



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MÉXICO**  
**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA CONDUCTA**  
**MAESTRÍA EN PRÁCTICA DOCENTE**



**APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO Y DIMENSIONES DEL APRENDIZAJE EN LA**  
**ASIGNATURA DE GRANDES ESCRITORES UNIVERSALES**

**TRABAJO TERMINAL**

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE**  
**MAESTRO EN PRÁCTICA DOCENTE**

**PRESENTA**  
**JOSÉ DE JESÚS SALAZAR VALENZUELA**  
**NO. DE CUENTA 9740156**

**ASESOR**  
**DRA. EN INV. PSC. MARÍA DEL CARMEN CONSUELO FARFÁN GARCÍA**

**TOLUCA, ESTADO DE MÉXICO. ABRIL 2016**

## **AGRADECIMIENTOS**

A mis papás por el apoyo brindado para la realización de este proyecto, a su infinita comprensión y cariño.

A mis maestros y asesores por compartir el conocimiento y abrirme el pensamiento a nuevas formas de ver la realidad.

A Eunice Ortega que me brindó su apoyo y fortaleza en todo momento durante este viaje.

A Dios y Los Abuelos por cuidarme y siempre estar a mi lado.



Universidad Autónoma del Estado de México  
Facultad de Ciencias de la Conducta  
Departamento de Titulación



Toluca, México, a 29 de Abril de 2016

**MTRA. EN I.F. MARIBEL AGUILAR MERCADO**  
**JEFA DEL DEPARTAMENTO DE EVALUACION DE GRADO**  
**PRESENTE**

Habiendo fungido como **ASESOR** del trabajo escrito intitulado:

**APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO Y DIMENSIONES DEL APRENDIZAJE EN LA**  
**ASIGNATURA DE GRANDES ESCRITORES UNIVERSALES**

Que para optar por el: **Grado de Maestra (o) en Práctica Docente.**

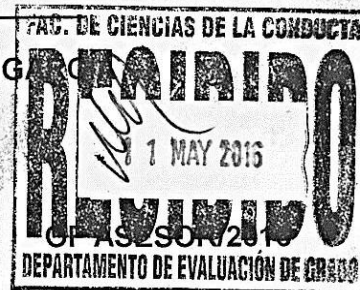
Presenta: **SALAZAR VALENZUELA JOSÉ DE JESÚS**

Con número de cuenta: **9740156**

Manifiesto que el **BORRADOR** de dicho trabajo reúne las características y condiciones necesarias para ser revisado por la Comisión Especial, nombrada para tal efecto.

ATENTAMENTE

\_\_\_\_\_  
**DRA. EN INV. PSIC. MARÍA DEL CARMEN FARFÁN G**  
**ASESOR (A) DE TESIS**





Universidad Autónoma del Estado de México  
Facultad de Ciencias de la Conducta  
Departamento de Titulación



Toluca, México, a 2 de Mayo de 2016

MTRA. EN I.F. MARIBEL AGUILAR MERCADO  
JEFA DEL DEPARTAMENTO DE EVALUACIÓN DE GRADO  
PRESENTE

Habiendo concluido la revisión del trabajo escrito intitulado:

**APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO Y DIMENSIONES DEL APRENDIZAJE EN LA ASIGNATURA DE  
GRANDES ESCRITORES UNIVERSALES**

Que para optar por el: **Grado de Maestra (o) en Práctica Docente**

**Presenta: C. SALAZAR VALENZUELA JOSÉ DE JESÚS**

Con Número de Cuenta: **9740156**

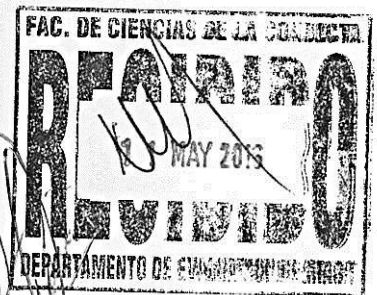
Nos es grato comunicarle que dicho borrador cumple con las características y condiciones  
necesarias para su APROBACIÓN.

ATENTAMENTE  
COMITÉ TUTORAL

  
DRA. C. EDUC. GUADALUPE MIRANDA BERNAL

  
M. EN P.EES. PEDRO LABASTIDA  
GONZÁLEZ

  
DR. EN C. PARA F. ENRIQUE  
NAVARRETE SÁNCHEZ



OF REVISORES/2016

## ÍNDICE TEMÁTICO

<b>RESUMEN</b> .....	7
<b>PRESENTACIÓN</b> .....	8
<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	9
<b>1. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN – ACCIÓN</b> .....	12
1.1 Antecedentes de la investigación acción.....	13
1.2 ¿Qué es la investigación – acción? .....	14
1.3 El porqué de la investigación acción.....	15
1.4 Características de la investigación – acción.....	18
1.5 El proceso de la investigación – acción.....	20
<b>2. DIAGNÓSTICO</b> .....	31
2.1 Análisis de la práctica docente.....	32
2.1.1 Revisión retrospectiva: mi trayectoria como maestro.....	33
2.2 Análisis de la práctica educativa.....	39
2.3 Observación sistemática y análisis de contenido de la información.....	42
2.4 Elección de la situación por mejorar .....	52
2.4.1 Descripción de la situación.....	53
2.5 Pregunta inclusiva.....	54
<b>3. FUNDAMENTACIÓN Y PLANEACIÓN</b> .....	55
3.1 Hacia una mayor comprensión de la situación educativa.....	56
3.1.1 Aprendizaje significativo.....	56
3.1.2 Dimensiones de aprendizaje .....	60

3.2 Supuesto de acción .....	63
3.3 Modelo de intervención.....	64
3.3.1 Secuencia de aprendizaje 1.....	67
3.3.2 Secuencia de aprendizaje 2 .....	80
<b>4. APLICACIÓN.....</b>	<b>93</b>
4.1 Aplicación del modelo de intervención .....	94
4.2 Situación de la aplicación del plan de intervención.....	96
4.3 Aplicación de la secuencia de aprendizaje 1.....	98
4.4 Aplicación de la secuencia de aprendizaje 2 .....	100
<b>5. REFLEXIÓN Y EVALUACIÓN DE UN MODELO DE INTERVENCIÓN .....</b>	<b>104</b>
5.1 El proceso de reflexión y evaluación .....	105
5.1.1 Recopilación de la información.....	106
5.1.2. Reducción de la información.....	112
5.1.3 Disposición y representación de la información.....	114
5.1.4 Interpretación de la información.....	118
<b>6. CONCLUSIONES.....</b>	<b>126</b>
<b>7. REFERENCIAS.....</b>	<b>133</b>

## RESUMEN

El presente proyecto trata sobre la optimización del proceso de enseñanza – aprendizaje en la asignatura de Grandes Escritores Universales de la Preparatoria Tecmilenio.

Se utilizó el modelo en espiral de investigación –acción, propuesto por Elliot y se desarrolló una investigación sistemática con base en los procesos de diagnóstico, planeación, aplicación y evaluación sobre la enseñanza para mejorar el modelo que hasta el momento había utilizado en la impartición de la asignatura Grandes Escritores Universales. Se realizó un diagnóstico para identificar la situación problemática en la cual, intervenir, diseñar un plan de intervención, aplicarlo y evaluar los resultados.

El modelo de intervención consistió en el diseño de dos sesiones didácticas basadas en los modelos de Aprendizaje Significativo y Dimensiones de Aprendizaje, así como en las Reformas Educativas de Nivel Medio Superior que garantizaran las competencias educativas que los alumnos deben lograr en el actual sistema mexicano, con la finalidad de que los estudiantes sean los constructores de su propio conocimiento.

A través de un proceso reflexivo se identifiqué mi rol como profesor, los condicionamientos y paradigmas que restaban calidad a mi práctica, así como los problemas en los cuales tenía la posibilidad de influir como fue la forma en que aprenden los alumnos.

A través de un proceso de intervención, se realizaron cambios en mi práctica, que beneficiaron la forma en los alumnos se acercan al conocimiento y aprenden. Aquí se podrá encontrar una propuesta de mejora bajo los modelos de Aprendizaje significativo y Dimensiones de aprendizaje en materias relacionadas a Literatura, herramientas que sirven para generar nuevas formas de impartir esta asignatura.

## **PRESENTACIÓN**

El presente trabajo es un modelo de intervención sobre mi práctica docente desarrollado durante mis estudios de Maestría en la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEM) y es una muestra de la intención del programa por generar profesionistas mejor preparados en su área específica de trabajo.

El presente proyecto tiene como intención mejorar el proceso de enseñanza – aprendizaje, obtener un conocimiento para actuar en la práctica profesional y que sirva como marco de referencia para aquellos que tienen la misma intención.

A través del modelo de intervención – acción se dieron soluciones a situaciones problemáticas que se presentaban en el salón de clase en mi labor como maestro y que necesitaban ser atendidas para ofrecer una educación de calidad y acorde con los desafíos que los estudiantes del nivel medio superior enfrentan en la actualidad.



## INTRODUCCIÓN

Formar alumnos que estén preparados para enfrentar al mundo en tiempos de cambio es uno de los objetivos principales del sistema educativo de un país; es por ello que este se empeña en elaborar reformas educativas que se encaminen a este propósito. El docente como elemento activo de este proceso educativo es el encargado de formar a este tipo de estudiantes y la mejora en su práctica ayudará a que se logren estos cometidos sociales y educativos.

En este sentido las situaciones a las que se enfrenta el profesorado en la actualidad son muchas y de diversa índole, van cambiando conforme la realidad y resulta complicado que las teorías tradicionales encuentren en sus postulados respuestas fijas que den solución ante variados problemas. Como lo menciona Elliot: “Esas situaciones requieren el continuo desarrollo de “teorías – en – la – acción” mediante la investigación – acción, con la condición de evitar las pautas docentes establecidas” (Elliot, 1990, pp. 96).

El presente trabajo parte de la idea compartida de que la mejora de la práctica del maestro en la educación media – superior es fundamental para responder a las necesidades sociales educativas que un país requiere debido a los constantes cambios de los pueblos y su desarrollo como sociedad. Es por ello que la investigación en la educación es necesaria para generar cambios y nuevo conocimiento que permita una mejor educación para tener una sociedad más justa y libre, así como un profesorado más autónomo.

Bajo este entendido, y tomando en consideración la intervención en acciones concretas que mejoren la práctica docente cotidiana, es necesario abordar el problema desde una perspectiva no tradicionalista, que permita realmente intervenir y generar una mejora para el cambio. Es por eso que este trabajo se basa en la propuesta de investigación – acción, entendida esta como “un instrumento que genera cambio social y conocimiento educativo sobre la realidad social y/o educativa” (Latorre, 2003, pp. 23).

La investigación sobre la acción con miras a una transformación del profesorado y su mejora es un enfoque moderno que atiende a las necesidades de los alumnos. El componente más importante que hay que tener en cuenta en la investigación es: “el mejoramiento, la renovación, la innovación de las prácticas educativas por parte de los que analizan y/o de los que trabajan en las instituciones educativas y la mejora de la realidad social (Imbernón,2002)

Esta transformación de la práctica educativa no es una tarea sencilla, ya que ante todo implica un cambio en los paradigmas que los profesores vienen acarreado de su formación y los sistemas en los que se han desarrollado. Es un cambio de una práctica pasiva a una activa, lo cual implica dedicación y constancia en todo el proyecto, pues solo el llegar al final garantiza que los cambios se puedan dar.

La intervención se basa en dos modelos de enseñanza – aprendizaje que propician la autonomía de los alumnos en su aprendizaje: el modelo de Marzano de Dimensiones de aprendizaje y el Aprendizaje Significativo de Ausubel. Estas teorías centran su atención en los procesos que los estudiantes desarrollan para ser agentes activos en el proceso de aprendizaje, situación apremiante en la educación media superior actual.

El tiempo dedicado a la docencia y a raíz de los problemas observados en el camino, así como el cambio en los modelos educativos y las reformas que promueven tener alumnos mejor preparados, fue que decidí hacer una observación reflexiva sobre mi actuar y los cambios que necesitaba hacer para que esto sucediera.

Esta intervención se desarrolla en una de las asignaturas de Nivel Medio Superior fundamentales para el crecimiento personal y reflexivo de los alumnos que en muchas ocasiones carece de importancia. La literatura como reflejo de la sociedad y crítica de la misma permite observarla de forma diferente, representarla y de alguna manera cambiarla. Si atiendo a este arte como una transformación del ser humano y de la sociedad en la que vive, su aprendizaje en las aulas resulta fundamental, es por ello que decidí aplicar el modelo a esta materia.

Durante un año completo se trabajó con los alumnos de esta materia en dos periodos escolares diferentes aplicando el modelo de Investigación – acción, en primer lugar para observar las situaciones problemáticas a cambiar y, en segundo término, para aplicar un modelo de intervención que mejorara dicha práctica.

Siguiendo la metodología propuesta por Elliot se realizó un análisis diagnóstico con el grupo 415 de Grandes Escritores Universales de la Preparatoria Tecmilenio durante el periodo escolar enero – mayo 2014, en el municipio de Metepec, Estado de México. Dicho análisis consistió en una observación reflexiva sobre mi práctica educativa y docente, es decir, mi rol como profesor y la manera de impartir las clases. El resultado fue la necesidad de un cambio en la metodología de enseñanza. De esta forma, se diseñó un modelo de intervención que diera un giro en la forma de enseñar por parte del maestro y la de aprender por parte del alumno. Ahora el aprendizaje se tenía que centrar en los alumnos y que estos fueran los creadores de su conocimiento.

En este sentido, la intervención consistió en el diseño de dos sesiones didácticas basadas en los modelos de Aprendizaje Significativo y Dimensiones de Aprendizaje, así como en las Reformas Educativas de Nivel Medio Superior que garantizaran las competencias educativas que los alumnos deben lograr en el actual sistema mexicano.

Si bien los cambios ocurren cuando se realiza una acción diferente, la intervención planeada y pensada provoca cambios mucho más profundos. Se invita al lector a descubrir dicha transformación ocurrida en la aplicación de este modelo, haciendo un recorrido por los diferentes momentos en los que se podrá apreciar con mayor detalle el cambio en la práctica, los inconvenientes que se encontraron y cómo se solucionaron, pero fundamentalmente se invita reflexionar sobre los resultados obtenidos, ya que son muestra de la importancia que tiene de la práctica docente, no solo para un mejor desempeño, sino para la formación de personas más preparadas, más reflexivas y autónomas para un mundo competitivo en constante transformación.

**CAPÍTULO 1**  
**METODOLOGÍA**

**LA INVESTIGACIÓN – ACCIÓN**

## 1.1 Antecedentes de la investigación – acción

La investigación acción surge de la necesidad por ayudar a los profesores a reflexionar sobre la práctica de la educación en las escuelas y por encontrar una vía alterna a los modelos tradicionales que, hasta los años 60's, no se diagnosticaron inadecuados para resolver los problemas humanos a los que se enfrentaban cotidianamente los docentes y que afectaban el proceso educativo.

Diversos proyectos fueron antecedentes de la investigación – acción: el *Humanities Project* de Stenhouse de 1975, el *Ford Teaching Project* de Elliot de 1975 o el poco más reciente TIQL (*Teacher – Pupil Interaction and the Quality of Learning* de 1984. Todos ellos consideraban que el modelo por objetivos era poco efectivo para los problemas que presentaba el proceso educativo, el cual estaba determinado, en gran medida, por el papel que jugaba el profesor. Dentro de sus principios, dichos proyectos compartían el hecho de generar un razonamiento sobre la práctica docente, el diálogo entre los participantes, el rol activo del profesor, pero, sobre todo, la acción a implementar para una mejora. Es así que como resultado de los puntos anteriores surge la investigación – acción, entendida en términos generales como un conjunto de estrategias realizadas para la mejora del sistema educativo (Elliot, 2010).

La expresión “investigación – acción”, fue acuñada por Kurt Lewin en 1947 para describir una forma de investigación emprendida por un grupo con la finalidad de mejorar sus circunstancias; una práctica reflexiva social en donde no hay distinción entre la práctica sobre la que se investiga y el proceso mismo de investigación.

“Las estrategias docentes suponen la existencia de teorías prácticas acerca de los modos de plasmar los valores educativos en situaciones concretas, y cuando se llevan a cabo de manera reflexiva, constituyen una forma de investigación acción” (Elliot, 2010, pp. 95)

En este sentido, la concepción de la investigación – acción de K. Lewin (1946) exige la presencia de tres características:

1. Ha de llevarse a cabo en colaboración con los sujetos estudiados.
2. No debe realizarse en el laboratorio.
3. Antes y después de su desarrollo se debe constatar las actitudes y comportamientos de los individuos.

Los antecedentes de la investigación – acción se sitúan también en una de las dos corrientes que han guiado el pensamiento humano: la que ve la educación como un proceso explicable (positivismo) y la que la ve como uno interpretable y de emancipación social (sociocrítica); esta última utiliza la comprensión y la interpretación como mecanismo de liberación y como una realidad que ha de cambiar. Por otro lado, una de las bases fundamentales de la investigación - acción ha sido atribuida a John Dewey con su obra *Sources of the Science of Education* (1929), en donde menciona el carácter democrático de la formación, el aprendizaje en la acción, el análisis de la acción rutinaria, la implicación del profesor en la investigación y el pensamiento reflexivo y crítico. Para este autor los problemas básicos son establecidos por las mismas situaciones sociales reales que son conflictivas y confusas. (Imbernón, 2002)

Es así que la investigación – acción se centra en los aspectos problemáticos de la práctica y permite acrecentar el conocimiento del profesor para solucionarlos. Para Latorre la investigación acción “es vista como una indagación práctica realizada por el profesorado, de forma colaborativa, con la finalidad de mejorar su práctica educativa a través de ciclos de acción y reflexión” (Latorre, 2003, p. 24)

## **1.2 ¿Qué es la investigación – acción?**

Para Rappaport, 1970 (retomado en Elliot, 2010), la Investigación – Acción es algo que trata de contribuir a la solución de las preocupaciones prácticas que tienen las personas en una situación problemática inmediata como de los objetivos de la ciencia social.

Por su parte, John Elliot, 1993 (retomado en Latorre, 2003), define la investigación acción como el estudio de una situación social para la mejora de la misma; es una

reflexión sobre las acciones humanas y las situaciones que tiene el profesor con la finalidad de comprender sus problemas prácticos.

La investigación – acción implica la elaboración teórica sobre los problemas prácticos en situaciones concretas y la investigación acerca de la medida en que tales teorías prácticas son generalizables (Elliot, 2010, pp. 135).

### **1.3 El porqué de la investigación acción**

El propósito de la Investigación – Acción reside en profundizar la comprensión del profesor de su problemática en la práctica educativa. En este sentido, pretende resolver problemas prácticos más que teóricos dentro de sus actividades cotidianas. Pretende diagnosticar la postura del docente a la hora de impartir clase, por lo que no da una solución específica, sino la que es más adecuada, dependiendo de la situación que experimente el docente. Trata de determinar la situación problemática a la que se enfrentan los participantes y cuál podría ser la posible solución desde el punto de vista de los mismos. Atiende a la comprensión que el sujeto pueda tener del problema y las creencias que posee sobre el mismo, sus intenciones y objetivos, las decisiones que toma y el reconocimiento de normas, principios y valores para diagnosticar e implementar un plan de acción (Elliot, 2010).

Es por ello que la Investigación – Acción se aleja de la *Investigación sobre la educación*, ya que esta no resuelve los problemas prácticos que se presentan en proceso de enseñanza – aprendizaje. Las diferencias entre la investigación educativa, también llamada investigación acción, y la investigación sobre la educación se pueden observar en el siguiente cuadro:

Tabla 1. Diferencias entre investigación educativa e investigación sobre la educación (Elliot, 2010).

<b>Parámetro</b>	<b>Investigación Educativa</b>	<b>Investigación sobre la educación</b>
<b>Perspectiva</b>	Objetiva natural	Científica
<b>Conceptos</b>	Sensibilizadores	Definidores
	A posteriori	A priori
<b>Datos</b>	Cualitativos	Cuantitativos
<b>Teoría</b>	Sustantiva	Formal
<b>Método</b>	Estudio de casos	Experimental
<b>Generalización</b>	Naturalista	Formalista
<b>Participación en el análisis de datos</b>	Participación de profesores y alumnos	Sin participación de profesores y alumnos
<b>Técnicas</b>	Observación participante y entrevistas informales	Observación no participante, empleando sistemas de categorías a priori.

Las ventajas de la *investigación educativa* respecto a la *investigación sobre la educación* son que, básicamente, la primera conceptúa la clase desde la perspectiva de los participantes y trata de desarrollar una teoría sustantiva de la acción en el aula, mientras que la segunda desarrolla una teoría formal que no ayuda a resolver los problemas del salón de clase.

Es en este marco es en el que se desarrolla la investigación – acción, en los problemas prácticos que los profesores y las escuelas afrontan en su trabajo. Esta forma de reflexionar sobre dichos problemas pretende ser una ayuda para los profesores sobre su práctica educativa y, en este sentido, se aleja de la tradición en cuanto a la investigación educativa.



De acuerdo con Latorre (2003), son metas de la investigación acción:

1. Mejorar y/o transformar la práctica social y/o educativa, a la vez que procurar una mejor comprensión de dicha práctica.
2. Articular de manera permanente la investigación, la acción y la formación.
3. Acercarse a la realidad vinculando el cambio y el conocimiento.
4. Hacer protagonista de la investigación al profesorado.

Para Elliot (1993) son tareas de la investigación - acción:

1. Identificar y diagnosticar en determinadas situaciones los problemas que surgen ante las tentativas para implantar de manera eficaz enfoques de investigación y para dilucidar la medida en que pueden generalizarse los problemas y las hipótesis diagnosticadas.
2. Desarrollar y comprobar hipótesis prácticas acerca de cómo pueden resolverse los problemas de la enseñanza previamente identificados.
3. Aclarar los objetivos, valores y principios implícitos en los enfoques de investigación/descubrimiento.

El objetivo principal de esta metodología aplicada al ámbito educativo es entender, cuidar y mejorar la relación con los alumnos. Por lo tanto al aplicarla se pretende transformar las prácticas educativas con la participación de los agentes involucrados en las mismas, es decir, desde los profesores, alumnos, institución y demás entidades que de alguna u otra forma afectan el proceso. Es así que los maestros deben tener la voluntad de intervenir en ella para mejorarla.

Ahora bien, estos objetivos solo se pueden alcanzar si el método cumple con ciertas características que le permitan intervenir de forma eficaz en la solución de problemas de la práctica docente.

## 1.4 Características de la investigación – acción

Este modelo de intervención en la mejora educativa posee características de suma relevancia para solucionar problemas dentro del salón de clase, que muchos de los modelos tradicionales no toman en cuenta y de las cuales el profesor vive día con día en su labor; cuestiones como las acciones humanas, el contexto en el que se desarrolla su práctica, el tipo de participantes que intervienen en el proceso, así como el punto de vista de los participantes. A continuación se describen las características que de acuerdo con Elliot (2010) hacen de esta fórmula una de las más importantes en la investigación educativa:

1. La investigación – acción analiza las acciones humanas y las situaciones sociales que experimentan los profesores en búsqueda de una mejora, identificando aquellas que son inaceptables, que pueden mejorarse o que requieren una respuesta práctica.
2. El propósito de la investigación – acción es profundizar en la comprensión del problema, por lo tanto, es una postura exploratoria que no impone una respuesta específica sino la adecuada.
3. La investigación – acción trata de explicar lo que sucede en relación con el contexto, lo que se denomina estudio de caso.
4. Interpreta lo que ocurre desde el punto de vista de quienes participan en la situación de conflicto.
5. Como la investigación – acción se centra en la visión de los participantes, el lenguaje que utiliza para definir lo que sucede será el de sentido común.
6. La identificación de la situación problemática surgirá del diálogo que se entable entre los participantes de la misma.
7. El diálogo entre el investigador (profesor) y los participantes (estudiantes) debe ser libre con la finalidad de que haya un flujo de información.

Por su parte, Imbernón (2002) establece que la investigación - acción va más allá de una metodología, menciona que es una reconceptualización profunda de la relación entre teoría y práctica educativa como base de la investigación en el enfoque crítico. Esta idea se puede observar en el siguiente cuadro propuesto por el autor:

Tabla 2. Diferencia entre teoría crítica y la investigación – acción (Imbernón, 2002)

<b>Teoría crítica</b>	<b>Investigación – acción emancipadora</b>
Formación y divulgación de teoremas críticos	La investigación – acción no utiliza la teoría para justificar la práctica, ni considera la práctica como teoría aplicada. Es una relación recíproca entre ambas.
Organización de la reflexión	La investigación acción emplea procesos de reflexión. La verdad la determinan los prácticos y el facilitador es una ayuda.
Organización de la acción	El núcleo estratégico de la investigación – acción es la acción misma. Reconoce el poder de la acción cooperativa para el cambio.

Estas características definen un proceso que requiere una especial atención en los aspectos prácticos a los que se enfrentan estudiantes y profesores dentro del aula. Si bien la teoría nos puede ayudar a dirigir esta práctica, es menester conocer lo que la teoría muchas veces no puede observar.

