



**SEP**  
SECRETARÍA DE  
EDUCACIÓN PÚBLICA



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
UNIDAD AJUSCO  
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA

IMPORTANCIA DE LAS ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA  
PARA LA FORMACIÓN DEL PEDAGOGO

TESIS  
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE  
LICENCIADAS EN PEDAGOGÍA  
PRESENTAN:

MARICARMEN BAUTISTA ROMERO  
VALERIA BERNARDINO BECERRIL

ASESORA:  
DRA. MARÍA VIRGINIA CASA  
SANTÍN

CIUDAD DE MÉXICO, ABRIL 2019.

## AGRADECIMIENTOS

Quiero agradecer a Dios por permitirme concluir esta etapa tan importante en mi vida, por todas las oportunidades y por los nuevos retos por venir.

A mi papá José L. Bautista por ser un ejemplo para mí de responsabilidad, sacrificio, compromiso y esfuerzo; a mi mamá Carmen Romero por ser mi mejor amiga, por escucharme, apoyarme y por siempre estar cuando más te necesito.

También quiero agradecer a mis hermanos Erik y Yahir por ser mis compañeros y protectores, gracias por sus consejos. A mi pequeña sobrina Michelle que llena de alegría nuestras vidas.

A mis abuelos por su apoyo y cariño.

Gracias por ser mi motivación y mi fuerza para seguir adelante, los amo.

Expreso mi agradecimiento a los maestros que me han orientado y apoyado durante mi proceso de formación como pedagoga, especialmente a la Dra. Virginia Casas por su apoyo, comprensión y por acompañarnos en la elaboración de este proyecto, por ser un gran ejemplo de docente y por permitirme aprender de usted.

Finalmente quiero agradecer a mis amigos y personas especiales, principalmente a Valeria, mi colega y cómplice en todo el proceso, gracias por compartir esta etapa conmigo, a César; Kenia; Eduardo, por su apoyo, los quiero.

Y a todas las personas que he tenido la fortuna de conocer y me han llenado de enseñanzas y consejos.

Con cariño, Maricarmen B.

un buen día, echando la vista atrás, se dará usted cuenta de que estos años de lucha han sido los más hermosos de su vida.

Sigmund Freud

## **AGRADECIMIENTOS**

Quiero expresar mi gratitud a Dios y a la vida por permitirme culminar esta etapa de mi vida.

A mi padre Julio Bernardino por su amor, apoyo y sabiduría a lo largo de este camino que juntos trazamos; a mi madre Lorena Becerril por su amor incondicional, por su dedicación, trabajo y esfuerzo que impulsan cada una de mis metas, por ser un ejemplo de esfuerzo y valentía.

Agradezco a mis hermanos Raymundo, Jesús y Joshua por siempre creer en mí, gracias por permanecer a mi lado en los momentos más difíciles. De igual forma, agradezco a mis tíos por sus consejos, apoyo y amor que día a día comparten conmigo, gracias.

Gracias a los docentes que con sabiduría, conocimiento y apoyo me guiaron, orientaron y motivaron a formarme como profesional, de manera particular a la Dra. Virginia Casas quien con su dirección, conocimiento, enseñanza y paciencia nos hizo posible la elaboración de este proyecto.

Quiero agradecer a mis amigos por su apoyo y confianza, pero sobretodo a Maricarmen por compartir conmigo esta gratificante experiencia.

Valeria B.

## Índice

Introducción.....	1
Capítulo I. Estrategias de enseñanza para un aprendizaje significativo .....	5
1. Elementos para el desarrollo del aprendizaje significativo.....	7
1.1 Las estrategias de enseñanza bajo un enfoque constructivista.....	13
1.1.2 Estrategias de enseñanza y aprendizaje .....	15
1.2 Concepto de estrategias de enseñanza .....	18
1.2.1 Tipologías o clasificación sobre las estrategias de enseñanza .....	26
1.2.2 Integración de las estrategias de enseñanza en la planeación didáctica .....	29
1.3 Elementos para la elaboración de las estrategias de enseñanza .....	33
1.3.1 Los objetivos como estrategias de enseñanza .....	36
1.3.2 Estrategias de enseñanza según el tipo de contenidos .....	38
1.3.3 Estrategias de evaluación según el tipo de contenidos.....	42
Capítulo II. El plan de estudios de Pedagogía 1990 y las competencias profesionales de sus pasantes .....	48
2.1 Los fundamentos de la formación profesional del estudiante de Pedagogía de la UPN .....	50
2.1.1 Contexto institucional de la Universidad Pedagógica Nacional.....	51
2.2 El estudiante de Pedagogía y su inserción en las prácticas profesionales y servicio social .....	64
2.3 La práctica docente en la formación de estudiantes de licenciatura en Pedagogía.....	73
2.3.1 Competencias profesionales y demandas en la realización de la práctica docente .....	76
Capítulo III. Estrategias de enseñanza y prácticas docentes en la Escuela Autónoma Red Paulo Freire .....	88

3.1 Servicio Social dentro de la Escuela Autónoma Red Paulo Freire .....	88
3.2 Metodología para el análisis de la práctica en la Escuela Autónoma Red Paulo Freire .....	91
3.3 Un acercamiento al análisis de la práctica en la Escuela Autónoma Red Paulo Freire .....	96
A) La formación del pedagogo y los retos en su acercamiento a la práctica docente .....	96
B) Las estrategias de enseñanza en las prácticas docentes en Escuela Autónoma Red Paulo Freire.....	131
Capítulo IV. Propuesta de Intervención Pedagógica.....	150
4.1 Estructura curricular.....	151
4.2 Propuesta de intervención .....	157
CONCLUSIONES .....	166
ANEXOS .....	I
ANEXO I .....	i
ANEXO II .....	xxi
ANEXO III .....	xxiv
ANEXO IV .....	lxi

## Introducción

La Universidad Pedagógica Nacional, Unidad Ajusco, es una institución educativa que tiene como objetivo la formación de profesionales en el campo educativo, en ella se imparte la licenciatura en Pedagogía, la cual pretende que durante un periodo de formación los estudiantes puedan apropiarse de una serie de conocimientos pedagógicos que les permitan intervenir en el área educativa.

El plan de estudios de 1990 de la licenciatura en Pedagogía está diseñado con la finalidad de formar pedagogos con la capacidad de actuar y atender las necesidades del sistema educativo, por lo cual se espera que el estudiante de Pedagogía logre apropiarse de una serie de habilidades, competencias, conocimientos y experiencias que le permitirán construir su perfil profesional.

Estos conocimientos pedagógicos se esperaba que fueran aprendidos durante las tres fases de formación que comprende la malla curricular de la licenciatura en Pedagogía, en esta investigación hacemos énfasis en la última fase de formación denominada fase de concentración en campo o servicio pedagógico.

Debido a que el servicio social es un requisito de formación académica en el que los pasantes de Pedagogía de la UPN debieron realizar una serie de acciones y actividades orientadas a un área pedagógica específica, con el propósito de que logran asociar los conocimientos teóricos y prácticos con el fin de reforzar sus experiencias, este escenario debe permitir a los pasantes de pedagogía contextualizar cómo se manifestaban los procesos educativos, ya que durante este periodo han de explorar y enriquecer sus experiencias profesionales, ya que se espera que posteriormente las desarrollen en el campo laboral.

Esta investigación tomó como escenario el proyecto de servicio social y prácticas profesionales de la UPN, "Escuela Autónoma Red Paulo Freire" ya que enfatizaba la realización de actividades y prácticas profesionales de pasantes de Pedagogía con estudiantes de educación secundaria que cursaban el tercer grado del ciclo escolar 2017-2018, en ella realizaron funciones como brindar apoyo pedagógico,

tutorías, talleres para jóvenes y sistematización de experiencias, por mencionar algunos. Por ello, éste era un escenario que representaba una de las primeras experiencias frente a grupo que tuvieron los pasantes de Pedagogía que participaron en este proyecto.

Partimos del supuesto que los pasantes de Pedagogía tenían el conocimiento didáctico-pedagógico necesario para poder intervenir dependiendo las necesidades pedagógicas de los estudiantes de secundaria que participarían en el proyecto, en el caso específico la utilización de estrategias de enseñanza.

Consideramos importante identificar cómo utilizaban las estrategias de enseñanza durante la realización de su servicio social debido a que son un recurso didáctico innovador que fomentaba y posibilitaba un ejercicio de ayuda y fortalecimiento de la acción docente para propiciar el aprendizaje significativo, ya que "...se requiere una cuidadosa planificación y control de la realización, lo que exige una acción consciente y un metaconocimiento..." (Carranza, Casas y Díaz, 2012, p. 21), se consideraba que el pasante de Pedagogía dominaba y contaba con los elementos pedagógicos necesarios para poder llevarlos a la práctica.

A pesar de ello, en esta investigación se pudo precisar que, durante el proceso de formación la enseñanza de estrategias de enseñanza se limita a un concepto o idea acerca de qué son estas sin que se agote la variedad de ellas y sin que necesariamente se pongan en práctica, lo que ocasiona su repetición al implementar contenidos como se constató en esta investigación. Además, existe una serie de retos a los que enfrentan los pasantes de Pedagogía cuando se encuentran realizando prácticas debido a la limitación de las mismas a lo largo de su proceso de formación, lo que impide que puedan hacer uso de este conocimiento previo.

Por lo cual consideramos relevante esta investigación ya que brinda un aporte sobre cómo los pasantes de la licenciatura en Pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional Unidad Ajusco conocen, organizan, planifican y aplican las estrategias de enseñanza en sus prácticas docentes, en este caso en la realización del servicio social de la "Escuela Autónoma Red Paulo Freire".

Además, gran parte de las investigaciones revisadas como soporte de esta investigación centran su atención en el fortalecimiento de la aplicación de las estrategias de enseñanza y cómo pueden mejorar las prácticas docentes, predominantemente en el nivel básico (Espinoza, 2006), (Cázares, 2014), (Tylbor, 2014), algunas de las temáticas que abordan estas investigaciones son; Estrategias de comprensión lectora (Paris, Wasik y Tuner; 1991), Lectoescritura (Zanotto, 2012), Estrategias en la enseñanza de la historia (López, 2001), Español (Sánchez, 2000), (Peredo, 2015), (Domínguez, 2010), Matemáticas (Martínez, 2011), (Ricotti, 2011), (Nava, 2015) por mencionar algunas. En virtud de lo anterior se consideró importante analizar y comprender este objeto de estudio, en el nivel universitario ya que los estudios de este tipo son escasos (Bellocchio, 2016), (Bates, 2012), (Avendaño, 2009).

El enfoque de esta investigación es cualitativo ya que nos permitió comprender una realidad específica con la finalidad de construir un marco comparativo entre la perspectiva teórica y la interpretación de la realidad en el contexto escolar, por ende, la utilización de la etnografía educativa resultó fundamental poder analizar, identificar, describir e interpretar cómo se desarrolla la interacción con nuestros sujetos de estudio, en este caso tres pasantes de la licenciatura en Pedagogía.

Las técnicas de investigación que empleamos fue la observación directa y entrevistas semi-estructuradas. Por un lado, la observación directa fue un instrumento que nos permitió describir y analizar cómo se desarrollaban las prácticas de los pasantes de Pedagogía, recolectamos la información de forma sistemática y estructurada con ayuda de registros lo más precisos y claros posibles de cada uno de los pasantes.

Gracias al aporte de las observaciones directas, se pudo incluir un instrumento que reforzara la información obtenida y así poder realizar un análisis con un mayor grado de profundidad, por consecuencia se hizo uso de entrevistas semi-estructuradas con la finalidad de comprender y analizar como los sujetos de estudio comprendían y experimentaban la realización de sus prácticas docentes y la utilización de las estrategias de enseñanza partiendo de sus experiencias



personales y las obtenidas durante su formación. (Ver para mayor detalle capítulo tres)

Por consiguiente, esta investigación se describe en cuatro capítulos que a continuación mencionaremos:

En el capítulo uno denominado “Estrategias de enseñanza para un aprendizaje significativo”, se realizó un desglose del concepto estrategias de enseñanza partiendo de la corriente constructivista, además se enfatizó en cada uno de los elementos que componen el concepto de estrategia de enseñanza.

En el capítulo dos “El plan de estudios de Pedagogía 1990 y las competencias profesionales de sus pasantes”, se enfatizó en la construcción de un marco contextual de la formación profesional de los pasantes de la licenciatura en Pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad Ajusco.

En el capítulo tres “Estrategias de enseñanza y prácticas docentes en la Escuela Autónoma Red Paulo Freire” se realizó un análisis sobre la utilización de las estrategias de enseñanza por pasantes de la licenciatura en Pedagogía en la realización de su servicio social.

Para finalizar en el capítulo cuatro se presenta la “Propuesta de Intervención Pedagógica”, generada a partir de lo expuesto sobre las limitaciones y retos, identificados previamente, que enfrentaron los pasantes de Pedagogía para emplear durante su práctica docente las estrategias de enseñanza, con la finalidad de poder propiciar un uso reflexivo y consciente de las mismas.

## **Capítulo I. Estrategias de enseñanza para un aprendizaje significativo**

A lo largo de la historia han habido diversas transformaciones causando un impacto en la sociedad, cambios económicos, políticos, ideológicos, los cuales también se expresan en el campo educativo, trayendo consigo nuevas necesidades y demandas. Todo esto ha provocado que cuando los estudiantes egresan de la educación superior se incorporen al campo laboral en el cual puedan desarrollar sus actividades de manera eficaz e innovadora. Es necesario mencionar que dichas habilidades, conocimientos y experiencias provienen de la formación.

Para responder a las necesidades sobre las competencias que deben poseer los estudiantes al momento de su egreso y durante toda su vida la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) propone cuatro pilares, donde destaca que se debe brindar educación con una formación integral, que sea un sujeto crítico y autónomo con la finalidad que pueda enfrentar diferentes situaciones profesionales y personales. Se considera que los estudiantes a lo largo de su proceso formativo obtienen y enriquecen conocimientos, habilidades y actitudes de los cuales se destacan cuatro, considerándolos indispensables para un desarrollo integral del sujeto.

Los cuatro pilares de la educación son: “Aprender a conocer, Aprender a hacer, Aprender a vivir juntos y Aprender a ser” (Delors, 1996, 95-96).

Aprender a conocer, en este pilar se debe fomentar un conocimiento científico despertando el interés del alumno, obteniendo así una postura crítica, reflexiva y analítica de su parte. Es importante que se consideren las experiencias previas de cada estudiante, pues siempre en el contexto se logran adquirir distintos conocimientos, donde a pesar de haber concluido el ciclo escolar se puede continuar aprendiendo.

Aprender a hacer, establece la relación de llevar a cabo aprendizajes teóricos a la práctica y su relación con el contexto laboral; proponiendo, analizando y

resolviendo problemas que puedan surgir en el campo profesional. Es importante que se trabaje desde el proceso de formación en la educación superior, enseñando y orientando a los estudiantes a trabajar en equipo y solucionar conflictos.

