



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN EN EL ESTADO
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**

UNIDAD UPN 162

**“¿CÓMO FAVORECER EL DESARROLLO DE LAS
INTELIGENCIAS A TRAVÉS DE LOS ESTILOS DE
APRENDIZAJE?”**

Presenta:

Katy Mireya Suárez Magaña

ZAMORA, MICHOACÁN, DICIEMBRE DE 2013.



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN EN EL ESTADO
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**

UNIDAD UPN 162

**“¿CÓMO FAVORECER EL DESARROLLO DE LAS
INTELIGENCIAS A TRAVÉS DE LOS ESTILOS DE
APRENDIZAJE?”**

**TESIS QUE PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRA EN EDUCACIÓN
BÁSICA, PRESENTA:**

Katy Mireya Suárez Magaña

ZAMORA, MICHOACÁN, DICIEMBRE DE 2013



2012-2015

Secretaría de Educación en el Estado
Subsecretaría de Educación Media Superior y Superior
Universidad Pedagógica Nacional
Unidad 162, Zamora



Michoacán
Compromiso de todos

SECCIÓN: ADMINISTRATIVA
MESA: TITULACIÓN
OFICIO: T/249-13

ASUNTO: Dictamen de trabajo para obtención de grado.

Zamora, Mich., 14 de diciembre de 2013.

**LIC. KATY MIREYA SUÁREZ MAGAÑA
PRESENTE.**

En mi calidad de Director de la Unidad UPN 162, y después de haber recibido los dictámenes aprobatorios de su COMISIÓN DICTAMINADORA integrada por:

Mtro. Lorenzo Alberto Guzmán Barraza (Director de tesis)
Dr. José de Jesús Valdovinos Capistrán (Lector)
Mtro. Joaquín López García (Lector)

Le manifiesto que el proceso de revisión del trabajo presentado *¿CÓMO FAVORECER EL DESARROLLO DE LAS INTELIGENCIAS A TRAVÉS DE LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE?*, ha cumplido con los requisitos señalados en los artículos 99, 100, 101 y 103 del Reglamento General de Estudios de Posgrado vigente, por lo que se autoriza la presentación del examen de grado cumpliendo con los requisitos administrativos que se señalen para el caso.

ATENTAMENTE

EL DIRECTOR DE LA UNIDAD UPN 162



S.E.P.
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN-162
ZAMORA, MICH.

MTRO. JOAQUÍN LÓPEZ GARCÍA

2012 - 2015

Privada 20 de Noviembre # 1, Col. 20 de Noviembre Zamora, Mich., Teléfono y fax: (351) 5204659 y 04660
web: www.upn162-zamora.edu.mx e-mail: upnzra162@prodigy.net.mx

DEDICATORIAS

Este trabajo lo dedico con todo mi amor y cariño...

A Dios quien supo guiarme por el buen camino, darme fuerzas para seguir adelante y no desfallecer en los problemas que se me presentaban, enseñándome a encarar las adversidades para superarlas con valentía.

A mis papás José María Suárez Morales y Socorro Magaña Acuña quienes con su apoyo, sus consejos, su comprensión, su amor y su ayuda en los momentos difíciles han sabido fortalecerme para conseguir mis objetivos.

A mi hermano Salvador Suárez Magaña, por estar conmigo y apoyarme en cada momento de mi vida, motivándome para seguir mejorando profesionalmente.

A mi novio Omar Venegas Zamudio, por su paciencia, su comprensión, su apoyo y su amor, que me impulsaron para no desistir de esta experiencia formativa.

A los docentes que me han acompañado durante el largo camino, brindándome siempre su orientación con profesionalismo ético en la adquisición de conocimientos y afianzando mi formación.

A todas aquellas personas que me ayudaron a que este gran esfuerzo se volviera realidad.

GRACIAS

ÍNDICE

	Pág.
PRESENTACIÓN	8
INTRODUCCIÓN	10

CAPÍTULO 1. ANTECEDENTES Y CONTEXTO EDUCATIVO

1.1 Situación actual de la educación en México.....	13
1.1.1. La Reforma Integral de Educación Básica	16
1.1.2. El modelo educativo basado en competencias.....	20
1.1.3. Enfoque educativo actual.....	23
1.1.4. Contexto escolar.....	27
1.1.5. Misión y visión.....	35
1.2 Descripción de la problemática.....	36
1.2.1 Enunciación del problema	39
1.2.2 Justificación.....	39
1.2.3 Orientación de la investigación.....	41
1.3 Propósitos.....	43
1.3.1 Propósito general.....	43
1.3.2 Propósitos específicos.....	43
1.4 Metodología.....	44
1.4.1 Definición.....	45
1.4.2 Proceso investigativo.....	46

CAPÍTULO 2. REFERENTES TEÓRICOS

2.1 Antecedentes de las inteligencias.....	56
2.2 ¿Qué es una inteligencia?	57
2.3 Inteligencias múltiples.....	59

2.3.1	La inteligencia verbal-lingüística	61
2.3.2	La inteligencia lógico-matemática	62
2.3.3	La inteligencia corporal-cinestésica	64
2.3.4	La inteligencia visual-espacial	65
2.3.5	La inteligencia musical	67
2.3.6	La inteligencia interpersonal	68
2.3.7	La inteligencia intrapersonal	69
2.3.8	La inteligencia naturalista	71
2.3.9	La inteligencia existencial	72
2.4	La motivación	73
2.5	Diferencia entre inteligencias y estilos de aprendizaje	75
2.6	La importancia de las habilidades cognitivas	76
2.6.1	Génesis del pensamiento	78
2.6.2	Habilidades de pensamiento	80
2.6.2.1	El pensamiento crítico	83
2.6.2.2	El pensamiento complejo	87
2.7	Las diferentes taxonomías del aprendizaje	93

CAPÍTULO 3. LA MEDIACIÓN

3.1	Rol del alumno y su estilo de aprendizaje	98
3.2	Rol del docente y su estilo de enseñanza	99
3.3	El proceso enseñanza-aprendizaje y las corrientes psicopedagógicas	103
3.3.1	Conductismo	104
3.3.2	Cognoscitivismo	105
3.3.3	Constructivismo	107
3.4	Modelos creativos de aprendizaje	109
3.4.1	Coeducación	110
3.4.2	Aprendizaje basado en problemas	112
3.4.3	Comunidades de aprendizaje	115
3.4.4	Enseñanza situada	117

3.5 Desarrollo de estrategias didácticas	119
3.6 La secuencia didáctica en la enseñanza	120
3.7 Observaciones durante la implementación	121

CAPÍTULO 4. ALTERNATIVA DE SOLUCIÓN

4.1 La importancia de planear	123
4.2 Líneas de acción	124
4.3 Estrategias didácticas	124
4.4 Metas, actividades y recursos	125
4.5 Planeaciones didácticas	126
4.6 La evaluación	138

CAPÍTULO 5. VALORACIÓN DE LA PROPUESTA

5.1 La importancia de la narración	142
5.2 Desarrollo de cada estrategia didáctica	142
5.3 Observaciones durante la implementación de la propuesta y su forma de evaluación	153
5.4 Principales resultados obtenidos	153

CONCLUSIONES	156
---------------------------	------------

LISTA DE REFERENCIAS	158
-----------------------------------	------------

ANEXOS	168
Encuestas	169
Cuestionarios para los alumnos	169
Cuestionario para el docente	175
Tablas de concentración de la información	177

PRESENTACIÓN

Hoy en día, la sociedad exige docentes más capacitados y actualizados, que puedan mejorar y perfeccionar su práctica docente, transformándola de manera positiva para facilitar la construcción de aprendizajes significativos; haciendo del alumno un sujeto activo que reflexione ante las situaciones que se le presentan y tome decisiones críticas.

La UNESCO definía en 1975 la formación permanente del profesorado como “un proceso dirigido a la revisión y renovación de conocimientos, actitudes y habilidades previamente adquiridas” (Imbernón, 2007:7). Es así como tenemos la obligación de seguir actualizándonos, pues la sociedad avanza a pasos agigantados y nuestra labor será adaptarnos a esos cambios para así poder generar procesos de enseñanza en los escolares, que faciliten su inclusión a la sociedad.

Ahora las condiciones en las que laboramos se encuentran deterioradas por el desprestigio que los medios electrónicos han marcado hacia nuestra profesión, y parece ser una utopía el lograr la valoración de la sociedad por el magisterio. No obstante, la única forma de modificar esta mentalidad, es primero cambiarla nosotros mismos como docentes, valorando nuestro trabajo, dignificándonos, y en consecuencia, trabajar en mejorar nuestra labor educativa, irla perfeccionando, no limitarnos, vivir los valores y fomentarlos, seguir capacitándonos y sobre todo, no sólo pensar en nuestro beneficio personal, sino en el de los demás, porque con ello, lograremos mejorar nuestra colectividad teniendo una mejor calidad de vida.

La labor docente está determinada por nuestro grado de compromiso social e individual, así como existen y existieron profesores entregados como el caso de Morrie (Albom, 2005), el Profr. Demetrio Núñez Velasco, Profr. Hilario Reyes Garibaldi (Núñez, et. al., 2009) entre otros; son vivo ejemplo de valores, sabiduría, actualización, destrezas y demás manifestaciones de vocación docente; hay otros que no son conscientes de las repercusiones que tienen en la vida de sus educandos y por ello, crean las condiciones para formar

individuos inseguros, desmotivados, individualistas, insatisfechos, provocando situaciones de conflicto individual y colectivo.

Por ende, un desafío es lograr ser competente en la práctica docente, siendo primordial la investigación, análisis y crítica de diversas situaciones; aplicando conocimientos y experiencias para la educación del individuo; sin dejar de lado la vivencia de valores, los cuales son necesarios para la convivencia humana y adaptación en la sociedad; ya que la realidad es cambiante, debemos estudiar el presente pero no como algo cristalizado, sino ponerlo en momento, lo teórico, lo práctico y lo político, es decir, haciendo una construcción de lo nuevo sobre lo experiencial y reconstruyendo de manera articulada la realidad para trascender el trabajo intelectual y convertirlo en real.

De esta forma, la praxis será base de la teoría con una intencionalidad definida que no sólo el escolar reflexione sobre las cosas, sino que las proponga y las lleve a cabo, construyendo e interviniendo para transformar la realidad. Por tanto, hay que tener gusto por ensayar cosas nuevas, como dice Freire (2005: 77), “ir más allá de su momento actuante o del momento en que se realiza [...] exige al educador que asuma en forma ética su sueño, que es político”, con una nueva actitud para trascender.

Retomando esta actitud docente, se necesita valentía y alegría en nuestra práctica educativa, disfrutando el momento de estar con los alumnos, en un ambiente de respeto, donde se aprovechen sus enseñanzas, con una pedagogía horizontal, solidaria y colaborativa. Así también, tener una visión positiva, creadora, participativa, de trabajo, sinceridad, congruencia, responsabilidad, humildad y sobre todo cariño como valores indispensables de nuestra relación con nuestros educandos.

Por tal motivo, la presente propuesta de intervención educativa tiene como finalidad analizar la práctica docente desde un punto de vista minucioso para poder detectar una problemática, recoger evidencias, investigación teórica y experimental, realizando una triangulación que permita dar una visión profunda de la situación y por tanto, diseñar e implementar una estrategia pedagógica que permita transformar esa realidad, y favorecer su formación integral.

INTRODUCCIÓN

En la actualidad, se han presentando dificultades que obstaculizan la formación del individuo, puesto que destacan algunos niños más que otros en diversas áreas del conocimiento y cuando en la escuela sólo nos enfocamos a un tipo de inteligencia, dejamos de lado las cualidades y destrezas de otros pequeños que al no sentirse apoyados, se frustran, causan desorden y no logran construir aprendizajes.

Tomando en cuenta la Reforma Integral de Educación Básica, se pretende elevar la calidad educativa para el desarrollo integral del individuo, que lo lleve a una mejor adaptación para transformar a la sociedad, considerando que cada alumno es diferente y no aprende de la misma manera ni al mismo ritmo.

Por ello, esta indagación se llevó a cabo en el nivel educativo de primaria de la comunidad de Tangancicuaro, Michoacán, durante el ciclo escolar 2012-2013, con un grupo de sexto grado, conformado por 37 escolares, los cuales no lograban completar sus procesos de aprendizaje, existía apatía, desorden, desinterés y aburrimiento al realizar las actividades propuestas por el maestro.

Así pues, esta problemática se relacionó con la dimensión sobre la práctica docente, específicamente en la didáctica, porque el pedagogo requiere diseñar e implementar estrategias que mejoren la construcción de aprendizajes relevantes, tomando en cuenta la diversidad grupal y sus estilos de aprendizaje para favorecer el desarrollo de inteligencias, siendo éste el objetivo primordial de la propuesta de intervención.

Prosiguiendo, se planteó una metodología basada en la investigación-acción para organizar y sistematizar la información, de acuerdo a la situación real vivida en el aula; tomando en consideración la parte teórica y práctica para el diseño, la aplicación, la evaluación y la retroalimentación que da evidencia de los resultados más significativos.

De esta manera, la estructura de la presente propuesta de intervención educativa es la siguiente: como primer capítulo se analiza el contexto educativo, empezando por la situación educativa de México, se presenta los datos más relevantes acerca de la Reforma Integral de Educación que se implementa con la finalidad de formar al individuo de manera completa, basándose en sus finalidades. Aunado a ello, se hace un análisis del modelo educativo basado en competencias y el enfoque actual pedagógico en el que se basa, retomando la planeación didáctica, forma de concebir la enseñanza, el aprendizaje, el rol del alumno y del maestro, las estrategias y técnicas, así como también la evaluación.

En seguida, se describe el contexto escolar en el estado de Michoacán, especificando en Tangancícuaro de Arista, Michoacán en donde se realiza esta propuesta. Se hace mención de la escuela primaria particular Patria, indicando su misión y visión formativa, para proseguir con la descripción de la problemática presentada en el grupo escolar de sexto grado, llegando así al planteamiento del problema, su justificación y orientación de la investigación-acción que se llevará a cabo en este trabajo para favorecer las inteligencias múltiples en el grupo de sexto grado.

El siguiente aspecto se relaciona con los propósitos que se pretenden lograr a través de la implementación de la propuesta, clasificándolos en generales y específicos; retomados en la metodología que se siguió para su indagación, así como la conceptualización y proceso de indagatoria, completándolo con gráficas y encuestas realizadas para el sustento de la misma.

Por consiguiente, se presenta el segundo capítulo sobre los referentes teóricos de las inteligencias, sus antecedentes, su definición, las inteligencias múltiples consideradas por Howard Gardner (2001) con sus características propias, la motivación que es parte fundamental para su desarrollo, prosiguiendo con su diferenciación con los estilos de aprendizaje; así como la importancia de las habilidades cognitivas, considerando la génesis del pensamiento, el pensamiento crítico y la perspectiva del pensamiento complejo que hoy en día tiene como enfoque la educación constructivista, igualmente se retoman las diferentes taxonomías del el aprendizaje.

En el tercer capítulo, la mediación, se establece el rol del estudiante y su estilo de aprendizaje, así como el rol del docente y su estilo de enseñanza, para después abarcar el proceso educativo, así como las diferentes corrientes psicopedagógicas: conductismo, cognoscitvismo y constructivismo. A continuación, se presentan algunos modelos creativos para el aprendizaje, como la coeducación, el aprendizaje basado en problemas, la enseñanza situada y las comunidades de aprendizaje. Seguidamente está el desarrollo de estrategias didácticas, la secuencia didáctica en la enseñanza para favorecer la propuesta de intervención y las observaciones durante la implementación de la misma.

Continuando, en el cuarto capítulo sobre las alternativas de solución, se explica la importancia de planear, la planeación didáctica, las estrategias didácticas utilizadas en el desarrollo de la propuesta, las metas, cronograma de actividades y recursos, de igual forma que la evaluación en la forma que es concebida para la aplicación de la propuesta de intervención.

Por último, en el quinto capítulo referente a la evaluación, se muestra la importancia de la narración, el desarrollo de estrategias didácticas, narradas con evidencias de trabajos, fotos, registros de observación que den más validez a la propuesta implementada, igualmente que la forma de evaluación, los principales resultados obtenidos, la significación de estos en los colegiales, en la escuela y en el educador; además de la relación con los propósitos establecidos.

Es así que, con el desarrollo de esta propuesta educativa se presentan las conclusiones a las que llegué a partir de análisis, aplicación y evaluación de todo el proceso indagatorio, considerando la lista de referentes que avalan este trabajo para fundamentarlo y algunos anexos de trabajos elaborados por los mismos educandos.

CAPÍTULO 1. ANTECEDENTES Y CONTEXTO EDUCATIVO

1.1 La Situación actual de la educación en México

El mundo se encuentra cambiando de una manera constante; con la globalización, estas transformaciones se manifiestan al observar que la sociedad es más dinámica y competitiva, lo cual demanda que las nuevas generaciones estén mejor preparadas en todos los aspectos de la vida para afrontar los retos personales y colectivos del siglo XXI. Por tal motivo, se plantea que:

“La educación es factor de progreso y fuente de oportunidades para el bienestar individual y colectivo; repercute en la calidad de vida, en la equidad social, en las normas y prácticas de la convivencia humana, en la vitalidad de los sistemas democráticos y en los estándares del bienestar material de las naciones”, [en línea], Disponible en: <http://pnd.fox.presidencia.gob.mx/index.php?ideseccion=39>, [2011, 24 de mayo].

Actualmente, la situación educativa en México, genera altos índices de deserción y reprobación, principalmente en la zonas rurales del país; esto se debe en gran medida a la falta de recursos económicos de las familias mexicanas por lo que los estudiantes se ven en la necesidad de comenzar a trabajar para ayudar a sus padres en el mantenimiento del hogar y descuidan sus estudios, hasta mostrar apatía o desinterés por la escuela. Esta situación prevalece en nuestro estado, Michoacán, que se encuentra en los últimos lugares de desempeño educativo, con un gran rezago y pocas o casi nulas expectativas de desarrollo integral de los escolares.

Aunado a lo anterior, el bajo porcentaje del gasto que se dedica a la inversión educativa, repercute en las deficiencias formativas del país; porque al no contar con instalaciones académicas suficientes, equipos, mobiliario y materiales didácticos; se obstaculiza el proceso de enseñanza -aprendizaje y por ende; disminuye la calidad educativa.

Sin embargo, no basta con la infraestructura para lograr elevar la calidad educativa, se requieren además de docentes comprometidos que estén en constante actualización y que hagan uso adecuado de los recursos didácticos y tecnológicos con que cuentan las escuelas. Al respecto, el Programa Sectorial de Educación 2007-2012 refiere como objetivo, revisar y fortalecer los sistemas de formación continua y superación profesional de docentes en servicio, de modo que adquieran las competencias necesarias para ser facilitadores y promotores del aprendizaje de sus estudiantes.

Hoy en día, la difusión de las nuevas tecnologías y redes sociales parecen indicar que existe un espacio público de conocimiento, pero, de acuerdo con la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Cultura y la Ciencia (UNESCO, 2005), se mencionan las sociedades del conocimiento, no se limita a progresos tecnológicos, es necesario que cada sociedad articule nuevas formas de elaboración, adquisición y difusión del saber; tomando en cuenta las dimensiones sociales, éticas y políticas, que desarrollen las capacidades de análisis y discernimiento crítico del ser humano.

Para Amartya Sen, “el desarrollo humano estriba en la búsqueda de las libertades elementales o sustanciales, comprendidas en las posibilidades de acceso a la educación, trabajo, salud y productos; así como la participación en decisiones políticas, acceso a la información y seguridad colectiva” (UNESCO, 2005:20).

Asimismo, la educación es considerada como un factor fundamental en el desarrollo de un país, siendo retomado por el documento Metas educativas 2021 de la XVIII Conferencia Iberoamericana de Educación celebrada en El Salvador el día 19 de mayo de 2008, el cual trata acerca de los desafíos en el ámbito educativo para las generaciones de los bicentenarios. A esto hace referencia Brunner (2001), subrayando dos enormes retos: el primero, recuperar el retraso acumulado en el siglo XX y el segundo, enfrentarse a los retos del siglo XXI.

De igual manera, en el informe a la UNESCO, de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI, siendo presidido por Jacques Delors (1996) titulado “*La*

educación encierra un tesoro”, retoma la enseñanza como instrumento indispensable para que la humanidad pueda progresar, por medio de un desarrollo continuo de cada persona y las sociedades, para reducir la pobreza, la exclusión, las incomprensiones, las opresiones, entre otras.

Por tal motivo, en la formación del docente, se establece la necesidad de revalorizar su labor profesional, siendo necesaria la actualización de conocimientos y destrezas; igualmente, organizar su vida profesional para lograr un perfeccionamiento de su práctica pedagógica. Se hace indispensable el trabajo en equipo, sobre todo en los ciclos secundarios, para mejorar la calidad de la educación y el intercambio de maestros entre países que dé apertura a nuevas culturas.

La Comisión destaca “la conveniencia de una descentralización inteligente, que permita incrementar la responsabilidad y la capacidad de innovación de cada establecimiento escolar” (Delors, 1996:24), ya que ninguna transformación dará resultados positivos sin la participación activa del docente, como la hacen en la Reforma Educativa de México 2012.

Indistintamente, se deben considerar como elementos necesarios para impartir una enseñanza de calidad: los libros, medios de comunicación modernos, entorno cultural y económico de las escuelas, entre otros; realizando “la necesidad de disponer de medios cualitativos y cuantitativos de enseñanza, tradicionales [...] o nuevos [...] que conviene utilizar con discernimiento y promoviendo la participación activa de los alumnos” (Delors, 1996:26).

Prosiguiendo, se marca la permanencia de valores, las exigencias del futuro y los deberes del docente y la sociedad que contribuyan a mejorar la suerte de todos y de cada uno de nosotros, lo que conlleva a definir una política pública que trace las orientaciones, sienta las bases y los ejes, estableciendo su regulación en cuanto a las adaptaciones necesarias de la sociedad educativa

En este sentido el plan sectorial 2007-2012, indica que “el México del nuevo milenio demanda que el sistema educativo nacional forme a sus futuros ciudadanos como personas,

como seres humanos conscientes, libres, irremplazables, con identidad, razón y dignidad, con derechos y deberes, creadores de valores y de ideales” (Secretaría de Educación Pública, 2007:2).

1.1.1 La Reforma Integral de Educación Básica

De acuerdo con la Reforma Integral de Educación Básica (RIEB), que tiene sus antecedentes en los trabajos de profesores como José Vasconcelos y Jaime Torres Bodet; así mismo en el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica; el Compromiso Social por la Calidad de la Educación; y más recientemente la Alianza por la Calidad Educativa (ACE), se pretende elevar la calidad de la educación, pretendiendo así mejorar el desempeño de todos los componentes del sistema educativo, la articulación de los tres niveles básicos de educación, colocar en el centro del acto educativo al educando y favorecer el desarrollo de competencias.

Una pieza fundamental es el docente, quien al estar en contacto directo con los escolares, requiere de una constante actualización, para implementar estrategias didácticas que favorezcan el desarrollo integral cada uno de los escolares, llevándolos a una mejor adaptación para transformar a la sociedad, como mediador del proceso y fungiendo como guía para orientar al escolar en cada momento de su formación integral.

Por tal motivo, debemos considerar que todos nuestros alumnos no aprenden de la misma forma, ni al mismo ritmo, puesto que existen grandes diferencias en los conocimientos de cada educando y eso, no obstante, de que todos han recibido las mismas explicaciones e informaciones y han realizado iguales actividades y ejercicios; sin embargo, cada educando aprende de manera distinta, le surgen diferentes dudas y avanzan más en unas áreas que en otras.

Retomando el Plan de estudios 2011 de Educación Básica (SEP, 2011: 26), se indican los principios pedagógicos, siendo “esenciales para la implementación del currículum, la transformación de la práctica docente, el logro de los aprendizajes y la mejora de la calidad

educativa”, estos se refieren a: centrar la atención en los estudiantes y sus procesos al aprender; planificar; generar ambientes idóneos; trabajar en colaboración; desarrollar competencias para la vida, alcanzar estándares curriculares esperados; usar de material educativo; evaluar para aprender; favorecer la inclusión; incorporar temas de relevancia social; renovar el pacto entre el estudiante, el docente, la familia y la escuela; reorientar el liderazgo, la tutoría y la asesoría académica de la escuela.

Se especifica el primer principio pedagógico, que establece “es necesario reconocer la diversidad social, cultural, lingüística, de capacidades, estilos y ritmos de aprendizaje que tienen” (SEP, 2011:26), esto para poder conocer más al niño, comprender cómo aprende, y desde esa diversidad, poder generar un ambiente que acerque a los escolares y docentes en una construcción significativa para su realidad.

De tal manera, se deberá diseñar y aplicar una planeación didáctica que contemple el “conocimiento de lo que se espera que aprendan los alumnos y de cómo aprenden, las posibilidades que tienen para acceder a los problemas que se les plantean y qué tan significativos son para el contexto en que se desenvuelven” (SEP, 2011:27). Y asimismo, hacer los cambios pertinentes en base a los resultados que se obtengan para favorecer el desarrollo integral de los escolares.

Aunado a esto, el uso de materiales educativos empleados deberán permitir que el escolar los disfrute en su tiempo libre, cree redes e integre comunidades de aprendizaje, donde el maestro funja como un mediador entre el conocimiento y sus pupilos, en tal forma, que logre identificar formas de aprender para así poder facilitar materiales de interés para los escolares, integrando ambientes de trabajo colaborativo que “orienten las acciones para el descubrimiento, la búsqueda de soluciones, coincidencias y diferencias, con el propósito de construir aprendizajes en colectivo” (SEP, 2011: 38).

Así pues, se necesita que el maestro conozca la manera en que el escolar va construyendo su conocimiento, de acuerdo a su modo de pensar, comportarse, acercarse a la forma en que procesa la información, para poder así reconocer sus preferencias en el estilo que predomina al

aprender planteando de esta manera, estrategias didácticas que le permitan al colegial potenciar su inteligencia.

Otro aspecto importante es el perfil de egreso de la educación básica, es decir, definir el tipo de estudiante que se espera formar en el transcurso de la escolaridad primordial, siendo los rasgos deseables: utiliza el lenguaje materno, oral y escrito de manera adecuada y básico del inglés; argumenta y razona situaciones; maneja de manera óptima la información; interpreta y explica procesos sociales; conoce y ejerce los derechos humanos y valores; asume y practica la interculturalidad; conoce y valora sus potencialidades como ser humano; promueve y cuida de la salud y el ambiente; aprovecha los recursos tecnológicos y reconoce diversas manifestaciones del arte.

Por tanto, es necesario que favorezcamos el desarrollo de las inteligencias de nuestros escolares, las cuales son diversas y no necesariamente serán las mismas en cada uno, por tanto, hay que identificarlas para poder potencializarlas y no limitarlas, lo que actualmente es un problema en la educación, puesto que le damos más valor a unas que a otras y nos olvidamos de valorar la pluralidad de la comunidad escolar.

Continuando con el mapa curricular de la educación básica, se presentan organizados cuatro campos de formación, que permiten visualizar la articulación curricular, los cuales son: lenguaje y comunicación; pensamiento matemático; exploración y comprensión del mundo natural y social; y desarrollo personal y para la convivencia; desarrollándose de manera gradual y progresiva de acuerdo al año escolar. De la misma manera, los estándares curriculares se organizan en cuatro periodos de tres grados cada uno, basándose por el desarrollo cognitivo de los estudiantes.

Por otro lado, la diversificación y contextualización curricular para la educación indígena, tomando en cuenta el acervo cultural de los pueblos originarios y las experiencias de los migrantes. Esto da muestra de la diversidad del país, y es de gran importancia tomarlo en cuenta al comparar y vincular las relaciones existentes entre los saberes locales: relaciones entre conocimientos sociales y culturales, afinidad, asociación, complementariedad,

diferenciación, entre otros, los cuales están presentes en la manera en que el educando va desarrollando su forma de pensar y ser, a partir del contexto donde vive y de acuerdo a las circunstancias que se le presentan.

Prosiguiendo, se establece la gestión para el desarrollo de habilidades digitales, en tal forma que la sociedad actual demanda el uso de la tecnología de la información y la comunicación (TIC) para el desarrollo económico, político y social de los países. Esto fue establecido por la UNESCO en la Cumbre Mundial sobre las sociedades de la información, con cuatro principios básicos: el acceso universal a la información, la libertad de expresión, la diversidad cultural y lingüística y la educación para todos.

En base a lo anterior, es indispensable que “si la educación se convierte en un proceso continuo [...], es importante valorar el ámbito de aprendizaje informal, cuyo potencial se ve hoy reforzado por la posibilidad de acceso que ofrecen las nuevas tecnologías” (SEP, 2011:64), siendo base fundamental para desarrollar competencias a lo largo de la vida y favorecer su inserción en la sociedad del conocimiento.

Lo anterior se relaciona con los estilos para aprender, puesto que hoy en día, está al alcance de todos información de todo tipo, pero, cada escolar la interpreta de acuerdo a su proceso cognitivo, y puede ser una herramienta muy útil si se sabe aprovechar, para fortalecer sus conocimientos.

Esta Reforma Integral de Educación Básica, requiere que los colectivos escolares desarrollen nuevas formas de relación, colaboración y organización, por igual, la reforma educativa en América Latina considera “el fortalecimiento y la integración del sistema a través de la interdependencia no sólo entre saberes pedagógicos, gerenciales y sociales, sino también de prácticas de aula, dirección, supervisión y gobierno” (Krawczyk, 2002:16).

En tal medida que implica una comunicación eficaz y una reorganización entre los directivos, educadores, padres de familia y otros actores sociales, realizando una gestión educativa que

propicie prácticas flexibles y ambientes de colaboración para fortalecer la escuela y su inserción en el campo laboral al culminar la formación escolar.

Se propone, asimismo, una educación basada en el modelo por competencias, las cuales son: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a vivir juntos. Con estos pilares se determina el desarrollo integral del ser humano y su adaptabilidad en la sociedad.

1.1.2 El modelo educativo basado en competencias

Las competencias en el campo educativo tienen diversas acepciones, sin embargo, hay ciertos rasgos que son comunes en los que se incluye la adquisición de conocimientos, la ejecución de habilidades y destrezas, el desarrollo de actitudes y valores que se expresan en el saber, el saber hacer, el saber ser, y el saber convivir, lo que en su conjunto, constituyen la base de la personalidad. Por ello, las diferentes acepciones que se le pueden atribuir al concepto de competencia, dependen del contexto en el cual se utilice.

El Programa Sectorial de Educación 2007-2012, es uno de los documentos centrales que orientan la política educativa, enmarca la adopción de este modelo educativo, como una de las estrategias centrales para elevar la calidad de la formación en nuestro país. También, el plan y los programas de estudio propician que los alumnos movilicen sus saberes dentro y fuera de la escuela; aplicando lo aprendido en situaciones cotidianas y consideren las posibles repercusiones personales, sociales o ambientales.

De acuerdo con Perrenoud (2002), las competencias deben preparar a los estudiantes para la vida. Sin embargo, hay una contradicción en el mundo laboral y el de la escuela, pues la realidad es que existen demasiados profesionistas desempleados. Por consiguiente, la oferta educativa beneficia a los más favorecidos, mientras que la clase baja no cuenta con expectativas de superación profesional, debido al conformismo y pasividad en que se encuentran.

Acorde con Gómez Morín (Valdovinos y Reyes, 2010), se quiere formar ciudadanos para vivir y convivir en una sociedad compleja basándose en: aprendizaje permanente, manejo de la información, manejo de situaciones, convivencia en paz y la vida en sociedad. Es así como la función del maestro, según Manuel Giles, es transmitir conocimientos, mover la capacidad intelectual y ser ejemplo de superación profesional.

Al respecto, se ha limitado la labor docente con la transmisión de conocimiento, lo cual no ayuda a formar seres pensantes y reflexivos; se requieren de estrategias, habilidades, destrezas, actitudes, hábitos y valores que tenga primero el profesor para que pueda dar ejemplo de una práctica docente transformadora, y así hacer que sus educandos también los lleven a la práctica para ser competentes en beneficio de la sociedad.

Es importante reconocer que el docente y su quehacer cotidiano son claves para el logro de los objetivos de desarrollo y crecimiento de sus escolares como lo menciona Tedesco: “el alumno es el actor central del proceso, pero requiere de una guía experta y un medio ambiente estimulante que solo el docente y la escuela pueden ofrecer”, [en línea] Disponible en http://phpwebquest.org/cursocep/miniquest/soporte_tablon_m.php?id_actividad=25882&id_pagina=1, [2012, 29 de mayo].

Por ello, el profesor “pondrá los medios, marcará los ritmos y dosificará todo el proceso modificador: su presencia es imprescindible al ser el auténtico transformador de los estímulos que llegan al educando” (Tébar, 2003:29). Como profesores, debemos ser conscientes de que al estar frente al grupo, nuestra actitud y comentarios pueden beneficiar o perjudicar a cada pupilo, siendo de gran repercusión para él.

De igual manera, tomar en cuenta la vivencia de valores, situándose en la realidad, y a partir de ella hacer articulaciones que permitan una nueva construcción, desarrollando la capacidad de observar, razonar, imaginar, crear y actuar en sus condiciones de posibilidad.

Sollano y Zemelman (2006), menciona que al iniciar una relación de conocimiento se exige ver cómo ella influye en el sujeto y cómo éste puede transformarla, es decir, que trasciende a la realidad de cada colegial de acuerdo a la manera en éste construye su propio conocimiento.

Por otro lado, dentro de las competencias están los hábitos, definidos por Bourdieu como “un pequeño grupo de esquemas que permiten crear una infinidad de prácticas adaptadas a situaciones siempre renovadas, sin constituir jamás principios explícitos” (Perrenoud, 2002: 20), lo cual permite movilizar los conocimientos, métodos, informaciones y reglas para enfrentar una situación.

Es así, como la escuela propone un referente de competencias transversales, pero dichos programas dejan sin resolver el problema de la transposición didáctica, pues se forman a través de la práctica, y debe ser necesariamente en situaciones concretas, con contenidos, contextos y desafíos identificados, pero cuando el programa no los propone, deja a los profesores la responsabilidad de determinarlos.

Para lo anterior, se debe tener clara la problemática educativa concerniente a su carácter multidimensional, es decir, desde diversas realidades, abarcando: la formación de sujetos, el proceso de construcción, la práctica docente, el currículum, la didáctica, la institución escolar, la evaluación, así como del trabajo docente y la institución; y la planeación educativa. Estos aspectos influyen dentro del proceso de formación, y por ende, requieren de una articulación para obtener resultados más eficaces.

Las competencias enmarcan una serie de elementos que integran una actividad observable y medible, al igual que los objetivos y propósitos; sin embargo, su enfoque tiene una visión más integral, ya que observa y registra el desempeño de los niños dentro de su entorno y contexto, con base en la aplicación de uno o varios significados de aprendizaje construidos a través de sus propias experiencias.

En este sentido, no se puede considerar alumnos “inteligentes” o “burros”, pues la inteligencia se considera que ya no es medible, ya que no es un concepto estático. De acuerdo con Gardner (2001), todos tienen diversas aptitudes, lo cual los lleva a construir su propia realidad, sin embargo, en la escuela éstas no se favorecen de manera adecuada, en ocasiones ni se toman en cuenta y esto obstruye el desarrollo de competencias del individuo, que en base al plan y programas de estudios 2011, es necesario movilizar los saberes para ser competente. Es decir, “la movilización de saberes se manifiesta tanto en situaciones comunes como complejas de la vida diaria y ayuda a visualizar un problema, poner en práctica los conocimientos pertinentes para resolverlo, reestructurarlo... así como extrapolar o prever lo que hace falta” (SEP, 2011: 38).

Por tanto, las competencias que se deberán desarrollar en los tres niveles de educación básica y a lo largo de la vida son: para el aprendizaje permanente, el manejo de información, el manejo de situaciones, la convivencia y para la vida en sociedad, lo que ha impulsado la Reforma Integral de Educación con la finalidad de mejorar la calidad educativa.

De tal manera, este modelo vigente está basado en el paradigma constructivista, que a continuación se describe y es en el que se basa la presente propuesta de intervención educativa.

1.1.3 Enfoque educativo actual

De acuerdo al enfoque actual educativo se basa en tres dimensiones: la constructivista, social e interactiva, establece que el escolar construya sus conocimientos a partir de lo que sabe, siendo aquí necesario indagar sobre sus conocimientos previos así como sus formas de aprender; en la dimensión social se trata de los aspectos relacionados con la organización de las interacciones sociales con los demás alumnos y con el profesorado y de las actividades de enseñanza que favorezcan su aprendizaje; y por último, la dimensión interactiva tratando aspectos relacionados con la organización del saber escolar, adaptando las situaciones de

interacción con el medio físico y social, de acuerdo con las características del objeto de estudio (SEP, 2011).

Este aprendizaje no puede sustentarse únicamente en una enseñanza transmisiva y memorística, exige adquirir conocimientos, destrezas y actitudes a partir de actividades planificadas que incluyen: trabajo individual, en grupo, cooperativo, búsqueda de información, entre otros, tomando en cuenta los diferentes estilos de aprender y considerando que cada niño desarrolla diversas inteligencias.

El constructivismo en la educación tiene como objetivo promover los procesos de crecimiento personal del alumno en la cultura a la que pertenece (Díaz-Barriga y Hernández, 2005); así como indica que debe construir el conocimiento por sí mismo y con ayuda de un mediador.

Referente a la planeación didáctica es base fundamental de una clase, pues depende de ella en gran medida que se logren los propósitos de la sesión, sin dejar de lado la labor que desempeñe el docente frente a las actividades siendo guía u orientador durante la labor formativa.

Es así, como el educador al elaborar una planeación didáctica, sabrá qué y cómo va a lograr que sus escolares construyan aprendizajes significativos, esto le dará seguridad y una plataforma en la cual desenvolverse; sin embargo, es importante considerar que no basta con tener una planeación didáctica eficiente, se requiere además una adecuada aplicación de ella, siendo fundamental el papel que desempeñe el docente frente a sus colegas, así como la preparación y estudio de los contenidos que se verán en la clase, y su capacidad para responder de manera eficaz ante las situaciones imprevistas, ya que una secuencia pedagógica debe ser flexible.