El camino que se va transitar bajo este esquema involucra varios momentos interdependientes, una secuencia en la que se combinan para propiciar un movimiento dialéctico entre la reflexión sobre la realidad y la acción transformadora de la misma. Esta secuencia va desde el acercamiento a la realidad para analizarla y entenderla, la

reflexión sobre los aspectos importantes de dicha realidad, y por último, el regreso a la práctica con una nueva mirada para recrearla (Fierro et. al., 2012)

A continuación se especifica esta secuencia, describiendo a detalle el proceso en el que se fundamenta.

### **1.5 El proceso de investigación acción**

La investigación acción está constituida por un marco metodológico que sugiere la realización de una serie de acciones por parte del profesor. Al ser un proyecto de acción, la investigación educativa es un proceso que se caracteriza por su carácter cíclico, que implica la constante relación entre la acción y la reflexión. La investigación acción es una espiral de ciclos de investigación y acción constituidos por las siguientes fases: planificar, actuar, observar y reflexionar (Latorre, 2003).

La investigación - acción para Lewin (Lewin, 1947, retomado de Elliot, 2010), es un proceso disciplinado que está a la par del método científico en otras disciplinas. Este modelo está constituido por una espiral de actividades:

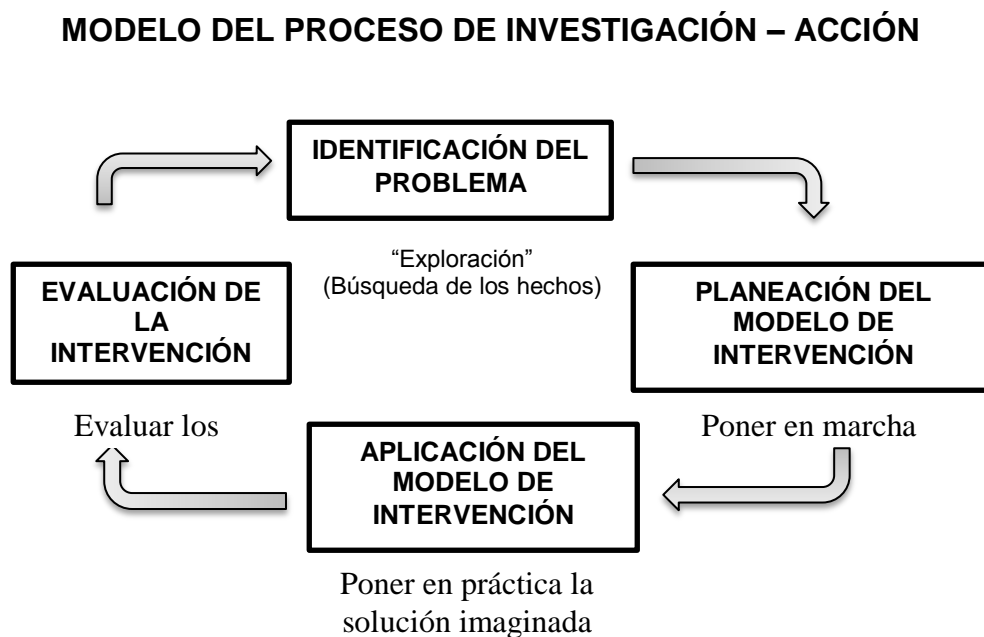
1. Aclaración y diagnóstico de la situación problemática en la práctica.
2. Formulación de estrategias de acción para resolver el problema.
3. Implantación y evaluación de las estrategias de acción y
4. Aclaración y diagnóstico posteriores de la situación problemática.

La primera etapa inicia con un problema práctico, en donde el profesor lo hace explícito y desarrolla teorías explicativas sobre las estrategias pedagógicas y las estrategias políticas que permitan el funcionamiento del sistema para que pueda darse la acción educativa de calidad; es decir, en esta primera etapa el profesor se reflexiona sobre la clase y el contexto tratando de encontrar una explicación que le permita solucionar el problema en beneficio de los estudiantes.

En segundo lugar, se construye la propuesta de una posible solución al problema, es decir generar una teoría práctica, por decirlo de alguna manera, para cambiar la situación. Dicho supuesto debe comprobarse en la práctica para conocer su funcionamiento, lo que nos lleva a la tercera etapa: el desarrollo y evaluación de la estrategia.

El resultado de comprobar este supuesto lleva a nuevos planteamientos, ya sea sobre el mismo problema o sobre otros que resulten de él, los que no habíamos previsto o aquellos que se generaron a partir de lo puesto en práctica. Y así, el proceso vuelve a comenzar en una espiral que lleva a la solución de nuevos problemas.

Gráfico 1. Modelo del proceso de Investigación – acción (elaboración propia).



### 1. Identificación del problema (diagnóstico).

El diseño de un proyecto de investigación – acción inicia con la identificación de un problema sobre el cual indagar. Latorre (2003) lo nombra como una “revisión del problema” o “idea general de la investigación”. Es un periodo de reflexión para observar

la práctica e identificar aquellas situaciones o temas que están causando un problema en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

Este primer paso sirve para revalorar el trabajo diario y darle un nuevo significado en beneficio de la práctica y los estudiantes:

“es un acercamiento analítico a la práctica educativa cotidiana, rescatando fortalezas, inquietudes y problemas. Esta etapa tiene la finalidad de tomar distancia respecto de nuestra práctica y analizarla en cada una de sus dimensiones para descubrir su significado e interpretarla desde diferentes puntos. Aquí se revaloran todos los aspectos de nuestra labor como docentes, desde los que nos dan satisfacción y los que nos muestran problemas no resueltos” (Fierro et. al., 2012, p.174).

Este punto supone el análisis de factores institucionales, sistémicos y sociales que afectan la práctica educativa y sobre la cual se desea intervenir. Es aquí donde se pone de manifiesto que la distancia entre la teoría y la práctica no puede superarse mientras no se modifiquen los factores contextuales. Se reflexiona sobre las estrategias pedagógicas empleadas, políticas, conductas y demás situaciones que conduzcan a la modificación del sistema de tal forma que sea posible la acción educativa (Elliot, 2010).

El diagnóstico implica un análisis reflexivo sobre la práctica educativa mediante la observación, la sistematización de la información recabada y la integración de la misma para formular un plan de acción que permita modificarla. Se establecerá el problema sobre el cual se quiere intervenir para resolverlo. En este sentido, plantear un problema como una situación a resolver permite cuestionar la práctica tomando en consideración los elementos involucrados, definiendo responsabilidades de cada uno de ellos para buscar la forma más adecuada de resolverlo.

De igual forma, Elliot, 1993 (retomado en Latorre, 2003), señala que el proceso de investigación se inicia con una idea general que pretenda mejorar o cambiar algún aspecto problemático de la práctica profesional. La búsqueda de esta situación problemática se puede expresar mediante la pregunta: ¿Qué situación problemática de

mi práctica profesional me gustaría mejorar? La respuesta a esta pregunta va enfocada al interés del docente en lo que ocurre en las aulas y se desea cambiar. En este sentido, lo que se recomienda es identificar las áreas en las que se podría mejorar la situación de la clase para posteriormente establecer una posible solución y determinar si la investigación puede ayudar a mejorarla o cambiarla.

Para seleccionar la situación educativa que nos interesa transformar debemos sustentar la decisión en términos racionales como afectivos, es decir, basándose en su importancia estratégica para el aprendizaje de los alumnos y que despierte en interés y deseo de intervenir para mejorarla.

La reflexión sobre la práctica educativa, que es el primer paso para identificar el problema, supone un análisis en donde se reconozcan todos los elementos que en ella intervienen, desde el institucional, social, los del docente, el aula y los estudiantes mismos.

El análisis crítico conducirá entonces a reconocer contradicciones, equivocaciones y aciertos, y, sobre todo, a ubicarse personalmente en él: entender, analizar y revisar el alcance de las actitudes y acciones propias, siempre en función de la educación de los niños (Fierro et. al., 2012, p. 26)

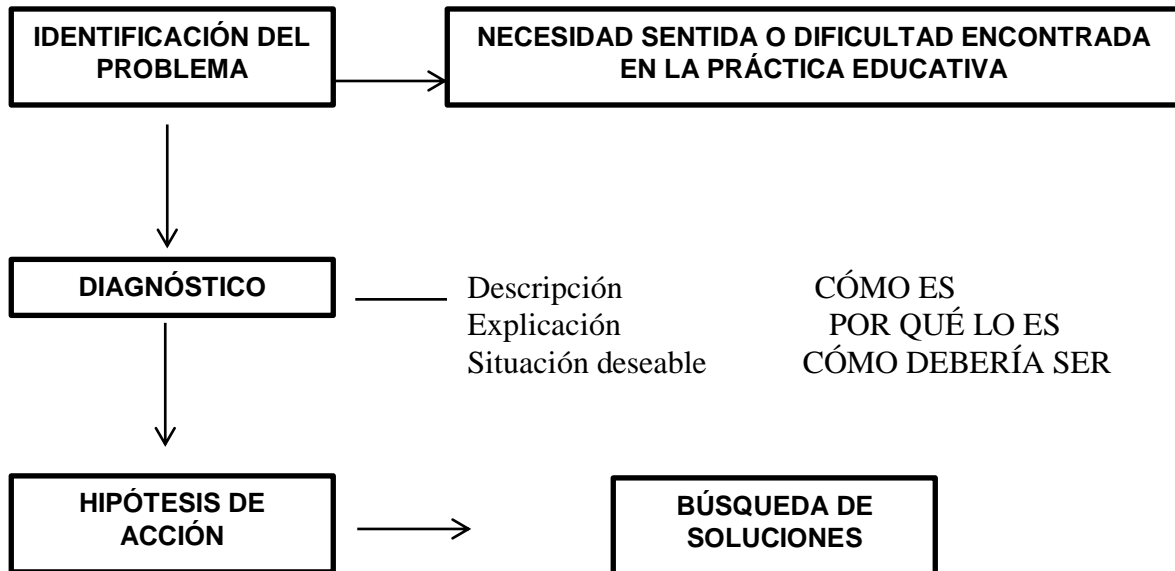
Cabe mencionar que la práctica docente tiene múltiples dimensiones que tienen que ser tomadas en cuenta a la hora de elegir la problemática a solucionar, estas se pueden clasificar en personales, interpersonales, sociales, institucionales, didácticas y valoral.

Esta primera etapa requiere tomar distancia respecto a la práctica y analizarla en estas dimensiones para descubrir su significado e interpretarla desde distintos ángulos. Sirve para revalorar los aspectos de la función como maestros que son buenos y aquellos que nos indican problemas no resueltos.

Plantear un problema o una situación por solucionar permitirá formular cuestionamientos considerando los elementos involucrados, definiendo la responsabilidad del profesor, ampliando el conocimiento y buscando la forma más adecuada de resolverlo. Una pregunta importante después de realizar el análisis sistemático de la práctica docente y la práctica educativa es ¿Qué situación educativa queremos comprender, explicar, atender y transformar? En este punto se elige la situación, se realiza un análisis con base en las experiencias y la teoría y se propone una solución acorde al contexto. (Fierro et. al., 2012).

Una vez identificado el problema es necesario hacer el diagnóstico del mismo. Este diagnóstico consiste en hacer una descripción y explicación exhaustiva de la situación, obtener evidencias que sirvan como punto de partida para establecer una solución. Este paso se ejemplifica en el siguiente cuadro propuesto por Latorre (2003):

Gráfico 2. Diagnóstico (Latorre, 2003)



Como se observa en el cuadro anterior, una vez que se ha descrito y analizado el problema a intervenir es necesario dar una posible solución. Esta respuesta se genera a partir de la experiencia y la investigación documental, de tal forma que podamos identificar cuál es la mejor manera de solucionar el problema. Dicha hipótesis debe



estar fundamentada para realmente lograr una transformación en la práctica. Sobre estos aspectos son los que trabaja la segunda parte del proceso.

## 2. Fundamentación y planeación

La segunda etapa del proceso de investigación consiste en la formulación de las hipótesis de acción. Esta hipótesis es un supuesto de acción a implementar para dar respuesta al problema identificado y su fundamentación parte de una base científica que se relacione con la situación. Como lo menciona Elliot (2010) se requiere de una nueva teoría práctica que modifique la problemática para que sea más coherente con la práctica y el docente. Esta teoría especificará la hipótesis de acción, es decir, las estrategias que el docente crea que debe comprobar.

Uno de los elementos de actuar seguro es la planeación, es por ello que es necesario dedicarle tiempo a esta actividad para lograr los cambios esperados en la mejora de la educación ya que permitirá actuar de manera congruente y consciente. En este momento del proceso se diseñan las acciones estratégicas a implementar basadas en la información previamente recuperada del diagnóstico y su análisis.

En este paso es necesaria la revisión documental sobre el tema que se desea investigar, sobre la acción a implementar. La fundamentación de una teoría en la cual basar la respuesta es fundamental ya que dará sustento al trabajo y la investigación. Aquí conviene realizar una investigación exhaustiva y detallada sobre el tema con la finalidad de encontrar los principios teóricos que nos ayuden a solucionar el problema.

Este momento de la investigación consiste en aprender más, de una manera sistemática, acerca de la situación que nos ocupa. No es suficiente con la experiencia que como profesores hayamos alcanzado en nuestra práctica, ya que muchas veces por la premura de resolver la situación actuamos de manera superficial, de tal forma que en lugar de solucionarla la agravamos más por el simple hecho de querer salir del problema lo más pronto posible (Fierro et. al., 2012).

Los problemas no se pueden resolver improvisando, teniendo en cuenta la repercusión en los alumnos, ya que las decisiones que tomemos se reflejarán en la vida de los jóvenes. Es por ello de suma importancia que el conocimiento que hayamos adquirido pueda confrontarse con los generados por los teóricos de las ciencias sociales. Estas fuentes de información podemos utilizarlas siempre que queramos ampliar, aclarar o contrastar el conocimiento propio, “nos aportan explicaciones construidas desde la teoría así como distintas propuestas de trabajo en aula que han sido diseñadas para manejar de manera más adecuada distintos procesos de enseñanza” (Fierro et. al., 2012, p. 202).

Durante esta etapa se construyen algunos procesos básicos como lo son la explicitación de los campos teóricos relacionados con la problemática en cuestión, la especificación de conceptos que permitan confrontar la realidad y la ampliación de nuestro conocimiento.

De esta forma, y una vez recuperada la información pertinente, se está en la condición de establecer la respuesta a nuestra problemática, es decir, definir nuestro supuesto de acción: la acción estratégica. Este es un momento decisivo, ya que de cómo se arme el plan de acción dependerá el éxito del proyecto de investigación.

Latorre (2003) menciona que el plan de acción es una “acción estratégica” que se diseña para ponerla en marcha y observar sus resultados sobre la práctica. Este plan de acción se apoya en la comprensión de la información obtenida en el diagnóstico y la revisión documental, es una forma de liberación que genera un conocimiento para la mejora.

La formulación del supuesto de acción tiene que tomar en cuenta las dimensiones que se retomaron en el diagnóstico para asegurarnos que nuestra propuesta realmente se ajusta al contexto en el que estamos desarrollándola. Este supuesto se puede formular respondiendo a la pregunta: ¿Cómo podría mejorar mi práctica ante el problema

planteado? La respuesta entonces se debe plantear a manera de acción, acciones posibles y no soluciones concretas.

Para Elliot (1993) una hipótesis de acción es un enunciado que relaciona una idea con una acción que puede resultar al contestar la siguiente pregunta: ¿Cómo podría mejorar dicha situación educativa en mi práctica cotidiana para el beneficio de los alumnos? Las hipótesis de acción o supuestos de acción deben considerarse como ideas inteligentes y no como soluciones correctas.

Por su parte Fierro y colaboradores (Fierro et. al., 2012) comentan que para plantear las acciones que vamos a llevar a cabo debemos tomar en cuenta que dichas acciones tienen que ser realistas, sistemáticas y flexibles para permitir al maestro actuar dentro de su contexto particular. De igual forma recomiendan que al desarrollar dichas acciones no debemos olvidar que las situaciones educativas no se presentan aisladas, sino en un contexto donde se relacionan las partes.

En este sentido, hay que plantarse acciones sencillas al principio, pues estamos en un proceso de aprendizaje en sí mismo; no se puede iniciar queriendo hacer transformaciones radicales, ya que el proceso es paulatino y de lo simple podremos identificar lo complejo, de los pequeños cambios podremos movernos a acciones más complejas una vez que hayamos aprendido cómo funciona la intervención en el aula.

Un plan de intervención debe contar al menos con los propósitos a los que responde, las acciones por realizar y los tiempos en que las distintas acciones se llevarán a cabo.

Una vez establecido, revisado y fundamentado el plan de acción, se está en condiciones de implementarlo para su correspondiente observación y evaluación.

### 3. Aplicación del modelo de intervención

Esta tercera etapa del proceso consiste en poner en marcha la acción estratégica planteada en la fase anterior. Elliot (2010) la define como el desarrollo de las estrategias de acción, es decir, una forma de comprobación de la hipótesis. En este sentido el autor menciona que el resultado de la aplicación del modelo propuesto puede indicar la necesidad de aclarar más el problema y de la posterior modificación y desarrollo de las hipótesis.

La implementación del modelo de intervención consiste principalmente en la observación de la acción. Las acciones fueron diseñadas en el paso anterior, ahora sólo queda observar cómo se desarrollan para saber qué ocurre. Los datos que podemos obtener en este momento permitirán identificar evidencias para comprender si la mejora ha tenido lugar o no.

La observación implica la recogida de información relacionada con los aspectos de la práctica docente que se identificaron en el diagnóstico y la planeación para su mejora. Se observa para reflexionar sobre lo que se ha descubierto y de esta forma aplicarlo a práctica profesional. Es así que la observación de la acción recae en las acciones del profesor como en la de los alumnos, lo que permite evaluar y explicar lo ocurrido (Latorre 2003).

La supervisión de la acción es más que la simple recogida de datos; ante todo, es generar datos para reflexionar, evaluar y explicar lo ocurrido. En esta fase del proyecto se necesita utilizar técnicas de recogidas de datos que evidencien la calidad del curso de acción emprendido, y que estas pongan de manifiesto los efectos derivados de la acción, tanto los buscados como los imprevistos. (Latorre, 2003).

En relación con este punto, (Fierro et. al., 2012) menciona que se pueden utilizar las mismas técnicas empleadas durante el diagnóstico, sólo que ahora para recoger información sobre lo que está ocurriendo con la acción emprendida. De esta manera se

pueden tener registro de los cambios, los aprendizajes y experiencias que están ocurriendo en los alumnos y la repercusión en la clase.

#### 4. Evaluación del modelo de intervención

El último paso de la espiral de la investigación – acción, la evaluación de las estrategias de acción, es una forma de comprobación de la hipótesis que se desarrolló con anterioridad. Se puede entender esta etapa como una valoración final del proceso en donde se evalúan el cambio de las conductas, las mejoras en relación con situación previa y las expectativas iniciales.

El resultado que se obtenga puede indicar la necesidad de aclarar más el problema y de la posterior modificación y desarrollo de las hipótesis de acción. Y de esta manera, a través de las espirales de la investigación – acción que se pueden ir desarrollando teorías prácticas mediante un método semejante al ya desarrollado (Elliot, 2010).

Después de haber transformado la práctica docente, incorporando acciones que han propiciado una educación más integral de los alumnos y después de haber observado los cambios sólo queda explicar las razones que sustentan las mejoras alcanzadas, para lo cual se tiene que analizar la información de seguimiento, elaborar un informe del proceso, difundir los resultados y formular nuevas preguntas y problemas. Durante esta etapa es importante que se recupere la información de manera que no sólo estemos innovando en la práctica, sino dando cuenta de ella de una manera sistemática y esforzarse por observar cuidadosamente lo que ocurre cuando ponemos en práctica acciones de cambio (Fierro et. al. 2012)

La etapa de análisis incluye un proceso de reflexión con el que se cierra en ciclo y da paso a un posible replanteamiento del problema para iniciar un nuevo ciclo de la investigación.

“La reflexión o análisis de datos la entendemos como el conjunto de tareas – recopilación, reducción, representación, validación e interpretación - con el fin de extraer significados

relevantes, evidencias o pruebas en relación con los efectos o consecuencias del plan de acción. La tarea de analizar e interpretar da sentido a la información obtenida. Es una tarea que requiere creatividad por parte del investigador. En este sentido es un proceso singular y creativo, donde el componente artístico tiene un peso importante” (Latorre, 2003)

La reflexión permite indagar en el significado de la realidad estudiada y alcanzar un entendimiento sobre la misma, lo que implica una elaboración conceptual de dicha información y expresarla para poder comunicarla por medio de un informe.

El informe es una forma de dar a conocer a los demás los resultados con el fin de que los puedan poner a prueba en su práctica profesional. Comunicar la investigación es la mejor forma de validarla, conduce a que sea corroborada y criticar los resultados. Este informe permite recuperar lo más importante que ha sucedido en el proceso para saber lo que hemos logrado y lo que queda por entender.

La comunicación de lo que hemos realizado y de los resultados obtenidos, permite ampliar el horizonte sobre la práctica profesional docente e invitar a los demás a innovar para un mejoramiento de la misma.

Por último, y como parte de este proceso reflexivo, no queda más que formular nuevas preguntas y problemas respecto a la práctica. Se ha concluido un ciclo, pero la espiral continúa con lo que se descubre que se puede seguir trabajando para mejorar más la práctica. La investigación hasta este momento ha permitido desarrollar habilidades que eran desconocidas como la posibilidad de mirar atentamente lo que ocurre alrededor y preguntarse cuál es la lógica que explica los sucesos de la práctica cotidiana.

Es así, que con fundamento en este modelo se realiza la intervención en mi práctica docente y en lo sucesivo se trabajará de manera profunda en cada una de sus etapas para identificar y dar solución a las situaciones problemáticas más apremiantes para la mejora del proceso educativo en la asignatura de Grandes Escritores Universales.

## **CAPÍTULO 2**

### **DIAGNÓSTICO**

Como se menciona en el capítulo anterior, todo proyecto de investigación se inicia con la identificación de un problema en el que se quiera intervenir, ya sea por la urgencia que amerita o porque se quiere mejorar en el mismo. Es importante que sea un problema en el cual se pueda actuar, de lo contrario no serviría para llevar a cabo la transformación esperada.

La identificación de dicha problemática inicia con un proceso de análisis sobre la práctica docente y sobre la práctica educativa, ambos correspondientes al rol de profesor como agente que orienta, dirige y guía a través del proceso de enseñanza para que los alumnos construyan su propio conocimiento (Fierro et. al., 2012).

Estos autores (Fierro et. al., 2012), mencionan que el proceso de investigación acción se debe comenzar por el análisis de la práctica docente, ya que en gran medida de ahí parte la dinámica en el proceso de enseñanza. Establecen que el camino que se va a recorrer comienza con un acercamiento a la realidad para adentrarse en su complejidad y extraer elementos para su análisis. Es tomar distancia sobre la práctica y analizarla en todas sus dimensiones para descubrir aspectos importantes e inadvertidos que obstaculizan el trabajo, pero que pueden ser situaciones superables.

## **2.1. Análisis de la práctica docente**

El primer análisis se centra en el profesor, ya que es él el que propiciará la transformación debido a su preocupación por encontrar una manera de mejorar su práctica para el beneficio de los alumnos. El proceso inicia con la recuperación y revaloración de la experiencia educativa del profesor, de esta forma se tendrá una visión general de los aspectos involucrados en su trabajo y determinar así las situaciones que son motivo de preocupación y que se quieren mejorar.

Para el presente trabajo comencé realizando un análisis de la dimensión personal de mi rol como profesor, que se puede entender como una reflexión de mi propio quehacer desde la perspectiva que le imprimo, es decir, analizar mi pasado, resignificar mi



presente y construir mi futuro. Aquí recupero la relación de la historia personal con el trabajo docente, “la vida cotidiana con su trabajo en el aula” (Fierro et. al., 2012).

Para lo anterior realicé un análisis de las circunstancias que me llevaron a elegir la profesión de maestro y las experiencias que he tenido durante esta labor para identificar desde una perspectiva personal aquellos aspectos no tomados en cuenta y que de alguna forma afectan mi práctica y que son dignos de mejora.

La herramienta que utilicé para este análisis fue una revisión retrospectiva sobre mi trayectoria como maestro. Fierro y colaboradores (2012), mencionan que el proceso de esta revisión consiste en hacer un análisis retrospectivo de la propia práctica docente, identificando sus momentos más significativos y las razones que los hicieron importantes. Para ello elaboré una historia personal como docente, recuperando los momentos especiales durante mi experiencia como maestro.