El tercer pilar, Aprender a vivir juntos, aprender a vivir con los demás, realiza un énfasis en la posibilidad de lograr una adecuada comunicación con las personas, adquiriendo valores y siendo capaz de solucionar de manera adecuada los conflictos. Se plantea que “dar a la educación dos orientaciones complementarias. En el primer nivel, descubrimiento gradual del otro. En el segundo, y durante toda la vida, la participación en proyectos comunes, un método quizá eficaz para evitar o resolver los conflictos latentes” (Delors, 1996, p. 104).

La finalidad de la educación “tiene una doble misión: enseñar la diversidad de la especie humana y contribuir a una toma de conciencia de las semejanzas y la independencia entre todos los seres humanos” (Delors, 1996, p. 104). Plantea la importancia de fomentar la reflexión y el carácter crítico que cada alumno trate de reconocerse para poder entablar empatía con el otro.

Aprender a ser, el último pilar está relacionado con una reflexión y análisis sobre su personalidad, fomentando creatividad y realización de metas personales, es la capacidad de reconocerse e identificarse, redescubrir aquellos que somos, nuestras habilidades, aptitudes, actitudes, valores, ideales, etc.:

Habrá que ofrecer a niños y jóvenes todas las oportunidades posibles de descubrimiento y experimentación -estética, artística, deportiva, científica, cultural y social- que completarán la presentación atractiva lo que en esos ámbitos hayan creado las generaciones anteriores o sus contemporáneas. (Delors, 1996, p.107)

Para poder lograr estos objetivos, los docentes deben recurrir a métodos que les sirvan para fomentar el aprendizaje de los alumnos.

El uso de las estrategias de enseñanza permite desarrollar cada uno de los pilares planteados por la UNESCO; para trabajar contenidos, relacionar teoría con la práctica, fomentar la convivencia y participación con los demás, saber trabajar colaborativa y cooperativamente, desarrollar la autonomía y apoyar en la formación de un ciudadano informado sobre sus derechos y obligaciones. Las estrategias permiten brindar herramientas para que el docente trabaje de manera innovadora y eficaz.

Existe una gran variedad de ellas, las cuales brindan un proceso flexible donde el docente con su conocimiento didáctico pedagógico pueda intervenir a través de ellas en cualquier área que desee enseñar.

El docente tiene un gran trabajo por hacer, por lo cual es necesario implementar el uso de nuevas estrategias que permitan la eficacia en el aprendizaje de los estudiantes, integrando el uso de recursos innovadores ya que, como se mencionó anteriormente, las necesidades van aumentando y exigiendo cada vez más al docente y su práctica. Dentro del campo pedagógico a lo largo de este tiempo han existido aportaciones que orientan y prescriben acciones para llevar a cabo un buen trabajo dentro del aula, en este caso se realizó un énfasis en la corriente constructivista, la cual “presenta una alternativa potencialmente fuerte para comprender y resolver de manera distinta los problemas que cotidianamente surgen en el aula y en general en la práctica educativa” (Carranza, 2002, p. 213).

En los últimos años se ha tratado de terminar con el modelo tradicional, sobre todo de la manera en la cual el docente lleva a cabo su práctica en el aula, ahora se privilegia que el estudiante pueda emplear los conocimientos teóricos en situaciones de la vida diaria brindando así una utilidad.

### **1. Elementos para el desarrollo del aprendizaje significativo**

Dentro de la corriente constructivista se sitúan referentes teóricos importantes como los desarrollados por Piaget (1992), Ausubel (1968), Vigotsky (1979) y algunos autores del periodo actual como César Coll (1990), Pozo (1989) y

Carretero (1993), por mencionar algunos. El constructivismo vino a transformar la visión acerca de la forma en la que el alumno puede aprender, así como la manera en la cual el docente debe llevar a cabo la enseñanza, retomando la importancia de la interacción social en la construcción del conocimiento del individuo, además este proceso es realizado propiamente por el sujeto. Actualmente la mayoría de los docentes emplean o han escuchado hablar del aprendizaje significativo, el cual es un término importante cuando se habla sobre procesos enseñanza-aprendizaje.

De hecho es uno de los conceptos clave dentro de esta teoría y se refiere a “aquel en el que la nueva información se relaciona de manera sustantiva, es decir, no arbitraria, no al pie de la letra, con los conocimientos que el alumno ya tiene, produciéndose una transformación tanto en el contenido que se asimila como en lo que el estudiante ya sabía” (Martín y Solé, 2005, p. 91), el cual se contrapone al aprendizaje repetitivo que son “aquellas situaciones en las que simplemente se establecen asociaciones arbitrarias, literales y no sustantivas entre los conocimientos previos del alumno y el nuevo contenido presentado” (Martín y Solé, 2005, p. 91).

El aprendizaje significativo corresponde a la relación entre los conocimientos previos con el nuevo contenido, al ser asimilados el alumno puede recurrir a la información para la resolución de problemas. Pero para lograr un aprendizaje significativo se deben cumplir con ciertas condiciones para que “la nueva información se relacione de modo no arbitrario y sustancial con lo que el alumno ya sabe, en función de su disposición (motivación y actitud) por aprender, y de la naturaleza de los materiales o contenidos de aprendizaje” (Díaz y Hernández, 2010, p.31).

A partir de estas condiciones el alumno realiza un ejercicio de asociación:

mediante la activación de esquemas de conocimiento pertinentes para la nueva información; estableciendo una relación con un aspecto relevante de la estructura cognitiva (conocimiento antiguo) que sirva de anclaje para el nuevo conocimiento, permitiendo que la nueva información adquiera significado para el sujeto aprendiz. (Hernández y Caballero, 2009, p. 188)

Por lo cual es imprescindible identificar los conocimientos previos que posee el alumno para comprender el tipo de asociaciones que puede llegar a elaborar y si estas cumplen los objetivos establecidos por el docente.

En el proceso de enseñanza, el docente debe desempeñar un papel de guía, el cual facilita la comprensión de los conceptos para que el alumno pueda organizar y construir significados, para ello el docente debe tener en cuenta los aprendizajes previos que tengan los alumnos. Un ejemplo sería la concepción ausubeliana, en ella las condiciones para lograr un aprendizaje significativo son: significatividad lógica, está orientada a una organización y estructura de lo que se desea enseñar, que sea potencialmente significativo. La segunda condición se refiere a la significatividad psicológica en donde se deben tener presentes los conocimientos previos de los estudiantes, los cuales puedan ser relacionados con los nuevos contenidos.

Por último, se considera que el estudiante presente una disposición favorable al trabajar con el material de aprendizaje. Ausubel se centró en buscar cómo el aprendizaje se desarrolla en el aula partiendo de cómo el alumno va construyendo propiamente su conocimiento.

Un elemento importante a considerar son los organizadores previos, según Ausubel (1978) retoman los conocimientos que el alumno ya posee y a su vez puedan relacionarlo con el nuevo material de aprendizaje, para que así sea más sencillo establecer una relación entre los datos, logrando construir puentes cognitivos que sirvan de engarce de la información, identificando y ordenando las ideas clave para aprender de una manera en la cual se pueda encontrar un sentido.

El alumno tiene un gran papel dentro del proceso ya que este “debe querer comprender, es decir, establecer relaciones sustantivas entre los nuevos contenidos de aprendizaje y lo que ya se sabe” (citado en Martín y Solé, 2005, p. 94). No se pretende que el estudiante reproduzca fechas o conceptos, sino que comprenda, aplique y domine procedimientos, esto significa que el alumno pueda

“traducir algo a las propias ideas o palabras. Aprender significados es cambiar mis ideas como consecuencia de su interacción con la nueva información” (Pozo, 2000, p. 158).

Otro concepto importante dentro del aprendizaje significativo es el de inclusores, los cuales Novak (1998) menciona que “desempeñan una función interactiva en el aprendizaje significativo, facilitando el paso de la información relevante por las barreras perceptivas y sirviendo de base de unión de la nueva información percibida y el conocimiento previamente adquirido” (citado en Martín y Solé, 2005, p. 94), los estudiantes deben realizar una integración y relación de la información en su estructura cognitiva, los inclusores permiten modificar y ampliar la información obtenida con el fin de seguir transformándose en la llegada de datos nuevos:

El incluser es, por tanto, un tipo de conocimiento – conceptual, proposicional o teórico- que ya se encuentra en la estructura cognitiva del aprendiz y que sirve de enlace con el nuevo conocimiento actuando a modo de ancla, es decir, facilitando que el nuevo conocimiento se adhiera, se fije a la estructura cognitiva previa, permitiendo que la relación entre ambos conocimientos no sea arbitraria [literal], sino significativa [sustantiva]. (Hernández y Caballero, 2009, p.189)

Algunas veces se cree necesario, dentro del proceso de aprendizaje, realizar un cambio conceptual, referido a una “reestructuración de los conocimientos previos, que tienen origen sobre todo en las teorías implícitas y las representaciones sociales, con el fin de construir nuevas estructuras conceptuales que permiten integrar tanto esos conocimientos anteriores como la nueva información presentada” (Pozo, 2000, p.97). Activar los conocimientos previos de los alumnos ayudará a relacionar y comparar datos que le sirvan para construir aprendizajes, llegando a un análisis, reflexión y comprensión de la información.

Algunas estrategias de enseñanza que se pueden utilizar para ayudar a los estudiantes a activar sus conocimientos previos y poder engazarlos con los nuevos pueden ser las discusiones entre alumnos, expresando ideas sobre el nuevo tema en las que mencionen sus opiniones o la información que logren

recordar, o bien, pueden darse a la tarea de buscar datos que les proporcionen información nueva, reflexionen y puedan establecer relaciones o contrastarlas con la información que ya se tiene. Entre las estrategias que se pueden encontrar son las discusiones guiadas, actividad focal introductoria, estrategias expositivas, analogías, lluvia de ideas, estrategias de consolidación, estrategias discursivas en las que el docente explica el tema a los alumnos de forma contextualizada para que puedan comprender con mayor facilidad.

Los inclusores al igual que las estrategias de enseñanza-aprendizaje permiten reforzar o modificar conocimientos, por tal motivo el docente debe considerar qué tipo de anclajes o asociaciones tiene el alumno para aplicar la estrategia adecuada a partir de las necesidades cognitivas del alumno, así da pauta a que el alumno pueda afianzar e interactuar con aquel conocimiento que ya ha comprendido, “los procesos de inclusión modifican, enriquecen, diferencian...la estructura cognitiva en la que se integra la nueva información, en la misma medida que el nuevo conocimiento que se va a integrar se transforma como consecuencia de la interacción que se produce entre ellos” (Hernández y Caballero, 2009, p. 189).

Siguiendo a Ausubel y su teoría del aprendizaje verbal significativo existen distintos tipos de organizadores, los cuales cumplen la función de activar y enriquecer los inclusores de la estructura cognitiva del alumno, uno de ellos son los organizadores previos los cuales son “contenidos introductorios de mayor nivel de generalidad, abstracción e inclusividad [...] su función es la de [...] tender puentes entre el conocimiento que se posee y el que necesita para abordar con éxito el contenido que se trata asimilar” (Martín y Solé, 2005, p.101).

En cuanto a los organizadores expositivos tienen la función de integrar la nueva información si no se tienen datos registrados o son escasos; los organizadores comparativos por su parte realizan distinciones entre lo que ya se sabe y la nueva información.



Es importante que todos estos elementos se pongan en marcha con el fin de evitar que la información con la que se está trabajando se extinga, sino por el contrario “cuanto más sustantivas son las relaciones entre lo nuevo y lo dado cuanto mayor transformación suponga el aprendizaje, más difícil será que se olvide” (Martín y Solé, 2005, p. 96).

Además, es necesario considerar que el docente realice un enfoque amplio, considerando los tres aspectos presentes en el aprendizaje significativo que son:

Una educación acertada debe centrarse en algo más que el pensamiento del aprendiz; los sentimientos y las acciones también son importantes y hay que tener en cuenta estas tres formas de aprendizaje, a saber; la adquisición de conocimientos (aprendizaje significativo) y la mejora de la actuación o las acciones físicas o motrices (aprendizaje psicomotor), que incrementa la capacidad de la persona para entender sus experiencias (...) Los seres humanos piensan, sienten y actúan, y las tres cosas se combinan para formar el significado de la experiencia. (citado en Martín y Solé, 2005, p. 96-97)

Existen diversos componentes para propiciar el aprendizaje, Pozo (2000) destaca tres de ellas, uno es el de los resultados o contenidos que se esperan trabajar y los efectos que se obtienen al término del curso; otro es el proceso que realiza el alumno individualmente integrando información a su estructura cognitiva, por último son las condiciones, haciendo referencia al proceso de aplicación y trabajo de los contenidos, “esas condiciones tendrían que ver directamente con el uso de recursos didácticos o de instrucción y, en términos más generales, con la planificación de estrategias de intervención para fomentar el aprendizaje” (p. 88), proceso en el cual el docente debe intervenir con la finalidad de guiar y facilitar el aprendizaje.

En el aula se realiza un trabajo en conjunto, en el que los alumnos y el docente deben poner en común puntos de vista que beneficien a todos, además de invitar a la reflexión y ser críticos sobre la información que se está trabajando, “la enseñanza se entiende, así como una ayuda al proceso personal de construcción del conocimiento y a la elaboración del propio desarrollo” (Hernández y Caballero, 2009, p. 192). Pero para que el docente pueda llevar a cabo correctamente su

labor es necesario que se guíe y oriente bajo un enfoque teórico que sustente su actuar, así como para comprender y resolver problemas en su práctica dentro del aula.

### **1.1 Las estrategias de enseñanza bajo un enfoque constructivista**

Esta investigación tomó como referencia un enfoque constructivista, el cual con base en diversas aportaciones pretende cambiar pedagógicamente la idea de cómo es que se debe llevar a cabo el proceso de enseñanza y aprendizaje en los alumnos. Esta corriente brinda una visión opuesta al conductismo, el cual se enfocaba en la simple repetición memorística del contenido “el aprendizaje es considerado como una mera acumulación de conocimiento” (Carranza, 2002, p. 219), evaluando al alumno con el número de respuestas correctas, reforzando con premios y castigos, solo reproduciendo la información al pie de la letra, sino por el contrario, para el constructivismo “el conocimiento es siempre una interacción entre la nueva información que se nos presenta y lo que ya sabíamos, y aprender es construir modelos para interpretar la información que recibimos” (Pozo, 2000, p. 60), tiene la finalidad de que el estudiante vaya apropiándose del conocimiento con ayuda del contexto escolar por medio ejercicios que le permitan compartir sus experiencias y puntos de vista, las cuales le sirvan para poder enriquecer y formar nuevos esquemas, que sea capaz de relacionar y generar nuevos conocimientos incorporándolos a su estructura de pensamiento trayendo consigo un análisis crítico sobre lo que se está aprendiendo, siempre teniendo presente las diferencias de cada estudiante durante el proceso de aprendizaje “tener la capacidad de reconocer las características intrínsecas a la propia persona” (González y Díaz, 2007, p. 1), queriendo que estos lleguen a la comprensión y dominio del tema y puedan hacer uso de este cuando se les presente un problema.

A medida que interactuamos somos capaces de reconocer la influencia del entorno, “el constructivismo mantiene que la actividad (física y mental), que por naturaleza desarrolla la persona es justamente lo que le permite desarrollarse

progresivamente, sentir y conocer así mismo y a la realidad externa” (González y Díaz, 2007, p. 1), este mismo proceso es el que permite el desarrollo del aprendizaje a medida que reconocemos al entorno como parte de uno mismo desarrollamos la capacidad de redefinir nuestro propio conocimiento y adquirimos uno completamente nuevo.

