



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL
ESTADO DE MÉXICO**



Facultad de Turismo y Gastronomía

Centro de Investigación y Estudios Turísticos

Maestría en Docencia del Turismo

Estrategias didácticas en "Impactos del Turismo en el Patrimonio Natural", Unidad de Aprendizaje de la Licenciatura en Turismo UAEM Texcoco

Trabajo de Grado

Que presenta

Lic. en T. Lizette Diana Sandoval Rojas

Directora: Dra. J. Lourdes Medina Cuevas

Co-directora: Mtra. Lucia M. Collado Medina

Co-directora: Dra. Laura Peñaloza Suárez

Toluca Méx. Julio 2016

RESUMEN

La presente propuesta de intervención parte de la detección de debilidades en la forma de abordar los contenidos y el desarrollo de las competencias en las unidades de aprendizaje en las que he participado como docente de la Licenciatura en Turismo del Centro Universitario UAEM Texcoco, tales como la tendencia a enfocarme en los contenidos teórico- conceptuales, pasividad en los alumno y monólogo de la profesora y uso tradicional de herramientas tecnológicas.

De acuerdo con el modelo por competencias bajo el cual se diseña el plan de estudios de la Licenciatura, así como la concepción del aprendizaje desde el constructivismo, se realizó esta propuesta de intervención que tuvo como propósito aplicar una variedad de estrategias pedagógicas mediante el uso de las TIC y de la modalidad B- Learning, para que los estudiantes mejoren su desempeño y logren las competencias integrando los componentes conceptual, actitudinal y procedimental, en la Unidad de Aprendizaje “Impactos del turismo en el Patrimonio Natural” a través de un cambio en la forma de ejecutar el rol de la profesora.

Para poder actuar de manera sistemática y organizada se llevó a cabo un ejercicio de Investigación-Acción ya que ésta implica las actividades a realizar en el aula para poder generar un cambio real, y es el único tipo de investigación que implica el actuar para mejorar una práctica. El plan de acción está fundamentado desde el modelo de Elliott y el método de trabajo etnográfico mediante observación participante y entrevistas a profundidad, todo ello descrito a detalle a continuación.

El proceso de intervención que se llevó a cabo innova la práctica docente porque no solamente dispone de un ambiente presencial apoyado en el uso de diversas herramientas tecnológicas; si no que en todo momento se tiene al alcance un ambiente virtual paralelo a éste, permitiendo la interacción entre alumnos, alumnos- contenidos y alumnos- profesor, lo que facilita la comunicación, optimiza recursos y tiempo de manera inigualable.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	9
I. OBJETO DE APLICACIÓN DE CONOCIMIENTO	13
1.1 Problematización de la práctica docente	13
1.2 Propósito de la intervención	15
1.3 Justificación	16
1.4 Conceptualización del objeto de intervención	21
II. MÉTODO DE TRABAJO	34
2.1 Modelo para la práctica de innovación docente y método de trabajo para la Investigación-Acción	34
2.2 Diseño de la intervención docente y plan de acción	52
III. APLICACIÓN DE LA INTERVENCIÓN Y EXPOSICIÓN DE RESULTADOS	58
3.1 Implementación del plan y resultados de la intervención	58
3.2 Evaluación del proceso de intervención	79
3.3 Impacto de la innovación en la práctica docente	94
IV. DISCUSIÓN	100
4.1 Propuestas de mejora	97
4.2 Posibilidades de transferencia a situaciones problemáticas futuras	102
CONCLUSIONES	105
FUENTES DE INFORMACIÓN	104
ANEXOS	112
ANEXO 1. Guía de observación	113
ANEXO 2. Guía de entrevista a profundidad	114
ANEXO 3. Planificación didáctica	115
ANEXO 4. Planificación ejecutada resultante del proceso de I-A	121
ANEXO 5. Rúbricas para evaluación de actividades de la primera evaluación parcial.	125
ANEXO 6. Rúbricas para evaluación de actividades de la segunda evaluación parcial.	127
ANEXO 7. Rúbrica de evaluación del trabajo final	130
ANEXO 8. Rúbrica para presentación oral del trabajo final	132
ANEXO 9. Evaluación post-intervención	133
ANEXO 10. Matriz de evaluación del curso	136

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de grado es producto de mi interés en profesionalizarme en el campo de la docencia, específicamente en la manera en que el docente debe diseñar un curso y así poder impartirlo con la mejor calidad posible y para que cada actividad solicitada dentro y fuera del aula esté encaminada hacia el aprendizaje significativo de los contenidos correspondientes por parte de los estudiantes.

El aprendizaje significativo se da cuando “el alumno puede ligar lo nuevo, con lo ya conocido, el maestro tiene que proporcionar, al inicio de la clase donde abordará un tema nuevo, un contexto o idea acerca de la manera como estas ideas va a ser comunicadas” (García, 2010, p. 36).

Por lo anterior y debido a la naturaleza de la problemática detectada, el presente trabajo corresponde al área de “Diseño instruccional en programas de formación en turismo”.

La intervención docente que dio origen al presente trabajo de grado, tuvo el objetivo de mejorar el desempeño de los estudiantes a partir del cambio en la forma de ejecutar el rol de la docente mediante la aplicación de una variedad de estrategias y herramientas pedagógicas que permitieran el logro de las competencias de la unidad de aprendizaje “Impactos del turismo en el Patrimonio Natural” en sus componentes conceptual, actitudinal y procedimental de forma integrada, mediante el uso de TIC y en relación con la modalidad de B-Learning.

Todos sabemos el impacto que la tecnología ha tenido en diversos campos, y que los alumnos están familiarizados con ésta y la reconocen como una herramienta facilitadora del aprendizaje; también es bien sabida su relevancia en el campo laboral y la disponibilidad de una amplia gama de herramientas mediante el uso de la computadora y el internet; por lo que en este trabajo de grado docente recurrí al uso de TIC para innovar el desarrollo de las estrategias didácticas.

La realización de este trabajo inició con la detección de un problema de mi práctica docente que deseaba abordar para después, mediante el uso de mis competencias como docente, poder lograr la innovación de mi práctica.

Para poder incidir en la problemática me apoyé de la metodología de investigación-acción que es una forma de indagación introspectiva colectiva emprendida por los participantes con el objeto de mejorar una problemática detectada en prácticas sociales o educativas, así como la comprensión de esas prácticas y de las situaciones en que éstas tienen lugar.

Seguí la propuesta de investigación-acción de Elliott debido a que se pretende realizar una reflexión sobre las situaciones sociales vividas por el profesorado para poder comprender los problemas prácticos que enfrentamos como docentes y posteriormente poder ejecutar acciones encaminadas a modificar la situación problema.

Posteriormente diseñé un plan de acción, que especifica cómo se procedería durante el proceso para lograr la mejora deseada especificando el qué, quién, cuándo y con qué recursos. La implementación del plan de acción se llevó a cabo clase con clase y fui reflexionando sobre las acciones emprendidas y los resultados observados para modificar el plan de acción y nuevamente implementarlo repitiendo el proceso como un ciclo debido a que la metodología utilizada fue la investigación-acción, y ésta así lo marca, permitiéndome perfeccionar día con día mi quehacer frente al grupo para posteriormente entrevistar a mis alumnos tanto de manera grupal, como individual; y a un “amigo crítico” y así recibir retroalimentación de su parte para considerar esta información en el proceso de rediseño de las estrategias a implementar.

Se llevaron a cabo dos ciclos de acción durante los cuales se ejecutaron las estrategias docentes planeadas, se realizó observación participante para

proporcionar elementos que permitieran la reflexión sobre su ejecución y los resultados obtenidos mediante su aplicación.

La reflexión continua sobre las estrategias emprendidas dio pauta a su modificación y mejora continua.

Al finalizar el curso se llevó a cabo una evaluación por parte de las alumnas mediante un cuestionario y yo por mi parte, realicé también una evaluación del proceso mediante el análisis y reflexión de mis anotaciones que incluyen las modificaciones hechas a mi práctica docente, los resultados obtenidos con cada estrategia implementada y la revisión de las evidencias y productos elaborados por las alumnas.

Debido a que la intervención se centró en incorporar estrategias de enseñanza y aprendizaje del B-Learning, se observó un cambio de actitud de las alumnas en la clase presencial como reacción al cambio de mi conducta como profesora, esto también sucedió en el ambiente virtual, debido a que paulatinamente se marcó una tendencia hacia la interacción verbal en el ambiente presencial y una participación más crítica e investigativa de manera virtual, las alumnas comentaron que esto se debe al hecho de que se pueden concentrar mejor en su casa cuando están a solas realizando actividades y además tienen a la mano el internet para realizar búsquedas y enriquecer sus comentarios con datos y citas. Este hecho evidencia algunas de las ventajas del B-Learning utilizado durante la intervención, ya que ayuda a integrar lo mejor de las modalidades, presencial y a distancia.

Así a lo largo de la intervención se diseñaron y rediseñaron estrategias que mediante actividades y tareas permitieron un mejor desempeño de las alumnas, evidenciando el desarrollo de las competencias previstas en el plan de estudios. Dichas estrategias fueron apoyadas por diversos materiales y herramientas para hacer más eficaz el proceso de enseñanza aprendizaje.

Por último, cabe mencionar que el presente documento resultado del proceso anteriormente descrito consta de diversos apartados donde se documenta y describe de manera formal el proyecto de intervención, el proceso de ejecución y los resultados obtenidos.

El primer apartado denominado "Objeto de aplicación del conocimiento" está integrado por la problematización docente, el propósito de intervención, la justificación y la conceptualización del objeto de intervención.

El apartado denominado "Método de trabajo" aborda el modelo para la práctica de innovación docente y método de trabajo para la investigación-acción, así como el diseño de la intervención docente y plan de acción.

El tercer apartado se llama "Aplicación de la intervención y Exposición de resultados" y comprende la implementación del plan, los resultados de intervención, la evaluación de proceso de intervención y el impacto de la innovación en la práctica docente.

Se finaliza con un cuarto apartado titulado "Discusión" donde se plasman propuestas de mejora, posibilidades de transferencia a situaciones problemáticas futuras y por último se encuentra el apartado de conclusiones generales.

I. OBJETO DE APLICACIÓN DE CONOCIMIENTO

1.1 PROBLEMATIZACIÓN DE LA INTERVENCIÓN DOCENTE

Con base en mi experiencia impartiendo clases en diversas unidades de aprendizaje del eje de acentuación “Gestión de Patrimonio” de la Licenciatura en Turismo de la UAEM, detecté algunas debilidades en la forma de abordar los contenidos en el aula como la tendencia a enfocarme solo en los contenidos teórico- conceptuales y en consecuencia fallas en el desarrollo de las competencias por parte de los alumnos.

Aunque los programas de estudio están diseñados por competencias de acuerdo con el plan de estudios y lo cual es deseable para la formación de licenciados en turismo debido a las exigencias del campo laboral; el desarrollo de las mismas en el aula se centraba en mi protagonismo y el uso de estrategias y herramientas tradicionales; aunque existía un uso de las TIC, éste seguía siendo un traslado de lo tradicional a lo virtual.

Al requerir el desarrollo de contenidos conceptuales, actitudinales y procedimentales de gran importancia para el logro del desempeño deseado en los alumnos, se considera necesario innovar la manera de impartir las clases para poder lograr los objetivos marcados en los programas, los cuales son muy ambiciosos debido al poco tiempo de horas clase semestrales.

También detecté mucha pasividad en los estudiantes durante la clase y para poder cumplir con los calendarios, me di cuenta de que daba una marcada prioridad a los contenidos conceptuales debido a que como alumna y después como profesora caía en el error de usar la memorización de información, muchas veces desvinculada de la praxis o del uso de ejemplos basados en casos reales; incluso esto se reafirma en la forma de evaluación tradicional existente en la licenciatura y en mi práctica docente, basada en exámenes escritos que implican más memorización que el evidenciar el logro de habilidades en los estudiantes.

Estas debilidades se siguen presentando en la práctica docente del eje de acentuación “Gestión del Patrimonio Turístico”, específicamente en la unidad de aprendizaje (UA) “Impactos del Turismo en el Patrimonio Natural” del plan de estudios 2003 de la Licenciatura en turismo del Centro Universitario UAEM- Texcoco.

Decidí aplicar mi proyecto de intervención a esta unidad de aprendizaje, puesto que considero que las unidades de competencia que la integran se prestan para realizar actividades innovadoras que desarrollen y evidencien el aprendizaje de los estudiantes, ya que las competencias marcadas por el programa se dirigen a la aplicación del conocimiento en un caso real de área natural protegida con uso turístico, en la cual se detecte impacto negativo del medio ambiente y a manera de solución de problemas, se deben generar propuestas para su mejor manejo en aras de la minimización de impacto ambiental.

La problemática descrita se debe en gran medida a que como yo, muchos de los profesores de la licenciatura en turismo no contamos con una formación pedagógica y didáctica sólida que permita innovar la práctica docente mediante el diseño de estrategias didácticas que ayuden a romper con el paradigma de la enseñanza tradicional, la cual está muy arraigada en el cuerpo docente debido a que seguimos los patrones que vivimos cuando éramos alumnos.

Respecto a esto cabe señalar que previo al desarrollo de la intervención docente; a manera de exploración y confirmación de la problemática detectada, entrevisté a dos grupos de alumnos de dicho eje que cursaron la Unidad de Aprendizaje “Marco Legal del Patrimonio Natural y Cultural” (turno matutino y vespertino) durante el semestre 2013-B (de agosto 2013 a enero 2014) y con quienes se desarrolló la propuesta de intervención en el semestre 2014-A.

Los estudiantes indicaron que se dan cuenta de la problemática planteada y consideran que las clases se siguen impartiendo de forma tradicional y no bajo el modelo por competencias.

Durante las entrevistas evidenciaron que saben diferenciar muy bien una clase tradicional de una innovadora y consideran que una característica inconfundible es el uso de herramientas variadas para la realización de tareas y actividades, e inclusive reconocen que las actividades en sí mismas son fuera de lo común y se realizan dentro y fuera del aula. Ellos comentaron que las clases que no se apoyan en actividades, dinámicas, o herramientas diferentes, se tornan aburridas y por lo tanto es difícil mantener la atención y por consiguiente el contenido abordado no es memorable.

Estos alumnos manifestaron también que existen dos elementos que les permiten aprender de forma más eficiente y eficaz los contenidos de una unidad de aprendizaje, y estos son el uso de TIC para realizar diferentes actividades dentro y fuera del aula, y el uso de ejemplos y anécdotas de la experiencia profesional de los profesores.

Por lo tanto, llegué a la conclusión de que los contenidos de la UA de “Impactos del Turismo en el Patrimonio Natural” deben ser abordados mediante estrategias innovadoras que aseguren el aprendizaje de los contenidos conceptual, procedimental y actitudinal por parte de los alumnos de forma integrada, y reflejen el grado de desempeño logrado en relación con las competencias profesionales a desarrollar.

1.2 PROPÓSITO DE LA INTERVENCIÓN

La propuesta de intervención tuvo como propósito aplicar una variedad de estrategias pedagógicas mediante el uso de las TIC y de la modalidad B- Learning, para que los estudiantes mejoren su desempeño y logren las competencias

integrando los componentes conceptual, actitudinal y procedimental, en la Unidad de Aprendizaje “Impactos del turismo en el Patrimonio Natural” a través de un cambio en la forma de ejecutar el rol de la profesora.

1.3 JUSTIFICACIÓN

El plan de estudios 2003 de la Licenciatura en turismo de la UAEM indica que la formación del estudiante debe ser autónoma, desde el constructivismo y mediante el modelo por competencias, sin embargo no se realiza una evaluación del proceso que garantice que los profesores conocen el modelo y desarrollen los programas bajo sus directrices, solo hay actividades colegiadas de seguimiento de los programas para su constante actualización, pero no hay certeza de si en el aula se ejecutan adecuadamente.

También se imparten cursos de capacitación docente cada inter semestre pero muchas veces lo abordado en ellos no se aplica en el aula por decisión o incapacidad del profesor, y las planeaciones didácticas semestrales solo son archivadas por la coordinación sin revisar el grado de avance y cumplimiento de lo plasmado en dicho documento debido a que no hay un programa institucional o en vinculación con la coordinación de la licenciatura para la observación de clases y/o evaluación de las mismas, por lo que se detectó que existen limitaciones en la aplicación real del modelo por competencias.

La propuesta de intervención parte de la detección de debilidades en la forma de abordar los contenidos y el desarrollo de las competencias en las unidades de aprendizaje en las que he participado como docente de la Licenciatura en Turismo del Centro Universitario UAEM Texcoco. De acuerdo con el modelo por competencias bajo el cual se diseña el plan de estudios de la Licenciatura, así como la concepción del aprendizaje desde el constructivismo, se supone el diseño de estrategias didácticas orientadas en esta perspectiva, que apoyen el proceso de formación de los alumnos de turismo.

A su vez observé que debido a mi falta de formación en didáctica y pedagogía, impartía clases de forma tradicional, es decir mediante el rol protagónico del profesor, el cual describe León (2014) como aquel que posee todo el conocimiento y debe transmitirlo verbalmente a los estudiantes, los cuales permanecen la mayor parte del tiempo de la clase pasivos y por lo tanto la evaluación gira en torno a un examen escrito y/o un trabajo que no evidencian el desarrollo de las competencias contempladas en el programa ni mucho menos garantizan el que los alumnos las desarrollen.

Posteriormente; tomé diversos cursos de capacitación docente, los cuales me permitieron tomar consciencia del impacto que tiene el modelo por competencias bien ejecutado en el aprendizaje de los estudiantes. En consecuencia, me convencí de que debía prepararme al respecto y continúe tomando cursos de capacitación e inclusive la Especialidad en Docencia del Turismo llegando hasta esta maestría.

Por lo tanto, la problemática también se apoyó en el hecho de que a pesar de capacitarme sobre estrategias didácticas por competencias, evaluación por competencias, etc. y muchos intentos por aplicar el modelo por competencias e innovar mi quehacer en el aula mediante estrategias variadas y TIC, no conseguía los resultados esperados en el desempeño de los estudiantes, y aunque mejoraba algunos aspectos de mi práctica docente, seguía detectando una cierta tendencia a trasladar las prácticas tradicionales a un nuevo escenario únicamente, al virtual.

Sin embargo, como menciona Frida Díaz-Barriga (2010) el cambio de un profesor desde el paradigma tradicional hacia el innovador, implica el tránsito por distintas etapas puesto que la innovación ocurre cuando se conoce suficientemente sobre la misma, cubre necesidades y resuelve problemas o situaciones insatisfactorias para los actores involucrados en el proceso educativo. Así, yo reconozco que he pasado por diversas fases, debido a que, en la intención de lograr esa innovación y correcta aplicación del modelo por competencias, he ejecutado diversas modificaciones

relacionadas con mi quehacer docente, acercándome paulatinamente al cambio requerido, pero sin lograr aún los resultados deseados.

Para innovar mi forma de “dar la clase” ejecuté la investigación-acción siguiendo el modelo de Elliott puesto que él entiende a la investigación- acción como una reflexión sobre las acciones humanas y las situaciones sociales vividas por el profesorado para poder comprender los problemas prácticos que enfrentamos como docentes y posteriormente poder ejecutar acciones encaminadas a modificar la situación problema, lo cual me permitirá lograr el propósito de la intervención en cuanto a mejorar el desempeño de los alumnos a través de cambios en las acciones del profesor y las estrategias empleadas.

Adicionalmente consideré el modelo instruccional de Kemp (citado por Martínez, 2009) ya que es muy flexible y sus componentes no se encuentran conectados de forma lineal e inclusive pueden no requerirse sus 9 elementos (Identificación de problemas instruccionales, Consideración de características del estudiante, Análisis de tareas, metas y propósitos, Indicación de objetivos instruccionales a los estudiantes, Secuencialidad en los contenidos, Diseño de estrategias instruccionales, Diseño de mensajes, Desarrollo de instrumentos de evaluación, y Seleccionar recursos para la entrega de la instrucción).

El modelo instruccional de Kemp en congruencia con el modelo de investigación-acción de Elliott me permitieron diseñar y desarrollar las estrategias ya que ambos son modelos flexibles que consideran el uso de las TIC como una forma de innovar y solucionar problemas en el aula. Además, me ayudaron a guiar mi reflexión en cuanto a las tareas, secuencia para abordar los contenidos, objetivos instruccionales, instrucciones dadas a los estudiantes e inclusive en el diseño de rúbricas para evaluar el desempeño de cada tarea y así paulatinamente puede pulir errores en cuanto a instrucciones, estrategia empleada, productos a entregar, etc.

Considero que esta selección de modelos ayudó a modernizar y actualizar la ejecución de la clase, debido a que se adecúan perfectamente al uso de TIC y estas a su vez ayudan al logro del propósito del presente trabajo ya que la dinamizan, la hacen más atractiva y su uso fuera del aula motiva a los alumnos, les permite interactuar con sus compañeros, profesor y contenidos en cualquier momento y los ayuda a optimizar su tiempo de estudio.

Potenciar el uso pedagógico de las TIC es de suma importancia para Unidades de Aprendizaje como las que forman el eje de acentuación de “Gestión del Patrimonio turístico” del cual forma parte la UA en la cual se desarrolló este proyecto, debido a que los contenidos y las competencias a desarrollar requieren que el alumno vincule el conocimiento teórico y procedimental, y además actúe de manera ética y responsable frente a una situación similar a las que encontrará en su campo laboral, y así pueda lograr el objetivo de la UA que implica que el alumno se sumerja en una problemática real y sea capaz de proponer soluciones pertinentes y sustentadas.

El desarrollo de estas habilidades requiere la realización de actividades extra clase que pueden consumir mucho tiempo a lo largo del semestre, por lo que las TIC y la creación de un entorno virtual paralelo al presencial, abren una opción importante al permitir el trabajo asíncrono.

Por si fuera poco, el contexto en el cual estamos inmersos hace evidente que los avances de la ciencia y la tecnología han cambiado el mundo, pero la educación, la forma de enseñar y la forma de aprender casi siguen intactas, lo cual es imperdonable ya que las herramientas tecnológicas ya son utilizadas por los estudiantes, pero lo hacen un tanto a ciegas, llegando a perderse en un mundo de información y herramientas a falta de guía.

Al respecto Robert J. Hawkins (2004) menciona en el Capítulo 4 del Informe Global sobre Tecnología de la Información, libro publicado por la Universidad de Harvard; que el mundo de hoy y el de hace un siglo son muy diferentes en los campos de la

ciencia, el comercio, la salud y el transporte, debido a la tecnología; sin embargo el aula de clase tiene muchas similitudes, la forma de enseñar del docente y de aprender del alumno casi no han cambiado; por ejemplo los estudiantes se enfocan en apuntar lo que el docente dice, para poder memorizarlo y repetirlo en el examen.

Para que se logre un cambio palpable, los profesores y estudiantes deben adquirir un nuevo rol, y tanto ellos como las instituciones y padres de familia deben cambiar su pensamiento sobre lo que implica el aprendizaje para así poder aceptar y apostar por la innovación.

Por otra parte, la transformación tecnológica ha impactado de manera significativa la vida diaria de las personas debido a las diversas formas de transmitir información y la velocidad con la que los usuarios pueden acceder a ella; puede decirse que casi en tiempo real.

La tecnología no solo funge como proveedor de información sino también como facilitador de comunidades en donde el conocimiento se comparte y construye de manera informal, por ello actualmente los contenidos deben ser abordados de manera innovadora.

Algunas de las tendencias y desafíos de la educación frente a la tecnología, descritos en el NMC Horizon Report (Jhonson, 2015) y que se vinculan con la problemática planteada son el incremento del aprendizaje híbrido o “Blended learning”, el modelo emergente llamado aulas invertidas o “Flipped classroom” y la mezcla de aprendizaje formal e informal. Esto indica que en los próximos años los desarrollos tecnológicos serán de gran apoyo para impulsar procesos de innovación y cambio en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación alrededor del mundo.

En consecuencia, el uso de herramientas tecnológicas que fomentan el aprendizaje en entornos virtuales contribuyen en innovar una clase, de hacerla amena y memorable, además de permitir el acceso a información, también permite la

comunicación y la construcción de conocimiento, por lo que considero que la innovación en el desarrollo de los contenidos de las diversas unidades de aprendizaje del eje de “Patrimonio” deben apoyarse de medios didácticos que motiven la incorporación de los contenidos en la estructura cognitiva de los estudiantes y en consecuencia el desarrollo de las competencias deseadas, mediante estrategias de aprendizaje personalizado y cooperativo que a su vez favorecen nuevos mecanismos de evaluación.

Los estudiantes de la generación digital, que son con los que actualmente interactuamos los docentes, requieren innovación en las estrategias de enseñanza-aprendizaje y del uso de medios digitales como herramientas para el desarrollo de competencias. Los jóvenes actuales nacieron en un contexto social y cultural altamente tecnológico, sus formas de consumo, de relacionarse, comunicarse e informarse son diferentes ya que se trata de las primeras generaciones rodeadas por los medios digitales.

Es verdad que hay niveles de exposición a la tecnología y que factores socioculturales y económicos influyen en el perfil de estos alumnos, pero la tecnología es parte de su vida invariablemente. Entonces, es fundamental promover el aprendizaje independiente, y apoyándose en la tecnología se puede conseguir, lo que propicia el cambio de estructuras de trabajo e inclusive las fuentes de información y datos se diversifican, ya que la tecnología nos permite nuevas formas de trabajo escolar, respondiendo a nuevas formas de aprender de los estudiantes, con el uso de la tecnología digital, la cual prácticamente tienen incorporada desde que nacieron.

1.4 CONCEPTUALIZACIÓN DEL OBJETO DE INTERVENCIÓN

Para la adecuada comprensión de los conceptos relacionados con el problema sobre cuya solución se trabajó en la realización de la intervención docente, considero importante señalar que el ejercicio de investigación y el diseño de

estrategias de intervención en mi práctica docente se realizó en la Unidad de Aprendizaje “Impactos del Turismo en el Patrimonio Natural”, bajo la modalidad del B- Learning.

Es pertinente señalar también que la intervención se desarrolló desde un enfoque constructivista debido a que el aprendizaje de los estudiantes debe ser activo, deben participar en actividades en lugar de permanecer de manera pasiva observando lo que se les explica, y que el plan de estudios 2003 de la licenciatura en turismo de la UAEM es congruente con el constructivismo puesto que está diseñado desde un enfoque por competencias, lo cual representa el principal propósito de la intervención docente, ya que la unidad de aprendizaje trabajada está conformada por contenidos conceptuales, actitudinales y procedimentales integrados que tienen gran peso en el logro de las competencias, y no se han abordado de forma integral debido a la tendencia a dar prioridad a los contenidos teórico- conceptuales, siendo esto parte de la problemática detectada.

Adicionalmente los contenidos y estrategias de aprendizaje para la intervención se diseñaron de acuerdo con el modelo instruccional de Kemp (citado por Martínez, 2009) y que como ya se mencionó anteriormente es flexible y congruente con el uso de TIC ayudando a mejorar las estrategias, las instrucciones, la secuencia de los contenidos, al diseño de rúbricas de evaluación, etc. lo que al final permitió un mejor aprendizaje y el desarrollo de las competencias considerando sus elementos conceptual, actitudinal y procedimental, objetivo principal del proyecto de intervención. Sin embargo, el modelo de diseño instruccional de Kemp será profundizado en el apartado denominado “Modelo para la práctica de la innovación docente”.

Teniendo claro el contexto se describirán los conceptos relacionados con el problema sobre el cual se intervino a lo largo del proceso esclareciendo su sentido pedagógico y disciplinar. Dichos conceptos son: Roles, interacción, TIC, B-Learning, Constructivismo y Estrategias Didácticas.

Roles

Los alumnos son aquellos que aprenden de otras personas. Etimológicamente alumno es una palabra que viene del latín *alumnus*, participio pasivo del verbo *alere*, que significa 'alimentar' o 'alimentarse' y también 'sostener', 'mantener', 'promover', 'incrementar', 'fortalecer'. Se dice de cualquier persona respecto del que la educó y crió desde su niñez, aunque uno puede ser alumno de otra persona más joven. De hecho, al alumno se le puede generalizar como estudiante o también como aprendiz. También es alumno el discípulo respecto de su maestro, de la materia que aprende o de la escuela, colegio o universidad donde estudia. El estudiante es un alumno (García, 2010).

Profesor, docente o enseñante es quien se dedica profesionalmente a la enseñanza, bien con carácter general, bien especializado en una determinada área de conocimiento, asignatura, disciplina académica, ciencia o arte. Además de la transmisión de valores, técnicas y conocimientos generales o específicos de la materia que enseña, parte de la función pedagógica del profesor consiste en facilitar el aprendizaje para que el alumno (estudiante o discente) lo alcance de la mejor manera posible (García, 2010).

En la elaboración de conocimientos, la función de los alumnos es la de comprender; la de los profesores, orientar de forma cognitiva y la del diseñador de la instrucción, es crear entornos en los que puedan tener lugar las interacciones de los distintos elementos intervinientes en los procesos de enseñanza y aprendizaje. La adopción verdadera de estos roles fue parte crucial para el logro del cambio en mi aula ya que a partir de ello se pudieron implementar las estrategias basadas en el modelo por competencias y apoyadas en el uso de TIC.