### **2.1.1 Revisión retrospectiva: mi trayectoria como maestro**

#### Cómo llegué a ser profesor

Todo comenzó hace algunos años con mi hermano menor cuando él estaba estudiando la secundaria. Durante esta etapa mi hermano tenía algunos problemas para realizar las tareas y entender algunas materias que le enseñaban. En una ocasión mis papás me pidieron que lo ayudara a estudiar Física, ya que tenía que presentar un examen y no estaba suficientemente preparado. Yo no sabía mucho de la materia por lo que tuve que estudiar para poder ayudarlo, de alguna manera realicé un proceso de investigación y planeación para saber qué y cómo enseñarle.

Después de una semana de estudiar junto con él, me daba cuenta que me era sencillo explicarle y darme a entender, a pesar de ser una materia que no era de mi dominio. Observaba que a él también le resultaba sencillo aprender, al menos más fácil que en la

escuela. Esta fue la primera experiencia que tuve dónde involucrara un proceso de enseñanza.

Mucho tiempo después entré a estudiar la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación y en los últimos años tenía que realizar mi servicio social. Una de las actividades que nos permitía realizar la escuela era realizar brigadas de apoyo al rezago educativo enseñanza en comunidades rurales. La idea me gustó mucho y me inscribí en una cuadrilla para brindar apoyo a los alumnos de estas escuelas. Los miembros de la brigada teníamos que elaborar un plan de cursos de verano en el que pudiéramos apoyar a los alumnos en sus tareas y reforzar hábitos de estudio. Esta fue mi segunda experiencia al enseñar a otras personas; de igual forma tuve que preparar mis clases, aplicarlas y convivir con niños de primaria que tenían problemas de aprendizaje.

En esta experiencia ayudé a los alumnos con sus tareas por las tardes y ahí fue donde me di cuenta que me gustaba hacer que los niños aprendieran de forma sencilla y fácil. Tenía la facilidad de explicar de forma clara y sencilla, lo que los niños apreciaban porque se combinaba con la paciencia y dedicación para tratar de que mejoraran y se sintieran capaces de cumplir con sus tareas.

Más adelante, dentro de la carrera de Comunicación, siempre me gustó mucho la materia de Fotografía por lo que en los últimos semestres le dediqué mucho tiempo a estudiarla y practicarla. Me pasaba una buena parte de mi tiempo en los laboratorios, estudiando y practicando, fue así que aprendí un poco más que el resto de mis compañeros. Ante el entusiasmo que mostrábamos un conjunto de compañeros sobre la materia, la escuela nos brindó cursos extra curriculares para mejorar nuestros conocimientos sobre el tema.

En mi último año de estudios el Director de la Carrera tuvo un programa de entrenamiento en el cual alumnos de últimos semestres podían apoyar a los de primer ingreso con talleres sobre las materias de mayor atractivo con la finalidad de que fueran adentrándose en las áreas de su interés. Fue así que el Director me consideró para

impartir un Taller de Fotografía Básica, dado mi interés y desempeño en esta materia. Me pareció una muy buena idea, además que me gustó mucho y fue así como di mi primer curso, podríamos decir “formal”, ya que tenía que cumplir un total de horas al semestre, teníamos un horario asignado y determinadas clases a la semana.

Fue aquí cuando tuve que diseñar el curso para mis compañeros y posteriormente aplicarlo. Enseñarles lo que sabía de Fotografía, para que ellos también aprendieran.

Al preparar mis clases consideraba que tenía que estar bien preparado, por lo que mis clases las preparaba con mucho alicio. Investigaba mucho sobre el tema que tenía que impartir y buscaba más sobre los temas que se relacionaban y trataba de tener las respuestas a las posibles preguntas que me pudieran hacer mis compañeros, trataba de enseñarles lo más que pudiera, elaboraba mis apuntes tratando de encontrar la mejor forma de organizar la información.

El curso afortunadamente fue exitoso. A los compañeros les gustó el curso, que al siguiente semestre propusimos continuar con la segunda parte, lo que me llevó a dar como una continuación del mismo. Otro semestre en el que tuve que preparar el curso e impartirlo.

Al finalizar ese semestre, yo terminaba con mi carrera y era tiempo de ir buscando trabajo. Unos meses antes de salir había tenido la oportunidad de trabajar en un periódico, por lo que cuando salí de la escuela, ya tenía algo con qué comenzar; sin embargo, la mamá de un compañero de la escuela, un amigo muy cercano, trabajaba en una Universidad conocida en la ciudad. Como nos conocíamos, sabía de mi afición por la Fotografía y me comentó que en la escuela donde trabajaba estaban solicitando un profesor de Fotografía, y me comentó que por qué no me animaba a entrar, que ella podía dar buenas referencias para que me admitieran.

Fue así que asistí a una entrevista de trabajo para dar clases de Fotografía y tuve la oportunidad de ser aceptado. De esta manera fue como comencé mi práctica docente.

Posteriormente, la escuela me dio la oportunidad de impartir clases que tenían que ver con mi área disciplinar y me fui adentrando más en este campo. Continué dando clases de Redacción, Opinión Pública y otras más. Aproximadamente duré dos años trabajando para esta Institución y posteriormente, dada mi experiencia el campo, pude seguir trabajando en un par de instituciones más de nivel medio superior.

Sólo interrumpí esta actividad un par de años, ya que tuve la oportunidad de trabajar de forma independiente en otros proyectos. No obstante hace tres años que retomé la práctica docente y entré a trabajar a la Preparatoria de Tecmilenio, institución en donde llevo cerca de tres años dando clases de Lectura y Redacción y Literatura.

He tenido una muy buena experiencia en esta institución y creo que me he acoplado muy bien al ambiente y a la forma de trabajo, mi desempeño ha sido bueno según las evaluaciones administrativas y de los mismos alumnos por lo que sigo apoyando a los alumnos en esta etapa de su vida. Es así mi historia de cómo llegué a ser profesor y de cómo actualmente aún lo sigo haciendo.

### Cómo preparo mis clases

Una forma de identificar los problemas que surgen en la práctica docente es a través de la planeación. Aspecto de suma importancia, ya que de la buena planeación puede resultar una buena práctica. Debo reconocer que este momento de la práctica ha sido desarrollada con base en la instrucción, en primera instancia y, posteriormente, con el estudio de la maestría, con bases teóricas, técnicas y estrategias que lo definen en un sentido amplio.

La planeación de mis cursos en un principio se basaba en los planes y objetivos de la materia que me proporcionaban las instituciones, incluso en algunos cursos en Instituciones privadas la planeación ya estaba elaborada. Una forma de planeación la realizaba al inicio del semestre en donde la institución me proporcionaba un formato definido que tenía que llenar tomando en consideración los objetivos del curso, del tema

y las competencias que se pretendían desarrollar. Esta planeación consistía desde colocar el nombre del tema, el objetivo general y específico, así como las estrategias utilizadas para impartirlo y la forma de evaluación. Dicha planeación resultaba vaga, ya que se planeaba un curso de manera general y era más una guía de lineamientos con los cuales me iba a desenvolver.

En otras instituciones donde no existía un formato de planeación y yo tenía que diseñar y planear mi curso lo hacía de forma diferente. Elegía los temas acordes con el currículo, proponía objetivos de aprendizaje general y específicos. Posteriormente iba planeando clase por clase y tema por tema, definiendo contenidos, actividades, tareas y estrategias de enseñanza con base en mi experiencia y en la formación que obtenía de forma autónoma.

Con el paso del tiempo, y ahora que conozco el término, realizaba una especie de secuencia didáctica, no con el rigor de planeación que esta exige, pero iba diseñando una forma de impartir una sesión con contenidos, objetivos y actividades. Lo que me faltó en esta parte, por desconocerlo, eran las bases sobre qué modelo de enseñanza – aprendizaje estaba basando mis clases para saber qué quería lograr, que estrategias y técnicas utilizar.

A grandes rasgos esta es la forma en que preparaba mis clases hasta antes de adentrarme en el estudio teórico de la planeación y las secuencias didácticas.

### ¿El porqué de esta profesión?

La labor docente es una profesión que requiere pasión y compromiso. Considero que estos valores son fundamentales para cualquier persona que se haga llamar profesor. El gusto por la enseñanza surge de la idea de contribuir a la sociedad y compartir con los estudiantes el conocimiento.

Este gusto por compartir el conocimiento surge del bienestar que en mí provoca. Es algo que me parece maravilloso y que tengo que transmitirlo para que ese gusto sea compartido. De igual forma lo útil que me ha sido en mi vida ha sido otra de las razones por las que elegí esta profesión. El conocimiento y la información me han cambiado como persona y han transformado mi vida de manera positiva, he encontrado en ellas una herramienta que me ayuda en mi vida cotidiana, es por eso que también me gustaría que muchas personas pudieran acceder a él para que les ayude dentro de sus vidas.

Otro aspecto que me motivo fue el recuerdo que tenía de mis profesores de todos los niveles, de la pasión y dedicación con la que me ensañaban y en muchas ocasiones la forma tan sencilla que tenían para hacerlo. Muchas veces los estudiantes se frustran y la escuela se complica porque la consideran difícil, ya que los profesores lo hacen ver así. Para mí una idea fundamental es hacerlo sencillo, que de una manera clara y fácil se pueda aprender. Esa es una de las motivaciones que me impulsan a seguir en esta profesión.

En el inicio de mi práctica docente me sentía nervioso porque comencé muy joven y pensaba que iba a ser difícil dar clases y que me pusieran atención, sin embargo por mi forma de ser fue un proceso no tan complicado. Pensaba que estar frente a los alumnos era una responsabilidad muy grande y tenía que hacerlo lo mejor posible, es por así que desde el principio me preocupaba por preparar mis clases y prepararme yo para no tener inconvenientes. En mis primeras clases era muy serio y trataba de lograr el respeto de los alumnos, presentaba el programa del curso y generalmente realizaba una dinámica de presentación entre todos los integrantes para irnos conociendo.

A medida que ha pasado el tiempo he ido aprendiendo a relajarme, a que esa responsabilidad se ha vuelto una vocación y que la relación que establezco con mis alumnos es más cercana, siempre manteniendo en claro el papel de alumno - profesor y el papel de la clase, de otra manera no tendría el interés ni la disponibilidad por realizar un cambio en beneficio de los estudiantes.

En un principio mis clases eran muy metódicas y seguía un esquema muy tradicional, basado en la disciplina y que el alumno era un receptáculo del conocimiento que yo le transmitía. Planeaba las actividades para que los alumnos ejercitaran lo visto en clase y yo evaluaba dichas actividades.

Con el tiempo me fui dando cuenta que este modelo era funcional pero que los alumnos no tenían un papel activo en el aprendizaje. Busqué hacer actividades diferentes, pero siempre mantuve la misma dinámica del aprendizaje receptivo. Este modelo lo implementé en mis clases porque yo aprendí de esta forma y cuando fue mi turno de dar clase fue el único que conocía. En mi caso aprendí a ser maestro con el tiempo, en un principio nadie me dijo cómo hacerlo ni tenía la formación para, fue que en la práctica y en la solución de problemas en el salón y el deseo de mejorar lo que me ha llevado a ser mejor profesor y prepararme para ello, aquí la razón de este trabajo y de haber estudiado la Maestría en Práctica Docente.

## **2.2 análisis de la práctica educativa.**

La dimensión didáctica hace referencia al papel del profesor como agente que dirige el proceso educativo, mediante la interacción de los alumnos con el saber para construir su propio conocimiento. Al profesor le corresponde facilitar este conocimiento para que los alumnos se apropien de él. Es por eso de su importancia revisar la forma en que acercan al conocimiento y la manera de conducir el proceso educativo.

Analizar mi práctica educativa me permite descubrir cómo es mi forma de trabajo en el aula y qué tipo de actividades acostumbro a revisar, las estrategias de enseñanza que empleo, el uso del tiempo, actitudes y procesos de enseñanza, todo con la finalidad de identificar cuál es la situación en la que se está fallando, que es lo que nos dice Latorre (2003) cuando menciona que todo proyecto de intervención inicia con un problema o foco de investigación que puede expresarse en la siguiente pregunta: ¿qué situación problemática de mi práctica profesional me gustaría mejorar?

Para dar respuesta a este planteamiento en la dimensión de la práctica educativa fue necesario recoger información sobre la forma de dar la clase y todos los acontecimientos que suceden en ella. Los instrumentos metodológicos están en función de la tarea de la investigación. Para la investigación acción la tarea es suministrar un marco dentro del cual el profesor (investigador), respondan para generar un cambio. La observación sistemática, análisis de contenido y diarios de clase fueron los instrumentos que se utilizaron para dicho propósito.

Observación sistemática. Imbernón (2002) menciona que la observación sistemática es el proceso de contemplar sistemática y detenidamente un fenómeno educativo que permite al investigador acercarse a diferentes niveles del proceso educativo, especialmente al profesorado. Es una observación no sólo con los sentidos sino también asistida por medios especiales que aumentan su alcance y corrigen sus imperfecciones.

La observación sistemática es la que se usa en la investigación acción ya que no es absolutamente pasiva y constituye una experiencia. Sirve para obtener de los individuos sus significados sobre la realidad y los constructos del mundo. Las técnicas que se utilizaron para esta observación fueron: videos, diarios del profesor, diarios de clase y fotografías.

Análisis de contenido. Es la descripción objetiva y sistemática de contenido manifiesto en la comunicación. Tiene una finalidad semántica, el análisis de tono en la comunicación y se utiliza principalmente para hacer deducciones acerca de las intenciones de la fuente analizada. El análisis de contenido interpreta a través de documentos producidos por sus actores como resúmenes, diarios, etc. (Imbernón, 2002). Las técnicas utilizadas para llevar a cabo una observación sistemática y análisis de contenido fueron las siguientes:

El diario del maestro. En un registro en el que el maestro anota a diario su punto de vista sobre los procesos y hechos más significativos de la dinámica de clase. Consiste



en escribir las experiencias en un diario, redactando en unas cuantas líneas lo que ha parecido más importante en la jornada con la mayor cantidad posible de detalles. Esta técnica permitirá darse cuenta de la transformación que ha ido ocurriendo, de los problemas que se presentan. (Fierro et. al., 2012).

Diarios del alumno. Al igual que el diario del maestro, los diarios de los alumnos son redacciones sobre los eventos más significativos que los alumnos observaron durante la clase. En estos diarios se le pide a un alumno diferente que anotó todo lo que le pareció relevante sobre la clase, desde aspectos positivos como de mejora.

Grabaciones. Es una técnica de mucha ayuda para el análisis de pautas de conducta o las formas de relacionarse de los actores participantes en el proceso educativo. Permiten registrar secuencias en audio o video con la finalidad de analizarlas posteriormente. Dan información precisa sobre lo dicho y lo sucedido entre los diferentes actores.

Un análisis sencillo de la información recogida por estas técnicas consiste en identificar en los textos y las grabaciones las diferentes ideas que aparecen. Se agrupan todas las ideas en categorías en un concepto que las nombre e integre. Se pueden identificar por el momento de la clase en que ocurrieron: al inicio, en el desarrollo o al final. Y por último se realizan paquetes que contengan el nombre de la categoría y todas las ideas que incluye (Fierro et. al., 2012).

A continuación se presenta el análisis de la información que realicé mediante la observación sistemática y el análisis de contenido.

## **2.3 Observación sistemática y análisis de contenido de la información**

### Descripción del grupo

Materia: Grandes Escritores Universales

Grupo: 415

Duración: 1 hora, 30 minutos

Alumnos: 25

Horario: 9:30 – 11: 00

Total de clases: dos sesiones por semana

Distribución del grupo: por hileras en bancas individuales.

La materia en la que realicé el diagnóstico fue Grandes Escritores Universales, que corresponde al tercer semestre de Bachillerato general de la Preparatoria Tecmilenio del ciclo escolar enero – mayo 2014. Los alumnos son adolescentes de entre 16 y 17 años de nivel socioeconómico medio- alto. La modalidad de la generación es bilingüe por lo que el desempeño académico de los alumnos es mayor que el de los de tradicional.

El salón de clase es un salón amplio con capacidad para 36 alumnos. Es un salón bien iluminado y cuenta con mesas y sillas para que los alumnos se sienten de forma individual y también tengan la posibilidad de mover las mesas para juntarse en equipos. El salón está equipado con una computadora para uso del profesor, un cañón, una pantalla y un pizarrón blanco. Las ventanas del salón cuentan con persianas que se pueden subir y bajar por si se requiere un salón iluminado u oscuro.

El grupo está distribuido de forma individual, los alumnos se sientan en una mesa y silla individual y ellos eligen el lugar donde se quieren sentar en todo el salón, por lo que en ocasiones cambian de lugar, pero la mayoría del tiempo elige los mismos lugares.

Por ser un grupo de modalidad bilingüe, los alumnos son un poco más maduros que el resto de la generación, tienen un nivel de responsabilidad mayor. Son más respetuosos y tienen un sentido de dedicación mayor, lo que influye en que la disciplina este más controlada porque ellos mismos se autorregulan, sin embargo el establecer las normas de disciplina al inicio del curso y mantenerlos ocupados en clase influye en que su comportamiento sea bueno. Considero también que la personalidad del profesor influye en la manera en que se comportan. Trato de establecer una relación relajada mientras no se está trabajando (platico con ellos sobre su día, hago bromas y hablamos sobre los pasatiempos que tenemos), pero solicito atención y disciplina mientras trabajamos. Durante el desarrollo de la clase intervengo inmediatamente cuando existe una situación de indisciplina lo que permite controlarla al momento y no dejar que se salga de control.

Los alumnos son respetuosos con el profesor y con sus compañeros, no se dan muchos problemas de falta de respeto o de indisciplina; el problema más grande es la constante plática entre ellos, son muy platicadores, pero se concentran en el trabajo. La educación de los alumnos contribuye a formar un ambiente de respeto y trabajo.

La materia de Grandes Escritores Universales no la consideran una materia complicada a diferencia de Matemáticas, Biología o Idiomas, donde consideran tienen que esforzarse más. Esto se debe a que no se les dejan tantas actividades en casa como en otras materias, la mayoría del trabajo se realiza en clase y las actividades no son tan complicadas. Trato de no saturarlos con muchas actividades para que no les parezca difícil la materia.

Considero que una ventaja para que el grupo se sienta tranquilo es la organización: desde el inicio de semestre se les proporciona el manual con el trabajarán y en donde están todo el material que necesitan, cada semana se les indican las actividades a realizar por medio de su plataforma tecnológica.

El uso de una plataforma tecnológica es un recurso muy importante y de gran utilidad, ya que los alumnos tienen acceso a los contenidos del curso, permite estar en comunicación con ellos para realizar actividades y solucionar dudas. Y cómo encuentran ellas todo lo que necesitan eso disminuye su nivel de estrés al buscar información o saber en qué punto están en la materia.

A raíz de este marco contextual, comencé a investigar cuáles podrían ser los principales problemas dentro de mi práctica que pudieran ser dignos de mejora o que necesitaran una atención inmediata para mejorar la forma en que se imparte la clase.

La recolección de la información se retomó de lo que propone Cecilia Fierro en su obra Transformando la Práctica docente (1992) y que son los diarios de clase del profesor, las videograbaciones y el diálogo con los alumnos.

Tras analizar estos recursos elaboré la siguiente lista de problemas que se presentan en clase, desde el inicio hasta el final y de la opinión que se tiene de la misma tanto de los alumnos como del profesor.

### Problemática desde el punto de vista de los alumnos

Al inicio de la clase

- a. El profesor comienza la clase explicando el tema.
- b. El profesor explica el tema anotando en el pizarrón.
- c. Viendo un video sobre el tema, retomando lo visto en la clase anterior.
- d. El profesor comenzó con la explicación del tema
- e. Iniciamos la explicación del tema y tomamos nota.

Durante el desarrollo

- a. El profesor explica en su totalidad el tema.
- b. El profesor explica de manera entendible.
- c. La clase fue interesante cuando jugamos y así repasamos el tema.
- d. La clase fue interactiva cuando el profesor nos pidió nuestra opinión.

- e. Fluido, todo estaba entrelazado, comprendimos el tema y aprendimos.
- f. La clase es buena, se entiende bien y hay un buen desarrollo del tema por parte del profesor
- g. Con cooperación mutua; hubo participaciones destacables a consecuencia del incentivo del instructor.

#### Al cierre de la clase

- a. Terminamos planeando el proyecto final y fue un modo más dinámico y divertido.
- b. Se terminó concluyendo el tema y dando anuncios.
- c. No nos quedamos con dudas cuando explica el profesor.
- d. Fue muy animado cuando teníamos que participar en el proyecto final.
- e. Nos dejaron terminar un ejercicio de lectura.
- f. Terminamos de ver el tema a tiempo y en su totalidad.
- g. Se terminó el tema y se dio continuación con ejemplos y aportaciones por parte del grupo
- h. Con la conclusión del tema explicado.

#### Respecto al ambiente de la clase

- a. El ambiente fue ordenado y calmado.
- b. El ambiente fue tranquilo.
- c. Aprendimos bien y el profesor explica bien.
- d. Los alumnos hablan mucho.
- e. La clase se dio de manera tranquila.
- f. La clase se dio de un amañera sencilla y fácil de manejar.
- g. Tranquilo, con alguno que otro platicando, pero dentro de lo que cabe tranquilo.
- h. Fue un ambiente relajado, de aprendizaje y retroalimentación maestro alumnos.
- i. En general hubo orden durante el trayecto de toda la clase.
- j. Fue un ambiente relajado y de aprendizaje.
- k. De atención a los videos aunque en algunos momento había distracciones por algunos alumnos y hubo bastante participación.

### De la participación de los alumnos

- a. La participación de los alumnos se dio con algunos aportando sus opiniones.
- b. Como de costumbres los alumnos participaban comentando y preguntando.
- c. Discutimos sobre el proyecto final, eso fue un modo más dinámico y divertido.
- d. Aportaron datos a la clase, dejaron salir sus dudas y fueron contestadas por el profesor.
- e. Contestaron sus actividades.
- f. Existieron numerosas dudas las cuales se resolvieron con una gran cantidad de participaciones basadas en experiencias personales y conocimiento previo.
- g. Cada quien aportó su participación con una idea del tema.
- h. Dieron sus puntos de vista sobre el romanticismo generando un ambiente de retroalimentación.
- i. No hubo participación a menos que el profesor lo pidiera o hubiera dudas en la explicación del tema, el salón se mantuvo callado.

### Opinión general respecto a la clase

- a. Que haya un poco más de dinámica.
- b. El tema se dio de una manera sencilla y simple.
- c. Hay un buen entendimiento del tema.
- d. Un buen desarrollo por parte del profesor.
- e. Dio el material de forma fácil y sencilla de manejar.
- f. El profesor da la clase bien, de repente un poco tranquilo y pausado en su manera de hablar, pero logra crear interés en el tema.
- g. Estuvo muy bien, no estuvo pesado, la explicación fue buena y ligera y comprendimos lo necesario.
- h. Es difícil generar que los alumnos se sientan interesados en un tema y más aún cuando es algo de arte o de leer, sin embargo lo logra.
- i. La manera en la que se llevó a cabo la clase fue acertada, la participación de los alumnos y la utilización de materiales extra (carteles) aportaron mucho a la clase, haciéndola amena.
- j. Pacífica y pasiva en buen sentido, todo estuvo tranquilo.

- k. El profesor estaba preparado para resolver cualquier tipo de duda.
- l. Se distribuyó de forma correcta de manera que entendiéramos características y datos importantes sobre el tema.
- m. Se dio de una manera didáctica e interesante ya que al menos desde mi punto de vista me gusta más que pongan videos y explique la clase como hasta ahora lo realiza el profesor a solo ponernos a hacer resúmenes y a escribir.
- n. Estoy muy a gusto en cómo se dan las clases.

#### Problemas que se presentaron

- a. Que los alumnos hablan mucho
- b. Ninguno que pudiera observar
- c. No hubo problema en cuanto al tema
- d. Que los alumnos repentinamente empiezan a hablar
- e. Que algunas personas no ponían atención y no les interesó mucho la clase.
- f. Ninguno
- g. Desorden al comienzo de la clase.
- h. El video le dio un poco de sueño a los alumnos, el cual en algunos continuó por el resto de la clase

#### Propuestas para mejorar la clase

- a. Un poco más dinámica
- b. No es muy necesario, estoy muy a gusto con cómo se dan las clases
- c. En lo personal me gustaría ver alguna actividad al exterior. Podría ser una especie de rally
- d. Ser más didácticos, hacer más cosas que puedan entretener a todo el grupo
- e. Seguir empleando el uso de imágenes para que quede más claro el tema.
- f. Realmente no proponemos nada porque consideramos que es una de las clases mejor impartidas, ya que no sólo consta de la teoría sino también el ambiente es agradable y se manejan distintas dinámicas.
- g. Más material adicional para complementar y hacer más dinámica la clase.
- h. Más ejemplos para conocer y entender el tipo de narrativa del tema.