Es importante considerar tres aspectos indiscutibles en la concepción constructivista para favorecer los procesos educativos, los cuales son:

- El logro del aprendizaje significativo
- La memorización comprensiva de los contenidos escolares
- La funcionalidad de lo aprendido (Coll, 1990).

El constructivismo reivindica el papel e influencia que tiene el docente y los alumnos como sujetos activos en el proceso de aprendizaje, ya que “...se plantea que el conocimiento es el resultado de la actividad del sujeto, en los diversos planos de su vida” (Carranza, Casas y Díaz, 2012, p. 8), la interacción y la influencia del medio le permite construir un marco común de significados.

La incorporación del constructivismo al campo pedagógico dentro de la enseñanza permite que el docente pueda realizar una práctica flexible, capaz de elevar el nivel de rendimiento de los estudiantes, así como la mejora de la práctica educativa. Es por esto que para que exista un mayor alcance en el aprendizaje se debe poner un énfasis en el proceso de enseñanza, para ello, es necesario que el docente analice, identifique y proponga soluciones para superar diversos problemas y cubrir las necesidades cognitivas del alumno, “entienden el aprendizaje como un proceso de construcción y cambios de esquemas que tienen lugar a partir del conocimiento almacenado en la memoria” (Hernández y Caballero, 2009, p. 187). Para esto la incorporación de las estrategias en la enseñanza logrará facilitar de forma más activa y novedosa trabajar con los contenidos facilitando su apropiación en los alumnos, cumpliéndose así los objetivos planteados, ya que éstas pueden brindar una mayor eficacia en el

aprendizaje de los alumnos, además de que en ellas se ve reflejado el conocimiento pedagógico que el docente posee en la realización de su labor.

Las estrategias de enseñanza en el constructivismo permiten situar los conocimientos adquiridos por el alumno mediante una serie de procedimientos y actividades mentales con la finalidad de evaluar el contenido aprendido e identificar las deficiencias durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, estas no deben ser utilizadas para lograr que los alumnos solo acumulen conocimientos sino reflexionen y logren tomar un sentido para ellos. Por ello resulta importante que un docente trabaje adecuadamente las estrategias de enseñanza-aprendizaje.

### **1.1.2 Estrategias de enseñanza y aprendizaje**

La educación es un proceso que se da a lo largo de la vida, donde se obtienen una serie de experiencias de socialización y acompañamiento con las que el individuo logra la adquisición de distintas habilidades que puede aplicar para su sobrevivencia, convivencia e integración en la comunidad. Esta se caracteriza por brindar a los sujetos una formación integral, la cual tiene como objetivo “un aprendizaje autónomo, capaz de autorregularse y de adquirir habilidades para un aprendizaje independiente, automotivado y permanente” (Díaz y Hernández, 2010, p. 2).

Las concepciones sobre el origen del conocimiento se han ido modificando al paso del tiempo, para algunos es adquirido por medio del ambiente y las experiencias con el entorno (empirismo), mientras que para otros el conocimiento es algo innato, información que desde siempre se ha poseído (innatismo).

Es necesario destacar que el aprendizaje se puede obtener de distintas maneras, ya sea en la interacción social o al establecer contacto directo con el objeto de conocimiento; se puede definir como “un proceso constructivo, que tiene un carácter interpersonal, social y cultural, que está gobernado, tanto por factores cognitivos como por factores situacionales y contextuales” (citado en Carranza,

Casas y Díaz, 2012, p. 19), de tal forma puede verse que el aprendizaje es un proceso con una gran influencia social compartida con todos de forma dinámica e inclusiva.

Existen distintos medios con los cuales se puede adquirir un sinfín de aprendizajes, primeramente, es la familia la que funciona como guía y en ella se forjan las normas morales, y posteriormente con el paso del tiempo recae la responsabilidad sobre la institución escolar.

La educación dentro de la institución no puede verse desligada de las relaciones con el medio pues “debe estar organizada de tal modo que no se eduque al alumno, sino que éste se eduque a sí mismo” (Vigotski, 2005, p. 114), es así una construcción tanto de carácter individual pero siempre con apoyo del contexto.

Los alumnos en la educación experimentan un proceso complejo, comienza a edades tempranas y se prolonga a lo largo del tiempo, con él se pretende que adquiera una serie de habilidades, capacidades intelectuales, morales y afectivas. Es el medio por el cual el sujeto interactúa con sus semejantes y aprende los conocimientos necesarios del saber, el saber hacer y el saber ser (Pozo, 2000).

Un aspecto importante dentro del contexto escolar que es una pieza clave dentro de este proyecto es la enseñanza la cual se define como “un proceso de ayuda, que se ajusta en función de cómo ocurre el progreso en la actividad constructiva de los alumnos” (Díaz y Hernández, 1999, p. 116). Es decir, la enseñanza es la orientación o la ayuda que el docente le ofrece al alumno para que este pueda comprender los contenidos significativamente, lo que implica que el docente realice ajustes de acuerdo con sus necesidades e intereses, le corresponde organizar y planificar los recursos didácticos apropiados para que se cumpla este fin. Por ende, la enseñanza se presenta de forma singular y única.

La enseñanza puede ofrecer al sujeto la capacidad de formarse en las distintas ramas del saber, ya que tiene la finalidad otorgar ayuda dependiendo de necesidades intelectuales de los que desean aprender.

En dicho proceso se involucran un gran número de agentes en los que se destaca la participación del docente y el alumno, de acuerdo con Eggen y Kauchak “la enseñanza puede ser considerada como una tarea en la cual alguien (el docente) intenta ayudar a una o más personas (los alumnos) a adquirir comprensión, habilidades o actitudes (la materia)” (Eggen y Kauchak, 2001, p.21), teniendo como objetivo principal el aprendizaje; esto origina una gran responsabilidad en el docente ya que dentro de su práctica desarrolla diferentes procesos, previos y posteriores a la clase, como la organización, planificación, diario de clase, etc.

Cada participante dentro del aula posee un rol, al docente le corresponde abordar de forma accesible y poniendo a disposición los contenidos a los estudiantes de manera que puedan apropiárselos y recurrir a ellos ya que se haya llegado a la comprensión. La interacción que mantiene el docente con el alumno es primordial en el proceso enseñanza- aprendizaje, en cuanto al profesor, este tiene el deber de mantener una constante observación en las actividades que desean lleven a cabo los alumnos, con la finalidad de intervenir en los periodos que requieran mayor atención mediante una participación guiada, es importante que se tomen en cuenta los conocimientos previos de los estudiantes para que puedan relacionarlos con la nueva información; además de que se debe brindar apoyo mediante ayudas ajustadas con las actividades realizadas, pues “se trata de que los maestros organicen y diseñen sus actividades teniendo en cuenta no solo cómo aprenden sus alumnos, sino sobre todo cómo quieren que aprendan sus alumnos” (Pozo, 2000, p.73).

El docente como guía y mediador de aprendizajes posee la tarea de aproximar a los estudiantes al conocimiento, cuando la tarea es asumir un rol activo, constructivo y reflexivo se le denomina facilitador, como ocurre en el proyecto de servicio social “Escuela Autónoma Red Paulo Freire” no se denominan a sí mismos docentes o profesores, sino como facilitadores, los cuales acompañan al estudiante proporcionándoles herramientas necesarias dentro del proceso educativo en su ingreso a la educación media superior, promoviendo

conocimientos y procurando que estos evolucionen tanto cognitiva como de forma metacognitiva.

El papel de la enseñanza dentro del aula no solo es instruir y dirigir verbalmente a los alumnos sobre los conocimientos que deben aprender sino ayudar a brindar las herramientas necesarias que le muestren cómo es que puede aplicar ese conocimiento y con qué finalidad. Por ello es importante que el docente utilice los conocimientos pedagógicos y didácticos que posee para organizar, seleccionar y jerarquizar el tipo de conocimiento teórico-práctico que desea que sus alumnos aprendan, de igual forma le permitirá reconocer el tipo de enseñanza que debe desarrollar de acuerdo con particularidades del alumno y el contexto en el que desenvuelven.

Establecer, identificar y fortalecer los elementos cognitivos con los cuales se desarrolla el aprendizaje, es una parte central de un actuar estratégico ya que esto lleva consigo “una instrucción basada en comprender los principios que subyacen al material de aprendizaje donde produce una mayor generalización” (Pozo, 2000, p. 298), el objetivo del docente es llevar al alumno a un dominio del conocimiento, que pueda reforzar sus habilidades académicas a un nivel en el cual pueda ser capaz de tomar decisiones conscientes e intencionadas aplicadas a diversas situaciones. Una formación de estudiantes estratégicos “que sepan controlar y dirigir sus propios procesos de aprendizaje, estará en ventaja para aprender todo el incierto bagaje del saber” (Pozo, 2000, p. 306), para posibilitar la capacidad de cumplir aquellas tareas, situaciones y problemas de acuerdo con el nivel más complejo que permita su capacidad cognitiva. El docente tiene la tarea de supervisar y orientar los problemas que surjan al momento, con la condicionante de delegar su participación cuando el alumno sea capaz de llevarlo a cabo por sí mismo, para realizar esta tarea requiere de estrategias que se lo posibiliten.

## **1.2 Concepto de estrategias de enseñanza**

Existen distintas definiciones acerca del concepto de estrategia, Nisbet y Shucksmith (1992) definen una estrategia como habilidades que son utilizadas

para un fin determinado, mientras que Kirby (1984) las define como un método para realizar una tarea y así lograr un objetivo, y que cada una de ellas utiliza un procedimiento distinto para llevarse a cabo. Por su parte Pozo explica el uso de las estrategias como “procedimientos controlados, dentro de un marco, un plan diseñado deliberadamente con el fin de conseguir una meta fijada” (Pozo, 2000, p. 299).

El uso de las estrategias en el campo educativo surge como una alternativa para alcanzar determinados objetivos de enseñanza-aprendizaje, algunos autores como Nisbet y Shucksmith (1992) mencionan que las estrategias son aquellas estructuraciones de funciones y recursos cognitivos, afectivos o psicomotores que el sujeto lleva a cabo en los procesos de cumplimiento de objetivos de aprendizaje. Se trata de verdaderas configuraciones de funciones y recursos, generadores de esquemas de acción a situaciones globales o específicas de aprendizaje, para la incorporación selectiva de nuevos datos, organización y solución de problemas de diverso orden o cualidad.

Existen dos tipos de estrategias didácticas a las cuales se recurren de acuerdo con los logros educativos que se desea alcanzar, Velasco y Mosquera (2010) definen las estrategias didácticas como la selección de actividades y prácticas pedagógicas en diferentes momentos formativos en los procesos de enseñanza-aprendizaje, a los cuales se clasifica en dos categorías; las estrategias de enseñanza dirigidas por el docente para facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje y las estrategias de aprendizaje, estas se centran en un procedimiento de ciertas técnicas que adquiere el estudiante y emplea para aprender significativamente. En comparación González y Díaz (2007) describen las estrategias de aprendizajes como el modo, manera o forma preferente en que el sujeto percibe el medio, resuelve situaciones concretas, en donde se es el responsable inmediato de lo que se establece ya que éste tiene la habilidad o experiencia de utilizar un conjunto de métodos, técnicas o habilidades que considere apropiados de acuerdo con cada situación donde el margen de error es casi nulo debido a que actúa de forma consciente. Contemplan mejorar los



procesos de enseñanza-aprendizaje con objetivos dirigidos a las necesidades particulares del alumno, así mismo se espera que el docente tenga la capacidad de reflexionar a través de la práctica y realizar su propio proceso de metacognición a medida que desarrolla la estrategia de enseñanza.

Para Monereo (1998) las estrategias de enseñanza y aprendizaje implican actuar conscientemente orientado a objetivos establecidos, buscan que el sujeto sea capaz de actuar y el experto pueda ofrecer ayudas ajustadas con el fin de mejorar y guiar este proceso, por lo cual considera que las estrategias son un proceso mediacional entre el saber y el saber hacer en el cual el sujeto pueda reflexionar sobre su aprendizaje de forma consciente. En una primera parte es el docente quien guía y ofrece ayudas ajustadas a las necesidades educativas del alumno a fin de que construya su propio conocimiento, estas son planificadas a un periodo de tiempo y están dirigidas a una serie de objetivos o metas educativas, el docente es “quien, al explicar sus objetivos, decide qué actividades efectuar, clarificar qué, cómo y con qué finalidad va a evaluar y, sobre todo, al proporcionar a sus alumnos determinados mecanismos de ayuda pedagógica, favorece o no el aprendizaje de dichas estrategias” (Monereo, 2007, p. 24), pero a medida que el proceso se prolonga es el alumno quien tiene la capacidad de mediar su propio proceso de aprendizaje, estas estrategias de aprendizaje se refieren a:

Procesos de toma de decisiones (consientes e intencionales) en los cuales el alumno elige y recupera, de manera coordinada, los conocimientos que necesita para cumplimentar una determinada demanda u objetivo, dependiendo de las características de la situación educativa que se produce. (Monereo, 2007, p.27)

El alumno da muestra de un avance sustancial, en el cual los cambios son evidentes y éstos se observan en el transcurso de la actividad ya sea de forma externa (evaluación o resultados de la actividad) y de forma interna (el alumno es capaz de describir, interpretar o formular la forma en que elabora la actividad de forma consciente y reflexiva) evidenciando el uso de un aprendizaje significativo.

Durante el proceso de enseñanza el docente realiza una interacción con la actividad que desarrolla el alumno, es decir, se convierte en una acción dirigida, la

cual tiene la responsabilidad de guiar y orientar los conocimientos que desea enseñar, las estrategias de enseñanza-aprendizaje cumplen esa función, dirigen y simplifican los objetivos que desean sean aprendidos por el alumno de acuerdo con sus conocimientos previos, capacidades y habilidades.

Se puede concluir que las estrategias de enseñanza y aprendizaje van relacionadas, no se pueden ver como procesos aislados debido a que éstos se retroalimentan por medio de la interacción docente y alumno, ya que sin su apoyo el aprendizaje no tendría el alcance que se pretende lograr, una de sus características fundamentales es el uso deliberado y planificado de procedimientos entendiendo este como "...secuencias integradas de acciones que van a requerir condiciones prácticas más exigentes para su aprendizaje" (Pozo, 2000, p. 291), esto implica la comprensión por parte del alumno para dominar lo que se está realizando.

Para definir y enriquecer el concepto de estrategias de enseñanza es necesario considerar las concepciones abordadas desde el enfoque constructivista, estas han sido estudiadas ampliamente como un recurso de gran utilidad para el docente frente a grupo. Algunos autores definen las estrategias de enseñanza como "procedimientos que el agente de enseñanza utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos en los alumnos" (Díaz y Hernández, 2010, p. 118). Para Carranza, Casas y Ruiz (2011) las estrategias de enseñanza corresponden al "conjunto de acciones que de manera secuenciada despliega el maestro para dirigir el proceso de enseñanza en su triple dimensión de saber, saber hacer y ser" (p. 44).