En cuanto la enseñanza se define “como un proceso de ayuda que se va ajustando en función de cómo ocurre el progreso en la actividad constructiva de los alumnos [...], es un proceso que pretende apoyar [...] “*andamiar*” el logro de aprendizajes significativos” (Díaz-Barriga y Hernández, 2005:140). Para esto, depende del desarrollo cognitivo, siendo un proceso

personal en que el sujeto participa activamente, modificando y reorganizando esquemas de conocimientos sobre una porción de la realidad. “Aprender es un proceso a través del cual el sujeto construye para sí conocimientos que ya existen en su cultura” (Gómez, 2009: 53).

Se menciona el aprendizaje significativo relevante para la vida que surge cuando el alumno, como constructor de su propio conocimiento, relaciona los conceptos y contenidos que va a aprender y les da un sentido real a partir de la estructura que ya posee. Es decir, a veces se construye al relacionar la información nueva con los conocimientos previos, otras al concernir los conceptos nuevos con la experiencia, así también, se da cuando las tareas son coherentes y el estudiante decide aprenderlas.

En lo que respecta al escolar, “cada alumno estructura su conocimiento del mundo a través de un patrón único, conectando cada nuevo hecho, experiencia o entendimiento en una estructura que crece de manera subjetiva y que lleva al aprendiz a establecer relaciones racionales y significativas con el mundo”, [en línea] Disponible en : http://www.-cca.org.mx/profesores/cursos/cep21-tec/modulo_2/constructivismo.htm, [2012, 4 de junio].

Así pues, el papel que juega el pequeño es de un ser activo en todo momento en el aula escolar, participando, trabajando, comentando, analizando, observando, entre otras; con lo cual va construyendo su aprendizaje de acuerdo a lo que sabe y la información nueva, pero para esto debe tener interés y un guía u orientador, considerando la individualidad de los colegiales en torno a sus estilos de aprender para potenciar sus inteligencias, involucrándolos en su proceso de construcción e incluyéndola en relaciones personales para una mejor inclusión en la sociedad, desarrollando competencias para la vida.

El rol del docente es fundamental para generar la construcción de conocimientos significativos, es el guía u orientador de este proceso, siendo mediador. Debe promover una atmósfera de reciprocidad, respeto y confianza para el educando, propiciar actividades cooperativas, reducir su autoridad en la medida de lo posible, sin sanciones, que vaya explorando, descubriendo y construyendo una nueva forma de pensar en la enseñanza.

El maestro debe reducir su nivel de autoridad en la medida de lo posible, para que el alumno no se sienta sometido a lo que él dice cuando intente aprender algún contenido escolar.

Asimismo, debe respetar los errores y estrategias de conocimiento propias de los niños y no exigir sólo la "respuesta correcta". Tomar en cuenta sus aptitudes, las cuales no van a ser las mismas, pero al integrarse en un trabajo colaborativo se pueden beneficiar individual y colectivamente.

Se retoma uno de los objetivos primordiales de la educación que es *aprender a aprender*, es decir, que se vuelvan aprendices autónomos, independientes y autorregulados, esto implica “la capacidad de reflexionar en la forma en que se aprende y actuar en consecuencia, autorregulando el propio proceso de aprendizaje mediante el uso de estrategias flexibles y apropiadas que se transfieren y adaptan a nuevas situaciones”, (Díaz-Barriga, 2005:234).

Se definen las estrategias de aprendizaje como “los procedimientos que un aprendiz emplea en forma consciente, controlada e intencional como instrumentos flexibles para aprender significativamente y solucionar problemas”, (Díaz-Barriga, 2005:234). Su ejecución se asocia a procesos cognitivos básicos, conocimientos conceptuales específicos, conocimientos estratégicos y metacognitivos; todos estos interactúan cuando el aprendiz los utiliza y pueden clasificarse en: recirculación (repaso), elaboración (resumen), organización de la información (esquemas).

Además, marca cinco aspectos a considerar sobre el tipo de estrategia indicada para utilizar en ciertos momentos de la enseñanza, los cuales son: motivacionales, dominio del conocimiento, intencionalidad, vigilancia constante y determinación del contexto. Las estrategias de enseñanza más representativas son: objetivos, resúmenes, organizadores previos, ilustraciones, organizadores gráficos, analogías, preguntas intercaladas, señalizaciones, mapas y redes conceptuales y organizadores textuales.

Por último, la evaluación debe ser vista para aprender, es decir, “es el proceso que permite obtener evidencias, elaborar juicios y brindar retroalimentación sobre los logros de aprendizaje de los alumnos a lo largo de su formación”, (SEP, 2011:26). Por ende, no es una mera calificación cuantitativa, se tomará en cuenta el avance del escolar de acuerdo a su ritmo formativo, realizando evaluaciones diagnósticas, autoevaluaciones, coevaluación, heteroevaluación, entre otras, que permitan dar una retroalimentación.

Desde este enfoque, se pretende que los estudiantes participen en el mejoramiento de su desempeño y amplíen sus posibilidades de aprender a partir de la autoevaluación, siendo más cualitativa que cuantitativa., valorando el proceso que siguieron en todo momento.

1.1.4 Contexto escolar

Dentro del ámbito educacional, es importante conocer la realidad actual para tener los fundamentos de donde provienen las situaciones propicias en la formación integral del ser humano, de forma general hasta lo particular y es ahí donde podemos, como docentes, perfeccionar nuestro desempeño y con ello mejorar la educación de nuestros escolares, retomando lo social, político y cultural del entorno para integrarlo en el desenvolvimiento del individuo.

Michoacán cuenta con una población superior a los cuatro millones de habitantes, y en el contexto nacional se ubica en los últimos lugares de rezago educativo. De acuerdo a las investigaciones de CONEVAL (<http://web.coneval.gob.mx/coordinacion/entidades-/Documents/Michoacan/principal/16triptico.pdf>), de 2008 a 2010 hubo una reducción del porcentaje de la población con las carencias sociales de rezago educativo, acceso a los servicios de salud, acceso a la seguridad social, por calidad y espacios de la vivienda, acceso a los servicios básicos en la vivienda y acceso a la alimentación. Sin embargo, se registró un aumento en el porcentaje de población con un ingreso inferior a la línea de bienestar.

Además, el porcentaje de la población en situación de pobreza aumentó de 54.7% a 55.6%, y el de pobreza extrema disminuyó de 15.1% a 12.7%, siendo los municipios con mayor porcentaje de personas en pobreza Susupuato, Nocupétaro, Tzitzio, Tumbiscatío y Parácuaro.

Por ende, el sistema educativo michoacano ofrece pocas o casi nulas expectativas de desarrollo de los educandos, quienes ante las necesidades económicas de su familia optan por desertar de sus estudios, lo cual se ha traducido en un alto índice de reprobación y deserción escolar. Asimismo, según los datos expuestos por la Secretaría de Educación Pública (SEP), la entidad también se sitúa entre los cuatro peores lugares en cuanto a grado promedio de escolaridad, que corresponde al nivel de instrucción de los estados.

La educación ha sido agravada por el rezago educativo, no sólo cuantitativo, sino cualitativo; altos índices de deserción escolar; bajas tasas de absorción entre niveles; sistema escolar desintegrado; devaluación premeditada de la imagen del profesor; infraestructura educativa insuficiente y en condiciones no aptas para los procesos educativos; situación salarial que no corresponde con la función social del docente, entre otros rasgos.

De tal forma, la Secretaría de Educación Estatal propone en su programa una educación integral, impulsando contenidos que fomenten actividades artísticas, deportivas y culturales, buscando una política de prevención que impulse la creación de ambientes sanos en las escuelas y en las familias, abriendo así canales de expresión para niños y jóvenes.

Por tanto, los retos para mejorar la calidad educativa en el estado son: abatir las cifras de deserción escolar en un porcentaje importante, generar un consenso respecto a la aplicación de pruebas estandarizadas, brindar una gestión más libre para todos los procesos administrativos, lograr modelos efectivos de involucramiento de los padres de familia con la comunidad escolar, la gratuidad educativa, lograr transparencia y rendición de cuentas, promover interés público por la investigación educativa e incrementar la eficacia y eficiencia de los recursos públicos que se destinan al ámbito educativo.

Este diagnóstico, se realizó en la comunidad de Tangancícuaro, Michoacán. De acuerdo con su monografía [en línea] Disponible en: <http://www.tangancicuario.gob.mx/>, [2012, 1 de junio], Tangancícuaro es una palabra de origen chichimeca que significa “lugar de tres ojos de agua”, aunque otros autores le dan el significado de “donde se clavan estacas en el suelo”. El primer significado alude a lugares en las cercanías del poblado: Junguarán, Cupatziro y Camécuaro.

La comunidad de Tangancícuaro se localiza al noroeste del estado, en las coordenadas 19°53' de latitud norte y 102°12' de longitud oeste, a una altura de 1,700 metros sobre el nivel del mar. Limita al norte con Zamora, Jacona y Tlazazalca, al este con Purépero. y Chilchota, al sur con Charapan, Los Reyes y Tingüindin, al oeste con Tangamandapio. Su distancia a la capital del Estado es de 134 Kms.

Asimismo, cuenta con una superficie es de 387.95 Km² y representa el 0.65 por ciento del total del Estado, mientras que su relieve está constituido por el sistema volcánico transversal, sierra de Patamban y los cerros Patamban y Tangancícuaro.

En torno a su hidrografía es constituida por el río Duero y los ojos de agua de Junguarán, Camécuaro y Cupatziro. Referente al clima es templado con lluvias en verano. Tiene una precipitación pluvial anual de 800 milímetros y temperaturas que oscilan entre 8.0 a 35° centígrados.

En cuanto a los medios de comunicación con los que cuenta son: periódicos regionales, estaciones de radio, canales de televisión señal por cable ó antena parabólica. Mientras que sus vías de comunicación son por la carretera Morelia - Quiroga - Zacapu - Tangancícuaro, Zamora. Además de autobuses foráneos y locales, transporte público, taxis, transporte de carga ligera y de materiales, teléfono, casetas telefónicas, oficinas de telégrafos, correos, cobertura de telefonía celular

Las principales actividades económicas del municipio son la agricultura siendo sus principales cultivos: el maíz, trigo, sorgo, fresa, cebolla, calabacita, jitomate, tomate, frijol, alfalfa,

garbanzo, cebada, chile verde, papa y brócoli; la ganadería con crías de: bovino, caprino, porcino, ovino, aves de corral y colmenas; la industria como son fábricas congeladoras, descremadoras, empacadoras, plantas forrajeras, molino de trigo, curtidoras, fabrica de mosaicos, tabique, tubos y aserraderos siendo estas las principales actividades económicas del municipio.

Otro aspecto relevante de la comunidad es que por sus condiciones naturales cuenta con lugares propios para el desarrollo turístico, el cual constituye una actividad de vital importancia, para el desarrollo económico, y podemos encontrar el lago de Camécuaro, el parque nacional, una zona arqueológica y manantiales.

Aunado a lo anterior, hay plazas comerciales, tiendas de ropa, muebles, calzado, alimentos, ferreterías, materiales, farmacias, boticas, papelerías, librerías, bancos. Donde la población adquiere los artículos de primera y segunda necesidad. Los servicios básicos de esta cabecera municipal son suficientes para atender la demanda, ofreciéndose: hospedaje y alimentación en los hoteles y restaurantes de la comunidad.

En el municipio se encuentran unidades deportivas, campos de fútbol, canchas de basquetbol, volibol, campos de atletismo y centros recreativos distribuidos en las localidades del municipio así como en su cabecera municipal. También, existen planteles de enseñanza inicial como son: preescolar, primarias, secundarias, secundarias técnicas, telesecundaria y para el nivel medio superior preparatoria, tanto privadas como públicas.

Dentro de las escuelas privadas se encuentra la primaria “Patria” con clave 16PPR019H, turno matutino, de la zona escolar 046, donde actualmente trabajo. Esta institución cuenta con dos edificios de concreto, uno al frente destinado a la dirección en la planta baja y en la parte superior el aula de preescolar para grupos de 1º, 2º y 3º, equipado con el material y recursos necesarios para su trabajo docente, así como baños adecuados a su edad.

Después del primer edificio, hay una cancha de básquet bol para realizar deportes y convivir en la hora de recreo; asimismo es utilizada como patio cívico para realizar honores a la

bandera. Este espacio es considerablemente pequeño, se encuentra al aire libre, a los costados hay bancas de fierro para la hora del desayuno y dos pequeños jardines.

Enseguida, se encuentra el segundo edificio de concreto, en planta baja están tres salones, uno para el aula de computación con 20 máquinas de escritorio en condiciones regulares, servicio de internet y un proyector, otro salón para primero “A” y uno más para primero “B”, la cooperativa, y unos baños que no se encuentran en servicio.

Prosiguiendo, en la segunda planta se encuentran los salones de segundo “A”, segundo “B”, y tercero, aunado a ellos están los baños de niñas; por último, en la tercera planta está cuarto, quinto y sexto grado, así también los baños de niños. La infraestructura se encuentra en buenas condiciones y ha ido mejorando cada ciclo escolar, con la aportación de los padres de familia.

Los horarios de jornada laboral, empiezan a las 8:00 a.m. y se terminan a la 1:30 p.m. para los grupos de primaria. En cuanto al recreo, se da en dos turnos, el primero es de 10:00 am a 10:30 am., para los grupos de preescolar, primero y segundo grado; y el siguiente receso es de 10:30 am. a 11:00 am., con los grupos de tercero, cuarto, quinto y sexto; esto se debe a la poca área de recreación con que cuenta la escuela, por lo mismo, no se permite que jueguen en la cancha, más bien optan por llevar juegos de mesa o reunirse en pequeños grupos para platicar o realizar dinámicas que no incluyan el correr.

Referente al personal está integrado por: un director, una secretaria, una psicóloga, un intendente, un maestro de educación física, una maestra de inglés, una maestra de computación y una maestra por grado. En base al alumnado, los grupos se conforman de 35 a 40 en promedio, siendo un total de 250 escolares aproximadamente.

Cada salón cuenta con un pizarrón, un escritorio, un librero, un casillero de fierro para guardar cuadernos y libros dividido en veinte apartados (los cuales son insuficientes por el número de escolares); cuenta con pocos materiales didácticos como el metro, la escuadra y el transportador.

En las aulas, existe incomodidad por la gran cantidad de estudiantes y el reducido espacio, asimismo, las butacas son otro factor que produce inconformidades, ya que se encuentran en su mayoría en deterioro.

Mi grupo está formado por 37 escolares, de los cuales 19 son hombres y 18 mujeres, esto ha provocado que por el elevado número de escolares se dedique poco tiempo a las problemáticas de cada educando, habiendo un ambiente más tenso porque el espacio es reducido y en cualquier momento se pueden distraer o interrumpir la clase.

La edad de mis niños varia de 11 y 12 años en promedio y es en base a ello que planeo y aplico las actividades propuestas, de acuerdo a su nivel de madurez y desarrollo, un poco enfocado a sus intereses y necesidades, pero más que nada me baso en el programa de estudios que implementa la Secretaría de Educación Pública.

Respecto al sexo de mis educandos, hay un equilibrio ya que casi la mitad son hombres y mitad mujeres, lo cual hace la clase más ligera, identificando los roles de cada uno de acuerdo a su sexo y sus inquietudes, pero por su edad pasan por un proceso de cambio que repercute de diferente manera en cada uno de ellos, siendo la pubertad donde hay cambios tanto físicos como psicológicos.

De acuerdo a su medio de procedencia, los educandos presentan diferentes comportamientos, aunque todos son del municipio de Tangancícuaro, viven en zonas o colonias muy diversas, asimismo la relación que tienen con sus padres es heterogénea, es decir, hay niños de bajos recursos los cuales sus padres se esfuerzan para que estén en la escuela particular y tratan de dar lo mejor, siendo responsables, respetuosos, valoran su estudio; pero también hay otros que están muy consentidos por sus padres, son caprichosos, chantajistas y quieren ser más que los demás.

De igual forma se analiza la metodología que utilizo en el salón de clases, que en su mayoría es simultáneo por el gran número de escolares y sólo en ocasiones específicas me acerco con

lo que tienen problemas para explicarles de manera individual; también propicio el trabajo en pequeños equipos para mayor apoyo en las actividades y algo que me parece relevante es la participación que tenemos todos en plenaria con lo cual se enriquecen los temas y los relacionan con su contexto.

Ya en el trabajo diario la dinámica del grupo es participativa en cada tarea, haciendo preguntas, pasando al pizarrón, resolviendo ejercicios, pero en ocasiones se vuelve rutinario y hay necesidad de motivar para que trabajen. En cuanto a la ubicación es tradicionalista por filas, solo en la materia de artísticas trabajamos en círculo lo cual les agrada mucho.

Las butacas están en condiciones regulares y son individuales, no todas están apropiadas para la edad que tienen y esto causa conflicto y disgustos. Asimismo, por ser tantos en el salón, no hay espacio para circular de manera cómoda, siempre hay situaciones problemáticas porque no caben, les tiran cosas, se sienten apretados.

Las sesiones fuera del aula son mínimas, sólo en casos especiales de algún experimento pero no duran mucho tiempo, y más bien se les deja que salgan al corredor a realizar algunos trabajos en equipo para exposiciones o cuestionarios, que se organicen y después continuamos en el salón.

El clima dentro del salón es tranquilo, sin embargo hay algunos estudiantes muy inquietos, les agrada más el movimiento, la acción y al hacer clases más auditivas o visuales, se distraen e interrumpen pues se aburren. De igual forma hay temas a veces que cansan a los escolares porque tienen que pensar, resolver problemas, estar sentados, entre otros; y en esos casos trato de dar una dinámica de relajación que los active de nuevo, darles tiempo para que compartan con sus compañeros, hacer algún comentario o chiste, dejar una actividad fuera del salón, y demás situaciones para evitar el cansancio, esto se logra en ocasiones.

En cuanto a la democracia en el salón de clase, está fundamentada en un reglamento que se estableció con la participación de los escolares al inicio del ciclo escolar, estando de acuerdo para su cumplimiento, y que analizo en forma grupal para un mejor resultado. Y es así como

cuando se suscita un problema, primero se dialoga y se trata de dar solución pero analizando la situación, de manera respetuosa y tienen por bien claro que todos podemos cometer algún error, entonces cuando alguien se equivoca lo acepta y corrige, esto tanto el alumno como el docente.

Otro aspecto relevante es la conformación de subgrupos en el aula, y esto lo he aprovechado para proponer actividades en equipo que puede implementar con sus amigos, haciendo un mejor trabajo, pero igualmente he propiciado que conozcan a sus demás compañeros en diversas actividades y no siempre sean los mismos; a veces se sorprenden porque pensaban que cierto compañero no trabajaba bien y al estar con ellos en algún proyecto confirman lo contrario, lo que les da oportunidad de convivir más y hacer nuevas amistades.

En el grupo se han suscitado conflicto por la indisciplina y falta de respeto de unos escolares, los cuales son demasiados inquietos y no les agrada trabajar de la manera en que lo hacemos, éstos al aplicar el diagnóstico son kinestésicos y visuales, entonces al escuchar lecturas o explicaciones largas se aburren, y comienza el rechazo. Con estos problemas, se ha manejado primero platicarlo con ellos de manera individual, después en reunión con el director, la psicóloga, los padres de familia y el docente, y entre todos hacer una alianza para favorecer su aprendizaje, tomando en cuenta su historial familiar, su proceso de desarrollo, situaciones que se le presenten y todo esto triangularlo para después implementar estrategias que mejoren su conducta. Se está trabajando en ello y puede o no tener beneficios, por eso debe ser evaluado a diario en el salón de clase y en base a ello hacer las modificaciones necesarias.

En cuanto a la comunicación entre estudiantes y educador, considero que hay una buena relación con todos mis escolares, he tratado de propiciar momentos de encuentro con cada uno de ellos, para conocerlos mejor, inclusive me han comentado situaciones muy privadas que valoro por su confianza y he tratado de ayudarlos en lo que puedo, asimismo ellos también se han interesado en cuestiones personales, y entre compañeros hay una bonita amistad, ya que se conocen de tiempo atrás, claro que en ocasiones hay ciertas riñas pero son pasajeras y de índole menor.

Por último, las evaluaciones que realizo son continuas, en clase observo las conductas y avances en las actividades, tareas, exposiciones, trabajos, entre otros, que evaluó junto con el examen bimestral, que en su mayoría coincide con su desempeño durante el periodo evaluado, de igual forma, me gusta realizar una autoevaluación de ellos mismos con lo que aprendieron y de mi trabajo educativo, en forma de plenaria y comentándolo para así tomar en cuenta en los siguientes temas (Valdovinos y Reyes, 2010).

Todo lo anterior, es de suma importancia para el proyecto que implemento en favorecer el desarrollo de inteligencias, pues parte importante es saber cómo es mi grupo, conocerlos, ver sus cualidades y limitaciones, apoyarlos, tomarlos en cuenta y cada día evaluar mi desempeño por comentarios, actitudes y actividades que realicen, para perfeccionar mi labor, sin olvidar que también es importante estar preparado para imprevistos y situaciones que se pudieran presentar dentro del proceso de enseñanza.

1.1.5. Misión y visión

La escuela primaria particular “Patria”, tiene como misión: ***“A través de una educación formal, integral y libertadora; construir los mecanismos para la formación de nuestros alumnos, los cuales estén comprometidos con la transformación social.”***

Y a su vez, lleva la visión de: ***“Formar alumnos como verdaderos agentes de la transformación, con principios éticos y valores humanos fundamentales para la convivencia y el desarrollo armónico de nuestras sociedades”.***

Por tanto, el desarrollo del individuo como agente de transformación valorando sus inteligencias a partir de su individualidad, y favoreciendo su inclusión para un desarrollo integral que le permita adaptarse a esta sociedad cada vez más cambiante en un sentido crítico y reflexivo.

1.2 Descripción de la problemática

Actualmente trabajo en la institución educativa antes mencionada, siendo titular del grupo de sexto grado con treinta y siete alumnos. Esta escuela ha ido mejorando debido a la organización y colaboración de todos, esto ha beneficiado mi práctica docente, porque me anima a continuar mejorando y perfeccionando, en un ambiente de respeto, coordinación y apoyo mutuo. No obstante, la cantidad de niños, así como los espacios tan reducidos, la falta de materiales didácticos, infraestructura, entre otros, son una limitante para la enseñanza, y es ahí donde falta mucho por hacer.

Antes de iniciar, debo mencionar que mi formación docente la llevé a cabo en la escuela normal superior “Juana de Asbaje” de la ciudad de Zamora, Michoacán, donde estudié la Licenciatura en educación secundaria en la especialidad de matemáticas, empero, no he podido laborar en este ámbito, y por ello comencé a trabajar en la institución primaria hace 5 años, con grupos de sexto grado. Al principio fue difícil la adaptación por la diferencia de nivel, pero poco a poco he ido aprendiendo.

En base a mi experiencia he detectado varios problemas clasificados en las dimensiones de Cecilia Fierro (2006) sobre la práctica docente como: personal, institucional, interpersonal, social, didáctica y valoral; los cuales obstruyen la formación integral del educando, así como su adaptación a la sociedad.

De las situaciones problemáticas surgidas dentro del aula, la que más me ha llamado la atención es la referente a las inteligencias múltiples y estilos de aprendizaje, que ubicaré en la dimensión didáctica de la práctica docente, referente a que “concibe al docente como un agente, que sirviéndose de los procesos de enseñanza, se ocupa de dirigir o facilitar la interacción de los educandos con el saber que la institución propone, para que ellos construyan su propio conocimiento” (recuperado en línea <http://periplosenred.-blogspot.com/2007/11/dimensiones-en-la-practica-docente.html>, 2012, 15 octubre).

De acuerdo con los principios pedagógicos que sustenta el Plan de estudios (SEP, 2011:26), se destaca la importancia de que:

“Es necesario reconocer la diversidad social, cultural, lingüística, de capacidades, estilos y ritmos de aprendizaje que tienen; es decir, desde la particularidad de situaciones y contextos, comprender cómo aprende el que aprende y, desde esta diversidad, generar un ambiente que acerque a estudiantes y docentes al conocimiento significativo y con interés”.

Es decir, la importancia de considerar al escolar como un individuo único y diferente, el cual procesa su información de acuerdo a sus capacidades y a la manera de aprender, así también viene de contextos diferentes, lo cual influye en su proceso de formación.

Dentro de un salón se puede observar la diversidad del grupo a simple vista, por ejemplo, el que le gusta cantar, el que prefiere escuchar, el que quiere estar en movimiento, el que le gusta participar, el que trabaja colaborativamente, el que le gusta dibujar y pintar, entre otros; dándonos una visión de la diversidad de escolares, y que al no tomarlo en cuenta, provoca frustraciones, desinterés y apatía.

Esta problemática surgió a partir de que los escolares no logran completar sus procesos de aprendizaje, porque mientras unos querían trabajar en su lugar, otros necesitaban moverse, algunos estar en equipo, varios querían exponer temas, muchos hacer un resumen, así también otros elaborar esquemas, y al no equilibrar las actividades, e implementar siempre la misma rutina de clase, sólo favorecía a un número de escolares y los demás, que eran más aptos para otras formas de trabajar, se aburrían, se desesperaban, se inquietaban y consideraban que no podían aprender.

Además, al no tomar en cuenta la manera en que aprenden, varios nunca experimentaban éxito en ninguna actividad y siempre los mismos eran los más destacados, motivo por el cual no se desarrollaban de manera integral y al contrario, bajaba su autoestima y consideraban que nada podían lograr.

Asimismo, al observar sus conductas me di cuenta que hay colegiales que les gusta leer, escribir, participar; otros cuantos se apasionan por la resolución de problemas y desafíos; a la mayoría le encantan actividades que tengan que ver con la manipulación de objetos; algunos más se interesan al ver imágenes, elaborar esquemas coloridos; otros son sensibles a la melodía, al ritmo, se pasan la clase cantando o creando letras de canciones relacionadas con un tema de estudio.

De la misma manera, hay diversidad en la forma de integrarse al trabajo colaborativo en la escuela, son pocos los que se considera que no tienen problema con nadie, al contrario, apoyan y conviven pacíficamente; y unos más les fascina lo que tenga que ver con la naturaleza, considerando que es su materia preferida.

En consecuencia, anteriormente se reflexionaba que la transmisión de informaciones podría convertir a las personas que las reciben en más inteligentes, sin embargo, Gardner consideró que, en realidad, “poseemos un elenco muy diversificado de inteligencias, cada una sensible a estímulos que, aplicados a través de un proyecto y en las edades convenientes, alteran profundamente la concepción que el ser humano tiene de sí mismo y de sus posibilidades” (Antunes, 2008:12).

En un grupo hay diferentes tipos de talentos, y basta con mirar a nuestros educandos para darnos cuenta de sus capacidades, por ello, “los docentes deben promover [...] el reconocimiento de la pluralidad social, lingüística y cultural [...], y fomentar que la escuela se convierta en un espacio donde la diversidad puede apreciarse y practicarse como un aspecto de la vida cotidiana” (SEP, 2011:37).

Aunado a esto, las inteligencias humanas se pueden direccionar por medio de estrategias y juegos que pueden ser empleados como estímulos para la lingüística, lógico-matemática, espacial, sonora, cinestésico-corporal, naturalista, intra e interpersonal. De acuerdo con Gardner, “no sólo es importante que los docentes reconozcan la inteligencia de nuestro

sistema mental/corporal, sino que comprendan que es posible crear entornos inteligentes para vivir y aprender” (Campbell, 2000: 8).

Por tal motivo, mi propuesta de intervención tiene como finalidad favorecer las inteligencias a los diferentes estilos de aprendizaje, basados en la dimensión didáctica.

1.2.1 Enunciación del problema

¿CÓMO FAVORECER EL DESARROLLO DE LAS INTELIGENCIAS A TRAVÉS DE LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE DE ALUMNOS DE SEXTO DE PRIMARIA DE LA ESCUELA PARTICULAR “PATRIA”, DE TANGANCÍCUARO DE ARISTA, MICHOACÁN, EN EL CICLO ESCOLAR 2011-2012?

1.2.2 Justificación

Educar para la vida constituye un proceso muy complejo, arduo y difícil. Hoy en día nos encontramos ante una situación cada vez más vulnerable que necesita personas que se sientan capaces de afrontar los retos presentes y futuros que exige la sociedad, con una identidad segura y propia.

Es así como la escuela es el lugar donde se brinda en gran medida, sin dejar de lado a la familia, la formación integral de los individuos, desarrollando al máximo sus potencialidades y favoreciendo la construcción de aprendizajes significativos que les permita una mejor adaptación. Asimismo, es el sitio donde los escolares pasan gran parte de su tiempo, por lo que aprenden a compartir, a relacionarse y crean lazos afectivos.

Dentro de una institución educativa, existen situaciones que obstaculizan el desarrollo del educando, por ello, como docentes no podemos mantenernos al margen, ya que son determinantes para su formación. Es conveniente realizar un diagnóstico psicopedagógico, con el cual podamos observar las problemáticas del grupo, analizarlas bajo diferentes puntos de vista, recabar información tanto grupal, individual, familiar, entre otras; buscar alternativas de

solución y aplicarlas de manera adecuada y oportuna, evaluando los resultados para llegar a conclusiones específicas que favorezcan la construcción de conocimientos.

Este diagnóstico está centrado en el conocimiento del niño como alumno, es decir, se trabaja sobre sujetos que están inmersos en una situación educativa; se realiza en el interior de una escuela, y más específico en un aula, intentando no sólo ayudar al escolar, sino también al profesor y a la institución educativa, los cuales se encuentran fuertemente interrelacionados. Aunado a ello, se requiere la participación de los padres de familia, quienes influyen de manera directa con los educandos.

Esta problemática basada en las inteligencias es de mucha importancia, pues debemos considerar que todos contamos con al menos un tipo de talento, sin embargo, cuando no es detectado o valorado, ocasiona una frustración que puede causar baja autoestima repercutiendo en el bajo interés por aprender. No existen educandos menos o más perspicaces que otros, porque cada uno posee una habilidad que lo hace único y especial en una o varias áreas del conocimiento.

Por tanto, cada individuo tiene uno o varios estilos de aprendizaje, lo cual crea grandes posibilidades para quienes no poseen una gran destreza para sobresalir en un área específica del conocimiento, permitiéndoles tomar conciencia y reflexionar sobre cuáles son sus intereses y habilidades, que los lleven a un mayor entendimiento y comprensión en otro campo del saber que les permitirá desenvolverse y satisfacer sus necesidades de aprendizaje.

Es así como al momento de integrarse en la vida cotidiana no basta con tener un gran expediente académico. Hay personas de gran capacidad intelectual pero incapaces de, por ejemplo, elegir bien a sus amigos; por el contrario, hay gente menos brillante en la escuela que triunfa en el mundo de los negocios o en su vida personal.

Por tanto, triunfar en la vida, en un negocio, en el deporte, entre otros, requiere ser inteligente, pero en cada área se utiliza un tipo de conocimiento distinto. No mejor ni peor, pero sí desigual, es decir, simplemente sus talentos pertenecen a campos incomparables.

Retomando lo anterior,

“Cuando los programas y formas de enseñanza se limitan a concentrarse en el predominio de inteligencias lingüística y matemática, se minimiza la importancia de otras formas de conocimiento. Es por ello, que muchos alumnos no logran demostrar dominio de las inteligencias académicas tradicionales, reciben escasos reconocimientos por sus esfuerzos y contribución al ámbito escolar y social se diluye” (Campbell, 2000:4).

Por ende, se habla del desarrollo integral, es decir, que incluya todos los aspectos de su desarrollo (físico, sexual, cognitivo, social, moral, lenguaje, emocional, etc.), basado en la teoría del Desarrollo de las Inteligencias Múltiples. Todo ser humano tiene diversas potencialidades y habilidades que deben ser identificadas y desarrolladas, mediante la participación de la familia, los docentes y el propio individuo. Ahora el desafío es que desde la escuela se promuevan espacios para el aprendizaje, adquiriendo conciencia de las inteligencias.

1.2.3 Orientación de la investigación

Este trabajo tiene como perspectiva la investigación, la cual siempre lleva una intención, y se da sobre un fenómeno o hecho de interés para el individuo, se basa en un marco de referencia sobre experiencias vividas, una conceptualización teórica y una metodología que guía la búsqueda y sistematiza la información.

De esta manera hay diversos modelos de indagación, como es la paramétrica que se basa en datos teóricos donde se establecen escalas de medición a partir de test o encuestas a una población dada, por lo que los resultados son muy determinantes y crean generalizaciones que pueden confundir la investigación.

Enseguida está la etnografía, basada en el estudio descriptivo de la cultura de la comunidad buscando comprender la forma de vida de un grupo humano, desde el punto de vista de sus miembros, basada en la contextualización, siendo naturista, es intersubjetiva, es flexible, es

cíclica. Mientras que la función del investigador es un sujeto ajeno a la cultura que se introduce en el campo de estudio para recolectar datos que lo lleven a elaborar su teoría.

Seguiríamos con la dialéctica constructiva, quien retoma las construcciones individuales derivadas y refinadas por la hermenéutica, comparándolas y contrastándolas dialécticamente. Esta investigación sustenta que para transformar el conocimiento en conciencia “es [...] a través de prácticas que busquen formar conciencia en la perspectiva de capacidad de pensar, [...] distanciarse de las práctica cotidianas y [...] reaccionar frente al medio y las circunstancias históricas y sociales [...] que requieren saber pensar el saber” (Saavedra, 2001: 50).

Prosiguiendo, esta indagación se encuentra basada en la acción, es decir, investigación-acción, definida por Elliot (1993) como un instrumento privilegiado de desarrollo profesional de los docentes: al requerir un proceso de reflexión cooperativa más que privada, que ayude a perfeccionar la práctica docente desde la realidad vivida en cada aula, basándose en la experiencia así como los referentes teóricos que ayuden a implementar la propuesta de intervención, la cual se analice y pueda darse a conocer obteniendo resultados y conclusiones.

McKernan (2001), la define como “el estudio de una situación social con miras a mejorar la calidad de la acción dentro de ella”, que busca una aproximación entre los roles de los distintos sujetos involucrados en los procesos educativos, vistos tradicionalmente como realidades separadas.

El investigador es parte del grupo y por tanto su permanencia no es temporal sino definitiva, por ello, hay participación, se realiza in situ, en colaboración, es emancipadora, con vitalidad y posibilidad de compartir, su naturaleza se basa en el diálogo y discurso; asimismo, el problema, los propósitos y la metodología pueden cambiar a medida que la investigación avanza.

Algunas de las técnicas e instrumentos que utiliza son: la observación, el diario de campo, la entrevista, la investigación documental, la triangulación, el registro anecdótico, el estudio de casos, el informe de casos, los memorandos analíticos, las reuniones exploratorias, las

reuniones para la toma de decisiones, entre otras. Y la observación del investigador es participativa aunque debe distanciarse de su cotidianidad para reflexionar sobre lo que sucede y así poder proponer e implementar alternativas que después deberá evaluar y compartir.

Así pues, “uno de los propósitos fundamentales de la vinculación de la investigación con la formación docente, es recuperar el valor de la curiosidad innata de todo ser humano y convertirla en capacidades orientadas al conocimiento de la realidad” (Us Soc, 2009:69).

Por ende, es de suma importancia la información recabada en los diferentes instrumentos de aplicación para lograr una triangulación que ayude en la labor docente para mejorar y en este caso en particular, favorecer las inteligencias de los escolares, partiendo de sus estilos de aprendizaje y fomentándolos en su mayoría.

1.3 Propósitos

Para tener más claridad, se indica el propósito general y los específicos que son las metas a alcanzar con la aplicación de este proyecto.

1.3.1 Propósito general

- ✓ Que los alumnos de sexto grado de primaria logren desarrollar y fortalecer sus inteligencias a través de sus estilos de aprendizaje.

1.3.2 Propósitos específicos

- ✓ Identificar el estilo de aprendizaje más potencial de cada estudiante y del docente.
- ✓ Implementar estrategias basadas en los estilos de aprendizaje para favorecer el desarrollo de las inteligencias.
- ✓ Motivar al educando para despertar el interés por desarrollar sus talentos.
- ✓ Propiciar que el escolar experimente éxito en algún momento de su formación integral.

- ✓ Experimentar diferentes situaciones educativas que propicien el desarrollo de sus inteligencias.
- ✓ Generar un ambiente de trabajo idóneo que favorezca su formación educativa.
- ✓ Favorecer el trabajo colaborativo para desarrollar y fortalecer sus cualidades.

1.4 Metodología

Para una investigación es necesario tener claridad en la manera de llevarla a cabo y para ello hay que tomar en cuenta los diferentes métodos de indagación que a través de los años se han ido presentando, enfocándonos en el que más nos convenga de acuerdo a la propuesta de intervención.

Algunos de estos procesos se basan en el positivismo, la cual es una corriente filosófica fundada por Comte, que “consideraba a la experiencia [...] sensorial como la base del conocimiento” (Fromm, 1999: 79), debiendo someter toda forma de producir conocimiento a la rigurosidad del método científico.

Otro método es el etnográfico, donde “el investigador debe situarse lo más cercano posible de las personas, tema de estudio y llevar a cabo su labor valiéndose de sus observaciones, sus notas y las entrevistas que ha realizado” (Fromm, 1999:89).

Prosiguiendo la investigación-acción, que es “un método eminentemente cooperativo en el cual el diálogo, las decisiones conjuntas y la labor de equipo se traducen en acciones que contribuyen al mejoramiento de la labor docente” (Fromm, 1999: 92). Así mismo se encuentra la indagación dialéctico-constructiva, que se basa en “prácticas que busquen formar conciencia en la perspectiva de la capacidad de pensar, para distanciarse de las prácticas cotidianas cristalizadas y reaccionar frente al medio y a las circunstancias históricas sociales y las propias de la formación, que requieren saber pensar el saber” (Rivilla, 2006:50).

Por tanto, esta propuesta está enfocada en una metodología de investigación-acción con la cual se lleva a cabo el diseño, implementación, evaluación y valoración que se especifica enseguida.