- i. Las lecturas, leerlas otra vez en clase y dejarlas claras por medio de participaciones de alumnos por las cuales se ganen la calificación

### Análisis del profesor:

#### Inicio

- a. Comenzó con dar anuncios y explicar las actividades de la semana
- b. Se inició con un cuestionario de lectura
- c. Se introdujo al tema con un video

#### Desarrollo

- a. El profesor expone el tema, apoyándose de videos, lo que no provocó mucha atención de los alumnos
- b. Después de observar el video comenzamos con la explicación del tema. Mediante exposición del profesor y con apoyo del pizarrón se explicó el tema
- c. El maestro comenzó la explicación del tema con apoyo del pizarrón
- d. Los alumnos atendieron a la explicación del tema

#### Cierre

- a. No hubo una conclusión como tal, el tema se quedó inconcluso y quedó por terminarse en la próxima clase. No me alcanzó el tiempo y la clase finalizó conmigo aun explicando y anotando en el pizarrón sobre el tema.
- b. No alcanzó el tiempo para terminar la explicación del
- c. El tema no terminó de exponerse

#### Ambiente

- a. El ambiente no es desordenado
- b. Durante la explicación del tema los alumnos están calmados, callados y prestan atención al profesor
- c. Bastante tranquilo, los alumnos estuvieron atentos a la explicación de la clase



### Participación de los alumnos

- a. La participación de los alumnos es poca
- b. Algunas veces opinaban sobre el tema
- c. No lograron concentrar su atención en el tema
- d. Los alumnos aportaron sus ideas, expresando de forma oral sus dudas y comentarios
- e. La participación fue poca y principalmente cuando los alumnos preguntaban dudas al profesor o cuando este les preguntaba sobre los temas anteriores.

### Opinión general respecto a la clase

- a. El profesor considera que la clase es desordenada
- b. Poco interés en las actividades
- c. No logré tener la atención, hacerlos interesarse en el tema e involucrarlos en las actividades.
- d. Dar una introducción más ligera al tema
- e. En esta ocasión considero que el tiempo lo organicé bien a diferencia de otras sesiones donde la clase resulta un poco más pesada. Hoy hubo actividades variadas que permitieron al alumno relajarse y que no fuera tan tediosa. Sin embargo, me hace falta mejorar en la modulación de la voz, no ser tan repetitivo y hacer un poco más atractiva la clase.

### Problemas que se presentaron

- a. Mala planeación del tiempo
- b. No se cumplió con las actividades programadas, no se siguió la planeación
- c. Las actividades son tediosas
- d. Cuando existe la discusión en grupo considero que están inquietos y no ponen atención

### Propuestas para mejorar la clase

- a. Seguir la secuencia de actividades programadas.
- b. Administrar mejor los tiempos.

- c. Dar sólo lo necesario y explicar sólo lo necesario y no extenderme en la explicación.
- d. Que los alumnos sean más participativos
- e. Que los alumnos sean quiénes construyan el conocimiento.

Resultados de la videograbación. Después de haber grabado un par de clases y de observarlas con un par académico encontré que la clase tiene las siguientes características:

- a. Es una clase magistral en donde el profesor es que trasmite el conocimiento
- b. No existe una participación de los alumnos
- c. Los estudiantes son agentes pasivos y receptivos
- d. No existen actividades que lleven a la reflexión
- e. El profesor el protagonista durante toda la clase.

### **¿Qué situación educativa quiero transformar?**

Fierro y colaboradores (2012) mencionan que para elegir la situación educativa que se desea transformar es necesario un proceso de reflexión que sustente la decisión en términos racionales como afectivos, encontrar una situación que despierte el interés y el deseo de intervenir para mejorarla.

Estos autores proponen que utilizando todo el material con la información recabada se elabore una lista de situaciones educativas en las que no estamos logrando los resultados esperados. En ellas se expresarán todas las situaciones que tanto alumnos como profesores observen que se tiene que hacer algo para ayudar al proceso educativo. Las recomendaciones son las siguientes:

1. Definición de posibles situaciones que nos interesa transformar.
2. Agrupación y jerarquización de las situaciones planteadas
3. Elección de una situación particular para transformarla.

Siguiendo la línea de trabajo antes mencionada y a partir de los posibles problemas identificados, elaboré un cuadro consistente en la agrupación de los problemas por categoría, de los cuales realicé una lista de acuerdo a los siguientes criterios: situaciones preferentemente referidas al trabajo en el aula, que tienen una repercusión en el aprendizaje, que se refieren a un problema que preocupa e interesa y sobre las cuales es factible actuar.

Es así que las principales situaciones de intervención quedaron agrupadas en las categorías de disciplina, didáctica, participación y ambiente. En el siguiente cuadro se sintetiza las principales situaciones de cada categoría, las cuales dan una imagen de los posibles problemas a resolver:

Tabla 3. Categorías de intervención (elaboración propia).

<b>Disciplina</b>	<b>Didáctica</b>	<b>Participación</b>	<b>Ambiente</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- No hay desorden, salvo situaciones aisladas de poca atención.</li> <li>- El principal problema de indisciplina es que los alumnos se distraen hablando.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El profesor explica en su totalidad el tema.</li> <li>- Los alumnos toman nota de la exposición del profesor.</li> <li>- Los alumnos sólo resuelven actividades que el profesor les pone.</li> <li>- La clase es dinámica cuando el alumno participa.</li> <li>- Los alumnos demandan una clase en donde participen más y sea dinámica.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- No hay participación de los alumnos a menos que el profesor lo solicite.</li> <li>- La clase es animada e interesante cuando los alumnos participan.</li> <li>- Los alumnos establecen que la clase es interesante e interactiva cuando hay participación por parte de ellos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fluido</li> <li>- Bueno</li> <li>- Ordenado y calmado.</li> <li>- Tranquilo</li> <li>- Sencillo y fácil de manejar.</li> <li>- Relajado</li> </ul>

## **2.4 Elección de la situación problemática**

La elección de la situación por mejorar requiere un proceso de reflexión y consenso (Fierro, 2012). Con la ayuda de pares académicos, que tienen una postura objetiva de mi práctica y de los problemas que suceden en mi jornada de trabajo, se realizó un análisis sobre todas las situaciones, discutiendo cuál tiene mayor impacto en la práctica educativa tomando en consideración los criterios antes mencionados. De esta forma la situación a resolver se eligió desde un punto estratégico, ya que su tratamiento repercute en el resto de las áreas.

El resultado al que llegué fue que el principal problema que demandan los alumnos y observa el profesor es que hay una dinámica tradicional en la forma de impartir la clase en donde el profesor tiene el control total de la misma y los alumnos son meros receptores del conocimiento. Los alumnos en sus comentarios demandaban más participación y dinamismo en las clases, así como la buena orientación del maestro. Este problema fue el más evidente, ya que en las otras categorías como la disciplina no se evidenciaba que se tuviera que intervenir, ya que los problemas resultaban de la forma de trabajo.

Concluí que atender este problema tendrá una beneficio no sólo en la práctica misma sino también en la relación maestro – alumno, ya que en la medida en que los alumnos asuman su papel como creadores de su propio conocimiento se modificará el lazo de dependencia hacía el maestro que era el que impedía que tuviera una participación más activa en si propio proceso de aprendizaje.

Esta situación me pareció interesante y motivadora ya que es una dinámica diferente que me reta como profesor para ofrecer una educación de calidad en donde haya un aprendizaje efectivo por parte de los alumnos ya que ellos serán los que lo desarrollen.

### 2.4.1 Descripción de la situación.

Fierro y colaboradores (2012) establecen que una vez enunciada la situación educativa por mejorar, habrá que describirla y analizarla con el propósito de tener claras las dificultades que entraña y los aspectos que origina y sus consecuencias.

Mediante un cuadro de situación propuesto por Alberto Revenga (Imbermón, 2002), se realizó el análisis de la situación por mejorar. Esta integración tiene el propósito de enriquecer, ampliar, modificar o confirmar la interpretación inicial de la situación educativa elegida.

Tabla 4. Cuadro de situación: una práctica tradicional (Imbermón, 2002)

<b>PROBLEMA</b>	<b>INVESTIGACIÓN</b>	<b>REFLEXIÓN</b>	<b>ACCIÓN</b>
Los alumnos no participan en la construcción del conocimiento	La conformidad de los alumnos. La aceptación de las disposiciones del maestro. La disciplina, el orden y la tranquilidad con que se desarrolla la clase. El poco entusiasmo de los alumnos.	Existe una incoherencia entre la conducta potencial deseada y la conducta explícita.	Rediseño de las secuencias didácticas para que el alumno sea el actor principal en la construcción del conocimiento.
La clase se desarrolla en el modelo tradicional, donde el profesor es el que posee los conocimientos y los transmite a sus alumnos que son agentes pasivos.  Los factores que determinan esta situación es el paradigma educativo del maestro y los alumnos, la conformidad con un modelo tradicional.	El paradigma tradicional del profesor  La comodidad de los alumnos	El modelo tradicionalista del profesor.  La principal causa de la poca participación de los alumnos en el proceso de enseñanza – aprendizaje es la impartición de la clase por parte del profesor bajo el modelo tradicional de clase magistral, que no permite su inclusión activa.	Propuesta: Manual de lectura y actividades para los alumnos.  Cambio de modelo de enseñanza – aprendizaje: aprendizaje significativo-
Se pretende que los estudiantes sean los constructores de su propio conocimiento.	Cambiar el modelo de enseñanza – aprendizaje.  Crear estrategias didácticas que favorezcan el aprendizaje significativo.	Aplicarse a estudiantes de la materia de Literatura II para que valoren el arte como una forma de expresión y crecimiento personal.	La investigación – acción y el aprendizaje significativo

Una vez que se ha identificado la situación educativa que se desea mejorar con base en el análisis y la reflexión viene la pregunta crucial en mi investigación: ¿Cómo hacer para solucionar dicha situación? De esta forma la pregunta que planteo ahora con base en la situación identificada es:

## **2.5 Pregunta inclusiva**

¿Cómo puedo cambiar el diseño de mis clases para que los estudiantes sean los constructores de su propio conocimiento y no sólo receptores pasivos de la información?

Para continuar con este trabajo es necesario ahora plantearme una posible solución a la pregunta propuesta. No significa que haya encontrado la respuesta sino que identifico un supuesto de acción a partir del cual partir para dar solución. En el siguiente capítulo realizo una investigación teórica que sustente mi propuesta y me permita decidir si es viable o no su aplicación, su eficacia es decir, evaluar su funcionalidad a partir de los resultados obtenidos, y si los resultados son favorables continuar con su aplicación, si no, realizar una reestructuración del supuesto de acción.

**CAPÍTULO 3**  
**FUNDAMENTACIÓN Y PLANEACIÓN**

### **3.1 Hacia una mayor comprensión de la situación educativa**

Una vez identificado el problema en el que se desea intervenir, es hora de definir y programar las acciones que se llevarán a cabo y con las cuales se pretende dar solución al problema. Para desarrollar este punto, Latorre (2003) recomienda comenzar por hacer una revisión documental sobre el tema que se desea investigar, sobre la acción que se quiere implementar.

Para Fierro y colaboradores (2012), consiste en ampliar, en primer lugar, el horizonte de conocimientos, por lo que se necesita un acercamiento al análisis que otros educadores y especialistas han construido acerca de la temática en cuestión, para aprovechar lo que ya se ha estudiado y buscar respuestas, basadas en la teoría, para la pregunta formulada. Un proceso indispensable en la comprensión conceptual es la delimitación de los campos temáticos, es decir, identificar los contenidos directamente ligados al objeto de análisis que nos permiten contextualizarlo en corrientes teóricas específicas. Esta delimitación permitirá buscar información relacionada con lo que nos interesa estudiar, lo que facilitará y enfocará nuestro trabajo.

De esta manera realicé una investigación documental sobre las diferentes teorías que podían ayudar a solucionar el problema planteado, textos que hacen propuestas de acción o innovación en el campo en el que estoy trabajando. En este sentido, y para fines del proyecto de intervención decidí trabajar con el enfoque constructivista y el aprendizaje significativo, así como las dimensiones de aprendizaje.

#### **3.1.1 Aprendizaje significativo**

Desde una perspectiva constructivista se entiende que siempre que hay un aprendizaje auténtico hay un proceso de reconstrucción del sujeto que aprende, quien está descubriendo ese nuevo conocimiento, aunque ya haya sido descubierto antes. Es a partir de este supuesto y en el de centrar el aprendizaje en el alumno que se utilizará el



modelo constructivista, específicamente el aprendizaje significativo para dar solución a la problemática planteada.

El aprendizaje implica una reestructuración activa de las percepciones, ideas, conceptos y esquemas que el aprendizaje posee en su estructura cognitiva, el aprendizaje no es simplemente una asimilación pasiva de la información literal ya que el sujeto transforma y estructura su propio aprendizaje.

Se concibe al alumno como un procesador activo de la información y dice que el aprendizaje es sistemático y organizado. En la medida que pueden establecerse dichas relaciones, es decir, cuando la distancia entre lo que se sabe y lo que se tiene que aprender es adecuada y cuando el alumno tiene cierta disposición para procesar la información.

El aprendizaje es una construcción personal a través de la cual es posible atribuir significado a un determinado objeto de conocimiento y que implica, como primer paso la aportación por parte de la persona que aprende de su interés y disponibilidad de su conocimiento y su experiencia previa (Díaz y Rojas, 2010).

De acuerdo con Ausubel, hay que distinguir entre los tipos de aprendizaje que pueden ocurrir en el aula en primer lugar se diferencian dos dimensiones posibles del mismo:

1.- La que se refiere al modo en que se adquiere el conocimiento

- a) Aprendizaje por recepción
- b) Aprendizaje por descubrimiento

2.- La relativa a la forma en que se incorpora el conocimiento en la estructura de conocimientos o en cognitiva del aprendiz

- a) Aprendizaje por recepción
- b) Aprendizaje significativo

De acuerdo a Sánchez (2012) la fase de construcción con lo que es nuevo permite identificar similitudes y discrepancias con lo que ya conocemos, para después integrarlas a los esquemas previos que cada uno de nosotros posee. En la medida que pueden establecerse dichas relaciones, es decir, cuando la distancia entre lo que se sabe y lo que se tiene que aprender es adecuada y cuando el alumno tiene cierta disposición para ello es cuando se da un aprendizaje significativo.

Los conocimientos previos son importantes en el proceso de aprender porque son los fundamentos de la construcción de nuevos significados, pues un aprendizaje es tanto más significativo cuantas más relaciones con sentido es capaz de establecer el ser humano entre lo que ya conoce, sus conocimientos previos y el nuevo contenido (Sánchez, 2012).

El aprendizaje significativo es más importante y deseable que el aprendizaje repetitivo en lo que se refiere a situaciones académicas, ya que el primero posibilita la adquisición de grandes cuerpos integrados de conocimiento que tenga relación y sentido.

La estructura cognitiva del alumno existe en una serie de antecedentes y conocimientos previos, un vocabulario y un marco de referencia. Este conocimiento resulta crucial para el docente pues de acuerdo a Ausubel, es a partir del mismo que debe planearse el acto de enseñar debido a que el conocimiento y experiencias previas de los estudiantes son las piezas clave de su potencial de aprendizaje (Díaz y Rojas, 2010).

El aprendizaje debe tener significado para el estudiante, ya que este es el que perdura, el que se puede relacionar con otros datos y tiene una aplicación en la vida cotidiana. La comprensión o capacidad de entender claramente lo aprendido es un elemento importante del aprendizaje significativo (Méndez, 2003).

El aprendizaje significativo implica un procesamiento muy activo de la información por aprender, por ejemplo, cuando se aprende significativamente a partir de la información contenida en un contexto académico, hace por lo menos lo siguiente:

- 1) Se realiza un juicio de pertinencia para decir cuáles de las ideas que ya existe en la estructura cognitiva del lector son las que relaciona más con las nuevas ideas
- 2) Se determina las discrepancias, contra dicciones y similitudes entre las ideas nuevas y las previas
- 3) Con base en el procesamiento anterior la información nueva se reformula para ser posible en el proceso de asimilación en la estructura cognitiva del sujeto
- 4) Si “una reconciliación” entre ideas nuevas y previas no es posible, el lector realiza un proceso de análisis y síntesis con la información, y reorganiza sus conocimientos bajo principios explicativos más inclusivos y amplios

Condiciones que permiten el logro del aprendizaje significativo

Para que el aprendizaje sea realmente significativo, se deben reunir las siguientes condiciones: que la nueva información se relacione de modo no arbitrario, y sustancial con lo que el alumno ya sabe, en función a su disposición (motivación y actitud) por emprender y de la naturaleza de los materiales o contenidos de aprendizaje.

Material (contenidos por aprender)

- a. Racionabilidad no arbitraria
- b. Relacionalidad sustancial
- c. Estructura y organización del contenido

Características del alumno que intenta aprender dichos contenidos:

- a. Disposición o actitud por aprender
- b. Naturaleza de su estructura cognitiva
- c. Conocimientos y experiencias previas

El aprendizaje y el conocimiento son la base para el aprendizaje significativo pero no son lo mismo: el aprendizaje es personal e idiosincrásico, el conocimiento, público y compartido, lo que involucra el pensamiento, los sentimientos y el actuar del sujeto (Castañeda et. al., 2007).

Dentro de este modelo educativo es muy importante una predisposición adecuada de los alumnos, así como una presentación motivadora del nuevo tema en estudio, ya que estas condiciones ayudarán a que se dé el aprendizaje significativo. También hay que tener en cuenta que en la organización de las lecciones es fundamental la selección de conceptos (ordenados jerárquicamente) y una metodología adecuada para el aprendizaje de esos conceptos. La organización jerárquica de los conceptos es la estructura cognitiva del alumno y cuando una información nueva se incorpora a esa estructura, el alumno no tendrá ninguna dificultad en recordarlo y aplicarlo en donde quiera; así habrá tenido lugar un aprendizaje significativo y se habrá facilitado la solución de problemas (Méndez, 2003).

Las implicaciones pedagógicas del aprendizaje significativo radican en que el profesor debe organizar científicamente el material de enseñanza, así como un constante proceso de evaluación que permita retroalimentar el proceso y encontrar la respuesta a las preguntas: ¿Se están realmente cumpliendo los objetivos de aprendizaje planeados? ¿Cuáles estudiantes alcanzan los logros deseados y cuáles no? y ¿A qué obedecen estas diferencias? (Méndez, 2003).

### **3.1.2 Dimensiones de aprendizaje.**

Las dimensiones de aprendizaje de Marzano y Pickering (2005) es un modelo práctico que los maestros de educación media pueden usar para mejorar la enseñanza y el aprendizaje en cualquier área de contenidos; hace uso de lo que los investigadores y los teóricos saben acerca del aprendizaje para definir dicho proceso.

La premisa de este modelo es que hay cinco tipos de pensamiento (a los que se les llama “Dimensiones del aprendizaje”) que son esenciales para un aprendizaje exitoso lo que ayudará a mantener el foco sobre el aprendizaje, estudiar el proceso de aprendizaje, planear un currículo, una instrucción y una forma de evaluación que tomen en cuenta los cinco aspectos críticos del aprendizaje. (Marzano y Pickering, 2005).

Dimensión 1: Actitudes y percepciones. Los alumnos poseen actitudes y percepciones afectan sus habilidades para aprender por lo que un elemento clave para la instrucción efectiva es ayudar a los alumnos a que establezcan actitudes y percepciones positivas acerca del aula y acerca del aprendizaje.

Dimensión 2: Adquirir e integrar el conocimiento. Un aspecto importante es ayudar a los alumnos a que integren nuevo conocimiento, para que relacionen lo ya aprendido con el nuevo contenido y lo hagan parte de su memoria a largo plazo. Los alumnos deben aprender un modelo, luego dar forma a la habilidad o al proceso para que sea eficiente y efectivo para ellos y, por último, interiorizar o practicar la habilidad o el proceso para que puedan desempeñarlo con facilidad.

Dimensión 3. Extender y refinar el conocimiento. Los alumnos desarrollan una comprensión profunda a través de analizar de manera rigurosa lo que han aprendido, de aplicar procesos de razonamiento que los ayudarán a extender y refinar la información, como pueden ser la comparación, clasificación, abstracción, razonamiento inductivo y deductivo, etc.

Dimensión 4: Uso significativo del conocimiento. La forma más eficaz de aprender se da cuando se usa el conocimiento para llevar a cabo tareas significativas, es decir cuando lo aplicamos de forma práctica. El modelo de Dimensiones de aprendizaje maneja seis procesos de razonamiento alrededor de los cuales se pueden construir tareas que den sentido al uso del conocimiento: toma de decisiones, solución de problemas, invención, indagación experimental, investigación y análisis de sistemas.

Dimensión 5: Hábitos mentales. El desarrollo de hábitos mentales permite a los alumnos pensar de manera crítica, pensar con creatividad y regular su comportamiento, elementos importantes para un buen aprendizaje. Los hábitos mentales que el modelo trata de fomentar en los alumnos es el pensamiento crítico, creativo y autorregulado.

El modelo de Dimensiones de aprendizaje ofrece una manera de pensar acerca del proceso de aprendizaje, de tal forma que se pueda poner atención a cada aspecto para obtener visiones claras de su funcionamiento. Este modelo tiene un impacto en cada aspecto de la educación para el aprendizaje efectivo, la toma de decisiones y la evaluación de programas.

Un aspecto importante y por el cual se eligió este modelo como base de la planeación es que es una herramienta poderosa para asegurar que el aprendizaje sea el centro de la práctica educativa, que es la finalidad de este proyecto de intervención. De esta forma, debe validar los esfuerzos para optimizar el aprendizaje y sugerir maneras de seguir mejorando.

De acuerdo con Marzano y Pickering (2005), las formas en que pueden utilizarse el modelo van desde ser un recurso para estrategias de instrucción, un andamiaje para la planeación del desarrollo del personal, hasta una estructura para planear el currículo y la evaluación. Es por ello que se eligió este modelo, porque se adecua a los fines del presente proyecto en el sentido que es una manera eficaz para la planeación y la instrucción que derive en un aprendizaje de calidad.

Con base en estas teorías y sus aportaciones a una forma diferente de enseñanza, diseñé la planeación de secuencias didácticas en dónde el aprendizaje centrado en el alumno es la clave para la mejora, ya que en el diagnóstico pude constatar la falta de participación de los alumnos en el proceso.

El aprendizaje significativo en conjunto con las dimensiones de aprendizaje fortalecen la elaboración de estrategias para la instrucción y la planeación del desarrollo de los profesores. Con ambos modelos se atacan las dos áreas de mejora de mi práctica docente: la que tiene que ver con la mejora de la práctica y el aprendizaje de los alumnos.

De esta forma la posible solución al problema que se identifico está dada en el siguiente supuesto de acción:

### **3.2 Supuesto de acción**

A raíz de la pregunta inclusiva ¿Cómo puedo cambiar el diseño de mis clases para que los estudiantes sean los constructores de su propio conocimiento y no sólo receptores pasivos de la información?, se plantea la posibilidad de diseñar secuencias didácticas bajo el enfoque constructivista, basándome en el aprendizaje significativo y las dimensiones de aprendizaje para lograr una participación activa de los alumnos en la construcción activa y personal de su aprendizaje y el desarrollo de mejores estrategias que lo conduzcan a dicho fin.

### 3.3 Modelo de intervención.

Un modelo de intervención es una acción estratégica que se diseña para mejorar la práctica educativa a partir de los problemas identificados. Es sistemática y tiene que estar basada en teorías que respalden su actuación en busca del cambio deseado. El plan de intervención para el presente trabajo consiste en dos secuencias didácticas basadas en los modelos de aprendizaje significativo y dimensiones de aprendizaje. A continuación se presentan dichas secuencias:

<b>AUTOR</b>	
<b>José de Jesús Salazar Valenzuela</b>	

<b>Nombre de la asignatura</b>	<b>Grandes Escritores Universales</b>
<b>Semestre</b>	<b>Tercer Semestre</b>
<b>Plan de estudios</b>	<b>Bachillerato General</b>

<b>Breve descripción de contexto y necesidades de aprendizaje por atender:</b>	<p>La Preparatoria TecMilenio pertenece al Sistema de Bachillerato General del Estado de México que se rige bajo la RIEMS.</p> <p>Este sistema establece la necesidad de fomentar desarrollo integral de los estudiantes, y fomentar en éstos el desarrollo de valores, habilidades y competencias para mejorar su productividad y competitividad al insertarse en la vida económica.</p>
--	---



En este sentido los alumnos que estudian el bachillerato deben adquirir competencias que les permitan desplegar su potencial, tanto para su desarrollo personal como para contribuir al de la sociedad.

Respecto a las competencias disciplinares básicas que debe adquirir el alumno al cursar esta materia se destaca la importancia de valorar el arte y reconocer sus manifestaciones a través de sus diferentes géneros. Es así que esta propuesta se crea con base en esta reforma y las competencias que establece deben adquirir los alumnos.

Los alumnos de la materia de Grandes Escritores Universales son de clase media - alta, tienen entre 16 y 17 años. Son estudiantes que están dedicados al estudio y tienen una gran exigencia académica. Son preparados y demandantes de una educación de calidad.

Las necesidades de aprendizaje para esta materia consisten principalmente en conocer los periodos de la narrativa universal, los autores y obras más importantes, valorar las obras literarias como formas de expresión de un contexto social determinado, de formas de pensar y manifestación de las emociones de los grandes escritores.