Las estrategias tienen diferentes concepciones según el enfoque en el que sitúen, por ejemplo, en el modelo tradicional el docente es el transmisor de conocimiento, brindaba lecciones en las cuales no se podía contradecir solo reproducir la información. En el modelo conductista las estrategias empleadas están enfocadas en los reforzamientos, cambiar comportamientos y observar sus respuestas correctas en una prueba.

Siguiendo a Díaz y Hernández (2010) existen diversos factores que pueden obstaculizar y favorecer el aprendizaje de los alumnos, un medio de gran utilidad para el docente son las estrategias de enseñanza, estas pueden ser aplicadas en distintos momentos de clase, deben ser planificadas, organizadas, y posteriormente evaluadas; ya que finalmente el objetivo que se espera es favorecer el aprendizaje de los alumnos con ayudas ajustadas, que logren tener un sentido para ellos; ya que el aprendizaje que se espera no es la reproducción de los contenidos, sino que logren llevar a cabo una apropiación, reflexión, autonomía, sin olvidar la importancia que tienen sus aprendizajes previos dentro de este proceso. El uso de las estrategias de enseñanza permite que el proceso de enseñanza-aprendizaje no se convierta en una situación tradicional en la cual el aprendizaje se vuelva complejo y sea visto como una situación poco atractiva y rutinaria, presentando problemas en recuperar la información de la estructura cognitiva. El objetivo de las estrategias de enseñanza es que el estudiante construya aprendizajes, apropiándose del contenido, además de lograr una independencia en el alumno, que sea crítico y capaz de brindar una opinión argumentada y reflexiva sobre los problemas que puedan presentarse, “el profesor diseña o elige estrategias con cuya ayuda se alcanzan los objetivos de aprendizaje. Las estrategias de enseñanza contienen indicaciones sobre medios y métodos que deben activarse para dirigir el camino en el aprendizaje de los destinatarios” (Sevillano, 2005, p. 5).

En consecuencia, las estrategias de enseñanza son recursos por medio de los cuales el maestro puede apoyarse al llevar a cabo su práctica docente, algunas de estas estrategias pueden presentarse a los alumnos a través de la elaboración de objetivos planteados intencionalmente, como mapas conceptuales, esquemas y preguntas. Son acciones dirigidas con el fin de propiciar ambientes de aprendizaje, por lo cual se seleccionan de acuerdo con las necesidades de los alumnos previamente identificadas por el docente, por lo que este necesita “ser capaz de elegir la estrategia apropiada y adaptarla al momento necesario forma parte importante de la definición de un buen aprendizaje” (Nisbert y Shucksmith, 1992, p.11).

Un aspecto importante según Monereo (1999) es que la estrategia de enseñanza presenta un carácter intencionado y consciente, con el propósito de beneficiar el aprendizaje. Es por ello que la docencia hace uso de la didáctica para poder brindar una enseñanza flexible que aporte a los procesos de aprendizaje del alumno, además de encontrar la relación establecida entre la teoría y la práctica en el aula. Estas tienen como finalidad un aprendizaje permanente a través de la acción consciente, ya que se pretende que el estudiante adquiera una serie de habilidades cognitivas por medio de la actividad mental, planteadas por el docente, como afirma Monereo (1999) se trata de llevar al alumno al proceso de “aprender aprender” por medio del trabajo en conjunto.

Como se ha mencionado algunas de las estrategias de enseñanza comúnmente empleadas por los docentes son los mapas conceptuales, ilustraciones, organizadores previos, resúmenes, esquemas, analogías, preguntas, así como estrategias discursivas, cuya finalidad es rescatar los puntos más significativos y esenciales del contenido, organizarlo y jerarquizarlo permitiendo realizar comparaciones y diferencias, además de fomentar la integración de todos los alumnos así como su participación en la cual puedan analizar, debatir, compartir y relacionar información, compartiendo responsabilidades, tareas, logrando una mayor independencia entre los alumnos.

Las estrategias de enseñanza son acciones que requieren una previa planificación, ya que el docente debe identificar los recursos y capacidades que se tienen, estas se aplican y evalúan durante todo el proceso, es decir, es un ejercicio cíclico y de retroalimentación del alumno y el docente, si bien adquieren un nivel de improvisación estas deben ejecutarse de forma reflexiva y consciente con el fin de identificar las problemáticas y necesidades que surgen antes, durante y después del proceso. El docente debe poseer un gran número de estrategias entre las cuales pueda elegir en qué momento de la sesión es conveniente ejecutarla dependiendo del objetivo que se pretende lograr, aplicada antes, durante o después de trabajar el contenido.

El docente hace uso de estrategias de enseñanza de forma consciente, las ajusta de acuerdo con los contenidos, planeaciones, objetivos y condiciones en el aula, “el profesor como mediador de los procesos que conduce [...] debe no solo dominar, sino apropiarse de nuevas formas de enseñanza” (Díaz y Hernández, 2010, p. 2), a fin de crear ambientes de aprendizaje, de modo que el estudiante forme niveles de anclaje partiendo de sus conocimientos previos y sea el que direcciona su aprendizaje a fin de atender sus necesidades cognitivas. Para implementar las estrategias de enseñanza estas deben estar fundamentadas por el docente con base en un “referente teórico conceptual potente como podría ser la perspectiva constructiva” (citado en Díaz y Hernández, 1999, p. 117). Es decir, lo deseable es que se implemente una estrategia orientada bajo una concepción de aprendizaje y sujeto.

Por su parte Huerta, Pérez y Núñez (2005) relacionan el concepto empleado por Monereo afirmando que una estrategia de enseñanza es previa a cualquier acción, por lo que el docente requiere una propuesta teórica que le oriente en la toma de decisiones para saber hacia dónde dirige sus propósitos, de forma coordinada, con el objetivo de ayudar a los alumnos en sus procesos de aprendizaje.

Es por esto que en la docencia deben hacerse uso de estrategias para llevar a cabo un determinado fin, que en este caso es el aprendizaje de los alumnos, en el cual cada estrategia cumple un propósito y se pueden ejecutar y evaluar de distinta manera, por ello Monereo (1999) menciona que emplear una estrategia supone algo más que la utilización de técnicas o procedimientos para resolver una tarea, además de que su utilización no solo se enfoca en las capacidades cognitivas del alumno, sino en su formación integral, estimulando “capacidades físicas, intelectuales y sociales” (Sevillano, 2005, p.7).

Las estrategias de enseñanza deben llevarse a cabo con el objetivo de brindar al alumno herramientas para poder enfrentar diversas situaciones como la resolución de problemas o análisis del contenido, además de “propiciar la creatividad constructiva de los estudiantes para alcanzar aprendizajes lo más significativos posibles” (Carranza, Casas y Ruiz, 2011, p. 46); la estrategia depende de la

finalidad a los que se espera llegar para así poder implementar una u otra estrategia, es por esto que la docencia debe ser una profesión reflexiva desde antes de llevar a cabo la práctica como posterior a ella. La docencia no tiene reglas establecidas para poder desarrollarse, sino que se tienen que ir perfeccionando las actuaciones docentes dependiendo de la dinámica en el aula, debe existir flexibilidad y tener la suficiente capacidad para afrontar las problemáticas que se pueden generar y llevar a cabo soluciones.

Existen diversos factores que influyen en la aplicación de las estrategias durante el proceso de enseñanza-aprendizaje es imprescindible considerar que uno de ellos es el uso de los recursos, también “es importante advertirlo, dicho uso no se hace en el vacío, sino en unas condiciones previas de los alumnos, profesorado y entorno” (citado en Carranza, Casas y Ruiz, 2011, p. 51), otro aspecto importante es el grado de responsabilidad y compromiso del docente como del alumno con la relevancia del uso de las estrategias, porque “la adquisición de una estrategia implica el dominio de diversos componentes y procesos psicológicos” (Pozo, 2000, p. 301), las estrategias implican un recurso cognitivo al igual que un cierto grado de reflexión consciente sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje.

A partir de lo anterior se puede ver expresada la importancia del docente, ya que es necesario que posea un conocimiento y variedad de estrategias de enseñanza, teniendo presente cómo es que deben aplicarse, así como su finalidad dentro de la práctica docente, promoviendo la participación de todos los alumnos, activamente y cooperativamente, crítica, reflexiva, analítica y organizativa. Es importante mencionar que es por medio de las estrategias de enseñanza que el docente es capaz de innovar, planificar, ejecutar medios que beneficien el proceso de aprendizaje del alumno.

La interacción docente-alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje se realiza a fin de que se construya un marco común de significados, partiendo de los conocimientos previos del alumno, por medio de la transferencia de responsabilidades para lograr los propósitos planteados previamente en el curso en el que los “...profesores privilegien las estrategias didácticas que conduzcan a

sus estudiantes a la adquisición de habilidades cognitivas de alto nivel, a la interiorización razonada [...] a la apropiación y puesta en práctica de aprendizajes complejos” (Díaz y Hernández, 2010, p.3).

Sin embargo, no todas las estrategias cumplen la misma función en el proceso de aprender, por lo cual el docente deberá considerar la estrategia adecuada para las necesidades educativas de sus alumnos, por lo que resulta necesario conocer cómo se clasifican y para que se emplean las estrategias de enseñanza puesto que cada una de ellas se emplea en distintos momentos de la instrucción.

### **1.2.1 Tipologías o clasificación sobre las estrategias de enseñanza**

La clasificación de las estrategias de enseñanza es realizada de acuerdo con su aplicación durante determinados momentos de trabajo dentro del aula. Las estrategias pre-instruccionales se utilizan antes de iniciar la clase, por ejemplo, consultas, lluvia de ideas; su finalidad es activar los conocimientos previos, así como brindar una introducción al contenido si este se desconoce por parte del alumno o por el contrario sería la información que el alumno posee sobre el tema, además de despertar su interés en él y profundizarlo o definirlo ampliamente.

Se encuentran también las estrategias instruccionales, estas son empleadas durante la clase como los mapas conceptuales, los cuales pueden “resaltar su capacidad como herramienta metacognitiva, son un poderoso aliado en la enseñanza y el aprendizaje de estrategias de aprendizaje autónomo” (Martín y Solé, 2005, p. 102), así como el uso de analogías y metáforas por mencionar algunos.

Finalmente, las estrategias post-instruccionales empleadas después de clase permiten identificar y reforzar el nivel de logro de los estudiantes, como son los resúmenes, síntesis, etc. (Carranza, Casas y Díaz, 2012, p.21-22).

Otra clasificación de las estrategias de enseñanza refiere a las facultades que se desarrollan, en vez del orden temporal, aunque también establece tres clases: 1)

estrategias cognitivas, 2) estrategias metacognitivas 3) estrategias de manejo de recursos.

Las estrategias cognitivas hacen referencia a la incorporación de información nueva o establecer relaciones con los datos ya existentes, logrando una comprensión y recordándola cuando se requiera. “Dentro de este grupo se distinguen tres clases de estrategias: estrategias de repetición, elaboración y organización” (Weinstein y Mayer 1986, citado en Sevillano, 2005, p.14). En las estrategias de repetición la información se almacena en la memoria a largo plazo de manera repetitiva; las estrategias de elaboración tratan la relación que existe entre la información nueva con los conocimientos previos de los estudiantes. Las estrategias de organización plantean un orden coherente y jerárquico de la información.

Se puede encontrar dentro de las estrategias cognitivas otra tipología, que alude a las estrategias de selección (Hernández, 1991) las cuales identifican la información relevante para poder incorporarla de manera más sencilla. “La mayor parte de las estrategias incluidas dentro de esta categoría, en concreto las estrategias de selección, organización y elaboración de información, constituyen las condiciones cognitivas de aprendizaje significativo” (Sevillano, 2005, p. 14).

Por otra parte, las estrategias metacognitivas son las que “permiten el conocimiento de los procesos mentales, así como el control y regulación de los mismos, con el objetivo de lograr determinadas metas de aprendizaje” (Sevillano, 2005, p. 14). Es la toma de conciencia, crítica y reflexiva tratando de brindar soluciones a las tareas o dificultades.

Por último, las estrategias de manejo de recursos, no tienen una finalidad como las anteriores, están mayormente enfocadas a la motivación y afecto.

este tipo de estrategias coincide con lo que otros llaman estrategias afectivas y estrategias de apoyo, e incluyen aspectos clave que condicionan el aprendizaje, como son el control del tiempo, la organización del ambiente de estudio, el manejo y control del esfuerzo, etc. (Sevillano, 2005, p. 15)



Las estrategias de enseñanza pueden ser aplicadas tanto de forma individual, como grupal o bien realizando una conformación de pequeños grupos colaborativos.

Carranza, Casas y Díaz (2012) plantean algunas estrategias de enseñanza a las cuales el docente puede recurrir para el logro de aprendizajes significativos en los alumnos, son las estrategias individuales y estrategias interactivas.

Las estrategias individuales se enfocan en activar los conocimientos previos, captar la atención, motivación y comprensión en el estudiante; algunas estrategias que se pueden utilizar son los organizadores previos, ilustraciones, resumen, analogías, preguntas intercaladas, esquemas, mapas conceptuales, etc.

En cuanto a las estrategias interactivas están enfocadas en el trabajo de los estudiantes con sus pares para fomentar el trabajo colaborativo, análisis y reflexión; por ejemplo, la discusión en clase, proyectos en grupo, tutoría entre pares, enseñanza recíproca, debate, etc.

En el trabajo en equipo intervienen diversos componentes para llevar a cabo un logro de actividades, entre estos se encuentra la buena comunicación con los miembros del equipo, reflexión por parte de los participantes, la tolerancia, liderazgo y participación de cada uno.

Pareciera ser que muchas veces se menosprecia el estudio realizado de manera individual, en cambio no todas las actividades pueden realizarse de forma grupal o en conjunto ya que en el trabajo en solitario pueden verse reflejado claramente su esfuerzo, capacidad y desempeño, además de hacer que el estudiante se vuelva más independiente. En cambio, la actividad grupal permite a los estudiantes compartir ideas, ayudarse mutuamente, estableciendo metas en conjunto compartiendo o asignando tareas y responsabilidades apoyándose mutuamente para lograr el objetivo en conjunto. Algunas de las dificultades que pueden surgir dentro de esta labor es la poca participación por parte de los miembros del equipo, también la simple repartición de tareas de forma desigual, falta de interés, la

competitividad entre los mismos miembros del equipo dejando a un lado el objetivo en conjunto.

Conocer estas clasificaciones resulta indispensable para que el docente desarrolle un trabajo adecuado en el aula y así propiciar el aprendizaje significativo.

### **1.2.2 Integración de las estrategias de enseñanza en la planeación didáctica**

Los seres humanos como seres racionales realizamos planes a futuro, una serie de acciones para llegar a un determinado fin; y la docencia no es la excepción, pues en ella se plantean objetivos que se esperan llevar a cabo en un determinado tiempo, con base en ideas, habilidades y conocimientos pedagógicos para poder fundamentar lo que se espera realizar y cómo se tiene que llevar a cabo. Algunas veces esto no sucede como se esperaba, pueden sufrir modificaciones, es por esto que es un proceso flexible en el que se pueden realizar pequeños cambios, como tiempo y recursos, dependiendo de las situaciones que se presenten.