1.4.1 Definición

De acuerdo con Us Soc (2008: 98), “la metodología es el conjunto de métodos de investigación apropiados al quehacer de una ciencia... busca en la realidad social la explicación veraz de los hechos sociales usando la observación y experimentación común a todas las ciencias, encuestas y documentación”.

Este proceso fue requerido para organizar y sistematizar la información, obteniendo mayor claridad sobre el tema, en base a la situación real vivida en el aula, que sirva como base para la llevar a cabo la intervención educativa apropiada a las necesidades del grupo.

La metodología es una pieza importante dentro de la investigación, siendo un recurso en el cual se establecen los referentes teóricos y epistemológicos, para la selección de técnicas específicas de investigación. Está depende de la finalidad del investigador para analizar la realidad, y por ende, tiene que ser dominada y organizada, permitiendo así analizar un problema en su totalidad.

Dentro de esta indagación desarrollé investigación cualitativa y cuantitativa. La primera, permite tener información a través del registro narrativo sobre observaciones realizadas por entrevistas, teniendo en cuenta el contexto y las situaciones que se dieron en torno a la problemática.; y la segunda, por medio de la recolección de datos sobre variables, que permitan llegar a conclusiones al comparar estadísticamente en gráficas.

1.4.2 Proceso investigativo

En el grupo de sexto grado con el que realicé el diagnóstico, está conformado por 18 mujeres y 19 hombres, siendo un total de 37 escolares de edades entre 11 y 12 años; y considerando a los padres de familia en su mayoría, como apoyo para analizar situaciones específicas.

Para comenzar, se revisaron documentos que apoyaron el diagnóstico psicopedagógico, de forma fuera más claro y preciso. Se planificaron actividades encaminadas a la obtención de información sobre las diversas problemáticas presentadas en el aula, enfocándose a las más persistentes, para lo cual, se tomó en cuenta a los educandos, padres de familia y el propio docente.

En un primer periodo, se hizo un análisis de las observaciones realizadas durante varias clases, haciendo un auto-registro con el apoyo de una grabadora; se tomaron en cuenta los datos generales, el diálogo y la interpretación de la práctica docente; lo cual llevó a la reflexión y análisis de los resultados, realizando conclusiones y categorizando los problemas más repetitivos que se presentaron, dando como resultado la poca participación de la mayoría de los escolares que impide la construcción de aprendizajes, sin embargo, también hay un número reducido de ellos que participan de manera constante en todas las actividades y son los que se ven favorecidos, mientras los demás se limitan a escuchar siendo pasivos.

En un segundo periodo, se emplearon entrevistas informales y formales acerca del tema, y se dio un acercamiento entre el docente y los escolares, registrando sus comentarios y opiniones. Asimismo, con los padres de familia se apoyó para registrar sus observaciones sobre sus propios hijos en base a la situación problemática.

Prosiguiendo, el tercer periodo se aplicaron cuestionarios con preguntas específicas acerca de la cuestión de análisis y, se utilizaron encuestas más concretas que favorecieran la obtención de datos relevantes acerca del trabajo docente e intereses de los educandos; esto llevo a la triangulación de la información de los diferentes instrumentos del diagnóstico.

El tiempo de realización de este análisis abarcó de agosto a octubre del año 2011, de acuerdo a los periodos antes mencionados y con actividades permanentes de registro anecdótico sobre los colegiales para destacar su manera de comportarse, de participar, de trabajar, entre otros; con la finalidad de ver su particularidad y la manera en qué está influye en su aprendizaje y la relación con los demás.

Este trabajo se realizó mediante una investigación cualitativa, la cual se basa en la obtención de información sumamente descriptiva, desde el propio ambiente en el que se desarrollan los acontecimientos y con intervención de las personas implicadas; por ello, las circunstancias son observadas, analizadas y comprendidas desde una perspectiva integral, bajo un diagnóstico de tipo psicopedagógico, en el que se analiza al sujeto en sus dificultades dentro del aula, con el fin de proporcionar una orientación e intervención que permita transformar el conflicto persistente.

Dentro de las técnicas cualitativas de investigación que se emplearon fueron:

<i>La observación</i>	Que tuvo como finalidad detectar cualidades y debilidades en los niños. Esta fue de manera participante, programada, con un objetivo específico e interpretada para la construcción e implementación de la propuesta de intervención.
<i>La entrevista</i>	Fueron de tipo formal e informal con los alumnos del grupo, padres de familia y docentes, con la intención de conocer más al escolar en cuanto a sus gustos, preferencias e inconformidades en el ámbito educativo, así como lo que opinan los papás y docentes sobre el trabajo áulico.
<i>La encuesta</i>	Basada en cuestionarios para alumnos y el docente, entregando una fotocopia de preguntas específicas que determinarían su estilo de aprendizaje y se relacionaría con las técnicas antes mencionadas para una triangulación de la indagación.

Todas las técnicas fueron diseñadas y aplicadas para los niños de sexto grado, logrando obtener datos de manera completa. Aunado a ello, se retomó la entrevista informal con varios padres de familia para obtener datos de acuerdo a su perspectiva, asimismo se dio con estudiantes del grupo y profesores de años anteriores para tener una visión más particular de cada escolar.

Durante el diagnóstico, se pudo obtener información relevante, clara y concisa acerca de la principal problemática que en un principio fue referido a la falta de interés por la clase de matemáticas. Primero, en las observaciones realizadas en el auto registro que fueron interpretadas en base a los hechos, se detectaron las siguientes categorías de análisis, que poco a poco fueron modificándose, de acuerdo a los resultados obtenidos:

- ✓ Interés por la clase de matemáticas
- ✓ Dominio de operaciones básicas
- ✓ Comprensión del problema
- ✓ Trabajo en equipo
- ✓ Inteligencias observadas
- ✓ Estilos de aprendizaje

De acuerdo con el análisis que en un principio fue el interés por la clase de matemáticas, puesto que sus comentarios al inicio de la clase eran “es muy aburrida”, así mismo en una encuesta que elaboré (anexo 1) y apliqué, así como las entrevistas informales, me comentaron sobre la asignatura, cuestión que despertó mi interés para investigar más sobre el tema, pero me di cuenta que la falta de interés no es debido a que no supieran o comprendieran qué realizar puesto que en el dominio de operaciones básicas y la comprensión lectora no había problema, sino que la clase no les gustaba por ser monótona, porque no le encontraban sentido y no todos lograban aprender de la misma manera.

Por ende, continué examinando su manera de manera de trabajar, considerando mejor en equipo, mencionando que “dos cabezas piensan mejor que una”. Y fue entonces que mi

investigación se desvió hacia la clase, sobre su interés y lo que opinan de ella. De igual forma, en los cuestionarios (anexo 2) consideraron que las explicaciones, los proyectos y los juegos era lo que preferían hacer.

Luego, en entrevistas informales, acercándome más a los escolares me comentaron que no les gustaba que siempre se hicieran los mismos trabajos, y que participaran los mismos compañeros, pues no les daban oportunidad de también ellos destacar o sobresalir.

En este sentido, realizando auto observaciones y entrevistas informales, así como registros e interpretaciones, me he dado cuenta que los alumnos tienen diferentes ritmos de aprendizaje, mientras algunos comprenden de manera más rápida las explicaciones, otros requieren de más tiempo; así que los que ya entendieron se desesperan y comienzan a hacer ruido; obstruyendo que los demás escuchen y puedan poner atención.

Asimismo, de acuerdo a las observaciones, me percaté que en la mayoría de mis clases la rutina me estaba envolviendo, siempre eran los mismos los que participaban, y los demás se quedaban más rezagados, entonces, empecé a valorar sus aptitudes al participar y me acerqué más a ellos en forma informal, dándome cuenta que varios son:

- Muy buenos oradores
- Les interesa mucho la resolución de problemas,
- Algunos son excelentes en coordinar movimientos
- Otros les gusta mucho observar y pintar, cambiar frases de canciones
- Pocos tienen buena relación con sus compañeros y saben convivir con ellos
- Unos más tienen afinidad por la naturaleza y todo lo relacionado.

A continuación, me interesé por la forma en que les gustaría que fuera la clase, obteniendo: 21 quieren clases más divertidas, cuatro opinan que hayan juegos y música; mientras que tres desean que hayan menos explicaciones; dos que haya menos tarea y uno que se realicen experimentos. Retomando estos resultados, me doy cuenta que hay diferentes estilos de

aprendizaje, mientras que algunos quieren que haya silencio, otros requieren música, realizar juegos, trabajar en equipo, menos explicaciones, entre otros.

Consecutivamente, consideré relevante el hecho de que la mayoría de los educandos quieren clases más divertidas; donde todos participen y logren aprender, y es así como la materia preferida es ciencias naturales de manera considerable, pero, también hay preferencias por las demás asignaturas en forma equilibrada.

Para indagar más sobre este tema, apliqué otro cuestionario (anexo 3) obtenida en línea http://www.dgb.sep.gob.mx/informacion_academica/actividadesparaescolares/multimedia/M-a.nual.pdf, [2012, 26 de abril], sobre lo que prefieren hacer en clase de acuerdo a la manera de aprender de modo general, y obtuve lo siguiente:

1.- Cuando estás en clase y el profesor explica algo que está escrito en tu libro, crees más fácil seguir las explicaciones...

La mayoría prefieren escuchar la explicación del docente, y en una cantidad menor se aburren si no se les da alguna actividad por realizar y unos cuantos optan por ver el libro.

2.- Cuando estás en clase...

En este caso, los escolares consideran que se distraen más si hay ruido, seguido de cuando son explicaciones demasiado largas y por último el movimiento. Esto es un foco de atención porque al haber ruido y desorden en el salón se distraen con facilidad.

3.- Cuando te da instrucciones el profesor...

Casi en forma equilibrada, algunos recuerdan con facilidad las palabras exactas de lo que les dijeron; sin embargo, también hay un gran número de escolares que les cuesta recordar las instrucciones orales, pero no hay problema si se les dan por escrito y enseguida se encuentran los que antes de dar indicaciones se ponen en acción.

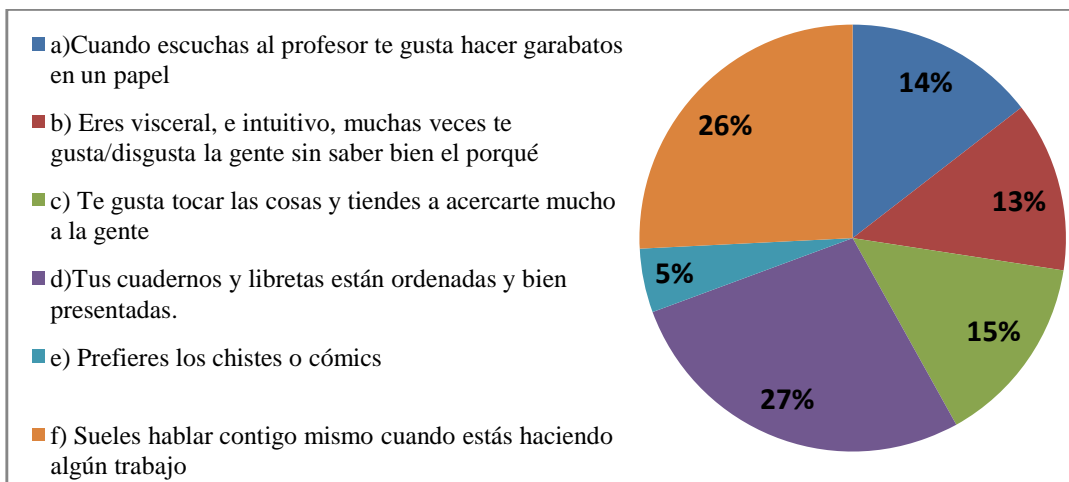
4.- Cuando tienes que aprender algo de memoria...

Prevalece el memorizar si repiten rítmicamente y recuerdan paso a paso, y en forma igualitaria se encuentran los que memorizan lo que ven y recuerdan la imagen así como los que requieren pasear y mirar para recordar los detalles. Se pueden observar las diferentes formas de aprendizaje.

5.- En clase lo que más te gusta es que...

La mayoría del grupo prefiere actividades donde se involucren en hacer cosas y puedan moverse, una cuarta parte le gusta más realizar comentarios, y algo relevante es que a nadie le pareció interesante que se le de material escrito con fotos y diagramas.

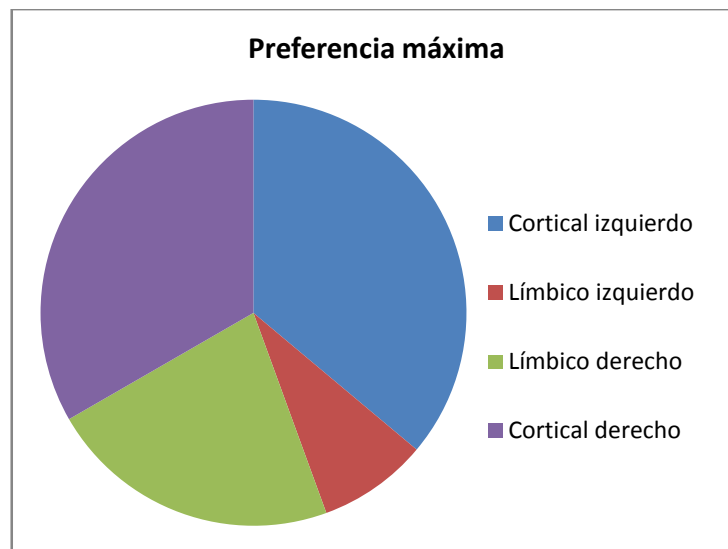
6.- Marca la frase con la que te identifiques más...



De acuerdo con esta gráfica se pueden observar los diferentes estilos de aprendizaje que hay en el grupo de sexto grado, y que al no tomarlos en cuenta, obstaculizó la enseñanza, generando un ambiente de desorden.

A través del cuestionario realizado anteriormente, la suma de las respuestas de cada escolar se traduce en una preferencia por su forma de aprender y en este sentido se obtuvo que: ocho son predominantemente visuales, 19 auditivos y 10 kinestésicos. Y esto se relaciona con los comentarios acerca de que el ruido los distrae en su mayoría, pero he olvidado que también hay escolares que requieren observar imágenes así como otro más que necesitan moverse para poder aprender y es aquí donde requiero diversificar las estrategias y no hacer clases rutinarias.

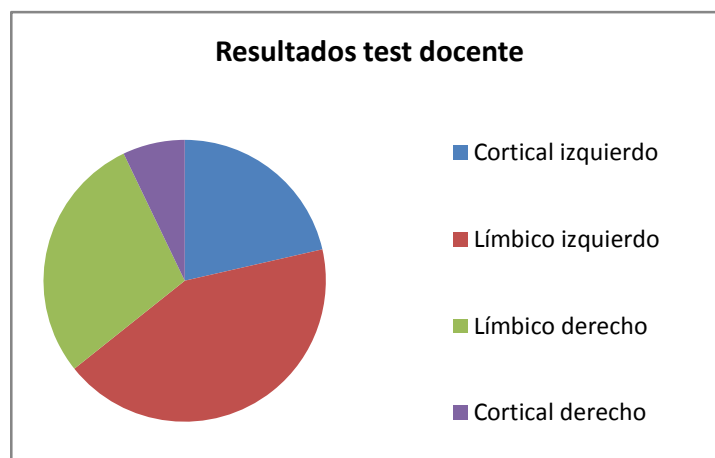
De igual manera, apliqué un test de inteligencia (anexo 4) de personalidad del modelo Hermann, obtenido en línea (<http://test-de-personalidad.blogspot.mx/2009/12/modelo-de-herrmann.html>, 23 de febrero 2013), y los resultados fueron los siguientes: 13 alumnos tienen mayoría del Cortical izquierdo (Lógicos), Cortical derecho diez (imaginativos), Límbico izquierdo seis (organizador) y Límbico derecho ocho (Comunicación y relaciones), es decir, que a partir de las respuestas se mide el nivel de preferencia de cada Cortical y Límbico, lo cuales se caracterizan por ciertas actitudes en el escolar.



Asimismo, me apliqué un cuestionario para docente (anexo 5) y al contestarlo me di cuenta que mi prioridad en cuanto a este modelo de cuadrantes cerebrales es en el Límbico derecho

(relaciones personales) y Límbico izquierdo (organizador); sin embargo, es muy poco mi desarrollo Cortical derecho que se refiere a lo imaginativo y Cortical izquierdo, que comparando con los educandos es el que tienen más desarrollado. En seguida se presenta la gráfica correspondiente:

Preferencia neta	Límbico derecho y Límbico izquierdo
Preferencia intermedia	Cortical izquierdo
No preferencia	Cortical derecho



Asimismo, analicé mi perfil dominante propuesto por Carla Hannafort (2011) acerca de los perfiles dominantes, para tener una mayor claridad en mi forma de aprender, puesto que es base en la enseñanza que llevo a cabo en mi práctica docente. De tal manera, realicé un test muy sencillo que me dio como resultado un perfil A, característico del dominante lógico, aprendiendo mejor si se enfoca en detalles, analizando, hablando y escribiendo, estructurando la información, es auditivo y visual, siendo relevante el lenguaje en todo el proceso, sigue instrucciones visuales y auditivas, con movimientos planeados, en situaciones de estrés le resulta difícil captar el panorama completo, es un reto relacionarse emocional o kinestésicamente.

Por ende, requiere explorar la ambigüedad, las emociones y el movimiento, las experiencias sensoriales y motrices agradables, la imaginación, la creatividad y la introspección intuitiva; y equilibrar actividades de pintura, música, movimientos libres y habilidades inter e

intrapersonales. Todo lo anterior me hace falta para lograr incluir a estos niños inquietos por no saber trabajar con ellos.

Es así como al analizar mi grupo puedo reafirmar que tiene mayor desarrollado el cuadrante cortical izquierdo y derecho, los cuales son menores en mi persona y el límbico derecho así como izquierdo están en menor proporción, y quizás sea por eso que surgen problemas y a veces aburrimientos, ya que la mayoría procesa la información de manera diferente a la que yo estoy acostumbrada. Esto lo pude comprobar al examinar mi práctica docente y ver las actitudes de los pequeños, que quieren investigar más, son más lógicos, analíticos y unos cuantos son más sintetizadores, integran la información de acuerdo a su intuición.

Lo anterior me dio como conclusión la diversidad de personalidades que hay en mi salón de clase, así como el predominio de ciertas características que al no tomarlas en cuenta provocan que los escolares se sientan incapaces de construir su conocimiento y además, mi trabajo personal no es del todo favorecedor para ellos, es por lo que no hay tanta conexión y sólo algunos logran sobresalir.

Fue asombroso que al ver los resultados del test anterior, así como mis observaciones, estos se relacionaron de manera exacta, puesto que los estudiantes que tienen más desarrollado el cortical derecho, son aquellos que cuentan historias, son creativos, les gustan las imágenes, entre otras, y así sucedió con cada aspecto de los demás mencionados, lo cual me ayudó para conocerlos más a partir de su individualidad y con ello propiciar el desarrollo de sus inteligencias en forma colaborativa, que los ayude a integrarse al grupo.

De esta manera, me doy cuenta que los colegiales que tienen más problemas en calificaciones, y conducta son aquellos que tienen más desarrollado el cortical derecho sobre todo, ya que las actividades que propongo no los benefician, se aburren, se distraen y muestran apatía en ocasiones. Asimismo, los que tienen preferencia por el cuadrante límbico izquierdo, es decir, el organizador, es el que tiene mayor éxito en las actividades y son con quienes tengo mayor afinidad.

Por ello, es importante saber cómo aprende el individuo, para diseñar y aplicar estrategias en nuestra práctica docente, y ese es mi reto, ahora que sé mi debilidad, propiciar actividades de este tipo para desarrollarla en mi persona e incluir a todos mis alumnos en su proceso de aprendizaje, de igual forma, diversificar las actividades y propiciar que la mayoría tenga preferencia neta en los cuadrantes o por lo menos intermedia, tomando en cuenta que esta información puede ser vulnerable y puede variar en ciertos momentos, pero al estar implementando actividades de todo tipo, siempre se beneficiará el escolar, pues de eso se trata, de que todos participen y se formen de manera integral.

Cabe destacar que todos los datos aquí presentados, fueron obtenidos en diversas entrevistas tanto formales como informales, encuestas, observaciones y registros de los educandos, y el mismo docente, lo cual se organizó en tablas de concentración (anexo 6). Asimismo, se apoyó de la participación de padres de familia en entrevistas informales, donde la mayoría de ellos considera que la dificultad en las clases es por falta de motivación de los escolares, quienes se encuentran en una etapa de conflicto por el periodo que están pasando, se distraen con facilidad, tienen cambios de estado muy drásticos que les obstaculizan la concentración.

CAPÍTULO 2. REFERENTES TEÓRICOS

2.1 Antecedentes de las inteligencias

Durante muchos años, filósofos y pedagogos han estudiado la inteligencia humana, preocupándose por definirla con exactitud, encontrar la manera de medirla y establecer las diferencias intelectuales entre los individuos, así como relacionarlo con las estructuras de la mente, por medio de la cual podamos favorecer el desarrollo de ésta en los diferentes ámbitos de la vida cotidiana.

Fue así como durante la segunda parte del siglo XVIII, mientras asistían a la escuela, Franz Joseph Gall observó ciertas características mentales en sus discípulos y la forma de sus cabezas, por ejemplo, que los niños con ojos sobresalientes mostraban buena memoria y se especializó en la frenología, siendo uno de los primeros científicos modernos que recalcaron las distintas partes del cerebro que intervienen en las diferentes funciones (Gardner, 2001:26).

Más adelante, estudiosos como Pierre Flourens descubrieron, extirpando distintas partes del cerebro de un animal y analizando su conducta, que no se podían sostener algunas de las aseveraciones de Gall. Pero entonces surgió el cirujano y antropólogo francés Pierre-Paul Broca quien demostró, por primera vez, la indiscutible relación entre una lesión cerebral dada y un deterioro cognoscitivo específico, recolectó pruebas de que una lesión en determinada área del cerebro humano provocaba fallas en las capacidades lingüísticas (Gardner, 2001:26).

Prosiguiendo, “Pitágoras y Platón afirmaron que la mente estaba en el cerebro. En forma análoga Aristóteles pensó que el asiento de la vida está en el corazón, en tanto que Descartes colocó el alma en la glándula pineal” (Gardner, 2001:27), lo cual llevó a realizar más investigaciones que fundamentaran o desmintieran estas afirmaciones.

Asimismo, en el *Manual de capacitación para facilitadores*, de Juan Calivá E. (2009: 73-74), se expone lo siguiente:

Para Aristóteles, la mente o psique es el acto primero de todas las cosas, es lo que hace posible que sintamos y percibamos. Aprender depende directamente de la memoria, que trabaja con base en la semejanza, el contraste y la contigüidad.

En 1904 Charles Spearman, psicólogo británico, determinó que la inteligencia era un mecanismo complejo producto de “facultades entrelazadas estrechamente”, y la clasificó en: inteligencia general, y específica.

En 1905 Alfred Binet (1857-1910), psicólogo y pedagogo francés, publicó una escala métrica de inteligencia a solicitud del gobierno de Francia.

En 1938 L. Thurstone, psicólogo americano, explicaba que la inteligencia era el resultado de siete capacidades mentales que iban desde la fluidez numérica al razonamiento verbal y la velocidad de perfección.

En 1983 Howard Gardner propone la teoría de las inteligencias múltiples y más tarde en 1997, Daniel Goleman presenta su teoría de la inteligencia emocional. Estas investigaciones se han propuesto en diversas universidades como la de Harvard y de acuerdo a sus resultados se han visto las mejorías en los estudiantes, favoreciendo el desarrollo integral de los escolares.

2.2 ¿Qué es una inteligencia?

Actualmente en el ámbito escolar, así como profesional e incluso personal, se dice que una persona es inteligente cuando tiene habilidad para resolver problemas y tiene varios reconocimientos en distintas áreas de formación, es decir, se ha relacionado la idea de algo académico, sin embargo, resulta claro observar en el salón de clase que existen varios tipos de talentos, no todos se refieren a lo mismo, pues hay quien desempeña un trabajo mejor que otro, tiene habilidad para ciertas actividades, así como destaca en varias prácticas u otras se le dificulta.

En este sentido, se han realizado investigaciones al respecto, y de acuerdo con Gardner y sus dos supuestos básicos: la cognición humana es unitaria y es posible describir a los individuos como poseedores de una inteligencia única y cuantificable, se explica que cuando los programas de enseñanza se limitan al predominio de talentos lingüísticas y matemática se minimiza la importancia de otras formas de conocimiento.

Fue Galton (1869), quien intentó estudiar de manera científica las diferencias individuales y elaboró métodos para clasificar a las personas de acuerdo a su poder físico e intelectual, y más tarde con las aportaciones de Spearman quien sostenía que la inteligencia era un factor principal y único de cada ser humano; y Thurstone quien descubrió que había varias capacidades primarias, así como Piaget que se interesó por saber cómo funciona el pensamiento del niño y Fedeldman que estudió al niño prodigio a través del enfoque de los sistemas simbólicos; que llegó a fortalecer la teoría de Gardner (Ferrándiz, 2005: 22).

Para esto, Gardner estudió las estructuras de la mente, sobre las diferentes funciones de las distintas partes del cerebro, estudiando las leyes de las facultades humanas, como la memoria, la percepción, la atención; considerando sus características particulares a partir de cerebros dañados y relacionándolos con su función particular.

Gardner define la inteligencia como “la capacidad de resolver problemas cotidianos, la capacidad para generar nuevos problemas para resolver, y la capacidad de crear productos u ofrecer servicios valiosos dentro del propio ámbito cultural”, (Campbell, 2000: 4). De igual forma enuncia ocho tipos que son: la inteligencia lingüística, lógico-matemática, la inteligencia corporal-cenestésica, la inteligencia visual-espacial, la inteligencia musical, la inteligencia interpersonal, la inteligencia intrapersonal y la inteligencia naturalista.

Por ello, educar para las inteligencias vinculando a los colegiales con los talentos es un gran desafío para los docentes, quienes debemos conocerlas y tenerlas para poder desarrollarlas en los escolares, sin dejar ninguna de lado, ya que somos diferentes, por ende, cada uno aprende de manera distinta.

Esta educación dentro de la escuela deberá fomentar el desarrollo integral del individuo, considerando que el instituto educativo es un centro democrático, con mediadores y educandos militantes, donde de acuerdo a Samora Machel, "el profesor aprende al enseñar y el alumno enseña al aprender" (Freire, 2005: 72), pero actualmente solo se da una transmisión de conocimiento, con alumnos pasivos que obstaculizan su formación.

Asimismo, la educación en la perspectiva capitalista hace que lo que interese sea el valor de uso que tenga un valor de cambio, que sea una mercancía vendible, donde se lleva al consumismo, "comprar lo que ya tienes", enajenándose de la conciencia, para ser más dominado por una elite más poderosa y por ello, mientras menos conciencia política se tenga es mejor. Empero, lo que necesitamos es una sociedad revolucionaria y orientada al socialismo, tendrá mayor conciencia política, juicio crítico que mejore la calidad de vida del individuo en su colectividad.

De tal forma, que teniendo presente esta situación y las aportaciones de varios psicólogos y pedagogos que han realizado indagaciones acerca del tema, he diseñado la siguiente propuesta de intervención, para lo cual retomaré la multiplicidad de talentos.

2.3 Inteligencias múltiples

Retomaré a Gardner, quién consideró que la inteligencia no es algo innato y fijo que domina todas las destrezas y habilidades de resolución de problemas que posee el ser humano, localizándola en diferentes partes del cerebro, interconectadas entre sí y que también pueden trabajar en forma individual. Por ende, "cada individuo normal debería desarrollar cada inteligencia en cierta medida, aunque solo tuviera una oportunidad modesta de hacerlo" (Ferrándiz, 2005: 49).

Todos los seres humanos somos diferentes, solo basta mirar en el salón de clase para darse cuenta que hay quienes sobresalen en algunas áreas y en otras se les dificulta más, motivo por el cual no logran desarrollar al máximo sus potencialidades. Al respecto, Gardner (2001) dice

que, “las inteligencias no deben ser consideradas en términos evaluadores. Si bien en nuestra cultura la palabra inteligencia tiene una connotación positiva, no hay razón para pensar que por fuerza cualquier inteligencia será bien utilizada”.

Es así como, la inteligencia y cognición a partir de las diversas investigaciones realizadas, ha indicado la existencia de muchas y distintas facultades intelectuales, donde cada una de ellas tiene su propia historia de desarrollo. Referente a la neurobiología se ha señalado la presencia de áreas en el cerebro que corresponden a ciertas formas de la cognición y organización neural que está acorde con la noción de distintos modos del procesamiento de información.

La idea surge de Howard Gardner, director del Proyecto Zero y profesor de psicología y ciencias de la educación en la Universidad de Harvard, desde 1993, de acuerdo con sus investigaciones sobre la inteligencia humana destaca la naturaleza multicultural de su teoría.

De igual forma, éstas deben ser consideradas como entidades en un determinado nivel de generalidad, de acuerdo a las destrezas y habilidades de una persona para enfrentarse a la vida cotidiana y adaptarse de manera eficaz. Cada inteligencia requiere sus propios procedimientos y tiene sus propias bases biológicas, por ende, es un error tratar de hacer comparaciones entre ellas.

En un proyecto de investigación de un año que realizó Bruce Campbell (2000), tomando en cuenta las inteligencias múltiples de sus discípulos, se minimizaron problemas de conducta, aumentó la autoestima, se desarrollaron habilidades de cooperación y liderazgo, aumentó el amor de los pequeños por el conocimiento.

Según ésta teoría, se requiere “establecer más oportunidades de aprendizaje individuales exige considerar los diferentes enfoques que los niños emplean en la realización de las actividades, sus estilos de trabajo” (Ferrándiz, 2005: 71), por esto, es importante considerar cómo aprende el estudiante para proponer actividades que se adecuen a sus ritmos, intereses y destrezas intelectuales.

Antunes (2008), dice que “aunque las inteligencias humanas actúen de forma integrada y como sistema, es posible direccionar estrategias y juegos para agudizar sensibilidades y competencias, como el pensar, crear, tocar, ver y muchas otras”, para motivarlos en la formación íntegra de su ser, valorando sus cualidades.

Las inteligencias enunciadas por Gardner fueron ocho en un principio, sin embargo, más tarde agregó dos y aún así no constituye un paradigma cerrado. Enseguida se presenta la definición de cada una, con sus características particulares, así como la manera en que se puede favorecer a partir de las actividades realizadas en el aula.

2.3.1. La inteligencia verbal-lingüística

Desde tiempos remotos, en que el ser humano creó el lenguaje hablado y escrito, por medio de signos y símbolos, ha sido la principal fuente de transmisión de culturas para la expresión de pensamientos y sentimientos, siendo la estructura donde se inserta toda la comunicación que sostiene el hombre.

A los niños desde pequeños los enseñan a hablar, a decir ciertas palabras que puedan comunicarlos con los demás, también a leer cuentos, esa es una manera de desarrollar la inteligencia verbal lingüística en edad preescolar o incluso en edad escolar, y ellos mientras van leyendo los cuentos pues se pueden ir imaginando la historia y a los personajes.

Por ende, esta inteligencia se relaciona con la capacidad de pensar en palabras y de utilizar el lenguaje para expresar y apreciar significados complejos. En este sentido dice sobre la importancia de saber escuchar, hablar, leer y escribir, las cuales son indispensables para la comunicación con los demás.

De acuerdo con Gardner, nos dice que “el lenguaje es una instancia preeminente de la inteligencia humana” (Campbell, 2000:9), que ayuda a la interacción en una sociedad a través de la palabra, y por tanto, dentro del aula es necesario propiciar momentos de oportunidad en

que los escolares puedan expresar sus opiniones, debatir, comentar y explicar, siendo su interés mayor al poder participar activamente en su aprendizaje y además propiciando la curiosidad en ellos.

Referente a algunas de sus características, los infantes que tienen favorecida esta inteligencia:

- ✓ Les encanta leer libros, contar cuentos e historias en cada oportunidad disponible.
- ✓ Se expresan de manera correcta tanto en forma oral como escrita.
- ✓ Tienen una gran facilidad para expresar pensamientos y sentimientos a través del lenguaje.
- ✓ Disfrutan al estar escribiendo cualquier tipo de texto.
- ✓ Aprenden al escuchar y visualizar las palabras. Son excelentes en memorizar letras y nombres.
- ✓ Pueden con facilidad aprender idiomas extranjeros.
- ✓ Aprenden escuchando, leyendo, escribiendo y debatiendo.
- ✓ Escuchan con atención, comprenden, parafrasean, interpretan y recuerdan lo dicho.

Por tanto, es indispensable que el pedagogo establezca un ambiente idóneo para favorecer el desarrollo de ésta inteligencia mediante el proceso de escuchar para aprender, labor que no siempre se da de manera satisfactoria en los salones de clase, pues en ocasiones se pierde por la falta de concentración y distracciones que se presentan; asimismo, hablar durante las sesiones será de gran importancia, que no sólo el docente sea el expositor, sino considerar a los educandos para que manifiesten sus comentarios y puedan explicar sus procesos de construcción; por último la escritura, será una manera en que muchos comiencen a escribir sus propias historias.

2.3.2 La inteligencia lógico-matemática

En el salón de clase, hay individuos que son muy hábiles para resolver problemas, utilizar números, secuencias, gráficas, hacer hipótesis de posibles soluciones y es así como se puede identificar esta inteligencia. Se relaciona con calcular, medir, evaluar hipótesis y efectuar

ecuaciones matemáticas complejas, es decir, que se les facilita resolver problemas de la vida cotidiana creando situaciones problemáticas interesantes y significativas en las áreas curriculares, para lo cual también puede hacer uso de la tecnología desarrollando habilidades de pensamiento.

De acuerdo con Gardner, retoma el desarrollo cognitivo de Piaget, quien describió el progreso de la inteligencia lógica de la siguiente manera: “comienza con las interacciones del niño con los objetos de su entorno, sigue con el descubrimiento del número, con la transición de objetos concretos a los símbolos abstractos, con la manipulación de abstracciones y llega, finalmente, a la consideración de fórmulas hipotéticas con sus relaciones e implicancias” (Campbell, 2000:26).

Es así como a esta inteligencia se le ha dado gran importancia en la sociedad occidental y asimismo en la actualidad, sin embargo, Gardner considera que no necesariamente es superior a cualquier otra inteligencia, sino que cada una tiene un valor especial y considera que ésta abarca tres campos interrelacionados: la matemática, la lógica y ciencia.

Algunas de las características de escolares con inteligencia lógica matemática, de acuerdo con Campbell (2000) son:

- ✓ Percibe los objetos y su función en el entorno.
- ✓ Domina los conceptos de cantidad, tiempo y causa-efecto.
- ✓ Utiliza símbolos abstractos para representar objetos y conceptos concretos
- ✓ Percibe modelos y relaciones.
- ✓ Piensa en forma matemática
- ✓ Demuestra habilidad para encontrar soluciones lógicas.

Para establecer un entorno lógico matemático es indispensable considerar la enseñanza de la lógica tanto deductiva como inductiva, de igual forma, estimular el proceso de aprendizaje a través de interrogaciones, favorecer el procesamiento del pensamiento matemático, trabajar

con números, situaciones problemáticas, e incluir las nuevas tecnologías para favorecer el pensamiento crítico y analítico de los escolares.

2.3.3 La inteligencia corporal-cinestésica

Dentro del aula, podemos darnos cuenta de colegiales que necesitan moverse, estar en movimiento para poder aprender, puesto que, cuando hay explicaciones largas y aburridas se sienten como atados y presentan intranquilidad. Es así como se manifiesta esta inteligencia, siendo la capacidad para usar todo el cuerpo para expresar ideas y sentimientos, así como la facilidad en el uso de las propias manos para producir o transformar cosas, incluyendo habilidades físicas como la coordinación, el equilibrio, la destreza, la fuerza, la flexibilidad y la velocidad así como las capacidades auto perceptivas, las táctiles y la percepción de medidas y volúmenes.

De acuerdo con Gardner (2001), el pequeño cinestecico aprende cuando la enseñanza se complementa con dinámicas, movimientos y cuando se involucran los sentimientos y las emociones, siendo su objetivo sentir el mundo exterior, las sensaciones corporales y el movimiento.

Éste se puede identificar muy fácilmente porque es sensible, emocional y muy cariñoso, su voz es lenta y con muchas pausas, le gusta mucho la comodidad y es muy relajado en su arreglo, a veces resulta difícil mirarlo a los ojos, porque tiende a dirigir la mirada hacia abajo, lo que significa que está reconociendo sus sentimientos al hablar, gesticula mucho y hace movimientos con las manos, le gusta tocar y ser tocado, utiliza el berrinche como una forma de comunicar lo que no puede transformar en palabras.

Asimismo, Campbell (2000) considera que algunas de las características que una persona posee para conocer el mundo y manejar sus conocimientos son las siguientes:

- ✓ Explora el entorno y los objetos por medio el tacto y el movimiento.
- ✓ Desarrolla su coordinación y sentido el ritmo.

- ✓ Aprende mejor por medio de la experiencia directa y la participación.
- ✓ Disfruta de las experiencias concretas de aprendizaje, tales como salidas al campo, montaje de objetos y ejercicio físico, entre otras.
- ✓ Es sensible y responde a las características de los diferentes entornos y sistemas físicos.
- ✓ Demuestra condiciones para la actuación, el atletismo, la danza, la costura, el modelado o la digitalización.
- ✓ Exhibe equilibrio, gracia, destreza y precisión en la actividad física.
- ✓ Tiene capacidad para ajustar y perfeccionar su rendimiento físico mediante la inteligencia de la mente y el cuerpo.
- ✓ Comprende y vive de acuerdo con hábitos físicos saludables.

Un detalle importante es que a los escolares suele costarles la enseñanza tradicional porque son muy pocas las oportunidades de experiencias físicas que se les brinda para aprender. Los conceptos abstractos serán más complejos de entender para las personas que poseen este tipo de inteligencia.

En lo referente al espacio, Anne Taylor citado en Campbell (2000) menciona la importancia de establecer zonas en el aula para que los educandos se puedan mover de un lugar a otro, pues se recuerdan experiencias educativas donde somos partícipes directos y no sólo pasivos.