El docente debe fungir como moderador, coordinador, facilitador, mediador y al mismo tiempo ser participativo, es decir debe contextualizar las distintas actividades del proceso de aprendizaje, lo cual no estaba presente en mi actuación en el aula,

o al menos no de forma adecuada. Me di cuenta de que el docente es el responsable directo de crear un clima afectivo, armónico, de mutua confianza entre docente y discente partiendo siempre de la situación en que se encuentra el alumno, valorando los intereses de estos y sus diferencias individuales. Todo ello es congruente con el propósito de la intervención que consiste en la mejora y/o perfeccionamiento de la práctica docente lejos de la docencia tradicional donde el profesor juega un rol protagónico y el estudiante uno pasivo como receptor de la información.

Por lo tanto el docente constructivista (Castañeda, 2010), se perfila como aquel que debe estimular y al mismo tiempo aceptar la iniciativa y la autonomía del estudiante. Su docencia se debe basar en el uso y manejo de terminología cognitiva tal como: clasificar, analizar, predecir, crear, inferir, deducir, estimar, elaborar, pensar.

Para cumplir dicho rol, la materia prima y fuentes primarias deben ser materiales físicos, interactivos y manipulables, por lo que el uso de las TIC y la gran variedad de herramientas existentes en la red, los viajes de práctica y actividades innovadoras en el aula, están contemplados en la intervención para el logro del propósito.

El rol del estudiante de acuerdo con esta teoría del aprendizaje, es un papel constructor tanto de esquemas como de estructuras operatorias. Siendo el responsable último de su propio proceso de aprendizaje y el procesador activo de la información, construye el conocimiento por sí mismo y nadie puede sustituirle en esta tarea, ya que debe relacionar la información nueva con los conocimientos previos, para establecer relaciones entre elementos con base en la construcción del conocimiento y es así cuando da verdaderamente un significado a las informaciones que recibe.

Por ello se ejecutaron acciones tendientes a que los estudiantes se concientizaran de su rol y de su responsabilidad frente a su aprendizaje, para que paulatinamente se modificaran las tendencias tradicionales de pasividad y memorización.

Interacción

La interacción entre estudiantes es muy importante para lograr que la intervención sea constructiva y colaborativa a través del trabajo en comunidades de aprendizaje y construcción del conocimiento. El uso del dialogo y la interacción permanente tanto en el aula como fuera de ella es primordial, y además dichas interacciones deben realizarse a través de tareas significativas del mundo real o en simulaciones basadas en casos o problemas.

El uso de la reflexión crítica y sobre todo la autoevaluación son esenciales (Del Dujo, 2011). En la unidad de aprendizaje en cuestión se estudiaron casos y se llegó a la propuesta por equipos de soluciones para la minimización y/o compensación de impactos ambientales del turismo, por lo que la misma naturaleza de la unidad de aprendizaje permite las tareas aquí mencionadas.

Sin embargo, no sólo debe existir interacción entre alumnos, la interacción docente-alumno también es importante y se basa en la función comunicativa de los docentes en todo el proceso de educación donde el alumno no tiene una función pasiva de receptor, si no que reelabora los mensajes según sus propios esquemas cognitivos.

TIC

En cuanto a las TIC y sus herramientas, potencian el rol activo del alumno, su participación, la interacción entre alumnos y alumno- contenidos, se propicia la retroalimentación y la conexión con el contexto real se facilita.

El uso de las TIC apoya el proceso de aprendizaje bajo la teoría constructivista, puesto que el proceso de aprendizaje podrá realizarse a través de plataformas virtuales de aprendizaje que funcionan como entorno de aprendizaje de tal manera que el alumno pueda controlar y ser consciente de su propio proceso de aprendizaje.

El papel del diseñador instruccional es crear ese entorno que facilite las interacciones y en consecuencia el aprendizaje, por ello para poner en práctica la propuesta de intervención se diseñaron estrategias de aprendizaje en el entorno de "TUNRed" que es un sitio donde se concentran comunidades virtuales de aprendizaje de materias relacionadas con el Turismo a manera de entorno virtual para la impartición de clases a distancia, creado mediante la plataforma de administración del aprendizaje "Moodle" poniendo a disposición de los estudiantes herramientas como: foros, wikis, chats, portafolios, archivos y links.

Finalmente cabe mencionar que diseñar la enseñanza es anticipar lo que va a ocurrir en la realidad del aula y para ello es necesario elaborar planes, guiones, programas, proyectos y programaciones, lo que podríamos denominar diseño instruccional a corto plazo.

Este diseño instruccional lo realiza el profesor de curso, y se refiere a la programación de aula a corto plazo o micro diseño, representa la adaptación del proyecto educativo y del curricular del centro a la realidad concreta del aula. Estos documentos representaron una base fundamental para el desarrollo del presente proyecto y su continua modificación a través de su constante corrección y adaptación pues evidenciaron la transformación que sufrieron los diversos elementos que integraron el diseño instruccional al inicio del proceso.

Los avances de las ciencias cognoscitivas y el empleo de las tecnologías de avanzada, siguen generando contextos que obligan a pensar en diseños instruccionales mucho más complejos. En lugar de un sistema rígido, controlado por reglas y procedimientos preestablecidos en y por el diseño instruccional, los nuevos modelos proponen sistemas de reglas más flexibles, ajustables a las variaciones del contexto y por ende, sometidos a evaluaciones más dinámicas.

Es bien sabido que el desarrollo de las habilidades cognitivas y del pensamiento en los alumnos es importante, pero durante la ejecución del presente proyecto de

intervención pude percatarme de que el conocimiento es un fenómeno social importante porque implica las relaciones y experiencias vividas por los estudiantes, lo cual se denomina cognición situada y ha tomado presencia desde la década de los noventas.

Básicamente, la cognición situada implica que el conocimiento no es únicamente un estado mental, sino un conjunto de relaciones basadas en experiencias que no tienen sentido fuera del contexto donde ocurren. Sin embargo, el aprendizaje está mediado por instrumentos, los cuales pueden ser herramientas físicas pero también psicológicas por lo que el uso pedagógico desde una perspectiva sociocultural de las TIC pueden explicarse desde esta concepción (Díaz Barriga, 2005).

Sin embargo, no es en las TIC, sino en las actividades que se llevan a cabo, gracias a las posibilidades de comunicación, intercambio, acceso y procesamiento de la información que estas ofrecen; donde se puede aprovechar su impacto en el aprendizaje (Coll, 2004; citado en Díaz Barriga, 2005). Para lograr aprovechar dicho impacto es preciso diseñar un ambiente de aprendizaje adecuado, entendiéndose éste como un estilo de relación entre los actores que actúan en un contexto, siguiendo ciertas reglas para la participación y organización, e incluye diversos instrumentos o artefactos para lograr la meta (Díaz Barriga, 2005). Por lo anterior cabe mencionar que una de las características indispensables para el diseño de entornos de aprendizaje apoyados con TIC es contar con diseños flexibles, centrados en el alumno y enfocados en la previsión de interacciones constructivas entre los participantes.

B- Learning

Frida Díaz Barriga (2005) considera que la tendencia apunta a entornos de aprendizaje donde se trabaje en modalidades híbridas, intercalando sesiones presenciales tanto grupales como individuales y sesiones con interacción virtual. Además de que desde una perspectiva constructivista de corte sociocultural se

requiere que la incorporación de TIC conduzca a la creación de ambientes de aprendizaje y la incorporación de la enseñanza situada debido a que las personas construyen significados dentro de contextos socioeducativos y culturales particulares (Díaz Barriga, 2005).

Entonces, teniendo en cuenta que el sistema de formación de la Licenciatura en Turismo del Centro Universitario UAEM Texcoco es presencial y se decidió optar por un uso continuo de TIC para enfrentar la problemática planteada, se optó por recurrir a la modalidad semipresencial o B-Learning (formación combinada, del inglés *blended learning*); esto significa que un curso dictado en este formato incluirá tanto clases presenciales como actividades de e-learning.

Esta modalidad educativa hace uso de las ventajas de la formación 100% on-line y la formación presencial, combinándolas en un solo tipo de formación que agiliza la labor tanto del profesor como del alumno (Ciberaula, 2010).

Por tanto, el diseño instruccional del programa de estudios de la unidad de aprendizaje “Impactos del Turismo en el Patrimonio Natural” en la modalidad B-Learning contempló actividades *on-line* y presenciales, pedagógicamente estructuradas, de modo que se facilitó el logro del aprendizaje buscado.

Las ventajas que se suelen atribuir a esta modalidad de aprendizaje son la unión de las dos modalidades que combina:

Las que se atribuyen al e-learning: la reducción de costes, acarreados habitualmente por el desplazamiento, alojamiento, etc., la eliminación de barreras espaciales y la flexibilidad temporal, ya que para llevar a cabo gran parte de las actividades del curso no es necesario que todos los participantes coincidan en un mismo lugar y tiempo.

Y las de la formación presencial: interacción física, lo cual tiene una incidencia notable en la motivación de los participantes, facilita el establecimiento de vínculos, y ofrece la posibilidad de realizar actividades algo más complicadas de manera puramente virtual.

El B-Learning puede ser logrado a través del uso de recursos virtuales y físicos, “mezclados”. Un ejemplo de esto podría ser la combinación de materiales basados en la tecnología y sesiones cara a cara, juntos para lograr una enseñanza eficaz.

Algunas de las ventajas del Aprendizaje Semi-Presencial son: la relación costo-efectividad tanto para la institución que ofrece la formación como para el alumno, la rápida actualización de los materiales, nuevas formas de interacción entre alumno-profesor, accesibilidad a un puesto en la enseñanza secundaria, y flexibilidad en la planificación y la programación del curso.

Algunas de las desventajas son: el acceso a un ordenador y a Internet, conocimientos limitados en TIC, habilidades de estudio, problemas similares a los que pudieran tener quienes acceden a un centro de enseñanza tradicional (Ciberaula, 2010).

Constructivismo

El diseño instruccional de la Unidad de Aprendizaje “Impactos del Turismo en el Patrimonio Natural”, en la que se implementó el proyecto de intervención se basa en la teoría del aprendizaje constructivista. Ésta sostiene que el ser humano, tanto en los aspectos cognoscitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos, es producto de la construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción entre el ambiente y las destrezas innatas, lo cual se llevó a cabo mediante las actividades diseñadas para su ejecución tanto de manera presencial como virtual debido a que el objeto de intervención consiste en mezclar estrategias de educación presencial con aquellas propias de la educación a

distancia para complementarse y generar las competencias previstas en el programa de estudios (Díaz Barriga, 2009).

Además el modelo constructivista resultó adecuado para el desarrollo de cada una de las Unidades de competencia puesto que requieren alto grado de reflexión, análisis, e inclusive innovación, ya que el objetivo final de la Unidad de aprendizaje consiste en la elaboración de una propuesta que ayude a minimizar, mitigar y compensar los impactos ambientales negativos de la actividad turística en el patrimonio natural; de tal manera que cada individuo-equipo pueda generar propuestas diferentes derivadas de la interiorización de los conocimientos y la observación de una realidad, de tal suerte que cada propuesta puede ser totalmente diferente a otra, y ambas pueden ser correctas si se ciñen al marco conceptual, procedimental y actitudinal requerido (Requena, 2008).

Estrategias Didácticas

Partiendo de las Unidades de Competencia, que de manera general describen los conocimientos y habilidades que los alumnos deben desarrollar, se pensaron las estrategias didácticas en congruencia con el modelo constructivista, apoyándose en las TIC a través del modelo de B- Learning, y modelo de Kemp como guía para el diseño instruccional, tratando de que todo ello permitiera la creación de un ambiente de aprendizaje óptimo y así cumplir el propósito no solo del programa, sino de este proyecto de intervención.

Las estrategias didácticas no se limitan a los métodos y las formas con las que se enseña, sino que además incluyen acciones que tienen en cuenta el repertorio de procedimientos, técnicas y habilidades que poseen los estudiantes para aprender; lo cual, es una concepción más consecuente con las tendencias actuales de la Didáctica y alineada al constructivismo (Montes de Oca, 2011).

Por lo anterior las estrategias didácticas se interrelacionaron lógicamente en un plan global, el cual fue diseñado a partir de los objetivos que se persiguen en cada unidad de competencia, los recursos didácticos requeridos, los métodos de enseñanza-aprendizaje a utilizar y las actividades para alcanzar los objetivos establecidos.

Como parte de la estrategia se explicó a los alumnos la metodología a seguir; esto es, la explicación de qué se va a hacer en la actividad y cómo ejecutarla para alcanzar los objetivos. A continuación, se describe un ejemplo de cómo se instrumentaron las estrategias didácticas de manera global:

La finalidad de la sesión fue que el estudiante comprendiera conceptos específicos sobre patrimonio natural e impacto ambiental para tomar conciencia sobre la participación del turismo en el cambio climático.

Los conceptos a aprender fueron: desarrollo sustentable y turismo, patrimonio natural, cambio climático, efecto invernadero, impacto ambiental y contribución del turismo a los problemas ambientales globales.

Los recursos a utilizar fueron sala audio visual equipada con computadora y cañón, videos, pizarrón, marcadores, cuadernos y plumas.

En la primera clase se llevó a cabo una lluvia de ideas para movilizar los conocimientos previos sobre los conceptos a aprender. Posteriormente se observaron tres videos: cambio climático, efecto invernadero e impacto turístico en Dubai; dichos videos fueron seleccionados cuidadosamente poniendo especial atención en la calidad de su contenido y formato, así como en su duración, lo cual forma parte de la estrategia.

Se indicó a las alumnas que durante la visualización del video debían tomar notas sobre conceptos y/o palabras clave, después de ver cada video se realizaron algunas preguntas previamente diseñadas para estimular la participación de las

estudiantes haciendo énfasis en el componente conceptual de la competencia, al término de este ejercicio las alumnas explicaron con sus propias palabras la temática desde una perspectiva procedimental de la competencia. Para dar seguimiento a la actividad; se les asignó como tarea extra clase enviar por *email* una reflexión personal sobre los videos de cambio climático y efecto invernadero, centrando su reflexión en sus causas y sus posibles soluciones, tarea que fue evaluada mediante una rúbrica (ver anexo 5) que enfatiza la importancia de la concientización del alumno, su muestra de respeto y responsabilidad, lo cual forma parte del elemento actitudinal; dando la retroalimentación respectiva durante la misma semana mediante la devolución del documento con observaciones y comentarios, además de la rúbrica con los puntajes obtenidos en cada rubro a evaluar, todo ello como parte de la estrategia con el fin de que las alumnas tuvieran información clara y oportuna sobre su desempeño.

En la segunda clase se inició con algunas preguntas que hicieran recordar a las alumnas lo que se aprendió la clase anterior y así traer a su mente los conceptos e imágenes abordados. Posteriormente comencé con una breve explicación sobre la relación de los conceptos y como inciden en la actividad turística.

Luego mediante el apoyo visual previamente diseñado para poder ser descifrado por las alumnas de manera ágil y apoyándome en imágenes y diagramas, les solicité que los observaran y compartieran lo que se les venía a la mente con la información ahí plasmada, también les hacía preguntas y señalaba algunos puntos o imágenes específicos de manera tal que el material visual fungió como las pistas y yo como la guía para que las alumnas descifrarán el significado, compartiendo sus pensamientos en la clase levantando la mano.

Como tarea extra clase se les solicitó participar en un foro de discusión virtual sobre la relación entre el cambio climático y turismo, para ello se les explicó verbalmente en el aula el procedimiento de participación, pero también se facilitaron las instrucciones mediante la comunidad virtual TurRed en el portal de Moodle, las

cuales fueron cuidadosamente redactadas para su fácil comprensión sobre todo porque las alumnas no habían realizado esta tarea antes. La participación en el foro también se evaluó mediante una lista de chequeo (ver anexo 5) para verificar la inclusión de información derivada de las interrogantes que dieron apertura al foro de discusión.

Para poder plasmar la dinámica de trabajo aquí descrita se recurrió a la elaboración de una planificación didáctica (ver anexo 3 y 4), que orientó la propuesta de intervención.

II. MÉTODO DE TRABAJO

2.1 MODELO PARA LA PRÁCTICA DE INNOVACIÓN DOCENTE Y MÉTODO DE TRABAJO PARA LA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN

Modelo para la práctica de innovación docente

De acuerdo con Martínez (2009) si el diseñador instruccional pretende realizar prácticas de la vida real con instrucción significativa debe enfocarse en la teoría del aprendizaje constructivista la cual predomina en el modelo instruccional de Jerrold Kemp. Por ello la intervención se apoyó en este modelo, ya que puede ser utilizado por los diseñadores de manera flexible pues sus componentes no se encuentran conectados de forma lineal y de acuerdo con el proyecto pueden no requerirse sus 9 elementos:

1. Identificación de problemas instruccionales
2. Consideración de características del estudiante
3. Análisis de tareas, metas y propósitos
4. Indicación de objetivos instruccionales a los estudiantes
5. Secuencialidad en los contenidos
6. Diseño de estrategias instruccionales
7. Diseño de mensajes
8. Desarrollo de instrumentos de evaluación
9. Seleccionar recursos para la entrega de la instrucción

Sus beneficios radican en su flexibilidad tanto en el orden como número de elementos a usar, como en su uso a pequeña escala, es decir en lecciones, unidades o módulos.

Por tanto, el diseño instruccional se basa en la planificación y desarrollo de la enseñanza siguiendo momentos de análisis, concepción, realización, validación,

difusión y autorregulación continua para optimizar el sistema (Martínez, 2009). Este modelo es sistémico y no lineal, apropiado para desarrollar programas educativos que mezclan tecnología, pedagogía y contenido para obtener un aprendizaje confiable y eficiente.

Dada la naturaleza de la unidad de aprendizaje y en sintonía con el modelo de diseño instruccional de Jerrold Kemp, que como se ha mencionado con anterioridad, fue elegido para efectuar la innovación docente; es pertinente para esta intervención retomar el concepto de cognición situada ya que pueden considerarse las cuatro dimensiones que Hung y Der-Thanq (2001, citados en Díaz Barriga, 2005) que proponen con base en el pensamiento Vygotskiano los siguientes principios:

- Situatividad: Consiste en actividades contextualizadas como tareas, proyectos auténticos, basados en necesidades y demandas reales.
- Comunalidad: Se refiere a la existencia de intereses y problemas compartidos entre los integrantes de la comunidad.
- Interdependencia: Ocurre cuando existe variedad en el nivel de expertez de los integrantes y a pesar de ello logran entablar relaciones de beneficio mutuo.
- Infraestructura: Implica la existencia de reglas que promuevan la motivación y participación, así como la existencia de un sistema de rendición de cuentas.

En congruencia con el modelo de Kemp, se diseñaron las estrategias tomando en cuenta las metas, las prioridades y las necesidades de los estudiantes, y a partir de ello se seleccionaron los temas, el orden de abordarlos y se puso especial cuidado en los materiales a utilizar.

Se inició con la corrección de la redacción de las competencias descritas en cada una de las 3 unidades de competencia, para facilitar su comprensión y así tener claro el objetivo de las estrategias didácticas de la siguiente manera:

Unidad de Competencia 1: Comprender la actualidad de los impactos del turismo en diferentes naciones a través de lecturas en revistas especializadas en turismo. Comprender los conceptos específicos sobre patrimonio natural. Comprender conceptos específicos básicos de Impacto Ambiental en el patrimonio natural.

PROPUESTA: Conceptualización. - Comprende conceptos específicos sobre patrimonio natural e impacto ambiental para profundizar su significado a la actualidad de los impactos ambientales del turismo a diferentes contextos.

Unidad de Competencia 2: Identificar la importancia de la LEGEEPA como ordenamiento ambiental. Identificará los impactos positivos y negativos del turismo en el Patrimonio Natural a partir del análisis del modelo de desarrollo sustentable. Conocer metodologías e instrumentos que ayudan a la evaluación y gestión de impactos de la práctica turística en ANP.

PROPUESTA: Metodología. - Infiere la importancia de la Evaluación de Impacto Ambiental como instrumento de política ambiental, analítico y de alcance preventivo; en la gestación y desarrollo de proyectos turísticos; distinguiendo metodologías y herramientas aplicables a la identificación, evaluación y gestión de impactos.

Unidad de Competencia III: Elaborar la propuesta que ayude a minimizar, mitigar, compensar, impactos de la actividad turística en el patrimonio natural. Aplicar técnicas y métodos para evitar impactos negativos.

PROPUESTA: Propuesta. - Elabora una propuesta de identificación, evaluación y de gestión de impactos ambientales de un proyecto turístico mediante el diseño de una serie de estrategias de minimización y/o prevención del impacto ambiental a partir de la descripción de los impactos del turismo observados en la realidad.

Posteriormente, tomando en cuenta el modelo de Kemp se comenzaron a diseñar estrategias concretas partiendo del problema detectado, es decir la falta de integración de los elementos conceptual, actitudinal y procedimental durante el proceso enseñanza aprendizaje. Se consideraron las características del grupo puesto que se trató de mujeres y una con embarazo, así las tareas y metas fueron diseñadas para que esta alumna pudiera realizar las actividades en casa.

Al diseñar las tareas y actividades que las alumnas realizarían para alcanzar los objetivos de cada unidad de competencias, se consideró la secuencia de los contenidos y se diseñaron las instrucciones y mensaje que aparecerían en el pizarrón o plataforma, posteriormente se diseñaron rúbricas para orientar a las alumnas y al mismo tiempo evaluar los productos de dichas actividades.

Un elemento muy importante fue la selección de herramientas o recursos para la entrega de tareas, ya que aunque principalmente esto se realizaría mediante Moodle, se optó también por correo electrónico y Dropbox, debido a algunas limitaciones como el tamaño de los archivos que la plataforma permite.

Método de trabajo para la investigación acción

Para poder actuar de manera sistemática y organizada en busca de una mejora de mi actuación como docente de cara a la problemática detectada, llevé a cabo un ejercicio de Investigación-Acción ya que ésta implica las actividades a realizar en el aula para poder generar un cambio real, y es el único tipo de investigación que implica el actuar para mejorar una práctica (Murillo, 2010).

El plan de acción que se ejecutó para la realización del presente proyecto está fundamentado desde el modelo de Elliott y el método de trabajo etnográfico mediante observación participante y entrevistas a profundidad, todo ello descrito a detalle a continuación.

Modelo de John Elliott

Elliott es el principal representante de la investigación–acción desde un enfoque interpretativo, y la entiende como una reflexión sobre las acciones humanas y las situaciones sociales vividas por el profesorado para poder comprender los problemas prácticos que enfrentamos como docentes y posteriormente poder ejecutar acciones encaminadas a modificar la situación problema, por esta razón el modelo de Elliott fue elegido para fundamentar la planificación didáctica del proyecto de intervención.

Para Elliott (2000) la acción es deliberada y está controlada porque implica un cambio reflexivo que se enfrenta a limitaciones, por lo que los planes de acción deben ser flexibles y estar abiertos al cambio. Al respecto, durante la ejecución de este modelo cada cambio en la planificación fue pensado, y repensado en base de los resultados obtenidos en acciones previas, es decir, primero ejecutaba las actividades de enseñanza - aprendizaje planeadas, pero durante esa ejecución me estaba auto observando e incluso auto corrigiendo, por lo que posteriormente planeaba la siguiente clase modificando esa dinámica, hasta que paulatinamente llegué al punto de encontrarme a mí misma cayendo en el protagonismo tradicional; en el momento, me forzaba a hacer algo que implicara abandonar ese rol y entonces hacer que los alumnos lo asumieran.

Por otro lado, para este autor la reflexión consiste en un conjunto de tareas que tienden a extraer significados relevantes, evidencias o pruebas de que las acciones y sus modificaciones continuas están surtiendo efecto (citado por Murillo, 2010).

El modelo de Elliott toma como punto de partida el modelo cíclico de Lewin, que comprendía tres momentos: elaborar un plan, ponerlo en marcha y evaluarlo; rectificar el plan, ponerlo en marcha y evaluarlo, y así sucesivamente (Latorre, 2003).

Sin embargo, Elliott hace una revisión del modelo y advierte que quien lo utilice puede llegar a pensar que es posible fijar de antemano la “idea general”, que el “reconocimiento” sólo consiste en descubrir hechos y que la “implementación” es un proceso lineal, lo cual es erróneo. Por ello propone que hay que tener en cuenta los siguientes aspectos:

- Es posible modificar la idea general.
- El reconocimiento incluye el análisis y el descubrimiento de los hechos, reiterándose a lo largo de la espiral de actividades, sin circunscribirse al comienzo del proceso.
- La implementación de una fase de la acción no siempre es fácil, no debiendo proceder a evaluar los efectos de una acción hasta que se haya comprobado en qué medida se ha implementado.

Teniendo en cuenta estas aportaciones al modelo de Lewin, y las particularidades previamente descritas de su perspectiva de la investigación-acción, se consideró que el modelo de Elliott era el ideal para la ejecución del proyecto de investigación - acción, ya que sus observaciones son pertinentes y se ajustan a la naturaleza de la problemática a atender.

Por ejemplo, la reflexión en el proceso puede ocasionar la modificación de la idea general y el autor asevera al respecto que para seleccionarla hay que tener en cuenta que podemos haber comprendido mal la naturaleza del problema que necesita mejorarse.

El autor considera que los criterios más importantes para seleccionar la “idea general” son: a) que la situación de referencia influya en el propio campo de acción, y b) que quisiéramos cambiar o mejorar la situación de referencia. Además, agrega que en vez de dar por supuesta la contestación a la cuestión del grado en que podamos modificarla o mejorarla, la investigación-acción tendrá que ocuparse de ella.

Por si fuera poco, la observación que hace sobre el “reconocimiento” me parece oportuna ya que Lewin lo considera como un simple reconocimiento de hechos mientras que Elliott (2000) en el capítulo 6 titulado “Guía práctica para la intervención acción” de su libro “El cambio educativo desde la investigación- acción” menciona que dicho reconocimiento consiste en: a) describir los hechos de la situación, b) explicar los hechos de la situación incluyendo una tormenta de ideas y comprobación de hipótesis.

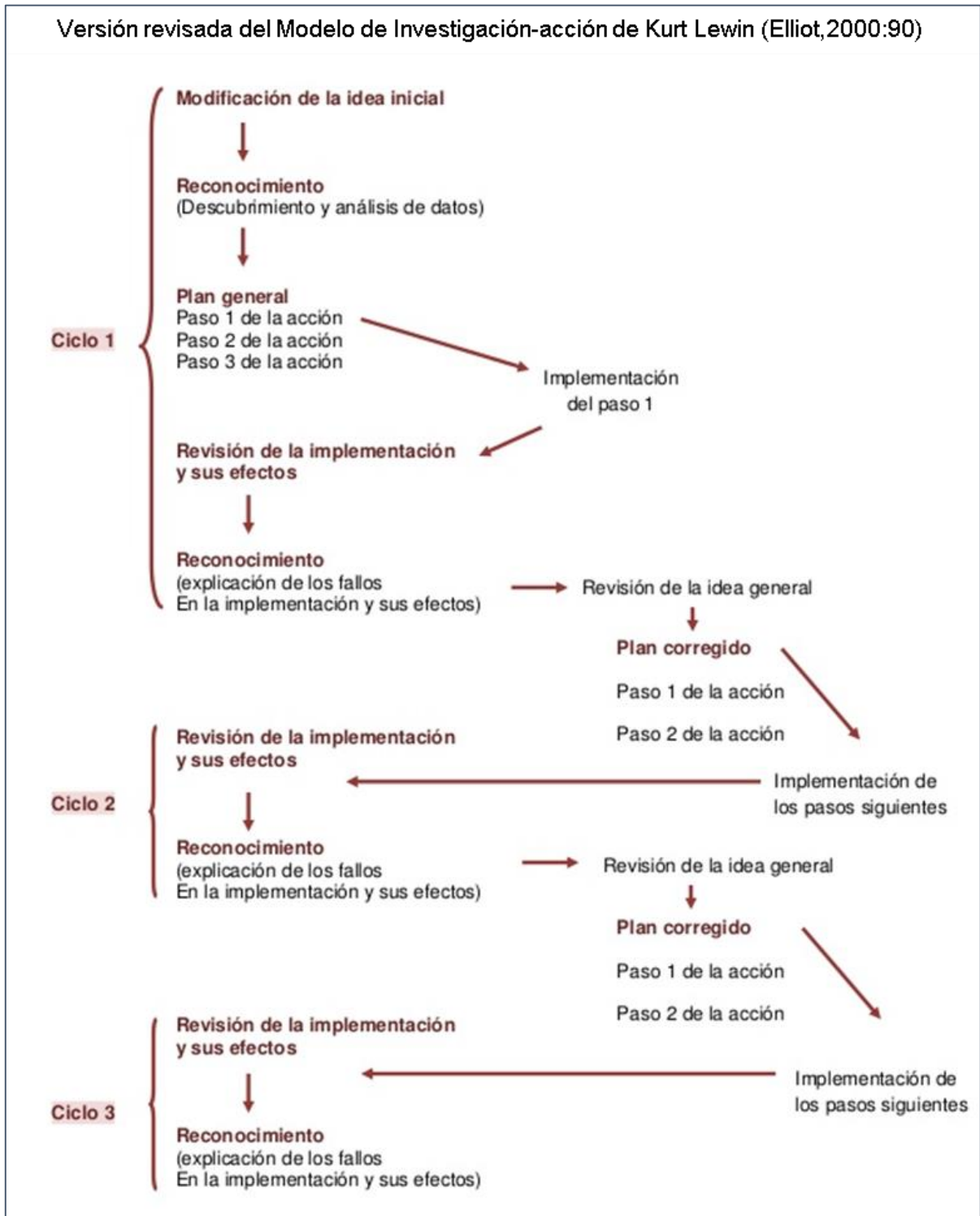
Latorre (2003) menciona que en el modelo de Elliott aparecen las siguientes fases:

- Identificación de una idea general. Descripción e interpretación del problema que hay que investigar.
- Exploración o planteamiento de las hipótesis de acción como acciones que hay que realizar para cambiar la práctica.
- Construcción del plan de acción. Es el primer paso de la acción que abarca la revisión del problema inicial y las acciones concretas requeridas; la visión de los medios para empezar la acción siguiente, y la planificación de los instrumentos para tener acceso a la información.