<b>Justificación de las secuencias:</b>	Se pretende que la secuencia didáctica esté diseñada para fomentar en el alumno las necesidades antes mencionadas. El problema de la Literatura es que se considera como algo aburrido o que no tiene ningún beneficio para la vida personal y académica de los alumnos. Con esta secuencia se pretende llegar a fomentar estas necesidades y apreciar la Literatura mediante actividades dinámicas que permitan sensibilizar al alumno.
---	--

<b>Modelo pedagógico en el que se inscribe la propuesta</b>
<p style="text-align: center;"><b>Por recepción significativa</b></p> <p><b>El modelo de Aprendizaje Significativo afirma que el proceso de aprendizaje consiste en la construcción individual de significados de determinado objeto de conocimiento. El fundamento de este modelo radica en que aprender significativamente consiste en otorgar un significado a lo que se está aprendiendo a partir de lo que ya se sabe (Sánchez, 2012).</b></p> <p><b>Dentro de los elementos que sostiene este modelo (y utilizaré en esta secuencia) se encuentran:</b></p> <ol style="list-style-type: none"><li><b>1. Recuperación y aplicación de los conocimientos y experiencia previa de la persona que aprende.</b></li><li><b>2. Situaciones que generen conflicto cognoscitivo: insatisfacción en los estudiantes ante las limitaciones de su conocimiento previo.</b></li><li><b>3. Proceso de contrastación entre lo que se sabía y el nuevo conocimiento estableciendo vínculos, similitudes y discrepancias para integrar la nueva</b></li></ol>

información a los esquemas que el alumno ya posee.

4. Oportunidad de que el estudiante utilice efectivamente lo aprendido en situaciones que le presenten un problema determinado.

5. Acciones que garanticen que el material a aprender sea potencialmente significativo

6. Acciones que despierten el interés y disponibilidad del alumno para aprender (Sánchez, 2012).

### 3.3.1 Secuencia de aprendizaje 1

Problema / objetivos de aprendizaje

<b>Propósito central:</b>	Identificar el periodo romántico con sus características más representativas y seleccionar elementos de valor literario distintivos en las obras de Edgar Allan Poe. Valorar la literatura como una forma de expresión y transmisión de la cultura a lo largo del tiempo.
---------------------------	---

Competencias genéricas	Competencias disciplinares
- Valora el arte como manifestación de la belleza y expresión de ideas, sensaciones y emociones.	- Identifica, ordena e interpreta las ideas, datos y conceptos explícitos e implícitos en un texto, considerando el contexto en el que se generó y en el que se recibe.
- Experimenta el arte como un hecho histórico compartido que	- Valora y describe el papel del arte, la literatura y los medios de comunicación en la recreación o la

permite la comunicación entre individuos y culturas en el tiempo y el espacio, a la vez que desarrolla un sentido de identidad.	transformación de una cultura, teniendo en cuenta los propósitos comunicativos de distintos géneros.
---	--

CONTENIDOS		
Conceptuales	Procedimentales	Actitudinales
<p>1. Describe el contexto histórico y antecedentes culturales de la narrativa romántica.</p> <p>2. Identifica el periodo y las características de la narrativa romántica.</p> <p>3. Enlista las principales obras y autores del periodo romántico.</p>	<p>4. Explica la literatura como una forma de expresión de los acontecimientos sociales que permite la comunicación entre individuos de diferentes épocas.</p> <p>5. Analiza los elementos de valor literario y la manifestación de la belleza en la obra <i>El corazón delator</i> y <i>El cuervo</i> de Edgar Allan Poe.</p>	<p>6. Valora la obra <i>El cuervo</i> como manifestación de la expresión de ideas, sensaciones y emociones del autor.</p> <p>7. Justifica cómo es que la literatura tiene un uso con sentido en la transformación de la vida escolar y personal, apoyándose en los medios de comunicación.</p>

## Secuencia de aprendizaje

**Institución:** Preparatoria Universidad TecMilenio

**Sistema:** Bachillerato General

**Turno:** Matutino

**Semestre:** Tercero

**Materia:** Grandes Escritores Universales

**Tema 6:** Romanticismo

### APERTURA

Ubicación	Propósito pedagógico	Estrategia didáctica	Actividades del alumno	Producto
<b>Evaluación diagnóstica</b>	<b>Reconocimiento de los conocimientos previos, las ideas alternativas y/o la experiencia de los estudiantes en relación con el objeto de estudio.</b>	<b>Asociaciones libres y relaciones</b>	1. Enlista en su cuaderno datos, conceptos, características o suposiciones relacionadas con el romanticismo, tomando como referencia las siguientes preguntas:  - ¿Qué significa la palabra romántico? - ¿Qué consideras que sería el movimiento romántico? - ¿Qué temas crees que se tocan en este movimiento literario?	<b>Cuadro comparativo</b>

<p><b>Dimensión</b>  <b>1. Actitudes y percepciones / Ambiente en el aula / Sentirse aceptado por maestros y compañeros / Mantenga en el aula un comportamiento equitativo y positivo.</b></p> <p><b>Conflicto cognitivo</b></p>	<p><b>Desarrollar actitudes y percepciones positivas acerca del ambiente del aula promoviendo la aceptación</b></p> <p><b>Provocar en los estudiantes conflictos que generen el desequilibrio de sus esquemas de conocimiento para que inicie el proceso de aprendizaje.</b></p>	<p><b>Escenario</b></p>	<p>2. El alumno comparte ante el grupo las ideas generadas después de responder las preguntas (El profesor elabora una lista en el pizarrón de las ideas más recurrentes fomentando un clima de respeto por las ideas de todos y reconoce la participación de cada alumno).</p> <p>3. Observa el video “Corazón delator”, donde se narra el cuento de Edgar Allan Poe.</p> <p>4. El profesor comenta que ese cuento es un cuento romántico y les pide a sus alumnos elaborar un cuadro comparativo donde</p>	
--	--	-------------------------	--	--

			<p>contrasten las ideas que se generaron en grupo sobre lo que consideraban romántico y ahora sobre lo que logran identificar en el video.</p>	
--	--	--	--	--

### RECURSOS DIDÁCTICOS

**Listado de respuestas:** El alumno escribirá una lista de no más de 10 ideas que tenga sobre las siguientes preguntas:

- ¿Qué significa la palabra romántico?
- ¿Qué consideras que sería el movimiento romántico?
- ¿Qué temas crees que se tocan en este movimiento literario?

Este recurso permitirá ubicar el nivel de conocimiento que tiene el alumno sobre el tema e identificar cuáles son los conocimientos en los que se tiene que poner mayor atención.

**Escenario:** El alumno observará el video “El corazón delator”, narración del cuento de Edgar Allan Poe, ubicado en

El video muestra una de las obras representativas del periodo romántico, lo que permitirá al alumno identificar aspectos del movimiento en una narración del periodo. La intención del video es generar un conflicto cognitivo en el cuál el alumno se dé cuenta de lo que sabía acerca del periodo y lo que realmente es. Esto le permitirá comenzar con su proceso de aprendizaje porque reconocerá lo que le hace falta saber sobre este periodo.

**Cuadro comparativo:** El alumno elaborará un cuadro comparativo en su libreta. El

cuadro consistirá en dos columnas; en la primera, colocará el listado que elaboró al inicio de la sesión a partir de las preguntas guía, donde se podrá observar lo que el alumno sabe del tema. En la segunda columna, el alumno colocará un segundo listado respondiendo a las mismas preguntas guía pero con base en la información obtenida del video.

La intención de este cuadro es que el alumno compare el conocimiento que tenía sobre el tema con lo que está a punto de aprender y pueda responder lo que no sabía sobre las preguntas guía.

## DESARROLLO

Ubicación	Propósito pedagógico	Estrategia didáctica	Actividades del alumno	Producto
<b>Dimensión 2. Adquirir e integrar el conocimiento / Conocimiento declarativo / Conceptos</b>	<b>Ayudar a los alumnos a que adquieran e integren nuevos conocimientos.</b>	<b>Patrones de organización / Patrón de concepto</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>De forma individual descarga y escucha los Podcasts que el profesor le subió a su plataforma que hablan sobre el periodo romántico.</li> <li>Estudia la explicación del tema en su plataforma tecnológica.</li> <li>Elabora un mapa mental donde exhiba</li> </ol>	<b>Mapa mental</b>



			<p>el contexto histórico, antecedentes culturales de la narrativa romántica, periodo características, autores y obras más importantes.</p> <p>5. Intercambian entre los compañeros los mapas mentales y realizan observaciones sobre lo que hizo falta incluir en los mapas.</p>	
<p><b>Dimensión 3.</b>  <b>Extender y refinar el conocimiento / Construcción de fundamento</b></p>	<p><b>Extender y refinar el conocimiento adquirido para relacionarlo con actividades escolares y de la vida diaria.</b></p>	<p><b>Procesos de razonamiento complejo / Construcción de fundamento</b></p>	<p><u>PRIMERA PARTE:</u></p> <p>1. Se organiza en dos grupos de debate dentro del salón de clase.</p> <p>2. Leen en equipo el poema de Edgar Allan Poe “El cuervo”. Determina en equipo los elementos de valor literario de la narrativa Romántica</p>	<p><b>Debate</b></p>

			<p>y la belleza en la obra y por qué esta obra es una expresión de los acontecimientos sociales de la época.</p> <p>3. Debate con argumentos sólidos sobre los elementos de valor literario y por qué la obra es una representación de acontecimientos sociales.</p> <p>4. Concluye en acuerdo con sus compañeros qué valor literario tiene la obra y qué acontecimientos sociales muestra.</p> <p><u>SEGUNDA PARTE</u></p> <p>5. Discuten en corrillos sobre las ideas, sensaciones y emociones del autor que el autor trató</p>	<p><b>Corrillos</b></p>
--	--	--	---	-------------------------

			de comunicar en la obra de <i>El cuervo</i> (en esta breve discusión presenta información, la defiende, ataca; buscando siempre ser claro y tratando de responder de manera apropiada a los sentimientos y niveles de conocimiento de su compañeros).	
<b>Dimensión 4.</b> <b>Uso y significado del conocimiento / Solución de problemas</b>	<b>Dar un uso al conocimiento adquirido para resolver cuestiones específicas que sean interesantes para el alumno</b>	<b>Procesos de razonamiento complejo / Solución de problemas</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Se organiza en tríos.</li> <li>2. Reflexiona sobre una problemática real que le asigna el profesor.</li> <li>3. Determina cuáles son los elementos que debe considerar para resolver dicha problemática.</li> <li>4. Diseña un cartel con la herramienta</li> </ol>	<b>Cartel</b>

			<p>de internet <b>glogster.com</b> para dar solución al problema planteado.</p> <p><a href="#">Recurso web</a></p> <p>5. Publica y pone a la venta su cartel en la página.</p>	
--	--	--	--	--

## RECURSOS DIDÁCTICOS

**Explicación del tema.** El alumno recuperará la explicación del *Tema Romanticismo*, de su plataforma tecnológica que corresponde al programa de Grandes Escritores Universales. Este recurso está diseñado previamente por la institución y contiene la explicación detallada sobre el periodo literario romántico.

Este recurso, junto con los podcasts que su profesor le subió, permitirá al alumno recuperar la información necesaria para identificar los contenidos conceptuales que se pretende aprenda en esta sesión (contexto histórico, antecedentes culturales, periodo, características obras y autores de la narrativa neoclásica).

**Mapa mental.** La intención pedagógica de este recurso es que el alumno organice la información declarativa (contenido conceptual) mediante un gráfico.

El mapa se elaborará con base en el “patrón de concepto”, donde se organizará la información en torno a la palabra Romanticismo y a partir de ahí se establecerán clases enteras de categorías de personas, lugares, cosas y eventos de este periodo. Las características o atributos del concepto, junto con ejemplos de cada uno, deben incluirse en este patrón.

Con este recurso se pretende desarrollar la competencia de: “Identifica, ordena e interpreta las ideas, datos y conceptos explícitos e implícitos en un texto, considerando el contexto en el que se generó y en el que se recibe”

**Debate.** El alumno se organizará en dos grupos que discutirán sobre los elementos de valor literario de la obra *El cuervo* de Edgar Allan Poe. El debate estará mediado por el profesor quién en un clima de equidad y respeto guiará la discusión otorgando la palabra a los integrantes del equipo que deseen participar, confrontará las propuestas y guiará a el alumno a que fundamente sus respuestas y haga uso del pensamiento crítico.

Mediante este recurso se pretende que el alumno desarrolle la siguiente competencia:

- Experimenta el arte como un hecho histórico compartido que permite la comunicación entre individuos y culturas en el tiempo y el espacio, a la vez que desarrolla un sentido de identidad

Además de que podrá generar los siguientes contenidos:

- Explica la literatura como una forma de expresión de los acontecimientos sociales que permite la comunicación entre individuos de diferentes épocas.
- Analiza los elementos de valor literario y la manifestación de la belleza en la obra *El Cuervo*.

**Corrillos.** Es una discusión en parejas que realizarán los alumnos con la finalidad de expresar su pensamiento crítico respecto a cómo es que la obra de *El cuervo* de Edgar Allan Poe es una manifestación de la forma de pensar del autor. Ante esta reflexión el alumno podrá valorar la importancia de la obra literaria como forma de expresión bella.

Con este recurso se pretende que el alumno desarrolle y adquiera las siguientes competencias y contenidos, respectivamente:

- Competencia: Valora el arte como manifestación de la belleza y expresión de ideas, sensaciones y emociones.
- Contenido actitudinal: Valora la obra *El cuervo* como manifestación de la expresión de ideas, sensaciones y emociones del autor.

**Cartel.** El alumno deberá desarrollar un cartel con la herramienta de internet glogster.com. Este cartel debe dar solución a la siguiente problemática:

*Eres contratado por una casa Editorial para que diseñes el cartel de una campaña de fomento a la lectura. El libro que están promocionando es El cuervo de Edgar Allan Poe y va enfocado a estudiantes de Bachillerato. La empresa tiene ciertas condiciones para elaborar el cartel entre ellas destacan: que sea persuasivo para llamar la atención de los jóvenes, que sea estético, que refleje la problemática y valores de la obra y que tenga un impacto en el público al que va dirigido. Tú tienes que diseñar el cartel siguiendo estas recomendaciones, tratando de persuadir a los estudiantes del beneficio de la lectura. La Editorial te cederá los derechos de autor por lo que tendrás la oportunidad de vender el cartel una vez que se haya realizado la campaña.*

Con este recurso se pretende que el alumno desarrolle la competencia de “Valora y describe el papel del arte, la literatura y los medios de comunicación en la recreación o la transformación de una cultura, teniendo en cuenta los propósitos comunicativos de distintos géneros”.

Además se pretende que el alumno desarrolle el contenido actitudinal donde encuentre un uso con sentido al arte, en específico la literatura y cómo el conocimiento que adquirió lo puede aplicar a problemas de su vida cotidiana.

## CIERRE

Ubicación	Propósito pedagógico	Estrategia didáctica	Actividades del alumno	Producto
<b>Metacognición</b>	<b>Tomar conciencia de su proceso de aprendizaje</b>	<b>Reflexión metacognitiva</b>	<p>1. Elabora un reporte escrito sobre cómo aprendió en la clase con base en la siguiente rúbrica:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Objetivo de su reporte</li> <li>- Procedimiento para obtener el conocimiento</li> <li>- Desarrollo. Explica los productos obtenidos en esta clase. Explicará por qué considera que El cuervo es una manifestación de la belleza y expresión de ideas, sensaciones y emociones.</li> <li>- Conclusiones. Escribe sus comentarios finales.</li> </ul>	<b>Reporte</b>

## RECURSOS DIDÁCTICOS

**Reporte escrito.** Es un reporte con un formato preestablecido por el profesor que les proporcionará al final de la clase para ser contestado. El reporte está constituido por las siguientes secciones:

- Datos generales
- Objetivo del reporte
- Procedimiento que realizó el alumno para adquirir el conocimiento. (El alumno enlistará los pasos que realizó para obtener el conocimiento, se preguntará ¿Qué fue lo que hice para aprender en este tema?)
- Desarrollo. Explicará cómo elaboró los productos de esta Tarea; además explicará por qué considera que El avaro de Moliere es una manifestación de la belleza y expresión de ideas, sensaciones y emociones después de las actividades que realizó.
- Conclusiones. Escribe sus comentarios finales.

Con este reporte el alumno explicará cómo adquirió el conocimiento y cómo lo puso en práctica y dejó constancia de su aprendizaje en las actividades. Al maestro le servirá para determinar si pudo desarrollar las competencias propuestas. El alumno realizará un ejercicio de metacognición en el que identifique con qué conocimiento llegó a la clase, qué fue lo que aprendió y que le faltaría por aprender.

### 3.3.2 Secuencia de aprendizaje 2

Problema / objetivos de aprendizaje

#### Propósito central:

Identificar la Literatura Norteamericana con sus características, obras y autores más representativos.

Valorar la literatura como una forma de expresión de las situaciones sociales del lugar y tiempo en que vivió el autor y cómo es reflejo de una realidad concreta que se extiende hasta nuestros días.



<b>Competencias genéricas</b>	<b>Competencias disciplinares</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Experimenta el arte como un hecho histórico compartido que permite la comunicación entre individuos y culturas en el tiempo y el espacio, a la vez que desarrolla un sentido de identidad.</li>   <li>- Asume una actitud constructiva, congruente con los conocimientos y habilidades con los que cuenta dentro de distintos equipos de trabajo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identifica, ordena e interpreta las ideas, datos y conceptos explícitos e implícitos en un texto, considerando el contexto en el que se generó y en el que se recibe.</li>   <li>- Valora y describe el papel del arte, la literatura y los medios de comunicación en la recreación o la transformación de una cultura, teniendo en cuenta los propósitos comunicativos de distintos géneros.</li> </ul>

<b>CONTENIDOS</b>		
<b>Conceptuales</b>	<b>Procedimentales</b>	<b>Actitudinales</b>
<p>1. Describe el contexto histórico durante el nacimiento de la Literatura Norteamericana.</p> <p>2. Identifica las características, obras y autores más importantes del nacimiento de la Literatura</p>	<p>4. Explica la literatura como una forma de expresión de los acontecimientos sociales que permite la comunicación entre individuos de diferentes épocas.</p> <p>5. Identifica semejanzas y diferencias entre las obras Narraciones extraordinarias, Las aventuras de Tom Swayer y Moby Dick,</p>	<p>6. Participa con responsabilidad en las actividades colectivas.</p>

## **Secuencia de aprendizaje 2**

**Institución:** Preparatoria Universidad TecMilenio

**Sistema:** Bachillerato General

**Turno:** Matutino

**Semestre:** Tercero

**Materia:** Grandes Escritores Universales

**Tema 8:** Literatura Norteamericana

## APERTURA

Ubicación	Propósito pedagógico	Estrategia didáctica	Actividades del alumno	Producto
<b>Evaluación diagnóstica</b>	Reconocimiento de los conocimientos previos, las ideas alternativas y/o la experiencia de los estudiantes en relación con el objeto de estudio.	<b>Preguntas exploratorias</b>	1. El alumno contesta un examen tipo diagnóstico al inicio de la clase.	<b>Cuestionario</b>
<b>Conflicto cognitivo</b>	Provocar en los estudiantes conflictos que generen el desequilibrio de sus esquemas de conocimiento para que inicie el proceso de aprendizaje.	<b>Escenario</b>	2. Observa el video sobre el nacimiento de la Literatura norteamericana.	
<b>Dimensión 5. Hábitos</b>		<b>Cuadro SQA</b>		<b>Cuadro</b>

<b>mentales</b> <b>/Pensamiento</b> <b>o</b> <b>autorregulado</b> <b>o / Planee de</b> <b>manera</b> <b>apropiada</b>	<b>Desarrollar</b> <b>hábitos</b> <b>mentales que</b> <b>impulsen al</b> <b>aprendizaje,</b> <b>por parte de</b> <b>los alumnos,</b> <b>de</b> <b>conocimiento</b> <b>de contenidos</b> <b>académicos.</b>		3. Después de observar el video el alumno desarrollará las primeras dos columnas del cuadro SQA: “lo que sé” y “lo que quiero saber”	<b>SQA</b>
---	--	--	--	------------

### RECURSOS DIDÁCTICOS

**Examen diagnóstico:** El alumno contestará un examen diagnóstico sobre el inicio de la Literatura Norteamericana. Se le preguntará en formato de opción, falso y verdadero y preguntas abiertas.

Este recurso permitirá ubicar el nivel de conocimiento que tiene el alumno sobre el tema e identificar cuáles son los conocimientos en los que se tiene que poner mayor atención.

**Escenario:** El alumno observará el video sobre el inicio de la literatura norteamericana.

El video narra la historia de los Estados Unidos aunada a su Literatura, lo que permitirá al alumno identificar aspectos de la misma que no conocía. La intención del video es generar un conflicto cognitivo en el cuál el alumno se dé cuenta de lo que sabía acerca del periodo y lo que realmente es. Esto le permitirá comenzar con su proceso de aprendizaje porque reconocerá lo que le hace falta saber sobre esta literatura.

**Cuadro SQA:** Estrategia que permite verificar el conocimiento que tiene el estudiante

sobre un tema, a partir de los siguientes puntos.

- a) Lo que sé: Son los organizadores previos; es la información que el estudiante conoce.
- b) Lo que quiero saber: Son las dudas o incógnitas que se tienen sobre el tema.
- c) Lo que aprendí: Permite verificar el aprendizaje significativo alcanzado.

El alumno elaborará el cuadro en su libreta. La intención de este cuadro es que el alumno compare el conocimiento que tenía sobre el tema con lo que está a punto de aprender y, al final de la clase, lo que aprendió. La intención del cuadro es ir desarrollando en el alumno el hábito mental de planeación, es decir, de formularse pequeños objetivos o metas de estudio para sus clases, lo que le permitirá en un futuro trasportarlo a otras áreas de su vida.

## DESARROLLO

Ubicación	Propósito pedagógico	Estrategia didáctica	Actividades del alumno	Producto
<b>Dimensión 2.</b> <b>Adquirir e integrar el conocimiento / Conocimiento declarativo / Conceptos</b>	<b>Ayudar a los alumnos a que adquieran e integren nuevos conocimientos.</b>	<b>Patrones de organización / Patrón de concepto</b>	<b>PRIMERA PARTE</b> 1. Estudia la explicación del tema en su plataforma tecnológica.  2. Se organiza en equipos de 5 personas.  3. Discuten sobre los aspectos más	<b>Mapa semántico</b>

			<p>importantes del tema.</p> <p>4. Elaboran por equipo un mapa semántico.</p> <p>5. Exponen ante el grupo su mapa.</p> <p>SEGUNDA PARTE</p> <p>6. En equipos participan en el concurso elaborado por el profesor.</p>	<b>Concurso de conocimientos</b>
<b>Dimensión 3. Extender y refinar el conocimiento / Comparación</b>	<b>Extender y refinar el conocimiento adquirido para optimizar el aprendizaje como resultado de la comparación.</b>	<b>Procesos de razonamiento complejo / Comparación</b>	<p>1. Leer de forma individual las lecturas de su manual sobre Narraciones extraordinarias, Moby Dick y Las aventuras de Tom Sawyer.</p> <p>2. Forman parejas</p>	Matriz de comparación

			<p>y buscan información complementaria sobre los autores y las obras que leyeron.</p> <p>3. Con la información encontrada y lo aprendido en clase elaboran una matriz de comparación.</p>	
--	--	--	---	--

## RECURSOS DIDÁCTICOS

**Explicación del tema.** El alumno recuperará la explicación del *Literatura norteamericana*, de su plataforma tecnológica que corresponde al programa de Grandes Escritores Universales. Este recurso está diseñado previamente por la institución y contiene la explicación detallada sobre el inicio de la literatura norteamericana.

Este recurso permitirá al alumno recuperar la información necesaria para identificar los contenidos conceptuales que se pretende aprenda en esta sesión (contexto histórico, características, obras y autores de la literatura norteamericana).

**Mapa semántico.** La intención pedagógica de este recurso es que el alumno organice la información declarativa (contenido conceptual) mediante un gráfico.

El mapa se elaborará

- a) Identificación de la idea principal.
- b) Categorías secundarias.
- e) Detalles complementarios (características, subtemas).

Con este recurso se pretende desarrollar la competencia disciplinar: “Identifica, ordena e interpreta las ideas, datos y conceptos explícitos e implícitos en un texto, considerando el contexto en el que se generó y en el que se recibe”

Mediante la organización de la información en un gráfico, se pretende que el alumno adquiera los siguientes contenidos conceptuales:

1. Describe el contexto histórico durante el nacimiento de la Literatura Norteamericana.
2. Identifica las características, obras y autores más importantes del nacimiento de la Literatura

**Concurso de conocimientos.** El alumno se organizará en equipos de cinco personas. La dinámica del concurso es la siguiente:

1. Cada equipo elige un nombre para participar.
2. El profesor realiza una pregunta a un integrante del equipo. Si el integrante contesta correctamente ganará dos puntos su equipo. Si contesta erróneamente pierde el turno el equipo y se le pregunta al siguiente. En caso de que el participante no conozca la respuesta podrá contestar la pregunta con ayuda de sus compañeros, pero esta sólo valdrá un punto. En caso que contesten erróneamente o no conozcan la respuesta, los equipos contrarios podrán robar la pregunta y contestarla por un punto.
3. Después de preguntar a un equipo, el profesor sigue con el siguiente y así sucesivamente haciendo preguntas a cada integrante diferente hasta que les



haya preguntado a todo el grupo, siguiendo la dinámica antes explicada.