2.3.4 La inteligencia visual-espacial

En base a las observaciones que realizamos en el aula, podemos detectar educandos que son muy buenos para memorizar lo que ven, les gustan las imágenes y lo reflejan en sus notas. Esta percepción visual es realmente la primera que se desarrolla en el ser humano, ya que antes de aprender a hablar aprendemos a ver y a reconocer a las personas así como a las imágenes.

Por tanto, esta inteligencia se define como habilidad de pensar y percibir el mundo en imágenes y se transforma la experiencia visual a través de la imaginación para recrearlas,

transformarlas y modificarlas; tomando en cuenta todo lo que visualiza del mundo exterior y lo que va construyendo en su mente, requiriendo de imágenes, colores, entre otros recursos visuales, para mayor motivación.

Es así como “la inteligencia visual-espacial comprende una serie de destrezas afines que incluyen discriminación visual, reconocimiento, proyección, imagen mental, razonamiento espacial, manejo y reproducción de imágenes internas y externas” (Campbell, 2000:60), considerando que, son reflejadas en artistas como Leonardo Da Vinci, Newton entre otros; quienes la expresan en grandes obras de arte.

Con respecto a Campbell (2000) algunas de las características de las personas que desarrollan esta inteligencia se enuncian a continuación:

- ✓ Aprende por medio de la vista y la observación.
- ✓ Puede desplazarse y transportar objetos en el espacio de manera eficaz.
- ✓ Percibe y produce imágenes mentales.
- ✓ Desarrolla gráficos, tablas, esquemas, mapas y diagramas.
- ✓ Disfruta haciendo garabatos, dibujando, pintando, esculpiendo o por medio de toda actividad que le permita reproducir objetos de maneras visuales.
- ✓ Disfruta construyendo productos tridimensionales, modelos de puentes, casas o recipientes.
- ✓ Puede ver objetos de diferentes maneras o desde nuevas perspectivas.
- ✓ Diseña representaciones visuales para la información.
- ✓ Demuestra dominio para el diseño representativo.
- ✓ Crea nuevas formas de medios visual - espaciales.

Es importante destacar que las anteriores son algunas de las posibles expresiones de la inteligencia visual-espacial. Por ende, es básico tener en cuenta que esta inteligencia está presente en toda actividad humana y que no es posible limitarla a una serie de características, pero nos da la pauta para conocer y detectar ciertos rasgos en nuestros escolares.

Prosiguiendo, se recomienda transformar las aulas en ámbitos estratégicamente agradables, con iluminación suficiente, mesa de trabajo de diversas formas de acuerdo a la tarea asignada, además de muebles y objetos atractivos a la vista, así como murales o materiales coloridos que favorezcan el aprendizaje del escolar. En este sentido, en algunas escuelas se carece de este tipo de material, sin embargo, nosotros podemos elaborarlo y propiciar que nuestros educandos se sientan cómodos, con disposición para aprender.

2.3.5 La inteligencia musical

Al realizar observaciones en las conductas de los escolares, podemos encontrar algunos que tiene gran preferencia por la música y el ritmo, siempre cantando, tarareando, son sensibles a los ruidos e incluso comentan que les gusta escuchar algo para poder concentrarse cuando trabajan o estudian, por ello el silencio los tensiona y aburre.

Esta inteligencia es definida como “las habilidades de los individuos para discernir significado e importancia en conjuntos de tonos regulados de manera rítmica, y también para producir semejantes secuencias de tonos reguladas en forma métrica, como un modo de comunicarse con otros individuos” (Gardner, 2001: 87), es decir, se pueden manifestar actitudes en los sujetos sensibles a la melodía, ritmo, tonos y a la armonía.

Por ende, Campbell (2000), especifica ciertas características de esta inteligencia y son:

- ✓ Escucha, demuestra interés por una variedad de sonidos, que incluyen la voz humana.
- ✓ Disfruta y busca ocasiones para escuchar música o sonidos ambientales en el ámbito educativo.
- ✓ Muestra disposición por explorar y aprender la música y de los medios.
- ✓ Responde a la música.
- ✓ Recopila música e información referente a ella en diferentes formatos.
- ✓ Desarrolla la habilidad para cantar o interpretar un instrumento.
- ✓ Disfruta improvisando ritmos y le da sentido musical a las frases.

Asimismo, es importante considerar que “de todos los dones con que pueden estar dotados los individuos ninguno surge más temprano que el talento musical” (Gardner, 2001; 88), es decir, que desde la infancia se manifiestan sus cualidades, con mayor anticipación que otras; y establece las destrezas que la componen, las cuales son: la percepción, la ejecución, y la producción.

Por ende, Campbell (2000) considera que la música puede desempeñar un papel importante en el ámbito educativo, brindando un clima agradable cuando los educandos entran al salón, reducir las tensiones y presiones académicas, de igual manera que mejoren la concentración en el aula facilitando una atmósfera positiva.

2.3.6 La inteligencia interpersonal

Cuando nos relacionamos con nuestros educandos, percibimos que hay algunos de ellos que les gusta establecer relación con la mayoría de sus compañeros, tratan de comprenderlos e interactuar eficazmente con ellos. La inteligencia interpersonal se define como “la capacidad que nos permite comprender a los demás y comunicarnos con ellos teniendo en cuenta sus diferentes estados de ánimo, temperamento, motivaciones, y habilidades” (Campbell, 2000:97).

Por tanto, si logramos comprender lo que el otro necesita y en qué momento lo requiere, alcanzaremos una mejor relación humana con el entorno a través de una óptima capacidad de comunicación, siendo ésta esencial para vivir y trabajar con las personas en nuestro entorno inmediato, en la comunidad y en el mundo, es decir, aprender a vivir cooperativamente y manejar conflictos.

Es así como se relaciona la empatía con este tipo de personas, la que se relaciona con ser capaces de colocarnos en los zapatos de otro, y como docente el enseñarles a mostrar más empatía por sus semejantes, propiciará para que éstos “tienden a ser menos agresivos y participan en una mayor cantidad de acciones pro sociales, tales como ayudar y compartir.

Como resultado de ello, los empáticos son más apreciados por sus pares y adultos y tienen más éxito en la escuela y en el trabajo” (Shapiro, 1997:34).

Retomando a Campbell (2000), es probable que una persona con inteligencia interpersonal presente algunas de las siguientes características:

- ✓ Establece y mantiene relaciones sociales buenas.
- ✓ Suelen ser simpáticos y con buen sentido del humor.
- ✓ Les gusta organizar eventos, dirigir equipos.
- ✓ Perciben los sentimientos, pensamientos, motivaciones, conductas y estilo de vida de los demás.
- ✓ Saben escuchar, se comprometen con los problemas de los demás y les interesa ayudarlos.
- ✓ Asumen diversos roles dentro de un grupo.
- ✓ Flexibilidad para entender otros puntos de vista.
- ✓ Aptitud para llegar a los demás, asesorar, liderar, negociar, actuar como mediador.
- ✓ Comprende fácilmente mensajes verbales y no verbales, comunicándose eficazmente.

De esta manera, nuestra aula debe propiciar momentos de convivencia y participación que incluyan a todos los escolares, tomando en cuenta sus opiniones, haya comunicación entre todos, se puedan solucionar conflictos mediante el diálogo, que favorezca el clima de trabajo para que los mismos estudiantes experimenten una sensación de pertenencia y el aula funcione como una comunidad protectora.

2.3.7 La inteligencia intrapersonal

En las indagaciones que realizamos en la práctica docente así como en observaciones de la vida cotidiana, podemos percibir a ciertos individuos que construyen una percepción precisa

respecto de sí mismo y la utilizan para su vida, comprendiendo sus pensamientos y sentimientos.

Efectivamente, la inteligencia intrapersonal está asociada a la propia vida emocional y sentimental de cada persona. Por ello, es la facultad de la persona para conocerse a sí misma; identificando sus emociones, el sujeto puede interpretarlas y guiar su conducta. Por ello, desarrolla habilidades como la autodisciplina, el amor propio, la expresión, la seguridad en sí mismo, la responsabilidad, la autocrítica. Hoy en día la sociedad exige que en sus escuelas todos los niños tengan acceso a una sólida educación emocional.

Retomando a Campbell (2000), se tienen algunas de las características de individuos con este tipo de inteligencia:

- ✓ Tiene conciencia del rango de sus emociones.
- ✓ Encuentra enfoques y medios para expresar sus sentimientos.
- ✓ Desarrolla un modelo preciso del yo.
- ✓ Se siente motivada para establecer y lograr objetivos.
- ✓ Lleva a cabo un constante proceso de aprendizaje y crecimiento personal.
- ✓ Busca oportunidades para actualizarse.
- ✓ Tiene confianza en los demás.
- ✓ Es capaz de trabajar en forma independiente
- ✓ Busca oportunidades para actualizarse.
- ✓ Es capaz de trabajar en forma independiente.

Por ende, en el salón de clases es necesario favorecer la autoestima de los escolares, por medio del respeto y el valor de cada persona, que confíe en sus capacidades, aprenda de sus errores y se sienta cómodo con el hecho de que no es perfecto, es decir, “reconocer y agradecer este esfuerzo es gratificante para todos, una lección básica para reconocer nuestras diferencias y aprender a convivir con ellas de manera armónica” (Punset, 2008:39).

Esto lo podemos lograr si establecemos un ambiente democrático, donde haya apoyo entre pares, así como valoremos la diversidad y a partir de ello aprendamos a vivir con valores que mejoren el desarrollo integral de los individuos. De esta manera, “tanto en la escuela como en la casa necesitamos crear espacios donde el adolescente se siente escuchado para que su fidelidad pueda emerger. Escuchar al adolescente, respetar y compartir su experiencia” (Punset, 2008:74), favoreciendo así esta inteligencia.

2.3.8 La inteligencia naturalista

Gardner postula que “la inteligencia naturalista tiene su origen en las necesidades de los primeros seres humanos, cuya supervivencia dependía del reconocimiento de especies útiles o perjudiciales, de las condiciones climáticas y de los recursos alimentarios disponibles” (Campbell, 2000: 146).

Todos los que vivimos en este mundo deberíamos cuidar más nuestro medio ambiente, pero poco a poco hemos ido perdiendo contacto con éste; somos incapaces de tomar en cuenta que formamos parte de la naturaleza y no le damos la importancia necesaria. Sin embargo, también hay personas que se caracterizan por ser muy ecologistas, cuidando siempre el hábitat y realizando acciones que favorezcan la biósfera, así como la protección de animales.

Es así como la inteligencia naturalista se define como “ser competente para reconocer la flora y fauna, para establecer distinciones trascendentes en el mundo natural y para utilizar productivamente sus habilidades” (Campbell, 2000: 146). Por ello, los alumnos que desarrollan esta habilidad, son observadores, les gusta experimentar y reflexionar y cuestionar sobre su entorno. Asimismo, podemos detectar en los escolares su amor a las mascotas y las plantas, así como su relación con el mundo natural. Algunos ejemplos de personajes con estas características son los que han estudiado la vida en este planeta como los biólogos, los botánicos, los ecólogos, los ambientalistas, entre otros.

Campbell (2000), enuncia características de personas con inteligencia naturalista, algunas se presentan enseguida:

- ✓ Explora ámbitos humanos con interés y entusiasmo.
- ✓ Aprovecha oportunidades para observar, identificar, interactuar con objetos, plantas o animales y para encargarse de su cuidado.
- ✓ Reconoce patrones entre miembros de una especie o clases de objetos.
- ✓ Manifiesta deseos de entender de cómo funcionan las cosas.
- ✓ Demuestra interés por las carreras de biología, ecología, química, zoología, ingeniería forestal o botánica.
- ✓ Desarrolla nuevas taxonomías, teorías acerca de los ciclos vitales o revela nuevos patrones e interconexiones entre objetos o sistemas

Por ello, dentro del contexto educativo debemos estimular para que conozcan, cuiden y protejan su medio ambiente, el lugar donde viven y sus alrededores como son: parques y jardines, pudiendo explorar el interior y exterior de las escuelas, de sus hogares o del espacio mediante el empleo de diversas opciones tecnológicas.

2.3.9 La inteligencia existencial

En base a varias investigaciones, se ha determinado que este talento ha ido revolucionando áreas de la actividad humana. De acuerdo con Gardner, considera la inteligencia existencial como “la capacidad para situarse a sí mismo en relación con las facetas más extremas del cosmos –lo infinito y lo infinitesimal- y la capacidad afín de situarse uno mismo en relación con determinadas características existenciales de la condición humana” (Ferrándiz, 2005: 44), como el significado de la vida, el significado de la muerte, y el destino final del mundo físico y psicológico en profundas experiencias como el amor a otra persona o la inmersión en un trabajo de arte.

Sin embargo, al querer evaluar las facetas biológicas del conocimiento existencial, las evidencias no son tan claras, de igual forma existe poca información sobre las cuestiones cósmicas, por ello, se ha definido de manera restringida.

Por tanto, si estas inteligencias definidas y caracterizadas anteriormente no son bien encauzadas, pueden afectar el desenvolvimiento del ser humano e incluso ser un obstáculo para su adaptación en la sociedad, considerando que existen factores que intervienen en ella, como la familia, la estimulación sensoriomotora de los retos intelectuales, las expectativas de los padres y el tipo de educación con que cuentan los educandos, siendo este punto el que nos compete como docentes y que a través de nuestra práctica docente podemos favorecer su desarrollo.

2.4 La motivación

Para desarrollar inteligencias es necesario tomar en cuenta la motivación, que de acuerdo con F. Palmero, C. Guerrero, C. Gómiz, A. Carpi y R. Gorayeb (2011), aportan sobre el porqué de una conducta haciendo referencia a la estimulación. Tolman y Hull hablan de la conducta motivada, con aspectos biológicos y culturales, la cual podemos favorecer, siendo un proceso dinámico interno, que puede implicar cambio o variabilidad.

Aunque la motivación se considera activadora de la conducta, ésta no siempre es abierta y manifiesta, implica dinamismo funcional, que tiene como objetivo incrementar la probabilidad de adaptación del organismo a las condiciones cambiantes del medio ambiente. La secuencia que proponen Kuhl (1986) y Deckers (2001) considera tres momentos: elección del objetivo, dinamismo conductual y finalización o control sobre la acción realizada.

Efectivamente, primero tener un motivo suficiente que depende de la intensidad del mismo, de lo atractivo que resulte el incentivo, de la probabilidad subjetiva de éxito y de la estimación del esfuerzo necesario para conseguir el objetivo; enseguida, se refiere a las actividades que lleva a cabo un individuo para intentar conseguir la meta elegida; y por último, se refiere al

análisis del resultado conseguido con las distintas acciones o conductas instrumentales que el individuo ha llevado a cabo.

Asimismo se plantea el uso de estímulos, los cuales son una variable imprescindible y necesaria para que se inicie el proceso motivacional, requiriendo además, la percepción tanto externa como interna, así como una evaluación y valoración de metas por el individuo. Es aquí donde el docente debe valorar los esfuerzos de cada escolar de acuerdo a sus talentos, estimularlos por medio de su forma de aprender, e incentivarlos para que continúen con su proceso formativo.

Por ende, es conveniente propiciar el optimismo el cual es algo más que el simple pensamiento positivo, que según la definición del diccionario de Random House es “Una disposición o tendencia a mirar el aspecto más favorable de los acontecimientos y esperar el resultado más favorable” (Shapiro, 1997:60), por ello, si no motivamos a nuestros escolares y creemos en que pueden lograr avanzar, será difícil que suceda.

Los individuos siempre experimentan motivación cuando esperan alcanzar, o luchar para conseguir algún objetivo que aumente su probabilidad de supervivencia, su capacidad de adaptación y su calidad de vida. Lo anterior se relaciona con la individualidad del escolar y su estilo de aprendizaje que al tomarlo en cuenta puede motivar al escolar para favorecer el desarrollo de inteligencias.

De igual manera, momentos de humor en clase pueden motivarlos, considerando que “la motivación es uno de los rasgos de carácter más apreciados en los niños y también en los adultos. Aunque [...] poseen diferentes capacidades innatas para contar chistes y hacer reír a los demás, todos [...] nacen por lo menos con una valoración del humor” (Shapiro, 1997:11), por ende, al propiciar un clima agradable podemos incluir este tipo de situaciones para relajar las tensiones y mejorar su atención.

Otro aspecto importante es no confundir una inteligencia con la manera en que el educando aprende, y enseguida se especifica el tema para tener claridad en estas concepciones.

2.5 Diferencia entre inteligencias y estilos de aprendizaje

Retomando la definición de Gardner (2001) respecto a la inteligencia, se considera que ésta es como el conjunto de capacidades que nos permite resolver problemas o fabricar productos valiosos en nuestra cultura. Es así como cada persona desarrolla diversos talentos y con ello logra destacar en áreas determinadas de la vida cotidiana, por tanto, como docentes requerimos implementar estrategias didácticas que favorezcan el desarrollo potencial del escolar, para que se integre de manera eficaz a una sociedad cada vez más cambiante.

Para lograr esto, también es indispensable considerar al alumno desde su individualidad y la manera en que percibe y procesa la información, mediante sus estilos de aprendizaje. Éste término se refiere al hecho de que cuando queremos aprender algo cada uno de nosotros utiliza su propio método o conjunto de estrategias diversas, sin embargo, cada uno tiende a desarrollar unas preferencias por cierto procedimiento y ese define nuestro estilo de instruirse.

Que no todos aprendemos igual, ni a la misma velocidad no es ninguna novedad. En cualquier grupo podemos percatarnos que hay grandes diferencias en los conocimientos de cada miembro del grupo y eso a pesar de que aparentemente todos han recibido las mismas explicaciones y hecho las mismas actividades y ejercicios. Cada colegial aprenderá de manera distinta, tendrá dudas distintas y avanzará más en unas áreas que en otras.

Así pues, al hacer mis clases rutinarias solo favorezco a una parte del grupo, mientras que los demás se aburren, no participan, se desesperan, y no le dan importancia al tema. Esto lo relaciono con el dogmatismo definido por Kant en donde se “imagina que los objetos de conocimiento pasan a nosotros de manera absoluta, sin entender que esto es causado por la mera función intermediaria del conocimiento” (Hesse, 2003:52). Y por ello, algunos de los escolares solo hacen los que se les pide sin discutir ni dudar en nada, siendo su actitud pasiva.

Empero, Gardner rechaza la noción de los estilos de aprendizaje como algo fijo e inmutable para cada individuo. Pero si entendemos éstos como las tendencias globales de un individuo a

la hora de aprender y si partimos de la base de que esas tendencias globales no son algo fijo e inmutable, sino que están en continua evolución, vemos que no hay contraposición real entre la teoría de las inteligencias múltiples y las teorías sobre los estilos de aprendizaje.

De acuerdo con Alonso, Gallego y Honey (1995: 43), nos dicen que “los estilos de aprendizaje son algo así como conclusiones a las que llegamos acerca de la forma cómo actúan las personas”, pero éstas tienen peligro de ser simples etiquetas. En un grupo observamos que todos son diferentes y por ende tienen características que los hacen únicos para ciertas cuestiones.

Considerando a Gregore y otros autores, (citado por Alonso, Gallego y Honey, 1995: 44), indica que hay aspectos contradictorios en la conducta de los escolares brillantes, algunos toman apuntes, otros casi no anotaban nada, unos estudiaban de noche y otros sólo antes de los exámenes, por ello, se hicieron investigaciones sobre las características de éstos alumnos y se obtuvo que algunos respondían a disposiciones naturales de cada uno y otros a resultados de experiencias y aprendizajes pasados.

La mayoría de los escritores coincide en que el estilo de aprendizaje se trata de “cómo la mente procesa la información o cómo es influenciada por las percepciones de cada individuo” (Alonso, Gallego y Honey, 1995: 45), mientras que Keefe (1988) lo define como “los rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos, que sirven como indicadores relativamente estables, de cómo los discentes perciben, interaccionan y responden a sus ambientes de aprendizaje” (49), relacionándose con la forma de aprender.

2.6 La importancia de las habilidades cognitivas

De acuerdo con José Gómez Campo (2005), el desarrollo de las habilidades cognitivas ha sido a partir de los años 70 un tema de gran relevancia para ser estudiado; puesto que científicos, educadores y demás, han detectado dificultades en los estudiantes para aprender, resolver problemas, tomar decisiones, entre otros, que lleven al logro de aprendizajes significativos y con ello aprendan aprender.

El concepto de las habilidades cognitivas proviene del campo de la psicología cognitiva y son definidas como las operaciones del pensamiento por medio de las cuales el individuo puede apropiarse de los contenidos y del proceso que usó para ello, cuyo objetivo es que el alumno integre la información adquirida a través de los sentidos, en una estructura de conocimiento que tenga sentido para él.

Por tanto, Howard Gardner, introdujo ideas sobre el tema, estudiando la ciencia del conocimiento, es decir, ciencias cognitivas, en base a los avances de la psicología y la neurociencia. Más tarde en 1987, Robert Sternberg, participó en un proyecto sobre habilidades intelectuales dirigido a estudiantes de nivel superior; en el mismo año se conceptualizó un modelo dirigido a estimular las habilidades en el aprendizaje.

Este modelo ha sido sustentado en las teorías de psicología y ciencia cognitiva, así como en los modelos actuales de la inteligencia humana. Existen investigaciones en filosofía, psicología, lingüística, neurociencia, desarrollo humano y demás, que permiten explicar el funcionamiento de la mente. De igual forma, la teoría triádica de la inteligencia (Sternberg, 1985), se explica tres subteorías: componencial experiencial y contextual.

Dentro de los procesos mentales se encuentra la cognición que se refiere al proceso de conocer por medio de reorganizar, adaptar, asimilar, acomodar e integrar la información a estructuras mentales ya previas, es decir, la manera de conocer. Es así como la psicología cognitiva se ocupa de los procesos a través de los cuales el individuo obtiene el conocimiento del mundo y toma conciencia de su entorno, así como de los resultados del mismo conocimiento, mientras va construyendo su pensamiento a partir de este proceso cognitivo.

Estas habilidades las podemos agrupar de la siguiente manera:

- *Dirección de la atención:* observación, clasificación, interpretación, inferencia, anticipación.

- *Percepción*: proceso que permite organizar e interpretar los datos que se perciben por medio de los sentidos y así desarrollar una conciencia de las cosas que nos rodean.
- *Procesos del pensamiento*: decidiendo en qué datos se atenderán de manera inmediata con el fin de comparar situaciones pasadas y presentes y de esa manera realizar interpretaciones y evaluaciones de la información.

Retomaré este último proceso del pensamiento que es básico en formación integral.

2.6.1 Génesis del pensamiento

Pensar, de acuerdo con el modelo de procesos, es un acto que involucra un constructo complejo y abstracto, el cual a su vez involucra otros constructos de diferentes grados de complejidad y abstracción.

Para Simón (1979, 1985), el pensamiento implica recordar, aprender, resolver problemas, inducir reglas, definir conceptos, percibir y reconocer estímulos; como un proceso de búsqueda selectiva a través de varias alternativas y guiado por mecanismos motivacionales.

Mayer (1983), por su parte, considera tres aspectos básicos: pensar es cognoscitivo, proceso que involucra la manipulación de un conjunto de operaciones sobre el conocimiento y permite resolver un problema. Las operaciones permiten describir la actividad mental: cognoscitiva y metacognoscitiva; una para producir significados y la otra para explicar y dirigir la manera en que se producen y mejoran estos significados.

Otra variable es la naturaleza del conocimiento, el cual es selectivo, fragmentado, interpretativo, cambiante y tentativo. Requiere conocer fuentes confiables, conceptos específicos que permitan dominar el interés. El acto de pensar depende de una variedad de actitudes y valores, así como el ambiente que influye en el tiempo. Sus componentes son: operaciones, conocimientos y disposiciones.

El conocimiento puede ser semántico (información) o procedimental (procesos); éstos se clasifican en universales y particulares con la siguiente estructura jerárquica, básicos, de razonamiento- superiores- metaprosesos. Por tanto, es indispensable no sólo la información sino más bien la manera que va desarrollando el escolar en cada momento de su educación.

La enseñanza basada en procesos se da para dos propósitos: manejar el conocimiento y diseñar una didáctica que conduzca al logro del aprendizaje. Sus pilares principales son: intencionalidad del acto mental y la actividad mediante la cual se dirige el uso de la capacidad intelectual del individuo; la concientización, el enfoque de sistemas como instrumento de pensamiento, la participación activa del aprendiz en la construcción y refinamiento de su formación. Por tal motivo, el estudiante juega un papel fundamental siendo activo y debe ser voluntaria su participación.

A continuación se enuncian los principios que orientan el desarrollo intelectual y el aprendizaje citado por Gómez (2005):

1. Pensar es una habilidad que puede desarrollarse
2. Mediante el desarrollo del pensamiento es posible resolver problemas de cualquier tipo
3. El pensamiento es un proceso propio de cada persona y está determinado por el ambiente interno y externo que lo rodea.
4. El desarrollo del pensamiento y el aprendizaje son integrales
5. La mente se concibe como un sistema abierto, activo y modificable.
6. La persona es un ente moldeable
7. El método de procesos es el más apropiado para desarrollar habilidades de pensamiento.

El desarrollo del pensamiento contempla que cada sujeto sea dueño de su propio conocimiento, en una construcción integral y sistemática, con procesos de pensamiento que le permitan desarrollarse y adaptarse a la vida; aplicando un proyecto que tiene una dinámica

cambiante que se debe estar ajustando a la realidad del ambiente externo; con los pasos de diagnóstico, planeación, ejecución, diseño, desarrollo, justificación, fundamentación, implantación y evaluación, tanto sumativa como formativa, que mejore el desarrollo de habilidades de pensamiento.

2.6.2 Habilidades de pensamiento

Las habilidades de pensamiento se definen como un proceso mental que requiere análisis, reflexión, argumentación y justificación, cuando esto se logra se dice que una persona es competente y se manifiesta de manera actitudinal, procedimental y conceptual, para solucionar problemas, seleccionar, identificar, planificar, entre otras; hábitos y técnicas de estudio; así como estrategias para aprender. De lo contrario, se denomina incompetente los cuales se clasifican eruditos, hábiles, refinados, groseros, ignorantes e inútiles, (recuperado en línea <http://www.uv.mx/dgda/files/2012/10/guia-del-estudiante-HP.pdf>, 2012, 8 de agosto).

Este proceso mental se desarrolla en los hemisferios cerebrales, específicamente en el cerebro, el cual se divide en el hemisferio derecho que se encarga de la percepción global así como imágenes simbólicas y el hemisferio izquierdo referido a la información analítica y secuencial. De acuerdo con los neurólogos, el ser humano tiene cerebro reptil, mamífero y humano.

La clasificación de los pensamientos se considera, de acuerdo al Modelo COL, que significa Comprensión Ordenada del Lenguaje, se obtienen cinco tipos: el reactivo (memoria), lateral (emociones), lógico (intelecto), unificado (voluntad), creativo (imaginación); así mismo otros enfoques del pensamiento indican el convergente, divergente, vertical, holístico, inductivo, deductivo, sistémico e inventivo, (disponible en línea <http://www.uv.mx/dgda/files/2012/10/guia-del-estudiante-HP.pdf>, 2012, 8 de agosto).

Es así como se consideran los aspectos de propioceptiva, emocional, auditiva, verbal y visual con un análisis de preguntas que se clasifican en tres periodos: prereflexión, reflexión y experto a través de la repetición, observación, retroalimentación y metacognición.

Consecutivamente, el proceso evolutivo de estas habilidades tiene tres etapas: el origen por medio de una estimulación, el desarrollo con una constante vigilancia y la madurez con la transferencia a la vida cotidiana, para el desarrollo de inteligencias múltiples, las cuales abarcan: lógica, lingüística, espacial, musical, corporal, interpersonal, intrapersonal y naturalista, (disponible en <http://www.uv.mx/dgda/files/2012/10/guia-del-estudiante-HP.pdf>, 2012, 8 de agosto).

En el año de 1983, el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, se interesó por la metodología llevada en Venezuela y se incorporó la asignatura “Desarrollo de habilidades de pensamiento”, en preparatoria, para activar la mente y facilitar el procesamiento.

Conforme con Sánchez (1992), se propone el Programa de Desarrollo de Habilidades de Pensamiento para lograr que los escolares tengan una mejor comprensión y por ende, un aprendizaje significativo. Este programa se basa en el Proyecto de Inteligencia, desarrollado por el gobierno venezolano para favorecer la toma de decisiones, el razonamiento verbal, la resolución de problemas entre otros; asimismo de la Teoría Trídica de Inteligencia (Sternberg, 1985,1986) para generar conductas inteligentes tomando como referencia lo contextual, componencial y experiencial del mundo interno y externo y el Paradigma de Procesos (Sáñez, 1987), para transformar una imagen o representación mental en otra o en una actividad motora. Es así como el enfoque metodológico de este programa es el metacognoscimiento.

El desarrollo de habilidades de pensamiento se da en procesos, los cuales se conforman de cuatro componentes: estructural, funcional, conceptual y operacional; encaminados a estimular el aprendizaje, la retroalimentación, los conocimientos y la comprensión, la concientización de pasos, la transferencia o aplicación de la habilidad, es decir, el crecimiento continuo. Respecto a las metacognitivas se requiere un proceso interno que incluya la predicción, la verificación, manejo de actividades, la resolución de problemas; se toma en cuenta la persona, la tarea

cognoscitiva y la estrategia, (disponible en <http://www.uv.mx/dgda/files/2012/10/guia-del-estudiante-HP.pdf>, 2012, 8 de agosto).

La enseñanza basada en procesos requiere lograr la destreza para llevar una secuencia de operaciones mentales, estimular el desarrollo de las habilidades de pensamiento y la transferencia de éstos a la instrucción, por medio de métodos y técnicas de procesamiento de información para razonar, resolver problemas y tomar decisiones. Se requiere de la práctica sistemática, el desarrollo de estructuras cognoscitivas, la definición e criterios, intencionalidad, concientización, internalización, trascendencia, participación activa, papel del docente mediador, ambiente psicológico apropiado, entre otras, (disponible en <http://www.uv.mx/dgda/files/2012/10/guia-del-estudiante-HP.pdf>, 2012, 8 agosto).

Hoy en día a nuestra sociedad se le considera la del conocimiento, porque la tecnología ha ido avanzando a pasos gigantescos, con lo cual ha permitido que haya mucha información en redes sociales teniendo acceso a ella de manera más rápida y eficaz, sin embargo, esto no indica que se den procesos de pensamiento, puesto que al bombardearnos de información se necesita que esa investigación tenga funcionalidad y no sólo se quede en un conocer, sino que tenga relevancia en nuestra vida.

Es así como el estudio de las habilidades de pensamiento, tiene tiempo que se ha venido estudiando, con el fin de lograr que los escolares logren favorecer su aprendizaje, para un desarrollo integral, y por tanto se debe tomar en cuenta todo lo que influye en él, considerando el proceso cognitivo que realiza, la forma en que organiza la información, la transmite, y la construcción que impacte en la realidad del sujeto.

El uso de la tecnología no ha favorecido los procesos de pensamiento, puesto que más bien se ha ido utilizado de manera inadecuada, ya que al contar con tanta información está sólo la observamos, en ocasiones leemos pero no logramos analizarla, discutirla, compararla, es decir, nos quedamos con el conocimiento y eso no sirve de mucho; se necesita analizar y reconstruirla para ponerla en práctica con nuestra cotidianidad.

Por tanto, a través del desarrollo de habilidades de pensamiento se puede favorecer el progreso las inteligencias, lo cual presupone un proceso de cognición y metacognición que se explica al desarrollar un pensamiento crítico.

2.6.2.1. El pensamiento crítico

Para comenzar el desarrollo del pensamiento crítico es necesario retomar al individuo como punto de partida de la filosofía del pensamiento, así como centro del aprendizaje, analizándose desde su origen y todo lo que influye directa e indirectamente para ser lo que es, siendo él quien crea, recrea y produce con la praxis dentro de su contexto (Barrón, 2011).

Sin embargo, hoy en día hay una pérdida del sujeto, como indica Morín, quien insiste en “la dificultad que hay en el campo de la educación, de la política, [...] por la creciente descontextualización que sufre el actor, el sujeto, en la toma de decisiones, en la comprensión, el entendimiento y la relación con el mundo”(Núñez, 2007:52), lo que lo lleva a ser pasivo, sin reflexión ni crítica, que sigue a las masas, siendo conformista y cegándose de la realidad que vive.

Por consiguiente, Freire piensa que “el conocimiento se produce en las relaciones entre los seres humanos y de los seres humanos con el mundo, y por tanto se origina en la acción” (Núñez, 2007:53), por ello, cuando en la escuela se ven contenidos que no se relacionan con la vida del escolar, hay una desarticulación que obstaculiza el aprendizaje significativo, siendo este mecánico y efímero. Es pues la práctica el punto de reunión de la acción, el pensamiento, los sentimientos y las emociones, pero sin dejar de lado la reflexión que es base primordial del pensamiento crítico.

Lo anterior nos lleva al desarrollo del pensamiento crítico, el cual está pasando por una crisis, puesto que en las aulas educativas cada vez encontramos más niños que no quieren pensar, reflexionar, ni hacer críticas constructivas, porque dicen que se aburren, no les interesa o simplemente les da flojera. Esta situación es cada vez más recurrente y ha sido foco de atención en la formación educativa.

Es así como, en varios informes a la UNESCO se ha propuesto que “las escuelas valoren el diálogo, el trabajo grupal y la cooperación entre los jóvenes, definiendo así el pensamiento crítico como algo esencialmente cooperativo” (Montoya, 2007), que permitan la autonomía, empatía, perseverancia, justicia y demás características que favorezcan su desarrollo integral a partir su individualidad. En este sentido, mi propuesta de favorecer el desarrollo de las inteligencias a través de los estilos de aprendizaje, se fundamenta en el trabajo cooperativo que tome en cuenta la pluralidad para lograr el aprendizaje y valore los esfuerzos de cada educando en un ambiente idóneo para ello.

De acuerdo a la concepción kantiana plantea el pensamiento crítico a partir de análisis de las categorías y formas de pensar, mientras que Marx lo interpreta como la estrategia racional que se dirige a la realidad sociohistóricas, para clarificar formas de dominación y explotación existentes, con el fin de encontrar alternativas explicativas y prácticas. Estas dos acepciones se deben articular para obtener una visión integral de este tipo de pensamiento, el cual analiza cualquier realidad incluso la propia y vuelve sobre sí mismo para que el individuo se modifique, se transforme y se reestructure, pensando de manera diferente (Montoya, 2007).

Acorde con Rojas C. hace referencia a cinco dimensiones del pensamiento crítico, las cuales son: *lógica*, permitiendo pensar con claridad, organización y sistematicidad; *sustantiva* que evalúa la verdad o falsedad, *dialógica* que relaciona el propio pensamiento con el de los demás para asumir diferentes puntos de vista, *contextual* que reconoce el contexto sociohistórico que expresa y *pragmática* que examina el pensamiento en términos de los fines e interese que busca así como las consecuencias que produce. Todas estas son complementarias e indican que el pensamiento va más allá de los intereses particulares de un individuo (Montoya, 2007).

Por ello, como docentes debemos generar en los educandos el pensamiento crítico, definiéndolo como “una estrategia cognitiva, que se refiere al intento de los estudiantes de pensar de un modo más profundo, reflexivo y cuestionador el material de estudio” (Montoya, 2007: 9), propiciando cuestionamientos, generando un clima de motivación y búsqueda por la verdad, induciendo a los alumnos a asumir otros puntos de vista y alternativas, así como el

reconocimiento de su contexto para que sea un pensador crítico como lo define Siegel H. “una persona que actúa, evalúa, demanda y emite juicios basados en razones y que entiende y se conforma con los principios que gobiernan la evaluación de las fuerzas de esas razones” (Montoya, 2007: 9).

Con todo, la dificultad de la escuela reside en la falta de articulación entre la vida diaria y la institución escolar lo cual impide la comprensión de problemas reales, siendo un reto en la formación de los escolares, educar para afrontar la incertidumbre pues la realidad es dinámica, cambiante y contradictoria; la ética de la comprensión requiriendo entender la incompreensión, la pertinencia del conocimiento en una visión holística y la comprensión de lo complejo.

Al respecto Barrón (2011) considera que es necesario construir un modelo educativo diferente donde se conciba el aprendizaje como una interacción entre participantes, que permita reflexionar sobre sus ideas y prejuicios, siendo clave el papel del docente, quien deberá propiciar el diálogo, la comprensión y la tolerancia en su grupo.

Asimismo, se debe reconocer que el conocimiento no es un objetivo ni neutral ni invariable, sino que es una construcción social que responde a determinados intereses, y así el currículo debe ser flexible, abierto y centrado en el escolar, estimulando comportamientos, valores, actitudes y habilidades de pensamiento crítico. Esto se ve favorecido al tomar en cuenta al estudiante, quien construye su realidad a partir de los diferentes estilos de aprendizaje, y con ello el desarrollo de sus inteligencias, las cuales no siempre son las mismas, pero cada una tiene sus aspectos importantes y al trabajar cooperativamente puede sacar provecho de ello para beneficio personal y de la misma sociedad.

Por lo tanto, “la misión de la educación para la era planetaria es fortalecer las condiciones de posibilidad de la emergencia de una sociedad-mundo compuesta por los ciudadanos protagonistas, conscientes y críticamente comprometidos en la construcción de una civilización planetaria” (Barrón, 2011:282), pero, hay una lucha por el poder y la legitimación de los saberes así como un desplazamiento de la preocupación sobre la formación humana

para lo que la UNESCO ha hecho énfasis en el desarrollo de aprender a aprender, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a convivir.

Al hablar de este proceso “aprender para aprender” derivado del informe de Edgar Faure y sus colaboradores para la UNESCO en 1972, interviene el análisis y la reflexión crítica del proceso enseñanza-aprendizaje que de acuerdo con Pérez (2011), es de suma importancia acabar con la enseñanza enciclopedista y la actitud pasiva de los escolares, ya que la educación la hemos relacionado con la transmisión de conocimientos, en donde el estudiante solo escucha y el docente explica, evaluando de acuerdo a la información, pero sin dejar que se haga un análisis de lo comentado.