Adicionalmente hay que prestar atención a:

- La puesta en marcha del primer paso en la acción.
- La evaluación.
- La revisión del plan general. El modelo elegido apoya la premisa de que la educación está dentro de las prácticas sociales que no tienen consecuencias estrictamente predecibles y cuyos resultados no pueden ser establecidos con claridad por estar abiertos a la creación individual y colectiva; debido a que esta fue la óptica bajo la que Elliott reestructuró el modelo de Lewin y por ello propone “la reflexión y el diálogo como método más racional de intervención” (Elliott, 2005, p. 17).

Las Fases del Proceso para la investigación–acción, se describen según se observa en el siguiente cuadro:



1.- Identificación y aclaración de la idea general. La idea general consiste en un enunciado que relaciona una idea con la acción. Esta idea deberá derivarse de la problemática y los propósitos anteriormente descritos.

2.- Reconocimiento y revisión.

a) Describir los hechos de la situación con la mayor exactitud posible la naturaleza de la situación que queremos modificar o mejorar para aclarar la naturaleza del problema y esta información puede proporcionar un fundamento para clasificar los distintos tipos de pérdidas de tiempo que se producen. También puede conducir a cambios radicales en la propia comprensión de la idea original debido a que nos damos cuenta de lo que realmente es importante o de cosas que no habíamos pensado.

b) Explicar los hechos de la situación. Debemos explicar cómo surgen los hechos, cuáles son las contingencias o factores críticos que tienen que ver con las situaciones descritas. Posteriormente se realiza un análisis crítico del contexto en el que surgen los hechos mediante elaboración de hipótesis explicativas (tormenta de ideas). Elaboradas algunas hipótesis, mediante una tormenta de ideas en torno al problema, podemos comenzar a recoger información pertinente para comprobarlas. Aunque hayamos comprobado las hipótesis y descubierto su aplicabilidad no dejarán de ser hipótesis y no conclusiones.

3.- Estructuración del plan general. Debe contener los siguientes elementos:

Un enunciado revisado de la idea general, que probablemente haya cambiado o, al menos, se haya aclarado más. Un enunciado de los factores que pretendemos cambiar o modificar con el fin de mejorar la situación y de las acciones que emprenderemos en este sentido. Un enunciado de las negociaciones realizadas, o que tengamos que efectuar con otros, antes de emprender el curso de acción previsto. Un enunciado de los recursos que necesitaremos para emprender los cursos de acción previstos, por ejemplo: materiales, aulas, aparatos, etc. Un

enunciado relativo al marco ético que regirá respecto al acceso y a la comunicación de la información.

4.- El desarrollo de las siguientes etapas de acción. Se decide cuál de los cursos de acción se debe seguir y como se supervisarán tanto el proceso de implementación como sus efectos. Se deben utilizar técnicas de supervisión, que pongan de manifiesto los efectos derivados de la acción y técnicas que nos permitan observar que ocurre desde diversos ángulos o puntos de vista.

5.- Implementación de un curso de acción. La cantidad de tiempo necesario para asegurar la implementación puede depender de la frecuencia de contacto que el profesor tenga con el grupo implicado.

6.- Revisión de la implementación y sus efectos. Se presenta un informe que contendrá información derivada de los datos obtenidos en la implementación de la acción para posteriormente reiniciar el ciclo con las modificaciones y aportaciones pertinentes.

El modelo de Elliott es una estrategia de investigación educativa basada en las acciones humanas y situaciones sociales puesto que indica que son los agentes los que actúan y no las instituciones, y que son sus decisiones las que cuentan a la hora de ejecutar las prácticas educativas y no las reglamentaciones institucionales plasmadas en los documentos, por lo que la investigación debe hacerse con responsabilidad y a partir de un proceso metodológico de investigación, de carácter etnográfico, el cual permite evidenciar esa relación entre la intencionalidad del agente (individual o colectivo), y los resultados de sus acciones.

Etnografía

Para la recogida de datos que permitieran extraer significados y por lo tanto reflexionar y tomar decisiones en cuanto a los cambios en las actividades a emprender se aplicó la etnografía como método de trabajo, debido a que ésta se alinea a los objetivos de la investigación, pero sobre todo a la concepción de Elliott (2000) del proceso de investigación-acción donde los agentes sociales y sus acciones repercuten en la realidad de las situaciones de estudio.

La etnografía es uno de los métodos más relevantes que se vienen utilizando en investigación cualitativa, consiste en descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas, interacciones y comportamientos que son observables. Incorpora lo que los participantes dicen, sus experiencias, actitudes, creencias, pensamientos y reflexiones tal como son expresadas por ellos mismos y no como uno los describe. (González y Hernández, 2003, citado en Murillo, 2010).

La etnografía fue desarrollada por antropólogos y sociólogos siendo el estudio directo de personas o grupos durante un cierto período, utilizando la observación participante o las entrevistas para conocer su comportamiento social (Murillo, 2010).

Este método forma parte de la concepción de la investigación- acción del modelo teórico de Elliott, y satisface las necesidades de información requeridas por la problemática a estudiar en este proyecto de intervención, ya que, mediante la interacción y comportamientos observables, se pudo obtener información derivada del protagonismo activo del profesor.

El uso de la etnografía permitió monitorear si el propósito de la intervención estaba siendo cumplido, debido a que los participantes fueron observados y entrevistados para así recabar datos sobre las situaciones vividas, las interacciones y los comportamientos que se desencadenaron por la aplicación de las estrategias de enseñanza –aprendizaje, lo que a su vez permitió que se analizaran y definieran las

estrategias y herramientas que como docente debía aplicar para innovar mi práctica educativa.

Lo anterior guarda relación con la concepción constructivista del aprendizaje bajo la cual está orientado el proyecto de intervención pues el estudiante mismo construye tal aprendizaje, entonces, siendo el principal responsable y actor de su logro, es indispensable que sea él quién de testimonio del resultado del proceso, más allá de las evaluaciones numéricas y los productos resultantes.

Una de las características más importantes de las técnicas cualitativas de investigación usadas en la etnografía, es que procuran captar el sentido que las personas dan a sus actos, a sus ideas, y al mundo que les rodea. Sin embargo un criterio importante a tener en cuenta es la credibilidad, criterio de rigor que toda investigación cualitativa debe tener, es decir, que se reconozca o que se crea que nuestras conclusiones responden a la realidad que se estudia.

Murillo (2010) menciona que existen unas estrategias para asegurar la credibilidad:

1. La triangulación, que es la observación permanente de espacio, tiempo y métodos.
2. Recogida de material para contrastar información.
3. Coherencia interna del informe de investigación.
4. Comprobaciones de los participantes.

Estas estrategias aseguran la credibilidad y afianzan la validez de la investigación, lo cual es fundamental debido a que la investigación - acción se apoya principalmente en interpretaciones, reflexiones y puntos de vista de las personas involucradas, por lo que pudiera dudarse del valor científico de los resultados obtenidos.

Fue pertinente emplear la etnografía como método de investigación cualitativa, debido a que la etnografía educativa trata temas que pueden considerarse como

blandos, o subjetivos en la investigación cuantitativa (lo cual puede suceder en las opiniones respecto al uso de TIC como herramientas para el logro de las competencias), se centra en descubrir lo que allí acontece cotidianamente a base de aportar datos significativos, de la forma más descriptiva posible, para luego interpretarlos y comprender e intervenir adecuadamente en esa realidad particular de cada aula.

Para ello, es preciso llevar a cabo, durante largos períodos de tiempo, una observación directa en el aula del quehacer docente cotidiano que permita la recogida de minuciosos registros y la realización de entrevistas, revisión de materiales y registros de audio y vídeo. Tras esto, el resultado que se obtendrá plasma una gran “fotografía” del proceso estudiado que, junto a referentes teóricos, ayudan a explicar los procesos de la práctica escolar estudiada. Estos procedimientos fueron adecuados para recabar información referente al uso de las TIC dentro y fuera del aula y reinventar las estrategias didácticas que se apoyan en ellas, tomando como base la “gran fotografía” resultado de la recogida de información descrita.

El propósito de utilizar la etnografía radica en la recogida de datos mediante diversas técnicas, concretamente la observación y entrevistas a profundidad para obtener descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas, interacciones y comportamientos que son observables. Incorpora lo que los participantes dicen, sus experiencias, actitudes, creencias, pensamientos y reflexiones tal como son expresadas por ellos mismos y no como uno los describe. (González y Hernández, 2003, citado en Murillo, 2010).

Las técnicas más empleadas en las investigaciones etnográficas son las observaciones y las entrevistas, lo cual tiene gran coherencia con las características de la investigación- acción, particularmente con el modelo de Elliot debido a la importancia de las interacciones, experiencias, reflexiones y la deliberación.

Los métodos de observación son útiles a los investigadores en una variedad de formas. Proporcionan a los investigadores métodos para revisar expresiones no verbales de sentimientos, determinan quién interactúa con quién, permiten comprender cómo los participantes se comunican entre ellos, y verifican cuánto tiempo se está gastando en determinadas actividades (Schmuck, 1997; citado en Kawulich, 2006).

Como observaciones que se pueden utilizar en la investigación podemos mencionar por un lado la no participante, en la que el investigador observa, pero no se relaciona con el objeto de estudio, y, por otro lado, la observación participante en la cual el etnógrafo colabora de forma activa y así poder recoger información necesaria para su investigación. El objetivo que se pretende conseguir con esta es describir a los grupos sociales y describir las escenas culturales de los grupos sociales todo esto a través de la vivencia de las experiencias. (Murillo, 2010).

Bernard (1994, citado en Kawulich, 2006) define la observación participante como el proceso para establecer relación con una comunidad y aprender a actuar al punto de mezclarse con la comunidad de forma que sus miembros actúen de forma natural, y luego salirse de la comunidad del escenario o de la comunidad para sumergirse en los datos para comprender lo que está ocurriendo y ser capaz de escribir acerca de ello.

Cabe mencionar que la observación participante fue la técnica más adecuada a utilizar debido a la importancia de mi protagonismo como profesora y como investigadora, así como a la necesidad de mi participación para poder desencadenar el proceso de investigación- acción.

La observación participante es un paso inicial en estudios etnográficos. Bernard (1994, citado en Kawulich, 2006) lista cinco razones para incluir la observación participante en los estudios culturales, cada una de los cuales incrementa la validez del estudio:

1. Hace posible recoger diferentes tipos de datos. Estar en ese espacio durante un periodo de tiempo familiariza al investigador con la comunidad, y por consiguiente facilitando el involucrarse en actividades delicadas a las cuales generalmente no habría sido invitado.
2. Reduce la incidencia de "reactividad" o la gente que actúa de una forma especial cuando advierten que están siendo observados.
3. Ayuda al investigador a desarrollar preguntas que tienen sentido en el lenguaje nativo, o que son culturalmente relevantes.
4. Otorga al investigador una mejor comprensión de lo que está ocurriendo en la cultura, y otorga credibilidad a las interpretaciones que da a la observación. La observación participante también faculta al investigador a recoger tanto datos cualitativos como cuantitativos a través de encuestas y entrevistas.
5. A veces es la única forma de recoger los datos correctos para lo que uno está estudiando.

Whyte (1979, citado en Kawulich, 2006) advierte que, si bien no hay una forma única que sea la mejor para llevar a cabo una investigación usando la observación participante, el trabajo más efectivo lo hacen aquellos investigadores que ven los informantes como colaboradores; hacerlo de otra forma, añade, es un desperdicio de recursos humanos. Su énfasis está en la relación entre el investigador y los informantes como investigadores colaboradores y quienes, a través de la construcción de relaciones sólidas, mejoran el proceso investigativo y mejoran la destreza del investigador para dirigir la indagación.

Realizar observaciones involucra una variedad de actividades y consideraciones para el investigador, las cuales incluyen ética, establecer relaciones, seleccionar

informantes clave, los procesos para dirigir las observaciones, decidiendo qué y cuándo observar, mantener notas de campo, y escribir los hallazgos que se tienen.

Merriam (1988, citado en Kawulich, 2006) desarrolló una guía de observación en la cual compiló varios elementos para que fueran registrados en notas de campo. El primero de estos elementos incluye el ambiente físico. Esto implica observar los alrededores del escenario y proveer una descripción escrita sobre el contexto. Después, ella describe a los participantes en detalle. Entonces registra las actividades e interacciones que ocurren en el escenario. También repasa en la frecuencia y duración de esas actividades/interacciones y otros factores sutiles, tales como actividades informales, no planeadas, significados simbólicos, comunicación no verbal, claves físicas, y lo que debería ocurrir que no ha ocurrido. En su libro de 1998, Merriam añade elementos tales como observar la conversación en términos de contenido, quién habla a quién, quién escucha, quién se calla, el comportamiento del propio investigador y cómo ese rol afecta a los observados, y lo que uno dice o piensa.

Tomando como base la propuesta de Merriam (1998), se diseñó un formato como guía de observación para la realización de la observación participante (ver Anexo 1).

Sin embargo, además de mirar, también se tiene que preguntar y examinar, para ello se recurrió a las entrevistas a profundidad con el objetivo de obtener una perspectiva interna de los participantes del grupo (ver anexo 2). Estas entrevistas pueden ser informales, en profundidad, estructuradas, individuales o en grupo (Murillo, 2010), pero para efectos de este trabajo se recurrió a la entrevista en profundidad individual y en grupo.

Las entrevistas cualitativas han sido descritas como no directivas, no estructuradas, no estandarizadas y abiertas. Por entrevistas cualitativas en profundidad entendemos reiterados encuentros cara a cara entre el investigador y los

informantes, éstos dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como las expresan con sus propias palabras. Las entrevistas en profundidad siguen el modelo de una conversación entre iguales, y no de un intercambio formal de preguntas y respuestas (Taylor, 1987).

Las entrevistas en profundidad se aplicaron de manera individual y grupal puesto que se dirigen al aprendizaje sobre acontecimientos y actividades que no se pueden observar directamente. En este tipo de entrevistas nuestros interlocutores (docente y alumnas) son informantes en el más verdadero sentido de la palabra. Actúan como observadores del investigador, son sus ojos y oídos en el campo. Como informantes, su rol no consiste simplemente en revelar sus propios modos de ver, sino que deben describir lo que sucede y el modo en que otras personas lo perciben.

En las entrevistas a profundidad, de corte cualitativo requieren un diseño flexible de investigación, ni el número ni el tipo de informantes se especifica de antemano. El investigador comienza con una idea general sobre las personas a las que entrevistará y el modo de encontrarlas, pero está dispuesto a cambiar de curso después de las entrevistas iniciales.

Algunos investigadores utilizan una guía de la entrevista para asegurarse de que los temas claves sean explorados con un cierto número de informantes. La guía de la entrevista no es un protocolo estructurado, se trata de una lista de áreas generales que deben cubrirse con cada informante. En la situación de entrevista el investigador decide cómo enunciar las preguntas y cuándo formularlas. La guía de la entrevista sirve solamente para recordar que se deben hacer preguntas sobre ciertos temas (Taylor, 1987), por lo cual en la realización del presente proyecto de intervención se diseñó un guion que sirvió para provocar el diálogo y la expresión de opiniones, experiencias y sugerencias por parte de los estudiantes (ver anexo 2).

Durante la acción se emplearon adicionalmente estrategias tales como fotografías, grabaciones y un amigo crítico, para poder supervisar y observar lo que ocurría en todo momento y así complementar la observación participante. Estas estrategias ayudaron a lograr una visión más profunda de la situación (fotografías, grabaciones, amigo crítico, entrevistas grupales, comentarios sobre la marcha, entrevistas individuales, etc.).

Específicamente la idea de utilizar un amigo crítico surge de la necesidad de garantizar la confiabilidad del trabajo la investigación-acción se apoya principalmente en interpretaciones, reflexiones y puntos de vista de las personas involucradas, por lo que pudiera dudarse del valor científico de los resultados obtenidos, por lo tanto un actor externo, no comprometido de ningún modo con los resultados del proceso se consideró como una forma objetiva de obtener información sobre la aplicación de las estrategias.

Después de la primera y segunda evaluaciones parciales se hicieron revisiones de las acciones ejecutadas en el aula durante cada uno de los periodos y se extrajeron significados de los datos obtenidos de las modificaciones sobre la marcha para poder reiniciar el proceso en ciclos subsecuentes.

El plan general de la intervención docente se apoyó en la programación didáctica semestral de la Unidad de aprendizaje “Impactos del Turismo en el Patrimonio Natural”. Se consideró el horario y sesiones por semana, debidamente organizados en relación a los contenidos a abordar (conceptuales, procedimentales y actitudinales) y las estrategias y herramientas apoyadas en las TIC que se debían aplicar en forma de actividades de enseñanza- aprendizaje para el abordaje de dichos contenidos, y en consecuencia el logro de la competencia. También contemplaron sesiones para retroalimentación en forma de entrevistas a profundidad y entrevistas grupales, para reflexionar y evaluar la efectividad de las estrategias y herramientas ejecutadas.

2.2 DISEÑO DE LA INTERVENCIÓN DOCENTE Y PLAN DE ACCIÓN

El diseño de la intervención se describe en la planificación didáctica de la Unidad de aprendizaje (ver anexo 3) que se centró en facilitar a los estudiantes el desarrollo de las competencias marcadas mediante recursos bien seleccionados, métodos didácticos y actividades variadas, para desencadenar una experiencia interna que detonara el aprendizaje significativo. Por tal razón se consideró que cada evidencia o producto tuviera un valor significativo para la evaluación, sin embargo, en esa parte existieron algunas modificaciones puesto que los puntajes asignados tuvieron que ser modificados en algunas actividades, sobre todo en el segundo ciclo a causa de que el viaje de práctica planteado en la planificación tuvo que ser cancelado, cuyas razones serán explicadas a detalle más adelante.

La planificación didáctica supone organizar las acciones que se ejecutarán para lograr el aprendizaje, no como un simple conjunto de acciones imprevisibles y desconectadas entre sí, sino como la puesta en práctica de un plan bien pensado y articulado, puesto que tiene como propósito fundamental garantizar la cobertura curricular y preparar la enseñanza en correspondencia con las especificaciones curriculares y necesidades que emergerán durante el proceso de enseñanza y aprendizaje.

El Diseño, como indica Amaro (2011), es la forma particular como cada docente desde sus propias concepciones genera estrategias para llevar a la práctica lo planificado. Por lo que retomé los aspectos implicados en el diseño que la autora propone, que son: los sujetos, los conocimientos, las formas de interacción, la evaluación, la visión desde la cual se realiza la incorporación de las tecnologías de forma que contribuyan al logro de los objetivos propuestos, así como la manera de asumir las condiciones de tiempo y espacio.

Derivado de ello, al concebir las actividades, se tuvo en cuenta que varias de ellas ayudaran al aprendizaje colaborativo y al trabajo grupal y fortalecieran las relaciones

entre los estudiantes, por lo que se organizaron de manera tal que el estudiante necesitara reunirse con su equipo de manera presencial o virtual para poder resolver la tarea, y reforzar así el papel educativo que tienen estas acciones en su formación integral (Amaro, 2011).

Las actividades que se diseñaron con apoyo de TIC; para innovar la clase presencial fueron: explicaciones con apoyo visual, videos de ejemplificación, explicación y casos, lluvia de ideas, lecturas comentadas por equipos, estudio de casos grupal, revisión y análisis de textos, elaboración de apuntes, elaboración de matrices, consulta de documentos jurídicos con el uso del celular, interpretación de datos, tablas y matrices, recolección de información con fotos y preguntas para la reflexión.

Las actividades que se diseñaron en línea con apoyo de la plataforma MOODLE a manera de trabajo extra clase fueron: consulta en casa de *power points*, videos y documentos en *pdf*, reflexiones y comentarios sobre el tema por email, foros de discusión, mapas mentales, portafolio de evidencias por Dropbox, línea de tiempo, tablas, cuadros y matrices, construcción de wikis grupales, compartir fotografías, resúmenes colaborativos y señalización grupal de documentos.

Como resultado del diseño instruccional se generó una primera versión de la planificación didáctica indicando unidad de competencia, elementos de competencia, sesiones, estrategias, actividades, TIC, productos, Evaluación y recursos (ver anexo 3).

La planificación didáctica, se llevó a la práctica durante el semestre 2014-A y fue modificada continuamente en respuesta a la reflexión y corrección de las estrategias, con base en los resultados obtenidos en clases previas y las diversas dificultades que se vivieron durante la ejecución del primer ciclo, las cuales se describen a detalle más adelante, dando como resultado una versión corregida de la propuesta inicial (ver anexo 4).

En cuanto a la evaluación, cabe mencionar que todas las estrategias se diseñaron pensando en que los productos representaran un puntaje de la evaluación, considerando alrededor de 8 actividades por ciclo, una por semana aproximadamente, con valores entre el medio punto y los 2 puntos de acuerdo a su grado de dificultad y significancia para el logro de las competencias.

Cabe mencionar que la ponderación otorgada al producto denominado “trabajo final” fue modificada ya que al analizar de manera grupal la situación todas las alumnas sugirieron que se le diera mayor puntaje al trabajo producto de esta actividad puesto que al cancelarse el viaje de práctica ahora se realizaría el viaje en equipos. De tal forma que en lugar de otorgársele un valor de 3 puntos para la evaluación, se le otorgaron 5 puntos, quedando eliminado el segundo examen escrito, ya que todos los conocimientos teóricos y prácticos serían plasmados en dicho producto, y requerirá de mayor tiempo de realización debido a que no todas las integrantes podían viajar el mismo fin de semana a los sitios elegidos.

El diseño instruccional y por tanto las estrategias didácticas, forman parte medular de la propuesta de intervención por lo que la mayor parte del tiempo dedicado a la reflexión y corrección se ubicó en este rubro de acuerdo con el propósito de la intervención.

Plan de acción

El plan de acción se basó en la planificación didáctica producto del diseño instruccional y en la implementación de cada una de las estrategias y actividades ahí plasmadas respetando el calendario escolar y actividades académicas tales como periodos de exámenes y entrega de calificaciones.

Para ejecutar en el aula lo plasmado en la planificación y al mismo tiempo respetar las necesidades de la investigación- acción, se llevaron a cabo dos ciclos, siguiendo el modelo de Elliott, tomando en cuenta un ciclo por evaluación parcial, durante las

sesiones presenciales se ejecutaron estrategias apoyadas en TIC, pero las actividades on-line se llevaron a cabo como trabajo extra-clase.

Para integrar el plan de acción se consideró el horario y número de sesiones por semana (2 sesiones de 2 horas), debidamente organizados en relación a los contenidos a abordar (conceptuales, procedimentales y actitudinales) y las estrategias y herramientas apoyadas en las TIC que se debían aplicar en forma de actividades de enseñanza - aprendizaje para el abordaje de dichos contenidos, y en el logro de la competencia.

Para el registro de datos y captura de información en general se requirió de Laptop, conexión a internet, cámara fotográfica, grabadora, papel, post-it y plumas. En la planificación didáctica semestral se contemplan los recursos requeridos para la ejecución de las actividades.

Durante la ejecución de esta planificación didáctica se emplearon estrategias de recolección de datos como fotografías, grabaciones y un amigo crítico, para poder supervisar y observar lo que ocurre en todo momento.

Se contemplaron 2 sesiones por parcial para retroalimentación en forma de entrevistas grupales a profundidad, y 2 sesiones para entrevistas individuales con algunos estudiantes que fueran elegidos al azar o que se propusieran como voluntarios previamente; además se pretendía llevar a cabo dos sesiones de participación y dos para retroalimentación con el “amigo crítico” por parcial, todo lo anterior para reflexionar y evaluar la efectividad de las estrategias y herramientas ejecutadas, sin embargo en la realidad solo pudieron hacerse una sesión de entrevista grupal, dos entrevistas a profundidad individual y una entrevista con el amigo crítico por parcial (o por ciclo), debido a la falta de tiempo y disponibilidad de los participantes.

En cuanto al amigo crítico cabe mencionar que no se pudo contar con la participación de maestros y alumnos, debido a que no se mostraron dispuestos a brindar su tiempo para apoyar la investigación por lo que se recurrió a un estudiante de sexto semestre de ciencias políticas del centro universitario que periódicamente esperaba fuera del aula a una compañera. Se le solicitó esperar dentro del aula y aprovechando la ocasión, observara la clase para que posteriormente me diera su opinión como alumno. Él accedió y posteriormente se le informó sobre el proyecto de intervención con lo que aceptó gustoso participar como amigo crítico.

Las estrategias de recolección de datos como fotografías, grabaciones y amigo crítico se llevaron a cabo de manera adecuada (ver ilustración 1), sin embargo, no con la frecuencia que se pretendía en un principio ya que es difícil ser observador participante y a la vez grabar y tomar fotografías, pero se tomaron datos clave al momento de realizar determinadas actividades como podemos observar en la ilustración 1.



Ilustración 1 Grupo de estudiantes en clase. 30 de abril de 2014, CU UAEM Texcoco, 6º semestre, grupo 02.

El guión de entrevista no se llevó a cabo de manera rígida como se pretendía en un principio ya que conforme los alumnos aportaban la retroalimentación surgían nuevas temáticas a manera de una charla, actividad que resultó muy fructífera para el proyecto debido a que existieron comentarios muy positivos y hasta halagadores en cuanto al método de trabajo y las estrategias apoyadas en TIC para el abordaje de contenidos y en consecuencia el logro de las competencias.

Como ya se mencionó en otro apartado, en la planificación didáctica estaba contemplado un viaje de práctica, que tuvo que ser cancelado debido a la cancelación y falta de pago de la cuotas correspondientes de algunas alumnas, por lo que se modificó la estrategia y se optó por usar los mismos equipos armados para

el viaje de prácticas y dejar que ellas libremente escogieran un desarrollo ecoturístico cercano que cumpliera con las características requeridas para el desarrollo del trabajo final y que además pudiera ser visitado por el equipo y existiera información útil en la red, para así cumplir con los objetivos planteados.

III. APLICACIÓN DE LA INTERVENCIÓN Y EXPOSICIÓN DE RESULTADOS

3.1 IMPLEMENTACIÓN DEL PLAN DE ACCIÓN Y RESULTADOS DE LA INTERVENCIÓN.

Implementación del plan de acción

Los actores involucrados en el proceso de intervención fueron la profesora, las alumnas y el amigo crítico.

Yo como profesora jugué el papel de guía en todo el proceso intentando llevar a las alumnas a través del proceso de aprendizaje mediante las estrategias presenciales y en línea, haciendo adecuaciones a la planificación semestral y encontrando estrategias diferentes para poder sortear los obstáculos que se presentaron de la mejor manera, siempre tratando de que los contenidos y los tiempos fueran respetados. En todo momento adopté el papel de observadora participante y en la mayoría de los casos realicé anotaciones, tomé fotografías y grabé audios. También dirigí las entrevistas grupales e individuales que se grabaron en audio, sin embargo, hubo momentos en que las alumnas mediante sus participaciones tomaron el control de la charla.

En cuanto a las alumnas, se considera que jugaron un papel muy importante debido a su disponibilidad y flexibilidad, y que de las 16 alumnas que integraron el grupo, solo dos no se comprometieron con su aprendizaje. Los resultados obtenidos al finalizar el semestre



Ilustración 2 Actitud participativa de las estudiantes. 30 de abril de 2014, CU UAEM Texcoco, 6º semestre, grupo 02.

fueron muy buenos y logrados principalmente por la actitud participativa, responsable y flexible de las estudiantes (como se evidencia en la ilustración 2), puesto que aunque yo como profesora tuve un papel muy importante en la adaptación de estrategias, materiales y solución de problemas derivados de los obstáculos que se presentaron, no hubiera podido seguir adelante con la planificación didáctica y con el desarrollo de las estrategias online sin el interés y disponibilidad de ellas quienes siempre se mostraron gustosas por realizar las actividades señaladas. Cabe mencionar que el hecho de que el grupo fue muy reducido ayudó mucho a la realización de las estrategias y al desarrollo de las competencias.

En el proceso detecté que dos alumnas que no demostraron compromiso con su aprendizaje, no participaban mucho en clase, también presentaron poca participación en las actividades en Moodle por lo que se entrevistaron de forma individual y discreta y a partir de sus declaraciones se llegó a la conclusión de que la falta de participación de ambas alumnas se debió básicamente a su inasistencia a la clase, falta de interés por preguntar lo visto en la clase a la que faltaron, olvido y flojera. En la entrevista aceptaron que la plataforma es accesible, las instrucciones son claras, las actividades son adecuadas, pero ellas fallaron en cumplir, y fueron conscientes de que esto repercutiría en su evaluación debido al valor que cada actividad tuvo en la misma.