4. El equipo ganador es el que logre juntar más puntos y se lleva la medalla de “Ganador de conocimientos”.

Mediante este recurso se pretende que el alumno desarrolle la siguiente competencia genérica:

- Asume una actitud constructiva, congruente con los conocimientos y habilidades con los que cuenta dentro de distintos equipos de trabajo.

Además de que podrá generar los siguientes contenidos actitudinales:

6. Participa con responsabilidad en las actividades colectivas.

Matriz de comparación. Después de leer sobre Moby Dick, Narraciones extraordinarias y Las aventuras de Tom Swayer, el alumno buscará información complementaria. Una vez analizado y discutido esta información en parejas elaborarán una matriz de comparación.

La matriz de comparación ayudará a los alumnos a organizar su información a medida que llevan a cabo cada paso del proceso de comparación.

**Corrillos.** Es una discusión en parejas que realizarán los alumnos con la finalidad de expresar su pensamiento crítico respecto a cómo es que la obra de *El cuervo* de Edgar Allan Poe es una manifestación de la forma de pensar del autor. Ante esta reflexión el alumno podrá valorar la importancia de la obra literaria como forma de expresión bella.

Con este recurso se pretende que el alumno desarrolle y adquiera las siguientes competencias y contenidos, respectivamente:

- Competencia genérica: Experimenta el arte como un hecho histórico compartido que permite la comunicación entre individuos y culturas en el tiempo y el espacio, a la vez que desarrolla un sentido de identidad

- Competencia disciplinar: Valora y describe el papel del arte, la literatura y los medios de comunicación en la recreación o la transformación de una cultura, teniendo en cuenta los propósitos comunicativos de distintos géneros.

De igual manera, se pretende que con esta discusión y gráfico se desarrollen los siguientes contenidos procedimentales:

4. Explica la literatura como una forma de expresión de los acontecimientos sociales que permite la comunicación entre individuos de diferentes épocas.

5. Identifica semejanzas y diferencias entre las obras Narraciones extraordinarias, Las aventuras de Tom Sawyer y Moby Dick.

## CIERRE

Ubicación	Propósito pedagógico	Estrategia didáctica	Actividades del alumno	Producto
<b>Dimensión 1.</b> <b>Actitudes y percepciones /</b> <b>Tareas en el aula / Percibir la tareas como algo valioso e interesante /</b> <b>Entender en dónde reside el</b>	<b>Desarrollar actitudes y percepciones positivas acerca de las tareas en el aula para entender el valor del conocimiento</b>	<b>Reflexión personal</b>	1. El alumno elaborará un diario personal en el que relacione la vida de los personajes de las obras que leyó con experiencias que el mismo haya vivido.	<b>Diario reflexivo</b>

<p><b>valor del conocimiento específico.</b></p> <p><b>Metacognición</b></p>	<p><b>específico</b></p> <p><b>Tomar conciencia de su proceso de aprendizaje</b></p>	<p><b>Reflexión metacognitiva</b></p>	<p>2. En el mismo diario, el alumno cuenta una historia en donde refleje los acontecimientos sociales que vive y los sentimientos que experimenta, como si fuera parte de una novela que perdura en el tiempo y después de mucho tiempo pudieran ver cómo es el mundo ahora.</p> <p>3. Reflexiona sobre el arte como un hecho histórico compartido que permite la comunicación entre individuos y culturas en el tiempo y el espacio, a la vez que desarrolla un sentido de</p>	
--	--	---------------------------------------	---	--

			<p>identidad</p> <p>4. Por último, termina de llenar su cuadro SQA y lo incluye en su diario.</p>	
--	--	--	---	--

<b>RECURSOS DIDÁCTICOS</b>
<p><b>Diario reflexivo.</b> Es un reporte libre que el alumno elabora al finalizar la clase y que muestra sus opiniones, pensamientos y observaciones respecto al tema que se trató, de por qué es importante y cómo se relaciona con su vida.</p> <p>El diario estará constituido por las siguientes secciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Cómo se relaciona las obras vistas con mi vida.</li> <li>- Pequeña historia que cuenta el lugar y tiempo donde vivo.</li> <li>- Reflexión sobre el arte como forma de comunicación a través del tiempo.</li> </ul> <p>Al finalizar, el alumno terminará de completar su cuadro SQA y lo incluirá en su diario reflexivo.</p> <p>Con este reporte el alumno explicará cómo adquirió el conocimiento y cómo lo puso en práctica y dejó constancia de su aprendizaje en las actividades. Al maestro le servirá para determinar si pudo desarrollar las competencias propuestas en esta secuencia. El alumno realizará un <u>ejercicio de metacognición</u> en el que identifique con qué conocimiento llegó a la clase, qué fue lo que aprendió y que le faltaría por aprender.</p>

**CAPÍTULO 4**  
**APLICACIÓN**

## 4.1 Aplicación del modelo de intervención

Una vez desarrollada la acción a implementar llega la hora de ponerla en práctica para observar sus efectos en las situaciones problemáticas que se identificaron en la primera parte del proceso.

La aplicación del plan de intervención consiste en llevar a clase las acciones propuestas y planeadas para la mejora educativa. Aquí no solamente se aplican las estrategias sino que también se realiza una observación o supervisión de las mismas. Es en este punto donde se recogen los datos sobre los cambios ocurridos, se gestionan y organizan para su posterior evaluación.

La observación recae sobre la acción y esta se registra y controla para darse cuenta de qué está ocurriendo. Los datos que se obtengan de dicha observación permiten identificar evidencias para comprender si la mejora ha tenido lugar o no. La observación implica la recogida de información relacionada con los aspectos a mejorar y recae tanto en la acción del profesor como en la acción de los alumnos (Latorre, 2003)

La recopilación de la información sigue los mismos procedimientos descritos en el diagnóstico y necesita utilizar técnicas de recogida de datos que evidencien la calidad de las acciones emprendidas. Utilizar técnicas que pongan de manifiesto los efectos derivados de la acción, tanto los propuestos como los imprevistos. De forma general existen tres formas de recoger información o tres maneras de averiguar lo que sucedió: observar lo que los alumnos dicen o hacen, preguntarles sobre lo ocurrido o bien analizar los materiales o huellas que dejaron. (Latorre, 2003)

La observación de la acción debería proporcionar suficiente información para saber si los cambios propuestos han tenido el impacto esperado, por lo que es importante establecer criterios de validación de la información que reflejen de forma certera que la mejora ha tenido o no lugar.

En este sentido los criterios para la validar la información y qué pueda reflejar una mejora en la práctica educativa, respecto a los problemas identificados en el diagnóstico son:

1. Rol del profesor. Los datos deben poner de manifiesto que el papel del profesor ha cambiado y que no es el centro del proceso de enseñanza aprendizaje. La información debería arrojar que la participación se ha desplazado del profesor al alumno y el primero funge meramente como un apoyo para los alumnos en el proceso de adquirir su conocimiento.
2. El rol del alumno. Este es el elemento central del proyecto de intervención por lo que tendría que ser el principal cambio dentro del proceso de enseñanza. Los datos deberían referir cómo el alumno es el agente principal, su participación es activa, el alumno reconoce
3. Metodología de enseñanza. El tercer criterio a observar es el cambio en el modelo de enseñanza. Anteriormente se trabajaba con un modelo tradicional, en el cual el maestro estaba al frente, ahora se espera que exista evidencia de que este ha cambiado y se logró incluir el modelo de aprendizaje significativo y dimensiones de aprendizaje.

A partir de estos criterios es que se enfoca la observación del plan de intervención y es sobre ellos que se centra la atención. Fierro y colaboradores (Fierro et. al., 2012) establecen que en esta parte del proceso se pueden utilizar las mismas técnicas empleadas en el diagnóstico, sólo que ahora para recoger información sobre lo que está sucediendo para que se puedan registrar los cambios, los aprendizajes y las experiencias significativas que están ocurriendo con los alumnos, así como su repercusión.

En este sentido la observación se realizó con diferentes instrumentos metodológicos que aportarán la información necesaria para entender y reflexionar si los cambios se han producido o no y cómo esto afecta el proceso. En este sentido, los instrumentos metodológicos que se utilizaron para obtener información durante la puesta en práctica

del modelo de intervención fueron los mismos utilizados en el diagnóstico: la observación sistemática y el análisis de contenido. De igual forma las técnicas utilizadas fueron los diarios de clase de los alumnos y del maestro, grabaciones y notas de campo (dichas técnicas fueron descritas durante el diagnóstico por lo que me limito a sólo mencionarlas aquí).

#### **4.2 Situación de la aplicación del modelo de intervención.**

El modelo de intervención lo apliqué dando seguimiento a las situaciones problemáticas que se presentaron en el diagnóstico del periodo escolar anterior. A continuación describo el marco referencial en el que se llevó a cabo dicha intervención:

##### Descripción del grupo

Materia: Grandes Escritores Universales

Grupo: 401

Duración: 1 hora, 30 minutos

Alumnos: 25

Horario: 12:00 – 13:30 horas

Total de clases: dos sesiones por semana

Distribución del grupo: en equipos de 6 integrantes

La materia en la que se implementó el modelo de intervención fue Grandes Escritores Universales, que corresponde al tercer semestre de Bachillerato general de la Preparatoria Tecmilenio durante el ciclo escolar enero – mayo 2015 en el municipio de Metepec, Estado de México.

Las características de infraestructura son similares a las que se identificaron en el diagnóstico: el salón de clase es un salón amplio con capacidad para 36 alumnos. Es un salón bien iluminado y cuenta con mesas y sillas para que los alumnos se sienten de forma individual y también tengan la posibilidad de mover las mesas para juntarse en



equipos. El salón está equipado con una computadora para uso del profesor, un cañón, una pantalla y un pizarrón blanco. Las ventanas del salón cuentan con persianas que se pueden subir y bajar por si se requiere un salón iluminado u oscuro.

Algunas de las modificaciones que se realizaron respecto al ciclo escolar anterior fue la distribución del grupo. Anteriormente el grupo estaba distribuido en filas y cada alumno se sentaba de forma individual. En esta ocasión el grupo se distribuyó en mesas de trabajo, juntando las mesas para formar equipos de seis personas.

El número de alumnos en este ciclo escolar fue similar al anterior, 25 alumnos con las mismas características socioeconómicas. El horario de la clase cambió, antes se impartió a las nueve de la mañana y en esta ocasión al medio día, aspecto que no tuvo una influencia en los resultados obtenidos.

En esta ocasión se trabajó con un grupo de modalidad tradicional, diferente al periodo anterior y en el cual los alumnos cambian en cuanto a sus actitudes y disciplina. En esta modalidad los alumnos son más indisciplinados y menos responsables respecto a su proceso de aprendizaje, lo cual no resultó en una problemática, sino en un desafío para observar la efectividad del modelo, ya que este fue diseñado no con base en la disciplina, sino el aprendizaje.

El marco curricular es el mismo, la materia se trabajó con los mismos temas y con los mismos tiempos de evaluación y programación de actividades. Las secuencias de aprendizaje se desarrollaron y aplicaron durante los temas 6 y 8 del curso, que corresponden al Renacimiento y Literatura Norteamericana, específicamente. El tiempo en que estos temas se imparten es en la sexta y octava semana del ciclo escolar.

Ambas secuencias estuvieron diseñadas en tres momentos: apertura, desarrollo y cierre. La distribución del tiempo de los tres momentos se realizó con base en la duración y número de clases a la semana (dos clases a la semana de hora y media); de

esta forma, en la primera sesión se aplicó la apertura y primera parte del desarrollo, en la segunda sesión se completó el desarrollo y se realizó el cierre.

### **4.3 Secuencia de aprendizaje 1**

Materia: Grandes Escritores Universales

Grupo: 401

Duración: 1 hora, 30 minutos

Alumnos: 25

Horario: 12:00 – 13:30 horas

Fecha: 24 y 26 de febrero 2015

Total de clases: dos sesiones por semana

Distribución del grupo: en equipos de 6 integrantes

La primera secuencia de aprendizaje se aplicó los días 24 y 26 de febrero de 2015 al grupo de 401 de Grandes Escritores Universales en un horario de 12:00 a 13:30 horas de la Preparatoria Tecmilenio. El primer día la clase comenzó en punto de la hora con el grupo distribuido en equipos de 6 alumnos. El salón estaba limpio, iluminado y con suficiente espacio para desarrollar las actividades. Se contó con un cañón, computadora, bocinas, pizarrón y plumones para impartir la clase.

La clase comenzó con la apertura de la sesión didáctica “Romanticismo”, el profesor dio a conocer cuál era el tema y el objetivo de la sesión e informó a los alumnos la dinámica de la sesión. Los alumnos estaban ordenados y listos para la sesión. En los primeros 10 minutos se realizó la evaluación diagnóstica en donde los alumnos tuvieron que realizar asociaciones libres y relaciones respecto a lo que conocían del tema por medio de unas preguntas base. Los alumnos contestaron las preguntas y después compartieron con el resto del grupo sus consideraciones. La participación fue activa y en orden por parte de los alumnos. El profesor anotó en el pizarrón los comentarios de los alumnos y los dejó ahí para su posterior análisis.

Posteriormente los alumnos observaron el video “El corazón delator” que narra un cuento del periodo romántico. Los alumnos estuvieron atentos, ya que el video logró captar su atención. Los comentarios de los alumnos fueron que era un video interesante, divertido y ameno. Su actitud fue de interés y atención.

Una vez terminado el video el profesor pidió a los alumnos que contrastaran las ideas escritas en el pizarrón con lo observado en el video y de esta forma identificarán las semejanzas y diferencias entre ellas.

El profesor intervino brevemente para describir el resto de las actividades que los alumnos tenían que realizar. Hasta este momento, la clase estuvo relajada y no se encontraron inconvenientes. A las 12:30 se comenzó con la fase de desarrollo en la que los alumnos escucharon una serie de Podcasts sobre el periodo romántico, estudiaron individualmente el contenido del tema y elaboraron un mapa mental en equipo que explicaron al resto del grupo. Los inconvenientes en este momento fueron que los alumnos se distraían platicando con sus compañeros o utilizando sus celulares por lo que el profesor tenía que intervenir pidiéndoles que pusieran atención a sus actividades y las desarrollaran.

Aquí fue el momento en que terminó el primer día. El tiempo asignado a las actividades se dio de forma correcta por lo que la clase se concluyó con las explicaciones de los alumnos respecto al tema estudiado. El profesor cerró el día asignándoles una lectura en casa que iba a permitir desarrollar las actividades del segundo día de trabajo.

El segundo día de trabajo comenzó en punto de la hora con una afluencia de alumnos menor (faltaron cuatro alumnos respecto a la sesión anterior). El profesor estableció disciplina pidiendo orden a los alumnos para explicarles las actividades a realizar. Realizó un pequeño sondeo para confirmar si los alumnos habían leído la lectura y después los organizó en dos equipos de debate y fungió como moderador. Los alumnos discutieron entre sí sobre la obra “El cuervo” de Edgar Allan Poe y los elementos de valor literario románticos en la misma. Establecieron sus conclusiones sobre el tema y

lo aprendido sobre el mismo. Aquí hubo una falta de motivación del profesor y poca disponibilidad de los alumnos para participar en un debate fluido, algunos lo realizaron con bastante interés pero algunos no comentaban o sus participaciones eran mínimas. Por el tiempo y en vista de que aún faltaban actividades por resolver, el debate se concluyó antes y esto evitó que se motivara a los alumnos a una participación más activa.

Por último los alumnos se organizaron en equipos de trabajo y el profesor les proporcionó una problemática social relacionada al tema y los alumnos discutieron cómo podían darle solución a través de un cartel digital. Por el tiempo que restaba de la clase, solo lo comentaron y se quedó como actividad en casa desarrollar el cartel y enviarlo al profesor de manera electrónica.

A las 13: 10 se comenzó con la etapa de cierre de la actividad en donde los alumnos tuvieron que elaborar un reporte individual sobre lo aprendido en el tema mediante un formato que el profesor les proporcionó. Los alumnos llenaron el reporte y lo entregaron al profesor y de esta forma la secuencia terminó en su segundo día de labores.

Durante esta secuencia y en los dos días de labores los alumnos fueron los que desarrollaron las actividades y adquirieron el conocimiento, el profesor los ayudo y guió en estas actividades.

#### **4.4 Secuencia de aprendizaje 2: literatura norteamericana**

Materia: Grandes Escritores Universales

Grupo: 401

Duración: 1 hora, 30 minutos

Alumnos: 25

Horario: 12:00 – 13:30 horas

Fecha: 10 y 12 de marzo 2015

Total de clases: dos sesiones por semana

Distribución del grupo: en equipos de 6 integrantes

La segunda secuencia de aprendizaje se aplicó los días 10 y 12 marzo de 2015 al grupo de 401 de Grandes Escritores Universales en un horario de 12:00 a 13:30 horas de la Preparatoria Tecmilenio. El primer día la clase comenzó en punto de la hora con el grupo distribuido en islas de trabajo de 6 integrantes. En esta ocasión el número de alumnos que asistió a clase fueron 18 el primer día y en el segundo de 21. Al igual que en la aplicación de la primera secuencia didáctica, el salón estaba limpio, iluminado y con suficiente espacio para desarrollar las actividades. Se contó también con un cañón, computadora, bocinas, pizarrón y plumones para impartir la clase.

Comencé con la apertura de la secuencia didáctica indicando cuál era el tema que se iba a tratar en esta ocasión y que se esperaba lograr con el mismo. Explicó las primeras actividades que los alumnos tenían que realizar y una vez organizada la sesión y estableciendo el orden les entregó a los alumnos un examen diagnóstico que tuvieron que resolver y posteriormente revisar entre ellos para ver qué tanto sabían sobre el tema.

Una vez que los alumnos terminaron de revisar y discutir el examen diagnóstico, el profesor les mostró un video sobre el nacimiento de la literatura norteamericana. Hasta este momento los alumnos estaban muy tranquilos y atentos a las actividades que se iban desarrollando, no hubo problemas de disciplina y el ambiente era relajado, el profesor iba dirigiendo las actividades y cuidando que se realizaran de acuerdo a lo establecido.

Después de observar el video, el profesor les proporcionó a los alumnos un cuadro SQA (“lo que sé” y “lo que quiero saber”) y les pidió a los alumnos que lo llenaran de forma individual. Los alumnos llenaron el cuadro de manera individual y mientras lo hacían platicaban entre ellos, pero sin un problema mayor de indisciplina.

A las 12: 45 horas se comenzó con la fase de desarrollo de la secuencia. El profesor les proporcionó el material necesario para realizar las actividades y les explicó que tenían que hacer a los alumnos. En primer lugar estos tuvieron que estudiar el tema de forma individual y el profesor los iba asesorando en las dudas que tuvieran y explicaba aspectos que causaban confusión en la mayoría de los alumnos.

Una vez terminado el estudio del tema, en las mesas de trabajo en las que se encontraban los alumnos tuvieron que elaborar un mapa semántico sobre los aspectos más importantes de la literatura norteamericana, así como de los autores y obras más destacados del inicio de esta narrativa. Los alumnos comenzaron a trabajar en sus equipos y lo que pude observar es que no todos lo hacían de forma activa, se repartieron la información y algunos trabajaban y otros no a pesar de que el profesor los incitaba a hacerlo. En esta actividad se distraían platicando con sus compañeros y utilizando los celulares.

Asistía a cada una de las mesas de trabajo verificando el trabajo que se realizaba, dando consejos y resolviendo dudas sobre qué información era relevante y la forma de construir el mapa. Mientras estaba en una mesa apoyando a los alumnos el resto de las mesas aprovechaban para platicar o distraerse, algunos problemas fueron que el nivel de la voz era alto y afectaba el trabajo de las otras mesas por lo que el profesor tenía que intervenir para pedirles orden y continuaron con su trabajo.

Una vez concluida la elaboración del mapa, cada equipo pasó al frente de la clase para exponer sus mapas. Aquí se pudo observar que los alumnos que participaron en su elaboración conocían ya el tema y podían explicarlo pero aquellos que no habían participado no sabían contestar correctamente cuando el profesor les preguntaba sobre un aspecto en específico. Mientras explicaban el profesor hacía pequeñas intervenciones haciendo preguntas para verificar la correcta comprensión del tema y al mismo tiempo aportaba comentarios adicionales que reforzaran lo aprendido. De igual forma retroalimentaba los comentarios de los participantes destacando las aportaciones que eran importantes y resaltando aquellas que les hicieron falta rescatar.

Al término de esta actividad los alumnos ya se mostraban un poco apagados y con falta de ánimos, pero la clase ya había llegado a su fin por lo que ya no se encontraron mayores inconvenientes. El profesor les asignó las lecturas que tenían que llevar para la siguiente clase y de esta forma terminó el primer día de labores de la secuencia.

El segundo día de la secuencia didáctica comenzó en la hora asignada, los alumnos se volvieron a acomodar en los equipos de trabajo de la sesión anterior y el profesor les anotó en el pizarrón las actividades a realizar y explicó las mismas.

Se realizó una lectura grupal de las obras asignadas. Por turnos los alumnos iban leyendo y al término el profesor estableció un diálogo con los alumnos preguntándoles su opinión y cómo lo relacionaban con lo aprendido en el estudio del tema. A los alumnos que les parecieron interesantes las lecturas participaban de manera entusiasta, pero aquellos que no simplemente no participaron en esta actividad a pesar de que el profesor trataba de motivarlos a que lo hicieran.

Una vez concluido el diálogo con los alumnos se les proporcionó una matriz de comparación y en parejas los alumnos tuvieron que buscar información extra a lo aprendido y completar el cuadro asignado. Esta actividad llevo un poco de tiempo y cómo los alumnos podían utilizar sus celulares para buscar información me percaté de que algunos los utilizaban para mandar mensajes o jugar. Terminada la actividad entregaron sus resultados al profesor y se procedió a realizar el cierre de la secuencia.

Algunas actividades se extendieron un poco por lo que el diario literario que tenían que realizar se dejó para elaborar en casa y se procedió a cerrar la sesión. A los alumnos se les regresó el cuadro SQA, que ya habían elaborado en la primera parte y aquí tuvieron que llenar la tercera columna respecto a lo que habían aprendido. Los alumnos participaron y concluyeron la actividad en tiempo. Se designó unos minutos al término de la clase para que los alumnos completaran los diarios de clase para el presente proyecto. De esta forma se aplicaron las secuencias didácticas y se grabaron en video y se tomaron fotografías para su posterior análisis, que corresponde al siguiente capítulo.

**CAPÍTULO 5**  
**REFLEXION Y EVALUACIÓN DEL MODELO DE INTERVENCIÓN**



## 5.1 El proceso de reflexión y evaluación

La reflexión y la evaluación es la última etapa en el proceso de mejoramiento intencionado, constituye la fase con la que se cierra el ciclo y se da paso a un nuevo ciclo de la espiral de la investigación acción. Es uno de los momentos más importantes donde la atención se centra en qué hacer con los datos obtenidos, cómo se interpretan para saber si los propósitos se han alcanzado o no.

“La reflexión o análisis de datos la entendemos como el conjunto de tareas – recopilación, reducción, representación, validación e interpretación – con el fin de extraer significados relevantes, evidencias o pruebas en relación con los efectos o consecuencias del plan de acción. La tarea de analizar e interpretar da sentido a la información obtenida” (Latorre, p. 83)

Después de haber implementado las acciones para una educación más integral de los alumnos y luego de haber observado los sucesos presentados durante las diferentes sesiones, solo queda reducir los datos, interpretarlos y explicarlos en función de los cambios que sucedieron.

Para Fierro y colaboradores (2012), el análisis de la información sigue los mismos procedimientos que se siguieron en la etapa de diagnóstico. En esta parte del proceso se leen los diarios de clase, se observan los videos, las fotografías y los registros del profesor para ir identificando los aspectos más sobresalientes e ir eliminando aquellos que se repitan. Posteriormente esta información se organiza en categorías que permiten identificar los cambios reales que sucedieron en la intervención. Estos autores establecen que al recuperar la información se debe hacer de forma que no sólo se observe lo que se está innovando en la práctica, sino también todo lo que ocurre fuera de ella de manera sistemática.

La reflexión e interpretación de la información nos permite indagar en el significado de la realidad estudiada y alcanzar cierta teorización sobre la misma; consiste en extraer el significado de los datos, es decir, elaborar una conceptualización para poderla expresar y comunicar. (Latorre, 2003). El proceso que nos propone este autor incluye:

1. Recopilar la información.
2. Reducción de la información.
3. Disposición y representación de la información.
4. Interpretación de la información.