Para llevar a cabo la enseñanza es necesario que se empleen los recursos didácticos adecuados a las necesidades del alumno, por ello el docente debe organizar y planificar los contenidos (factuales, procedimentales y actitudinales) que pretende sean aprendidos por el estudiante. Por consiguiente, el docente se da a la tarea de construir un marco pedagógico que aborde los objetivos y contenidos previamente establecidos, definido como secuencia didáctica.

La secuencia didáctica forma parte de la planificación didáctica, en la cual se establece una organización, jerarquización y secuenciación de los contenidos, implica una sucesión premeditada de las actividades en un periodo corto, en el cual se planifican y emplean las estrategias de enseñanza:

La identificación de las fases de una secuencia didáctica, las actividades que la conforman y las relaciones que se establecen deben servirnos para comprender el valor educativo que tienen, las razones que la justifican y la necesidad de introducir cambios o actividades que la mejoren. (Zabala, 2010, p.54)

Es importante que para que exista un logro de los objetivos se realice previamente una organización de lo que se pretende realizar, esto debe verse reflejado en la planeación, ya que “la planificación y la práctica de la enseñanza deben preocuparse por la presentación correcta de la información para que los alumnos puedan construir significados precisos y estables, que puedan ser retenidos como cuerpos organizados de conocimiento” (Martín y Solé, 2005, p. 98), evitando así una segmentación o lagunas que pueden causar olvido o no se le encuentre relación alguna.

Los contenidos pueden presentarse de diversas formas, por lo cual la estrategia cambia, también depende del objetivo que se pretenda llevar a cabo. Las estrategias requieren de un objetivo y planificación previa, como lo mencionan Carranza, Casas y Díaz (2012) necesitan un:

Uso selectivo de conjunto de recursos que guíen el aprendizaje de los estudiantes, de modo que para el profesor pueda diseñar una estrategia didáctica debe disponer de recursos alternativos más adecuados, por lo que sin una variedad de recursos no es posible actuar de modo estratégico. (Carranza, Casas y Díaz, 2012, p.21)

Además de que no se pueden llevar a cabo las mismas dinámicas y utilizar los mismos recursos en todos los ciclos y niveles escolares, ya que existe una diversidad en cómo aprenden e interiorizan los contenidos los alumnos, la sociedad está en constante cambio y los contenidos que deben abordarse no son iguales, “...el docente toma decisiones considerando la complejidad de los contenidos disciplinares y profesionales; las características psicológicas humanas y sociales de los jóvenes que en combinación con el currículum establecen las particularidades del nivel educativo las cuales no pueden ser generalizadas”(Hernández y Caballero, 2002, p.38).

De ahí la importancia de que el docente lleve a cabo antes de realizar una acción la planeación “La planificación comprende un proceso de lectura, de aprendizaje, de diseño y estructuración” (Escartín, et al., 2008, p.45), en la cual desarrolle la finalidad de lo que se pretende llevar a cabo y cómo es que se van a ejecutar las

acciones, planteando una guía y justificación de su práctica no solo dejándola a la improvisación, así como las estrategias didácticas que se pretenden realizar, para que dicho contenido sea flexible y pueda ser disponible para el alumno. El docente debe examinar a detalle cómo es que está desarrollando su práctica, las necesidades e inquietudes que presenta el grupo con el que está trabajando con la ayuda de un diagnóstico previo.

Antes de comenzar la planeación, el docente tiene la necesidad de identificar el nivel de conocimientos previos que posee el alumno para poder situar el grado de complejidad que desea alcanzar, como se menciona anteriormente, esta se organiza por medio de la planificación didáctica la cual organiza, selecciona y jerarquiza los contenidos curriculares que se desean sean comprendidos, como lo menciona Zabala:

por lo tanto, la primera necesidad del enseñante es poder resolver las preguntas:  
¿Qué saben los alumnos en relación a lo que quiero enseñar? ¿Qué experiencias han tenido? ¿Qué son capaces de aprender? ¿Cuáles son sus intereses? ¿Cuáles son sus estilos de aprendizaje? (Zabala, 2010, p. 207)

Existen diversos tipos de planeación didáctica, que van de acuerdo con el periodo de tiempo para el que se realizan, como son las planeaciones por día, semana, unidad, semestre o anual. Es un proceso de reflexión en el cual se logra involucrar la creatividad del docente.

Cada docente planea de distinta manera, ya sea que tomen como punto de partida el contenido, los recursos, intereses, la finalidad del curso, pero en todas ellas considerando “la participación del alumno (la cual) tiene gran importancia cuando los maestros planifican la enseñanza” (Cooper, 2002, p.59). Es por esto que dentro de la planeación se consideren las necesidades de los estudiantes con los que se va a trabajar, el tiempo, periodo, material, las habilidades que poseen donde algunas de estas características se terminan de obtener durante las primeras sesiones.

La planeación didáctica es una descripción de actividades de clase que sirven para guiar las actuaciones, además de poder incluir las estrategias de enseñanza, como se mencionó anteriormente, siempre teniendo presente que la planeación se va ajustando cuando la situación lo requiera y conforme al desarrollo de la sesión.

Los conocimientos pedagógicos le permiten al docente actuar de acuerdo con las situaciones que se le presenten en la práctica, la didáctica es uno de ellos, y podría afirmarse que es indispensable en la actividad docente ya que plantea formas de acción en los procesos de enseñanza-aprendizaje partiendo de las necesidades individuales de los alumnos, su objetivo es que “la enseñanza [...] puede ser pensada de diversas maneras: como un proceso que vincula categorías tales como objetivos, contenidos, actividades, estrategias, técnicas, procedimientos, recursos, evaluación” (Malet y Monetti, 2004, p. 13). En relación con esto es importante mencionar que el docente debe enfrentar una serie de retos, los cuales deben beneficiar la construcción de aprendizaje de los alumnos.

En la labor educativa no se debe dejar toda la responsabilidad al docente, aunque es uno de los actores principales en este proceso, es un mediador entre el alumno y el contenido el cual debe llevar a cabo acciones que propicien la elaboración de significados en el estudiante; debe recurrir a ciertos medios o recursos con los cuales pueda complementar su práctica, todo ello para reforzar o para que el estudiante pueda apropiarse del tema que se está abordando. Como lo menciona Pozo, citando a Glaser (1992) “la organización de las actividades de aprendizaje debe estar supeditada al tipo de aprendizaje que se pretende lograr, y éste a su vez debe responder a las demandas o necesidades de aprendizaje que se plantean al aprendiz” (Pozo, 2000, p. 84). Esto no quiere decir que el docente sería el único responsable del proceso; él puede guiar, instruir, se posiciona como un modelo y ejemplo para el alumno, los motiva, identifica sus necesidades e intereses, busca recursos didácticos por medio de los cuales le permitan realizar una práctica más eficaz e innovadora, “debe haber una ayuda óptima del profesor, ni más de la que el alumno necesita, ni menos de la que requiere” (Carranza, 2002, p. 244). Esto no serviría de mucho si el estudiante no es capaz de realizar

correctamente su papel en dicho proceso, este se vería afectado a pesar de tener las condiciones favorables; algunas de ellas son por ejemplo su participación, brindando opiniones, ejemplos o experiencias, la búsqueda de herramientas que complementen sus ideas o aporten nuevos conocimientos, son estrategias de aprendizaje por medio de las cuales, complementan y potencializan el conocimiento en el alumno.

De igual modo existen elementos explícitos e implícitos que se deben considerar en la planeación y aplicación de una estrategia, para centrar las necesidades educativas que se presentan a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje y le permitan responder las demandas con las estrategias adecuadas a cada situación escolar.

### **1.3 Elementos para la elaboración de las estrategias de enseñanza**

Como se mencionó anteriormente la planeación didáctica se considera “un plan deliberado con el fin de seguir una meta fijada” (Pozo, 2000, p. 300), implica elaborar un objetivo general de lo que se desea enseñar, un uso selectivo de los contenidos y en su efecto contemplar los recursos que se tienen, es decir, el dominio de una cierta cantidad de técnicas que se pueden emplear en el proceso y estén dirigidas de acuerdo con la capacidad cognitiva del alumno, el uso de estrategias dentro de la planeación permite delimitar y centrar las necesidades académicas de los alumnos así como elaborar una serie de objetivos que se adecúen a los conocimientos previos del alumno de forma consciente y controlada.

Según Pozo (2000) las fases para la elaboración y desarrollo de las estrategias son las siguientes:

1. Fijar los objetivos o metas de las estrategias especificando el tipo de objetivos que se desean lograr, evaluando constantemente el proceso de enseñanza-aprendizaje.

2. Seleccionar una estrategia. Este proceso permite centrar el tipo de conocimiento que se desea pueda aprender el sujeto.
3. Aplicar la estrategia ejecutando las técnicas que la componen.
4. Evaluar el logro de los objetivos previamente planteados.

D. Johnson, R. Johnson y sus colaboradores también proponen una serie de características para realizar una estrategia, en las cuales se encuentran:

1. Selección de la actividad. De preferencia que involucre pensamiento de alto nivel, es decir, solución de problemas, aprendizaje conceptual, pensamiento divergente o creatividad.
2. Toma de decisiones respecto a tamaño del grupo, asignación, materiales, etcétera, conforma a los ya expuestos.
3. Realización de trabajo en grupo, asignación, materiales, etcétera, conforme a los principios ya expuestos.
4. Supervisión de los grupos de parte del docente y pensamiento con la participación y reflexión de los equipos mismos. (Díaz y Hernández, 2010, p. 102)

Por su parte Sevillano (2005) plantea algunos criterios que deben considerarse en la búsqueda de la elección de estrategias adecuadas, estos son:

- “Costos de su implantación (medios, formación, dinero)
- Tiempo necesario
- Certeza de que se alcancen los objetivos previstos” (Sevillano, 2005, p.5).

Así mismo propone algunos criterios que el docente debe considerar cuando planee las estrategias que desea llevar a cabo, algunas de estas son:

1. Interacción
2. Enfoque globalizador
3. Secuenciación de los niveles de dificultad
4. Atención individualizada

5. Facilitar información previa
6. Medios y recursos variados
7. Importancia de la investigación y búsqueda por parte del alumno
8. Fomentar autonomía
9. Generar planes de trabajo
10. Cooperación y aceptación mutua
11. Planificación en equipo (docente)
12. Integrar medios didácticos. (Sevillano, 2005, p. 7)

Además de plantear claramente el para qué, quiénes la llevarán a cabo, dónde, con qué medios, así como su pertinencia, la finalidad de aplicación, etc.

Es por esto que se dice que las relaciones que se establecen en el aula son dinámicas, ya que en ellas el profesor debe actuar como responsable y mediador tanto de las actividades dentro del aula como del contenido, para ello requiere de recursos didácticos los cuales brinden al docente ayudas en el proceso de su ejercicio dentro del aula “implica un uso selectivo de los propios recursos y capacidades disponibles” (Pozo, 2000, p.300), en este caso con el uso de estrategias de enseñanza.

Otro aspecto que se debe considerar para la aplicación de las estrategias de enseñanza según Salzmán (1974) es considerar la clasificación en grupos que son:

1. “La instrucción
2. Motivación
3. Explicación
4. Control- Evaluación” (Sevillano, 2005, p.16).

González y Díaz (2007) contemplan dos indicadores importantes para elaborar una estrategia la primera de ellas es la “consciencia” que supone la capacidad del sujeto para actuar estratégicamente sobre las opciones que se le presentan (estrategias de enseñanza) y la responsabilidad de elegir una u otra, la cual debe estar basada en un proceso de mejora y tener la facilidad de modificarla en el



proceso o por su parte al finalizar para contemplar y comparar los resultados obtenidos, el segundo indicador es la adaptabilidad dado que las condiciones de actuación varían de acuerdo a cada contexto escolar, las decisiones se toman de forma particular, por otra parte se considera necesario estar abierto a modificarlas en el transcurso de la actividad de ser necesario anticipando estas condiciones y adaptándolas a la planificación.

Estos son elementos fundamentales los cuales se deben contemplar en el desarrollo de las estrategias de enseñanza, como un proceso flexible y reflexivo, en el que se toma en cuenta el contexto, recursos, tiempo, contenidos y los alumnos, así se pueden considerar con mayor claridad los objetivos específicos a ciertas necesidades o situaciones.

### **1.3.1 Los objetivos como estrategias de enseñanza**

Existe una amplia variedad de estrategias mediante las que el docente puede potenciar los aprendizajes dependiendo de los objetivos que se persiguen, los cuales son previamente establecidos, teniendo presentes las capacidades, habilidades y limitaciones, así como los contenidos y aprendizajes que se esperan al término del ciclo.

El docente debe no solo contemplar los objetivos que se desean lograr sino también los medios y actividades que le permitan lograrlo, así como el instrumento evaluador de los aprendizajes. Los objetivos son una pieza importante en el trabajo docente, ya que en ellos se establece la guía de la que va a partir y dirigir acciones desde un principio hasta el final del proceso; “de ellos dependen los demás elementos: los contenidos que integramos, la forma en que los organicemos, las actividades de aprendizaje que incorporemos y los mecanismos de evaluación, entre otros” (Carranza, Casas y Ruiz, 2011, p. 38).

Díaz y Hernández (2010) proponen algunos criterios al plantear los objetivos como estrategias de enseñanza.

1. Cerciorarse de que son formulados con claridad, señalando la actividad, contenidos y criterios de evaluación.
2. Comente con los alumnos los objetivos antes de iniciar cualquier actividad de enseñanza y aprendizaje
3. Exprese el por qué y para qué de los objetivos con los alumnos
4. Pueden ser anunciados verbalmente o de forma escrita
5. No enuncie demasiados objetivos porque los alumnos pueden extraviarse o desear evitarlos antes que aproximarse a ellos.

El papel que juegan los objetivos en las estrategias de enseñanza es ser una guía para orientar el proceso, además de encontrar sentido sobre los contenidos con los que se va a trabajar, formando así un punto de vista crítico, para ello se deben comunicar dichos objetivos a los alumnos para que sean conscientes de lo que se espera lograr; es importante que los objetivos se planteen con claridad tanto en la realización de actividades como en la justificación de cada una. La finalidad de los objetivos es orientar y plantear lo que se espera realizar tanto en la enseñanza como en el aprendizaje, estos deben ser claros, precisos y apropiados, además de que existen diferentes tipos de “objetivos dirigidos a la adquisición de conocimientos, comprensión, actitudes o habilidades hacia los cuales tenderán las estrategias” (Sevillano, 2005, p. 5) es por esto que se deben tener una gran gama de estrategias dependiendo de su finalidad.

Un aspecto importante que mencionan Carranza, Casas y Ruiz (2011) es que las estrategias que el docente emplea en el aula deben ser acorde a los objetivos, también debe llevarse a cabo una evaluación de éstas a lo largo de todo el curso ya que “lo que funciona en una etapa del proceso de aprendizaje no necesariamente se mantiene en otros o, incluso, puede funcionar de distinta manera con otro estudiante o grupo” (Carranza, Casas y Ruiz, 2011, p. 36). El docente debe pensar con anterioridad qué estrategias va a utilizar, el por qué es la más adecuada, con qué propósito y cómo es que se va a emplear con la finalidad de realizar una evaluación, de tal forma que se identifique cómo los alumnos han trabajado a lo largo del proceso he ido construyendo aprendizajes.