El papel del amigo crítico fue muy enriquecedor, y se consideró como punto de vista de un alumno objetivo, honesto y desinteresado, debido a que hubo momentos en el que las estudiantes entrevistadas daban solo buenos comentarios y elogios a pesar de tantos obstáculos, cambios y problemas, por lo que dudé en las primeras entrevistas individuales de la honestidad de las repuestas y comentarios, ya que llegué a pensar que no querían dar malos comentarios por temor a comprometer su calificación o alguna represalia. Sin embargo, con el paso del semestre, al existir más comunicación y cercanía con el grupo, esto fue cambiando y me di cuenta de que realmente el proceso estaba siendo bien aceptado, incluso el mismo amigo crítico lo confirmó ya que conversó con las alumnas para buscar una opinión más honesta y así me lo reportó posteriormente.

El proceso de ejecución de la propuesta de intervención se vio afectado en todo momento por factores externos muy radicales, situación que se considera poco probable pueda volver a surgir, porque existe poca probabilidad de que dichos factores vuelvan a aparecer de manera simultánea en un mismo semestre a pesar de que así sucedió en el semestre 2014–A.

Las condiciones generales que se suscitaron en la implementación de la intervención fueron las peores que he enfrentado como profesora en los 6 años que llevo dando clases en el Centro Universitario UAEM Texcoco. En orden cronológico los obstáculos y limitaciones se resumen en lo siguiente:

- Cambio del edificio A (con las aulas asignadas a turismo) al edificio B (con aulas para Informática Administrativa y Sistemas Computacionales) debido a que el edificio A presentaba hundimientos y grietas.
- El edificio B carecía de salones suficientes, por lo que los grupos más pequeños (el mío de 16 alumnas) quedaron sin salón y debían usar espacios como la sala de maestros, aulas móviles sin pizarrón o aulas digitales con previa reservación.
- Falta de disponibilidad de equipo como cañones, conexión a internet, extensiones y aulas digitales con fallas en sus equipos.

- Retraso de un mes en la realización de actividades en la plataforma Moodle ya que el semestre inició el 4 de febrero y hasta el 28 de febrero se me asignó usuario y contraseña, por lo que el 5 de marzo se realizó la sesión de capacitación y los alumnos fueron dados de alta hasta mediados de marzo (se recurrió a otras herramientas para avanzar tales como Dropbox).
- Falta de disponibilidad de profesores y alumnos para participar como amigo crítico, por lo que éste se consiguió hasta una semana antes del primer parcial.
- Falta de tiempo para la realización de las entrevistas derivada del retraso en actividades en Moodle, en lugar de realizarse dos grupales por parcial, se llevó a cabo una.
- Falta de tiempo para la recolección de datos mediante fotos, videos etc., debido a que la clase se tuvo que aprovechar al máximo y la profesora se concentró en la realización de las actividades y su observación participante, más que en la recolección de evidencias gráficas.
- Falta de laboratorios de cómputo pues éstos se utilizaron como aulas para Informática Administrativa e Ingeniería en Computación, ya que sus aulas fueron ocupadas por Turismo.
- Debido a la Inseguridad en el transporte público, las alumnas se negaron a traer sus *lap top* al salón.
- Disponibilidad de equipo y conexión a internet en casa por parte de las alumnas un poco justa debido a que comparten el equipo con sus hermanos y hacen tareas en los mismos horarios, y solo una alumna no contaba con computadora e internet en su casa, y una no contaba con internet pero sí con computadora.
- El sismo del 8 de mayo dañó el edificio B que estaba prestado para la licenciatura en turismo, por lo que se tuvo que regresar al A, que no se encontraba terminado en su totalidad, no contaba con pizarrones, puertas y cortinas, obstaculizando la realización de trabajos colaborativos.
- Falta de disponibilidad por parte de las alumnas para asistir al viaje de práctica planeado debido a falta de recurso económico, compromisos en prácticas profesionales y embarazo.

Las situaciones anteriormente mencionadas forzaron a las alumnas, a trabajar mucho en casa, a adaptarnos y ser flexibles en todo momento ya que el tiempo fue muy castigado. Sin embargo, se pudieron adecuar los recursos e instalaciones para poder llevar a cabo las estrategias pedagógicas gracias a la comunicación y cooperación tanto de los estudiantes como mía y se pudo llegar a acuerdos de manera oportuna. Por ejemplo, se planeó realizar sesiones presenciales con estrategias apoyadas en TIC de tal manera que los alumnos trajeran sus lap tops al salón o se reservara una sala de cómputo, sin embargo en la práctica fue imposible debido a que, como se mencionó anteriormente, las alumnas aceptaron traer su laptop a la sesión estipulada pero no llegaron con ellas expresando que tenían miedo de traer su equipo a la escuela pues en el transporte público han asaltado a muchos compañeros y les han robado lo que con tanto esfuerzo adquirieron; por lo que la sesión tuvo que llevarse a cabo de manera diferente quedando de tarea la actividad online.

El retraso en las actividades online debido a que se inició el uso de la plataforma Moodle un mes después del inicio del semestre, presionó mucho el tiempo de tal modo que no se pudo llevar a cabo la clase como se planeó, lo que me forzó a revalorar la cantidad de actividades, su grado de dificultad, los productos a desarrollar, la manera de mezclar la clase presencial con las actividades a distancia, etc.

Lo anterior provocó que se rediseñara la planificación didáctica de manera más radical a la prevista para poder desarrollar las competencias deseadas en las alumnas, todo apoyándose en el portal Moodle y las herramientas tan poderosas que brinda, lo que enfatizó lo previsto en la problemática: el uso de las TIC como una forma innovadora de solucionar problemas en el aula y agilizar la clase, facilitando el logro de las competencias del programa.

Para solucionar esta problemática, la cual se evidenció mediante la comparación de las fechas marcadas en la planeación didáctica y el ritmo real de trabajo registrado

en las anotaciones de observación participante, decidí modificar el enfoque del uso de la plataforma Moodle, de manera que la clase presencial se llevó a cabo utilizando TIC pero para poder emparejarse con el tiempo perdido se rediseñaron las estrategias y se optó por realizar las actividades online de tarea debido a las ventajas de disponibilidad de equipo y conexión a internet en casa, es decir la modalidad virtual.

Cabe mencionar que las alumnas comentaron en las entrevistas grupales e individuales que de esta manera se sentían más cómodas a pesar de haber dificultades tales como el hecho de compartir su equipo con hermanos que también tienen tarea, horarios diferentes, etc. Mencionaron que el hecho de tener una clase presencial apoyada con TIC y luego tener la oportunidad de realizar las actividades de seguimiento, tareas e inclusive repasar lo visto en clase, ya que los materiales se encontraban disponibles en la plataforma Moodle; les permite poner atención y participar en clase, para posteriormente consultar los materiales en casa a manera de repaso; y aunque es doble trabajo, indicaron que el aprendizaje mejoró visiblemente.

Solo una estudiante no contaba con equipo propio ni internet, por lo que se le complicó realizar las actividades debido a que aunque existe un cibercafé cerca de su casa, éste cierra a las 10 de la noche, y como ella estudia en el turno vespertino le es imposible dedicar más de una hora a sus tareas por la noche, a diferencia de las demás estudiantes que pueden desvelarse. Tampoco le servía levantarse muy temprano puesto que abren el establecimiento, según mencionó la alumna, alrededor de las 10 de la mañana.

Otra alumna no contaba con internet en su casa, pero si con computadora, por lo que se organizó para descargar toda la información en la escuela o en un cibercafé y poder trabajar a la hora que le fuera conveniente en su casa; las otras 14 estudiantes tienen equipo y conexión a internet en casa por lo que señalaron que acostumbran desvelarse, ya que se concentran mejor cuando todos en casa están

durmiendo; agregaron que no les agrada levantarse temprano a hacer tareas porque hay mucha actividad en la casa que las distrae, además pueden despertarse tarde pues estudian en el turno vespertino.

Uno de los obstáculos más grandes durante la ejecución del proyecto de intervención fue que en ese momento el Centro Universitario UAEM Texcoco estaba en medio de la reparación de uno de sus edificios, como ya se ha mencionado; en el cual se encontraban las aulas de la licenciatura en turismo y desde el semestre anterior al proyecto se estaban impartiendo las clases de dicha licenciatura en las aulas de Informática administrativa e ingeniería en computación, y los alumnos de estas licenciaturas toman sus clases en los laboratorios de cómputo y otras aulas digitales, por lo que fue imposible que se asignara un laboratorio para poder realizar los ejercicios apoyados en TIC en la universidad y así la profesora poder observar el proceso de realización de las tareas. Sin embargo, la información correspondiente a esas actividades fue recolectada por medio de las entrevistas a falta de la observación.

Cabe señalar que la universidad cuenta con laboratorios de cómputo para que los alumnos accedan libremente a realizar tareas y aulas digitales equipadas con computadora, conexión a internet y bocinas, y usualmente no se encuentran tan saturados, pero por cuestiones sísmicas los edificios se dañaron y se comenzó con la reparación de manera repentina, ocasionando que estos espacios destinados para actividades como las contempladas en el proyecto de intervención fueran usados en lugar de las aulas habituales.

El sismo del 8 de mayo también dañó el edificio B, por lo que se tuvo que regresar al A que estaba a medio proceso de reparación y se tuvo que ocupar sin pizarrones, puertas, ni cortinas, lo que dificultó el uso del cañón, audio y realización de actividades en equipo.

Considero importante mencionar que el viaje de práctica planteado para la culminación del curso, y en consecuencia diseñado para realizar el trabajo de campo que culminaría en una evidencia del logro de las competencias de la unidad de aprendizaje, tuvo algunos obstáculos debido al número tan pequeño de alumnas del grupo y a que cuatro de ellas no se encontraron en posibilidades de viajar, una por embarazo, otra por situación económica y dos por actividades de sus prácticas profesionales. Lo anterior encarecía mucho el transporte, aunque, se pudo conseguir transporte accesible y el viaje fue aceptado por la academia de turismo y el Consejo de gobierno. Sin embargo a dos semanas del viaje no todas las estudiantes consideradas en la planificación del viaje, pagaron oportunamente y una canceló su asistencia a último momento por problemas personales, lo que nos orilló a cancelar el viaje y a buscar alternativas para el logro de las competencias, recolección de información y elaboración de los productos, por lo que se optó por armar equipos y darles la oportunidad de trasladarse a un sitio cercano de su elección con las características especificadas, para poder cumplir con lo establecido. Así se hizo y aunque cada uno de los equipos enfrentó dificultades, presentaron sus productos como evidencia del desarrollo de las competencias del programa.

Como se planteó en la propuesta de intervención se trabajó bajo la realidad del aula adaptándose a factores externos que perjudican la realización de las estrategias en clase y extra clase; y por consecuencia el logro de las competencias planteadas. Sin embargo, debido a las adaptaciones requeridas ante los obstáculos y limitaciones, ya no se logró la observación participante en diversos escenarios (aula, laboratorio, casa, etc.) debido al giro que tuvo que darse a la planificación didáctica, sin embargo considero medular en la mejora de mi quehacer docente, como objetivo personal de la realización de este proyecto; el poder adaptarme a los recursos y circunstancias que la realidad plantea y aunque existieron fallas y decisiones no muy bien recibidas por las alumnas, logramos adaptarnos de manera muy oportuna y correcta a las circunstancias, mediante la modificación del programa de actividades, todo gracias al interés y flexibilidad del grupo.

Resultados

En el primer ciclo, se desarrolló la Unidad de competencia I que consiste en comprender conceptos específicos sobre patrimonio natural e impacto ambiental para profundizar su significado a la actualidad de los impactos ambientales del turismo a diferentes contextos.

Para lograr el desarrollo de la competencia en los alumnos, primeramente, se seleccionaron aquellos conceptos y temas que verdaderamente aportaran información relevante. Los cuales además fueron organizados en grupos para ser vinculados como una red de conceptos y además poder organizar actividades al respecto en sesiones específicas siguiendo un cronograma.

Durante la clase presencial se utilizaron presentaciones de Power Point diseñadas pensando en que yo no sería una simple expositora del contenido, sino que me di a la tarea de diseñar cada diapositiva usando imágenes impactantes, diagramas y esquemas que representaran la información y su secuencia lógica para así poder ser interpretadas por los estudiantes.

Apoyándome en las diapositivas me dirigí la clase mediante preguntas sobre lo plasmado en el material de tal manera que los estudiantes fueran los que terminaran describiendo la información y expresando verbalmente el significado que encontraban en el contenido. Tal es el caso del tema denominado “Impactos positivos y negativos del turismo en el medio ambiente” y “Turismo como agente de cambios ambientales”.

También se utilizaron videos seleccionados por su calidad de formato e información, así como por su duración, se utilizaron como fuente de información, pero también como detonante de reflexión y crítica de las prácticas turísticas conocidas por los estudiantes, todo ello mediante la estimulación mediante preguntas, frases incompletas y ejemplos. Tal fue el caso del tema de “Cambio climático”, “efecto invernadero” e “Impactos turísticos caso Dubai” (ver ilustración 3).



Ilustración 3 Alumnas viendo un video sobre efecto invernadero. 12 de Febrero de 2014. CU UAEM Texcoco, 6º semestre, grupo 02.



Ilustración 4 Ejemplo de línea de tiempo sobre la evolución de la EIA en el mundo elaborada por alumnas.

Parte primordial de la estrategia de aprendizaje fue el uso de la técnica de lluvia de ideas la cual fue utilizada generalmente para iniciar la sesión y movilizar conocimientos previos sobre el tema a tratar en la sesión.

Como actividades en clase se realizaron lectura comentada y lectura de casos para la consecuente elaboración de algún producto, ya sea elaboración de reportes o solución de cuestionarios. Los productos algunas veces se entregaban al finalizar la clase presencial si se llevó a cabo la actividad en el aula, o si la actividad era de tarea se entregó vía Dropbox ya que no contábamos aún con acceso a la comunidad en la plataforma Moodle. Otras actividades que generaron productos fueron reflexiones escritas, participación en foros de discusión, apuntes, matrices, exposiciones orales, elaboración de cuadros comparativos, línea de tiempo y mapa conceptual (ver ilustración 4).

Parte medular de la estrategia fue variar las actividades y herramientas a utilizar para que las alumnas percibieran la clase como dinámica y novedosa, por lo que se

evitó repetir actividades en la medida de lo posible, y en caso de repetirse que no fueran de manera consecutiva.

En cada sesión se tuvo cuidado en abordar información novedosa, actualizada y con evidente relación al campo laboral y situaciones reales, como por ejemplo el estudio de caso “Valoración del impacto ambiental del turismo comercial sobre ecosistemas antárticos”. Que se abordó a través de un foro según se muestra en la ilustración 5.

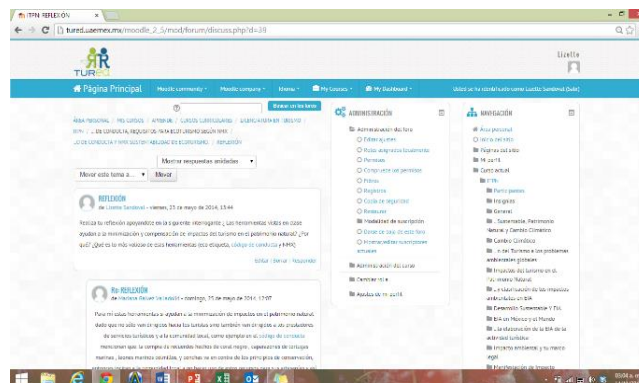


Ilustración 5 Foro para compartir reflexiones en Moodle

Se consideró no sólo trabajar el elemento conceptual, si no buscar en cada sesión el aprendizaje procedimental y actitudinal; para facilitar esto, cada sesión se revisaban los elementos de competencia plasmados en la planificación didáctica, para no perderlos de vista y vincularlos con el material y las preguntas que se formularían en clase para estimular su participación.

Para finalizar el ciclo se llevó a cabo la primera evaluación parcial cuyo examen tuvo un valor de 2 puntos de 10, correspondiendo los otros 8 a los productos elaborados en clase con la realización de las actividades y tareas extra clase llevadas a cabo mediante herramientas de la plataforma como foros, cuestionario en línea, vínculos y portafolio de evidencias electrónico en Dropbox.

Cabe mencionar que parte fundamental de la estrategia fue revisar los productos y brindarles retroalimentación lo antes posible, para que tuvieran fresca la memoria, esto se llevó a cabo regresándoles su archivo señalado y con observaciones además de incluir la rúbrica de evaluación indicando los puntajes obtenidos, de tal forma que quedara clara la evaluación (ver ilustración 6).

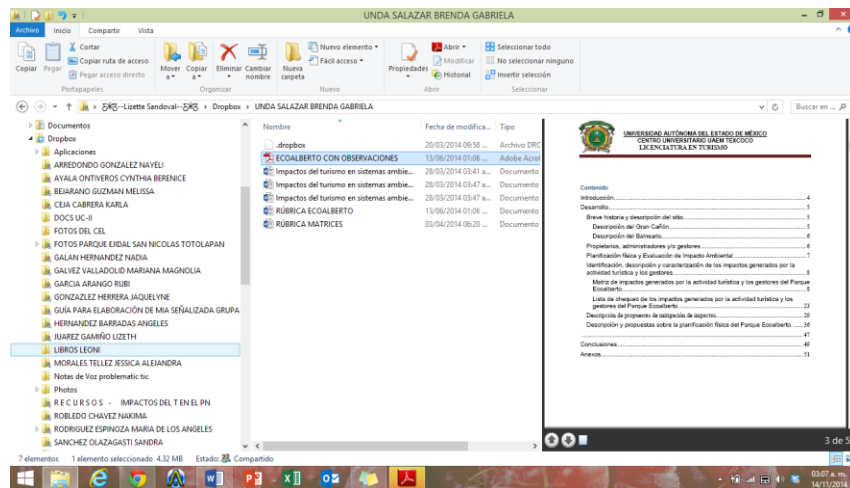


Ilustración 6 Ejemplo de archivo de retroalimentación compartido con la alumna mediante Dropbox

El primer ciclo estuvo un poco saturado de información y actividades, ya que noté cierta redundancia entre las actividades presenciales y las virtuales, sin embargo esto tuvo que corregirse rápidamente por el retraso debido a la falta de acceso a la comunidad en Moodle, además se tuvo que adaptar la manera de ejecutar la modalidad B-Learning, la cual originalmente se pretendía abordar con clases presenciales y clases enteramente virtuales, pero debido a la falta de laboratorios, conexión a internet en la institución y renuencia a traer *lap tops* al aula por parte de las alumnas, se optó por únicamente utilizar la plataforma como apoyo en cuanto al acceso al material didáctico, entrega de tareas mediante el portafolio de evidencias electrónico y realización de actividades apoyadas en herramientas de la plataforma.

Al inicio del segundo ciclo todo el grupo ya estaba familiarizado con la plataforma Moodle lo que facilitó la ejecución de las actividades y el cumplimiento de los tiempos para su realización. La clase presencial y las actividades de manera virtual se diferenciaron claramente ya que éstas últimas se dejaron exclusivamente de tarea debido al análisis de resultados. La clase presencial se diversificó más en cuanto a uso de materiales y actividades, pero también se vio afectada por el cambio (de regreso) al edificio A del CU debido a que el edificio donde estábamos mientras este se reparaba sufrió daños con el sismo del 8 de mayo.

En el segundo ciclo los tiempos fluyeron de acuerdo a la planificación didáctica y las dificultades pudieron ser sobrellevadas de manera menos apresurada. Las alumnas lograron desarrollar las competencias requeridas, tanto en el elemento conceptual como en el actitudinal y procedimental, ya que las estrategias fueron variadas y enfocándose a los diferentes elementos de competencia.

En mi rol de profesora hice mucho énfasis en diferenciar cada elemento durante la ejecución de las actividades presenciales como las tareas a distancia. Se logró el propósito general de la unidad de competencia mediante el trabajo final que, aunque no se llevó a cabo mediante el viaje de práctica grupal que estaba planeado, se llevó a cabo en equipos de manera libre, como ya se mencionó anteriormente.

En todo momento fue muy importante evaluar y reevaluar los materiales, los recursos disponibles, el propósito de las estrategias para con el logro de las competencias en sus elementos conceptual, procedimental y actitudinal, y el diseño de rúbricas para su evaluación y ponderación en la evaluación final.

En el segundo ciclo se desarrollaron las Unidades de competencia II y III.

La competencia de la unidad II, infiere la importancia de la Evaluación de Impacto Ambiental (EIA) como instrumento de política ambiental, analítico y de alcance preventivo; en la gestación y desarrollo de proyectos turísticos; distinguiendo metodologías y herramientas aplicables a la identificación, evaluación y gestión de impactos.

Para el desarrollo de competencias se escogieron de manera más rigurosa los temas y materiales didácticos, de tal manera que se evitara la saturación de información que se percibió en el primer ciclo, los temas seleccionados fueron clave y por sí mismo ya son muy amplios: “Impacto ambiental y su marco legal”, “Manifestación de Impacto Ambiental” y “Metodologías aplicables a la Evaluación de Impacto Ambiental en la actividad Turística”.

La estrategia consistió en llevar a cabo la lectura de fragmentos de los documentos para generar de manera colaborativa versiones simplificadas y útiles de los mismo retomando solo la información más relevante, ya que es suficiente con tener una idea general pero clara del contenido de los documentos y su utilidad para la evaluación y gestión de los impactos de las prácticas turísticas. Por ejemplo, el primer tema trató de la Ley General de Equilibrio Ecológico y Protección al ambiente, por lo que se organizaron parejas para la lectura y síntesis de contenido específico de la ley para posteriormente compartirlo en una wiki colaborativa, dando como resultado la síntesis de todos los aspectos importantes de la ley, al finalizar la actividad todas las alumnas tuvieron acceso a la síntesis del documento completo lo que facilitó su abordaje y comprensión.

En cuanto a las actividades, como ya se mencionó se llevó a cabo una wiki, señalización de documentos, y fotografías. Cabe mencionar que la actividad con fotografías gustó mucho a las alumnas, pues consistió en armar de manera grupal un cuadro sinóptico gigante que se encontraba en piezas tipo rompecabezas, el cual trataba de las diferentes metodologías aplicables a la EIA en la actividad turística, debido a la complejidad de la actividad yo les fui proporcionando pistas para lograr armarlo, y como evidencia de la culminación de la actividad se les indicó que tomaran fotografías con su celular. De manera similar se trabajaron los instrumentos

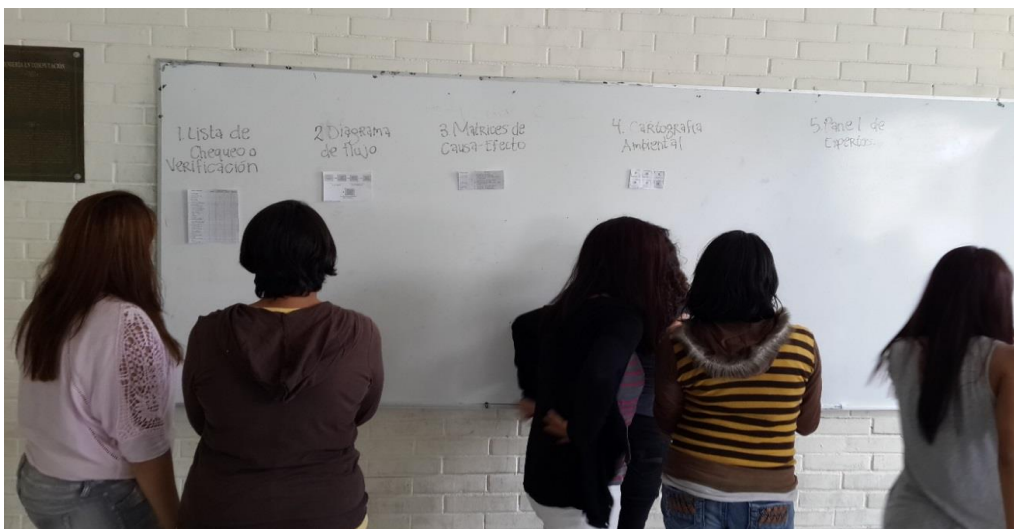


Ilustración 7 Alumnas realizando una relación de ejemplos e instrumentos para la EIA. 30 de abril de 2014, CU UAEM Texcoco, 6º semestre, grupo 02.

para la EIA, ya que se leyó la descripción, ventajas y desventajas de cada uno de ellos, y posteriormente se les proporcionaron recortes de ejemplos de cada uno de ellos para relacionar el ejemplo con el instrumento de que se trató, para finalmente tomar fotos a manera de apunte de la clase (ver ilustración 7).

Al finalizar la unidad de competencia las alumnas pudieron identificar y valorar las evaluaciones de impacto ambiental como instrumentos preventivos, normativos para la puesta en marcha de proyectos turísticos en espacios naturales, así como conocer metodologías e instrumentos para llevar a cabo la EIA como requisito previo a la puesta en marcha de un proyecto turístico.

La competencia de la unidad III, implica la elaboración de una propuesta de identificación, evaluación y de gestión de impactos ambientales de un proyecto turístico mediante el diseño de una serie de estrategias de minimización y/o prevención del impacto ambiental a partir de la descripción de los impactos del turismo observados en la realidad.

La estrategia principal para el desarrollo de dicha competencia consistió en utilizar materiales impresos, visuales y sitios web representativos de la realidad que se vive en diversos desarrollos ecoturísticos del mundo, para poder comprender de mejor forma los temas, ya que para poder minimizar el impacto ambiental de la actividad turística primero hay que identificar los impactos, sus causas y entonces aplicar métodos, instrumentos y técnicas para tratar de revertir o al menos compensar los efectos adversos. La comprensión de la relación causa- efecto fue primordial para lograr que las alumnas comprendieran que el impacto ambiental se comporta como un efecto dominó en el más simple de los casos.



Ilustración 8 Ejemplo de un cuadro de impactos y estrategias de mitigación y compensación elaborado por las alumnas

Como actividades se realizaron apuntes, resúmenes, reflexiones, elaboración de cuadros de concentración de datos (ver ilustración 8), matrices para plasmar medidas de mitigación y minimización, reportes y finalmente la observación directa de

los impactos que la actividad turística produce en algún desarrollo ecoturístico para describir la problemática y dar propuestas de solución concretas y realistas en el trabajo final.

El trabajo final similar al que se llevaría a cabo en el viaje de práctica que se canceló (situación descrita antes en este escrito), consistió en un trabajo de investigación documental y de campo cuyo objetivo general fue: “Identificar impactos ambientales generados por el turismo en un área natural con uso turístico para elaborar una propuesta de mejora que incluya mitigación de impactos y planificación física del turismo en el Patrimonio Natural, para el logro del desarrollo turístico sustentable”, donde no solo se identificó y describió la problemática, sino que se requirió de un análisis crítico y en base a los conocimientos y habilidades adquiridos, se generó una propuesta de mejora.

La realización de esta estrategia didáctica fue el producto para evaluación más importante y de mayor peso en el curso puesto que requirió la integración de las competencias desarrolladas en todo el semestre, en ese producto se evidenció el grado de desarrollo de las competencias de la unidad de aprendizaje completa y sus tres elementos pudieron ser constatados en su contenido. Las estudiantes pudieron demostrar mediante este trabajo el nivel de dominio de los temas y su

capacidad de utilizar dicho conocimiento en la resolución de una situación real de la práctica profesional; pudieron utilizar toda su imaginación para realizarlo, y tuvieron la oportunidad de pulirlo a partir de la revisión de un borrador. Esta acción fue especialmente enriquecedora puesto que evidenció que muchas veces los estudiantes tienen el conocimiento, pero no cubren los requisitos solicitados en los productos debido a la mala interpretación de las instrucciones, o la falta de tiempo para su elaboración. Cabe mencionar que a solicitud de las alumnas se eliminó el examen escrito del segundo parcial, ya que propusieron que el borrador del trabajo final (evaluación ordinaria) fungiera como tal (ver ilustración 9).