Este proceso de interpretación de la información se reforzó con el modelo de análisis de Tesch (Tesch, 1990, recuperado de Imbernón, 2002), que lo divide en tres momentos que se solapan y complementan mutuamente: análisis exploratorio, análisis confirmatorio y fase descriptiva – interpretativa.

1. Análisis exploratorio. Tiene como objetivo organizar la información de cada caso, transcribir la información y hacer una primera reducción de la información.
2. Análisis confirmatorio. Se organiza en categorías e indicadores deductivos, la codificación de datos y la agrupación de información por categorías.
3. Descripción e interpretación. Se examina la información de cada categoría a fin de establecer patrones en los datos y después se establecen conexiones entre categorías.

### **5.1.1 Recopilación de la información (Análisis exploratorio)**

En este primer paso del proceso reflexivo el investigador, en este caso el profesor, recoge abundante información sobre los efectos del plan de acción a través de la lectura de los documentos y la revisión de las grabaciones. Primero se leen y subrayan los documentos resaltando de manera sistemática los aspectos sobresalientes. De igual forma, se observa y analiza de manera profunda las grabaciones realizadas y se van realizando anotaciones. Así van surgiendo las primeras ideas y temas que van a permitir captar el significado de las acciones y las palabras.

A continuación se presentan las observaciones realizadas después de la lectura y análisis de estos documentos, para ello elaboré la siguiente lista de problemas que se

presentan en clase, desde el inicio hasta el final y de la opinión que se tiene de la misma tanto de los alumnos como del profesor.

Apreciación de las secuencias didácticas por parte de los alumnos

Al inicio de la clase

- a. Con una introducción al tema
- b. Todo estaba preparado para iniciar la clase
- c. Se presentó el tema y las actividades a realizar.
- d. Con una introducción al tema por medio de un video
- e. Con la exposición del tema

Durante el desarrollo

- a. Con actividades que complementaban el aprendizaje
- b. A través de ejercicios didácticos y tratando de explicar el tema ya visto
- c. Realizamos diferentes actividades
- d. A través de ejercicios y explicaciones conforme se va desarrollando el tema
- e. Hubo mucha dinámica y participación
- f. Con dinámicas y nosotros adquirimos el conocimiento
- g. Con una buena y amplia explicación del tema

Al cierre de la clase

- a. Expusimos lo que aprendimos del tema
- b. Exposición de nuestro trabajo
- c. Con una exposición de los equipos
- d. Con una nota o algo importante que recordar
- e. Explicando el trabajo realizado
- f. Con ejemplos de la literatura

Respecto al ambiente de la clase

- a. De trabajo en equipo.

- b. Cordial por parte de los alumnos
- c. Tranquilo
- d. Participativo
- e. Con atención de los alumnos
- f. Ameno

#### De la participación de los alumnos

- a. Buena, todos participamos
- b. Muy buena
- c. Buena, participamos mucho y tuvimos orden
- d. Algunos alumnos no participaban
- e. Un poco escasa por parte de algunos alumnos pero con respeto
- f. Bien, todos intentaban participar
- g. Objetiva de algunos y de otros no hubo tal

#### Opinión general de la clase

- a. Buena, fue controlada y se aprendió
- b. Me gusta la forma en que se da
- c. Es algo más interactivo
- d. Fue buena, buen material didáctico
- e. Padre, con dinámicas, entretenida
- f. Entretenida y dinámica

#### Problemas que se presentaron

- a. Ninguno
- b. Algunos alumnos no se callaban
- c. El ruido de los alumnos
- d. Casi ninguno
- e. El tener que escribir

### Propuestas para mejorar la clase

- a. Hablar más de las obras
- b. Más actividades
- c. Mayor disciplina
- d. Orden en los alumnos
- e. Hacer más videos
- f. Haciendo más exposiciones

### Apreciación de las secuencias didácticas por parte del profesor

#### Inicio

- a. Se comenzó con la apertura de la secuencia didáctica, indicando las actividades que se tenían que realizar.
- b. Se inició con una actividad diagnóstica y un conflicto cognitivo en el cual los alumnos mostraban lo que conocían sobre el tema y lo relacionaban con lo que iban a aprender.
- c. Se introdujo al tema con un video y una lluvia de ideas con la participación de los alumnos en donde el profesor fue el moderador.

#### Desarrollo

- a. El profesor explicó las actividades a realizar en este segundo momento de la secuencia.
- b. El maestro ayudó a los alumnos mientras aprendían sobre el tema y los fue apoyando en resolver dudas y explicar aspectos que no entendían.
- c. El profesor organizó a los alumnos en dos equipos de debate fungió como moderador. Los alumnos discutieron entre sí sobre el tema y establecieron sus conclusiones sobre lo aprendido.
- d. Por último los alumnos se organizaron en equipos de trabajo y el profesor les proporcionó una problemática social relacionada al tema y los alumnos tuvieron que darle solución de una manera creativa.

- e. Los alumnos fueron los que desarrollaron las actividades y adquirieron el conocimiento, el profesor los ayudo y guió en estas actividades.

#### Cierre

- a. Los alumnos terminaron la sesión elaborando un reporte escrito sobre lo aprendido en clase describiendo cómo adquirieron el conocimiento y los productos que elaboraron para lograrlo.
- b. De forma individual establecieron las conclusiones respecto al tema

#### Ambiente

- a. El ambiente fue relajado
- b. Durante el desarrollo de las actividades el ambiente fue de participación.
- c. Bastante tranquilo, los alumnos estuvieron elaborando las actividades

#### Participación de los alumnos

- a. La participación de los alumnos fue bastante, ellos estudiaron, desarrollaron y explicaron el tema.
- b. Preguntando sobre dudas respecto al tema
- c. Desarrollaron productos didácticos que les ayudaron a conocer sobre los temas.
- d. Los alumnos aportaron sus ideas, expresando de forma oral sus dudas y comentarios

#### Opinión general sobre la clase

- a. La clase fue muy amena y dinámica
- b. Los alumnos estuvieron todo el tiempo ocupados desarrollando las actividades por lo que la clase se les pasó muy rápido
- c. Los alumnos siempre estuvieron atentos a lo que tenían que hacer.
- d. Algunas actividades se prolongaron más de lo previsto por lo que otras tuvieron que realizarse más rápido.
- e. Las actividades fueron variadas por lo que no aburrieron a los alumnos.

- f. La clase fue buena y se logró cumplir con los objetivos propuestos en las secuencias.

#### Problemas que se presentaron

- a. Algunas actividades se prolongaron más de lo debido.
- b. Los alumnos se distrajeron platicando cuando tenían que elaborar los trabajos en equipo.
- c. El uso de los celulares fue un problema en el que el profesor tuvo que intervenir constantemente.
- d. En el trabajo en equipo algunos alumnos no se involucran en el trabajo y sólo algunos las realizaban.
- e. Durante los debates y la explicación del tema faltó motivación en algunos alumnos.

#### Propuestas para mejorar la clase

- a. Atender el problema de la motivación por parte de los alumnos
- b. Administrar mejor los tiempos de las actividades.
- c. Reducir el número de actividades para que el tiempo en que se desarrolle cada una sea adecuado.
- d. Establecer estrategias sobre la disciplina y el uso de los celulares para que los alumnos no se distraigan.
- e. Incluir más recursos tecnológicos a los que los alumnos están acostumbrados para que las actividades les resulten más atractivas.

#### Apreciación de las secuencias didácticas con base en las grabaciones:

Después de haber grabado un par de clases y de observarlas con un par académico se encontró que las sesiones tienen las siguientes características:

- a. Es una clase en la que el profesor no está frente al grupo explicando el tema.
- b. Los alumnos siempre están participando en diferentes actividades.

- c. Se notan los tres momentos de la secuencia didáctica: apertura, desarrollo y cierre.
- d. No existe un problema de disciplina, pero sí de distracción por parte de los alumnos a la hora de realizar las actividades.
- e. Los estudiantes son agentes activos en la construcción de sus conocimientos.
- f. Los alumnos son protagonista durante toda la clase y el profesor tiene menos participación.

### **5.1.2. Reducción de la información (Análisis confirmatorio)**

Cuando focalizamos y delimitamos la recogida de datos se está elaborando una reducción de la información (hacerla manejable y que permita una interpretación más global), es decir, para codificar y categorizar. Lo anterior supone una fragmentación de la información en unidades de significado. Las unidades de significado son fragmentos del texto a los que se les atribuye un sentido o significado propio y se vincula a una categoría (Latorre, 2003).

#### Codificar y categorizar.

Codificar significa asignar una marca, etiqueta o código indicativo a un fragmento del texto, lo que resultará en las categorías de análisis. Por su parte la categorización hace posible clasificar conceptualmente las unidades de análisis referidas a un mismo tema, las categorías hacen referencia a situaciones, contextos, actividades, comportamientos, opiniones, etc. Es conveniente definir las categorías con criterios de inclusión para facilitar la codificación. Un criterio de inclusión es un enunciado que describe las propiedades de la categoría. (Latorre, 2003).

A partir de la información recopilada de los diarios de clase y las grabaciones, y siguiendo el mismo procedimiento que en el diagnóstico se asignó, se asignó el mismo código a las categorías para identificar los principales criterios de inclusión.



Código. Las etiquetas que se eligieron para identificar las unidades de análisis fueron las siguientes:

- a. DS: para referirse a aspectos relacionaos con la disciplina en el salón de clase.
- b. DD: significa todos aquellos enunciados que tienen que ver con la forma de impartir la clase, es decir la didáctica.
- c. PA: refiere a los elementos de participación por parte de los alumnos.
- d. AM: son todos aquellos aspectos que tienen que ver con la opinión respecto a la clase y el ambiente de la misma.

De esta forma se identificaron unidades de análisis referentes a cada código, se observaron las más recurrentes y significativas para los fines de esta investigación y se asociaron a una categoría representada por el código antes propuesto. El resultado se observa en la siguiente tabla:

Tabla 5. Unidades de análisis (elaboración propia).

<b>DS (Disciplina)</b>	<b>DD (Didáctica)</b>	<b>PA (Participación)</b>	<b>AM (Ambiente)</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se tuvo orden</li> <li>- Algunos alumnos no participaban</li> <li>- Una clase controlada</li> <li>- Alumnos platicando</li> <li>- Alumnos jugando con el celular</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Una clase preparada</li> <li>- Actividades bien diseñadas</li> <li>- Actividades que propician el aprendizaje</li> <li>- Ejercicios didácticos</li> <li>- Actividades variadas</li> <li>- Mucha dinámica y participación</li> <li>- Interactiva</li> <li>- Buen material didáctico</li> <li>- Entretenida</li> <li>- Se aprendió</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Participamos mucho</li> <li>- Muy buena participación de los alumnos</li> <li>- Todos participamos</li> <li>- Participamos mucho</li> <li>- Algunos alumnos no participaban</li> <li>- Nosotros adquirimos el conocimiento</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- De trabajo en equipo</li> <li>- Cordial</li> <li>- Tranquilo</li> <li>- Participativo</li> <li>- Ameno</li> <li>- De atención</li> <li>- De respeto</li> </ul>

### 5.1.3 Disposición y representación de la información (Descripción)

Una vez que la información se ha categorizado es momento de representar los datos y disponerlos de un modo ordenado, es decir, organizarla mediante un formato espacial ordenado; una disposición es un conjunto organizado de información. Una forma de disponer la información es a través de diagramas, matrices y perfiles (Latorre, 2003).

Para la representación de la información se utilizaron el formato de matrices, mediante las cuales se presentan los resultados de la observación y de la categorización. Se eligió este formato ya que permite mostrar el proceso educativo, compararlo y visualizarlo en cuanto a las acciones emprendidas.

Matrices. Es una tabla de doble entrada en cuyas celdas se aloja información verbal. Esto resulta de mucha utilidad en este trabajo ya que permite introducir fragmentos de los diarios de clase de los alumnos y comentarios que ocurrieron durante las sesiones, que son el grueso de la información recabada. En este sentido la “Matriz de contraste” permitió comparar varios atributos de la práctica docente a lo largo de una o más dimensiones.

Matriz de comparación 1. Didáctica

	<b>DIAGNÓSTICO</b>	<b>INTERVENCIÓN</b>
<b>INICIO</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>a. El profesor comienza la clase explicando el tema.</li><li>b. El profesor explica el tema anotando en el pizarrón.</li><li>c. El profesor comenzó con la explicación del tema</li><li>d. Iniciamos la explicación del tema y tomamos nota.</li><li>e. Resolviendo un cuestionario de lectura.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>a. Con una introducción al tema</li><li>b. Todo estaba preparado para iniciar la clase</li><li>c. Se presentó el tema y las actividades a realizar.</li><li>d. Con una introducción al tema por medio de un video</li><li>e. Con la presentación del tema</li></ul>

<b>DESARROLLO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>a. El profesor explica en su totalidad el tema.</li> <li>b. El profesor explica de manera entendible.</li> <li>c. La clase fue interesante cuando jugamos y así repasamos el tema.</li> <li>d. La clase fue interactiva cuando el profesor nos pidió nuestra opinión.</li> <li>e. Fluido, todo estaba entrelazado, comprendimos el tema y aprendimos.</li> <li>f. La clase es buena, se entiende bien y hay un buen desarrollo del tema por parte del profesor</li> <li>g. Con cooperación mutua; hubo participaciones destacables a consecuencia del incentivo del instructor.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>a. Con actividades que complementaban el aprendizaje</li> <li>b. A través de ejercicios didácticos y tratando de explicar el tema ya visto</li> <li>c. Realizamos diferentes actividades</li> <li>d. A través de ejercicios y explicaciones conforme se va desarrollando el tema</li> <li>e. Hubo mucha dinámica y participación</li> <li>f. Con dinámicas y nosotros adquirimos el conocimiento</li> <li>g. Con una buena y amplia explicación del tema</li> </ul>
<b>CIERRE</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>a. Se terminó concluyendo el tema y dando anuncios.</li> <li>b. No nos quedamos con dudas cuando explica el profesor.</li> <li>c. Fue muy animado cuando teníamos que participar en el proyecto final.</li> <li>d. Nos dejaron terminar un ejercicio de lectura.</li> <li>e. Terminamos de ver el tema a tiempo y en su totalidad.</li> <li>f. Se terminó el tema y se dio continuación con ejemplos y aportaciones por parte del grupo</li> <li>g. Con la conclusión del tema explicado.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>a. Expusimos lo que aprendimos del tema</li> <li>b. Exposición de nuestro trabajo</li> <li>c. Con una exposición de los equipos</li> <li>d. Con una nota o algo importante que recordar</li> <li>e. Explicando el trabajo realizado</li> <li>f. Con ejemplos de la literatura</li> </ul>

Matriz de comparación 2. Participación de los alumnos.

	<b>DIAGNÓSTICO</b>	<b>INTERVENCIÓN</b>
<b>PARTICIPACIÓN DE LOS ALUMNOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>a. La participación de los alumnos se dio con algunos aportando sus opiniones.</li> <li>b. Como de costumbres los alumnos participaban comentando y preguntando.</li> <li>c. Discutimos sobre el proyecto final, eso fue un modo más dinámico y divertido.</li> <li>d. Aportaron datos a la clase, dejaron salir sus dudas y fueron contestadas por el profesor.</li> <li>e. Contestaron sus actividades.</li> <li>f. Existieron numerosas dudas las cuales se resolvieron con una gran cantidad de participaciones basadas en experiencias personales y conocimiento previo.</li> <li>g. Cada quien aportó su participación con una idea del tema.</li> <li>h. Dieron sus puntos de vista sobre el romanticismo generando un ambiente de retroalimentación.</li> <li>i. No hubo participación a menos que el profesor lo pidiera o hubiera dudas en la explicación del tema, el salón se mantuvo callado.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>a. Buena, todos participamos</li> <li>b. Muy buena</li> <li>c. Buena, participamos mucho y tuvimos orden</li> <li>d. Algunos alumnos no participaban</li> <li>e. Un poco escasa por parte de algunos alumnos pero con respeto</li> <li>f. Bien, todos intentaban participar</li> <li>g. Objetiva de algunos y de otros no hubo tal</li> </ul>

Matriz de comparación 3. Ambiente

	<b>DIAGNÓSTICO</b>	<b>INTERVENCIÓN</b>
<b>AMBIENTE</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>a. El ambiente fue ordenado y calmado.</li> <li>b. El ambiente fue tranquilo.</li> <li>c. Los alumnos hablan mucho.</li> <li>d. La clase se dio de un amañera sencilla y fácil de manejar.</li> <li>e. Tranquilo, con alguno que otro platicando, pero dentro de lo que cabe tranquilo.</li> <li>f. Fue un ambiente relajado, de aprendizaje y retroalimentación maestro alumnos.</li> <li>g. En general hubo orden durante el trayecto de toda la clase.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>a. De trabajo en equipo.</li> <li>b. Cordial por parte de los alumnos</li> <li>c. Tranquilo</li> <li>d. Participativo</li> <li>e. Con atención de los alumnos</li> <li>f. Ameno</li> </ul>

Matriz de comparación 4. Disciplina y propuestas de mejora

	<b>DIAGNÓSTICO</b>	<b>INTERVENCIÓN</b>
<b>DISCIPLINA</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>a. Que los alumnos hablan mucho</li> <li>b. Ninguno que pudiera observar</li> <li>c. No hubo problema en cuanto al tema</li> <li>d. Que los alumnos repentinamente empiezan a hablar</li> <li>e. Que algunas personas no ponían atención y no les interesó mucho la clase.</li> <li>f. Ninguno</li> <li>g. Desorden al comienzo de la clase.</li> <li>h. El video le dio un poco de sueño a los alumnos, el cual en algunos continuó por el resto de la clase</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>a. Ninguno</li> <li>b. Algunos alumnos no se callaban</li> <li>c. El ruido de los alumnos</li> <li>d. Casi ninguno</li> <li>e. El tener que escribir</li> </ul>

<b>PROPUESTAS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>a. Un poco más dinámica</li> <li>b. En lo personal me gustaría ver alguna actividad al exterior. Podría ser una especie de rally</li> <li>c. Ser más didácticos, hacer más cosas que puedan entretener a todo el grupo</li> <li>d. Seguir empleando el uso de imágenes para que quede más claro el tema.</li> <li>e. Más material adicional para complementar y hacer más dinámica la clase.</li> <li>f. Más ejemplos para conocer y entender el tipo de narrativa del tema.</li> <li>g. Las lecturas, leerlas otra vez en clase y dejarlas claras por medio de participaciones de alumnos por las cuales se ganen la calificación</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>a. Hablar más de las obras</li> <li>b. Más actividades</li> <li>c. Mayor disciplina</li> <li>d. Orden en los alumnos</li> <li>e. Hacer más videos</li> <li>f. Haciendo más exposiciones</li> </ul>
-------------------	--	---

#### **5.1.4 Interpretación de la información**

Explicar la acción significa identificar significados, realizar una descripción crítica. A partir del análisis se da respuesta a las hipótesis de acción planteadas. En este último punto del proceso se da sentido a las categorías y se realiza una explicación que permita crear un marco referencial que dé significado a la investigación, es decir, teorizar. (Latorre, 2003)

En el contexto de la práctica docente la interpretación supone que el docente da credibilidad a sus supuestos de acción y los inserta en un marco de referencia que da apoyo a su práctica educativa.

Los resultados de la reflexión deben organizarse en torno a preguntas clave: en qué medida mejoramos nuestra comprensión de la situación problemática, nuestras prácticas y los contextos en las que estas tienen lugar, fijándonos no tanto en la calidad

de los resultados como, sobre todo, en la calidad de los procesos que hemos generado (Latorre, 2003, p. 96).

¿En qué medida mejoré mi comprensión de la situación problemática?

Durante el desarrollo de mi práctica docente me he enfrentado a muchos problemas que he tenido que resolver con base en la experiencia y lo que he ido aprendiendo en cuestiones didácticas y psicológicas. En muchas ocasiones las respuestas no son las más adecuadas y es difícil lograr un resultado diferente.

La comprensión de la situación problemática considero que la comencé a observar desde el momento en que entré a la Maestría y se me preguntó qué aspectos de mi práctica quería cambiar. La problemática aquí fue más profunda, si bien todas las situaciones de la práctica docente son motivo de análisis, nunca antes había tenido que observarme de manera tan profunda.

Considero que la comprensión de la situación problemática comenzó cuando tuve que tener una comprensión de mí mismo, conocerme como profesor y la forma en que impartía las clases. De esta comprensión se van identificando muchas problemáticas que se desarrollan en el salón de clase, muchas de las cuales derivan en gran medida del maestro, quien es que desarrolla y da sentido a las clases.

La retrospectiva de mi práctica me permitió caer en cuenta de los vicios que he desarrollado en mi práctica docente, de la forma en que soy como persona y de lo que como tal transmito a mis alumnos en las clases. En mi caso, la forma de ser define mucho mi manera de dar clase. Así que la primera “situación problemática”, fue “yo como profesor”.

Una vez identificado quién soy como profesor y después de ir descubriendo la metodología de la Investigación – Acción y el desarrollo de secuencias didácticas, identifiqué sin ningún problema cuál era el cambio que quería lograr en mis clases.

El diagnóstico del presente proyecto arrojó que mi clase era una clase magistral, es decir, centrada en el profesor, quien fungía como conocedor del tema y los alumnos se sentaban a escucharlo. La comprensión de la situación se dio con mayor claridad en este punto, ya que tanto los comentarios de los alumnos como de los pares académicos y lo observado las acciones en el video apuntaban a una mejora inmediata. Fue aquí que me di cuenta que necesitaba iniciar cambios para mejorar mi clase.

¿En qué medida mejore mi práctica y los contextos en las que éstas tienen lugar?

La forma en que puedo contestar esta pregunta tiene que ver con los criterios de validación en relación a la actuación de los agentes involucrados. El principal reto del proyecto fue que se realizara un cambio en el rol de los alumnos y el profesor y esta fue la medida de éxito de la investigación.

El rol del profesor se puede evidenciar en la parte didáctica, es decir, la forma en que imparte las clases y su función dentro del grupo. El de los alumnos es su participación en el proceso de formación de su aprendizaje. A continuación se describen los cambios observados en estas dos dimensiones y también el contexto en el que se desarrollaron.

### Didáctica

El análisis de mi práctica docente en su dimensión didáctica se realizó a partir de dos elementos clave: la forma de impartir clase y la planeación de las sesiones. Estos dos elementos fueron determinantes en mis alumnos para definir su actitud y aprendizaje.

En primer lugar, en mi práctica anterior no había una planeación en forma de las sesiones, se trabajaban los tiempos y se resolvían los problemas a medida que se iban presentando. No había secuencias didácticas planeadas que guiarán mi actuación, simplemente me limitaba a explicar el tema para que los alumnos lo aprendieran. La estructura de las clases no estaban definidas, es decir, no había un inicio, un desarrollo y un final.



La apertura en mi práctica anterior no existía, simplemente comenzaba a explicar el tema y así continuaba el resto de la clase. Esto se puede apreciar en frases de los alumnos cuando dicen: “el profesor comienza el tema anotando en el pizarrón” o con esta otra: “el profesor comenzó con la explicación del tema”. Estas frases, que fueron recurrentes en los diarios de los alumnos y observables en el video, me permitieron identificar la inexistencia de una planeación y fue sobre este problema que se basó el proyecto de intervención.

Lo mismo sucedió con las fases de desarrollo y cierre. Los comentarios de los alumnos y las observaciones de mis pares académicos iban enfocados en la misma dirección: “el profesor explica en su totalidad el tema”, “es una clase magistral”, “el profesor desarrolla el tema”. En los diarios de los alumnos no encontré comentarios que definieran de forma precisa un desarrollo o cierre de las sesiones. En ambos casos se limitaban a decir que el tema había sido visto en su totalidad, pero nunca se estableció que se hiciera una reflexión sobre lo aprendido.

Las grabaciones en este caso fueron un punto de referencia más objetivo, así como su análisis en compañía de mis compañeros de Maestría y mis asesores; ellos me realizaron observaciones como: “No está delimitado un inicio, desarrollo y cierre de la clase”, “No hay un cierre como tal, sólo se termina de ver el tema”, entre otras.

A raíz de estos comentarios comprendí que una educación de calidad y que favorezca el aprendizaje de los alumnos se debe basar en una adecuada planeación de las clases que definan los tres momentos para tener una mejor comprensión de los temas.

Una vez realizada una planeación de las secuencias didácticas con base en los modelos de aprendizaje significativo y dimensiones de aprendizaje, que centran su atención en los alumnos se pudo observar un cambio en la práctica. Los comentarios ahora identificaban momentos de las secuencias: “se hace una introducción al tema”, se presentó el tema y las actividades a realizar”, “todo estaba preparado para iniciar la clase”.

Un tema recurrente, y que se liga con el aspecto de la participación, fue el dinamismo de la clase. Los alumnos referían que les gustaría tener una clase “Un poco más dinámica” con “Más material adicional para complementar y hacer más dinámica la clase”.