Se requiere pues, realizar una investigación-acción de nuestro desempeño laboral para poder ver nuestras deficiencias y trabajar en ellas para favorecer la construcción de aprendizajes, donde haya un ambiente cooperativo, que tanto el maestro como los alumnos aprendan, y estos últimos se vuelvan autodidactas, busquen información, analicen, reflexionen, comenten, comparen y lleguen a transformar la sociedad, que no se queden con dudas o conformándose con lo que el profesor les diga.

Es evidente que el estudiante no construye el conocimiento en solitario, por ende debe relacionarse con sus pares y educador, así como la sociedad misma, y no sólo repetir lo que le transmiten, sino el reto es que pueda analizarlo y pensar de manera crítica, aprendiendo permanentemente, y no sólo el escolar, también el docente entra en este aprendizaje, el cual es inacabado y siempre está en búsqueda.

En este aprender a aprender supone también tener conciencia de cómo uno aprende, de los mecanismos y los procedimientos que está usando, de cuáles son las maneras más eficaces y con ello mejorar su formación integral en un aprendizaje significativo que se va ver favorecido por el desarrollo de inteligencias las cuales dependerán de cada escolar y de las actividades diseñadas e implementadas por el docente, quien debe fungir como orientador en todo el proceso, evaluando permanentemente avances y deficiencias para poder intervenir de manera oportuna (Díaz Barriga, 2006).

Así pues, la relación del pensamiento crítico con el desarrollo de inteligencias se basa en que para favorecerlas se necesita que el escolar reflexione sobre los contenidos e información que se pueda presentar en el aula, para poder analizarlos y transformarlos construyendo su realidad. Y para esto debe ser consciente cómo aprende cada individuo que es diferente, puesto que viene de contextos diversos y cuenta con destrezas y capacidades heterogéneas que al no valorarlas y sólo favorecer algunas, puede llevarlo a la frustración o pasividad.

Por ello, es un reto para los docentes el propiciar pensamientos críticos, ya que nosotros mismos en ocasiones, no somos capaces de desarrollarlo por comodidad o confort y esto lo pueden observar nuestros estudiantes, así que primero debemos trabajar en nuestra formación para de ahí partir y propiciar momentos de análisis en el grupo, que los motiven a investigar, observar, reflexionar, sintetizar, criticar, entre otras, construyendo sus propios saberes.

Este pensamiento es primordial en la educación, porque necesitamos personas críticas que puedan transformar la sociedad a partir de sus inteligencias, desarrollándose integralmente, capaces de analizar situaciones de su vida para proponer y llevar a cabo alternativas que mejoren su adaptación en la sociedad y considerando que cada uno es diferente, y por tanto, se debe respetar y valorar, retomando a Gardner (2001) quien menciona que no todos tienen las mismas cualidades, pero si se propician actividades diversas y se toman en cuenta, tendríamos aprendizajes significativos basándonos en un enseñanza cooperativa.

Es así como al desarrollar un pensamiento crítico, que esté fundamentado en argumentos lógicos, abarcando todo lo que integra al ser humano y su relación con el entorno, podemos favorecer un pensamiento complejo.

2.6.2.2 El pensamiento complejo

El pensamiento complejo se ha considerado como un nuevo enfoque teórico y epistemológico que propone un trabajo interdisciplinario referido a una nueva comprensión de las ciencias, derivado del desarrollo de la sistémica, de la teoría de la información y de la cibernética. Esta

complejidad es un modo de pensamiento que vincula tanto el orden, lo universal y lo regular, como el desorden, lo particular y el devenir (Velilla: 2002).

Desde hace años, se han realizado estudios sobre el pensamiento creyendo que era ordenado y coherente; sin embargo, gracias a las aportaciones de Bertalanffy, Maruyama, Shannon, Von Neumann, Foerster, Atlan, Prigogine, Varela, entre otros, cimentaron las bases de las propuestas actuales del pensamiento complejo; asimismo el Instituto Santa Fe y otras instituciones. Una de las aportaciones más importantes fue la Bertalanffy con la concepción sistema/entorno, refiriendo que el sistema, para poder ser sistema, debe diferenciarse o independizarse del entorno, pero a la vez debe mantener una dependencia del entorno si quiere sobrevivir y evolucionar (Velilla: 2002).

Fue así como el biólogo Von Bertalanffy, considerado padre de la Teoría General de Sistemas, propuso la perspectiva sistémica como un tipo de explicación que integra aspectos no posibles de integrar por la explicación mecanicista, considerando al ser vivo como un todo. En este sentido, el sistema se puede entender como un todo irreductible y dinámico, que tiende a la desorganización entrópica, pero logra mantener su organización de manera neguentrópica, a través de la interrelación entre sus partes y se intercambia con el entorno, en una permanente adaptación mutua.

Lo anterior nos lleva la idea de autoorganización, que se refiere a mostrar cómo los sistemas cambian hacia nuevas formas de organización, cómo se transforman desde sí mismos en nuevos sistemas, cómo se adaptan y explicar ese cambio mismo. Para ello la teoría cibernética ha dado aportaciones en este sentido, al comparar los modos de comportamiento de las máquinas y de los organismos vivos para lograr procesos cada vez más automáticos en las máquinas; sin embargo, existe una diferencia entre ellos debido a los cambios que se dan, siendo en las máquinas controlados.

Después de la concepción anterior, se da origen a la teoría de la información y de sistemas, con el trabajo de Shannon y Weaver, quienes estudiaron el análisis de la eficacia de la información, buscando establecer medidas cuantitativas sobre los sistemas de transmitir,

almacenar y procesar información. Consideraron que para producirse la comunicación se debían tomar en cuenta cinco elementos: fuente, codificador, mensaje, canal decodificador y receptor; así también se incorporó otro concepto, “fuente de ruido” o interferencia.

De acuerdo con la teoría de orden por ruido de Foerster, “el ruido no sólo es neutralizado y controlado de manera neguentrópica, sino también puede generar orden” (Velilla, 2002: 15). Más tarde, Bateson y Ruesch establecen distintos niveles de transmisión de la comunicación: verbal lingüísticos y extralingüísticos, no verbales y contextuales. Ya en el año de 1944, Birdwhistell y Bateson producen la “historia natural de una entrevista”, considerando el comportamiento interindividual como una corriente de comunicación, incluyendo: tacto, olfato, espacio y tiempo (16).

Por tanto, se hacen aproximaciones hacia un nuevo paradigma en el pensamiento científico, tomando en cuenta el pensamiento complejo, que de acuerdo a Khun citado por Velilla (2002: 21) “el conocimiento científico se da de manera discontinua y por situaciones no previstas por los mismos investigadores”, por ende, se propone un cambio de paradigma en las ciencias naturales y físicas, siendo producto social e histórico de una comunidad humana específica, con tradiciones, instituciones, motivos e intereses de diverso orden.

Respecto a la filosofía, se retoma que no somos sujetos vacíos, nacemos en una comunidad y nos relacionamos con los objetos del mundo en relaciones intersubjetivas y comunitarias. De igual forma en las ciencias sociales, vinculando el conocimiento con la praxis social, distinguiendo sin separar, simplemente complementando los modos de vida y pensamiento generalizados en una sociedad específica. Para Morín se trata de un paradigma de complejidad, donde el pensamiento complejo puede entenderse como la disposición ante la crisis del paradigma de simplificación y reducción, que lleve a un nuevo paradigma (Velilla, 2002).

El paradigma Moriniano tiene un sentido generativo y organizacional, con una dimensión semántica, lógica, ideológica y prelógica simultáneamente, permitiendo indagar sobre las raíces de nuestros conocimientos y acciones, a nivel personal y socio-cultural. Además, es

invisible, ya que no existen más que sus manifestaciones y actualizaciones, con una organización recursiva que suscita una sensación de evidencia y realidad.

Morín expresa que hoy en día vivimos en un mundo que obedece a un modo de conocimiento y de pensamiento, lineal, cuantitativo, hiperespecializado y fragmentado, que reduce la visión global y fundamental del contexto, por ello, un paradigma disyuntivo y reductivo es incapaz de asumir los desafíos planetarios, incapaz de entender los contenidos humanos, de comprender el proceso de sociedades ricas y la exigencia de su desarrollo ético.

A continuación se exponen los problemas centrales que permanecen ignorados u olvidados y que son necesarios para la enseñanza del siglo:

- **Las cegueras del conocimiento: el error y la ilusión**, puesto que el conocimiento debe enfrentarlo evitando los errores mentales, intelectuales y de la razón.
- **Los principios del conocimiento pertinente**, para promover un conocimiento capaz de abordar problemas globales y fundamentales, con conocimientos parciales y locales.
- **Enseñar la condición humana**, como una unidad de complejidad, tomando en cuenta la condición terrestre, así como el cerebro-mente-cultura.
- **Enseñar la identidad terrenal**, sobre la historia de la era planetaria y su complejidad de la crisis, para aprender a estar ahí, a vivir, compartir, comunicarse, comulgar como humanos, acondicionar, mejorar y comprender, teniendo conciencia ecológica, antropológica, cívica terrenal y espiritual.
- **Enfrentar las incertidumbres**, enseñando los principios de estrategias para lo inesperado e incierto, teniendo presente que nuestra realidad es una idea de la realidad.
- **Enseñar la comprensión** mutua entre los humanos, así como la incomprensión que se da por: el ruido, la ignorancia de ritos y costumbres, incomprensión de los valores, egocentrismo, etnocentrismo, sociocentrismo, autojustificación, posesiones.
- **La ética del género humano**, que conduzca a una antro-po-ética, es decir, estudio del individuo- sociedad- especie, inseparables uno del otro, logrando la humanidad en nuestra conciencia personal.

El desafío es pensar en términos de organización, de manera integrada y transversal, haciendo necesario la hipercomplejidad de un sujeto crítico, que explique, comprenda, distinga, religa, analice y organice de manera sistémica la información, siendo importante no sólo basarnos en educar para el conocimiento, sino para la comprensión y reflexión, que formen al educando de manera integral en su relación con la sociedad, es decir, tomando en cuenta su complejidad.

Dentro de esta complejidad se encuentra la relación antro-po-bio-cósmica del ser humano, pues pertenece íntegramente al cosmos y al reino viviente, evitando cualquier reduccionismo, que muestra las incertidumbres de su origen, sentido y fundamentación de la vida y el conocimiento. Asimismo, retomando que todo se construye en el desorden, la turbulencia, la agitación, la dispersión, el despilfarro, la pérdida y la destrucción; es así como desintegrándose se organiza el cosmos.

Por tanto, el ser humano ha pasado por una serie de etapas que lo han llevado a una racionalidad que conlleva en sí misma la potencialidad de autocrítica y autosuperación, pero que le hace falta hacerla capaz de afrontar la complejidad, es decir, la multidimensionalidad, la incertidumbre y la contradicción, lo cual nos lleva a la interdisciplinariedad, en donde las diferentes ciencias se unen entre sí en un objetivo común, pues de que servirían los saberes parcelarios sino para ser confrontados, formando una configuración que responda a nuestras necesidades, integrando un conocimiento en movimiento, que vaya de las partes al todo y del todo a las partes.

Así pues, Edgar Morín comenta en una de sus entrevistas que estamos viviendo en una sociedad de las informaciones o de los conocimientos, por la gran cantidad de información que está a nuestro alcance, haciendo la aclaración de que la información pura no sirve de nada, ya que sólo tiene sentido cuando se integra a nuestro contexto y aporta explicaciones históricas, sociológicas y culturales.

Por consiguiente, la información se da principalmente por la televisión, siendo un importante medio de comunicación y entretenimiento, clave en la cultura, ya que fomenta valores,

conocimientos, creación de identidades individuales y colectivas; el problema es que en la actualidad hay una obsesión por la máxima audiencia, y todo se vale al precio que sea, sin pensar en la relevancia que los contenidos audiovisuales que tienen en la cultura, ésta a su vez se ha ido olvidando o escondido, empezando por las lenguas propias y las tradiciones, para esto, dice Morín que la multiculturalidad será base de una cultural más general, donde la laicidad y el respeto se dé en todo el mundo.

Otro aspecto relevante es el internet, que hoy en día permite buscar todo tipo de información, de comunicaciones y de integrar esta tecnología en su vida cotidiana, como una nueva manera de relacionarse y discutir o debatir cualquier tema. Por ende, el correo electrónico tiene grandes ventajas sobre la comunicación, pero considerando criterios para no intoxicarnos de mensajes con poco sentido, inútiles y superfluos.

Estas aportaciones del pensamiento complejo se resumen en la carta de Edgar Morín marcando los siguientes artículos: considerar al ser humano en una visión transdisciplinaria, reconociendo la existencia de diferentes niveles de realidad, confrontando la ciencias y articulándolas entre sí, con una unificación semántica y racionalidad abierta, no excluyente, con el reconocimiento de la Tierra como patria, con una nacionalidad al mismo tiempo transnacional, transcultural, que enseñe a contextualizar, concretar y globalizar, con una economía al servicio del ser humano, retomando el saber compartido, el rigor, la apertura y la tolerancia; asimismo, abierto a consideraciones que se crean necesarias para mejorar la calidad de vida del ser humano (Velilla, 2002).

En tanto que, al relacionar este tipo de pensamiento con el desarrollo de inteligencias es de suma importancia tomar en cuenta la formación integral del educando, incluyendo lo que dice Gardner y esto se marcan en la reflexión que hace Morín sobre los problemas y retos que se deben enfrentar, reafirmando el aspecto de la articulación así como la relevancia y significación de contenidos que sean aplicables en el contexto del escolar y que le ayude en su desenvolvimiento personal y profesional.

2.7 Las diferentes taxonomías del aprendizaje

De acuerdo a las diferentes taxonomías del aprendizaje tenemos que Lev Vigotsky retomó el desarrollo de la condición previa del aprendizaje con tres posiciones teóricas, la primera donde el proceso del desarrollo del pequeño es independiente; la segunda se da en desarrollo, cuando es condicionado; y la tercera se basa en dos procesos relacionados entre sí, que influyen mutuamente, maduración y aprendizaje. Esto lo lleva a dos niveles, la zona de desarrollo real donde el niño puede realizar actividades por sí solo y la zona de desarrollo próximo, cuando ya no es capaz de hacer sólo las tareas, sino con ayuda de compañeros o algún adulto (Ortíz, 2010).

Jenome Brunner deliberando sobre la manipulación física, reflexión y representación como instrumento simbólico. El desarrollo intelectual se caracteriza por la independencia de estímulos externos. Se da el aprendizaje por descubrimiento considerando que “Todo conocimiento real es aprendido por uno mismo” (Ortíz, 2010:18). Asimismo propone la teoría de la instrucción considerando la motivación, estructura del conocimiento, aprendizaje previo y el refuerzo.

Robert Gagné basado en el modelo de procesamiento de la información derivado de la posición semicognitiva, con cuatro divisiones; el proceso de aprendizaje, análisis de resultados, condiciones al aprender y la aplicación de su teoría al diseño curricular, definiendo el aprendizaje como un cambio conductual, con motivación intrínseca y extrínseca, abarcando destrezas, actitudes y estrategias cognoscitivas.

De acuerdo con Piaget, biólogo de formación, que se convierte en psicólogo a fin de estudiar las cuestiones epistemológicas, es decir, ¿qué conocemos?, ¿cómo conocemos?, ¿qué aporta el acto de conocer?; lo que lo llevó a elaborar una teoría psicológica, la teoría psicogenética. Para Piaget, “el conocimiento es un proceso y, como tal, debe de ser estudiado en su devenir, de manera histórica” (Coll, Palacios y Marchesi, 2001: 68), por tanto abarca la manera en que cambia y evoluciona el conocimiento.

Por consiguiente, el aprendizaje está en conexión con el desarrollo cognitivo, dependiendo de la naturaleza de sus esquemas, y su relación entre sí. Por ende, el desarrollo cognitivo es “una sucesión de estadios y subestadios [...] que se organizan y se combinan entre sí formando estructuras” (Coll, Palacios y Marchesi, 2001: 69). La psicología genética abarca tres estadios evolutivos: sensoriomotor, desplazamientos y operaciones concretas; que en cada una abarca una etapa de equilibrio por medio del orden, la constancia, la organización e integración de las estructuras.

Las investigaciones de Piaget y colaboradores, Inhelder, Sinclair y Bovet, fueron en base al papel que juegan las estructuras previas en el conocimiento, los procesos dinámicos de ejercicio y experiencia, en análisis de errores, conflictos y su resolución; es así como, demostraron que “se puede facilitar la adquisición de nociones u operaciones mediante las sesiones de aprendizaje” (Coll, Palacios y Marchesi, 2001: 76), consiguiendo aceleraciones en la construcción operatoria.

De tal manera Piaget, supone para aprender una estructura lógica es necesario activar otras estructuras lógicas, en función del nivel de desarrollo cognitivo, por ello no sólo depende de la competencia del sujeto, sino también de la manera cómo éste actualiza su competencia de manera efectiva y del papel que ejerza el docente en este proceso, potenciando y favoreciendo la construcción de estructuras operatorias formales y competencias cognitivas, afectivas y relacionales (Ortíz, 2010).

Piaget considera que el aprendizaje escolar no consiste en una recepción pasiva, sino en un proceso activo de elaboración, interacción entre el estudiante y el contenido, construyendo el conocimiento a través de las acciones afectivas o mentales. De igual forma, Duckworth habla de las intervenciones del profesor para crear situaciones pedagógicas que produzcan ideas maravillosas que se puedan explorar, facilitando su asimilación de manera más directa y focalizada. El docente debe ser visto como un agente mediador entre los contenidos y el alumno (Ortíz, 2010).

Por ende, el educando construye su mundo al interactuar con él, y divide el desarrollo cognitivo en etapas de acuerdo a las estructuras lógicas. Define los conceptos de esquemas como lo que puede repetirse y generalizarse; las estructuras como el conjunto de respuestas que tienen lugar después del conocimiento, donde ya se emplean los esquemas; la organización siendo un atributo que posee la inteligencia y se constituye por etapas de conocimiento; la adaptación donde entra la asimilación y la acomodación de la información que después lleve al equilibrio siendo un balance entre el medio externo y las estructuras internas del pensamiento.

David Ausubel con el aprendizaje significativo, en el cual la información nueva se relaciona con un aspecto relevante de la estructura del conocimiento del individuo por medio de la asimilación y la organización del contenido programático, considera que la habilidad cognitiva no se alcanza espontáneamente, debe potenciar las habilidades en un escalar cognitivo y estas son: metacognitivas, de razonamiento, de solución de problemas y de aprendizaje (Ortíz, 2010).

Por tanto, el creador de la teoría del aprendizaje verbal significativo se atribuye a David P. Ausubel, quien elabora una propuesta analizando las características de los diversos tipos de éste, postulando dos dimensiones: significativo versus repetitivo y por descubrimiento versus por recepción; los cuales a continuación se definen.

El aprendizaje significativo se entiende como “aquél en el que la nueva información se relaciona de manera sustantiva,[...] con los conocimientos que el alumno ya tiene, produciéndose una transformación” (Coll, Palacios y Marchesi, 2001: 91). Este se requiere propiciar en las escuelas para poder trascender en la vida del escolar y favorecer su desarrollo integral.

Enseguida está el repetitivo se refiere a situaciones en las que simplemente se establecen asociaciones arbitrarias, lineales y no sustantivas. Lo importante es la interrelación sustantiva

entre lo nuevo y lo ya presente, siendo clave para explicar el nivel de significatividad. Sin embargo, algunos docentes sólo se quedan en pedir que los niños que hagan lo mismo sin llegar a la reflexión.

Prosiguiendo, está el que se da por descubrimiento, el cual no se presenta al alumno, tiene que ser descubierto antes de asimilarlo y el que es por recepción, el contenido se presenta al estudiante en forma final, acabada, sin que exija su descubrimiento previo a la comprensión, siendo un obstáculo para el escolar que no encuentran utilidad en los temas y pronto se les olvida.

De igual forma, la teoría de la asimilación identifica tres condiciones para favorecer la construcción de aprendizajes significativos: que el material nuevo posea una estructura y organización interna sin arbitrariedad, que el alumno cuente con conocimientos previos que pueda relacionarlos, siendo relevante; y por último que el aprendiz quiera aprender de modo significativo.

Para Novak, construir significados implica pensar, sentir y actuar en un proceso de integración, en el mismo sentido, Ausubel refiere animar a los colegas en adoptar una postura crítica, interrogarlos para asegurar su comprensión y resolver problemas analizando, relacionando, comparando, reflexionando, construyendo y experimentando; tomando en cuenta conocimientos previos que relacionen la información nueva y puedan transformar sus estructuras cognitivas (Ortíz, 2010). Un instrumento importante es el uso de mapas conceptuales así como el diagrama, con preguntas clave y conceptos que se relacionan.

Es así como es indispensable conocer la manera en que el educando interacciona con el contenido, su forma de aprender para aplicar estrategias didácticas, de acuerdo a sus estilos de aprendizaje, cómo lo van integrando a sus estructuras y relacionando con lo que saben, para transformarlo en un conocimiento significativo.

Así también, el recuperar sus conocimientos previos, la estrategia del interrogativo y la mayéutica socrática para facilitar la comprensión y la elaboración de mapas conceptuales, sirven para generar un ambiente de trabajo, en el cual el alumno desarrolle su inteligencia a partir de lo que conoce y domina, potencializándolo, con la mediación del desempeño docente, al interactuar con el contenido, donde la labor docente será construir puentes cognitivos que favorezcan la reestructuración de esquemas cognitivos para lograr un aprendizaje significativo.

No sólo es importante la cognición, es necesario saber cómo conocemos y qué podemos utilizar para ello, es así como llegamos a la metacognición definida como “la capacidad que tenemos para autorregular el propio aprendizaje” (Coll, Palacios y Marchesi, 2001:101), es decir saber cómo funciona nuestra manera de aprender y comprender los factores que están implicados en los resultados de una tarea o actividad para que estos sean positivos o negativos. Esto se ve reflejado en el siguiente capítulo, donde la mediación es el medio para favorecer el desarrollo de inteligencias.

CAPÍTULO 3. LA MEDIACIÓN

3.1 Rol del alumno y su estilo de aprendizaje

Actualmente debemos considerar que los escolares, para desenvolverse en la sociedad del futuro, deberán poseer capacidades para adaptarse a un ambiente que se modifica rápidamente, saber trabajar colaborativamente, aplicar propuestas creativas, innovadoras y originales para resolver problemas que se le presenten en su cotidianidad, capacidad para aprender, desaprender y reaprender; saber tomar decisiones fundamentadas y ser independiente, aplicar las técnicas del pensamiento abstracto; y saber identificar problemas y desarrollar soluciones.

Por ello, el escolar debe tener un rol activo en todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, involucrándose en su proceso de formación, aprendiendo a aprender, es decir, “que el intelectual pequeño burgués necesita [...] suicidarse [...] para renacer como trabajador revolucionario y poder dar [...] una lucha de liberación” (Freire, 2005: 80), siendo un educador-educando, aprendiz constante de él, aprendiendo a escribir y leer en forma crítica, con un papel activo en un actividad investigadora altamente formativa, de la cual se desprende la técnica de las palabras generadoras.

Así pues, el colegial pasa a ser, de esta forma, el protagonista del proceso, transformando la figura del profesor en mediador entre él y la cultura o conocimiento. Dada la centralidad del escolar, el profesor tendrá que diseñar su materia basándose en las necesidades al que va dirigido, teniendo en cuenta sus estructuras mentales y conocimientos previos, siendo estos últimos esenciales en su formación integral.

Es así como el papel del estudiante ha cambiado mucho en las nuevas concepciones pedagógicas, de ser un individuo pasivo, que tenía que incorporar los conocimientos que el pedagogo le impartía, con un rol secundario, y sin cuestionar; pasó a ser el actor de su propio proceso de aprendizaje, investigando, descubriendo, cuestionando, argumentando, teniendo al docente como guía, y no como instructor.

De tal manera, que cada educando actuará en el grupo con sus características individuales propias, que hay que respetar, pues hay diferentes clases de alumnos, debiendo el docente identificarlo con sus fortalezas y debilidades, para desarrollar las primeras y ayudar en la superación de las segundas, tratando de extraer todo lo mejor que de cada uno pueda lograrse.

3.2 Rol del docente y su estilo de enseñanza

La labor del docente no sólo se limita a la transmisión de conocimientos, sino que va más allá, relacionándolo con el contexto actual de desarrollo del colegial, es decir, enseñarlo a pensar, reflexionar, tomar decisiones críticas, entre otras. Es imprescindible romper con lo que se acepta como evidente y verdadero, considerando el proceso acumulado, que se pueda ir reconstruyendo, organizando el razonamiento; retomando así un enfoque de construcción crítica e insertando una articulación de niveles al objeto de estudio.

Asimismo, el educativo transforma la problematización de los contenidos en la transmisión de conocimientos, para hacer que el educando forme hipótesis, análisis, esquemas, que después se irán reconstruyendo de acuerdo al proceso que proponga el maestro, para aplicarlos en su contexto.

Otro aspecto importante es la vivencia de valores, situándose en la realidad, y a partir de ella hacer articulaciones que permitan una nueva construcción, desarrollando la capacidad de observar, razonar, imaginar, crear y actuar en sus condiciones de posibilidad. De acuerdo con Panza (1987: 8), “una actividad que permita a sus protagonistas pensar, transformarse y transformar la realidad en un acto de creación permanente” (Gómez, 2006:24).

Es así que la labor pedagógica tiene como finalidad lograr desarrollar capacidades y habilidades en la construcción de aprendizajes significativos por medio de la problematización, donde el contenido e información ayude a los escolares a reconstruir su propio conocimiento, siendo aplicable en su vida cotidiana. Sin embargo, en la actualidad existen docentes que en ocasiones se les hacen más fáciles los métodos de repetición y

memorización, sin tomar en cuenta que el alumno es el protagonista de su propio aprendizaje y sólo se les da información acabada, lo cual obstruye su desarrollo integral, al ser sujetos pasivos que sólo obedecen o dan respuestas correctas e incorrectas, limitando así su capacidad de reflexión, análisis y juicio crítico.

Aunado a esto, el perfil del profesor que aporta Feuerstein, como mediador del proceso de enseñanza-aprendizaje, indica que “nos fijemos en los comportamientos y características retardadas” (Tébar, 2003:27), es decir, ir más allá mediante un proceso integral, para ayudar y potenciar las capacidades de la persona, en un sentido dinámico y constructivo.

Consecutivamente, menciona Feuerstein, que el ser humano es modificable, ya que va cambiando nuestra manera de pensar y de ser de acuerdo al entorno y situaciones que se nos presentan (Tébar, 2003). En base a mi experiencia, he podido percatarme de este proceso, tratando de conocer más algunos escolares, sobretodo, los que presentan mayor dificultad en las tareas que propongo. Al principio creía que era cuestión de que no estudiaban, eran agresivos, y demás situaciones problemáticas, sin embargo, al irlos conociendo me he dado cuenta de que tienen problemas personales, familiares, y demás situaciones que los hacen actuar de esa manera.

Por lo anterior, el maestro “pondrá los medios, marcará los ritmos y dosificará todo el proceso modificador: su presencia es imprescindible al ser el auténtico transformador de los estímulos que llegan al educando” (Tébar, 2003:29). Como profesores, debemos ser conscientes de que al estar frente al grupo, nuestra actitud y comentarios pueden beneficiar o perjudicar a cada alumno, siendo de gran repercusión para él.

Se indica que la inteligencia no es medible, pues no es un concepto estático, y muchas veces consideramos que el tener un buen rendimiento académico es tener inteligencia, pero esto no es del todo cierto. He notado como niños que considero “inteligentes”, al momento de presentarse en situaciones nuevas no saben qué hacer o cómo actuar, y es ahí donde confirmo que falta modificar estructuras cognitivas que permitan adaptarse a nuevas situaciones en nuestro mundo tan cambiante.

Se pueden definir tres barreras de la modificabilidad que son: la etiología del problema, la edad de la persona, y la severidad o gravedad de la privación y la intensidad del problema. Por lo que se requiere que el docente sea más creativo para seleccionar estrategias que se acomoden al estilo cognitivo del educando (Tébar, 2003).

De acuerdo con el perfil del profesor mediador, se establece que “la mediación tiene como objetivo construir habilidades en el mediador para lograr su plena autonomía” (Tébar, 2003: 40), en este sentido, como docentes tenemos la necesidad de formar seres humanos autónomos, que puedan reflexionar y resolver problemas que se presenten, siendo nuestra función la de orientar este proceso y no sólo limitarnos a transmitir información; ir más allá mediante un proceso humanizador, positivo, constructivo y potencial.

Feuerstein plantea dos métodos fundamentales de aprender: la exposición directa a los estímulos y la experiencia del aprendizaje mediado (EAM), este último es de gran importancia que se ve afectado por la discontinuidad de su propia identidad provocando retraso, fracaso escolar y deficiencias en el desarrollo cognitivo. Por tal motivo, “el mediador selecciona, organiza y planifica los estímulos, variando su amplitud, frecuencia e intensidad y los transforma en poderosos determinantes de un comportamiento en lugar de estímulos al azar” (Tébar, 2003: 41).

Prosiguiendo, el tipo de interacción en la EAM se caracteriza por su intencionalidad, trascendencia y significado, pues como educador, al estar frente a un grupo debemos tener claro qué tipo de personas queremos formar o estamos formando, la manera en que queremos trascender en la vida de nuestros pequeños, así como el significado de nuestra labor; mediante un proceso humanizador de transmisión cultural.

Al ser mediadores en nuestra práctica docente, el propio mediador es el primer modificado para poder llegar al educando, por medio del acompañamiento, cercanía, propiciando pláticas de experiencias profundas, con afecto en las etapas de desarrollo intelectual, despertar la autoestima, autoaceptación, entre otras; y así logrando que el mediar dote al educando de las

estrategias de aprendizaje para aprender a aprender con un desarrollo pleno de las potencialidades de cada ser humano.

De acuerdo a ello Feuerstein resalta el proceso de mediación que favorece el docente para la construir aprendizajes significativos, por medio de estímulos, actitudes, valores, que acompañen al educando en su formación integral para potencializar sus cualidades en beneficio de él mismo y de la comunidad (Tébar, 2003).

En cuanto a los criterios de mediación pedagógica se mencionan de: intencionalidad, reciprocidad, trascendencia, significado, capacidad, autocontrol, regulación de la conducta, participación activa, individualización, búsqueda, planificación, logro de objetivos, desafío, sentido de pertenencia, entre otros (Tébar, 2003). Todos estos aspectos, será nuestra labor tomarlos en cuenta, pues serán la base para la formación de nuestros estudiantes, de esto depende en gran medida su desenvolvimiento y desarrollo de sus capacidades y habilidades que favorezcan su adaptación e integración a la sociedad.

También es importante reconocer la educación como acto político y de conocimiento para establecer lo que es necesario para integrarse a la sociedad, en tal forma, que cada uno somos diferentes, y contamos con diversas inteligencias, las cuales al no verse favorecidas pueden frustrar y obstaculizar la formación.

Retomando a Gardner (2001), se debe considerar, la forma en que cada uno va aprendiendo en base a los diferentes estilos de aprendizaje, los cuales son básicos para el proceso, y que muchas veces no se toma en cuenta, o se hacen prácticas pedagógicas rutinarias que solo benefician una minoría, pero hay educandos que no logran aprender porque no se les toma en cuenta, a veces queremos que todos sean iguales y vayan al mismo ritmo, y eso jamás se podrá lograr, pues la educación debe considerar el aspecto crítico, reflexivo de la realidad, que no es cuantificable a través de un examen o un número simbólico, sino que está en constante movimiento y como dice Freire (2005) debe ser evaluado permanentemente.

3.3 El proceso enseñanza-aprendizaje y las corrientes psicopedagógicas

Dentro del proceso de formación académica, debe predominar el “desarrollo de la conciencia y la capacidad de pensar sobre la obsoleta idea de confundir la riqueza de pensar con la cantidad de información” (Gómez, 2006:8). Por ende, no es garantía del conocimiento tener mucha información sobre un tema, lo importante es el análisis, la crítica y la argumentación de ésta, relacionándolo con su vida cotidiana, construyendo estructuras de razonamiento que incidan en acciones y conductas.

“La construcción de conocimiento tiene como desafío adicional de la realidad... las que influirán en la transformación de la realidad que se está construyendo de acuerdo con la visión del futuro” (Gómez, 2006:11), es decir, una visión gnoseológica que involucra la razón y experiencia, superando así el cognitivismo puro.

Referente a los contenidos, Zemelman (1997) considera importante que estos sean de activación y/o reconocimiento de opciones que se reflejen en las prácticas sociales tomando sentido real. Se distinguen dos tipos de contenidos: como función, los cuales son cerrados y de explicación teórica y como producto, los cuales son abiertos a posibilidades y prácticos. Estos dos se deben conjugar para permitir abrir, o problematizar, as los objetos teóricos y a la inversa, ampliando así la visión de la realidad.

Por tanto, el momento de la enseñanza se considera “como un proceso de ayuda que se va ajustando en función de cómo ocurre el progreso en la actividad constructiva de los alumnos [...], es un proceso que pretende apoyar [...] “andamiar” el logro de aprendizajes significativos” (Díaz-Barriga, 2005: 140) .Por tanto, las estrategias de enseñanza “son procedimientos que el agente de enseñanza utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos en los alumnos” (141).

Además, marca cinco aspectos a considerar sobre el tipo de estrategia indicada para utilizar en ciertos momentos de la enseñanza, los cuales son: motivacionales, dominio del conocimiento,

intencionalidad, vigilancia constante y determinación del contexto. Las estrategias de enseñanza más representativas son: objetivos, resúmenes, organizadores previos, ilustraciones, organizadores gráficos, analogías, preguntas intercaladas, señalizaciones, mapas y redes conceptuales y organizadores textuales. En conjunto con las estrategias motivacionales y las de aprendizaje cooperativo, las estrategias de enseñanza proveen al docente de herramientas potentes para promover en sus aprendices comprensión y reflexión.

De tal manera, es necesario contar con instrumentos relevantes para acceder reflexiva y críticamente a diversos tipos de información; por ello, dentro del salón de clases los educandos se enfrentan a varias problemáticas pues no cuentan con estrategias y saberes metacognitivos y autorreguladores apropiados, lo cual genera un bajo rendimiento, así como poca motivación por aprender.

3.3. 1 Conductismo

De acuerdo con Gerardo Hernández Rojas, acerca del paradigma conductista, se indica que fue originado en las primeras décadas del siglo XX, siendo su fundador J.B. Watson, quien nombró a la conducta como su objeto de estudio. Éste se diversificó rápidamente desarrollándose el movimiento neoconductista, con cuatro corrientes principales: el conductismo asociacionista de Guthrie, el conductismo metodológico de Hall, el conductismo intencional de E.L. Tolman y el conductismo operante de B.F. Skinner. Hoy en día, se tienen muchas variantes, sin embargo, se reconoce la obra de Skinner como una de las principales líneas de trabajo (Hernández, 2004).

En este paradigma se toma en cuenta la conducta observable, con una filosofía empirista, pues se cree que el conocimiento es una copia de la realidad y simplemente se acumula mediante simples mecanismos asociativos. Se basa en el estímulo respuesta E-R, así como una serie de reforzamientos positivos y negativos que logren el cambio de conducta para un mejor conocimiento.

En este enfoque, se concibe al alumno “como un sujeto cuyo desempeño y aprendizaje escolar pueden ser arreglados o rearrreglados desde el exterior” (Hernández, 2004:94), es decir, como un sujeto pasivo, que sólo obedece lo que le indica el instructor, no tiene permiso para cuestionar, todo lo considera verídico, sigue una misma rutina, es meramente receptivo.

En cuanto al profesor, su trabajo “consiste en desarrollar una adecuada serie de arreglos de contingencia de reforzamiento y control del estímulos para enseñar” (Hernández, 2004: 94), siendo un modelo para sus escolares. Es ejemplo para sus educandos, el que tiene la razón y sabe el conocimiento, el que propicia actividades para que sus estudiantes las repitan y las realicen de manera eficiente, escuchando lo que él quiere oír.

Con respecto al aprendizaje, se relaciona con un cambio estable de conducta, asimismo las estrategias y técnicas de enseñanza se denominan en una enseñanza programada, propuesta por Skinner para convertirla en una técnica sistemática. Y por último, la evaluación se centra en los productos y no en los procesos, es decir, en pruebas objetivas.

Este paradigma es muy común y típico en la actualidad, pues varios de nosotros fuimos formados en este sentido. Hay aspectos muy rescatables de él, pues de alguna manera la conducta, los estímulos, los reforzamientos, la organización del programa, entre otros, pero no sólo la conducta es un factor primordial, se debe tomar en cuenta el proceso que realiza el alumno para ir aprendiendo.

3.3.2 Cognoscitivismo

Nace en la década de los cincuenta con las aportaciones de Bruner, Ausubel, Gardner y Pozo. Trata de dirigir y explicar la naturaleza de las representaciones mentales, así como determinar el papel que desempeñan en la producción y el desarrollo de las conductas humanas, siendo sus supuestos epistemológicos el influjo racionalista: las acciones y las representaciones mentales desempeñan un papel causal en la organización y realización de las

conductas; teoría causal de la mente. Así pues los métodos que utiliza son: la inferencia, la introspección, la investigación empírica, la entrevista y la simulación (Hernández, 2004).

Para el cognoscitismo, el procesamiento de la información se da de la siguiente manera:

- Receptores: dispositivos físicos que permiten captar la información que entra al sistema.
- Memoria sensorial (MS): mantiene la información que ingresa a los receptores en un periodo breve.
- Memoria a corto plazo (MCP): memoria de trabajo, duración limitada, así como su almacenaje.
- Memoria a largo plazo (MLP): almacenamiento y duración ilimitada.

La enseñanza se orienta al logro de aprendizajes significativos con sentido y al desarrollo de habilidades estratégicas generales y específicas. El sujeto es considerado un sujeto activo procesador de información, que posee competencia cognitiva para aprender y solucionar problemas. Mientras que el educando es quien confecciona y organiza experiencias didácticas para lograr sus fines, procura la promoción, inducción y enseñanza de estrategias cognitivas y metacognitivas.

Asimismo, la manera de aprender es de tipo memorístico, receptivo, significativo, por descubrimiento, por agregación, ajuste de valores, por reestructuración, estratégico; proceso de modificación de los esquemas que posee el sujeto (Hernández, 2004).