	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	V	W	X	AH	AI	AJ	AK	AL	AM	AN
1	IMPACTOS DEL T. EN EL P. N.	1	1	1	2	1	1		2	10	1	1	1	1	1					10							
2	LIZETTE SANDOVAL HOJA 2014-A																										
3	1 814486 ARREDONDO GONZALEZ NAVELI	1	1	1.75	1	1	1	38.5	1.2	6.9	0	8.5	10	0	1.9	9.6	4.8	6.7	9.8	9.5	9.7	7.7					
4	2 1124742 AYALA ONTIVEROS CYNTHIA BERENICE	1	1	1.0	1	1	1	40.5	1.4	9.0	0	8.5	10	9	3.7	9.0	4.8	8.5	9.8	9.5	9.7	9.0					
5	3 1124745 BEJARANO GUZMAN BRENDA MELISSA	1	1	1.6	1	1	1	46	1.4	9.0	10	8.5	10	10	10	4.9	7.5	3.8	8.8	9.5	10	9.8	9.1				
6	4 1124748 CEJA CABRERA KARLA ZULEMA	0.75	1	0.6	1.0	1	1	41	1.3	8.2	10	8.5	10	9	10	4.8	7.5	3.8	8.5	9.5	10	9.8	8.8				
7	5 1124756 GALAN HERNANDEZ NADIA ABIGAIL	0	1	0	1.75	1	1	45	1.4	6.1	0	8.5	10		0	1.9	7.5	3.8	5.6	9.5	10	9.8	7.2				
8	6 1124751 GALVEZ VALLADOLID MARIANA MAGNOLIA	1	1	1.5	1	1	1	37.5	1.2	8.7	0	10		10	10	2.0	5.5	2.8	4.8	8.7	9.5	9.1	7.5				
9	7 1124753 GARCIA ARANGO RUBI ESMERALDA	0.75	1	1	1.5	1	1	29	0.9	6.1	10	8.5	10	10	8	4.7	6.8	3.1	8.0	9	9.5	9.1	7.8				
10	8 1124709 GONZALEZ HERRERA GUADALUPE JAQUELYNE	1	1	1	2	1	1	33.5	1	9.0	10	8.5	10	9	10	4.8	8.5	4.3	9.0	10	10	10.0	9.3				
11	9 814657 HERNANDEZ BARRADAS ANGEL DEL ROSARIO	1	1	0.8	1.6	1	1	35	1.1	8.5	10	8.5	10	9	10	4.8	9.6	4.8	9.8	9.8	9.5	9.7	9.9				
12	10 1124757 JUAREZ GAMIÑO LIZETH YAZMIN	0.8	1	0.8	1.75	1	1	44.5	1.4	8.7	10	8.5	10	10	10	3.9	9.0	4.8	8.7	8.8	9.5	9.7	9.0				
13	11 1124789 MORALES TELLEZ JESSICA ALFIANDRA	0.75	1	1	1.75	1	1	56	1.7	9.9	10	8.5	10	10	10	4.9	9.6	4.8	9.7	9.8	9.5	9.7	9.5				

Ilustración 9 Matriz de evaluación del curso considerando todos los productos, evidencias y examen

Cabe mencionar que los trabajos finales fueron de mayor calidad y quedó demostrado mayor dominio de las competencias aquí descritas, en comparación de los productos obtenidos en semestres anteriores impartidos por mí misma con estrategias tradicionales.

Durante todo el curso se efectuaron tareas colaborativas de manera grupal que fueron bien recibidas por las alumnas y se observó una buena organización del grupo de manera presencial y una buena ejecución de las actividades de manera virtual en la plataforma ya que existió mucha comunicación en ambos ambientes por parte de las alumnas. La realización de las actividades individuales y en equipo, también fueron bien ejecutadas, sin embargo, se detectaron inconformidades con los integrantes de los equipos al final del curso debido a que las actividades representaban mayor peso en la evaluación.

Reflexión crítica y toma de decisiones

El mayor obstáculo durante el proceso fue el retraso de un mes al iniciar el uso de MOODLE y la falta de tiempo en general, debido a que el semestre estuvo lleno de días de asueto y las vacaciones de semana santa, que aunque estaban contemplados en la planificación didáctica generaron presión en la profesora y las alumnas debido a la obligación de respetar las fechas de evaluación parcial y por consiguiente la culminación de los dos ciclos.

Por otro lado de no haber sido por esa presión en el tiempo no se habría palpado el poder de Moodle y las estrategias online, ya que gracias a ello y a la disponibilidad de los materiales y actividades de manera permanente pudimos cumplir con los tiempos y además con los objetivos ya que los estudiantes realizaron tareas en fin de semana, por la mañana, etc. Fue como sentir que a través de Moodle no existiera la limitante del tiempo. Además, esta herramienta ayudó de manera extraordinaria a que una alumna que estuvo ausente durante dos meses debido a su parto no perdiera el curso ya que pudo seguirlo de manera virtual, debido a ello y a la constante comunicación con sus compañeras y conmigo logró desarrollar las competencias requeridas y por consiguiente tuvo éxito en la realización de las actividades, lo cual a su vez se reflejó en su trabajo final y su evaluación.

En cuanto a la práctica docente se aprendieron lecciones valiosas; logré superar algunos vicios que ya se habían detectado como parte de la problemática pero no se había podido modificar en el trabajo en el aula, tales como: exceso de información, elección entre tareas y actividades de evaluación, importancia del valor para la evaluación de una actividad acorde a su grado de dificultad y extensión, reconsideración sobre la importancia del examen escrito contra trabajo de campo, visualización anticipada de dificultades de los alumnos en cuanto a la realización de tareas, dificultades para la organización y ejecución de viajes de práctica, etc.

La tendencia a trasladar la enseñanza tradicional al ambiente virtual fue superada debido a que la misma clase presencial fue totalmente diferente en cuando a materiales y actividades, por lo que el uso de las TIC fue usado de tal forma que los alumnos fueron orillados a ser los protagonistas debido a que en todo momento se les estimulaba para participar, compartir opiniones o anécdotas, y no se les dio la información digerida para ser memorizada, ellos debían llegar a sus propias conclusiones y compartirlas, por lo que me esforcé en dejar mi protagonismo, tanto en la clase presencial como en la comunidad en la plataforma MOODLE; pues solo era una guía que les proporcionaba pistas o les hacía preguntas que los encaminaban para que por sí mismos dedujeran el punto en cuestión.

El proceso de intervención que se llevó a cabo innova la práctica docente porque no solamente dispone de un ambiente presencial apoyado en el uso de diversas herramientas tecnológicas; si no que en todo momento se tiene al alcance un ambiente virtual paralelo a éste, permitiendo la interacción entre alumnos, alumnos-contenidos y alumnos- profesor, lo que facilita la comunicación, optimiza recursos y tiempo de manera inigualable.

El hecho de tener un ambiente virtual en el que en todo momento el alumno puede consultar los materiales y realizar las actividades en el momento que mejor le convenga (ver ilustración 10) e inclusive comunicarse con su profesor en el

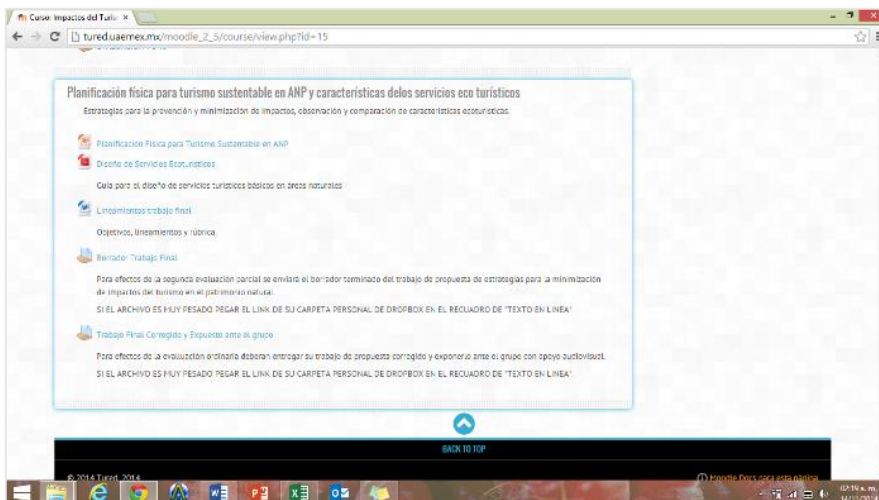


Ilustración 10 Vínculos para descargar materiales de consulta.

momento en que surge una duda, le quita un gran peso de encima a la clase presencial (que generalmente se centra solamente en los contenidos conceptuales

debido a lo extenso de los programas de estudio); lo que se tradujo inmediatamente en un cambio de rol de los alumnos que consistió en poner atención y comprender; y tener la oportunidad de repasar y reflexionar más tarde, en el momento que el alumno lo desee y se encuentre dispuesto, cómodo, sin distracciones, para poder llevar a cabo ese proceso que llamamos aprendizaje. Asimismo, es necesario reconocer que hacer este cambio de rol requiere de más horas de dedicación, organización y planificación de las tareas de aprendizaje que realizan los alumnos.

Por lo anterior se considera que la propuesta de intervención dio frutos en cuanto a la mejora de mi práctica docente debido a la misma naturaleza de la Investigación - acción que permite la reflexión y corrección de las acciones a emprender en una espiral continua, pero particularmente la gran cantidad de obstáculos que se vivieron en el proceso me orillaron a llevar a cabo un arduo trabajo de planificación, una permanente evaluación y reflexión sobre las estrategias a emprender y sobre todo a que bajo la presión del tiempo se tuvo que superar la tendencia al uso excesivo de actividades e información.

Considero que el propósito de la intervención fue cumplido, sin embargo sería ideal ejecutar nuevamente el plan de acción con todas las modificaciones resultantes en este ejercicio en un semestre sin tantos obstáculos, para poder visualizar más claramente los alcances de las estrategias didácticas planteadas, sobre todo porque durante este ejercicio, se requirió de mucho esfuerzo en sortear los obstáculos y limitaciones ya descritos, los cuales se considera muy poco probable que aparezcan nuevamente y al mismo tiempo.

Observo que con la experiencia de intervención en este curso es importante realizar algunas modificaciones en la ponderación de la evaluación, en diseñar estrategias y actividades que respondan a una secuencia didáctica que logre articular los propósitos de enseñanza con las experiencias de aprendizaje de los alumnos. Ello implicaría una planificación didáctica que dosifique las actividades partiendo, por ejemplo, de los principios que cita Díaz Barriga (2005) sobre el pensamiento Vygotskiano, profundizando en los elementos propuestos en el modelo de Kemp y realizando un diseño instruccional más adecuado a la modalidad B-learning.

Los principales inconvenientes en el uso de la tecnología se detectaron dentro de la universidad por existir problemáticas extraordinarias en el centro universitario respecto a las instalaciones, y en cuanto al uso particular de la tecnología de forma extra clase se observaron limitaciones solo en 2 alumnas, una que no contaba con conexión a internet y la que no contaba ni con computadora ni internet, sin embargo, ellas se organizaron para poder superar los obstáculos.

Las actividades con mayor impacto aplicadas en la clase presencial fueron las diapositivas con información gráfica, las preguntas detonadoras tanto para recordar como para abordar temas, y la elaboración de tablas, cuadros y matrices. Debido a que visualizo que gracias a estas estrategias las alumnas cambiaron su rol, organizaban, analizaban y comprendían mejor la información, y finalmente aplicaron todo lo visto en clase a una problemática real seleccionada por ellas mismas.

3.2 EVALUACIÓN DEL PROCESO DE INTERVENCIÓN

La evaluación del proceso de intervención se realizó mediante el análisis de los resultados obtenidos a través de la reflexión, la observación, las entrevistas grupales e individuales, los productos y evidencias elaborados por las alumnas y un cuestionario post intervención (ver anexo 8).

Merece la pena recordar que la problemática a atender en este proyecto de intervención tiene su origen en las debilidades identificadas por los alumnos y la profesora relacionadas con la forma de abordar los contenidos y el desarrollo de las competencias marcadas en el programa de la unidad de aprendizaje “Impactos del turismo en el Patrimonio Natural” de la Licenciatura en Turismo del Centro Universitario UAEM- Texcoco.

Estos contenidos deben ser abordados en el aula bajo el constructivismo y el modelo por competencias como lo marca el plan de estudios 2003, sin embargo debido a la falta de formación en didáctica y pedagogía se imparten clases de forma tradicional dándole mayor tiempo e importancia al desarrollo de los contenidos conceptuales aunado al hecho de que el tiempo de clase es muy corto en comparación con la cantidad de elementos de competencia conceptuales, procedimentales y actitudinales que conforman el programa de la unidad de aprendizaje en cuestión.

Dicha problemática fue elegida para la intervención docente debido a que al finalizar el curso generalmente los estudiantes conocen los elementos teórico- conceptuales relacionados con la unidad de aprendizaje por la prioridad que se le da a este tipo de contenidos, pero a su vez provocando que tengan un nivel de desempeño bajo en la elaboración de una propuesta de estrategias tendientes a la disminución, mitigación o compensación de efectos adversos en el entorno natural con aprovechamiento turístico y no se evidencie un comportamiento armónico entre las actividades turísticas y el entorno natural, lo cual es el propósito de la unidad de

aprendizaje y requiere del desarrollo de competencias procedimentales y actitudinales que generalmente se dejan de lado como ya se explicó anteriormente.

La intervención se consideró necesaria debido a que en la fase de reconocimiento de la investigación- acción, los estudiantes del eje de acentuación de la licenciatura en turismo del Centro Universitario UAEM Texcoco expresaron que percibían una marcada diferencia entre el aprendizaje logrado en cursos tradicionales centrados en el protagonismo del profesor y cursos más innovadores apoyados en el uso de TIC, siendo estos últimos los que les permiten mayor aprendizaje, ya que las actividades, materiales y recursos son más motivadores y memorables.

Obstáculos

Durante el proyecto de intervención existieron numerosos obstáculos que complicaron la ejecución del plan de acción, enfrenté la necesidad de ir realizando adecuaciones, debido a las circunstancias que ya han sido descritas en este documento y en las que se contó con la gran disponibilidad y trabajo de las alumnas lo que ayudó a mitigar los efectos negativos generados a raíz de ello.

Sin embargo la observación arrojó que aunque los obstáculos fueron sorteados y no afectaron directamente la ejecución de las actividades, ni el logro de las competencias; si modificó mucho el factor tiempo generando repercusiones tanto negativas como positivas; por ejemplo existió una mayor carga de tareas extra clase para las alumnas y el número de adecuaciones al plan de acción original incrementó repentinamente, sin embargo la presión y el alto nivel de eficiencia que esto me exigió paralelo a la constante reflexión- acción, dio como resultado una mejora en la planificación, diseño y selección de estrategias, culminando en la ruptura de las costumbres arraigadas de enseñanza tradicional.

Por otro lado, en el cuestionario post- intervención, que fue aplicado a las alumnas cuatro meses después de la intervención se detectó que el 100% de ellas recuerda

haber tenido pocas dificultades para realizar las actividades tanto presenciales como en línea, lo que indica que a pesar de haber existido tantos obstáculos y retrasos ellas no los percibieron como limitantes importantes para realizar sus actividades.

Alumnas y amigo crítico

La intervención se realizó con el grupo de 6º semestre de la licenciatura en turismo en la unidad de aprendizaje “Impactos del turismo en el Patrimonio Natural”. El grupo está conformado por 16 estudiantes mujeres de alrededor de 21 años de edad y adicionalmente participó un amigo crítico que fue un alumno de 6º semestre de la Licenciatura en Ciencias Políticas del mismo centro universitario.

El impacto de la intervención se vio beneficiado con el hecho de que los grupos del eje de acentuación son reducidos puesto que facilita la realización de actividades grupales y en equipos. Además, se observó que las alumnas son conscientes de su responsabilidad frente al aprendizaje, por lo que en su mayoría mostraron interés y disponibilidad para realizar las actividades asignadas.

Durante el proceso las alumnas adoptaron un rol diferente que se evidenció en cada clase mediante el cambio radical en las acciones que emprendieron, las cuales se centraron en comprender y participar, y no en tomar notas como suelen hacer en la mayoría de sus clases, según declararon.

El amigo crítico tuvo un papel importante en el proceso, ya que sirvió de referencia, considerándose su opinión como objetiva ya que no estaba comprometido de ninguna forma con la profesora y el proceso, de tal forma que sus observaciones se consideraron totalmente honestas. Las respuestas del amigo crítico en las entrevistas indicaron que en todo momento estaba comparando la dinámica de trabajo que estaba observando, con la que vive como estudiante, indicando que las estrategias le parecían adecuadas y que muchas de ellas podrían ser utilizadas

en su licenciatura, expresando que sería muy valioso para su carrera que los profesores de su área realizaran este tipo de proyectos de intervención docente, lo que evidencia que la postura crítica del estudiante se trasladó a su propia realidad.

Profesora

Las alumnas declararon que mi interés en su aprendizaje era evidente y que eso las motivaba a cooperar y cumplir con su parte en el proceso, coincidieron en decir que existió disponibilidad por su parte para aclarar dudas y brindar retroalimentación tanto de manera presencial como virtual, consideraron que mis intervenciones fueron dinámicas y novedosas pues estimulaban la participación grupal. Sin embargo, la observación participante indica que este fue el resultado de un proceso, puesto que la adopción de este rol fue paulatina y el protagonismo tendiente a un monólogo explicativo fue superado en las primeras semanas de clases a causa de la reflexión constante sobre las notas de observación.

La tendencia a trasladar la enseñanza tradicional al ambiente virtual fue superada rápidamente debido a la presión de tiempo producido por el retraso en la disponibilidad de la comunidad en la plataforma MOODLE que fue aproximadamente de un mes, lo que me obligó a adaptar las estrategias y materiales para poder recuperar el tiempo perdido. Esto fue logrado mediante la reducción en el número de actividades y la selección cuidadosa de estrategias y materiales que se basó en seleccionar materiales que incluyeran más información valiosa en menor tiempo y la realización de actividades que pudieran evidenciar el desarrollo de los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales conjugados.

Adopte el rol de guía que les proporcionaba pistas o les hacía preguntas que los encaminaban para que por sí mismos dedujeran el punto en cuestión en la clase presencial. En cuanto a la comunidad virtual adopté el rol de asesora, cuya función

principal fue aclarar dudas y brindar retroalimentación sobre los productos y evidencias.

Después de un arduo ejercicio de reflexión - acción, considero que las prácticas tradicionales superadas por mi parte mediante el desarrollo del proyecto de intervención fueron: protagonismo mediante monólogos explicativos, exceso de información, uso de poca diversidad de tareas y actividades de evaluación, poco uso de la evaluación continua, alta ponderación en el examen escrito, sobrevaloración del examen escrito contra trabajo de campo, poca predicción de dificultades de los alumnos en cuanto a la realización de tareas, dificultades para la organización y ejecución de viajes de práctica, realización de tareas superficiales en clase que consumen tiempo.

Cabe mencionar que en el cuestionario post- intervención, el 80% de las estudiantes consideró que las medidas tomadas por la profesora para manejar las dificultades que se presentaron en el curso fueron muy convenientes y el otro 20% consideró que fueron poco adecuadas. Además, el 100% de ellas consideró que la profesora fue muy accesible durante todo el curso.

Estrategias Didácticas

Los resultados del cuestionario post intervención indicaron que el 100% de las alumnas considera que las estrategias didácticas aplicadas durante el curso fueron muy variadas, y que la mezcla de actividades presenciales y a distancia ayudaron mucho al aprendizaje. Por otro lado, el 90% consideró que las actividades presenciales y extra clase por separado ayudaron en gran medida a la comprensión del curso.

Los datos obtenidos mediante las entrevistas a profundidad indican que las actividades tanto presenciales como en línea motivaron y facilitaron la participación de los estudiantes. Las actividades en línea se llevaron a cabo en su mayoría en

casa, en un lugar adecuado para el estudio, sin embargo, la disponibilidad de su equipo a causa de compartirlo con otros miembros de la familia y el horario de las actividades de ésta afectó un poco su realización. Además, el no contar en casa con equipo de cómputo y depender del horario de servicio de un cibercafé afecta mucho más el desempeño en la realización puntual de las actividades, aunque las alumnas que vivieron estas dificultades lograron adaptarse y encontrar alternativas.

La realización de actividades en equipo, parejas y de manera individual les pareció coherente con la dificultad y naturaleza de la tarea. Aseguraron que el realizar actividades con compañeros les permite complementar sus ideas y aprender de las ideas del compañero.

Las actividades totalmente nuevas para las alunas fueron la wiki y el foro y les parecieron muy enriquecedoras debido a que consideraron un reto aportar elementos diferentes a los ya aportados por otras compañeras por lo que trataban de participar puntualmente para que sus argumentos no estuvieran ya plasmados en el foro por alguien más.

Los alumnos sugirieron incorporar actividades de exposición, creación de videos, chat, la visualización de documentales y películas. El realizar trabajos de manera digital les parece más creativo porque pueden utilizar imágenes, colores, y recursos que no podrían costear de manera impresa. Las actividades fueron más variadas y novedosas que en las clases tradicionales.

La mezcla de clase presencial con actividades y recursos en línea les facilitó el aprendizaje debido a que podían consultar nuevamente los materiales trabajados en clase posteriormente y durante la clase presencial podían enfocarse en la comprensión y participación, más que en tomar notas.

Las actividades en línea permitieron retroalimentación no solo por parte de la profesora al evaluarlas, sino también por parte de las compañeras durante su ejecución.

Cabe mencionar que la realización de tareas colaborativas de manera grupal fue bien recibida por las alumnas y se observó una buena organización del grupo de manera presencial y una buena ejecución de las actividades de manera virtual en la plataforma ya que existió mucha comunicación en ambos ambientes. La realización de las actividades individuales y en equipo, también se ejecutaron adecuadamente, sin embargo, se detectaron inconformidades con los integrantes de los equipos al final del curso debido a que las actividades representaban mayor peso en la evaluación.

El trabajo final similar al que se llevaría a cabo en el viaje de práctica, consistió en una investigación documental y de campo, donde no solo se identificó y describió la problemática, sino que requirió un análisis crítico de la situación y en base a los conocimientos y habilidades adquiridos, se generó una propuesta de mejora del área natural con aprovechamiento turístico seleccionada.

La realización de esta estrategia didáctica fue el producto para evaluación más importante y de mayor peso en el curso puesto que requirió la integración de las competencias desarrolladas en todo el semestre, en ese producto se evidenció el grado de desarrollo de las competencias de la unidad de aprendizaje completa y sus tres elementos pudieron ser constatados en su contenido. Las estudiantes pudieron demostrar que desarrollaron las competencias y se apropiaron del conocimiento, además de que lo realizaron en dos fases, borrador y trabajo definitivo.

A solicitud de las alumnas se eliminó el examen escrito del segundo parcial, ya que propusieron que el borrador del trabajo final (evaluación ordinaria) fungiera como tal. Esto evidenció que las alumnas se sintieron en libertad de proponer y opinar

sobre la evaluación gracias a la dinámica del proyecto de intervención que les hizo sentir que su opinión cuenta.

Mediante la observación de la ejecución de las actividades presenciales se concluye que aquellas relacionadas con la comunicación oral fueron las mejor aceptadas debido al contraste existente con las actividades en línea que se basaron en su mayoría con la comunicación escrita. En cuanto a las actividades en línea, se obtuvieron mejores resultados en aquellas que percibieron como más novedosas tales como la wiki, el foro y la línea de tiempo, y los peores resultados se obtuvieron mediante aquellas actividades en línea asignadas durante el periodo vacacional (ver anexo 10) probablemente por desinterés y porque viajaron.

Materiales utilizados

De acuerdo a los datos obtenidos mediante las entrevistas a profundidad los materiales utilizados durante el curso les parecieron interesantes, informativos y ayudan a captar la atención del estudiante, contenían información clara que les permitió reflexionar y tomar conciencia de los fenómenos estudiados y los materiales visuales utilizados durante el curso les parecieron adecuados, debido al uso de imágenes y diagramas que hacían la información más comprensible y memorable. Esto fue corroborado en el cuestionario post -intervención debido a que el 100% de las alumnas indicó que los materiales utilizados fueron muy informativos, novedosos, y muy comprensibles.

La observación por otro lado arrojó que el uso de materiales impresos en clase y de presentaciones de diapositivas (Power Point), fueron inmediatamente relacionados por las alumnas con una clase aburrida y poco innovadora, sin importar su uso, contenido, tareas a desarrollar, ni productos a entregar; debido principalmente a la necesidad de leer grandes cantidades de texto en poco tiempo, lo cual invita a reflexionar sobre las competencias básicas con las que cuentan los alumnos.

Instrucciones

En las entrevistas se concluyó que las instrucciones les parecieron adecuadas y claras tanto para la ejecución de actividades presenciales como en línea, además de que la profesora fue accesible para aclarar dudas al respecto ya que de manera presencial o virtual podían recurrir a ella para resolverlas. Sin embargo, mediante la observación la profesora detectó que esto no es del todo cierto, debido a que existieron alumnas que al no comprender o no poner atención en la clase presencial, preguntaban a otra compañera y ésta en algunas ocasiones daba indicaciones incorrectas.

Por otro lado se observó que las alumnas reconocen y tratan de corresponder a la preocupación que los profesores muestran por su aprendizaje mediante el cumplimiento de las tareas solicitadas.

En cuanto a las instrucciones de las actividades en línea se detectó en las primeras actividades, que la redacción de las mismas debía ser desmenuzada en pasos, sobre todo en actividades de mayor complejidad como por ejemplo la elaboración de wikis y documentos colaborativos.

Finalmente, se corrobora la claridad de las instrucciones en el cuestionario post-intervención, debido a que el 100% de las alumnas indicó que estas fueron claras y no tuvieron problemas al respecto.

Plataforma

El uso de la plataforma MOODLE para la realización de actividades en línea les pareció un tanto inaccesible a las alumnas al inicio pues no estaban familiarizadas con el sistema, además de que existieron fallas relacionadas con las contraseñas. Posteriormente las dificultades con el uso de la plataforma se centraron en el tamaño de los archivos que necesitaban adjuntar.

La plataforma facilitó la realización de algunas tareas en equipo, sobre todo las que permiten la interacción asíncrona entre los participantes, además de que la disponibilidad de los materiales vistos en clase de manera presencial y la realización de varias tareas extra clase a través de la plataforma facilitó el aprendizaje de estudiantes en general y particularmente apoyó a aquellos que se ausentaron a la clase presencial por situaciones de fuerza mayor (1 alumna embarazada).

La dinámica de trabajo observada por la plataforma MOODLE fue buena en cuanto a actividades de interacción y trabajo en equipo, pero debido a la falta de gran cantidad de productos que fueron entregados por otros medios (debido a diversos factores relacionados o no con la plataforma) se concluye que el uso de algunos recursos de ésta como el Portafolio de evidencias no es lo ideal, ya que funcionó mejor Dropbox.

En cuanto al contenido y materiales disponibles en la plataforma MOODLE se encontró mediante el cuestionario post- intervención que el 80% de las estudiantes consideró que los documentos, ligas y materiales disponibles fueron adecuados; mientras que el 100% indicó que las herramientas para realizar las actividades fueron adecuadas.

Recursos

La disponibilidad de salones, cañones, laboratorios de cómputo, aulas digitales, conexión a internet, etc. en el centro universitario fue muy limitada, sin embargo las alumnas consideraron que esto no entorpeció el aprendizaje debido a la adaptación de la estrategia que consistió en la existencia de actividades extra clase en línea. Por otro lado, como resultado de la observación, se concluye que la problemática en cuanto a la disponibilidad de salones y edificios que se vivió durante el semestre afectó mucho la percepción de las alumnas en este rubro, pero cabe mencionar que fue una situación extraordinaria que difícilmente volverá a suscitarse en el Centro Universitario.

Esto se corroboró en el cuestionario post intervención debido a que el 30% de las estudiantes indicó que los recursos y/o herramientas disponibles para realizar las actividades en el aula fueron poco adecuados contrastando con el 100% que declaró que los recursos y/o herramientas disponibles para la realización de las actividades en línea fueron muy adecuados.

A pesar de lo anterior, se observó una increíble capacidad de adaptación por parte de las alumnas frente a la falta de recursos básicos que es obligación de la universidad proporcionar, tales como: aulas, pizarrones, cortinas, puertas, cañones, extensiones, etc. lo cual permitió utilizar otras instalaciones y recursos para resolver la situación. Sin embargo, se debe reconocer que la mayoría de los recursos antes mencionados no estuvieron disponibles por causas de fuerza mayor y no porque sea la situación habitual del centro universitario.

Evaluación

Durante todo el proceso de intervención las alumnas compararon la evaluación tradicional basada en un examen escrito valorado con un porcentaje alto de la calificación, y la evaluación continua mediante la realización de actividades y elaboración de productos que evidencian el dominio de los aprendizajes conceptuales, procedimentales y actitudinales, y con un valor más equitativo para la calificación.

Las alumnas consideran que la evaluación continua, al realizar una amplia variedad de actividades les permite aprender y los productos resultantes reflejan mejor su aprendizaje que un examen escrito tradicional, lo cual se comprobó mediante el cuestionario post- intervención ya que el 100% indicó que la calificación obtenida en el curso fue congruente con su desempeño y por lo tanto, con la que esperaban recibir.

Los datos obtenidos mediante la observación indicaron que la mayoría de las alumnas estaban acostumbradas a tener una actitud pasiva durante la clase y sólo trabajar arduamente durante en el período de evaluaciones parciales generalmente mediante la memorización de información para el examen escrito o cumplir con los densos proyectos y trabajos escritos que se les solicita en una modalidad tradicional. Adicionalmente, el cuestionario post- intervención arrojó que el 80% de las alumnas consideran haber alcanzado un alto nivel de conocimiento durante el curso.

Además, se observó que al distribuir de manera planificada la realización de actividades que implicarían productos y evidencias con valor para la evaluación, la mayoría de las alumnas se sintieron satisfechas debido a que ya habían cumplido con la mayoría de sus asignaciones y conocían las calificaciones; sin embargo, existió una minoría que, al subestimar el valor de actividades con poco puntaje, se vieron presionadas a obtener buenos resultados en el examen escrito.

Tiempo

Las estudiantes declararon que las actividades extra clase en línea fueron de gran ayuda a la construcción de su aprendizaje ya que en el aula el tiempo es medido y en casa puede tomarse el tiempo que deseen para comprender y realizar las actividades.