Así, esa construcción de aprendizaje surge de un proceso de reflexión entre las estrategias que planea el docente y el tipo de contenido (factual, procedimental y actitudinal) que aborda, con el cual se pretende generar una serie de asociaciones de experiencias significativas que activen los conocimientos previos, por lo cual es importante conocer con que finalidad se abordan y bajo qué condiciones se puede valorar el desempeño individual y grupal de los alumnos.

### **1.3.2 Estrategias de enseñanza según el tipo de contenidos**

Un aspecto importante dentro del aula es la forma en la que se presenta el contenido y se implementa con los alumnos; es por esto que el uso e incorporación de las estrategias de enseñanza permite coordinar y organizar los medios, recursos, tiempo, técnicas y dinámicas con las cuales el alumno trabajará el contenido, por último, es necesario que el estudiante pueda reflexionar acerca de lo que ha aprendido con la implementación de estas.

Es necesario que el docente esté consciente que durante el proceso de aprendizaje el alumno pueda diferenciar, clasificar y jerarquizar los contenidos trabajados en el aula, a este proceso se le conoce como diferenciación progresiva, término empleado por Ausubel y definido como un “proceso principal a través del que se produce la comprensión o asimilación de un nuevo árbol de conocimientos” (Pozo, 2000, p. 271), para que posteriormente el alumno sea capaz de encontrar relaciones entre los contenidos y clasificarlos según su importancia y orden, partiendo de lo general a lo particular sobre el tema. Pero para que esto pueda llevarse a cabo es necesario que exista una comprensión por parte del alumno, a lo que remite que el docente debe recurrir al diseño de actividades, métodos y estrategias, las cuales debe organizar previamente, ya que el docente a través de estas herramientas puede ayudar al estudiante a comprender el contenido de forma factible.

Es por esto que se habla de la importancia de que el docente posea un conocimiento pedagógico, ordenando los contenidos con la finalidad de que el alumno sea capaz de relacionarlo con experiencias previas, enriqueciendo sus

significados, además de construir puentes cognitivos los cuales podrán servir como beneficio para la presentación y desarrollo de dichos contenidos, en esta lógica las estrategias de enseñanza pueden ayudar tanto a activar conocimientos previos como a desarrollar el contenido o reforzarlo. Es necesario identificar el tipo de contenido que se pretende emplear los cuales determinarán la estrategia de enseñanza que se utilizará.

Es importante que dentro del aula no solo se trabajen contenidos de un solo tipo, sino se realice una formación integral retomando contenidos factuales, actitudinales y procedimentales, los cuales “promuevan las capacidades motrices, de equilibrio y autonomía personal, de relación interpersonal y de inserción social” (Zabala, 2010, p. 205) con la finalidad de potenciar todas las capacidades de los alumnos en cualquier aspecto tratando de que el alumno dentro de la institución escolar tenga una formación integral.

Los contenidos factuales hacen referencia a “el conocimiento de hechos, acontecimientos, situaciones, datos y fenómenos concretos y singulares” (Zabala, 2010, p. 39). Está estrechamente ligado al aprendizaje memorístico, el cual solo puede tener una única respuesta o lo más cercana posible a la realidad del acontecimiento, lo importante dentro de estos contenidos es que el estudiante logre comprender o pueda relacionarlos dentro de su estructura cognitiva, para ello se considera necesario que se utilicen estrategias de repetición para que el conocimiento no caiga posteriormente en el olvido, sino después de haberse memorizado se llegue a una comprensión y se establezca una relación con otros contenidos. Algunos ejemplos acerca de este tipo de contenidos son “fechas, fórmulas, nombres propios, de objetos y fenómenos” (Carranza, Casas y Díaz, 2012, p.23).

Dentro de los contenidos factuales se sitúan los contenidos conceptuales, estos hacen referencia a un “conjunto de hechos, objetos o símbolos que tienen características comunes” (Zabala, 2010, p. 41), dichos contenidos deben ser comprendidos de tal forma que puedan ser utilizados en determinadas situaciones por el estudiante, éste contenido necesita un grado de comprensión tal que el

aprendiz pueda plantear un concepto, lo relacione y pueda aplicar la información obtenida, siendo capaz también de ampliarlo y enriquecerlo.

Los contenidos procedimentales “incluye entre otras cosas las reglas, técnicas, los métodos, las destrezas o habilidades, las estrategias, los procedimientos, es un conjunto de acciones ordenadas y finalizadas, es decir, dirigidas a la consecución de un objetivo” (Zabala, 2010, p. 42), en este tipo de contenido el estudiante podrá llegar a una comprensión poniéndolo en práctica a través de la organización y una meta establecida dependiendo de la situación en la que se encuentre.

Algunos ejemplos de contenidos procedimentales podrían ser “análisis, la clasificación de información, ordenar y organizar contenidos, relacionar conceptos, evaluar, interpretar y criticar problemas teórico- conceptuales, así como la interpretación de problemáticas concretas” (Carranza, Casas y Díaz, 2012, p. 24).

La realización de acciones progresivas es fundamental cuando se desea abordar el contenido procedimental “las actividades deben partir de situaciones significativas y funcionales” (Zabala, 2010, p. 84), por lo cual se requiere un proceso gradual el cual se explique de forma clara y concisa cada una de las fases del modelo que se desea sea aprendido.

El papel del docente es clave dentro del desarrollo de ayudas ajustadas y una serie de prácticas guiadas que ayuden al alumno a lograr un dominio e independencia. Se debe realizar una comprensión del contenido en la práctica misma, como una gran parte de los conocimientos logran adquirirse, y siendo capaz de repetir estas acciones cuantas veces sea necesario, todo esto con el fin de someterlo a reflexión y ejecutarlo en diversas situaciones que se requiera, para esto “es necesario tener una comprensión de lo que representa como proceso, para qué sirve, cuáles son los pasos o fases que lo configuran, etc” (Zabala, 2010, p. 215-216) identificando principalmente en cómo se implementa en la práctica.

Por su parte los contenidos actitudinales logran enfocarse en “una serie de contenidos que a su vez podemos agrupar en valores, actitudes y normas” (Zabala, 2010, p. 45), los cuales se ven ligados a formas correctas de pensar y

actuar frente a una determinada situación siempre acompañada de una reflexión. Estos contenidos se pueden aprender de forma conceptual en un primer momento para que posteriormente, elaborando una serie de estrategias, el docente pueda compactar los campos cognitivos, afectivos y conductuales de sus alumnos, considerando que cada uno de los alumnos interactúa en contextos distintos, por tal motivo el significado del valor y la actitud es distinto en cada alumno. También es importante considerar que “los pensamientos, los sentimientos y el comportamiento de una persona no solo dependen de lo socialmente establecido, sino, sobre todo de las relaciones personales que cada uno sostiene” (Zabala, 2010, p. 85). Estos se deben valorar mediante una parte subjetiva del docente, acompañado de una serie de observaciones sobre diversas situaciones que lleguen a manifestarse dentro del grupo. Dentro de las estrategias de enseñanza con las que se pueden trabajar los contenidos actitudinales se encuentra la lluvia de ideas, animaciones, estrategias lúdicas, juegos, autonomía y participación.

Es fundamental incentivar en el aula la participación de los alumnos con la finalidad de desarrollar y ejecutar ejercicios en los cuales cada uno pueda expresar y reflexionar sobre su opinión en cada uno de los temas, ya que en una gran parte estos contenidos son aprendidos por los alumnos en la medida que lo han experimentado por lo cual los puntos de vista podrían discernir de acuerdo con las experiencias y situaciones previas de cada uno.

solo es posible cuando el ambiente de clase, las decisiones organizativas, las relaciones interpersonales, las normas de conducta, las reglas de juego y los papeles que se otorgan a los unos y a los otros corresponden a aquellos valores que se quieren sean aprendidos. (Zabala, 2010, p. 86)

Es importante que se trabaje un ambiente de colaboración entre los miembros del grupo, ya que el apoyo entre iguales brinda una visión diferente acerca del tema que se está trabajando.

Es importante que el docente fomente en las actividades una reflexión crítica a partir de la cual el alumno pueda distinguir las normas sociales y ponga en conflicto sus conocimientos, creencias, opiniones y sentimientos a fin de lograr un equilibrio sobre lo que se desea sea aprendido y lo que él considera es lo correcto de acuerdo con sus ideales y el bien social, partiendo de situaciones reales que le permitan ubicarse en un contexto específico. Con la finalidad que dentro del aula pueda construirse un análisis de dos vertientes de factores positivos y negativos el cual le permita al alumno distinguir los aciertos y riesgos en cada una de ellas.

### **1.3.3 Estrategias de evaluación según el tipo de contenidos**

Un elemento indispensable dentro de la labor docente ligado al estudio del nivel de aprendizajes de dichos contenidos en los alumnos es la evaluación, éste es un proceso importante dentro de toda labor docente ya que dentro de sus funciones destaca como “un medio para ayudar (al alumno) en su crecimiento y, en segundo lugar, es el instrumento que tiene que permitirnos mejorar nuestra acción en el aula” (Zabala, 2010, p. 209).

Hablar sobre evaluación muchas veces trae consigo la representación de un examen o la aprobación o reprobación de un curso, sin embargo, es un proceso en el cual “no puede confundirse con esto, así mismo que existe una estrecha relación entre la evaluación y las estrategias de enseñanza” (Carranza, Casas y Ruiz, 2011, p. 48). La actividad evaluadora consiste en la valoración del desempeño individual del alumno, así como de las habilidades y construcción de aprendizajes.

Algunas estrategias están diseñadas para poder ampliar ese conocimiento permitiendo identificar errores y corregirlos; algunas de estas son la autoevaluación y mapas conceptuales donde se aborden conceptos a lo largo del curso y los puedan relacionarlos con otros, así mismo otras estrategias que se pueden emplear como instrumento de evaluación son las discusiones guiadas, el intercambio de ideas, los cuadros sinópticos, aprendizaje basado en problemas y uno utilizado frecuentemente por los docentes el aprendizaje mediante proyectos

(Enfoque de proyectos) por mencionar algunos, éstos pueden ayudar a situar el grado de comprensión de los alumnos y su evolución en el proceso de aprendizaje, de igual forma permitirá identificar aquellos conocimientos presentan un mayor grado de dificultad para el alumno, a su vez se presenta como un parámetro de la efectividad de la estrategia empleada por el docente.

Los estudiantes en el transcurso del ciclo escolar con la ayuda del docente van apropiándose y construyendo su propio aprendizaje, pero es trabajo del docente buscar herramientas y plantear elementos que sirvan como referencia para poder identificar el nivel de comprensión de los alumnos acerca de los aprendizajes escolares, tomando en cuenta que “no se trata de poner una calificación, sino de valorar el proceso de aprendizaje a través del cual nuestros alumnos adquirieron el conocimiento que poseen” (Carranza, Casas y Ruiz, 2011, p. 48).

Siguiendo a Zabala (2010), es indispensable partir de una evaluación inicial, por medio de la cual dará pauta para engarzar conocimientos previos de los alumnos y el nuevo contenido, identificando lo que los alumnos ya saben con la nueva información, con el objetivo de ir adaptando la enseñanza a las necesidades e intereses de los alumnos, lo que Zabala (2010) denomina “evaluación reguladora”, haciendo referencia al proceso de enseñanza-aprendizaje dentro del aula. Por último, se realiza una evaluación final en la cual se obtienen los resultados obtenidos a lo largo de todo el ciclo.

La evaluación debe ser un proceso continuo en el cual se deben identificar los conocimientos que el alumno ya posee y los nuevos conocimientos que pudo construir al término del curso. Esta debe ser una actividad constante que permita ir identificando el desarrollo de los estudiantes en cuanto a las acciones y participaciones de cada uno, ya que el aprendizaje no tendría un buen alcance si no se sabe aplicar en diversas situaciones de la vida diaria. Ésta no solo debe estar enfocada en el alumno y el número de respuestas correctas que puede emitir, sino por el contrario “podemos distinguir claramente dos procesos evaluables: cómo aprende el alumno y cómo enseña el profesor o la profesora”



(Zabala, 2010, p. 204), es por esto que la evaluación abarca un proceso de enseñanza- aprendizaje y de los grupos de alumnos y docentes.

Para evaluar los diferentes tipos de contenidos se pueden emplear distintas estrategias:

Dentro de los contenidos factuales se pueden tomar en cuenta pruebas orales y escritas, así como las anotaciones de los propios alumnos

Las actividades para conocer cuál es la comprensión de un concepto determinado no pueden basarse en la repetición de unas definiciones. Su enunciación únicamente nos dice que quien las hace es capaz de recordar la definición, pero no nos permite averiguar si ha sido capaz de integrar este conocimiento en sus estructuras interpretativas. (Zabala, 2010, p. 213)

Incluso se puede hacer un análisis en el discurso individual o en equipo en el uso de conceptos, lo importante es identificar si el alumno posee un dominio de los conceptos y de entablar relaciones. En este caso las estrategias de enseñanza deben reforzar las organizaciones y asociaciones, debido a que el sujeto simplifica el contenido por medio de las redes de asociación, es importante considerar que gran parte de los docentes hacen uso de este recurso por medio de la exposición oral, lo cual puede ser un instrumento que debe utilizarse de forma correcta ya que un uso equivoco puede derivar en una simple memorización a corto plazo, por lo cual el docente debe ofrecer al alumno "una cantidad de información adecuada, presentación en términos de funcionamiento, la explicación de los conceptos asociados, significatividad de los contenidos asociados y la ejercitación de estrategias de codificación y retención" (Zabala, 2010, p. 82), también puede utilizarse el diseño de textos académicos el cual consiste en que el estudiante comprenda a través de textos e imágenes la información, las preguntas intercaladas o los resúmenes.

Pueden realizarse cuestionarios o pruebas sencillas con la finalidad de identificar el conocimiento sin olvidar que "si su uso no tiene una función formativa o reguladora, si no pretende sancionar unos resultados, la falta de exhaustividad deja en manos de la suerte, [es] algo evidentemente injusto" (Zabala, 2010, p.

212), por lo que se debe ser cuidadoso en identificar y aplicar las estrategias de evaluación para que no se cometan errores.

En los contenidos procedimentales algunas estrategias que se pueden emplear son el uso del aprendizaje basado en problemas, aprendizaje basado en el análisis y discusión de casos y diagrama de flujo; lo que se busca es que no solo los alumnos relacionen el contenido, sino sepan comprenderlo y aplicarlo, lo que implica “traducir o asimilar una información nueva a conocimientos previos” (Pozo, 2000, p. 97).

Es importante que para realizar la evaluación el docente observe cómo es que el alumno conceptualiza, analiza y emplea los contenidos.

Por último, existen diferentes criterios para poder evaluar los contenidos actitudinales como la elección al azar de los trabajos, el cuestionamiento individual del trabajo, o mediante los puntos alcanzados de los trabajos como lo menciona Díaz y Hernández (2010). El grupo debe llevar a cabo trabajos individuales que le permitan a cada estudiante apropiarse de conocimiento a través del diálogo y la participación de éste con sus compañeros, en el cual la evaluación no debe estar centrada en el grupo sino en el individuo personalmente, en sus logros y cooperación, así como las recompensas obtenidas. Para evaluar los trabajos realizados el docente debe tener en cuenta la cooperación, participación y esfuerzo individual de cada alumno, proporcionar ayudas mediante explicaciones individualizadas, grupales o en el equipo de trabajo, así como identificar el esfuerzo y resultado que se logre obtener.