Prosiguiendo, con las estrategias y técnicas de enseñanza se tiene que:

- Para activar conocimientos previos y establecer expectativas: preinterrogantes, actividad generadora de información previa, objetivos.
- Para orientar la atención de los alumnos: preguntas insertadas, uso de pistas o claves.
- Para organizar información nueva: mapas conceptuales y redes semánticas, resúmenes.
- De elaboración o enlace entre los conocimientos previos y la nueva información: organizadores previos y analogías.

- Ejercitación, modelaje, instrucción directa o explícita, análisis y discusión metacognitiva, autointerrogación metacognitiva.

Por último la evaluación se da por medio de contenidos declarativos (pruebas objetivas), procedimentales y actitudinales (autoevaluación).

3.3.3 Constructivismo

P. Lorenzen (1915), reflexiona sobre el constructivismo considerándolo “como un programa de fundamentación que procediendo metódica y normativamente y partiendo de la praxis de la vida articulada lingüísticamente [...] construye o reconstruye mediante una conducta reglada el lenguaje científico” (Mardones, 1987:116). Por tanto, se requiere de un método de comprensión, del pensamiento partiendo de la vida y de la situación vital práctica del hombre.

Respecto a la importancia del currículum, debe ser vivido o real que se da cotidianamente en la escuela, donde se trata de articular prácticas diversas, mezclando concepciones educativas, científicas, y culturales oficiales y no oficiales; y esta es la que se toma para la problemática del proyecto de intervención, porque al estar trabajando con los escolares surgen diversas situaciones que deben ser revisadas en forma crítica para poder transformarlas y mejorarlas, de modo que perfeccionemos nuestra práctica docente.

De igual forma los conocimientos previos tienen relevancia para la construcción de aprendizajes, considerando que los escolares no son mentes en blanco, sino que al contrario, construyen su aprendizaje atribuyendo sentido y en base a los significados que ha podido construir previamente.

Se señalan tres elementos básicos que determinan el estado inicial de los colegiales y son: la disposición para formarse, las capacidades, instrumentos, habilidades y estrategias que son capaces de utilizar y como tercer elemento, los conocimientos que ya poseen al respecto del contenido que se propone aprender.

Por consiguiente, el conocimiento previo es indispensable, tal lo menciona Coll (1990), “cuando el alumno se enfrenta a un nuevo contenido a aprender, lo hace siempre armado con una serie de conceptos, concepciones, representaciones y conocimientos, adquiridos en el transcurso de sus experiencias previas”, lo cual le permite hacer una primera lectura del nuevo contenido fundamentando la construcción de nuevos significados.

Considerando que, “un aprendizaje es tanto más significativo cuantas más relaciones con sentido es capaz de establecer el alumno entre lo que ya conoce [...], y el nuevo contenido” (Coll, *et. al*, 2007: 50), se forman esquemas de conocimiento sobre la realidad, de acuerdo a su experiencia y situaciones que han tenido a lo largo de su vida

De acuerdo con Zemelman, (1997: 59), la construcción del objeto reconoce como único parámetro la apertura hacia lo real, que cuestiona cualquier parámetro teórico, por ende, se usa críticamente el saber científico, sin repetirlo acríticamente. De esta manera, “la subjetividad se incorpora a la objetividad y materializa las voluntades sociales, recreando sus prácticas”, (Saavedra, 2006: 391), tomando el currículum la función mediadora entre la educación y la apropiación de la conciencia.

Asimismo, la construcción de estrategias para la práctica docente curriculares que trasciendan a partir de las articulaciones por medio del movimiento potencial implican la participación de los formadores incorporando creencias, saberes, pensares y haceres en forma crítica, así como pensar lo desconocido pero posible de darse y algo necesario, desdidactizar el currículum. Y considerando que las estrategias están sujetas al análisis, problematización y construcción; y al aplicar la reconstrucción.

Por consiguiente, el aprendizaje entendido como construcción de conocimientos supone que cambia la cantidad de información que el colegial tiene sobre el tema, la competencia de éste, la calidad del conocimiento que posee y las posibilidades para seguir aprendiendo. Se resalta la importancia de enseñar aprender a aprender. Y la enseñanza se entiende como “un conjunto

de ayudas al alumno [...] en el proceso personal de construcción del conocimiento y en la elaboración del propio desarrollo” (Coll, *et. al*, 2007:73).

La actividad del escolar como culturalmente mediada se basa en la naturaleza de los conocimientos que construye, los contenidos escolares, los instrumentos que necesita, los saberes relevantes de la cultura, puesto que confieren significado a la actividad humana. Es así como el profesor es quien planifica para prever que aparezcan estos contenidos a lo largo de la escolaridad del colegial y puedan construirlos, tomando en cuenta que es una actividad continuamente perfeccionable.

Se deberán tomar en cuenta los esquemas de conocimiento que ya poseen, para relacionarnos con el nuevo contenido, atribuyéndole significado y modificándolos para construir el nuevo conocimiento, propiciando conflictos sociocognoscitivos o desequilibrios, los cuales pueden ser considerados óptimos para el cambio de esquemas, prestando atención a los errores de los alumnos y utilizarlos para que sigan aprendiendo.

El profesorado debe planificar intencionadamente la enseñanza de procedimientos, conceptos y actitudes. Para lo cual el educando requiere: estrategias de activación y recuperación, de codificación y retención, de dirección, regulación y control de los propios procesos de pensamiento y acción, encontrar sentido a la actividad, tener disposición, trabajar colaborativamente, entre otros; mientras que el profesorado necesita recuperar ideas previas, debatir opiniones, caracterizar la información, plantear actividades de descubrimiento, facilitar la verbalización de conceptos, crear un ambiente de confianza, entre otros.

3.4 Modelos creativos de aprendizaje

Hoy en día existen investigaciones referentes a tipos innovadores para aprender en y para la vida que toman en cuenta la diversidad para favorecer al individuo en su desarrollo personal y social, a continuación se mencionarán algunos.

3.4.1 Coeducación

La escuela era considerada como la mejor forma de garantizar igualdad de oportunidades, sin embargo, debido a la crisis económica y educativa de los años setenta, se demostró que las instituciones educativas reproducían desigualdades, porque los grupos marginados seguían siendo rechazados, mientras que quienes más se beneficiaban de la educación seguían siendo las clases sociales medias y altas.

Fue así como la investigación sociológica dio apertura a nuevas explicaciones sobre las causas de rendimiento entre el alumnado, teniendo como propósito investigar qué procesos se producían en el aula y fuera de ella, centrándose en desvelar las formas visibles y ocultas de discriminación social, pero sin abocarse en el estudio de la discriminación sexual, ya que hasta ese tiempo no se había identificado el problema porque la educación académica no incluía a las mujeres y no había indicadores de fracaso escolar femenino.

Consecutivamente, se marca la existencia de discriminación sexual en la escuela, que es incorporado en nuestra cultura y en nuestra visión del mundo, así como reproducido en nuestras relaciones cotidianas. Esta información se obtuvo a través de investigaciones realizadas en el campo educativo, referido al currículum explícito, currículum oculto y la posición de la mujer en el sistema de enseñanza.

Respecto al sexismo en el currículum explícito se basa en las diferencias de las participaciones de niños y niñas en varias asignaturas optativas y tipos de estudio, considerando que la escasez de opciones técnicas femeninas es una renuncia voluntaria influenciada por medios de comunicación, expectativas familiares, entre otras; que influyen en los roles de cada escolar de acuerdo a su sexo. De igual forma, se excluye de los libros de texto no sólo a las mujeres, sino también su forma de vida y, por consiguiente, su cultura, siendo el colectivo femenino, subordinado.

Prosiguiendo, el sexismo dentro del currículum oculto marca la transmisión cultural de estereotipos de género, tomando en cuenta que “la escuela refuerza las definiciones de masculinidad y feminidad [...] a través de la visión y las expectativas del profesorado sobre el comportamiento del alumnado” (Bonal, 1997:18). Se clasifica a los niños como arriesgados, independientes, agresivos; mientras que las niñas se consideran ordenadas, pasivas, entre otras; convirtiéndose así en un proceso de construcción de género, etiquetando a los individuos.

También, la interacción entre el profesorado y el alumnado ha sido investigado por la discriminación observable en cuando a que el docente dedica más atención a los niños que a las niñas, siendo el estudio más completo el realizado en el aula de Subirats Brullet (1988), llegando a la conclusión que el profesorado más joven tiende a discriminar menos sexualmente que el profesorado de más de 30 años.

De igual forma, la posición de las mujeres dentro del sistema educativo, se ha demostrado que, en cuanto mayor es la responsabilidad asociada a un cargo, mayor es la probabilidad de que éste sea ocupado por un hombre. Por ende, las mujeres están infrarrepresentadas en los cargos de responsabilidad en todos los niveles educativos.

Así pues, el sexismo ha sido invisible, inconsciente y sutil, perjudicando a todo el alumnado, a las chicas afecta en la socialización conduciéndolas a realizar elecciones menos valoradas económica y socialmente, asumiendo un rol limitado; mientras que a los chicos, los afecta porque se les socializa en valores específicos de masculinidad y les impide el acceso a valores tradicionalmente femeninos.

Una vez detectado lo anterior, se realizó una investigación-acción dentro del plantel escolar de Els Til-lers, considerando el patio de juego como un espacio y tiempo libre donde se presentan conflictos por las diferencias entre niños y niñas. En esta indagatoria se inicia con la construcción de la problemática, realizar la observación, redimensionar el problema, considerar situaciones hipotéticas, diseñar estrategias, obtener los resultados más

significativos, valorar los resultados, y por último, la planificación y experimentación de cambios para constatar hasta qué punto se produce o no el cambio. Siendo así, como en esta escuela se dieron cuenta de que la hora de recreo era espacio de discriminación sexual, y se implementó un campeonato para incluir tanto a niñas como a niños en los juegos de patio.

Por ello, considero que tanto el hombre como la mujer requieren la misma atención y valoración, claro que cada uno tiene aspectos que lo hacen distinto pero que se complementan y nosotros como docentes requerimos incluirlos en el trabajo escolar fuera y dentro de la institución, y no hacer este tipo de distinciones que sólo afectan y pueden frustrar su desarrollo integral, al querer que sean lo que ellos no desean, es un reto para todos y sólo en coordinación se podrán lograr avances, puesto que la misma familia, sociedad y cultura hacen esta discriminación sexual

3.4.2 Aprendizaje basado en problemas

Se trata pues que la enseñanza esté centrada en el educando, quien aprenda a aprender y con la técnica de aprendizaje basado en problemas se busca el desarrollo de un compendio de habilidades y aptitudes en el estudiante, con lo cual puedan interpretar el mundo desde una perspectiva crítica y creadora; siendo una advertencia “enseñar a pensar y no lo que hay que pensar” (Porres et al., 2005:43), educando con el ejemplo y la coherencia entre lo dicho y hecho.

Para esta técnica, se requiere un cambio de actitud en el profesor, una programación didáctica bien estructurada con: objetivos, temas, actividades, metodología, instrumentos de evaluación, bibliografía, entre otros. De igual forma, se necesita un documento tutorial que incluya, el objetivo general, los conocimientos previos, la definición del problema, la clarificación de términos, objetivos, temas, así como las fuentes referentes, las dificultades que podrían encontrar los alumnos, la logística y el tiempo estimado para la actividad.

En un segundo documento llamado escenario, es la manera en que el profesor presentará el problema a sus discípulos, poniendo voluntad, atención, imaginación y creatividad en todo

momento y sin olvidar que una dificultad sin solución no es inconveniente. Por último, el tercer documento es la elaboración de rúbricas de evaluación, tomando en cuenta el proceso de construcción para una retroalimentación, lo cual “exigen que cada persona se comprometa con ella misma y se responsabilice e implique en crear su propio saber” (Porres et al., 2005:47).

Prosiguiendo, se muestran ahora los siete pasos de ABP (Porres, et. al., 2005):

1. **Presentación y lectura comprensiva del escenario:** para aclarar dudas y comprender de lo que se trata la actividad.
2. **Definición del problema:** tener claro qué se está planteando y cuáles son los retos que implica.
3. **Lluvia de ideas:** partiendo de lo que se sabe y lo que no, surgiendo varias ideas.
4. **Clasificación de las ideas:** poner en orden las ideas, clasificarlas, jerarquizarlas para una mejor visión.
5. **Formulación de los objetivos de aprendizaje:** serán los que guíen la acción.
6. **Investigación:** manejar fuentes adecuadas y lecturas de comprensión.
7. **Presentación y discusión de los resultados:** trabajo por escrito, cuidando la calidad y presentación del mismo.

Estos pasos requieren de la orientación en todo momento del docente, para guiar a sus alumnos en la solución de problemas mediante una estructura que favorezca la construcción de conocimientos. Por ende, debe motivar al alumno a la acción y propiciar la investigación relevante y el pensamiento crítico, que genere una metacognición, pudiendo así reflexionar sobre su propio conocimiento y autorregularse.

Para lo anterior, se requiere un escenario con las siguientes características:

Curiosidad	<p><i>Interés:</i> que llame la atención.</p> <p><i>Realidad:</i> se relacione con su contexto.</p> <p><i>Desestructuración:</i> para propiciar hipótesis y posibles soluciones.</p> <p><i>Interdisciplina:</i> abierto a múltiples ámbitos del conocimiento.</p> <p><i>Aplicabilidad:</i> sea valioso en el mundo real.</p>
-------------------	--

<p>Sugerencia</p>	<p><i>Concordancia:</i> conexión con el mundo real y los objetivos del curso. <i>Colaboración:</i> con un aprendizaje colaborativo. <i>Resolución y revisión:</i> retroalimentación y replanteamiento. <i>El antes y después:</i> tener en cuenta el tipo de alumno, el momento de inicio y lo que sucede más adelante.</p>
<p>Coherencia lógica</p>	<p><i>Adecuación:</i> considerar lo que los niños necesitan acorde a su nivel. <i>Juicio crítico:</i> hacer juicios y tomar decisiones en un proceso racional. <i>Dirección:</i> secuencia lógica entre lo que el alumno sabe y lo que éste debe terminar sabiendo. <i>Eficacia comunicativa:</i> claridad y orden así como potencialidad para comunicar el problema.</p>

Asimismo, también hay que tomar en cuenta las características de la evaluación en esta técnica ABP, considerando importante diseñar estrategias de acuerdo a la visión del propósito de la acción educativa para definir qué es lo que se quiere evaluar y son de diversa índole, entre ellas destacan la del currículum formal, real y oculto; la formativa, la sumativa, la formal, la informal, la orientada al proceso así como al cumplimiento de objetivos. Estos instrumentos se pueden complementar para tener así una visión integral del proceso de construcción del educando y en base a ello hacer las modificaciones u retroalimentaciones necesarias para un aprendizaje significativo.

Otro aspecto importante es la función del profesor, siendo promotor de valores y considerando en todo momento la cultura del escolar para propiciar el interés y motivar a la solución de problemas que sean acordes a su realidad, con un compromiso, liderazgo y ejemplo vivencial.

Por último, la técnica de aprendizaje basado en problemas tiene como beneficios que el alumno sea protagonista en todo el proceso, con autonomía y autorregulación, así como construya y exprese mejor sus ideas, desarrolle habilidades de comunicación, búsqueda y selección de información, análisis, fortalezca sus valores, entre otros. Empero, hay que tener en cuenta que cada sujeto es un mundo, que cada uno piensa diferente y aunque no será una

tarea fácil, el reto está planteado y será determinante nuestro desempeño para favorecer u obstaculizar el proceso de enseñanza-aprendizaje, no debemos desconcertarnos ante lo nuevo como dice Noone, “existe un fuerte prejuicio contra todo lo nuevo, diferente, no familiar, singular o creativo. Así pues [...] el que necesite resolver un problema tendrá que combatir la resistencia” (Porres et al., 2005:192).

3.4.3 Comunidades de aprendizaje

Las comunidades de aprendizaje abarcan un amplio abanico de significados, prácticas y propuestas en las aulas, centros educativos, contexto social y comunitario, así como en la utilización de nuevas tecnologías de la información y comunicación, lo cual implica un gran reto y varios desafíos que favorezcan el aprendizaje significativo.

Cuando se habla de este tipo de comunidades referidas al aula se da una visión alternativa del aprendizaje y la enseñanza; al mencionar la escuela se basa en la organización y funcionamiento de la misma; respecto a una ciudad se trata de un desarrollo comunitario; y en un entorno virtual se destacan nuevos escenarios basados en compromiso y corresponsabilidad de agentes sociales y comunitarios.

Por tanto, las CA contemplan la idea clave de la educación, entendida como “el conjunto de prácticas sociales mediante las cuales y gracias a las cuales los grupos humanos promueven el desarrollo y socialización de sus miembros” (Coll, 2007: 2), demandando así una mayor articulación de la escuela con la vida, redefiniendo las funciones, competencias y responsabilidades de escenarios y agentes educativos.

De igual forma, se trabaja un aprendizaje colaborativo, con la participación del grupo de personas de diferentes niveles de experiencia, conocimiento y pericia, que aprenden mediante la implicación y participación en actividades auténticas y culturalmente relevantes que superen las barreras entre la educación formal, no formal e informal.

Respecto al aprendizaje a lo largo de la vida, estas comunidades dan la oportunidad y motivación para seguir aprendiendo de manera constante y contemplan el potencial de la información y las comunicaciones para crear nuevos espacios y escenarios educativos, así como transformar los que ya existen, estableciendo formas de organización y de funcionamiento acordes con una cultura de aprendizaje, impulsando y apoyando el desarrollo comunitario para ampliar redes de intercambio que promuevan y potencien la formación del individuo.

Asimismo, se da una intervención psicoeducativa y psicopedagógica, en donde todos los alumnos participen simultáneamente en el análisis, comprensión y explicación del proceso enseñanza-aprendizaje, considerando la influencia del socio-constructivismo y del construccionismo social, teniendo en cuenta la enseñanza “como el conjunto de procesos, mecanismos y dispositivos [...] mediante los cuales [...] se ejerce la influencia educativa en este tipo de entornos” (Coll, 2007: 3), con la finalidad de una mayor y mejor comprensión.

Por tanto, se debe enseñar para la vida, en una comunidad de práctica, donde tanto profesores como alumnos interactúen para que estos últimos construyan su aprendizaje y el maestro a su vez considere la diversidad para favorecer la formación del individuo, utilizando los conocimientos y experiencias previas que propicien el desarrollo de los cuatro pilares educativos planteados en el texto “La educación encierra un tesoro”, pudiendo así retomar la resolución de problemas.

De esta manera, la tarea de la escuela será promover aprendizajes para la vida, y no sólo contenidos sin sentido, en redes comunicativas que valoren la evolución de la sociedad y motive e impulse a la sociedad para seguir aprendiendo, y que hoy en día vemos perdido por la falta motivación y superación de docentes, así como de recursos y escenarios propicios para el aprendizaje.

3.4.4 Enseñanza situada

De esta manera John Dewey, así como la propuesta de Donald Schön va encaminada hacia la enseñanza reflexiva, centrada en las necesidades, intereses y experiencias de los alumnos como una educación progresista y democrática. Por tanto, para Dewey, “la escuela es [...] una institución social en la que puede desarrollarse una vida comunitaria” (Díaz Barriga, 2005:3), donde el joven puede participar activamente, intercambiar experiencias, comunicarse, cooperar, entre otras.

Así pues, se desarrolla una propuesta de aprendizaje experimental que es activo, utilizando y transformando los ambientes físicos y sociales, vinculando el aula con la comunidad, es decir, la escuela con la vida diaria, con la finalidad de aprender haciendo o aprender por la experiencia, siendo relevante para la formación de cada escolar en su integración con la comunidad.

Retomando a Brubacher (2000), enuncia los principios educativos de la postura deweyana como una educación democrática, científica, pragmática y progresista. Por ende, Dewey considera que el currículum requiere un cambio y reorganización constante, balanceando el desarrollo intelectual, social y personal del individuo que favorezca un pensamiento reflexivo, definido por éste como “la mejor manera de pensar” (Díaz Barriga, 2005:6), lo que implica: una duda y un acto de búsqueda con una actitud científica.

Más tarde, Donald Schön, considerando los pensamientos de Dewey, afirmó que “los estudiantes aprenden mediante la práctica de hacer o ejecutar aquello en lo que buscan convertirse en expertos” (Díaz Barriga, 2005:8), y se les ayuda por medio de otros prácticos expertos, de tal forma que, construyen su aprendizaje enfrentando situaciones de incertidumbre y conflicto orientados por el docente, pero hoy en día vemos la incongruencia de contenidos y realidades que llevan al fracaso del escolar.

Schön también supone que la demostración, imitación o intercambios comunicativos deben ser reflexivos, por ello, para que un alumno se vuelva experto deberá enfrentar problemas auténticos en escenarios reales, donde el profesor sea el mediador del proceso, haciendo un triángulo interactivo con el contenido y los educandos.

Es así como desde una perspectiva constructivista sociocultural, se asume al niño como un aprendiz activo y participativo, constructor de significados y generador de sentido sobre lo que aprende, en un contexto cultural y con un proceso de negociación con el docente, mientras que el aprendizaje se da como “una práctica constructiva, propositiva, intencional, activa y consciente, que incluye actividades recíprocas que implican intención-acción-reflexión” (Díaz Barriga, 2005:17).

De acuerdo con Baquero (2000), esta enseñanza situada comprende el proceso multidimensional de apropiación de la cultura, involucrando el pensamiento, la afectividad y la acción, aprendiendo en el contexto pertinente, que motive al escolar para aprender a aprender, sea coherente, significativa y propositiva, tomando en cuenta la colaboración de todos los actores escolares.

Para ello, algunas propuestas pedagógicas, que por sus características propias pueden incluirse dentro de este tipo de enseñanza son el denominado aprendizaje basado en problemas (ABP), el aprendizaje en el análisis y estudio de casos (ABAC), y el aprendizaje mediante proyectos (AMP), con lo cual se pueden desarrollar habilidades cognitivas, expositivas, comunicativas (orales y escritas) y de pensamiento crítico y al mismo tiempo pueden aprender los contenidos (conceptuales, procedimentales y actitudinales).

Considero que es un reto para nosotros, como docentes, la enseñanza situada, al tomar en cuenta las necesidades de los alumnos y desde ahí lograr que el alumno construya su aprendizaje, que sea significativo para su vida cotidiana, relacionar los contenidos con lo que él está viviendo, eso lo motivará y hará que tenga deseos por aprender, esto lo que podido comprobar, porque en ocasiones, cuando retomamos un contenido y éste les es aburrido o

difícil, pero al enfocarlo a un aspecto de su vida le ven la utilidad y aprenden con mayor entusiasmo.

No es una tarea sencilla y requiere de mucha reflexión, pero lo podemos lograr si cambiamos nuestra actitud y nos involucramos junto con los escolares en su proceso de construcción, no sólo como transmisores de información sino como orientadores y guías que permitan valorar los avances y detectar deficiencias para reorientar el aprendizaje, en un contexto real y con la colaboración de todos, de manera recíproca y esto lo relaciono con mi proyecto sobre favorecer el desarrollo de inteligencias múltiples, a partir de los estilos de aprendizaje, que desde la individualidad favorezca el aprendizaje colaborativo para un mejor resultado e integración en la vida cotidiana.

3.5 Desarrollo de estrategias didácticas

De acuerdo con Frida Díaz-Barriga A. y Gerardo Hernández Rojas (2005), se hace referencia a las estrategias que puede diseñar y utilizar el profesor para promover aprendizajes significativos en los educandos. La utilización de dichas estrategias de enseñanza debe realizarse de forma heurística, flexible y reflexiva.

Se retoma uno de los objetivos primordiales de la educación que es *aprender a aprender*, es decir, que se vuelvan aprendices autónomos, independientes y autorregulados, esto implica “la capacidad de reflexionar en la forma en que se aprende y actuar en consecuencia, autorregulando el propio proceso de aprendizaje mediante el uso de estrategias flexibles y apropiadas que se transfieren y adaptan a nuevas situaciones” (Díaz-Barriga, 2005: 234).

Se definen las estrategias de didácticas como “los procedimientos que un aprendiz emplea en forma consciente, controlada e intencional como instrumentos flexibles para aprender significativamente y solucionar problemas” (Díaz-Barriga, 2005: 234). Su ejecución se asocia a procesos cognitivos básicos, conocimientos conceptuales específicos, conocimientos estratégicos y conocimientos metacognitivos; todos estos interactúan cuando el aprendiz

utiliza estrategias, las cuales a su vez pueden clasificarse en: recirculación (repaso), elaboración (resumen), organización de la información (esquemas).

Brown (citado en Díaz-Barriga, 2005: 244) afirma que la metacognición es el conocimiento sobre nuestros procesos y productos de conocimientos, asimismo J. Flavell, considera que dentro de la metacognición hay tres tipos de variables que se relacionan entre sí: variable de persona, de tarea y de estrategia.

Por otro lado, “la regulación de la cognición se refiere a todas aquellas actividades relacionadas con el control ejecutivo cuando se hace frente a una tarea cognitiva” (Díaz-Barriga, 2005: 246), es decir, las actividades de planeación, supervisión y revisión. Tanto las acciones metacognitivas y autorreguladores son complementarias.

Por tal motivo, Brown (citado en Díaz-Barriga, 2005: 257) propone el tetraedro del aprendizaje, sobre las estrategias que deben ser entendidas y enseñadas, donde intervienen cuatro factores: características del aprendiz, naturaleza y características de los materiales para aprender, demandas y criterios de las tareas; y las estrategias.

El rol del docente es fundamental para generar construcción de aprendizajes significativos, ya que es el guía u orientador de este proceso, siendo mediador y acompañando al escolar en un “andamiaje”; mediante varios métodos o técnicas concretas para el entrenamiento en estrategias de aprendizaje como son: la ejercitación, el modelado, el análisis y discusión metacognitiva y la autointerrogación metacognitiva.

3.6 La secuencia didáctica en la enseñanza

La importancia de planificar los programas o secuencias de enseñanza, es fundamental por el hecho de que el aprendizaje deseado no puede tener lugar en un solo momento, y por ello, debe planificarse para que se dé en una serie de ocasiones distintas; siendo la base de la práctica docente.

La planificación del curso para un programa de temas se lleva a cabo generalmente conforme a “un sentido común”, en cartas de secuencia y propósitos, donde se designan los temas a estudiarse, así como las relaciones previas que deben existir para el nuevo conocimiento. Así mismo, se hace mención del plan de estudios en espiral que propone Brunner, el cual indica que a intervalos periódicos se reintroduzcan sistemáticamente temas de estudio, dando un repaso y una mejor comprensión (Ortíz, 2010).

En cuanto a un tema de estudio, este puede tener varios componentes y propósitos diferentes. Por ello, se debe hacer un análisis de los enunciados de objetivo para determinar los resultados del proceso, atendiendo a la dirección de los objetivos por ejecución. Además, es necesario identificar las lecciones requeridas para un tema, individuales o en partes; prosiguiendo, ordenarlas de acuerdo a los resultados de aprendizaje que son: destrezas motoras (procedimientos, practicada como un todo), información verbal (hechos en un contexto con sentido), capacidades intelectuales (dominio de destrezas subordinadas), actitudes (demostración), estrategias cognoscitivas (en la solución de problemas). El planificador de la lección debe insistir en lo que el estudiante podrá hacer como resultado de la enseñanza.

La actividad de aprendizaje deberá ser un acontecimiento emocionante, alentador y tendrá que reforzar al educando; en este sentido, se retoma que la clase para planificar las condiciones que generan la eficacia está en la jerarquía que “representan sucesiones de habilidades que han de aprenderse en el orden indicado por su disposición” (Gagné, 2004:135), mostrando cuales son las requeridas, relacionándolas con los objetivos así como con las subordinadas; para ello el docente deberá hacer un diagnóstico y las tomará en cuenta al realizar su planeación didáctica.

3.7 Observaciones durante la implementación

Durante los meses que se aplicó la propuesta de intervención me di cuenta de diversas situaciones que se presentaron en el desarrollo de las clases. Al principio seguía con la apatía de varios niños por el trabajo y el desinterés, pero poco a poco se fueron involucrando de tal

manera que las actividades les llamaban la atención. Este proceso no fue fácil y requirió de tiempo y acercamiento en forma mediadora para motivarlos en el logro de las actividades.

La labor que realicé, me ayudó a detectar cualidades que no conocía sobre mis escolares; ellos se veían motivados cuando eran reconocidos por sus compañeros y por mí, inclusive hubo quienes ni siquiera sabían lo que podía lograr hasta que lo intentaron y fueron sorprendidos por los resultados obtenidos, sobre todo aquellos que anteriormente ya eran etiquetados como “flojos”, “burros”, entre otros comentarios despectivos que les hacían.

Las actividades fueron diversas y no siempre los mismos sobresalieron; se notó un ambiente diferente en el aula, al haber más participación, interés y seguridad de los niños al realizar una tarea. Se propiciaron momentos de diálogo y reflexión al término de cada acción para valorar lo que hicieron, destacando puntos fuertes en cada uno de manera retroalimentaría, lo cual ayudó porque mi actitud cambio tanto en mi práctica docente como en la forma de construir los aprendizajes, tomando en cuenta la diversidad y destacándola para enriquecer la clase.

Fue muy grato observar que los escolares al momento de poner música, realizar ejercicios con material concreto, al hacer exploraciones, se iban involucrando cada vez más en su proceso de construcción, les gustaban las dinámicas, se organizaban en equipos y aprovechan las cualidades de cada quien, se pasaba el tiempo rápido y querían investigar y saber más, siendo innovadores en cada actividad, promoviendo su creatividad y en el instante ni se percataban de todo lo que estaban haciendo, hasta ver los resultados. Se estableció un ambiente de trabajo donde todos participaban de alguna manera y se valoraba el esfuerzo de manera individual y en equipos.

No obstante, también hubo colegiales que les costó integrarse, pues eran demasiado apartados y querían hacer las actividades solos, pero al ver la unión de los demás se fueron acercando y apoyándolos para obtener un mejor resultado y se dieron cuenta que de todos se necesita.

CAPÍTULO 4. ALTERNATIVA DE SOLUCIÓN

4.1 La importancia de planear

La planeación es un recurso utilizado por el profesor para organizar y evaluar los contenidos del plan y programas de estudio con la finalidad de aprovechar al máximo el tiempo dedicado a la enseñanza. Ésta puede ser diaria, semanal, mensual y/o anual. Ésta no es algo fijo y puede ser flexible, ya que puede tener cambios dependiendo de los sucesos imprevistos durante el día y debemos estar preparados para cualquier suceso.

Así pues, una planeación didáctica organiza, de manera adecuada, las actividades que se llevarán a cabo durante el proceso educativo para lograr el propósito que se pretende, tomando en cuenta diversos factores que enseguida se mencionan.

Para comenzar debemos considerar las características del grupo, la edad de los alumnos, los intereses que posean, el contexto, el examen de diagnóstico, los materiales didácticos, físicos y audiovisuales con los que contamos. Además, se requiere especificar ciertos elementos como: los aprendizajes esperados, propósitos, contenidos, actividades, recursos que se utilizarán y evaluación.

Dentro del contenido, este debe ser relacionado con el plan de estudios vigente y los aprendizajes esperados deben ser coherentes con el nivel cognoscitivo del grupo. Además se necesita contemplar diferentes momentos como es una fase inicial que recupere los saberes previos de los estudiantes por medio de preguntas o una actividad que los induzca al tema. El desarrollo de las actividades es la parte medular que permite el aprendizaje y la parte final que ayuda para llegar a la elaboración de una conclusión.

En lo que se refiere a los recursos se deben de contemplar aquellos que estén al alcance del profesor y le permitan desarrollar sus actividades de la forma adecuada. Dentro de éstos se

encuentran desde las hojas, colores, plumones, libros de texto, materiales educativos, equipo de enciclomedia, hasta los de uso común como de los gises y el pizarrón.

Por último, la evaluación ayuda a conocer lo que el alumno ha aprendido sobre determinado tema y en caso de no ser así, se debe hacer una retroalimentación del contenido visto o buscar nuevas estrategias. También permite conocer el nivel y ritmo de aprendizaje del escolar.

4.2 Líneas de acción

La orientación de esta propuesta educativa tiene como propósito fundamental el favorecer las inteligencias a partir de los estilos de aprendizaje, implementando actividades didácticas que incluyan a todos los escolares desde su particularidad y en grupo.

El tiempo en que se llevó a cabo es alrededor de ocho meses, tomando en cuenta las necesidades de los escolares de sexto grado y siendo flexible de acuerdo a las observaciones realizadas durante la aplicación de la propuesta de intervención.

Las actividades se implementaron cada día de la semana durante aproximadamente 50 minutos, relacionándose con contenido específico. Estarán involucrados los niños del grupo, el docente y los padres de familia, dándose a conocer los resultados a la institución educativa así como magistrales y tutores.

4.3 Estrategias didácticas

Las estrategias didácticas propuestas están basadas en diversificar las formas de enseñar y de aprender de acuerdo a los estilos de aprendizaje, puesto que aprendemos a través de todos nuestros sentidos:

- Visual, se aprende observando.
- Auditiva, se aprende escuchando.
- Kinestésica, se aprende haciendo.

Entendiendo las estrategias didácticas de enseñanza como todas aquellas ayudas planteadas por el docente que se proporcionan al estudiante para facilitar un procesamiento más profundo de la información, es decir, todos los medios y recursos que favorezcan el aprendizaje en el escolar.

Respecto a la estrategias de aprendizaje son un procedimiento o conjunto de pasos o habilidades que un estudiante adquiere y emplea de forma intencional como instrumento flexible para aprender significativamente, solucionar problemas y demandas académicas.