Las estudiantes declararon en las entrevistas que consideran que el tiempo otorgado para la realización y entrega de las actividades fue suficiente a pesar de los retrasos que existieron durante el curso. Sin embargo, en el cuestionario post- intervención el 70% indicó que el tiempo otorgado fue mucho y el 30% indicó que fue poco.

Las alumnas reconocieron que la modalidad de trabajo empleada les exige mayor grado de organización y programación de sus actividades.

La observación de la ejecución de las estrategias en el aula y las declaraciones obtenidas mediante las entrevistas a profundidad indican que las alumnas tienden a distraerse más en el aula y requieren mayor tiempo para la realización de actividades por estar en compañía de sus amistades y consiguen una mejor concentración en sus casas, lo cual influye en el tipo de estrategias que ellas prefieren realizar en el aula (interacción y comunicación verbal) y aquellas que prefieren realizar en línea (lectura, reflexión, crítica).

Elementos de competencia

Las alumnas se mostraron consientes de la existencia de elementos de competencia conceptuales, procedimentales y actitudinales, debido a que en la planificación didáctica proporcionada se desglosaron y en clase constantemente se señalaban como objetivos; también reconocieron las actividades que pretendían desarrollarlos y evaluarlos.

Las alumnas consideran haber desarrollado las competencias planteadas en el programa, de acuerdo con la planificación didáctica proporcionada al inicio del semestre. Reconocieron contar con conocimientos teórico - conceptuales, pero identificaron que en este curso además se desarrollaron los elementos procedimental y actitudinal, además consideran que las habilidades y valores desarrollados en el curso les ayudarán en la realidad laboral.

De acuerdo con lo manifestado por las alumnas durante clase, observé que paulatinamente se hicieron conscientes de la existencia de los elementos de competencia actitudinal y procedimental, y aunque reconocen haberlas desarrollado en diferente grado, infiero que también se dio un cambio paulatino, de actitud y comportamiento frente a las problemáticas abordadas, sobre todo en aquellas relacionadas con el cuidado del medio ambiente.

En el cuestionario post-intervención se encontró que el 100% de las alumnas considera que las estrategias didácticas del curso les ayudaron a aprender los contenidos teórico- conceptuales, los procedimientos y las habilidades prácticas relacionadas con la materia. En cuanto al aprendizaje de valores y actitudes, el 80% consideró que las estrategias didácticas del curso les ayudaron. Por otra parte, el 100% considera que lo aprendido en el curso es muy relevante para su futuro profesional.

La problemática que se abordó en este proyecto de intervención tiene su origen en las debilidades identificadas por los alumnos y la profesora, relacionadas con la forma de abordar los contenidos y el desarrollo de las competencias marcadas en el programa de la unidad de aprendizaje debido a que estos deben ser abordados en el aula bajo el constructivismo y el modelo por competencias como lo marca el plan de estudios.

En el proyecto de intervención me pude percatar que el diseño de estrategias y actividades de aprendizaje realizadas centrándome en el protagonismo de las alumnas y apoyadas en TIC propiciaron el cambio en la conducta de las alumnas durante la clase pasando de ser pasivas a participativas, producto de que las alumnas ahora se sentían responsables de realizar las actividades y de interactuar para poder elaborar los productos solicitados pero también así lograron un aprendizaje más significativo porque ellas fueron quienes lo construyeron.

Por otro lado, esta dinámica de trabajo en concordancia con la evaluación produjo una sensación de tranquilidad en las alumnas, quienes así lo manifestaron, rompiendo con la rutina tradicional de su quehacer como estudiantes ya que durante las evaluaciones parciales ellas ya tenían idea de su avance y los resultados de su evaluación, además de que no tuvieron que dedicar tiempo intensivo a la elaboración de un trabajo que significaría toda su evaluación. En consecuencia, la construcción del conocimiento fue paulatina y dosificada lo que permitió el

aprendizaje deseado y sobre todo, tomando en cuenta de manera integrada los elementos de competencia.

Plan de acción

El plan de acción original fue modificado en cuanto al número de entrevistas grupales por ciclo de 2 a 1; y el número de entrevistas con el amigo crítico por ciclo de 2 a 1, principalmente debido a la falta de tiempo, lo cual se considera no afectó los resultados obtenidos debido a que las entrevistas que sí se realizaron fueron realizadas con paciencia y la profundidad requerida para recabar la información necesaria sobre lo ocurrido en el ciclo. También sufrió modificaciones en cuanto a las estrategias de enseñanza- aprendizaje debido a que el B-Learning se aplicó considerando clases presenciales apoyadas en TIC y la modalidad a distancia se implementó mediante actividades on-line extra clase, es decir de tarea.

La cantidad de datos obtenidos mediante recolección de fotos y videos fue menor a la planeada debido a la dificultad de desempeñar el papel de profesora y al mismo tiempo realizar las notas de observación participante. Sin embargo, se considera que estas variaciones no afectaron el proceso ni los resultados, de hecho, de haber recolectado más datos de este tipo, se hubiera descuidado el desempeño como profesora, lo cual si hubiera afectado.

El amigo crítico apoyó en la observación de las diversas estrategias empleadas, tanto a distancia como presenciales y aunque en un principio se tenía pensado en que éste actor recolectara datos mediante videos, fotografías y anotaciones, al final se optó por rescatar los datos mediante entrevistas a profundidad, esto debido principalmente a que no se contó con una calendarización fija de sus visitas debido a que fue un alumno de la misma universidad y como tal tenía otras obligaciones. Vale la pena recordar que al inicio del proyecto se tenía pensado que el amigo crítico fuer un profesor o alumno de la licenciatura en semestre más avanzado, pero se cambió la estrategia puesto que no hubo interés y disponibilidad.

La planificación didáctica tuvo múltiples ajustes y modificaciones producto del retraso en el avance y la necesidad de cumplir con el logro de las competencias planteadas en las fechas asignadas, lo que obligó a optimizar el tiempo mediante una selección de información mucho más minuciosa, la implementación de estrategias variadas en cuanto a entorno, recursos, objetivo, grado de dificultad y tipos de interacción.

Estas modificaciones se consideran de gran valor debido a que la planificación didáctica resultante refleja el aprendizaje y las habilidades adquiridas por la profesora durante el proceso. Tales modificaciones consistieron en cambio en la secuencia de los contenidos, en los materiales, en las estrategias de enseñanza y aprendizaje, en las herramientas presenciales y online, en los productos y evidencias a generar, en las rúbricas de evaluación de productos y evidencias y en los productos considerados para evaluación y en la ponderación de la evaluación.

3.3 IMPACTO DE LA INNOVACIÓN EN LA PRÁCTICA DOCENTE

El proceso de evaluación fue laborioso debido a la gran cantidad de información recolectada mediante la observación participante, las entrevistas a profundidad grupales e individuales y el cuestionario post-intervención que se aplicó 4 meses después de culminada la intervención.

Se adoptó un sistema de reflexión sobre las notas realizadas mediante la observación participante, las fotos, las grabaciones y los productos de evaluación obtenidos a lo largo del proceso; para identificar nudos en la práctica docente que se llevó a cabo y detonar la reflexión partiendo de las notas de observación participante y los productos de las estrategias didácticas más significativos.

Para poder identificar aciertos y errores cometidos en el proceso, y entonces visualizar más claramente las áreas de oportunidad; se llevó a cabo una reflexión a partir de la reducción de los datos obtenidos mediante las entrevistas a profundidad,

poniendo especial atención en lo que tuvo mejores y peores resultados en cuanto a los productos de evaluación para así identificar la razón de dichos resultados y deducir la razón de los mismos, y posteriormente perfeccionar las estrategias implicadas.

También se llevó a cabo una comparación de las diversas versiones de la planificación docente, lo cual evidenció la evolución de las estrategias y uso de recursos.

El proceso de intervención fue difícil y lleno de obstáculos, lo cual me llevó al límite al hacer un exhaustivo trabajo de planificación y selección de estrategias y recursos. La constante adaptación produjo un cambio paulatino en el rol de la profesora y de las estudiantes, estos cambios se evidenciaron en la conducta de los actores involucrados y en los productos y evidencias generados durante el proceso.

Las alumnas consideraron el proceso de intervención como claro, se cumplieron sus expectativas y en general les gustó participar, ya que el 100% así lo indicó en el cuestionario post -intervención.

Al finalizar el proceso se pudo confirmar mediante los productos y evidencias que las alumnas desarrollaron las competencias requeridas tanto en su elemento conceptual como procedimental y actitudinal, en diferente grado lo cual se reflejó en la calificación obtenida.

Por lo tanto, este proyecto puede considerarse como una innovación de la práctica docente, ya que mediante éste se modificaron diversos elementos que como consecuencia produjeron un cambio en la actitud y comportamiento de las alumnas y profesora, además de un cambio en el escenario tradicional gracias a la disposición de un ambiente presencial apoyado en el uso de diversas herramientas tecnológicas paralelo a un ambiente virtual como complemento.

Por lo anterior considero que el proceso de ejecución de la intervención logró su propósito en cuanto a la mejora de mi la práctica docente debido a la misma naturaleza de la Investigación- acción que permite la reflexión y corrección de las acciones a emprender en una espiral continua, pero particularmente la gran cantidad de obstáculos que se vivieron en el proceso me orillaron a llevar a cabo un arduo trabajo de planificación, una permanente evaluación y reflexión sobre las estrategias a emprender y sobre todo a que bajo la presión del tiempo se tuvo que superar la tendencia al uso excesivo de actividades e información.

El proceso de intervención ha generado grandes cambios en mi práctica docente debido a que mi papel protagónico fue superado gracias a la constante motivación de la participación de los alumnos mediante preguntas detonadoras a lo largo de la clase y a la variedad de actividades a realizar por el alumno, en las cuales adopté la postura de guía.

Como producto del proceso de intervención se prevé que el uso de diversas estrategias cuyos productos forman parte de la evaluación continua mejorarán la calidad de la evaluación ya que esta será más equilibrada y representará mejor el grado de logro de las competencias por parte de los alumnos, además el desarrollo de la habilidad de optimización en el uso de materiales y estrategias didácticas, permitirán que en futuros cursos, como profesora tenga una mejor capacidad de planificación didáctica y aprovechamiento del tiempo en el aula.

Entonces se puede afirmar que las habilidades desarrolladas durante el proyecto de intervención pueden ser extrapoladas no solo a otras unidades de aprendizaje, sino también a la impartición de clases en otras áreas.

El conocimiento y habilidades desarrollados mediante este ejercicio han generado en mí una nueva forma de ver mi quehacer en el aula, debido a que éste rompió la barrera del tiempo y el espacio a pesar de tratarse de cursos presenciales debido al

uso de una comunidad virtual dotada de múltiples herramientas, sobre todo porque dicha comunidad apoya y complementa la clase presencial.

También considero que el proyecto de intervención condujo al logro de su propósito en cuanto al nivel de desempeño logrado por las alumnas, tomando como evidencia principal el trabajo final que incluye la demostración del desarrollo de las competencias marcadas por el plan de estudios de forma integrada en un caso real de la labor profesional del licenciado en turismo.

Uno de los logros más positivos y que no estaba considerado en el plan de acción, fue el cambio de actitud de las alumnas en la clase presencial a causa de la existencia de la comunidad virtual en el portal MOODLE. Este cambio consistió en tener una actitud participativa y atenta durante las clases presenciales, contra el actuar reflexivo y crítico del entorno virtual, esto debido a la preferencia de la interacción verbal en el ambiente presencial y el hecho de que se puede generar una mejor concentración en el ambiente virtual debido al lugar y hora que se destinó para realizar las actividades en línea. Este hecho además evidencia las ventajas del uso de B-Learning que saca provecho de lo mejor de las modalidades, presencial y a distancia de educación.

Innovación

Sigfredo Chiroque Chunga (2007, p. 124) indica que “La innovación educativa es fundamentalmente una alteración sistemática, creativa y novedosa en las formas de operar (procesos) y/o en los insumos o recursos que se usan para resolver un problema o lograr un objetivo de carácter educacional”.

Por lo anterior el presente proyecto de intervención puede ser considerado como una innovación educativa debido a que se llevaron a cabo diversos cambios o alteraciones en el proceso, recursos y ambientes de enseñanza y aprendizaje, con base en la problemática detectada.

Considero que la alineación de roles hacia una perspectiva centrada en el aprendizaje (y no tradicionalista) tanto de la profesora como de los alumnos como una innovación significativa, ya que además de evidenciar el desarrollo del diseño instruccional bajo el enfoque constructivista, dicho cambio de roles se facilitó mediante el uso de una gran variedad de estrategias didácticas apoyadas en el uso de TIC.

Las estrategias y el uso de las TIC aplicadas durante la intervención son consideradas alteraciones creativas y novedosas que además fueron realizadas de forma sistemática, ya que se generó un plan de acción apoyado en una metodología específica cuyo objetivo era mejorar el logro de las competencias marcadas por el programa tomando en cuenta los elementos conceptual, actitudinal y procedimental.

Entre las alteraciones más importantes, se puede mencionar el uso de una comunidad virtual paralela a la clase presencial para la realización de actividades extra clase que complementen el aprendizaje y faciliten el desarrollo de las competencias, pero al mismo tiempo apoyen la evaluación y retroalimentación del proceso de aprendizaje; también se considera una innovación importante debido a que el tiempo disponible para estudiar los contenidos y realizar las actividades se ve significativamente incrementado, además de que se diversifican de manera importante los medios mediante los cuales la interacción entre los participantes se puede desarrollar.

El uso de materiales un tanto tradicionales en formato, pero novedosos y diversos en cuanto a la implementación de estrategias presenciales que motivan y facilitan el protagonismo del estudiante, es una innovación importante debido a que en la problemática se detectó que en la realidad del aula sucedía lo contrario, y la intervención docente provocó dicho cambio.

En suma podemos asegurar que este proyecto involucró alteraciones significativas en los procesos, los sujetos, los recursos y los ambientes involucrados en la

problemática detectada, y además estos cambios produjeron resultados positivos y el logro del objetivo del proyecto de intervención.

Este proyecto puede ser de gran utilidad para el desarrollo docente ya que su puede tomar como referencia para cambiar la dinámica de cualquier clase, de cualquier área y ayudar a profesores que desean un cambio de paradigma a tener un ejemplo práctico de lo que se puede hacer en el aula para aplicar verdaderamente los conceptos que nos son transmitidos como docentes en cursos de capacitación que quedan en el olvido.

Por otro lado este proyecto tuvo efectos importantes en las alumnas ya que al adoptar el rol protagónico en mi clase, de forma automática seguían ese comportamiento en otras clases del mismo semestre, presionando de manera un tanto inconsciente a los profesores. Posteriormente les fue muy difícil regresar el siguiente semestre a clases impartidas de forma tradicional, y se mostraron mucho más participativas y exigentes en sus cursos.

En suma puedo afirmar que el cambio que sufrimos las alumnas y yo durante el proceso de intervención, es un cambio profundo y duradero, ya que aunque fue paulatino y costó trabajo, una vez adoptado el nuevo rol y al ejecutarlo con regularidad se vuelve natural y automático, sin embargo, si se abandona por algún tiempo es muy probable que se regrese a los roles característicos de la enseñanza tradicional, es decir es una habilidad aprendida que si no se practica, se olvida.

IV. DISCUSIÓN

4.1 PROPUESTAS DE MEJORA

Debido a que la propuesta de intervención constituye una práctica nueva para mí, considero que existen diversos aspectos que pueden ser perfeccionados, primeramente, por la dinámica de investigación tan diferente que implica la investigación- acción, y después porque la atención y esfuerzos se centraron más en la parte instruccional que en la metodología de investigación.

En cuanto al proceso de Investigación- Acción creo que es importante rescatar esta experiencia que me permitió familiarizarme con la metodología y así en un futuro poder apegarme más estrictamente al modelo que propone Elliott, ya que considero que algunas fases fueron ejecutadas de manera muy rápida y hasta de manera superficial.

Las estrategias didácticas en la modalidad Blended-Learning es otro aspecto que puede ser perfeccionado, ya que como se ha mencionado anteriormente se tuvieron que hacer adecuaciones que dejaron de lado las clases virtuales, es decir, solo se ejecutaron actividades a manera de tareas extra clase, pero no existieron clases con temáticas completas abordados de tal forma.

El plan de acción debe ser perfeccionado, y ajustado a la planificación didáctica normal de un semestre sin tantos obstáculos en relación al tiempo y recursos disponibles en la clase presencial, esto debido a que las circunstancias que convergieron durante la ejecución de este proyecto fueron extraordinarias y se considera poco probable que vuelvan a ocurrir todas juntas.

También considero que el cuestionario post- intervención puede ser perfeccionado y aplicado con mayor tiempo y cuidado.

En cuanto a la instrumentación del proyecto de intervención considero que para poder mejorar la experiencia de los estudiantes se requerirá tener lista la comunidad en Moodle desde el inicio del semestre, es decir que se prepare en el inter semestre.

Se sugiere solicitar la lista de alumnos que conformarán el grupo con anticipación para revisar si el número de alumnos es viable para la realización de un viaje de práctica como una opción emergente. Independientemente de ello se considera ideal preparar la planificación docente y evaluación semestral sin considerarlo, y desde el inicio, dar por hecho que los alumnos realizarán el trabajo final en equipos independientes para que durante cada una de las unidades de competencia realicen las actividades marcadas en relación al desarrollo turístico que visitarán.

También es deseable adecuar las estrategias didácticas a las fechas ya que se prevé que exista mayor holgura en semestres subsecuentes a causa de la prevención de los obstáculos relacionados con el portal y el viaje de prácticas, y la poca posibilidad de que vuelvan a ocurrir tantas situaciones adversas al mismo tiempo tales como cambio de edificio y sismos.

Se podrían integrar en la observación a dos amigos críticos para tener mayor objetividad y diversificar los puntos de vista, tal vez sea conveniente que sean de diferentes licenciaturas, mismo semestre.

Sería importante organizar las entrevistas individuales a elección mía, derivado de la observación participante para no contar con la participación de las mismas estudiantes informantes en repetidas ocasiones.

Por otra parte, después de una ardua reflexión, he concluido que mi estilo de aprender influyó en el diseño de las estrategias didácticas debido a que tiendo a atribuírselo a mis alumnos, por lo que este es un punto de mejora importante.

En cuanto a la interfaz, es cierto que Moodle brinda herramientas muy amigables y poderosas, sin embargo, considero que se puede perfeccionar el diseño del curso en la plataforma, de modo más apegado a lo requerido en la educación a distancia, por ejemplo, incluir una introducción a la UA, una descripción de la metodología de trabajo y un cronograma de actividades; así como tener un banco de materiales de consulta previamente organizados.

En general considero que si tuviera oportunidad de repetir este proceso de investigación- acción, todo podría mejorarse, desde la identificación de la situación problemática debido a que esta experiencia me sirvió para conocer el proceso y cambiar mi concepción de la investigación totalmente dirigida a la investigación cualitativa tipo tesis, que es el tipo de investigación con el que más experiencia tengo.

4.2 POSIBILIDADES DE TRANSFERENCIA A SITUACIONES PROBLÉMICAS FUTURAS

Actualmente me encuentro impartiendo clases en la Licenciatura en Administración Hotelera y Turística, en la Universidad TecMilenio Querétaro y las materias que estoy impartiendo son muy diferentes a la UA abordada para el proyecto de intervención pues son materias más orientadas a la parte operativa de la Hotelería y Turismo, sin embargo las competencias adquiridas mediante este proyecto me han permitido impartir la clase usando estrategias similares debido a que la universidad también trabaja bajo el modelo constructivista.

Cabe mencionar que en esta universidad se utiliza el modelo Flipped Classroom que consisten en invertir el lugar y contexto en donde se realizan las actividades de aprendizaje de los alumnos, es decir en lugar de que el alumno trabaje los contenidos teórico- conceptuales en el aula mediante la explicación del docente, lo hace en su casa apoyándose de la plataforma Blackboard donde se encuentran disponibles los materiales y recursos de apoyo como una Biblioteca Virtual; y en el

aula, aprovechando la presencia del profesor y de todos los compañeros, se ejecutan actividades colaborativas ricas en contexto siempre simulando situaciones reales del campo laboral y posteriormente se plantean tareas extra clase que son entregadas vía Blackboard evaluadas y retroalimentadas usando las herramientas que la plataforma ofrece.

Por todo lo que estoy viviendo en esta nueva institución como docente, me es grato mencionar que a diferencia de la mayoría de profesores que imparten clase en esta universidad a mí me ha sido sumamente fácil comprender el modelo Flipped Classroom y manejar la plataforma Blackboard pero sobre todo, diseñar actividades congruentes con el modelo educativo de esta universidad, por lo que considero extremadamente enriquecedor para mi formación como profesional de la docencia el haber realizado este trabajo, sobre todo porque las tendencias educativas actuales siguen la línea de la innovación, pero sobre todo, predomina el uso de las TIC.

Por otro lado, el modelo de investigación propuesto por Elliott fue de gran ayuda durante el proceso de intervención debido a la forma en que la idea general puede ser modificada en cualquier momento y los ciclos están claramente definidos por las acciones que conforman el plan, por lo que este modelo puede ser útil para intervenir en otras situaciones problémicas del aula, sobre todo si se tiene duda sobre la percepción del problema en sí y se requiere confirmar sobre la marcha la existencia del problema y sus causas, por ejemplo actualmente me enfrento a problemas de interacción entre los estudiantes debido a que provienen de diferentes estados del país, situación que si es abordada mediante el modelo de Elliott me permitirá poco a poco reconocer la naturaleza del problema que hoy por hoy es difuso para mí.

El método de intervención que consistió en la modalidad de educación mixta o B-Learning, que rescata lo mejor de modelo presencial y del modelo a distancia y los une de manera complementaria, puede ser aplicado en muchos casos, sobre todo

aquellos en los que se requiera optimizar el tiempo. Tal es el caso que estoy viviendo actualmente en mi nuevo empleo, como ya se mencionó anteriormente, ya que básicamente consiste en el modelo de educación híbrido.

Las estrategias didácticas aplicadas pueden ser adaptadas a cualquier otra unidad de aprendizaje de acuerdo a los contenidos, debido a que tanto las estrategias como las herramientas empleadas son versátiles y pueden ser moldeadas.

Considero que la mezcla de entorno presencial y virtual que se llevó a cabo durante la intervención es muy versátil y puede ayudar a muchos profesores a cumplir con los propósitos de sus unidades de aprendizaje debido a que, como se vio en este proceso, propicia el cambio de roles de alumnos y profesores, siendo los primeros más activos tanto en el salón como fuera de él, y los segundos son orillados a adoptar un rol de guía y asesor abandonando su protagonismo.

Concluyo que el conocimiento y habilidades desarrolladas durante la ejecución de este proyecto de intervención, me serán útiles por el resto de mi vida profesional, ya que considero que estas habilidades me permitieron conseguir mi actual empleo, debido al gran peso que la Universidad TecMilenio le da no sólo a las TIC, sino al modelo constructivista y al diseño de estrategias didácticas centradas en el estudiante y el aprendizaje colaborativo, pero sobre todo porque la naturaleza de las asignaturas de las carreras relacionadas con el turismo requieren que como docentes diseñemos ambientes de aprendizaje que simulen la realidad laboral.

Además creo que es grato darse cuenta que mi interés por profesionalizarme en el campo de la docencia está rindiendo frutos y sobre todo que lo aprendido a lo largo de toda esta Maestría está en total congruencia con las tendencias educativas que las universidades del país están adoptando (en mayor o menor medida), lo cual es crucial para alguien como yo que pretende dedicarse a esta profesión por el resto de su vida.

CONCLUSIONES

En mi opinión, la docencia es la clave para la preparación de la fuerza de trabajo de nuestro país y por consiguiente para el pleno y verdadero desarrollo de éste. Por lo tanto no se puede improvisar en cuanto a la educación y formación profesional. Creo que si verdaderamente una persona quiere dedicarse a la docencia debe considerar este quehacer con el respeto e importancia que merece y por consiguiente prepararse para desempeñar la actividad de la docencia con profesionalismo y calidad.

Por ello decidí estudiar la Especialidad y Maestría en Docencia del Turismo y en consecuencia escogí la ruta formativa denominada “Diseño instruccional en programas de formación en turismo” y trabajar en torno a las estrategias para la enseñanza del turismo que me permitieran perfeccionar e innovar mi quehacer en el aula, para así lograr que los alumnos en mis cursos reciban la mejor guía para el desarrollo de sus competencias profesionales.

Con la intervención se produjo incremento en el nivel de desempeño logrado por las alumnas, tomando como referencia los resultados obtenidos en la impartición de la misma unidad de aprendizaje a grupos anteriores en condiciones de enseñanza tradicional, la evidencia principal es el trabajo final que incluye la demostración del desarrollo de las competencias marcadas por el plan de estudios de forma integrada en un caso real de la labor profesional del licenciado en turismo.

Las competencias a cubrir fueron las siguientes:

Conceptualización. - Comprende conceptos específicos sobre patrimonio natural e impacto ambiental para profundizar su significado a la actualidad de los impactos ambientales del turismo a diferentes contextos.

Metodología. - Infiere la importancia de la Evaluación de Impacto Ambiental como instrumento de política ambiental, analítico y de alcance preventivo; en la gestación y desarrollo de proyectos turísticos; distinguiendo metodologías y herramientas aplicables a la identificación, evaluación y gestión de impactos.

Propuesta. - Elabora una propuesta de identificación, evaluación y de gestión de impactos ambientales de un proyecto turístico mediante el diseño de una serie de estrategias de minimización y/o prevención del impacto ambiental a partir de la descripción de los impactos del turismo observados en la realidad.

Por todo lo anterior puedo afirmar que al estudiar esta maestría y culminarla con el presente trabajo de grado, pude alcanzar el objetivo que perseguía: convertirme en una profesional de la enseñanza, pero además se superaron mis expectativas debido a que lo logré, no solo mediante la adquisición de conocimientos procedimentales, sino también teóricos, metodológicos y hasta éticos, implementándolos en mi quehacer profesional y en consecuencia romper mis paradigmas y desarrollar competencias docentes importantes.

FUENTES DE INFORMACIÓN

- Amaro de Chacín, R; (2011). La planificación didáctica y el diseño instruccional en ambientes virtuales. *Investigación y Postgrado*, Vol. 26, núm. 2, pp. 129-160. Caracas, Venezuela: Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65830335002>
Consultado el 15 de mayo de 2013.
- Balaguer Prestes, R. (2010). Leer, memorizar, interiorizar y aprender. *Psicología y medios de comunicación*, núm. 20, Montevideo, Uruguay: Instituto Universitario CLAEH. Recuperado de: <http://psicolatina.org/20/leer.html>
Consultado el 2 de febrero de 2013.
- Castañeda, S. B., & Castellanos, A. (2010). Las tecnologías de la Información y la comunicación en la escuela. *Praxis Pedagógica*, núm. 11, pp. 24-31. Bogotá, Colombia: Facultad de Educación de la Corporación Universitaria Minuto de Dios-UNIMINUT. Recuperado de: <http://biblioteca.uniminuto.edu/ojs/index.php/praxis/article/view/505/475>
- Chiroque, S. (2007). *Cuando las innovaciones educativas se validan y sistematizan para convertirse en propuestas*. Lima, Perú: Instituto de Pedagogía Popular. Recuperado de: http://209.177.156.169/libreria_cm/archivos/pdf_219.pdf
Consultado el 4 de febrero de 2015.
- Ciberaula, (2010). *Introducción al Blended Learning*. Recuperado de: <http://elearning.ciberaula.com/articulo/blearning/> Consultado el 23 de octubre de 2013.
- Del Dujo, Á. G., & Guerrero, C. S. (2011). Interacción virtual y aprendizaje cooperativo. Un estudio cualitativo. *Revista de Educación*, núm. 354, pp.473-498. Recuperado de: http://www.revistaeducacion.mec.es/re354/re354_19.pdf
Consultado e 28 de abril de 2014.
- Díaz Barriga, F. (2005). Principios de diseño instruccional de entornos de aprendizaje apoyados con TIC: un marco de referencia sociocultural y situado. *Tecnología y comunicación educativas*, núm. 41, pp. 4-16. Recuperado de: <http://132.248.9.34/hevila/Tecnologiaycomunicacioneducativas/2004-05/vol19-20/no41/1.pdf> Consultado el 10 de mayo de 2015.