Cualquier actividad cognitiva, como lo es la aplicación de una estrategia de enseñanza no puede observarse de forma superficial, es a través “de vínculos indirectos como el lenguaje (explicar lo que ha pasado) y la conducta externa con acciones que dan cuenta de decisiones externas” (González y Díaz, 2007, p. 4). El papel del docente es actuar como un guía dentro de este proceso y enfatizar en las situaciones que puedan ocasionar dificultades o problemáticas en el aprendizaje de los alumnos, es un sujeto activo que está constantemente

supervisando el progreso del estudiante, al abordar las estrategias de enseñanza el docente ofrece ayudas ajustadas con la finalidad de que el alumno reflexione sobre distintos modos de llegar a una solución, en contra parte el docente al aplicar una estrategia debe supervisar y corregir los errores que surjan a lo largo del proceso ya que estos pueden suscitar malas interpretaciones y que el alumno no pueda comprender el objetivo de la actividad.

El uso de recursos didácticos innovadores en este caso el de las estrategias de enseñanza, permiten adecuar la forma de enseñar al incorporar una postura crítica, reflexiva, activa y novedosa de trabajar con los distintos tipos de contenidos para que el alumno adquiriera un aprendizaje significativo. El docente es consciente de que los alumnos llegan con un conocimiento previo y ellos son capaces de organizar, jerarquizar y comprender los conocimientos, el docente tiene como finalidad ayudar al alumno con la utilización de recursos didácticos que ayuden a crear los inclusores adecuados para enlazar los conocimientos nuevos y sea capaz de construir su propio aprendizaje.

Existen una gran variedad de estrategias de enseñanza que pueden ser empleadas de forma intencional en distintos momentos de la clase, incluso como un medio por el cual puede evaluarse el progreso, la efectividad y viabilidad de ciertos objetivos, contenidos y planeaciones delimitados por el docente, permitiendo que la enseñanza se ajuste de acuerdo a las necesidades del alumno, así lo hace partícipe de su propio aprendizaje lo que propiciaría que el alumno sea un agente activo en este proceso.

Por lo cual consideramos esencial el papel del docente en el aula para poder guiar y ayudar de forma activa en este proceso de enseñanza y facilitar el aprendizaje; es necesario que fomente la interacción intelectual y social con la finalidad de crear ambientes de participación colaborativa. Ya que uno de los objetivos principales del uso de la estrategia de enseñanza es que el alumno en un determinado momento sea capaz de llegar a un proceso de metacognición en la cual sea consciente de qué tipo de estrategia didáctica le permite comprender y aprender significativamente.

Por ende, es importante analizar el tipo de conocimientos teóricos-prácticos que reciben los futuros profesionales de la educación en la Universidad Pedagógica Nacional en su proceso de formación en la inserción al campo docente, en un caso específico en el uso de las estrategias de enseñanza y conocer si estos cuentan con un sustento teórico y práctico necesario para poder enriquecer las experiencias y si son acorde a las necesidades en escenarios educativos reales.

## **Capítulo II. El plan de estudios de Pedagogía 1990 y las competencias profesionales de sus pasantes**

Actualmente se ha ido reduciendo la importancia de la educación superior debido a que existen múltiples dificultades para que los jóvenes puedan integrarse a dicho nivel. Los últimos gobernantes de la federación han frenado el crecimiento de la matrícula en las escuelas públicas, pero la demanda de matriculación es muy superior a la oferta, lo cual sugiere que la sociedad civil, la auténtica sociedad civil, sigue valorando la educación superior.

“Herlinda Suárez, académica del Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias de la UNAM, indicó que según los resultados de la Encuesta Nacional de la Juventud [...] sólo el 23% de los jóvenes entre 18 y 29 años tienen la posibilidad de cursar estudios superiores” (Gracia, 2015, párr. 4). Esto significa que una minoría de estudiantes obtienen una matrícula que les permita incorporarse a la educación superior.

La Secretaria de Educación Pública (SEP) dio a conocer que durante el ciclo escolar 2017-2018 contarán con una matrícula a nivel nacional de 3,864,995 estudiantes en el nivel superior en la modalidad escolarizada, de los cuales el 70.1% estarán inscritos en una institución pública, mientras que el 29.9% cursarán en una institución privada. (SEP, 2018)

Por otra parte, la ANUIES menciona que:

El Secretario de Educación Pública, Otto Granados Roldan, informó que en la actualidad el sistema de educación superior cuenta con una matrícula de poco más de 4 millones 300 mil estudiantes, que representan una cobertura de 38.4%, proporción cercana a los 40% que se propusieron en el programa sectorial de educación 2013-2018. (ANUIES, 2015, p. 2)

Cabe mencionar que a su vez un número reducido de estudiantes logra concluir los estudios, pues “se estima que durante el 2018 un 38.4% de estudiantes que cursan una educación superior en México puedan concluir sus estudios satisfactoriamente” (SEP, 2018, p. 46).

Existen un gran número de profesiones entre las cuales los estudiantes pueden elegir, pero a veces su demanda es tan amplia y los lugares son limitados, que en algunos casos la preferencia por cierta profesión se debe al pensamiento de cursar una carrera que aporte un sustento económico holgado y no por placer o para brindar apoyo a la sociedad,

Hay otros que al entrar a la Universidad, aun cuando, aparentemente cuentan con las condiciones y el capital cultural para desarrollar un trayecto escolar sin problemas; al enfrentar cierto tipo de obstáculos o demandas dentro del medio universitario, desertan o viven un proceso académico accidentado. (Aguilar, 2011, p.8)

Muchas de estas dificultades pueden verse reflejadas en el campo profesional docente, pues actualmente está subvalorada ante la sociedad, se tiene una visión como un trabajo inferior comparado con otras profesiones, viéndose reflejado sobre todo en sus sueldos, pues:

Más de la mitad de las docentes de educación preescolar y primaria tienen niveles salariales inferiores a los de otras profesionales con contratos de medio tiempo o más. En 2012, la mediana del salario real de las educadoras representó menos de la mitad de la mediana del salario de otras profesionistas con ese nivel de escolaridad y con jornadas de medio tiempo o más. En el caso de las docentes de primaria esa desventaja va de 15 a 25% cuando a las primeras se les compara con las profesionales en ciencias exactas o de la salud, respectivamente. (INEE, 2015, p.75)

Este problema muchas veces se puede ver desde la misma formación en la que “los mismos profesores consideran que las cosas están bien y en manos de sus egresados recae la formación de sujetos obedientes, acríticos y enajenados” (Ducoing, 2005, p. 105).

Cuando se habla de formación se remite al proceso que un individuo ha transcurrido dentro de la institución educativa, en el que al finalizar es capaz de llevar a cabo tareas dentro del campo laboral, identificando y planteando soluciones, esto implica poner en juego habilidades, conocimientos, aptitudes y experiencias. Durante la formación profesional el estudiante se ve adentrado en

una serie de ideologías educativas, políticas, sociales, etc., pero se pretende que este desarrolle la propia y posteriormente le permita actuar en el campo laboral.

Ferry (1977) plantea que “la formación es una dinámica de desarrollo personal que consiste en tener aprendizajes, hacer descubrimientos, encontrar gente, desarrollar a la vez sus capacidades de razonamiento y también la riqueza de las imágenes que cada uno tiene del mundo” (Ferry 1977, citado en Ramírez, p. 106, 2002), es un proceso adquirido por el propio sujeto, pero apoyado y guiado a través de los conocimientos y experiencias de otro.

La formación puede concebirse también como un proceso de cambio en diversos aspectos, como “un proceso de transformación no solo personal y profesional, sino también social” (Ducoing, 2005, p. 106). Durante el proceso de cualquier formación profesional se le brindan al sujeto una serie de instrumentos los cuales le permiten apropiarse de saberes, actitudes, valores y habilidades, para que al finalizar dicho proceso puedan desempeñar un trabajo que cumpla con el perfil correspondiente, solucionando problemas y planteando mejoras en su campo como profesional.

## **2.1 Los fundamentos de la formación profesional del estudiante de Pedagogía de la UPN**

Este proyecto se centró en la Universidad Pedagógica Nacional, donde se revisó el plan de estudios de la Licenciatura en Pedagogía y algunos documentos sobre el análisis de las necesidades, modificaciones y problemáticas que presenta, con la finalidad de averiguar si durante su formación los pasantes que cursaron el octavo semestre de licenciatura en el periodo 2018-I poseen los conocimientos pedagógicos necesarios para implementar estrategias de enseñanza durante sus primeras experiencias en la práctica docente. Se tomó como sujetos de estudio a tres pedagogos en formación que estuvieron incorporados al servicio social que brinda el proyecto “Escuela Autónoma Red Paulo Freire”. Nos enfocamos específicamente en el nivel escolarizado de la Licenciatura, explorando la conformación del Plan de Estudios y la estructura curricular, así como en las

prácticas docentes dentro del proyecto Escuela Autónoma Red Paulo Freire realizadas por pasantes que se ubicaban en la fase final de su formación.

Durante el proceso formativo se deben brindar al estudiante herramientas que ha su egreso le ayuden en ejercer su profesión de manera correcta, así mismo que este proceso les sirva para modificarla mediante la reflexión y análisis. La formación puede ser un medio para que el futuro profesional transforme y proponga modelos pedagógicos, que pueda analizar y aportar soluciones dentro del sistema educativo, ser visto como agente de cambio en su labor profesional. La pedagogía es una disciplina que orienta a la reflexión y análisis de la educación, brindando explicaciones, soluciones y transformaciones educativas en la sociedad, Larroyo menciona que “la Pedagogía es una meditación ulterior sobre un hecho: sobre el hecho de la educación” (Larroyo, 1958, p. 57).

### **2.1.1 Contexto institucional de la Universidad Pedagógica Nacional**

La UPN creada 1978 con el objetivo de formar profesionales y especialistas en el campo educativo, brinda licenciaturas en la modalidad a distancia y presenciales, entre estas últimas se encuentra la licenciatura en Pedagogía, Psicología de la Educación, Sociología de la Educación, Administración Educativa, todas ellas iniciando con el plan 1979, rápidamente creció su expansión y la demanda en su ingreso, y en 1981 se incorporó la Licenciatura en Educación Indígena. En la actualidad existen 76 unidades y 208 subsedes académicas en México, dedicadas al “desarrollo de la docencia, la investigación y difusión, responden a las necesidades del magisterio y del sistema Educativo Nacional” (Calvo, 2010, p.27).

La convocatoria para cursar cualquiera de las licenciaturas en la UPN fue principalmente para normalistas en servicio y para estudiantes provenientes de bachilleratos, actualmente éstos últimos son mayoría. El ingreso se realiza mediante un proceso de selección, éste consiste en la aprobación de un examen que aborda principalmente conocimientos de socio-historia, matemáticas y español.



La Unidad Ajusco, en la que se desarrolló esta investigación está organizada en cinco áreas académicas; Política educativa, Procesos institucionales y gestión; Diversidad e interculturalidad; Aprendizaje y enseñanza en ciencias humanas y artes; Tecnologías de información y modelos alternativos y Teoría pedagógica y Formación docente.

Dentro del Área académica 5, Teoría Pedagógica y Formación docente se realizan diferentes trabajos, entre los que destacan “el desarrollo curricular, renovación de planes y programas, tutorías, asesorías, fomento a la investigación, trayectoria escolar y egresados, abandono y rezago escolar e impulso a la titulación” (UPN, 2014, p.11-12).

Cada institución educativa elabora un Plan de Estudios en la cual selecciona, clasifica, organiza y estructura los temas considerando las demandas sociales y profesionales de cada una, realizando un equilibrio entre la formación teórica como práctica.

Los propósitos que sugiere el Plan de Estudios durante el proceso de formación son los siguientes:

- Considerar la formación profesional como un proceso continuo y sistemático.
- Establecer un adecuado equilibrio entre una secuencia necesaria en determinados cursos y una flexibilidad que permita en la última fase de formación que el alumno pueda concentrar su trabajo en un campo de conocimiento y/o profesional determinado. (UPN, 2014, p. 20)

El mapa curricular de la Licenciatura en Pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional que actualmente se lleva a cabo es el plan 1990, el cual surge gracias a las modificaciones, exigencias y propuestas de profesores y alumnos. Está dividido en siete aspectos, “justificación, perfil de ingreso, egreso y campo laboral, estructura del plan de estudios, mapa curricular y créditos por asignatura o fase, estrategias pedagógicas, programas sintéticos del plan de estudios y bibliografía consultada” (UPN, 1999).

El objetivo de la licenciatura en Pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional es:

Formar profesionales capaces de analizar la problemática educativa y de intervenir de manera creativa en la resolución de la misma mediante el dominio de las políticas, la organización y los programas del sistema educativo mexicano, del conocimiento de las bases teórico-metodológicas de la Pedagogía, de sus instrumentos y procedimientos técnicos. (UPN, 2018)

Dentro de la licenciatura se espera que los estudiantes asuman una postura crítica, analítica y reflexiva, es por esto que durante su trayectoria escolar realizan trabajos como presentaciones, investigaciones, síntesis y ensayos, tanto de forma individual como en equipo, los cuales permitan fomentar y enriquecer habilidades orales y escritas, ayudándoles a gestionar y autoevaluar su propio proceso de aprendizaje; sin olvidar que la formación es un proceso integral que apoya al estudiante tanto en su campo profesional como personal.

El plan de estudios está constituido por asignaturas las cuales se organizan verticalmente por fases y horizontalmente por líneas y campos formativos" (UPN, 2014, p. 18), la malla curricular consta de dos vertientes, se encuentran líneas orientadas a diversas áreas, estas son: Líneas de investigación, Línea Filosófica-Pedagógica, Línea Psicológica, Línea Socio-Histórica, Línea Socio-Educativa. La siguiente vertiente está relacionada al campo de formación y trabajo profesional, en donde se encuentran: El Currículum, Orientación Educativa, Proyectos Educativos, Docencia y Comunicación Educativa. (UPN, 2018)

Los contenidos de acuerdo con el plan de estudios presentan una secuencia y organización para lograr la finalidad establecida, cada asignatura posee un objetivo al igual que el semestre al que corresponde. Las asignaturas cursadas durante la licenciatura, según la "Evaluación de seguimiento ante los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior", mantienen una actualización considerando el contexto actual y manteniendo una coherencia en su organización.

El plan de estudios está dividido en tres fases, cada una integra asignaturas con las que se pretende que el estudiante adquiera un conocimiento teórico

fundamentado y le sirva para llevar a cabo un buen desenvolvimiento en el campo profesional. En este plan se consideran el “proceso de aprendizaje de los alumnos, ideas, actitudes y valores relacionados con la cultura y educación, así como el actual desarrollo de los conocimientos científicos” (UPN, 2014, p.14).