Los comentarios fueron muy precisos en relación a “Ser más didácticos, hacer más cosas que puedan entretener a todo el grupo”. Contrastando estos comentarios con la retrospectiva de mi rol como profesor pude constatar que mi práctica resulta muy tradicional sin participación de los alumnos ni dinámicas que propicien su aprendizaje.

De esta forma, y una vez diseñada y aplicada las secuencias, el cambio fue notorio. Los comentarios y las acciones de los alumnos fueron opuestas al periodo anterior, ahora tenían más actividades que realizar, por entero dirigían su aprendizaje, participaban y se involucraban en la clase. Los comentarios respecto a la dinámica de la clase fueron: “Con actividades que complementaban el aprendizaje”, “A través de ejercicios didácticos y tratando de explicar el tema ya visto y “Hubo mucha dinámica y participación”

Un comentario que me pareció destacable y acertado porque refleja el esfuerzo en el cambio de la práctica fue: “Con dinámicas y nosotros adquirimos el conocimiento”; esto refleja el cambio que se logró en los alumnos.

### Participación

Uno de los aspectos base de este proyecto de intervención fue la participación de los alumnos en la construcción de su propio conocimiento. Este aspecto de la práctica resultó evidente desde el principio cuando los alumnos hacían referencia a que “No hubo participación a menos que el profesor lo pidiera o hubiera dudas en la explicación del tema” o cuando mencionaban que “algunos participábamos aportando opiniones”.

De igual forma, los videos pudieron constatar la poca participación de los alumnos, la cual se daba cuando tenían una duda y el profesor la resolvía. Sin embargo, lo que más llamó mi atención fueron los comentarios de los propios alumnos que demandaban mayor participación o que la clase les resultaba más interesante y dinámica cuando ellos se involucraban en el proceso de aprendizaje con comentarios como “La clase fue interesante cuando jugamos y así repasamos el tema” o “La clase fue interactiva cuando el profesor nos pidió nuestra opinión”. Estas frases me hicieron reflexionar e interpretar la necesidad que existía por cambiar mi modelo didáctico. A los alumnos les interesaba y consideraban tener un mejor aprendizaje cuando se involucraban en la construcción del mismo. De aquí que la decisión fuera elaborar secuencias en las cuales la construcción del conocimiento recayera en ellos. El modelo de aprendizaje significativo fue el que se adecuó perfectamente a esta petición de los alumnos.

Con base en este modelo y complementándolo con el de dimensiones de aprendizaje, se pensó en actividades que hicieran participar de forma activa a los alumnos y la planeación se enfocó en este aspecto. Los resultados obtenidos después de aplicar los modelos y las secuencias fueron bastante notorios. Los comentarios respecto a la participación cambiaron radicalmente: “todos participamos”, “participamos mucho y tuvimos orden” o “bien, todos intentaban participar”.

Por su parte, las grabaciones mostraron dicha participación de los alumnos. Se les pude observar trabajando en sus mesas, discutiendo los temas y solicitando la ayuda del profesor, quien ya no se encuentra al frente del grupo explicando el tema, sino que asiste a los alumnos mientras ellos desarrollan actividades que les permitirán adquirir el conocimiento.

#### Elementos contextuales: ambiente y disciplina

La relación y el orden que se establece entre los alumnos y el profesor, así como entre ellos mismos, es de suma importancia para establecer un aprendizaje óptimo. En

muchas ocasiones no le prestamos mucha atención a este aspecto y no lo identificamos como una situación problemática.

Esa relación entre los alumnos, que en esta investigación se llama ambiente, resulto ser cordial y amena, no se notaron problemas fuertes que ameritaran un cambio inmediato. Los alumnos y el profesor tanto en el primer ciclo como en el segundo refieren que “el ambiente fue ordenado y calmado”, “El ambiente fue tranquilo”, “de respeto y cordialidad”.

Los comentarios fueron muy similares en ambos casos y no se pudo observar problema alguno respecto a este aspecto, salvo en aquellos comentarios en donde se hacía referencia que el ambiente era entorpecido por la plática que generaban algunos alumnos y que interrumpían la dinámica de la clase. Por ejemplo en la siguiente frase: “Tranquilo, con alguno que otro platicando, pero dentro de lo que cabe tranquilo”

Aquí resultó interesante identificar que el ambiente no es una situación problemática como tal, ya que en grupos diferente fue bueno y los alumnos se encuentran satisfechos con el mismo. De este aspecto se recata la plática que hay entre los alumnos que interrumpe el flujo de la clase. Al observar los videos se encontró que los alumnos que suelen platicar son los que no están motivados en la clase y buscan distraerse, aspecto importante que puede utilizarse para iniciar un nuevo ciclo: ¿cómo motivar a los alumnos en aprender literatura?

Por otro lado, pero muy relacionado con el ambiente, está la disciplina de los alumnos, entendida esta con el orden que se mantiene dentro del salón del clase para que las sesiones se realicen de forma óptima y el profesor no tenga que estar interviniendo.

Los comentarios para este aspecto en los dos periodos fueron también muy similares. Los alumnos refieren que hay disciplina, pero a veces existen problemas que afectan al resto del grupo. Las apreciaciones positivas respecto a este rubro fueron comentarios como “Ninguno que pudiera observar “ o “no hubo desorden en la clase”.

Sin embargo, los comentarios que hacían referencia a alguna situación problemática iban referidos a la falta de atención: “Que los alumnos hablan mucho”, “Que los alumnos repentinamente empiezan a hablar” y “ Que algunas personas no ponían atención y no les interesó mucho la clase”

Este último comentario y los que fueron similares se relacionan con la parte de la motivación para generar un ambiente ordenado y ameno. Dentro del espiral se identifica una nueva problemática, lo que redundaría en la solución de esta nueva situación y la propuesta de una nueva intervención para mejorarla, es decir, es importante entonces considerar la parte de la motivación como una nueva situación a atender.

## **CONCLUSIONES**

Un aprendizaje implica algo nuevo, algo que antes no se sabía; hay un no saber, por eso se aprende. Todo aprendizaje implica un desaprendizaje de hábitos mentales, un proceso de cuestionamientos, una desorganización de estructuras. Estos desórdenes suelen evitarse (en la docencia) porque desestabilizan, provocan inseguridad, miedo y temor. Nos han enseñado que en el aula tenemos que estar seguros (Ferrer, 1998, retomado en Latorre, 2003).

Al inicio del presente trabajo de investigación hablé sobre la importancia de la mejora de la práctica del maestro en la educación media – superior como elemento fundamental para responder a las necesidades educativas del país. De igual forma establecí que el profesorado se enfrenta a situaciones diversas que van cambiando conforme la realidad y resulta difícil dar respuestas precisas a ellas sin aprender a cómo resolverlas.

La exposición de dichas cuestiones tenía como eje central el de aprender sobre mi práctica docente, sobre cómo identificar problemas que suceden en ella y emprender acciones que la mejoren y de esta forma ofrecer una educación de calidad en tiempos de constante cambio y generaciones con diferentes formas de aprendizaje.

La finalidad entonces no era simplemente intentar cambios en la mejora de mi práctica docente, sino también la de un aprendizaje para seguir implementando dichos cambios en mi desarrollo posterior como profesor. Ambos objetivos se lograron cumplir, ya que no solamente se cambié mi forma de dar clase, sino que aprendí a cómo implementar proyectos de mejora en la práctica educativa.

A través de la reflexión sobre la acción logré enfrentar estas situaciones problemáticas cambiando mi paradigma sobre la práctica educativa, asumiendo un rol diferente y aplicando metodologías que mejoraron mi práctica.

Después de haber realizado esta investigación – acción sobre el aprendizaje significativo y las dimensiones de aprendizaje, de haber analizado mi trayectoria como

profesor, de aplicar acciones de mejora y reflexionar sobre las mismas, puedo formular las siguientes conclusiones consideradas como hallazgos importantes:

En primer lugar, pude aplicar la metodología de investigación – acción de forma efectiva en una asignatura desafiante, logrando resultados satisfactorios que beneficiaron a la forma en que los alumnos aprenden y tomando en cuenta sus peticiones para que dicho modelo cambiara. Puse en práctica los procedimientos de esta metodología lo que me proporcionó un aprendizaje importante para retomarlo en futuras situaciones.

La metodología de investigación – acción tiene una funcionalidad práctica y real en la identificación y solución de problemas que se presentan en la práctica docente y como tal es una herramienta de continua mejora en la misma. En cada ciclo del proceso de espiral aprendí nuevas formas de abordar el proceso educativo y profundicé en el conocimiento de los procesos y estrategias de la investigación – acción. De igual forma aprendí nuevos métodos de enseñanza efectivos como lo son el aprendizaje significativo y las dinámicas de aprendizaje.

Mediante un análisis reflexivo identifiqué mi práctica educativa y los errores que de ella impedían un aprendizaje eficaz en mis alumnos, lo que me permitió implementar acciones para la mejora. En este aspecto identifiqué que tenía que realizar un cambio radical en la forma de impartir mis clases, ya que si bien resultaba funcional hasta cierto punto, no se adecuaba a las necesidades de mis alumnos y su aprendizaje. Es así que se realizó un cambio de un modelo conductista a un modelo constructivista. Los cambios que más apremiaban tuvieron que ver con el rol del profesor durante las clases y la participación activa de los alumnos en las mismas. Aspectos que se identificaron gracias al análisis retrospectivo de mi formación como docente y del diagnóstico del grupo, aspectos que se conectaron y sorprendentemente llevaron a la misma conclusión de mejora.



La opinión compartida de los alumnos y las necesidades planteadas resultaron ser aspectos en los que no había reparado hasta el momento de realizar esta investigación y que muy difícilmente podría haber identificado de no haber llevado a cabo el presente trabajo, lo que generó un cambio importante en mi práctica como profesor y me servirá para seguirlo aplicando en mi práctica y de esta forma ofrecer una educación de calidad que responda al contexto social en que mis alumnos se desenvuelven y por lo tanto los prepare mejor para enfrentarse al mundo en que viven.

En cada ciclo apliqué estrategias acordes con los objetivos planteados al inicio de la investigación lo que propició una nueva formación como docente ya que me apropié de un nuevo modelo de intervención desconocido hasta el momento, así como de nuevas metodologías de enseñanza. De igual forma se logró que los alumnos aprendieran de forma activa e independiente.

Una vez terminada la investigación pude observar que realicé una correcta aplicación de la metodología ya que los cambios obtenidos empataron con los objetivos planteados al inicio. La sistematización del proceso me permitió llegar a resultados satisfactorios que se vieron reflejados en una nueva actitud de los alumnos respecto a su aprendizaje. De esta forma pude constatar que esta metodología constituye una alternativa para apoyar un aprendizaje más eficaz y que abarque al alumno desde una visión integral.

Durante la planeación de acciones para la mejora aprendí a desarrollar secuencias didácticas estructuradas y fundamentadas. Secuencias acordes a lo que se necesita que los alumnos aprendan y en donde desarrollen una serie de competencias y valores que los preparen para el mundo actual. También pude constatar que una correcta planeación deriva en un correcto aprendizaje. Gran parte, o una parte importante del proceso de enseñanza aprendizaje, radica en este aspecto, el cuál había sido descuidado en mi práctica anterior, lo que provocaba un aprendizaje deficiente, pero que una vez implementado lo mejora de forma significativa.

Las secuencias no sólo fueron planeadas para generar un cambio sino que se fundamentaron en métodos comprobados, lo que permitió un cumplimiento más sencillo de los objetivos de la investigación. Aunado a esto se logró crear un escenario para que los alumnos fueran responsables de su propio aprendizaje y desarrollaran sus habilidades individuales en la construcción del mismo, lo que dio un contenido distinto a la forma de acercarse a la Literatura que hasta ese momento consideraban innecesaria en su formación. El cambio de visión respecto a la materia, la forma de aprenderla y la importancia que tiene en su formación y vida cotidiana fue uno de los mayores logros de este proyecto de intervención.

Respecto a lo anterior, los alumnos lograron entender por sí mismos la importancia de la Literatura como una forma de expresión de un contexto social determinado, de formas de pensar y manifestación de las emociones de los individuos en las diferentes etapas de la historia de la humanidad. En este sentido, y yo como profesor, logré de igual forma desarrollar mayores capacidades y procedimientos grupales encaminados a este objetivo.

Uno de los cambios más importantes que se lograron al aplicar las acciones de mejora fue el rol del profesor. Si bien antes fungía como un transmisor del conocimiento, ahora se pudo constatar que fue más un facilitador de este. También el papel de los alumnos cambió radicalmente, de ser agentes pasivos en su formación se volvieron activos, en ellos recayó la construcción de su aprendizaje.

La respuesta y actitud de los alumnos ante estas acciones fueron positivas, se descubrieron capaces de lograr por sí mismos un aprendizaje, aprendieron diferentes herramientas y estrategias para lograrlo lo que los motivó y los dejó satisfechos. El entusiasmo ante las actividades propuestas, su participación y dedicación se vieron reflejados en los productos que entregaron en cada secuencia.

El principal logro de este modelo de intervención fue un cambio en la dinámica de la presentación de las clases. Los alumnos se mostraron complacidos con una clase más dinámica en donde las actividades les hacían participar de forma activa y divertida en el

proceso de aprendizaje. Con comentarios como “Fue una clase buena, con mucho dinamismo y en la que adquirimos nosotros el conocimiento” pude constatar este aspecto.

El involucramiento de los alumnos en su formación fue uno de los aspectos que más interesaron es este proyecto. Fue posible lograr niveles satisfactorios de participación dentro del grupo. Se pudieron construir sesiones en las que los alumnos estuvieron todo el tiempo trabajando, asesorados por el profesor creando ideas propias, desarrollando argumentos y exponiéndolos ante el resto del grupo.

El alumnado demostró en los trabajos presentados su agrado por las metodologías de aprendizaje significativo y dinámicas de aprendizaje como métodos de aprendizaje. El grupo dio muestras de un cambio de percepción en cuanto a la asignatura, de entendimiento de los objetivos de la misma, capacidad de análisis y síntesis, argumentación y de comprensión de situaciones diversas de aprendizaje.

La mayoría de los alumnos logró desarrollar habilidades de autoaprendizaje, descubriendo estrategias de investigación, análisis, argumentación y relación de los conocimientos previos con los nuevos así como su estrecha vinculación con la vida cotidiana y sus propias problemáticas. Disfrutaron y valoraron las obras literarias y descubrieron su sentido en su formación como estudiantes y el mensaje que desean transmitir.

La responsabilidad individual se incrementó, observándose en el compromiso para cumplir con las tareas asignadas y con las responsabilidades internas del grupo. Las habilidades interpersonales se manifestaron en acciones de cooperación en el trabajo en equipo y trabajo individual, ya que los alumnos se pudieron comunicar de forma efectiva puntualizando sus dudas de forma específica y resolviendo las tareas con un enfoque guiado.

Dentro de los aspectos que se identificaron como elementos de una nueva intervención están la mejora de la disciplina del grupo en el sentido de los distractores que impedían llevar a cabo en tiempo las actividades asignadas, tales como la constante plática entre los alumnos y el uso de los dispositivos electrónicos. De igual forma, la motivación a la creación y lectura por cuenta individual fueron aspectos a mejorar en cursos posteriores.

Finalmente, esta nueva forma de abordar la experiencia educativa nos llevó tanto a mí como profesor y a los alumnos a asumir nuevos roles de compromiso individual y en equipo para trabajar más allá de un programa de asignatura y creando espacios fuera de la misma en donde se pueda mostrar lo aprendido, objetivo que será aplicable en subsecuentes modelos de intervención.

Esta investigación logró un impacto importante en mí y en mis alumnos ya que ahora ambos nos mostramos más satisfechos con la forma en que se desarrollan las clases, la adquisición de nuevas estrategias y el interés de acercarse, cada uno y por cuenta propia al deseo de superación personal.

Este proceso de teorización, que antes no tenía, me permitió cambiar mi práctica y los paradigmas que tenía sobre la misma, lo cual me hace reflexionar que para seguir avanzando en esta profesión de maestro es necesario un estudio constante y dedicado que me permita estar actualizado sobre cómo puedo mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje.

## REFERENCIAS

Barrio, J.M. (2007). Dimensiones del crecimiento humano. *Educación y educadores*, vol. 10 (núm. 1), 117-134. Recuperado el 15 de mayo de 2014 de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83410111>

Boza A. Toscano Cruz .M. (2012, abril) *Motivos, actitudes y estrategias de aprendizaje: aprendizaje motivado en alumnos Universitarios* [en línea] Universidad de Huelva, España, recuperado el 23 de mayo de 2014 en: <http://www.ugr.es/~recfpro/rev161ART8.pdf>

Castañeda, J., Centeno, S. Lomelí, L., Lasso, M. y Nava, M. A. (2007). *Aprendizaje y desarrollo*. Ediciones Umbral.

Díaz Barriga. F, Rojas, G. (2010). *Estrategias docentes, para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista*. México: Mc Graw Hill.

Elliot, J. (2010). *La investigación – acción en educación*. Madrid: Ediciones Morata.

Elliot, J. (1993). *El cambio educativo desde la investigación acción*. Madrid: Ediciones Morata.

Fierro, C., Fortoul, B. y Rosas, L. (2012). *Transformando la práctica docente*. México: Paidós.

Imbernón, F. (2002). *La investigación educativa como herramienta de formación del profesorado*. España: Editorial Graó

Latorre, A. (2003). *La investigación – acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. España: Editorial Graó.

Marzano R., Pickerin, D. (2005). *Dimensiones del aprendizaje. Manual para el maestro*. México : ITESO.

Méndez, Z. (2003). *Aprendizaje y Cognición*. San José, Costa Rica. Editorial: EUNED.

Perkins, D. (2003). *La enseñanza y el aprendizaje: La teoría uno y más allá de la teoría uno, en la Escuela Inteligente*. España, Gedisa. Pp. 52 - 58.

Pimienta J. (2008). *Constructivismo: Estrategias para aprender a aprender*. México. Pearson Education.

Sánchez, S. (2012). *Constructivismo y planeación didáctica*. México: Universidad Autónoma del Estado de México. Recuperado el 25 de mayo de 2014, de [http://www.seduca2.uaemex.mx/ckfinder/uploads/files/constructivismo\\_y\\_pd\\_-2-.pdf](http://www.seduca2.uaemex.mx/ckfinder/uploads/files/constructivismo_y_pd_-2-.pdf)

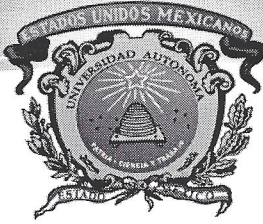
Sánchez, S. (2012). *La recuperación del conocimiento previo: Evaluación Diagnóstica*. México: Universidad Autónoma del Estado de México. Recuperado el 25 de mayo de 2014, de [http://www.seduca2.uaemex.mx/ckfinder/uploads/files/conocimiento\\_previo.pdf](http://www.seduca2.uaemex.mx/ckfinder/uploads/files/conocimiento_previo.pdf)

Sánchez, S. (2012). *La tarea*. México: Universidad Autónoma del Estado de México. Recuperado el 09 de mayo de 2014, de [http://revista.inie.ucr.ac.cr/uploads/tx\\_magazine/construccionismo.pdf](http://revista.inie.ucr.ac.cr/uploads/tx_magazine/construccionismo.pdf)

Sánchez, S. (s.f.). *Los contenidos de aprendizaje*. México: Universidad Autónoma del Estado de México. Recuperado el 7 de mayo de 2014, de [http://www.seduca2.uaemex.mx/ckfinder/uploads/files/los\\_contenidos\\_de\\_ap\\_-1-.pdf](http://www.seduca2.uaemex.mx/ckfinder/uploads/files/los_contenidos_de_ap_-1-.pdf)

Sánchez, S. (s.f.). *Los modelos pedagógicos utilizados en la enseñanza de las ciencias*. México: Universidad Autónoma del Estado de México. Recuperado el 5 de mayo de 2014, de <http://www.seduca2.uaemex.mx/ckfinder/uploads/files/modelos.pdf>

SEP. (2008). Acuerdo número 444 por el que se establecen las competencias que constituyen el marco curricular común del Sistema Nacional de Bachillerato. México: Diario Oficial de La Federación. Recuperado el 25 de abril de 2014 de [http://www.seduca2.uaemex.mx/ckfinder/uploads/files/acuerdo\\_444.pdf](http://www.seduca2.uaemex.mx/ckfinder/uploads/files/acuerdo_444.pdf)



**UAEM**

Universidad Autónoma  
del Estado de México

Toluca, México a 01 de junio de 2016

**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA CONDUCTA.  
MTRO. SAUL URCID VELARDE.  
SUBDIRECTOR ACADÉMICO.  
D. EN C. PARA LA F. ENRIQUE NAVARRETE SÁNCHEZ.  
COORDINADOR DE LA MAESTRÍA EN PRÁCTICA DOCENTE.  
P R E S E N T E**

**Carta de autorización para publicación en el RI**

**Declaración de autoría original, libre de embargo, susceptible de ser depositado en el Repositorio Institucional y solicitud de evaluación de grado.**

Quien firma al calce declara que: soy autor intelectual del original titulado "**APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO Y DIMENSIONES DEL APRENDIZAJE EN LA ASIGNATURA DE GRANDES ESCRITORES UNIVERSALES**", y que estoy de acuerdo con la totalidad de su contenido y apruebo para ser publicado en el Repositorio Institucional en los términos del Reglamento de Acceso Abierto y la Normatividad vigente emitida por la Universidad Autónoma del Estado de México.

Que la **Trabajo terminal de grado** presentado es original y no se encuentra en proceso de dictaminación o embargo en ninguna otra publicación o medio. Afirmando que el trabajo cumple con la científicidad y los aspectos metodológicos para su publicación bajo las licencias Creative Commons.

Quien abajo firma solicita que el trabajo titulado "**APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO Y DIMENSIONES DEL APRENDIZAJE EN LA ASIGNATURA DE GRANDES ESCRITORES UNIVERSALES**", sea incluido en alguna de las colecciones del Repositorio Institucional. Así mismo permitimos que la Oficina de Conocimiento Abierto realice lo propio para la preservación y difusión de la obra.

Sin otro particular.

  
**JOSÉ DE JESÚS SALZAR VALENZUELA**  
Nó. Cuenta 9740156

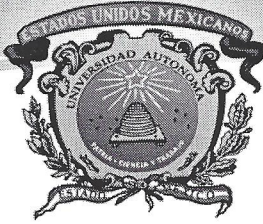
**FaCICo** | Facultad de Ciencias  
de la Conducta



www.uaemex.mx







**UAEM**

Universidad Autónoma  
del Estado de México

Toluca, México a 01 de junio de 2016

**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA CONDUCTA.  
MTRO. EN PSIC.SAUL URCID VELARDE.  
SUBDIRECTOR ACADÉMICO.  
DRA. EN INV.PSIC. JULIETA GARAY LÓPEZ.  
COORDINADORA DE MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA  
P R E S E N T E**

**Carta de excepción para publicación en el RI**

**Declaración de autoría original**

Quien firma al calce declara que: soy autor intelectual del original titulado "**APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO Y DIMENSIONES DEL APRENDIZAJE EN LA ASIGNATURA DE GRANDES ESCRITORES UNIVERSALES**", y que estoy de acuerdo con la totalidad de su contenido.

Que la **Trabajo terminal de grado** presentado es original y no se encuentra en proceso de dictaminación o embargo en **DEPARTAMENTO DE EVALUACIÓN DE GRADO** del cual se adjunta captura de pantalla como evidencia y en su caso número de folio.

Quien abajo firma solicita que del trabajo titulado "**APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO Y DIMENSIONES DEL APRENDIZAJE EN LA ASIGNATURA DE GRANDES ESCRITORES UNIVERSALES**" sea incluido con fines de evidencia y diseminación únicamente con portada, capitulado o índice, resumen y datos de contacto del autor, en alguna de las colecciones del Repositorio Institucional.

Así mismo permitimos que la Oficina de Conocimiento Abierto realice lo propio para la preservación y difusión de la obra.

Sin otro particular.

  
**JOSÉ DE JESÚS SALZAR VALENZUELA**  
No. Cuenta 9740156



FaCCo | Facultad de Ciencias  
de la Conducta



www.uaemex.mx



UAEM

Universidad Autónoma  
del Estado de México

Toluca, México a 01 de junio de 2016

**Hoja de datos del autor**

Nombre: José de Jesús Salazar Valenzuela

Número de cuenta: 9740156

Grado académico: Maestría en Práctica Docente

Programa educativo de procedencia: Lic en Ciencias de la Comunicación

Institución donde labora: Universidad Tecmiltenio.

Domicilio: Logo del Oso 418. Col. Villa Hogar, Toluca, México. C.P. 50170

Teléfono/ Fax: 7222025828

Correo electrónico: chucho22@gmail.com

  
JOSÉ DE JESÚS SALZAR VALENZUELA  
No. Cuenta 9740156

FaCCo | Facultad de Ciencias  
de la Conducta



www.uaemex.mx