- Díaz Barriga, F., & Rojas, G. H. (1999). Constructivismo y aprendizaje significativo. En *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo*, capítulo 2, pp. 13-19, México: McGraw Hill. Recuperado de: http://www.ict.edu.mx/acervo_educacion_Constructivismo%20y%20aprendizaje%20significativo_F%20Diaz.pdf Consultado el 10 de mayo de 2015.
- Díaz Barriga, F. (2010). Los profesores ante las innovaciones curriculares, en *Revista Iberoamericana de Educación Superior, Revista Iberoamericana de Educación Superior*, México: ISSUE-UNAM/Universia, vol. 1, núm.1, pp. 37-57. Recuperado de: <http://ries.universia.net> Consultado el 12 de mayo de 2015.
- Elliott, J. (2000). *El cambio educativo desde la investigación- acción*. España: Morata. Recuperado de: http://books.google.com.mx/books?id=6cl-VsOF6isC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false Consultado en septiembre de 2013
- Elliott, J. (2005, Consultado en septiembre de 2013.). *La investigación- acción en educación*. España: Morata. Recuperado de: http://books.google.com.mx/books?id=eG5xSYGsdvAC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false. Consultado en septiembre de 2013
- Escofet, A., Garcia, I., & Gros, B. (2011). Las nuevas culturas de aprendizaje y su incidencia en la educación superior. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, núm. 16, pp. 1177-1195. Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/140/14019203008.pdf> Consultado en Abril de 2013.
- Hawkings, R. J. (2004). Informe Global sobre tecnología de la comunicación. Capítulo 4, *Diez lecciones sobre educación y TIC para el mundo en desarrollo*. USA: Centro para el Desarrollo Internacional de la Universidad de Harvard, Recuperado de: <http://www.eduteka.org/articulos/DiezLeccionesTIC> Consultado el 25 de marzo de 2016.
- Hernández R. S. (2008). El modelo constructivista con las nuevas tecnologías: aplicado en el proceso de aprendizaje. *RUSC. Universities and Knowledge Society Journal*, núm. 5, pp. 26-35. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/780/78011201008.pdf> Consultado el 29 de mayo de 2016.

- Johnson, L., et. al. (2015). *The 2011 Horizon Report*. Austin, Texas: The New Media Consortium. Recuperado de: <http://www.nmc.org/pdf/2015-Horizon-Report.pdf>
Consultado el 21 de marzo de 2016.
- Kawulich, B. (2006). *La observación participante como método de recolección de datos*. Forum Qualitative Sozialforschung. Recuperado de: <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0502430>. Consultado el 25 de julio de 2013.
- Latorre, A. (2003,). *La investigación-acción: Conocer y cambiar la práctica educativa*. España, GRAÓ. Recuperado de: <http://es.scribd.com/doc/27686077/Que-Es-La-Investigacion-Accion>
Consultado en septiembre de 2013.
- León, C. (2014). *Enfoque tradicional de la educación vs enfoque contemporáneo*. Recuperado de: <http://www.monografias.com/trabajos71/enfoque-tradicional-educacion-enfoque-contemporaneo/enfoque-tradicional-educacion-enfoque-contemporaneo2.shtml> Consultado en octubre de 2013.
- Marcelo, C. (2001). Aprender a enseñar para la Sociedad del Conocimiento. *Revista Complutense de Educación*. Vol. 12, núm. 2, pp.531-593. Recuperado de: <http://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/RCED0101220531A/16749>
Consultado en Abril de 2013.
- Martínez, A. del C. (2009). El diseño instruccional en la educación a distancia. Un acercamiento a los modelos. *Apertura*, vol. 9, núm. 10, pp. 104-119, Guadalajara, México: Universidad de Guadalajara. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=68812679010> Consultado en Abril de 2013.
- Mella Garay, Elia (2003). La educación en la sociedad del conocimiento y del riesgo, *Revista Enfoques Educativos* Vol. 5, núm. 107-114. Santiago de Chile: Departamento de Educación, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile. Recuperado de: http://www.facso.uchile.cl/publicaciones/enfoques/07/Mella_LaEducacionenlaSociedaddelConocymelCambio.pdf Consultado el 20 de Agosto de 2011.
- Montes de Oca, N. & Machado, E. (2011). Estrategias docentes y métodos de enseñanza- aprendizaje en la Educación Superior. *Revista de Humanidades Médicas*, Vol. 11, núm. 3. Recuperado de:

<http://www.humanidadesmedicas.sld.cu/index.php/hm/article/view/127>

Consultado el 30 de agosto de 2014.

Murillo, F. J. (2010). Modelos de Investigación- Acción. *Métodos de Investigación en Educación Especial*. 3ª Educación Especial. Curso: 2010-2011. España: Universidad Autónoma de Madrid. Facultad de Formación de Profesorado y Educación. Recuperado de:

https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Curso_10/Inv_accion_trabajo.pdf Consultado el 1 de agosto de 2013.

Murillo, J., Martínez, C., Barbolla Diz, C., Benavente Martínez, N., López Barrera, T., De Almagro Gómez, C., & Serrano de Luca, C. (2010, Consultado en septiembre de 2013.). *Investigación etnográfica*. Métodos de investigación educativa en Ed. Especial. España: Universidad Autónoma De Madrid. Recuperado de:

http://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Curso_10/I_Etnografica_Trabajo.pdf Consultado el 1 de Agosto de 2013.

Pérez., J. M. (2013). *Criterios para seleccionar los contenidos*. Recuperado de: http://www.korion.com.ar/archivos/seleccion_contenidos_korion.pdf Consultado en abril de 2013.

Serra C. (2004). Etnografía Escolar, Etnografía de la educación. *Revista De Educación*, núm. 334. Recuperado de: <http://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/articulosre334/re33411.pdf?documentId=0901e72b8124d30a> Consultado en mayo de 2013.

Taylor, S.J. y Bogdan R. (1987). La entrevista en profundidad [cap. 4]. En *Introducción a los métodos cualitativos de investigación: La búsqueda de significados* (pp.100-133). Barcelona, España: Ediciones Paidós Ibérica.

Tedesco, J. C. (1999). Educación y Sociedad del conocimiento y de la información. *Encuentro Internacional de Educación Media*. Colombia: Secretaría de Educación de Bogotá. Recuperado de: http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/125/cd/documentacion_complementaria/12_tedesco_sociedad_conocimiento.pdf Consultado en diciembre de 2013.

- Tedesco, J. C. (2003). *Los pilares de la educación del futuro*. Debates de educación [ponencia en línea]. Barcelona: Fundación Jaume Bofill; UOC. Recuperado de: <http://www.uoc.edu/dt/20367/index.html> Consultado el 23 de agosto de 2011.
- Yániz, C. y Villardón, L. (2006). *Planificar desde competencias para promover el aprendizaje. El reto de la sociedad del conocimiento para el profesorado universitario*. Cuadernos monográficos del ICE, núm. 12. Bilbao: ICE de la Universidad de Deusto.

ANEXOS

ANEXO 1. Guía de observación	113
ANEXO 2. Guía de entrevista a profundidad	114
ANEXO 3. Planificación didáctica	115
ANEXO 4. Planificación ejecutada resultante del proceso de I-A	121
ANEXO 5. Rúbricas para evaluación de actividades de la primera evaluación parcial.	125
ANEXO 6. Rúbricas para evaluación de actividades de la segunda evaluación parcial.	127
ANEXO 7. Rúbrica de evaluación del trabajo final	130
ANEXO 8. Rúbrica para presentación oral del trabajo final	132
ANEXO 9. Evaluación post-intervención	133
ANEXO 10. Matriz de evaluación del curso	136

ANEXO 1
GUÍA DE OBSERVACIÓN

<i>FECHA</i>	<i>HORARIO</i>	<i>GRUPO</i>	<i>UNIDAD DE APRENDIZAJE</i>	<i>ESTRATEGIA</i>	<i>TIC</i>
<i>DESCRIPCIÓN DEL ENTORNO</i>	DESCRIPCIÓN DE LOS RECURSOS	DESCRIPCIÓN DE LOS PARTICIPANTES	REACCIONES OBSERVADAS EN LOS PARTICIPANTES	INTERACCIONES OBSERVADAS EN LOS PARTICIPANTES	TIEMPOS

ANEXO 2

GUÍA DE ENTREVISTA A PROFUNDIDAD

- ¿Recuerdan cuando hicimos X actividad?, ¿Qué recuerdan? ¿Por qué lo recuerdan?
- ¿Les gustó, por qué?
- ¿Consideran que con X actividad lograron aprender algo?, ¿qué?
- ¿Recuerdan las instrucciones?, ¿consideran que fueron claras o ambiguas?, ¿qué opinan sobre las instrucciones?
- Durante la ejecución de la actividad ¿cómo se sintieron?, se sintieron motivados/ aburridos y les pareció interesante/tedioso llevarla a cabo, ¿por qué?
- ¿Qué elementos necesitaron para realizarlas, existieron dificultades para realizarlas, que dificultades, tales dificultades se pudieron evitar, como, de quien depende mejorar esos aspectos?
- ¿Cuándo realizaron las tareas estaban en un lugar apto para ello, donde pudieran concentrarse y tener a la mano herramientas necesarias?
- ¿Les pareció suficiente el tiempo que se les dio para realizar la tarea?, ¿consideran que la actividad pudo haber sido ejecutada de manera más eficaz en equipo/individualmente (según el caso)?
- ¿Consideran que con esta actividad aprendieron los contenidos planeados?, ¿consideran que desarrollaron la competencia de la unidad (se les lee la competencia)? ¿Cómo podrían probarlo/ demostrarlo?
- ¿Qué más les hubiera gustado hacer para aprender más en esta unidad?
- ¿Qué le cambiarían a la actividad para aprender más o hacerla mejor?
- ¿Qué sugerencias adicionales tienen pensando en la siguiente vez que su servidora imparta esta materia?

ANEXO 3

PLANIFICACIÓN DIDÁCTICA

UNIDAD DE COMPETENCIA I: CONCEPTUALIZACIÓN			Comprender la actualidad de los impactos del turismo en diferentes naciones a través de lecturas en revistas especializadas en turismo. Comprender los conceptos específicos sobre patrimonio natural. Comprender conceptos específicos básicos de impacto ambiental en el patrimonio natural.						
ELEMENTOS DE COMPETENCIA			SESIONES	ESTRATÉGIAS	ACTIVIDADES	TIC	PRODUCTOS Y EVIDENCIAS	EVALUACIÓN	RECURSOS
CONCEPTUAL:	PROCEDIMENTAL:	ACTITUDINAL:	FEBRERO	Lluvia de ideas para la movilización de conocimientos previos.	El grupo visualizará el video "Impactos turísticos Dubai" para identificar elementos relacionados con el tema explicado y comentarlos en la clase.				Textos turísticos Pizarrón Marcadores Cañón Sala Audiovisual Hojas Revistas y documentos especializados
Desarrollo Sustentable Patrimonio natural Cambio climático Contribución del turismo a los problemas ambientales globales	Reconocimiento de las nociones teóricas	Respeto Cooperación Responsabilidad para el trabajo individual Toma de conciencia sobre la participación del turismo en el cambio climático	4 (Presentación del curso) 10, 12, 17,19	Explicación con apoyo de una presentación de Power Point por parte del profesor sobre los conceptos, su relación, y su incidencia en la actividad turística.	Reflexión a partir de videos y lecturas sobre cambio climático. Participación en un foro de discusión sobre cambio climático y turismo.	E-MAIL FORO DE DISCUSIÓN VIRTUAL	Reflexión/escrita a partir de un video sobre cambio climático Participación en el foro de discusión.	1 1	
Impactos positivos y negativos del turismo en el Medioambiente Fuentes de Impacto Turismo como agente de cambios ambientales Impactos geobiofísicos y geosocioeconómicos del turismo Impactos socioculturales, políticos y económicos del turismo	Identificar los diferentes impactos Organización de la información Estudios de caso internacionales y nacionales	Reflexión sobre la responsabilidad del turismo frente al impacto ambiental Participación grupal a partir de investigación previa sobre los diferentes casos de estudio Reflexión sobre la responsabilidad del turismo frente al impacto ambiental	FEBRERO 24,26, MARZO (3 ASUETO), 4,10,12	Lluvia de ideas. Explicación con apoyo de una presentación de Power Point, imágenes y videos por parte del profesor. Estudio de caso: Valoración del impacto ambiental del turismo comercial sobre	Elaboración de apuntes. Elaboración de matrices sobre los impactos positivos y negativos del turismo en el patrimonio natural. Identificación de Problemática, Metodologías, Hallazgos y sugerencias.	DROPBOX WIKI	Apuntes Matrices Exposición de apartados por equipos. Sugerencias y observaciones sobre el estudio de caso.	1 1	

				ecosistemas antárticos. Investigación de casos en equipos.	Elaborar un reporte escrito sobre un caso de impacto del turismo en el patrimonio natural nacional y uno internacional por equipos.	DROPBOX	Reporte escrito por equipo	2
Caracterización y clasificación de los impactos ambientales en la EIA.	Análisis del proceso de impacto ambiental. Caracterización de los impactos	Sensibilización sobre el papel del turismo en el impacto ambiental	MARZO (17 ASUETO), 19	Interpretación en las propias palabras de los alumnos del significado de los términos estudiados.	Elaboración de un cuadro sinóptico o tabla que plasme la caracterización y clasificación de los impactos.	DROPBOX	Tabla/ cuadro sinóptico	
Desarrollo Sustentable e impacto ambiental	Análisis de las lecturas asignadas Descripción de la relación de los conceptos	Estimulación intelectual Trabajo individual	MARZO 19	Lectura comentada.	El alumno contestará un cuestionario en línea sobre la lectura.	GOOGLE DOCS/ MOODLE	Cuestionario contestado	1
Evaluación de impacto ambiental en México y el mundo	Reconocimiento de las nociones teóricas. Reconocimiento de la evolución histórica del concepto y su adopción en México.	Respeto y responsabilidad para el trabajo en equipo Aceptación de la posición y postura que históricamente México ha tenido frente a la EIA	MARZO 24,	Explicación con apoyo de una presentación de Power Point por parte del profesor. Lectura comentada.	Elaboración de apuntes Lectura por equipos de materiales impresos para un acercamiento a la EIA. Elaboración de una línea de tiempo en equipos que plasme la evolución histórica de la EIA en México y el mundo.	PREZI	Apuntes Línea de tiempo por equipo	1
Proceso de evaluación de Impacto Ambiental de Actividad Turística	Reconocer los pasos clave en la elaboración de una EIA.	Cooperación Estimulación intelectual Trabajo individual	MARZO 26	Exposición por parte del profesor apoyándose de diagramas y esquemas.	Elaboración de apuntes Elaboración de un mapa conceptual que rescate lo más importante de los pasos clave.		Apuntes Mapa conceptual	
			MARZO 31	PRIMERA EVALUACIÓN PARCIAL	EXÁMEN ESCRITO			2

UNIDAD DE COMPETENCIA II: METODOLOGÍA			Metodología.- Infiere la importancia de la Evaluación de Impacto Ambiental como parte de la LGEEPA, para identificar y reglamentar acciones relativas a los impactos positivos y negativos del turismo en el patrimonio natural y distinguir metodologías e instrumentos aplicables para la evaluación y gestión de impactos de las prácticas turísticas.						
ELEMENTOS DE COMPETENCIA			SESIONES	ESTRATEGIAS	ACTIVIDADES	TIC	PRODUCTOS Y EVIDENCIAS	EVALUACIÓN	RECURSOS
CONCEPTUAL: Impacto ambiental y su marco legal (LGEEPA y su reglamento)	PROCEDIMENTAL: Análisis de los elementos constitutivos de la LGEEPA. Identificar diferentes formas de impacto ambiental en la LEGEEPA	ACTITUDINAL: Participación grupal a partir de investigación previa Respeto	ABRIL 2, 7 (14 Y 16 SEMANA SANTA)	Lluvia de ideas Consultar instrumentos jurídicos y comentar su estructura y contenido por equipos	Revisar la ley y reglamento en equipos para comentar su estructura y contenido, para posteriormente e en una wiki colaborativa elaborar un documento donde se describa brevemente y se explique su importancia en la gestión del patrimonio natural.	MOODLE	Wiki colaborativa en equipos	1	Textos turísticos Pizarrón Marcadores Cañón Sala Audiovisual Hojas Revistas y documentos especializados
Manifestación de Impacto Ambiental, modalidades, etc.	Reconocer y analizar los pasos en el proceso de elaboración de la MIA mediante el análisis de la guía para la elaboración de la MIA de la SEMARNAT.	Trabajo en equipo Respeto Responsabilidad para el logro de objetivos colaborativos	ABRIL 21, 23	Exposición por parte del profesor apoyándose en un Power Point. Lectura de fragmentos por equipos	Analizar la MIA para identificar y señalar conceptos y problemáticas vistas en clase y posteriormente en equipos señalar un documento colaborativo	MOODLE	Documento colaborativo señalado	1	
Metodologías aplicables a la EIA en la actividad Turística	Reconocer momentos del proceso de EIA para la aplicación de las metodologías y en qué casos. Interpretar los datos obtenidos mediante las metodologías	Trabajo en equipo Respeto Responsabilidad para el logro de objetivos colaborativos	ABRIL 28	Grupalmente armar a manera de rompecabezas un cuadro sinóptico que describe las metodologías a partir de las piezas, instrucciones y pistas proporcionadas por el profesor.	Tomar fotografías al rompecabezas armado. Elaboración de un resumen colaborativo que recoja la información de cada metodología	MOODLE	Fotografías Wiki colaborativa grupal	1	

UNIDAD DE COMPETENCIA III: PROPUESTA			Propuesta. - Elabora una propuesta de mejora en el manejo de un área natural con uso turístico mediante una serie de estrategias de minimización y/o prevención del impacto ambiental a partir de la descripción de los impactos del turismo observados en la realidad.						
ELEMENTOS DE COMPETENCIA			SESIONES	ESTRATEGIAS	ACTIVIDADES	TIC	PRODUCTOS Y EVIDENCIAS	EVALUACIÓN	RECURSOS
CONCEPTUAL: Mitigación, compensación, prevención, etc. de impactos	PROCEDIMENTAL: Principios del desarrollo sustentable y su aplicación en turismo	ACTITUDINAL: Conciencia ambiental a partir del impacto negativo Toma de posición responsable frente al impacto ambiental negativo	ABRIL 30	Explicación por parte del profesor con ayuda de ejemplos. Investigación de ejemplos por parte de los estudiantes relacionados con las actividades turísticas del Parque Nacional El Chico, Hgo.	Elaboración de resumen Elaboración de un cuadro de actividades turísticas, impactos, medidas de mitigación y minimización.	MOODLE	Resumen. Cuadro de actividades, impactos y medidas.	0.5	Textos turísticos Pizarrón Marcadores Cañón Sala Audiovisual Hojas Revistas y documentos especializados
Planes de manejo, Códigos de conducta, Ecoetiqueta Requisitos para Ecoturismo según NMX	Análisis de información y detección de conductas erráticas en el manejo del patrimonio natural Manejo de alternativas de sustentabilidad y turismo armónico	Respeto a la naturaleza Interés por alternativas de gestión y desarrollo turístico responsable	MAYO 5,7,12	Análisis e interpretación de documentos .	Lectura de artículos, reportes y lineamientos por equipos. Elaboración de apuntes. Reflexión a manera de conclusión por escrito sobre la utilidad de los mecanismos estudiados.	MOODLE	Apuntes. Reflexión individual por escrito.	0.5	
Planificación física para turismo sustentable en ANP, Características de los servicios Ecoturísticos básicos.	Planificación como estrategia para la prevención y minimización de impactos Observación y comparación de características ecoturísticas	Participación grupal a partir de investigación previa Respeto y responsabilidad para con el medio ambiente como profesionales del turismo	MAYO 14, 19,21	Explicación por parte del profesor con apoyo de imágenes y esquemas. Descripción de ejemplos investigados por los estudiantes en relación a lo explicado.	Elaboración de apuntes y cuadros de concentración de datos. Reporte de investigación de ejemplos.		Apuntes y Cuadros de concentración de datos. Reporte.	1	

		Trabajo en equipo Tolerancia Solidaridad Orden Responsabilidad	(22,23 y 24 DE MAYO VIAJE DE PRÁCTICA APROBADO POR ACADEMIA DE TURISMO) 26 DE MAYO ENTREGA DE BORRADOR	VIAJE DE PRÁCTICA. Parque Nacional el Chico, Hidalgo.	Observación participante del desarrollo turístico y sus actividades para la identificación de impactos del turismo en el patrimonio natural y la propuesta de estrategias de minimización y/o prevención del impacto ambiental.		Trabajo que describa la problemática observada y la propuesta de estrategias de minimización y/o prevención del impacto ambiental.	3
			JUNIO 2	SEGUNDA EVALUACIÓN PARCIAL	EXAMEN ESCRITO			2
			JUNIO 17	EVALUACIÓN ORDINARIA	TRABAJO DE PROPUESTA DE ESTRATEGIAS CORREGIDO Y EXPOSICIÓN ANTE EL GRUPO; EVALUACIÓN SUMATIVA.			

DESGLOSE DE LA EVALUACIÓN GLOBAL

1er EVALUACIÓN PARCIAL	UNIDAD DE COMPETENCIA 1	Reflexión sobre video de cambio climático	1
		Foro de discusión sobre turismo y cambio climático	1
		Matrices sobre impactos del turismo	1
		Wiki sobre sugerencias y observaciones del estudio de caso	1
		Reporte por equipo sobre un caso de impacto del turismo en el patrimonio natural, uno nacional y uno internacional	2
		Cuestionario en línea sobre lectura	1
		Línea de tiempo sobre evolución de la EIA en México y en el mundo	1
		Examen escrito	2
		TOTAL PRIMER EVALUACIÓN PARCIAL	10
2ª EVALUACIÓN PARCIAL	UNIDAD DE COMPETENCIA 2	Wiki colaborativa en equipos sobre LGEEPA y su Reglamento en materia de EIA	1
		Documento colaborativo señalado sobre la MIA	1
		Wiki a manera de resumen colaborativo que recoja información de cada metodología aplicable a la EIA	1
		Cuadro de impactos, actividades y medidas de mitigación y minimización de impactos	0.5
		Reflexión individual sobre planes de manejo, códigos de conducta, etc.	0.5
	UNIDAD DE COMPETENCIA 3	Apuntes y cuadros de concentración de datos sobre planificación física para turismo sustentable y características de servicios eco turísticos básicos	1
		Trabajo de propuesta de estrategias de minimización y prevención del impacto ambiental en un desarrollo eco turístico (borrador sobre el trabajo de viaje de practica)	3
		Examen escrito	2
		TOTAL SEGUNDA EVALUACIÓN PARCIAL	10

EVALUACIÓN FINAL		Trabajo de propuesta (corregido y expuesto ante el grupo)	30%
		Primer evaluación parcial	35%
		Segunda evaluación parcial	35%

ANEXO 4

PLANIFICACIÓN EJECUTADA RESULTANTE DEL PROCESO DE I-A

UNIDAD DE COMPETENCIA I: CONCEPTUALIZACIÓN			Conceptualización.- Comprende conceptos específicos sobre patrimonio natural e impacto ambiental para trasladar su significado a la actualidad de los impactos del turismo en diferentes contextos.						
ELEMENTOS DE COMPETENCIA			SESIONES	ESTRATEGIAS	ACTIVIDADES	TIC	PRODUCTOS Y EVIDENCIAS	EVALUACIÓN	RECURSOS
CONCEPTUAL:	PROCEDIMENTAL:	ACTITUDINAL:	FEBRERO	Lluvia de ideas para la movilización de conocimientos previos.	El grupo visualizará el video "Impactos turísticos Dubai" para identificar elementos relacionados con el tema explicado y comentarlos en la clase.				
Desarrollo Sustentable	Reconocimiento de las nociones teóricas	Respeto Cooperación Responsabilidad para el trabajo individual Toma de conciencia sobre la participación del turismo en el cambio climático	4 (Presentación del curso) 10, 12, 17, 19	Explicación con apoyo de una presentación de Power Point por parte del profesor sobre los conceptos, su relación, y su incidencia en la actividad turística.	Reflexión a partir de videos y lecturas sobre cambio climático. Participación en un foro de discusión sobre cambio climático y turismo.	E-MAIL/ MOODLE PORTAFOLIO MOODLE FORO	Reflexión/ escrita a partir de un video sobre cambio climático Participación en el foro de discusión.	1	Textos turísticos Pizarrón Marcadores Cañón Sala Audiovisual Hojas Revistas y documentos especializados
Impactos positivos y negativos del turismo en el Medioambiente	Identificar los diferentes impactos Organización de la información Estudios de caso internacionales y nacionales	Reflexión sobre la responsabilidad del turismo frente al impacto ambiental Participación grupal a partir de investigación previa sobre los diferentes casos de estudio Reflexión sobre la responsabilidad del turismo frente al impacto ambiental	FEBRERO 24,26, MARZO (3 ASUETO), 4,10,12	Luvia de ideas. Explicación con apoyo de una presentación de Power Point, imágenes y videos por parte del profesor. Estudio de caso: Valoración del impacto ambiental del turismo comercial sobre ecosistemas antárticos. Investigación de casos en equipos.	Elaboración de apuntes. Elaboración de matrices sobre los impactos positivos y negativos del turismo en el patrimonio natural. Identificación de Problemática, Metodologías, Hallazgos y sugerencias. Elaborar un reporte escrito sobre un caso de impacto del turismo en el patrimonio natural nacional y uno internacional por equipos.	DROPBOX MOODLE WIKI DROPBOX	Apuntes Matrices Exposición de apartados por equipos. Sugerencias y observaciones sobre el estudio de caso. Reporte escrito por equipo	1 1 2	
Caracterización y clasificación de los impactos ambientales en la EIA.	Análisis del proceso de impacto ambiental. Caracterización de los impactos	Sensibilización sobre el papel del turismo en el impacto ambiental	MARZO (17 ASUETO), 19	Interpretación en las propias palabras de los alumnos del significado de los términos estudiados.	Elaboración de un cuadro sinóptico o tabla que plasme la caracterización y clasificación de los impactos.	DROPBOX	Tabla/ cuadro sinóptico		

Desarrollo Sustentable e impacto ambiental	Análisis de las lecturas asignadas Descripción de la relación de los conceptos	Estimulación intelectual Trabajo individual	MARZO 19	Lectura comentada.	El alumno contestará un cuestionario en línea sobre la lectura.	E-MAIL	Cuestionario contestado	1
Evaluación de impacto ambiental en México y el mundo	Reconocimiento de las nociones teóricas. Reconocimiento de la evolución histórica del concepto y su adopción en México.	Respeto y responsabilidad para el trabajo en equipo Aceptación de la posición y postura que históricamente México ha tenido frente a la EIA	MARZO 24,	Explicación con apoyo de una presentación de Power Point por parte del profesor. Lectura comentada.	Elaboración de apuntes Lectura por equipos de materiales impresos para un acercamiento a la EIA. Elaboración de una línea de tiempo en equipos que plasme la evolución histórica de la EIA en México y el mundo.	PREZI Y MOODLE PORTAFOLIO	Apuntes Línea de tiempo por equipo	1
Proceso de evaluación de Impacto Ambiental de Actividad Turística	Reconocer los pasos clave en la elaboración de una EIA.	Cooperación Estimulación intelectual Trabajo individual	MARZO 26	Exposición por parte del profesor apoyándose de diagramas y esquemas.	Elaboración de apuntes Elaboración de un mapa conceptual que rescate lo más importante de los pasos clave.		Apuntes Mapa conceptual	
			MARZO 31	PRIMER EVALUACIÓN PARCIAL	EXÁMEN ESCRITO			2

UNIDAD DE COMPETENCIA II: METODOLOGÍA			Metodología- Infiere la importancia de la Evaluación de Impacto Ambiental como parte de la LGEEPA para identificar y reglamentar acciones relativas a los impactos positivos y negativos del turismo en el patrimonio natural y distinguir metodologías e instrumentos aplicables a la evaluación y gestión de impactos de las prácticas turísticas.						
ELEMENTOS DE COMPETENCIA			SESIONES	ESTRATEGIAS	ACTIVIDADES	TIC	PRODUCTOS Y EVIDENCIAS	EVALUACIÓN	RECURSOS
CONCEPTUAL: Impacto ambiental y su marco legal (LGEEPA y su reglamento)	PROCEDIMENTAL: Análisis de los elementos constitutivos de la LGEEPA. Identificar diferentes formas de impacto ambiental en la LGEEPA	ACTITUDINAL: Participación grupal a partir de investigación previa Respeto	ABRIL 2, 7 (14 Y 16 SEMANA SANTA)	Lluvia de ideas Consultar instrumentos jurídicos y comentar su estructura y contenido por equipos	Revisar la ley y reglamento en equipos para comentar su estructura y contenido, para posteriormente en una wiki colaborativa elaborar un documento donde se describa brevemente y se explique su importancia en la gestión del patrimonio natural.	MOODLE WIKI	Wiki colaborativa en equipos	1	Textos turísticos Pizarrón Marcadores Cañón Sala Audiovisual Hojas Revistas y documentos especializados
Manifestación de Impacto Ambiental, modalidades, etc	Reconocer y analizar los pasos en el proceso de elaboración de la MIA mediante el análisis de la guía para la elaboración de la MIA de la SEMARNAT.	Trabajo en equipo Respeto Responsabilidad para el logro de objetivos colaborativos	ABRIL 21, 23	Exposición por parte del profesor apoyándose en un Power Point. Lectura de fragmentos por equipos	Analizar la MIA para identificar y señalar conceptos y problemáticas vistas en clase y posteriormente en equipos señalar un documento colaborativo	MOODLE Y DROPBOX	Documento colaborativo señalado	1	

Metodologías aplicables a la EIA en la actividad Turística	Reconocer momentos del proceso de EIA para la aplicación de las metodologías y en qué casos. Interpretar los datos obtenidos mediante las metodologías	Trabajo en equipo Respeto Responsabilidad para el logro de objetivos colaborativos	ABRIL 28	Grupamente armar a manera de rompecabezas un cuadro sinóptico que describe las metodologías a partir de las piezas, instrucciones y pistas proporcionadas por el profesor.	Tomar fotografías al rompecabezas armado. Elaboración de un resumen colaborativo que recoja la información de cada metodología	MOODLE WIKI	Fotografías Wiki colaborativa grupal	1
--	---	--	----------	--	---	-------------	---	---