4.4 Metas, actividades y recursos

METAS	ACTIVIDADES	PERIÓDO	RECURSOS
<i>Realizar reuniones con los tutores para que conozcan el proyecto de intervención, puedan apoyar, y se den cuenta de los resultados obtenidos.</i>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Realizar una reunión inicial con padres de familia para dar a conocer el proyecto. ➤ Pedir su apoyo durante la implementación del proyecto en tareas, materiales y estímulos a sus hijos de acuerdo a sus avances ➤ Realizar una reunión para dar a conocer los resultados de la propuesta de intervención y asimismo escuchar comentarios y opiniones. 	<p>Última semana de Agosto</p> <p>Septiembre a Marzo</p> <p>Mayo</p>	<p>Computadora y proyector</p> <p>A consideración de los padres de familia.</p> <p>Computadora y proyector.</p>
<i>Que el alumno y docente identifiquen su estilo de aprendizaje más destacado.</i>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Aplicación de test de estilos de aprendizaje. ➤ Sistematización de resultados obtenidos en los test. ➤ Observaciones y registros sobre conductas de los estudiantes. 	<p>Última semana de Agosto y primera semana de Septiembre.</p>	<p>Tests</p> <p>Computadora</p> <p>Cuadernos</p>

<p><i>Que los educandos favorezcan sus inteligencias a partir de sus estilos de aprendizaje</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Se diseñará e implementará material didáctico que favorezca los estilos de aprendizaje visual, auditivo y kinestésico. ➤ Se aplicarán actividades como: exposiciones orales, concursos de redacción, ortografía y oratoria. ➤ Se propiciará la resolución de problemas y desafíos. Acciones de interpretación de gráficas, y elaboración de maquetas. ➤ Se establecerán actividades de teatro, pantomima y actividades manuales. ➤ Se implementarán actividades de canto, tararear e interpretación musical. ➤ Se trabajará desarrollo de proyectos escolares y comunitarios. ➤ Se realizarán juegos de solución de conflictos y desarrollo de autoestima. ➤ Se harán proyectos que promueven el desarrollo sostenible. 	<p>Serán de manera intercalada durante los meses de Octubre, Noviembre, Diciembre, Enero, Febrero y Marzo.</p>	<p>Hojas, libros, cuadernos, computadora, grabadora, papel de colores, plastilina, entre otros.</p>
---	--	--	---

4.5 Planeaciones didácticas

A continuación se presentan las planeaciones didácticas que se diseñaron y aplicaron en la propuesta de intervención para el logro de los propósitos establecidos:

<p>Cierre:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Presentación de programa: cada equipo presentará su guión de radio y llevará música, así como lo que ocupen, se dará tiempo para que lo presenten y hagan partícipes a los compañeros. • Evaluación: comentarán qué les gustó y qué podrían mejorar, o qué no consideraron. Concluyendo. 		<p>Computadora Grabadora Discos Guiones</p>	<p>Que los alumnos logren integrarse para presentar la actividad.</p>
<p>Habilidades</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Analizar ○ Investigar ○ Observar ○ Comparar ○ Representar ○ Expresión oral y escrita ○ Calcular ○ Reconocer ○ Solucionar problemas 	<p>Actitudes</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Activa ○ Participativa ○ Innovadora ○ Colaboradora ○ Creativa ○ Escucha ○ Solidaria 	<p>Técnica o método</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Socializada ○ Proyecto ○ Dramatización ○ Lectura eficiente ○ Problematicación ○ Lluvia de ideas ○ Conozcámonos mejor ○ Investigación ○ Inductivo 	
<p>Observaciones: Durante el trabajo, se pudieron observar características de niños afines a la música, haciendo mezclas y combinaciones, asimismo quien organizaba el trabajo, quienes escribían, traían el material y los que se les facilitaba la expresión oral como locutores.</p>			

Escuela Primaria Particular Patria A.C. Tangacícuaro, Michoacán. Clave: 16PPR0169H		
Planeación Didáctica Grado y grupo: 6° “A” Fecha: Noviembre 2012 Sesiones: 10 Propósito: Que el alumno logre favorecer y desarrollar sus inteligencias a través de diferentes estilos de aprendizaje, en forma colaborativa. Competencia favorecida: Que el escolar indague y seleccione información para elaborar y publicar un reportaje de su comunidad.		
Secuencia de actividades Apertura: <ul style="list-style-type: none"> • Lluvia de ideas: recuperar conocimientos previos sobre los reportajes, lo que saben y han visto. • A buscar: que lleven al salón ejemplos de reportajes y observen algunos en televisión, comentando sus observaciones y características Desarrollo: <ul style="list-style-type: none"> • Organización: a partir de los datos obtenidos, formar equipos para indagar sobre la comunidad, llevar libros, hacer entrevistas y organizar la información. • Elaboración del reportaje: cada equipo organiza su material en hojas y lo acomoda en forma innovadora, indicando secciones e imágenes referentes a la comunidad. Además identifican ideas centrales para presentarlo visualmente. • Borrador: elaborar un borrador para después corregir ortografía y aspectos que no hayan contemplado. Lo pasan en limpio y lo integran en un cuadernillo, hacen los últimos detalles para la exposición. 	Recursos Humano Televisión Revistas Hojas Guiones de radio Letra de canciones Plumones Cd Grabadora	Aprendizajes esperados Que analicen reportajes . Que el alumno logra participar activamente en la elaboración del reportaje

<p>Cierre:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Presentación del reportaje: cada equipo presentará su reportaje de manera visual y además el que escribieron con la información que les pareció más relevante. • Evaluación: comentarán qué les gustó y qué podrían mejorar, o qué no consideraron. Concluyendo. 		<p>Computadora Grabadora Discos Guiones</p>	<p>Que los alumnos expongan su trabajo</p>
<p>Habilidades</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Analizar ○ Investigar ○ Observar ○ Comparar ○ Representar ○ Expresión oral y escrita ○ Calcular ○ Reconocer ○ Solucionar problemas 	<p>Actitudes</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Activa ○ Participativa ○ Innovadora ○ Colaboradora ○ Creativa ○ Escucha ○ Solidaria 	<p>Técnica o método</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Socializada ○ Proyecto ○ Dramatización ○ Lectura eficiente ○ Problematicación ○ Lluvia de ideas ○ Conozcámonos mejor ○ Investigación ○ Inductivo 	
<p>Observaciones: Durante el trabajo, se pudieron observar alumnos que organizan el trabajo, que investigan en diccionarios, que tienen habilidad para hacer preguntas, que expresan de manera adecuada sus ideas, que tienen facilidad para la escritura, entre otros.</p>			

<ul style="list-style-type: none"> • Evaluación: evaluarán las maquetas destacando lo que les gustó y lo que hizo falta, concluyendo la actividad. 	Humano	Que el escolar sea capaz de representar un lugar papel y plastilina.
<p style="text-align: center;">Habilidades</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Analizar ○ Investigar ○ Observar ○ Comparar ○ Representar ○ Expresión oral y escrita ○ Calcular ○ Reconocer ○ Solucionar problemas 	<p style="text-align: center;">Actitudes</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Activa ○ Participativa ○ Innovadora ○ Colaboradora ○ Creativa ○ Escucha ○ Solidaria 	<p style="text-align: center;">Técnica o método</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Socializada ○ Proyecto ○ Dramatización ○ Lectura eficiente ○ Problematización ○ Lluvia de ideas ○ Conozcámonos mejor ○ Investigación ○ Inductivo
<p>Observaciones: Varios niños llevaron libros de papiroflexia e hicieron materiales para su maqueta, algunos pegaron los elementos y otros organizaron la información para hacer la conclusión.</p>		

Escuela Primaria Particular Patria A.C. Tangacícuaró, Michoacán. Clave: 16PPR0169H		
Planeación Didáctica		
Grado y grupo: 6° "A" Fecha: Febrero 2013 Sesiones: 12		
Propósito: Que el alumno logre favorecer y desarrollar sus inteligencias a través de diferentes estilos de aprendizaje, en forma colaborativa.		
Competencia favorecida: Que el escolar escriba una obra de teatro a partir de un cuento infantil		
Secuencia de actividades	Recursos	Aprendizajes esperados
Apertura: <ul style="list-style-type: none"> • Lluvia de ideas: en plenaria se retomarán las características de los cuentos y las obras de teatro, así como sus diferencias y semejanzas, se leerán algunos de cada tipo con la participación del grupo. • Diálogo problematizador: se desarrollará un diálogo problematizador, con la mediación del docente, en el cual participará todo el grupo, analizando cómo podrían convertir un cuento a una obra de teatro. 	<p style="text-align: center;">Humano</p> <p style="text-align: center;">Humano</p>	<p>Que los alumnos recuperen conocimientos previos de los cuentos y las obras de teatro</p>
Desarrollo: <ul style="list-style-type: none"> • Escribiendo teatro: se formarán equipos pequeños para que trabajen colaborativamente contemplando la diversidad del grupo. • La investigación: se darán a la tarea de recopilar información acerca de las obras de teatro y cuentos infantiles que llevarán al salón para poder hacer la actividad e identificarán diferencias. • Lectura eficiente: al contar con información, algunos integrantes del equipo trabajarán esta técnica para recuperar las ideas centrales en el cuento. • Elaboración de la obra: en equipos escribirán la obra en borrador para después corregir si es necesario y hacer las adecuaciones necesarias. 	<p style="text-align: center;">Humano</p> <p style="text-align: center;">Cuentos y obras teatrales</p> <p style="text-align: center;">Humano</p>	<p>Que el educando trabaje colaborativamente para escribir un guión y representarlo al grupo.</p>

<ul style="list-style-type: none"> • Ensayos: Se repartirán el guión y ensayarán los movimientos, asimismo se pondrán de acuerdo para el vestuario y lo que ocupen para el escenario, delegando responsabilidades entre ellos. <p>Cierre:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dramatización: representarán la obra de teatro a sus compañeros y entregarán su cuento así como el guión que hicieron con éste. • Evaluación: evaluarán las obras los compañeros destacando lo que les gustó y lo que hizo falta, concluyendo la actividad. 	<p>Hojas</p>	<p>Material para el escenario y vestuario, así como música</p> <p>Que el escolar sea capaz de representar una obra de teatro.</p>
<p style="text-align: center;">Habilidades</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Analizar ○ Investigar ○ Observar ○ Comparar ○ Representar ○ Expresión oral y escrita ○ Calcular ○ Reconocer ○ Solucionar problemas 	<p style="text-align: center;">Actitudes</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Activa ○ Participativa ○ Innovadora ○ Colaboradora ○ Creativa ○ Escucha ○ Solidaria 	<p style="text-align: center;">Técnica o método</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Socializada ○ Proyecto ○ Dramatización ○ Lectura eficiente ○ Problematicación ○ Lluvia de ideas ○ Conozcámonos mejor ○ Investigación ○ Inductivo
<p>Observaciones:</p> <p>El tiempo que se llevo a cabo fue en dos semanas, dando tiempos de 50 minutos para cada equipo, trabajando colaborativamente y siendo monitoreados por el docente. Hicieron la ambientación con materiales visuales y auditivos, asimismo, llevaron vestuarios y escenificaron con movimientos y voces cada personaje.</p>		

<p>Desarrollo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Elaboración y desarrollo de un proyecto: se formaran equipos pequeños para que trabajen colaborativamente en el proyecto, y para ello, le pondrán un nombre, identificarán y describirán brevemente el problema, destacarán su intencionalidad y propósitos, así como las metas por alcanzar, realizaran diferentes actividades para recopilar información, hacer encuestas, tablas y gráficas, redactar procesos, entre otros, enseguida propondrán una estrategia de solución y la darán a conocer para implementarla, después del tiempo requerido, evaluarán los resultados y los expondrán en la comunidad escolar. Se asignarán responsabilidades en cada escolar para realizar entrevistas, hacer resúmenes, elaborar síntesis, hacer gráficas e interpretarlas, dibujar esquemas que clarifiquen datos; pero en forma grupal trabajaran para apoyarse unos a otros en la solución del problema. • La investigación: se darán a la tarea de recopilar información acerca de la situación problemática en libros, material impreso, revistas, y demás información que pueda servir, asimismo elaborarán guiones de entrevista y las aplicarán de manera formal e informal. • Lectura eficiente: al contar con información, algunos integrantes del equipo trabajarán esta técnica para recuperar las ideas centrales en su situación de estudio. • Elaboración de mapas conceptuales: se elaborarán mapas con la información para relacionarla y poder así llegar a posibles soluciones. • Corrección por compañeros: una vez que tengan la información y elaboren el proyecto, para poder entregarlo, deberán revisar la escritura, así como coherencia y relación del contenido. 	<p>Hojas Libros Revistas Entrevistas Regla Colores Resistol Internet Hojas Cuaderno Grabadora Lápices Papelógrafos Marcadores (material de acuerdo a la solución de cada equipo)</p>	<p>problemáticas que se puedan solucionar.</p> <p>Que el alumno en forma colaborativa identifique un problema, lo analice, obtenga más información, proponga posibles soluciones y las implemente, para evaluar después los resultados llegando a conclusiones.</p> <p>Que indague información sobre la problemática.</p> <p>Que detecte idean principales en las investigaciones realizadas.</p> <p>Que relacione la información para tener claridad en sus ideas.</p>
---	--	---

<ul style="list-style-type: none"> • Implementación de la propuesta de solución: en equipos expondrán al grupo la estructura de su proyecto, así como la posible solución que ellos van a implementar e invitarán a los escolares a participar para su efectiva implementación en el periodo requerido. Después se dará un tiempo para que evalúen lo que sucedió, es decir, los resultados y con ello lleguen a una conclusión que expondrán. <p>Cierre:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Exposición: se dará a conocer a padres de familia y compañeros el trabajo que realizaron; así como explicarán de qué manera ayuda a satisfacer necesidades de la vida diaria. 	<p>Computadora Artefactos</p>	<p>Que mejore su ortografía y haga uso del diccionario en caso necesario.</p> <p>Que trabaje en equipo, observe, analice y evalúe resultados.</p> <p>Que sea capaz de dar a conocer el proceso de realización y presente su artefacto</p>
<p>Habilidades</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Analizar ○ Investigar ○ Observar ○ Comparar ○ Representar ○ Expresión oral y escrita ○ Calcular ○ Reconocer ○ Solucionar problemas 	<p>Actitudes</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Activa ○ Participativa ○ Innovadora ○ Colaboradora ○ Creativa ○ Escucha ○ Solidaria 	<p>Técnica o método</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Socializada ○ Proyecto ○ Dramatización ○ Lectura eficiente ○ Problematicación ○ Lluvia de ideas ○ Conozcámonos mejor ○ Investigación ○ Inductivo
<p>Observaciones: Los niños se sintieron motivados para la elaboración de artefactos, así como en la presentación de videos y diapositivas, más aun cuando los papás en su mayoría asistieron y felicitaron por el apoyo y acompañamiento en la actividad.</p>		

4.6 La evaluación

Debemos considerar la validez de la enseñanza y la evaluación, que se encuentra relacionado con la calidad de los programas cuya principal función es la construcción de aprendizajes significativos. La validez, de acuerdo con Anijovich, *et al* (2010), se refiere a la capacidad de un instrumento de evaluación para medir lo que se pretende evaluar con él.

De acuerdo con Messick (1991), menciona una concepción de validez unificada e integradora, distinguiendo seis aspectos: de contenido, sustantiva, estructural, generalizabilidad, factores externos y aspectos consecuenciales, lo cuales se deben tomar en consideración para una verdadera validez de la evaluación. Asimismo, el uso que se da a la prueba deberá ser para un propósito determinado, requiere múltiples evidencias, es proceso continuo y necesita de honestidad de las interpretaciones, inferencias y acciones del evaluador.

Se debe tomar en cuenta qué enseñar, cómo enseñar y quiénes pueden aprender, ya que son las claves principales de los principios ordenadores del dispositivo pedagógico. Hoy en día los resultados de las evaluaciones son decepcionantes, puesto que hay igualdad de acceso pero no de permanencia, así como, igualdad de acceso y permanencia pero no igualdad de la calidad de la información.

Se hace la interrogante ¿es posible que todos aprendan todo? La expresión “todo a todos” menciona a varios autores entre ellos, Juan Amos Comenio, quien expone el artificio universal de enseñar a todos todas las cosas, considerando que “enseñar todo reúne tres vocablos: omnia (se enseña todo), omnes (a todos) y omnino (universalmente)” (Anijovich, *et al*, 2010: 33); es decir, de manera integral, con la capacidad de conocer todo de manera infinita, seguir conociendo, saber cada vez más y saber siempre, asimismo supone que, es importante que se promueva que los alumnos hagan preguntas al docente y no sólo el profesor al alumno.

Conforme a Jerome Bruner, realiza una afirmación acerca de que “cualquier materia puede ser enseñada de un modo intelectualmente honesto a todo niño en cualquier estado de desarrollo”

(Anijovich, *et al*, 2010: 35), recomendando la programación de un currículo en espiral, partiendo de representaciones que se encuentren en el nivel de comprensión del alumno, para ir progresivamente profundizando la construcción de nuevos conceptos. Igualmente, señala que hay que enseñar a los escolares una idea de la estructura básica, que combata la confusión y la fragmentación del conocimiento, para lo cual se necesita confianza, autonomía y competencia intelectual. Siendo los principios fundamentales de la pedagogía de Bruner la economía, la transferencia y el aprendizaje de normas generales.

Se dice entonces que, “los procesos de conversión o traducción de los conocimientos en contenidos curriculares son los que determinan la validez” (Anijovich, *et al*, 2010: 40), considerando si son movilizables, duraderos y transferibles a la realidad y contexto de cada individuo, teniendo coherencia entre la enseñanza y la evaluación, se alinea con el currículo y la programación didáctica, está entrelazada la enseñanza-evaluación, se asientan los nuevos aprendizajes en los previos, de manera interesante y desafiante, lo cual reside en la honestidad.

Las prácticas de evaluación formativa en el aula deberán acceder a mejorar, superar obstáculos, darle sentido a la práctica e interrogantes que se susciten. Para ello, se puede realizar una investigación conjunta: primero que los docentes objetiven sus prácticas existentes, desarrollando una problematización colectiva; después elaborar un dispositivo de investigación común; a continuación, seleccionar interacciones significativas; y por último, comunicación de resultados de la investigación conjunta.

Es así, como evaluar comprende “a) un conjunto extenso de procedimientos didácticos; b) es de carácter multidimensional y subjetivo; c) se extiende por un tiempo prolongado y ocurre en diferentes espacios; y d) involucra a todos los sujetos del acto educativo de manera interactiva” (Anijovich, *et al*, 2010: 73). Por ello, al evaluar se deben tomar en cuenta todo un conjunto de aspectos que hagan referencia al proceso formativo del individuo de manera individual y en su relación con los demás.

Los principios fundamentales de la evaluación mediadora son: todos los alumnos aprenden siempre, aprenden más con mejores oportunidades de aprendizaje y los aprendizajes

significativos son para toda la vida. Esta evaluación involucra al educador/evaluador y educando/evaluando. Comprende tres momentos: observar, analizar y brindar mejores oportunidades de aprendizaje. Desde esta perspectiva mediadora, evaluar significa actuar para que los escolares se superen intelectualmente.

Por ende, “ser evaluador es conocer, comprender, acoger a los alumnos en sus diferencias y estrategias propias de aprendizaje, para planear y ajustar acciones pedagógicas favorables” (Anijovich, *et al*, 2010: 76), para que los colegiales superen cualquier desafío, considerando sus respuestas como punto de partida para el nuevo conocimiento, construyendo y reconstruyéndolo.

La forma de la evaluación mediadora es multidimensional, porque vislumbra innumerables dimensiones y posibilidades de aprendizaje, se abre a lo desconocido, a lo sorprendente de cada aprendiz, significa crear desafíos y provocaciones, es subjetiva, complementaria y enriquecedora, se basa en la pedagogía del diálogo. Aunado a esto, se valora las diferencias individuales de cada escolar, puesto que cada uno descubre el mundo a su manera, desigual y única, pero sin perder de vista su contexto interactivo, retomando que la escuela es sinónimo de socialización.

Por ello, la observación- reflexión- acción, es una “energía constante que impulsa la planificación, la propuesta pedagógica y la relación entre todos los elementos de la acción educativa” (Anijovich, *et al*, 2010: 79), ocurriendo de manera simultánea o paralela. Es decir, ocurre en tres momentos: tiempo de admiración; comprender a cada alumno, tiempo de reflexión; multiplicar la dirección de la mirada y tiempo de reconstrucción de las prácticas evaluativas; poner la mirada en acción.

Tanto Piaget como Vygostky, fundamentan el papel irremplazable del educador como mediador en la construcción del conocimiento, mediante una intervención pedagógica desafiante, destacando la confianza mutua y reciprocidad del pensamiento educad-educando, tomando conciencia para una evaluación mediadora, (Anijovich, *et al*, 2010).

Así pues, la evaluación debe ser vista para aprender, es decir, es el proceso que permite obtener evidencias, elaborar juicios y brindar retroalimentación sobre los logros de aprendizaje de los alumnos a lo largo de su formación. En este sentido, no es un mera calificación cuantitativa, se tomará en cuenta el avance del escolar de acuerdo a su ritmo de aprendizaje, realizando evaluaciones diagnósticas, autoevaluaciones, coevaluación, heteroevaluación, entre otras, que permitan dar un retroalimentación.

De acuerdo con esta propuesta de intervención se pretende que los escolares se evalúen en base a los avances que vayan teniendo de manera particular, para lo cual se llevará a cabo la organización de portafolios, recopilando muestras de trabajo y observaciones diarias. Un portafolio es una recopilación de trabajos del alumno que hacer alarde de su esfuerzo, avances y logros, continuos durante el transcurso de formación del escolar; siendo una forma de evaluación que permite reflexionar sobre el proceso de aprendizaje, en el cual involucra al profesor y el estudiante, para así ir implementando cambios o modificaciones de acuerdo a los resultados obtenidos por cada estudiante.

CAPÍTULO V. VALORACIÓN

5.1 La importancia de la narración

Es indispensable valorar los resultados obtenidos en esta propuesta desde una narración que presente el proceso de desarrollo de cada actividad, con lo cual se tiene más claridad en lo que se hizo durante la implementación de la misma.

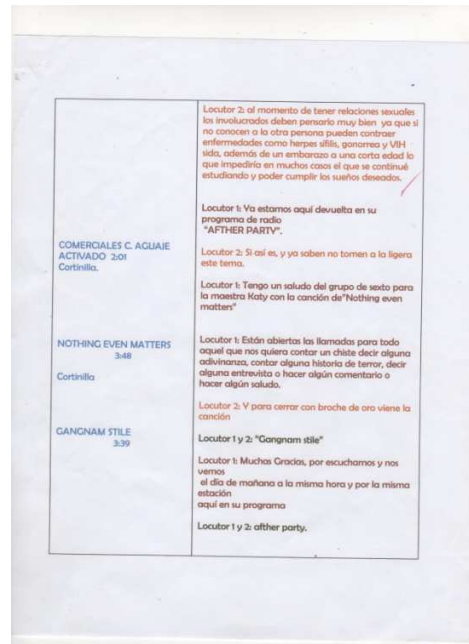
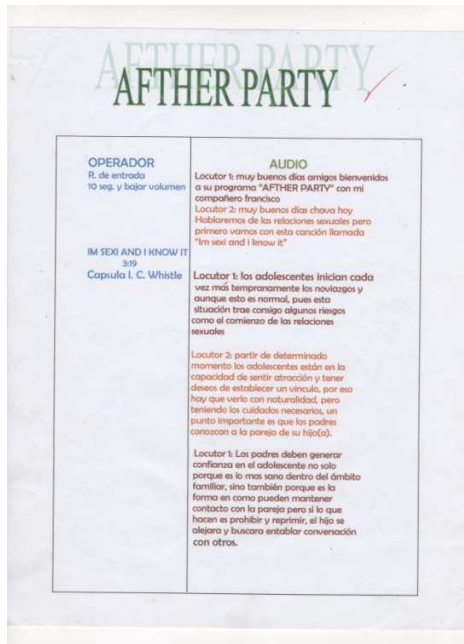
Al narrar podemos comunicar, informar, educar, entretener, formar opiniones y transmitir algún hecho relevante, para reflexionar sobre él, permitiendo caracterizar los sucesos de la experiencia humana, y dentro de la docencia fundamenta explicaciones de prácticas educativas que perfeccionen nuestra labor.

5.2 Desarrollo de cada estrategia didáctica

- Proyecto: el guión de radio

En esta estrategia los alumnos identificaron primero las características de los guiones de teatro y de radio, después escucharon estaciones de radio y analizaron cómo están estructuradas en cada programa, comerciales, tiempos, cortinillas, canciones, entre otras. Enseguida, se formaron en equipos para organizar la información e ir dando forma a un guión de radio, estuvieron haciendo borradores del guión, algunos apoyaron en la música, canciones, las notas informativas, cortinillas y demás aspectos importantes.

Después, cada integrante del equipo tuvo una función por realizar y se complementaron para dar paso a las presentaciones en la escuela, llevando el material que ocupaban. Por último, se llevaron a cabo los proyectos en el salón y con la participación de todo el grupo. Al final, se concluyó lo que les gustó y lo que hizo falta considerar. Se estimuló al equipo que mejor implementó el guion de radio tomando en cuenta las opiniones de todos los involucrados.



- Proyecto: el reportaje

En este caso primero se recuperaron conocimientos previos en plenaria, comentando los reportajes y sus características de acuerdo a lo que saben y conocen. Después se presentó la información del proyecto para que lo visualizaran y se formaron equipos. Se dio tiempo para que llevaran materiales impresos sobre información de la comunidad, hubo quienes hicieron entrevistas y fueron a diversos lugares para conocer más de su localidad.

Más adelante, organizaron la información y en un borrador empezaron a escribir lo que más les llamó la atención y a buscar imágenes referentes al tema. Corrigieron ortografía y pasaron en limpio los textos para formar un cuadernillo del reportaje. Continuaron con la forma de presentación visual del reportaje para exponerlo al grupo, se pusieron de acuerdo y llevaron el material necesario, algunos láminas otros computadora, e integraron música. Al término se evaluó concluyendo lo que les agradó y lo que hizo falta así como en lo que cada uno pudo aportar.



- Papiroflexia y moldear

Primero se presentó el tema de las características del campo y la ciudad, después se formaron equipos para representar el lugar donde les gustaría vivir, utilizando como materiales plastilina y papel, algunos compañeros se ayudaron entre sí. Al final se expusieron trabajos y se terminó la actividad.



- Obras de teatro a partir de un cuento

Se comentó en lluvia de ideas las características de un cuento y obras de teatro, se llevaron al salón varios materiales para analizar sus diferencias y semejanzas. Se explicó el proyecto a realizar y se formaron equipos. Entre ellos eligieron un libro de historias que pudiera ser representado, comenzaron a escribir el guion de la obra y detectar en que podía ayudar cada uno. Se organizaron y llevaron los guiones al salón, se dio tiempo para que ensayaran y en casa hicieran el material que ocuparían para la dramatización.

Los equipos presentaron su guión en el salón de clases y evaluaron el que más les gustó por su actuación. Asimismo se evaluó considerando sus características y hubo muchas sorpresas de niños que modificaron su voz, hicieron mímica, se apropiaron de su papel interpretador, así como de la elaboración del escenario y la música.



- Proyecto de ahorro de energía trabajo expuesto a papás y compañeros

En este proyecto de ciencias naturales, primero vimos temas relacionados con el ahorro de energía, lo que sucede por la falta de concientización, entre otras causas. Al analizar lo anterior, se llegó a la conclusión de la importancia que tiene el tema en la actualidad, por ende, en un diálogo problematizador, mediado por el docente, se analizó cómo podemos ahorrar energía. Se llegaron a algunas conclusiones que despertaron el interés del niño al indagar más sobre el tema, así que se propuso elaborar un artefacto que ahorre energía.

Para este proyecto se involucraron padres de familia, compañeros, docentes, directivos, entre otros. Se apoyó con información y en equipos por afinidad, empezaron a investigar en varias fuentes así como planear lo que iban a hacer. Hubo varias ideas innovadoras, en casa fueron

avanzando en el trabajo con apoyo de sus papás, hicieron entrevistas, encuestas, gráficas, todo lo necesario. Planearon su tiempo, el espacio, el material, el bajo costo y los beneficios así como limitaciones de lo que querían hacer.

Después de un mes de empezar con la planeación y el desarrollo, se dio la evaluación del proyecto, invitando a los padres de familia, directivos, maestros y compañeros a ver los resultados a través de videos o diapositivas que explicaron paso a paso lo que llevaron a cabo, mostrando los artefactos innovadores que hicieron.

Al presentar sus trabajos, algunos detectaron fallas que les sirvieron para aprender, otros sorprendieron por su exposición y presentación de objetos ahorradores de energía. En un 90% asistieron los padres de familia, lo cual motivó en gran medida a los pequeños, siendo felicitados por su esfuerzo y dedicación. Los niños que no fueron sus papás no tuvieron mucho apoyo y se notó al exponer su trabajo.

Para concluir se agradeció el apoyo de todos y se dio a conocer a toda la comunidad escolar, impulsándola para hacer actividades creativas e innovadoras que favorezcan el ahorro de energía y que no se queden en una simple actividad. Los resultados fueron buenos en su mayoría.





- Debates



- Exposiciones orales



- Elaboración de globos de cantoya





- Ralling

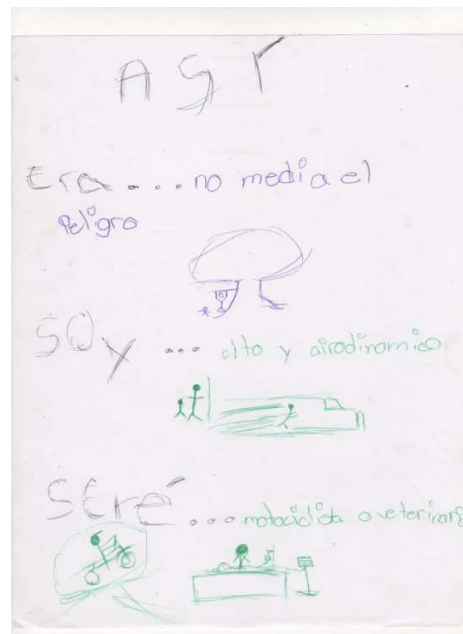
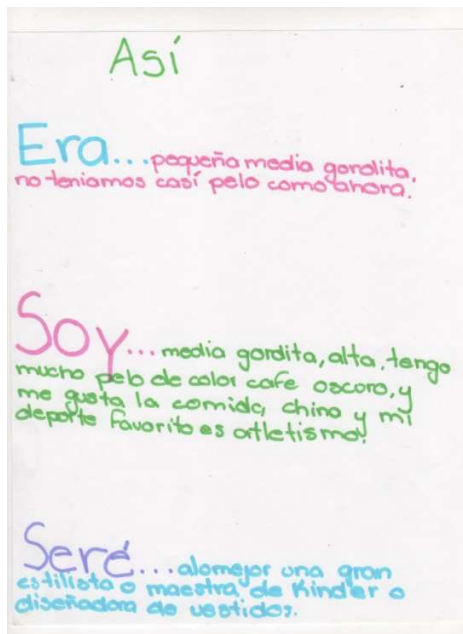


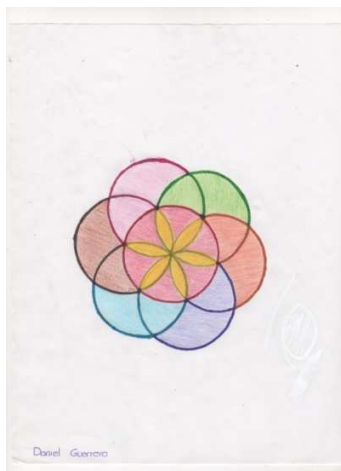
- Otras actividades

Se elaboraron de historietas para favorecer la imaginación, la creatividad, la organización y comprensión de un tema específico.



También se consideraron actividades para desarrollar su inteligencia intrapersonal e interpersonal como dinámicas de grupo.





Cosecha de palabras 24 Mayo-12

M: Mismo, Melón, Meso, Menso, Mucha.
A: Arbol, abeja, auestruz, arceñi, armonia
D: Doña, Daniel, Doctor, Damián, Decada
A: Ana, alme, andra, Alberto, amor, alan
G: Gato, gonzalez, queso, gempin, gata
A: Araña, alma, almudena, anacarda
S: Seco, socio, cesto, semaforo, Santillana
C: casa, casa, caballo, calabaza, cerilla
A: ardilla, alcañal, abuelo, aljanda, armadillo
R: Ramos, Relojes, Rosales, Roman, Rosa

M. M. M. M. M.

24 Mayo-12 cosecha de palabras

U: Utrero, uvo, uña, ursera, urano
L: Lechoso, lechuga, lapit, leo, lengua
T: Tilo, torca, toro, touro, torron
R: roña, rasal, ramo, rusia, rural
O: Obejo, amigo, alma, oves, tros, almudena
S: sal, sal, social, soledad, seso
O: Onda, oscar, ovarios, esa, olla
N: Niño, noris, nito, nada, nona
I: Ideo, iguano, igual, isla, Isabel
D: deolo, día, doctor, donia, dona
O: Omocio, ola, ppeccion, olga, obligar

Azuena, M. M.

5.3 Observaciones durante la implementación de la propuesta y su forma de evaluación

Al llevar a cabo las estrategias de intervención, observé cómo el grupo se fue integrando en los proyectos, puesto que conformé equipos de acuerdo a las habilidades detectadas en cada escolar y esto facilitó que el trabajo se coordinara. No obstante hubo detalles que no consideré como el tiempo, el espacio en algunos momentos, pero hubo flexibilidad.

En los proyectos se evaluó todo el proceso que se llevó a cabo, desde el momento de apertura hasta el final, valorando a cada niño y su integración en los equipos, lo cual les dio un resultado, así mismo hice la autoevaluación y aportaciones de los compañeros al hacer momentos de reflexión para determinar qué fue lo que les agradó y en qué podrían mejorar, ellos mismos se dieron cuenta de errores y situaciones que no tenían contempladas y eso ayudó al análisis de cada estrategia.

Algo también importante fue el apoyo de padres de familia, así como de otros profesores y compañeros para la realización de este proceso, pues se involucraron en forma colaborativa, sin embargo, hubo papás que no apoyaron y se notó al momento de presentar sus proyectos, puesto que no se interesaron en las actividades, de igual forma no quisieron que trabajaran los niños en forma cooperativa, mejor individual.

5.4 Principales resultados obtenidos

Los resultados obtenidos fueron buenos en su mayoría, con un cambio de actitud en la clase, aumentando la autoestima de varios educandos, que habían sido etiquetados de manera negativa, trabajaron colaborativamente, involucraron a sus papás en el aprendizaje, se sintieron cómodos en un ambiente idóneo para compartir y retroalimentar a sus compañeros, aunque en un principio fueron duros en sus críticas, poco a poco empezaron a ser sensibles en la manera de expresar sus ideas para no afectar a nadie, al contrario, ayudarlo.

Para la escuela fue buena la labor que se implementó, porque vieron los cambios en la forma de trabajar con los niños, la motivación que se propició, aunque en un principio, por ser colegio particular querían silencio y enseñanza tradicionalista, después de ver la manera en que se organizaban y presentaban sus proyectos, se dieron cuenta de la importancia de trabajar en equipo y de valorar los esfuerzos de cada escolar basándose en sus habilidades, potencializándolas e incluyéndolos en su formación, de igual manera, la participación activa y presente de padres de familia fue indicio de buenos resultados al estar en contacto con lo que estaban realizando los niños.

En lo que respecta a mi práctica docente, me dio un abanico de posibilidades para trabajar con el grupo, tomando en cuenta cómo aprenden y su relación con los demás. Fue un reto el propiciar la creatividad e imaginación, dar oportunidad a la ambigüedad y situaciones inesperadas, ya que mi estilo de aprendizaje es más metódico, pero al ver los resultados me alegró notar cómo los estudiantes fueron reconocidos, por sus mismos compañeros y algunos que creían que nada sabían hacer, cambiaron de idea, puesto que detectaron sus cualidades y las pusieron al servicio de proyectos, donde aportaron para dar mejores resultados.

De acuerdo a los propósitos que en un principio se establecieron debo mencionar que la mayoría de los niños fortalecieron sus inteligencias múltiples, algunos detectaron cualidades que ni siquiera sabían que tenían, otros mejoraron en sus trabajos, y fueron motivados al tener en cuenta los estilos de aprendizaje.

Al aplicar los test, los niños revelaron su forma de aprendizaje más potencial así como el docente, y lo reafirmaron cuando expresaban comentarios sobre cómo les gustaría que se abordaran los contenidos de la clase, algunos visuales, auditivos o kinestésicos. Así pues al incluir todo esto en el desarrollo de los proyectos se sintieron integrados como grupo, sin excluir a nadie.

Se observó mayor motivación en los escolares que participaban con entusiasmo, alegría, interés por trabajar, aunque en ocasiones se distraían. Como docente monitoreaba cada equipo

y los conducía a retomar la actividad, de igual forma, al presentar sus proyectos se vio la satisfacción y gusto por compartir sus trabajos, no sólo a sus compañeros sino también a sus papás.

La mayoría de los niños experimentaron éxito en alguna actividad, sin embargo, unas fueron más relevantes que otras, sobre todo en los pequeños que eran más distraídos e inquietos, pero que al trabajar en equipos apoyaron a sus compañeros y dieron buenos resultados. Empero, también hubo algunos imprevistos, como la falta de apoyo de algunos papás, la resistencia por el trabajo en equipo, el espacio reducido para la presentación de proyectos, entre otros.

CONCLUSIONES

A partir del diagnóstico que realicé en el grupo, me di cuenta de la variedad de inteligencias que en ocasiones no fortalecía por la enseñanza tradicionalista que estaba implementando, al principio fue un poco difícil acercarme a los niños, no los conocía bien, pero poco a poco detecté cómo eran mis alumnos, y de qué manera podía ayudarlos siendo mediadora para favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje y así construyeran aprendizajes significativos.

Al principio tuve que modificar actividades y situaciones didácticas por la apatía que veía en mis educandos, pero después fue muy grato observar cómo ellos mismos proponían algunas tareas que les parecían interesantes y al incluirlas en mi planeación se involucraban más en su proceso de formación. Así mismo, me di a la tarea de investigar e implementar estrategias didácticas que incluyeran los distintos tipos de inteligencias, para así integrarlos, apoyándose unos con otros para obtener mejores resultados.

Un caso específico que puedo mencionar fue de un niño que no quería trabajar, apático a las actividades y parecía que nada le salía bien, sin embargo, al paso del tiempo y de conocerlo más, me di cuenta de sus cualidades, y traté de motivarlo en ese sentido. Su estilo de aprendizaje era kinestésico y por ello, al estar sentado, observando y escuchando explicaciones se aburría y se desesperaba, pero cuando comencé a implementar actividades lúdicas noté el cambio de actitud, se integraba a los equipos, se interesaba por trabajar e incluso proponía retos y sus compañeros comenzaron hacer comentarios positivos, creían que era flojo, pero en realidad su estilo de aprendizaje era poco favorecido.

Otro caso similar fue el de un escolar muy callado, casi no participaba, acomplejado por su aspecto físico pues era muy gordito, se distraía con facilidad y no se adaptaba al grupo, demasiado inseguro. Sin embargo, al proponer actividades de dibujo sobresalió de manera sorprendente, lo cual fue valorado por los compañeros y le brindó mayor confianza en sí mismo.

Considero que esta propuesta de intervención tiene muchos beneficios puesto que toma en cuenta los estilos de aprendizaje, se mejora la atención y motivación de los educandos, ya que un contenido se puede presentar de varias formas, el reto para nosotros es implementar la estrategia adecuada y considerar las necesidades de los escolares, sin llegar a la rutina, porque así sólo se favorece a una parte del grupo, pero los demás se quedan rezagados y es ahí donde se pierde el sentido del aprendizaje. Aunado a lo anterior, al involucrar a padres de familia, maestros y directivos se verifica y se retroalimenta la actividad, son un aliciente importante que debe estar en continua comunicación para analizar el proceso de cada niño, detectando avances y fallas, con lo cual se puedan corregir errores y potencializar sus cualidades.

Para finalizar, esta propuesta se optimizó en un 80%, considerando que también hubo fallas en tiempos, espacios y apoyo de unos cuantos padres de familia, pero en su mayoría los escolares experimentaron éxito en alguna de las actividades propuestas, aprendieron e inclusive hubo quienes pensaban que no eran buenos para nada y se dieron cuenta de que no era así, cambió la actitud de varios niños y por ende el ambiente de trabajo.

Ahora como reto queda seguir conociendo a cada grupo escolar, a cada alumno, valorar su diversidad y tomarla en cuenta al momento de planear, implementar y evaluar estrategias didácticas, recordando que cada uno es diferente, y que hay varios estilos de aprendizaje, así que debemos variar la forma de enseñar y no enfrascarnos en una sola manera. También, es importante favorecer no sólo una inteligencia sino varias que involucren a todos los colegiales, para motivarlos y potencializar sus cualidades, llevándolos a una adaptación para transformar la sociedad.

LISTA DE REFERENCIAS

- ALBOM, M. (2005). *Martes con mi viejo profesor*. Waltham, Massachusetts: Edición digital Andrastea.
- ALONSO, C., Gallego, D. y Honey, P. (1995). *Los estilos de aprendizaje. Procedimientos de diagnóstico y mejora*. (6ª edición). Bilbao: Ediciones Mensajero.
- ÁLVAREZ, S., Pérez, A. y Suárez, M. (2008). *Hacia un enfoque de la educación por competencias*. Materiales de apoyo a la acción educativa. Consejería de Educación y Ciencia.
- ANJOVICH, R. et al (2010). *La evaluación significativa*. Buenos Aires: Paidós.
- ANTUNES, C. (2003). *¿Cómo identificar en usted y en sus alumnos las inteligencias múltiples?* Buenos Aires: SB.
- ANTUNES, C. (2008). *¿Cómo desarrollar los contenidos aplicando las inteligencias múltiples?* Buenos Aires: SB.
- ANTUNES, C. (2010). *Las inteligencias múltiples: cómo estimularlas y desarrollarlas*. (1ª ed. 2002). México: Alfa Omega Grupo Editor.
- BARRAZA, A. (2010). *Elaboración de Propuestas de Intervención Educativa*. México: Universidad Pedagógica de Durango.
- BARRÓN, C. (2011). La educación basada en competencias en el marco de los procesos de globalización, en: Valle Flores, Ángeles (Coord.). *Formación en competencias y certificación profesional*. México: UNAM. Pp. 9-42
- BARRÓN, C. (2011). ¿Qué aprenden los estudiantes en la escuela? Un acercamiento desde la pedagogía crítica, en: Ducoing Watts, Patricia (Coord.). *Pensamiento crítico en educación*. México: UNAM. Pp. 121-306.
- BASSEDAS, E. (1991). *Intervención educativa y diagnóstico psicopedagógico*. Barcelona: Hurope, S.L.