UNIDAD DE COMPETENCIA III: PROPUESTA			Elaborar propuesta que ayude a minimizar, mitigar, compensar, impactos de la actividad turística en el patrimonio natural. Aplicar técnicas y métodos para evitar impactos negativos.						
ELEMENTOS DE COMPETENCIA			SESIONES	ESTRATEGIAS	ACTIVIDADES	TIC	PRODUCTOS Y EVIDENCIAS	EVALUACIÓN	RECURSOS
CONCEPTUAL : Mitigación, compensación, prevención, etc. de impactos	PROCEDIMENTAL: Principios del desarrollo sustentable y su aplicación en turismo	ACTITUDINAL: Conciencia ambiental a partir del impacto negativo Toma de posición responsable frente al impacto ambiental negativo	ABRIL 30	Explicación por parte del profesor con ayuda de ejemplos. Investigación de ejemplos por parte de los estudiantes relacionados con las actividades turísticas del Parque Nacional El Chico, Hgo.	Elaboración de resumen Elaboración de un cuadro de actividades turísticas, impactos, medidas de mitigación y minimización.	MOODLE PORTAFOLIO	Resumen. Cuadro de actividades, impactos y medidas.	1	Textos turísticos Pizarrón Marcadores Cañón Sala Audiovisual Hojas Revistas y documentos especializados
Planes de manejo, Códigos de conducta, Ecoetiqueta, Requisitos para Ecoturismo según NMX	Análisis de información y detección de conductas erráticas en el manejo del patrimonio natural Manejo de alternativas de sustentabilidad y turismo armónico	Respeto a la naturaleza Interés por alternativas de gestión y desarrollo turístico responsable	MAYO 5,7,12	Análisis e interpretación de documentos	Lectura de artículos, reportes y lineamientos por equipos. Elaboración de apuntes. Reflexión a manera de conclusión por escrito sobre la utilidad de los mecanismos estudiados.	MOODLE FORO	Apuntes. Reflexión individual por escrito.	1	
Planificación física para turismo sustentable en ANP, Características de los servicios Ecoturísticos básicos.	Planificación como estrategia para la prevención y minimización de impactos Observación y comparación de características ecoturísticas	Participación grupal a partir de investigación previa Respeto y responsabilidad para con el medio ambiente como profesionales del turismo	MAYO 14, 19,21	Explicación por parte del profesor con apoyo de imágenes y esquemas. Descripción de ejemplos investigados por los estudiantes en relación a lo explicado.	Elaboración de apuntes y cuadros de concentración de datos. Reporte de investigación de ejemplos.		Apuntes y Cuadros de concentración de datos. Reporte.		
		Trabajo en equipo Tolerancia Solidaridad Orden Responsabilidad	(22,23 y 24 DE MAYO, TRABAJO DE CAMPO	TRABAJO FINAL EN EQUIPOS. Trabajo de campo en un área	Observación participante del desarrollo ecoturístico y sus actividades para la identificación		Trabajo que describa la problemática ambiental observada, impactos del turismo en el patrimonio	5	

			EN EQUIPO) 26 DE MAYO ENTREGA DE BORRADOR	natural con aprovechamiento turístico.	de impactos del turismo en el patrimonio natural y la propuesta de estrategias de minimización y/o prevención del impacto ambiental.		natural, y la propuesta de estrategias de minimización y/o prevención del impacto ambiental que incluyan la planificación física de turismo sustentable y características de los servicios ecoturísticos
			JUNIO 2	SEGUNDA EVALUACIÓN PARCIAL	OBSERVACIONES A LOS TRABAJOS FINALES.		
			JUNIO 17	EVALUACIÓN ORDINARIA	TRABAJO FINAL CORREGIDO Y EXPOSICIÓN ANTE EL GRUPO; EVALUACIÓN SUMATIVA (EVALUACIÓN FINAL PROMEDIO DE PARCIALES Y ORDINARIO)		

DESGLOSE DE LA EVALUACIÓN GLOBAL

1er EVALUACIÓN PARCIAL	UNIDAD DE COMPETENCIA 1	Reflexión sobre video de cambio climático	1
		Foro de discusión sobre turismo y cambio climático	1
		Matrices sobre impactos del turismo	1
		Wiki sobre sugerencias y observaciones del estudio de caso	1
		Reporte por equipo sobre un caso de impacto del turismo en el patrimonio natural, uno nacional y uno internacional	2
		Cuestionario en línea sobre lectura	1
		Línea de tiempo sobre evolución de la EIA en México y en el mundo	1
		Examen escrito	2
		TOTAL PRIMER EVALUACIÓN PARCIAL	10
2ª EVALUACIÓN PARCIAL	UNIDAD DE COMPETENCIA 2	Wiki colaborativa en equipos sobre LGEEPA y su Reglamento en materia de EIA	1
		Documento colaborativo señalado sobre la MIA	1
		Wiki a manera de resumen colaborativo que recoja información de cada metodología aplicable a la EIA	1
		Cuadro de impactos, actividades y medidas de mitigación y minimización de impactos	0.5
		Reflexión individual sobre planes de manejo, códigos de conducta, etc.	0.5
	UNIDAD DE COMPETENCIA 3	Apuntes y cuadros de concentración de datos sobre planificación física para turismo sustentable y características de servicios eco turísticos básicos	1
		Trabajo de propuesta de estrategias de minimización y prevención del impacto ambiental en un desarrollo eco turístico (borrador sobre el trabajo de viaje de practica)	5
		TOTAL SEGUNDA EVALUACIÓN PARCIAL	10
		Trabajo de propuesta (corregido y expuesto ante el grupo)	30% de la evaluación final
EVALUACIÓN FINAL		Primera evaluación parcial	35% de la evaluación final
		Segunda evaluación parcial	35% de la evaluación final

ANEXO 5

RÚBRICAS PARA EVALUACIÓN DE ACTIVIDADES DE LA PRIMERA EVALUACIÓN PARCIAL

RÚBRICA REFLEXIÓN VIDEOS

ACTIVIDAD: Visualización de video “Impactos turísticos en Dubai” (Cambio climático, efecto invernadero).

OBJETIVO: A partir de los aprendizajes conceptuales el alumno expresará respeto, responsabilidad y toma de conciencia sobre la participación del turismo en el cambio climático.

ELEMENTO DE COMPETENCIA A EVALUAR: ACTITUDINAL

CRITERIO	VALOR	PUNTAJE OBTENIDO
Puntualidad	0.25	
Redacción y ortografía	0.25	
La reflexión evidencia respeto y responsabilidad	0.25	
La reflexión evidencia toma de conciencia	0.25	
	TOTAL:	

LISTA DE CHEQUEO FORO

ELEMENTO DE COMPETENCIA A EVALUAR: ACTITUDINAL Y CONCEPTUAL

ACTIVIDAD: Participación en el foro de discusión a partir de las siguientes interrogantes:

¿Por qué el turismo es considerado una fuente de impactos ambientales negativos que agravan el cambio climático?

¿Forzosamente el turismo debe ser considerado como depredador?

¿Cómo licenciados en turismo cual debe ser nuestra postura ante el cambio climático?

¿Qué te gustaría hacer al respecto en tu vida laboral?

VALOR: 0.25 pts. por dar respuesta a cada pregunta en sus participaciones.

RÚBRICA MATRICES

ACTIVIDAD: Elaboración de 2 matrices sobre los impactos positivos y negativos del turismo en el patrimonio natural.

ELEMENTO DE COMPETENCIA A EVALUAR: CONCEPTUAL Y PROCEDIMENTAL

CRITERIO	VALOR	PUNTAJE OBTENIDO
Puntualidad	0.25	0.25
Contenido completo	0.25	0.25
Correcta consideración del turismo como agente de cambio	0.25	0.25
Correcta descripción de impactos positivos y negativos	0.25	0.25
	TOTAL:	1

RÚBRICA CASO NACIONAL E INTERNACIONAL

ACTIVIDAD: Reporte por equipo sobre un caso de impacto del turismo en el patrimonio natural, uno nacional y otro internacional (Caratula, Problemática, Metodología, Hallazgos positivos y negativos, Sugerencias).

ELEMENTO DE COMPETENCIA A EVALUAR: CONCEPTUAL, PROCEDIMENTAL Y ACTITUDINAL

CRITERIO	VALOR	PUNTAJE OBTENIDO
Puntualidad	0.5	
Redacción	0.5	
Pertinencia	0.5	
Formato y contenido	0.5	
	TOTAL:	

RÚBRICA LINEA DE TIEMPO

ACTIVIDAD: Surgimiento y evolución histórica de la EIA en México y el mundo.

ELEMENTO DE COMPETENCIA A EVALUAR: CONCEPTUAL, PROCEDIMENTAL Y ACTITUDINAL

CRITERIO	VALOR	PUNTAJE OBTENIDO
Puntualidad	0.25	0.25
Contenido	0.25	0.25
Presentación	0.25	0.25
originalidad	0.25	0.25
	TOTAL:	1

ANEXO 6

RÚBRICAS PARA EVALUACIÓN DE ACTIVIDADES DE LA SEGUNDA EVALUACIÓN PARCIAL

RÚBRICA WIKI REGLAMENTO LGEEPA

ACTIVIDAD: Revisión de la ley y reglamento para comentar su estructura y contenido, y posteriormente en una wiki colaborativa elaborar un documento que explique de manera sintética su contenido e importancia.

ELEMENTO DE COMPETENCIA A EVALUAR: CONCEPTUAL, PROCEDIMENTAL Y ACTITUDINAL

CRITERIO	VALOR	PUNTAJE OBTENIDO
Puntualidad	0.5	0.5
Contenido	0.5	0.5
	TOTAL:	1

RÚBRICA MIA COLABORATIVA SEÑALIZADA GRUPAL

ACTIVIDAD: Analizar la MIA para identificar y señalar conceptos y problemáticas vistas en clase mediante la reflexión sobre la utilidad de cada punto respecto a la identificación y mitigación de impactos.

ELEMENTO DE COMPETENCIA A EVALUAR: CONCEPTUAL, PROCEDIMENTAL Y ACTITUDINAL

CRITERIO	VALOR	PUNTAJE OBTENIDO
Puntualidad que refleja participación grupal	0.25	0.25
Redacción y ortografía	0.25	0.25
La reflexión evidencia dominio de los conocimientos teórico- conceptuales	0.25	0.25
La reflexión evidencia análisis del proceso de elaboración de la MIA y razonamiento crítico a partir de él.	0.25	0.25
	TOTAL:	

RÚBRICA CUADRO METODOLOGÍAS APLICABLES A EIA

ACTIVIDAD: Después de armar un rompecabezas con la información, se tomaron fotografías del resultado como fuente de información para la elaboración de un cuadro sinóptico.

ELEMENTO DE COMPETENCIA A EVALUAR: CONCEPTUAL, PROCEDIMENTAL Y ACTITUDINAL

CRITERIO	VALOR	PUNTAJE OBTENIDO
Trabajo en equipo, respeto y responsabilidad durante el armado del rompecabezas de manera grupal	0.25	0.25
Puntualidad en la entrega del cuadro sinóptico	0.25	0.25
Contenido completo respecto a lo visto en clase	0.25	0.25
TOTAL:		

RÚBRICA CUADRO ACTIVIDADES, IMPACTOS Y MEDIDAS DE MITIGACIÓN

ACTIVIDAD: Elaboración de un cuadro de actividades turísticas que se realizan en [el parque nacional el Chico], para describir los posibles impactos y generar propuestas de mitigación de los mismos.

ELEMENTO DE COMPETENCIA A EVALUAR: CONCEPTUAL, PROCEDIMENTAL Y ACTITUDINAL

CRITERIO	VALOR	PUNTAJE OBTENIDO
Puntualidad	0.25	0.25
Contenido	0.25	0.25
Presentación	0.25	0.25
Originalidad	0.25	0.25
TOTAL:		1

FORO REFLEXIÓN SOBRE LA UTILIDAD DE LA ECOETIQUETA, PLANES DE MANEJO Y CODIGOS DE CONDUCTA

ACTIVIDAD: Plasmar reflexión sobre la utilidad de la eco etiqueta, códigos de conducta y NMX de sustentabilidad de ecoturismo para el manejo ambiental del turismo en el patrimonio natural.

Deberás participar con tu reflexión y tres comentarios a aportaciones de tus compañeras.

ELEMENTO DE COMPETENCIA A EVALUAR: CONCEPTUAL Y ACTITUDINAL

CRITERIO	VALOR	PUNTAJE OBTENIDO
Puntualidad que refleja participación grupal	0.25	0.25
Contenido que refleja un análisis sobre la utilidad de las herramientas		
La reflexión evidencia dominio de los conocimientos teórico- conceptuales	0.25	0.25
La reflexión evidencia respeto e interés por la gestión responsable	0.25	0.25

TOTAL:

ANEXO 7

RÚBRICA DE EVALUACIÓN DEL TRABAJO FINAL



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MÉXICO

CENTRO UNIVERSITARIO UAEM TEXCOCO

LICENCIATURA EN TURISMO

PROPUESTA DE MEJORA EN UN ÁREA NATURAL CON USO TURÍSTICO.

Entrega de borrador: 4 de junio de 2014

30% DE EVALUACIÓN PARCIAL

IMPACTOS DEL TURISMO EN EL PATRIMONIO NATURAL

PROFESORA: LIC. EN T. LIZETTE SANDOVAL

OBJETIVO GENERAL:

Identificar impactos ambientales generados por el turismo en un área natural con uso turístico para elaborar una propuesta de mejora que incluya mitigación de impactos y planificación física del turismo en el Patrimonio Natural, para el logro del desarrollo turístico sustentable.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS DE IMPACTOS DEL TURISMO EN EL PATRIMONIO NATURAL:

1. El alumno identificará y describirá los factores e impactos generados por la práctica del turismo en un área natural.
2. El alumno generará una serie de propuestas de minimización y/o compensación de dichos impactos.
3. El alumno observará las características de la planificación física del lugar y propondrá una mejora.

CONTENIDO DEL TRABAJO

1.- BREVE HISTORIA Y DESCRIPCIÓN DEL SITIO.

Incluir datos generales del proyecto y breve descripción, así como información general sobre sus propietarios, administradores y/o gestores. Investigar si se llevó a cabo una planificación física y una Evaluación de Impacto Ambiental antes de su puesta en marcha. Incluir croquis o mapa.

2.-IDENTIFICACIÓN, DESCRIPCIÓN Y CARACTERIZACIÓN DE LOS IMPACTOS GENERADOS POR LA ACTIVIDAD TURÍSTICA Y LOS GESTORES.

Elaborará una lista de las prácticas turísticas que se tienen establecidas en los sitios visitados y determinará los posibles impactos que pueden y/o ya causan, indicando su categoría y caracterización. Ilustrar con fotografías. Usar dos metodologías vistas en clase.

3.- DESCRIPCIÓN DE PROPUESTAS DE MITIGACIÓN DE IMPACTOS IDENTIFICADOS.

Elaborará una propuesta de estrategias que minimice y/o compense los impactos descritos en el punto anterior.

4.- DESCRIPCIÓN DE LA PLANIFICACIÓN FÍSICA DEL PROYECTO TURÍSTICO EN OPERACIÓN Y PROPUESTAS DE MEJORA.

El alumno describirá el diseño de sitio, diseño arquitectónico y ambientación presentes en el proyecto turístico visitado indicando propuestas de mejora. Ilustrar con fotografías.

5.- CONCLUSIONES.

En este apartado se plasmarán opiniones, reflexiones, comentarios y conclusiones contrastando el proyecto turístico en operación como una realidad y todo lo aprendido durante el curso.

ESTRUCTURA DEL TRABAJO DE PRÁCTICA:

- Carátula
- Índice
- Introducción
- Desarrollo (los 5 puntos)

NOTA: El trabajo se entregará en Dropbox

CRITERIOS A EVALUAR	VALOR	PUNTAJE
CARATURLA, INDICE, INTRODUCCIÓN	1	
HISTORIA: descripción, gestores, EIA, croquis.	1	
IMPACTOS	2	
MITIGACIÓN DE IMPACTOS	2	
PLANIFICACIÓN FÍSICA. Diseño de sitio, diseño arquitectónico, ambientación, propuesta de mejora.	3	
CONCLUSIONES: clase vs realidad	1	
TOTAL	10	

ANEXO 8

RÚBRICA PARA PRESENTACIÓN ORAL DEL TRABAJO FINAL

CATEGORIA / PUNTAJE	3	2	1	0
Volumen	El volumen es lo suficientemente alto para ser escuchado por todos los miembros de la audiencia a través de toda la presentación.	El volumen es lo suficientemente alto para ser escuchado por todos los miembros de la audiencia al menos 90% del tiempo.	El volumen es lo suficientemente alto para ser escuchado por todos los miembros de la audiencia al menos el 80% del tiempo.	El volumen con frecuencia es muy débil para ser escuchado por todos los miembros de la audiencia.
Atuendo	Atuendo de negocio, un aspecto muy profesional.	Atuendo de negocios casual.	Atuendo de negocios casual, pero llevaba zapatillas de lona o su atuendo aparenta estar arrugado.	El atuendo en general no es apropiado para la audiencia (jeans, camiseta, shorts, pants, etc.)
Contenido (énfasis en las conclusiones del trabajo)	El contenido está completo. Demuestra un completo entendimiento del tema.	Contiene la mayoría de los puntos solicitados. Demuestra un buen entendimiento del tema.	Contiene menos de la mitad de los puntos solicitados. Demuestra un buen entendimiento de partes del tema.	El contenido es incompleto. No parece entender muy bien el tema.
Entusiasmo	Expresiones fáciles y lenguaje corporal generan un fuerte interés y entusiasmo sobre el tema en otros.	Expresiones faciales y lenguaje corporal algunas veces generan un fuerte interés y entusiasmo sobre el tema en otros.	Expresiones faciales y lenguaje corporal son usados para tratar de generar entusiasmo, pero parecen ser fingidos.	Muy poco uso de expresiones faciales o lenguaje corporal. No genera mucho interés en la forma de presentar el tema.
Power Point	Presentación en Power Point con información sintetizada pero completa del tema, usando imágenes y diagramas necesarios.	Presentación en Power Point con información sintetizada pero incompleta del tema, usando imágenes y diagramas necesarios.	Presentación en Power Point con información sintetizada pero incompleta del tema, usando pocas imágenes y diagramas necesarios.	Presentación en Power Point con información muy incompleta del tema, usando pocas imágenes y diagramas necesarios.
Puntualidad / Límite de tiempo (20 minutos por equipo)	Se preparó con antelación el cañón- proyector por lo que la presentación inició oportunamente y terminó de acuerdo con el límite de tiempo	La presentación inició pocos minutos tarde por falta de organización con laptop y/o cañón, pero los alumnos repusieron el tiempo perdido y terminaron puntualmente su presentación (equipos involucrados)	La presentación inició considerablemente tarde por falta de organización con laptop y/o cañón y se vio afectado el tiempo límite (equipos involucrados)	La presentación inició considerablemente tarde por falta de organización con laptop y/o cañón y no se pudo concluir la presentación (equipos involucrados)

PUNTAJE TOTAL (18 aciertos = 2 pts)

ANEXO 9



UAEM

Universidad Autónoma
del Estado de México



FACULTAD DE TURISMO Y GASTRONOMÍA MAESTRÍA EN DOCENCIA DEL TURISMO EVALUACIÓN POST- INTERVENCIÓN

El siguiente cuestionario tiene como propósito recabar información sobre los resultados obtenidos después del proyecto de intervención del que formaste parte el semestre 2014-A con la profesora Lizette Diana Sandoval Rojas en la Unidad de Competencia “Impactos del turismo en el Patrimonio Natural”.

El propósito de la Intervención Docente fue lograr que los alumnos desarrollaran las competencias de la unidad de aprendizaje en sus componentes conceptual, actitudinal y procedimental de forma integrada, mediante la aplicación de una variedad de estrategias y herramientas pedagógicas apoyadas en las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC).

A continuación, se te solicita que contestes las siguientes preguntas **resaltando en color amarillo tu respuesta:**

DIFICULTADES U OBSTÁCULOS

1. En general ¿qué tantas dificultades recuerdas que existieron para realizar las actividades tanto presenciales como en línea?

MUCHO POCO NADA

DESEMPEÑO DE LA PROFESORA

2. En general, ¿qué tan convenientes fueron las medidas tomadas por el profesor para manejar las dificultades que se presentaron durante el curso?

MUCHO POCO NADA

3. En general, ¿qué tan accesible consideras que fue el profesor del curso?

MUCHO POCO NADA

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS

4. En tu opinión, ¿qué tan variadas fueron las estrategias didácticas de este curso?

MUCHO POCO NADA

5. En general ¿en qué medida ayudaron las actividades presenciales a la comprensión de este curso?

MUCHO POCO NADA

6. En general ¿en qué medida ayudaron las actividades extra clase realizadas en línea a la comprensión de este curso?

- MUCHO POCO NADA
7. ¿En tu opinión que tanto ayudó la mezcla de actividades presenciales y a distancia para la construcción del aprendizaje?

MUCHO POCO NADA

MATERIALES UTILIZADOS

8. En general, ¿qué tan informativos fueron los materiales utilizados durante este curso? 1

MUCHO POCO NADA

9. En general, ¿qué tan novedosa fue la información presentada en este curso?

MUCHO POCO NADA

10. En general, ¿qué tan comprensible fue el contenido de este curso?

MUCHO POCO NADA

INSTRUCCIONES

11. En tu opinión ¿qué tan claras fueron las instrucciones para la realización de las actividades tanto presenciales como en línea?

MUCHO POCO NADA

PLATAFORMA Y RECURSOS

12. En tu opinión ¿qué tan adecuados fueron los recursos y/o herramientas disponibles para realizar las actividades en el aula?

MUCHO POCO NADA

13. En general, ¿con qué frecuencia se incorporaron recursos tecnológicos en este curso?

MUCHO POCO NADA

14. En tu opinión, ¿qué tan adecuado te pareció el contenido proporcionado en la plataforma de este curso?

MUCHO POCO NADA

15. En tu opinión ¿qué tan adecuados fueron los recursos y/o herramientas disponibles para realizar las actividades en línea?

MUCHO POCO NADA

EVALUACIÓN

16. En general, ¿qué nivel de conocimiento sientes que adquiriste después de tomar este curso?

MUCHO POCO NADA

17. Según su desempeño en este curso, ¿qué tan congruente fue la calificación obtenida en comparación con la que esperabas recibir?

MUCHO POCO NADA

TIEMPO

18. En tu opinión ¿cómo te pareció el tiempo que se te dio para realizar las tareas tanto presenciales como en línea?

MUCHO POCO NADA

ELEMENTOS DE COMPETENCIA

19. En tu opinión ¿las estrategias didácticas del curso te ayudaron a aprender los contenidos teóricos y conceptuales relacionados con la materia?

- | | | |
|-------|------|------|
| MUCHO | POCO | NADA |
|-------|------|------|
20. En tu opinión ¿las estrategias didácticas del curso te ayudaron a aprender los procedimientos y desarrollar habilidades prácticas relacionadas con la materia?
- | | | |
|-------|------|------|
| MUCHO | POCO | NADA |
|-------|------|------|
21. En tu opinión ¿las estrategias didácticas del curso te ayudaron a aprender los valores y desarrollar actitudes relacionados con la materia?
- | | | |
|-------|------|------|
| MUCHO | POCO | NADA |
|-------|------|------|
22. En tu opinión, ¿qué tan relevantes fueron las enseñanzas de este curso para tu futuro profesional?
- | | | |
|-------|------|------|
| MUCHO | POCO | NADA |
|-------|------|------|

CRUSO -PROCESO

23. En general, ¿qué tan claros fueron los objetivos de este curso?
- | | | |
|-------|------|------|
| MUCHO | POCO | NADA |
|-------|------|------|
24. En general, ¿qué tanto cumplió con tus expectativas este curso?
- | | | |
|-------|------|------|
| MUCHO | POCO | NADA |
|-------|------|------|
25. En general, ¿Cuánto te gustó el curso y estrategias en su totalidad?
- | | | |
|-------|------|------|
| MUCHO | POCO | NADA |
|-------|------|------|

¡GRACIAS POR TU VALIOSA COLABORACIÓN!

ANEXO 10

MATRIZ DE EVALUACIÓN DEL CURSO

IMPACTOS DEL T. EN EL P. N.			1	1	1	2	1	1	1		2	10	1	1	1	1		2	10	1	1	1	1		5		10						
LIZETTE SANDOVAL ROJA: 2014-A			EMAIL REFLEXION VIDEOS	CUESTIONARIO	MATICES	REPORTES NALE INT	LINEA DE TIEMPO	FORO IMPACTOS	WIKI ANTARTIDA		EXAMEN	1ER PARCIAL	WIKI LEGEPA Y REGLAMENTO	SEÑALIZACIÓN MIA	METODOLOGÍAS	CUADRO DE IMPACTOS	FORO ECOETIQUETA Y CODIGO C 1	PUNTOS	TRABAJO DE PROPUESTA	PUNTOS	2o PARCIAL	CORRECCIÓN	PRESENTACIÓN	ORDINARIO	FINAL								
1	814436	ARREDONDO GONZALEZ NAYELI	1	1	1	1.75	1	0	1	38.5	1.2	6.9	0	8.5	10	0	1.9	9.6	4.8	6.7	9.8	9.5	9.7	7.7									
2	1124742	AYALA ONTIVEROS CYNTHIA BERENICE	1	1	1	1.6	1	1	1	46.5	1.4	9.0	0	8.5	10	9	9	3.7	9.6	4.8	8.5	9.8	9.5	9.7	9.0								
3	1124745	BEJARANO GUZMAN BRENDA MELISSA	1	1	1	1.6	1	1	1	46	1.4	9.0	10	8.5	10	10	10	4.9	7.5	3.8	8.6	9.5	10	9.8	9.1								
4	1124748	CEJA CABRERA KARLA ZULEMA	0.75	1	0.6	1.6	1	1	1	41	1.3	8.2	10	8.5	10	9	10	4.8	7.5	3.8	8.5	9.5	10	9.8	8.8								
5	1124766	GALAN HERNANDEZ NADIA ABIGAIL	0	1	0	1.75	1	0	1	45	1.4	6.1	0	8.5	10	0	1.9	7.5	3.8	5.6	9.5	10	9.8	7.2									
6	1124761	GÁLVEZ VALLADOLID MARIANA MAGNOLIA	1	1	1	1.5	1	1	1	37.5	1.2	8.7	0	10	10	10	2.0	5.5	2.8	4.8	8.7	9.5	9.1	7.5									
7	1124763	GARCIA ARANGO RUBI ESMERALDA	0.75	1	1	1.5	1	0	0	29	0.9	6.1	10	8.5	10	10	8	4.7	6.6	3.3	8.0	9	9.5	9.3	7.8								
8	1124769	GONZALEZ HERRERA GUADALUPE JAQUELYNE	1	1	1	2	1	1	1	33.5	1	9.0	10	8.5	10	9	10	4.8	8.5	4.3	9.0	10	10	10.0	9.3								
9	814667	HERNANDEZ BARRADAS ANGELES DEL ROSARIO	1	1	0.8	1.6	1	1	1	35	1.1	8.5	10	8.5	10	9	10	4.8	9.6	4.8	9.6	9.8	9.5	9.7	9.2								
10	1124797	JUAREZ GAMIÑO LIZETH YAZMIN	0.8	1	0.8	1.75	1	1	1	44.5	1.4	8.7	10	8.5	10	10	10	3.9	9.6	4.8	8.7	9.8	9.5	9.7	9.0								
11	1124789	MORALES TELLEZ JESSICA ALEJANDRA	0.75	1	1	1.75	1	1	1	56	1.7	9.2	10	8.5	10	10	10	4.9	9.6	4.8	9.7	9.8	9.5	9.7	9.5								
12	1124800	ROBLEDO CHAVEZ NAKIMA	1	1	1	1.5	1	1	1	42	1.3	9.0	10	8.5	10	10	10	4.9	5.5	2.8	7.6	8.7	9.5	9.1	8.6								
13	1124799	RODRIGUEZ ESPINOZA MARIA DE LOS ANGELES	0.75	0	0.5	1.5	1	1	1	29	0.9	6.6	10	8.5	10	0	2.9	5.5	2.8	5.6	8.7	9.5	9.1	7.1									
14	1124810	SANCHEZ OLAZAGASTI SANDRA ABIGAIL	1	0	1	1.75	0	1	1	41	1.3	7.0	10	8.5	10	8	9	3.6	8.5	4.3	7.8	10	10	10.0	8.3								
15	1124811	UNDA SALAZAR BRENDA GABRIELA	1	1	1	2	1	1	1	58	1.8	9.8	10	8.5	10	8	8	4.5	8.5	4.3	8.7	10	10	10.0	9.5								
16	1124814	VILLEGAS DE JESUS ARIANA CRISTEL	0	0	0.5	1.5	1	1	1	36	1.1	6.1	0	10	10	8	1.8	5.5	2.8	4.6	8.7	9.5	9.1	6.6									