- BERTELY, B. (2007). *Conociendo nuestras escuelas. Un acercamiento etnográfico a la cultura escolar*. México: Paidós.
- BONAL, X. (1997). *Las actitudes del profesorado ante la coeducación. Propuestas de intervención*. Barcelona: Graó, Serie Biblioteca del Aula no. 114.
- BOURDIEU, P. (2008). *Capital cultural, escuela y espacio cultural*. México: Siglo XXI.
- BRAVO, D. (2009). *Desarrollo de la creatividad en la escuela*. (Vol. 4). (CECC/SICA, Ed.) San José, Costa Rica: Editorama, S. A.
- BRUNNER, J. (2000). Globalización y el futuro de la educación: tendencias, desafíos, estrategias. *OREALC-UNESCO: Seminario sobre Perspectivas de la Educación en América Latina y el Caribe*. Santiago de Chile: OREALC. Pp. 3-30.
- CAMPBELL L., Campbell, B. y Dickinson, D. (2000). *Inteligencias múltiples: usos prácticos de enseñanza y aprendizaje*. Buenos Aires: Troquel
- CASTORINA, J. y Baquero, R. (2005). *Dialéctica y psicología del desarrollo. El pensamiento de Vigotsky y Piaget*. Buenos Aires: Amorrortu.
- CÉSPEDES, A. (2007). *Cerebro, cognición y emoción: Neurociencias aplicadas a la educación*. Santiago de Chile: Fundación Mírame, Prosa Impresiones.
- COLL, C., Palacios, J. y Marchesi, A. (2001). *Desarrollo Psicológico y educación*. Madrid: El libro universitario.
- COLL, C. et al. (2007). *El constructivismo en el aula*. México: Graó.
- CURY, A. (2005). *Padres brillantes, profesores fascinantes*. México: Grijalvo.
- DELORS, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. México: UNESCO.
- DÍAZ-BARRIGA, F. (2005). *Enseñanza situada. Vínculo entre la escuela y la vida*. México: McGraw Hill.
- DÍAZ-BARRIGA, F. y Hernández, G. (2005). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México: McGraw Hill.

- DÍAZ BARRIGA, A. (2006). El enfoque por competencias en la educación. ¿Una alternativa o un disfraz de cambio? *Perfiles Educativos*, Tercera época, año/vol. XXIII, número 111, UNAM, México. Pp. 7-35.
- ELLIOTT, J. (1990). *La investigación-acción en la educación*. Madrid: Morata.
- FABER, L., & Mazlish, E. (2003). *Cómo hablar para que los niños escuchen y cómo escuchar para que los niños hablen*. México: Diana.
- FERRÁNDIZ, C. (2005). *Evaluación y desarrollo de la competencia cognitiva. Un estudio desde el modelo de las inteligencias múltiples*. México: Centro de Investigación y Documentación Educativa.
- FIERRO, C. (2006). *Transformando la práctica docente*. México: Paidós.
- FREIRE, P. (2005). La educación como acto político y como acto de conocimiento. *Biblioteca del maestro*. Antología 1. Michoacán, México: Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, sección XVIII. Pp. 66-111.
- FREIRE, P. (2007). *Cuatro cartas a los animadores de los Círculos de Cultura de Sao Tomé e Príncipe*. México: La mano.
- FROMM, L. & Ramos, V. (1999). *La práctica pedagógica cotidiana: Hacia nuevos modelos de investigación en el aula*. San José, Costa Rica: CECC/SICA.
- GAGNÉ, R. y Briggs L. (2004). *La planificación de la enseñanza*. México: Trillas.
- GARDNER, H. (1997). *La mente no escolarizada: cómo piensan los niños y cómo deberían enseñar las escuelas*. Barcelona: Paidós.
- GARDNER, H. (2001). *Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples*. Santafé de Bogotá: Fondo de Cultura Económica.
- GIROUX, H. (2004). *Teoría y resistencia en educación*. México: Siglo XXI.
- GOLEMAN, D. (1998). *Inteligencia Emocional*. Barcelona: Kairos.
- GÓMEZ, J. (2005). *Desarrollo de la creatividad*. Universidad Nacional Pedro Ruíz Gallo. Lambayeque, Perú: Fondo Editorial Universitario.

- GÓMEZ, M., coordinadora (2009). *Saberes socialmente productivos y educación. Contribuciones al debate*. México: UNAM.
- GÓMEZ, M. y Zemelman, H. (2006). *La labor del maestro: formar y formarse*. México: PAX MEXICO
- GOODSTEINT, L. et al (1998). *Planeación estratégica aplicada*. México: Mc Graw Hill.
- HANNAFORD, C. (2011). *Cómo aprende tu cerebro*. México: Editorial PAX.
- HERNÁNDEZ, G., (2004). *Paradigmas en psicología de la educación*. México: Paidós.
- HERNÁNDEZ, G. (2006). *Miradas constructivas en psicología de la educación*. México: Paidós.
- HESSEN, J. (2003). *Teoría del conocimiento*. México: Grupo editorial Tomo.
- HUBBART, R., & Power, B. (2000). *El arte de la indagación en el aula (Manual para docentes-investigadores)*. Barcelona: Gedisa.
- IMBERNÓN, F. (2007), *La formación y el desarrollo profesional del profesorado. Hacia una nueva cultura profesional (7ª ed.)*, Barcelona: Graó.
- KLINGLER K. y Badillo, C. (2000), *Psicología cognitiva. Estrategias en la práctica docente*. México: Mc Graw Hill.
- KRAWCZYK, N. (2002). La reforma educativa en América Latina desde la Perspectiva de los organismos multilaterales. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, septiembre-diciembre, Vol. 7, Núm. 16. México: COMIE. Pp. 627-669.
- LOPEZ, R. (1998). *Prontuario de la creatividad*. Santiago de Chile: Bravo y Allende Editores.
- MARDONES, J. y Ursúa, N. (1987). *Filosofía de las ciencias humanas y sociales*. México: Fontamara.
- MEJÍA, R., & Sandoval, S. (2003). *Tras las vetas de la investigación cualitativa*. México: ITESO.
- MERCADO, R. (2002). *Los saberes docentes como construcción social (La enseñanza centrada en los niños)*. México: Fondo de cultura económica.

- MORIN, E. (1994). *Introducción al pensamiento complejo*. Madrid: Gedisa.
- MORIN, E., (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Paris: UNESCO.
- MORIN, E. (2002). *Educación en la era planetaria: el pensamiento complejo como método de aprendizaje en el error y la incertidumbre humana*. Madrid: UNESCO.
- NOGUÉS, R. (2003). *Sexo, cerebro y género: diferencias y horizonte de igualdad*. Barcelona: Paidós.
- NÚÑEZ, C. (Coord.) (2007). *Diálogos Freire-Morin*. Pátzcuaro, México: CREFAL.
- NÚÑEZ, R., Herrera, R., Valdovinos, J., Reyes, A. y Guzmán, L. (2009). *Vidas paralelas*. Uruapan: Unidad UPN 163.
- ORGANIZACIÓN DE ESTADOS IBEROAMERICANOS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA (2008). *Metas educativas 2021*. Madrid: Bravo Murillo.
- ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA (2005). *Hacia las sociedades del conocimiento*, Paris.
- ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA (2008). *Estándares de competencias en TICs para docentes*. Londres.
- ORGANIZACIÓN PARA LA COOPERACIÓN Y EL DESARROLLO ECONÓMICO (2010). *Acuerdo de cooperación México-OCDE para mejorar la calidad de la educación de la escuela mexicana*. SEP. OCDE.
- ORTÍZ, G. (2010). *Habilidades básicas del pensamiento: con enfoque en competencias*. México: Cengage Learning.
- PALOMERO, F., Guerrero, C., Gómiz, C., Carpi, A. y Gorayeb, R. (2011). *Manual de teorías emocionales y motivacionales*. Castelló de la Plana, España: Universitat Jaume I de Castelló.
- PAUL, R. y Elder, L. (2003). *La mini-guía para el Pensamiento crítico. Conceptos y herramientas*, Dillon Beach, CS, USA: Fundación para el Pensamiento Crítico.

- PIAGET, J. (1996). *La formación del símbolo en el niño*. México: Fondo de Cultura Económica.
- PÉREZ, G. (2011). Las implicaciones del postulado de la UNESCO ‘aprender a aprender’ como uno de los pilares de la educación y su relación con el pensamiento crítico, en: Ducoing Watts, Patricia (Coord.). *Pensamiento crítico en educación*, México: UNAM. Pp. 289-306.
- PÉREZ, R. (2002). *El constructivismo en los espacios educativos*. Coordinación educativa y cultural centroamericana. Cartago C.R.
- PERRENOUD, P. (2002). *Construir competencias desde la escuela*. Santiago, Chile: DOLMEN S.A.
- PORRES, M., Sola, C., Gentil, R. et al. (2005). *Aprendizaje basado en problemas. De la teoría a la práctica*, México: Trillas.
- PUNSET, E. (2008). *Brújula para navegantes emocionales*. Madrid: Editorial Aguilar.
- RIVILLA, A. et al (1998). *Evaluación de los procesos y resultados del aprendizaje de los estudiantes*. Madrid: UNED.
- RIVILLA, A. et al (2006). *Metodología para la realización de proyectos de investigación y tesis doctorales*. Madrid: Universitarias, S. A.
- ROJAS, I. (2000). La educación basada en normas de competencia (EBNC) como un nuevo modelo de formación profesional en México. En: Valle, Ángeles (Comp.) *Formación en competencias y certificación profesional*. México: UNAM/CESU. (Pensamiento Universitario, 91, Tercera época). Pp. 45-75.
- SAAVEDRA, M. (2001). *Elaboración de tesis profesionales*. México: Pax México.
- SAAVEDRA, M. (2006). *Estrategia metodológica*. Escuela Normal Superior de Michoacán. México.
- SÁNCHEZ, M. (1992). *Programa de desarrollo de habilidades de pensamiento*. México: Cursos estatales de actualización.
- SANDÍN, M. (2003). *Investigación cualitativa en educación*. Barcelona: McGraw-Hill.

- SANDOVAL, C. (1996). *Investigación cualitativa*. Bogotá: ARFO Editores e Impresores Ltda.
- SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA, (2004). *Manual de estilos de aprendizaje*. México: SEP.
- SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA, (2011) *Plan de Estudios 2011, Educación Básica Primaria*. México: SEP.
- SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. *Programa Sectorial 2007-2012*. México: SEP.
- SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. *Reforma Integral de la Educación Básica. Acciones para la articulación curricular 2007-2012*, México: SEP.
- SHAPIRO, L. (1997). *La inteligencia emocional de los niños*. México: Vergara Editor, S.A.
- TÉBAR, L. (2003). *El perfil del profesor mediador*. México: Santillana.
- US SOC, P. (2009). *Conocer la realidad para transformar el futuro: La investigación como herramienta para mejorar la calidad de la labor docente*. San José, Costa Rica: CECC/SICA.
- VALDOVINOS, J., Núñez, R., Herrera, R. y Guzmán, L. (2009). *Autobiografía razonada*. Uruapan: Unidad UPN 163.
- VALDOVINOS, J. y Reyes, R. (2010). Las competencias desde la crítica. Texto digitalizado. Zamora p. 1-20. Manuscrito inédito.
- VALDOVINOS, J. J. y Archundia, R. (Abril 2013). La alegría del ser docente en nuestro entorno en *Revista Ualmunixtilia Jorhénguarhiri*. N°1, Unidad UPN 162 Zamora, Michoacán. Pp. 18-22.
- VELILLA, M. (comp.). (2002). *Manual de Iniciación Pedagógica al Pensamiento Complejo*. Bogotá, Colombia: Instituto Colombiano de Fomento a la Educación Superior/UNESCO.
- ZEMELMAN, H. y León, E. (1997). *Subjetividad: umbrales del pensamiento social*. México: Anthropos-UNAM.

ZEMELMAN, H. (2002). *Necesidad de conciencia. Un modo de construir el conocimiento*. Barcelona: Anthropos.

WALS, S. (2007). *Conocimientos didácticos para docentes no pedagogos*. México: Instituto Politécnico Nacional.

Páginas Web

BERZUNZA, M. *Estrategias para promover una enseñanza situada*. Recuperada el 16 de marzo de 2013, en <http://rosberzunza.blogspot.mx/2013/03/42-estrategias-para-promover-una.html>

CAMPISTROUS, L. y Rizo C. *La resolución de problemas matemáticos*. Recuperado el 22 de octubre de 2011, en http://www.ecured.cu/index.php/Resoluci%C3%B3n_de_Problemas-Matem%C3%A1ticos

COLL, C. *Las comunidades de aprendizaje*. Recuperado el 16 de marzo de 2013, en <http://www.tafor.net/psicoaula/campus/master/master/experto1/unidad16/images/ca.pdf>

GONZALEZ, P. *Los peligros del mundo y las ciencias prohibidas*. Recuperado en línea el 14 de febrero de 2012, en <http://www.jornada.unam.mx/2011/11/14/opinion/043a1soc>

JUÁREZ, R. *Dimensiones de la práctica docente*. Recuperado el 15 octubre de 2012 en <http://periplosenred.blogspot.com/2007/11/dimensiones-en-la-practicadocente.html>

MAGAÑA, Z. *Tangancícuaro*. Recuperado el 1 de junio de 2012 en, <http://www.tangancicuaro.gob.mx/>

MCKERNAN, J. (2001). *Investigación-acción y el currículum*. Madrid: Morata.

MOLINA, A. *Competencias profesionales de los docentes*. Recuperado el 29 de mayo de 2012, en http://phpwebquest.org/cursocep/miniquest/soporte_tablon_m.php?id_actividad=25882&id_pagi-na=1.

MONTOYA, J. (2007). *Acercamiento al desarrollo del pensamiento crítico, un reto para la educación actual*. Recuperado el 14 de junio de 2011, en http://www.centrodemaestros.mx/programas/curso_basico/MONTOYA_JAVIER_Investigaci%C3%B3n_pensamiento_cr%C3%ADtico.pdf

OCDE. *Acuerdo de cooperación México-OCDE para mejorar la calidad de la educación de las escuelas mexicanas*. Recuperado el 14 de octubre de 2011, en <http://www.oecd.org/edu/school/46216786.pdf>

RICO, P. *El diagnóstico pedagógico*. Recuperado el 22 de marzo de 2011, en <http://www.monografias.com/trabajos35/diagnostico-pedagogico/diagnosticopedagogico.shtml>

TOBON, S. *Método de trabajo por proyectos*. Recuperado el 4 de noviembre de 2012, en http://acreditacion.unillanos.edu.co/contenidos/Sergio_tobon/metodo_trabajo.pdf

UNIVERSIDAD VERACRUZANA ÁREA DE FORMACIÓN BÁSICA GENERAL. *Taller de Habilidades de Pensamiento Crítico y Creativo*. Recuperado el 8 de agosto de 2013, en <http://www.uv.mx/dgda/files/2012/10/guia-del-estudiante-HP.pdf>

VELASQUEZ, E. *Pensamiento lógico-matemático en la educación básica*. Recuperado el 20 de noviembre de 2012, en <http://edisvelasquez.obolog.com/pensamiento-logico-matematico-educacionbasi-ca-76287>

El Modelo de los Cuadrantes Cerebrales de Herrmann. Recuperado el 23 de febrero de 2013, en <http://test-de-personalidad.blogspot.mx/2009/12/modelo-de-herrmann.html>

El diagnóstico pedagógico integral en el perfeccionamiento del proceso formativo del profesional de la educación. Recuperado en línea el 22 de agosto de 2011, en <http://www.udual.org/CIDU/-Revista/21/Diagnostico.htm>

Constructivismo. Recuperado en línea el 4 de junio de 2012, en http://www.cca.org.mx/profesores/cursos/cep21-tec/modulo_2/constructivismo.htm

http://www.dgb.sep.gob.mx/informacion_academica/actividadesparaescolares/multimedia/Manual.pdf. Recuperado en línea el 26 de abril 2012.

<http://pnd.fox.presidencia.gob.mx/index.php?ideseccion=39>. Recuperado el 24 de mayo de 2011.

<http://miayudante.upn.mx/enfoCont.html>. Recuperado en línea el 18 agosto de 2011.

<http://203.234.71.135/portal/uzine/volumen21/html/articulo1.html#>. Recuperado el 4 abril 2011.

<http://web.coneval.gob.mx/errors/my404redirect.aspx?oldUrl=http%3A%2F%2Fweb%2Econeval%2Eg>. Recuperado en línea 4 septiembre 2011.

Otros

Entrevistas informales realizadas en la escuela primaria particular “Patria” de la comunidad de Tangancícuaro, Michoacán, del 25 al 28 de febrero 2013

Entrevista a la Dra. Ilse Brunner, Mtro. Ernesto Ponce y Mtro. José Gpe. Bermúdez en el foro “Hacia una educación para el siglo XXI, el 20 de abril del 2013, UPN, Zamora, Mich.

.

Anexos

ANEXO #1

ENCUESTAS

CUESTIONARIOS PARA LOS ALUMNOS

CUESTIONARIO 1.

1. Generalmente, ¿cómo te comportas en clase?
Bien _____ Regular _____ Mal _____
2. ¿Te llevas bien con tus compañeros?
Si _____ No _____ A veces _____
3. ¿Aceptas a los demás como son, sin criticarlos?
Si _____ No _____ A veces _____
4. ¿Crees que es importante el estudio de las matemáticas? ¿por qué?
Si _____ No _____ A veces _____
5. ¿Te gusta ir a la escuela? ¿por qué?
Si _____ No _____ A veces _____

CUESTIONARIO 2

1. ¿Te gustan las matemáticas? ¿por qué?
2. Al plantearte un problema, ¿qué es lo primero que haces?
3. ¿Cómo resuelves un problema?
4. ¿Lees varias veces el problema antes de solucionarlo? ¿por qué?
5. ¿Cómo te gustaría resolver problemas?
6. ¿Te gusta cuando trabajas en equipo para resolver problemas? ¿por qué?
7. ¿Qué tipo de problemas te gusta resolver y cuáles no?

CUESTIONARIO 3

1. ¿Qué es lo que más te gusta de la clase de matemáticas?
2. ¿Qué es lo que menos te gusta y por qué?
3. ¿Qué cambiarías de la clase de matemáticas?
4. ¿Qué opinas de tu maestra?
5. ¿Qué cambiarías de ella?
6. ¿Cómo te gustaría que fueran las clases de matemáticas?

ANEXO # 2

CUESTIONARIO NO. 1 Nombre: Carolina González Martínez

1. ¿Qué es lo que más te gusta de la clase? Me gustan los trabajos que tienen que ver con dibujar o colorear porque me agrada hacer eso
2. ¿Qué es lo que menos te gusta y por qué? No me gusta Ciencias Naturales porque no me gustan muchos temas.
3. ¿Qué cambiarías de la clase? Que tuvieramos más actividades en equipo en el salón
4. ¿Qué opinas de tu maestra? Al principio no le entendía pero ahora sí.
5. ¿Qué cambiarías de ella? Que nos dejara más trabajos en equipo en el salón
6. ¿Cómo te gustaría que fueran las clases? Más divertidas
7. ¿Qué materia es tu preferida y por qué? Puedes mencionar más de una. Historia y Español!
me gusta Historia por que me gusta aprender sobre los primeros pobladores y como se fueron inventando las cosas y Español por que es fácil

ANEXO # 3

CUESTIONARIO 4

PARA ALUMNOS

Elige la opción a), b) o c) más adecuada:

1.- Cuando estás en clase y el profesor explica algo que está escrito en la pizarra o en tu libro, ¿crees más fácil seguir las explicaciones?

- a) escuchando al profesor
- b) leyendo el libro o la pizarra
- c) te aburres y esperas que te den algo que hacer a ti

2.- Cuando estás en clase:

- a) te distraen los ruidos
- b) te distrae el movimiento
- c) te distraes cuando las explicaciones son demasiado largas.

3.- Cuando te dan instrucciones:

- a) te pones en movimiento antes de que acaben de hablar y explicar lo que hay que hacer.
- b) te cuesta recordar las instrucciones orales, pero no hay problema si te las dan por escrito
- c) recuerdas con facilidad las palabras exactas de lo que te dijeron.

4.- Cuando tienes que aprender algo de memoria:

- a) memorizas lo que ves y recuerdas la imagen (por ejemplo, la página del libro)
- b) memorizas mejor si repites rítmicamente y recuerdas paso a paso
- c) memorizas a base de pasear y mirar y recuerdas una idea general mejor que los detalles

5.- En clase lo que más te gusta es que:

- a) se organicen debates y que haya dialogo
- b) que se organicen actividades en que los alumnos tengan que hacer cosas y puedan moverse.
- c) que te den el material escrito y con fotos, diagramas.

6.- Marca las dos frases con las que te identifiques más:

- a) Cuando escuchas al profesor te gusta hacer garabatos en un papel.
- b) Eres visceral e intuitivo, muchas veces te gusta/disgusta la gente sin saber bien porqué.
- c) Te gusta tocar las cosas y tiendes a acercarte mucho a la gente cuando hablas con alguien.
- d) Tus cuadernos y libretas están ordenados y bien presentados, te molestan los tachones y las correcciones.
- e) Prefieres los chistes a los cómics.
- f) Sueles hablar contigo mismo cuando estás haciendo algún trabajo.

Nombre completo: Carolina González Martínez
Elige la opción a), b) o c) más adecuada:

1.- Cuando estás en clase y el profesor explica algo que está escrito en el pizarrón o en tu libro, crees más fácil seguir las explicaciones:

- a) escuchando al profesor
- b) leyendo el libro o la pizarra
- c) te aburres y esperas que te den algo que hacer a ti

2.- Cuando estás en clase:

- a) te distraen los ruidos
- b) te distrae el movimiento
- c) te distraes cuando las explicaciones son demasiado largas.

3.- Cuando te dan instrucciones:

- a) te pones en movimiento antes de que acaben de hablar y explicar lo que hay que hacer.
- b) te cuesta recordar las instrucciones orales, pero no hay problema si te las dan por escrito
- c) recuerdas con facilidad las palabras exactas de lo que te dijeron.

4.- Cuando tienes que aprender algo de memoria:

- a) memorizas lo que ves y recuerdas la imagen (por ejemplo, la página del libro)
- b) memorizas mejor si repites rítmicamente y recuerdas paso a paso
- c) memorizas a base de pasear y mirar y recuerdas una idea general mejor que los detalles

5.- En clase lo que más te gusta es que:

- a) se organicen debates y que haya dialogo
- b) se organicen actividades en que los alumnos tengan que hacer cosas y puedan moverse.
- c) que te den el material escrito y con fotos, diagramas.

6.- Marca las dos frases con las que te identifiques más:

- a) Cuando escuchas al profesor te gusta hacer garabatos en un papel.
- b) Eres visceral e intuitivo, muchas veces te gusta/disgusta la gente sin saber bien porqué.
- c) Te gusta tocar las cosas y tiendes a acercarte mucho a la gente cuando hablas con alguien.
- d) Tus cuadernos y libretas están ordenados y bien presentados, te molestan los tachones y las correcciones.
- e) Prefieres los chistes a los cómics.
- f) Sueles hablar contigo mismo cuando estás haciendo algún trabajo.

Respuestas:

La que prevalece es la que te define

- | | | |
|------------------------|--------------------|--|
| 1.- a) <u>auditivo</u> | b) visual | c) kinestésico |
| 2.- a) <u>auditivo</u> | b) kinestésico | c) visual |
| 3.- a) kinestésico | b) visual | c) <u>auditivo</u> |
| 4.- a) visual | b) <u>auditivo</u> | c) kinestésico |
| 5.- a) <u>auditivo</u> | b) kinestésico | c) visual |
| 6.- a) visual; | b) kinestésico; | c) kinestésico; d) <u>visual; e) auditivo; f) auditivo</u> |

Auditivo

ANEXO #4

1) CUESTIONARIO PARA ALUMNOS. Nombre Guilina González Martínez

Subraya la frase que te parezca más próxima a tu comportamiento. Puedes marcar dos frases si la elección de una sola te resulta realmente imposible. Este cuestionario tiene la finalidad de averiguar cuál es tu estilo personal para aprender.

1. ¿Para qué sirve la escuela?

a) La escuela es indispensable para triunfar y adquirir conocimientos esenciales para ejercer una profesión. CI
 b) La escuela es necesaria; en ella se aprenden métodos y reglas que después son útiles para organizarse en la vida. LI
c) La escuela nos enseña a vivir en sociedad, a comunicarnos y a trabajar en grupo. Es útil para adaptarse a la vida. LD
 d) En la escuela se encuentran ideas y pistas para soñar e imaginar. Pero no para trabajar o tener una profesión. CD

2. La vida escolar

a) En la escuela detesto los reglamentos, hay que obedecer a los timbres o a la campana, y llegar a una hora... etc. CD
 b) La escuela estaría bien si no hubiera profesores porque en ella se encuentra uno con sus compañeros. LD
c) Me gusta la escuela y creo que es útil para llegar a ser algo en la vida. CI
 d) La escuela es importante, por eso no me gusta que los profesores se ausenten o que sean incapaces de hacer callar a los que nos impiden trabajar. LI

3. Relaciones con los profesores

a) Siempre trabajo mejor con los profesores que me resultan simpáticos. LD
 b) Prefiero a los profesores que saben llevar su clase, incluso si me intimidan y me dan miedo. LI
 c) Prefiero siempre los profesores fantasiosos e inventivos. CD
d) Apreccio a los profesores que conocen bien su materia y hacen sus clases muy intensas. CI

4. Importancia del programa

a) Me gustan los profesores que dan por escrito el plan detallado del año. Con ellos se sabe a dónde se va. LI
 b) Me gustan los profesores que terminan el programa. CI
 c) No me gustan los profesores que rechazan una discusión interesante para poder terminar la lección. LD
d) Me gustan mucho los profesores que actúan como si no hubiese programa, hablan de temas apasionantes y se detienen en ellos mucho tiempo. CD

5. Métodos de aprendizaje

a) Hago los deberes y aprendo las lecciones de forma relajada. CD
 b) Para trabajar bien necesito que haya alguien cerca de mí,... Con frecuencia les hago preguntas o les pido ayuda. LD
 c) Trabajo siempre en el mismo sitio y a la misma hora; hago por punto lo que me han aconsejado. Me gusta tener cosas que hacer en casa. LI
 d) Trabajo solo y bastante deprisa, sé exactamente cómo hacer el trabajo que me han asignado; me concentro y no dejo que nada me distraiga antes de terminar. CI

6. Trabajo en grupo

a) Me gusta el trabajo en grupo, se divierte uno, se discute, se cambia; siempre sale algo de ello. LD
b) El trabajo en grupo es eficaz si está bien planeado; es necesario que las instrucciones sean muy claras y que el profesor imponga su disciplina. LI
 c) No me gusta el trabajo en grupo, hay que seguir las instrucciones y respetar las opiniones de los compañeros. CD
 d) El trabajo en grupo casi nunca es eficaz, siempre hay compañeros que se aprovechan de él para no hacer nada. CI

CI $\frac{2}{5}$ LI $\frac{4}{1}$
 CD $\frac{5}{5}$ LD $\frac{1}{1}$

7. Actitud durante un examen

- a) Estudio los temas seriamente para cualquier examen. Analizo en primer lugar el enunciado. CI
- b) Cuando sé que va a haber un examen preparo bien mi material, hojas, estuche, etc. Me preocupo principalmente de presentar bien mi trabajo, pues sé que los profesores le dan mucha importancia. LI
- c) A veces tengo malas notas en los exámenes porque leo muy deprisa el enunciado, me salgo del tema o no aplico el método adecuado. Soy distraído e independiente. CD
- d) No me gusta encontrarme solo ante mi hoja. Me cuesta trabajo concentrarme, hago cualquier cosa para atraer al profesor, le pregunto cosas, miro a mis compañeros y les pido que me soplen. LD

8. Preguntas orales en matemáticas

- a) Me da miedo pasar al pizarrón, no consigo escribir derecho y me cuesta trabajo concentrar mis ideas cuando me mira todo el mundo. LI
- b) Estoy a gusto en el pizarrón, pero no me gustan los profesores que califican las preguntas orales, porque los que más saben "soplan" a los que saben menos y así todo resulta falso. CI
- c) Cuando paso al pizarrón me las arreglo para que los demás se rían, y provocar así la benevolencia del profesor. Esto no resulta siempre y no consigo disimular durante mucho tiempo mis dificultades. LD
- d) Me gusta que me pregunten cuando puedo elegir el momento levantando la mano; a veces soy capaz de encontrar fácilmente la solución de problemas complicados y no veo la solución de otros más sencillos. CD

9. Sensibilidad a las calificaciones

- a) Doy mucha importancia a las notas, pregunto por el criterio que se va a aplicar antes de comenzar mis exámenes. CI
- b) No apunto mis notas, conozco más o menos mi nivel y cuando lo necesito pido mis notas a los profesores. CD
- c) Guardo todos mis exámenes calificados, sumo los puntos cuidadosamente porque he observado que muchos profesores se olvidan de los medios puntos y los cuartos de punto. LI
- d) Cuando he realizado un examen trato de saber mi nota lo antes posible; si encuentro al profesor, le pregunto. LD

10. Materias preferidas

- a) Soy sobre todo un "literato", me gustan las clases de lengua o de idiomas. LD
- b) Me gustan las clases de matemáticas, de física o de informática. CI
- c) Realmente no tengo materias preferidas, me gusta todo lo que permite imaginar o crear. CD
- d) La historia es una de mis materias preferidas; me gusta también la biología. LI

11. Lecturas

- a) Leo con mucha atención, no dejo pasar nada. No me gusta dejar un libro cuando he comenzado a leerlo y lo termino. LI
- b) No leo jamás o casi nunca, salvo los libros que me aconsejan o imponen los profesores. CI
- c) Me gusta mucho que me aconsejen libros. Leo muchas novelas, las historias emocionantes, me hacen soñar. LD
- d) Leo muchos relatos de aventuras o de ficción; cuanto más extraordinarias son las historias, más me gustan. CD

12. Idiomas

- a) Soy bastante bueno para los idiomas, me gusta hablar e intercambiar opiniones. A veces no dejo que los demás expresen su opinión. Por escrito soy menos bueno. LD
- b) Conozco las reglas gramaticales y soy bueno cuando escribo; tengo menos facilidad en lo oral. CI
- c) Aprendo de memoria el vocabulario; me cuesta trabajo construir frases y no tengo buen acento. LI
- d) Retengo con facilidad las expresiones típicas y tengo buen acento. Cuando no encuentro la palabra exacta me las arreglo para salir del paso. CD

ANEXO # 5

CUESTIONARIO PARA DOCENTES

(Modelo Cuadrantes Cerebrales)

Rodee con un círculo la frase que le parezca más próxima a su comportamiento. Puede marcar dos frases si la elección de una sola le resulta realmente imposible. Este cuestionario tiene la finalidad de averiguar cuál es su estilo personal para enseñar. Al concluir el cuestionario, vacíe sus respuestas en la planilla de resultados que se le proporciona.

1. ¿Cómo es mi personalidad?

- a) Me encuentro a mí mismo preferentemente cerebral, y es cierto que me gusta encontrar una explicación lógica a todas las cosas.
- b) Soy muy imaginativo. ¡Lleno de ideas!
- c) No hago amistades con facilidad, pero en cambio soy fiel a los amigos.
- d) Tengo facilidad de contacto, me gusta la gente y me dirijo a ellas con soltura.

2. ¿Cómo es la relación con mis alumnos?

- a) Rechazo las primeras impresiones sobre los alumnos. Quiero pruebas, aplico muchos tests para conocer su nivel y ayudarles a progresar.
- b) Les controlo bien desde el principio del curso y les acostumbro al método; saben lo que tienen que hacer y así yo no tengo problemas.
- c) Doy prioridad a la relación con mis alumnos: lo esencial es que ellos se sientan bien, así se pasa mejor.
- d) A veces me falta estructura, pero mi punto fuerte es mi capacidad para hacerles entender las cosas más difíciles a través de imágenes, historias o juegos de palabras.

3. ¿Cómo es la relación con mis colegas?

- a) Doy prioridad al trabajo en equipo, para mí es una necesidad psicológica.
- b) Creo que es necesario establecer una coordinación en el equipo de educadores. Trabajo con algunos compañeros cuya puntualidad y organización aprecio.
- c) No me gusta trabajar en grupo. Creo que uno se dispersa y que el trabajo en grupo es con frecuencia superficial.
- d) Cuando trabajo con mis colegas, les sorprendo con mi lado imprevisible y fantasioso.

4. ¿Cómo preparo mis clases?

- a) En general, me gusta preparar las clases sobre un tema distinto o secundario para entretenerme.
- b) En mis clases reservo una parte importante a la improvisación.
- c) Me canso más preparando mis clases que dándolas; previamente preparo una forma de avanzar precisa y cronometrada, y lo único que tienen que hacer los alumnos es ejecutarla.
- d) Antes de elaborar el material de una clase tengo necesidad de preparar un desarrollo lógico y racional.

5. ¿Qué pienso sobre el programa?

- a) Para mí, el programa constituye un fastidio. Trato las grandes líneas y los puntos esenciales.
- b) La forma de avanzar en mi programa depende sobre todo de la reacción de los alumnos; si es necesario para ellos voy más lento.

- c) A la vuelta de las vacaciones elaboro mi plan para el curso; en caso de que surjan imprevistos, trato rápidamente algunos puntos pero termino siempre mi programa.
- d) Cada año me construyo un esquema preciso para tocar todos los puntos del programa.

6. ¿Cómo se da el control de la enseñanza?

- a) Cuando hago un control, tengo tendencia a multiplicar las indicaciones y las precisiones sobre preguntas para dar pistas a los alumnos.
- b) Pregunto solamente cuestiones globales y me doy cuenta de que son demasiado vagas para mis alumnos.
- c) Todo control lleva consigo cuestiones precisas y claras para redactarlas en un tiempo limitado, idéntico para todos; impongo un modelo de presentación que debe ser respetado.
- d) En los controles, procuro equilibrar la teoría y la práctica. Insisto en la adquisición de los conocimientos.

7. ¿Cómo evaluó el aprendizaje?

- a) Doy mucha importancia al contenido. No aprecio el estilo difuso ni la extrema concisión que oculta las lagunas.
- b) La presentación, la letra y el respeto a las instrucciones son de suma importancia para mí.
- c) Doy preferencia a las ideas originales, me gustan los desarrollos poco habituales y, en general, todo lo que se sale de lo corriente.
- d) Tengo tendencia a buscar todo lo que demuestra un progreso del alumno, observo sus esfuerzos y les animo.

8. ¿Qué soportes pedagógicos tengo?

- a) Estoy al tanto de las últimas novedades, me encanta la innovación.
- b) Utilizo diverso material con mis alumnos, les confío su manejo y me dejo desbordar un poco.
- c) Tengo una serie de ejercicios bien probados, un material útil y práctico que ha superado muchas pruebas; no estoy por la innovación a cualquier precio.
- d) Aprecio la técnica y los instrumentos fiables, por eso soy capaz de reconocer la importancia que ha adquirido la informática: sé utilizarla.

9. ¿Cómo son las reuniones docentes?

- a) Tengo tendencia a intervenir mucho para defender a mis alumnos; incluso intento que mis colegas tomen posiciones a su pesar.
- b) Espero que me lo pidan e intervengo. A veces se ha recurrido a mí para ciertas informaciones porque tengo mi programa y mis fichas en orden.
- c) Cuando hay que intervenir en un caso difícil, presento hechos y cifras. A veces pido aclaraciones a mis colegas para analizarlas detalladamente y tomar una decisión objetiva.
- d) Con frecuencia me distraigo, a veces me llaman al orden, pero tengo buena intuición con mis alumnos; a veces tienen en cuenta mi opinión.

10. ¿Cuál es mi actitud en clase?

- a) Mi objetivo es lograr de mis alumnos una toma rápida de apuntes. Escribo poco en el pizarrón. Insisto en la asimilación de la parte teórica de la clase.
- b) A pesar de mis buenas intenciones, me cuesta trabajo mantenerme dentro de los límites de la lección. Hago digresiones y a veces cometo errores por distracción.
- c) Mi plan está escrito en el pizarrón y mi material preparado antes de que entren los alumnos, no dejo nada al azar. La clase se desarrolla siguiendo las normas establecidas con anterioridad, y los alumnos las conocen.
- d) Para mí lo importante es establecer contacto con la clase y trabajar en un ambiente relajado.

ANEXO # 6

TABLAS DE CONCENTRACIÓN DE LA INFORMACIÓN

¿Qué es lo que más te gusta de la clase?	
Hacer proyectos	6
Explicación de la maestra	11
Los juegos	8
Cuando hacemos comentarios	3
La clase de matemáticas	2

¿Qué es lo que menos te gusta de la clase?	
El ruido	1
Trabajar en equipo	2
El lugar donde me siento	1
Que en ocasiones es aburrida	16
La clase de ingles	2
Que dejan tarea	3
Que se burlan cuando participas	1

¿Qué cambiarías de la clase?	
El horario	6
Que no molesten mis compañeros	3
Que no haya matemáticas	2
Que no dejen tarea	4
Menos tiempo en comentarios	1

Estilo de aprendizaje (alumnos)	
Visual	8
Auditivo	19
Kinestésico	10

¿Cómo de gustarían las clases?	
Con menos explicaciones	6
Menos tarea	2
Que haya juegos	4
Se realicen experimentos	1
Divertidas	21

¿Cuál es tu materia preferida?	
Geografía	4
Ciencias naturales	21
Artísticas	6
Matemáticas	5
Caligrafía	2
Computación	3
Educación Física	4
Historia	6
Español	7
Civismo	4

TIPO DE PERSONALIDAD (HERRMANN)		
Cortical izquierdo CI	13	Lógico
Límbico Izquierdo LI	6	Organizador
Límbico Derecho LD	8	Comunicación y relación
Cortical derecho CD	10	imaginativo