La primera fase es conocida como formación inicial en la cual logran desarrollarse acercamientos históricos, políticos, sociales, económicos y culturales, donde los estudiantes deben analizar y comprender cómo estos factores logran tener una influencia en el campo educativo. Las asignaturas que se encuentran en la primera fase son: El estado mexicano y los proyectos educativos, Filosofía de la educación, Introducción a la psicología, Introducción a la pedagogía, Ciencia y sociedad, Institucionalización, desarrollo económico y educación (1920-1968), Historia de la educación en México, Desarrollo, aprendizaje y educación, Teoría pedagógica: Génesis y desarrollo, Introducción a la investigación educativa, Crisis y educación en el México actual (1968- 1990), Aspectos sociales de la educación, Psicología social: grupos y aprendizaje, Teoría pedagógica contemporánea y Estadística descriptiva en educación.

Esta fase es considerada desde primer semestre al tercer semestre de la licenciatura, cada asignatura brinda 8 créditos a excepción de Introducción a la investigación educativa, la cual brinda 10, dando un total de 122 créditos en dicha fase. “El primer nivel de formación se considera inicial porque proporciona las bases conceptuales y metodológicas para captar lo educativo (en sus diversas manifestaciones: individual, grupal, institucional e informal)” (UPN, 2014, p.24).

La segunda fase o Formación y trabajo profesional:

Proporciona una formación de carácter teórico, metodológico y técnico con la finalidad de que el pedagogo pueda intervenir en los campos de estudio y trabajo profesional, tales como: Campo de Docencia, Campo de currículum, Campo de comunicación educativa, Campo de proyectos educativos, Campo de orientación educativa. (UPN, 2014, p. 15)

A dicha fase pertenecen del cuarto al sexto semestre de la licenciatura, dentro de los cuales se encuentran dos asignaturas orientadas a la docencia, Didáctica

general y Programación y evaluación didácticas, estas pertenecen al cuarto y sexto semestre.

En cuarto semestre de la licenciatura se imparte la asignatura de Didáctica General esta forma parte de la segunda fase de formación de la licenciatura en Pedagogía, cursando 4 horas a la semana dando un total de 64 horas durante todo el semestre, con una validación de 8 créditos. En esta se inicia la inserción al campo docente tomando como referentes teóricos asignaturas provenientes a la primera fase, en ella se trabajan con fundamentos teóricos, históricos y prácticos ya que:

Permite comprender, explicar y orientar los procesos de enseñanza- aprendizaje; en tanto que, desde el punto de vista práctico, nos permite enfrentar y resolver los problemas cotidianos que implica el quehacer docente, al ofrecer principios, directrices y normas flexibles de actuación. (UPN, 2012)

Esta asignatura está enfocada en el campo docente, para ello el programa estipula cuatro ejes principales que deben trabajarse:

- Nociones básicas de la didáctica y realizar un ejercicio de observación de práctica docente.
- Tendencias emergentes de la didáctica: conocer y comprender las características de la práctica docente observada.
- Componentes del proceso enseñanza-aprendizaje
- Formación y práctica docente. (UPN, 2012, p. 2-3)

El objetivo es que a través de la observación el estudiante se acerque al campo docente en un nivel de su interés y finalmente se realice una práctica, para así poder analizar y compartir experiencias con el docente responsable de la materia y sus compañeros. El objetivo general de la asignatura plantea, “que los alumnos comprendan y manejen las nociones de carácter histórico, teórico y metodológico de la didáctica; a la vez que se inicien en el dominio técnico de la docencia, como una práctica profesional del pedagogo” (UPN, 2012).

Una asignatura relacionada con esta es Programación y Evaluación Didáctica, se ubica en la segunda fase:

Campos de formación y trabajo profesional, perteneciente al sexto semestre, de orden teórico-práctico. Se pretende que la materia sea impartida en 4 horas a la semana, con un total de 8 créditos al cursar la asignatura. Su finalidad es que el alumno adquiera una formación “teórico-práctica: comprende la planeación, programación, conducción y la evaluación del proceso de enseñanza. (UPN, 2012)

Esta asignatura plantea la realización de una serie de prácticas acompañada de un análisis teórico centrado en la evaluación de la práctica docente, llevando a cabo reflexiones, experiencias y la elaboración de un programa educativo.

De acuerdo con la necesidad de programar la enseñanza y evaluar el progreso de los aprendizajes, los alumnos deberán realizar un análisis de diversos textos de origen teórico que le permitirán desarrollar los objetivos esperados en el curso, los cuales son los siguientes:

- Identificarán los supuestos y los modelos teóricos que ayudan a comprender la naturaleza de la programación y la evaluación didáctica.
- Comprenderán los principios técnicos que subyacen en el diseño e instrumentación de programas educativos.
- Analizarán los principios teóricos para la elaboración y evaluación de programas educativos para distintos niveles y modalidades.
- Poseerán los elementos conceptuales y técnicos necesarios para la realización de evaluación objetivas de los aprendizajes.
- Identificarán los distintos métodos, técnicas, normas, y criterios para la evaluación de la práctica docente y de los aprendizajes.
- Se expresarán apropiadamente, con claridad y precisión en la elaboración de programas y en la presentación de los informes. (UPN, 2012)

En esta fase se obtiene un total de 126 créditos, al concluir el sexto semestre y al inicio del séptimo semestre el pasante ya puede comenzar a realizar su servicio social.

La última fase de la formación es considerada como concentración en campo o servicio pedagógico, en ella el estudiante se sitúa en séptimo y octavo semestre de la Licenciatura. Los estudiantes pueden elegir una opción de campo en la cual quieran profundizar su conocimiento, cada grupo se encuentra a cargo de cinco docentes los cuales proponen y estructuran asignaturas importantes para la formación de los estudiantes en concordancia con el campo de formación, además de poder brindar apoyo en la elaboración de sus trabajos de investigación.

Al llegar a la tercera fase el plan de estudios considera el proceso de titulación como una parte fundamental de este, por lo cual integra asignaturas de Seminario de tesis I y II, Seminario-taller de concentración I y II, tres materias optativas y el inicio del servicio social. En esta fase el alumno tiene la oportunidad de orientarse hacia un campo formativo específico, dependiendo de sus intereses, el plan 90 menciona seis de ellos, ya que a través de diversas investigaciones se detectó que estos son los campos laborales en los que lograban posicionarse los egresados de la Licenciatura en Pedagogía.

- Docencia: análisis, elaboración de propuestas y ejercicio de la docencia, programas de formación docente
- Currículum
- Orientación Educativa: tutorías
- Investigación Educativa
- Comunicación y Educación: Elaboración, operación y evaluación de propuestas para la aplicación de tecnologías de la comunicación en instituciones y campos educativos. (UPN, 1999, p.7)

El estudiante de la licenciatura en Pedagogía a través de su proceso formativo y de las experiencias que va adquiriendo es capaz de enriquecerse de conocimientos y habilidades que le puedan posteriormente ayudar en un campo laboral. Las asignaturas dentro de dicho plan suponen estar ligadas de tal forma que los estudiantes conozcan y analicen diversos elementos dentro del campo educativo con el fin de que al término pueda identificar problemas y proponer soluciones.

La última fase tiene por objetivo “fortalecer la formación profesional del pedagogo desde una perspectiva integradora” (UPN, 2014, p.23), ayudando al pasante con base en sus intereses y enfocarse en una pre-especialidad dentro de las grandes áreas en las que un pedagogo pueda intervenir. Cuando el estudiante logra situarse en séptimo y octavo semestre de la licenciatura se establece un mayor enlace entre la teoría y práctica, ya que en esta última fase el objetivo que se plantea es que a través de las asignaturas optativas el estudiante adquiera un análisis a profundidad y que con los acercamientos de investigación en campo y el inicio del servicio social logre establecer relaciones y experiencias relevantes en su formación pedagógica.

La tercera fase consta de 84 créditos, para que al finalizar la licenciatura se hayan cursado un total de 40 asignaturas, distribuidas en grupos de cinco por semestre tanto obligatorias como optativas, obteniendo un total de 332 créditos.

Durante el proceso de formación se espera que los estudiantes de la Licenciatura en Pedagogía se apropien de conocimientos, habilidades, estrategias, métodos y técnicas pedagógicas, las cuales deben adecuar y recrear como parte de su conocimiento pedagógico a través de la experiencia adquirida en la práctica.

Estas asignaturas y las experiencias adquiridas en el campo brindan al estudiante instrumentos teóricos, metodológicos y procedimentales que pueden ser de utilidad en el campo profesional docente. Como se menciona en el Capítulo 1, la didáctica y la planeación en el ejercicio docente son indispensables dentro de la docencia. Por lo tanto, en una práctica realizada frente a grupo estos estudiantes de pedagogía deben recurrir al uso de estrategias de enseñanza, lo cual se ve reflejado desde el momento de la planeación de clase.

Ser docente es un trabajo que conlleva una gran responsabilidad y compromiso, en esta labor se ponen en acción aspectos tanto metodológicos, prácticos, sociales y psicológicos que hacen de esta actividad una profesión compleja, que va desde la planeación, ejecución, acompañamiento en el aula, resolución de problemas, evaluación, toma de decisiones, reflexiones, la inclusión de recursos

didácticos como el uso de las estrategias de enseñanza, con la finalidad de favorecer aprendizajes en los alumnos, siempre pensando en la mejor forma para que se apropien del conocimiento.

Los docentes necesitan indispensablemente las prácticas durante su proceso formativo, éstas le permitirán comenzar a formular sus propias reflexiones siendo capaces de compartir las experiencias y aprender de ellas, ya que la docencia es una profesión mayormente práctica.

De acuerdo con el plan de estudios, el estudiante de la Licenciatura en Pedagogía presenta conocimientos clave, tanto teóricos como prácticos para poder ejercer en el campo profesional docente.

El plan 90 de la licenciatura en Pedagogía de la UPN estipula una relación teórica-práctica, sin olvidar las problemáticas educativas actuales, además de considerar el servicio social y la titulación como “actividades constitutivas del plan de estudios de la licenciatura” (UPN, 1999, p.3). Por lo cual en la última fase de la formación se le brindan herramientas para la elaboración de su trabajo recepcional, así como conocimientos y asesorías que los orienten.

Cada asignatura está dirigida por una secuencia curricular, por lo que se desarrolla una formación multidisciplinar, “estas fases se configuran vinculando el campo de estudio-trabajo que el alumno elija con el servicio social y el trabajo recepcional” (UPN, 2014, p.23).

El servicio social es un requisito que se estipula en la Ley reglamentaria del Artículo 5o. Constitucional, relativo al Ejercicio de las Profesiones, éste puede comenzar a realizarse a partir del séptimo semestre de la licenciatura, cuando ya se ha cubierto 70% de los créditos. Tiene una duración no menor a seis meses y no mayor a dos años, cubriendo un total de 480 horas (UPN, 2018).

El Centro de Atención a Estudiantes (CAE) a partir de su momento de creación en 2008 se dedica a brindar atención, seguimiento y resolución problemas e inquietudes que presente la comunidad estudiantil en cuanto a su servicio social y



prácticas profesionales. En este espacio también se coordinan funciones relacionadas con la bolsa de trabajo, tutorías, asesorías para la realización de exámenes extraordinarios y cursos intersemestrales.

Existen dos tipos de servicio social en la UPN:

- Académica: A través del diseño de propuestas de opción de campo, las cuales se constituyen como un diseño parcial del plan de estudios y éstas deben contener además un proyecto de servicio social donde desarrollarán las prácticas profesionales afines a la formación que se pretende en cada una de las opciones y la normatividad respectiva; el equipo docente de la opción proporciona asesoría a los alumnos-prestadores y lleva un seguimiento académico del proyecto. (UPN, 2014, p. 35)
- La administrativa, en la cual a través de una convocatoria dirigida por el CAE, las instituciones proponen un proyecto describiendo los trabajos que desempeñaran los pasantes y su finalidad. Algunos de ellos brindan apoyos económicos para ayuda del estudiante. Estos proyectos son evaluados por el Centro de Atención a Estudiantes y a través de su página de gestión se hacen públicos los proyectos de servicio social, tanto internos como externos para que el alumno se informe, analice y elija alguno de los programas de acuerdo con sus posibilidades e intereses.

El CAE es el responsable de emitir los documentos necesarios para la realización y liberación de este. Lleva a cabo un seguimiento mediante un proyecto de actividades, informes trimestrales y una evaluación del programa seleccionado elaborados por el pasante en donde deben redactar un documento especificando las actividades y apoyos realizados y a su vez relacionarlos con su proceso de formación en los proyectos internos como externos. Es importante mencionar que la liberación del servicio social es uno de los requisitos para obtener el título profesional.

El servicio social brinda un apoyo al pasante en la relación teoría-práctica por lo cual es importante su realización, además de brindar un servicio a la comunidad. Por lo cual se espera que existan programas vinculados directamente a las necesidades formativas de los estudiantes de Pedagogía, que permitan realizar una práctica fructífera y formativa.

La UPN es una universidad que a partir del momento de creación está trabajando en formar profesionales expertos, capaces de introducirse al campo laboral realizando diversos trabajos que respondan a las demandas y necesidades de la sociedad actual, adoptando medios innovadores como el uso de la tecnología, siendo reflexivos, capaces de proponer y actuar ante diversos problemas educativos.

La didáctica dentro del proceso de formación ocupa un lugar importante para estos futuros profesionales, no basta con el simple discurso o disciplina, el uso de la didáctica debe aplicarse en todos los niveles educativos no solo en el básico, con la finalidad de que los alumnos puedan enriquecer su conocimiento y ponerlos en práctica, “No se concretan estrategias de enseñanza para todos los niveles educativos, y existen diferencias respecto de ello que los estudiantes tendrían que tener claras” (UPN, 2018,p. 9-10). Los docentes deben recurrir a diversas estrategias que guíen a los estudiantes en su proceso de formación por lo cual en esta investigación se pretendió identificar el tipo de conocimientos pedagógicos que tienen los alumnos de la licenciatura en pedagogía de la UPN para desarrollar estrategias de enseñanza, con el propósito de generar una propuesta de intervención que fortalezca dichos conocimientos.

La metodología que los profesores de la UPN realizan depende en gran medida de la fase y la línea a la que pertenece la asignatura, así como también la necesidad de realizar prácticas, cada materia necesita cierto grado de realización de estas dependiendo su problemática y finalidad. En el plan de estudios 90 se menciona la importancia que tiene la relación teórica- práctica, por lo que una gran parte de los créditos de asignaturas son de 8 cada una, de los cuales 4 corresponden al

trabajo que se realiza en el aula y por cada hora de clase corresponde una hora dedicada en la práctica.

En cuanto al perfil de egreso de la Licenciatura en Pedagogía de la UPN menciona que el egresado será capaz de apropiarse de conceptos pedagógicos, con base humanística, analítica, crítica y reflexiva, con el objetivo de poder identificar y proponer soluciones en las problemáticas educativas mediante instrumentos teóricos, investigativos y técnicos para poder intervenir. El pedagogo debe ser un profesional que sea capaz de irse adaptando a los cambios y necesidades que la sociedad demande, debe ser competitivo e innovador de nuevas propuestas, creativo e impulsor de nuevos retos.

Entre los aprendizajes que se esperan al egresar de la licenciatura en Pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional son:

- Capacidad de comunicación y argumentación
- Conocimiento y comprensión de la política educativa
- Capacidad para intervenir creativamente en situaciones laborales concretas basadas en un dominio teórico y metodológico de la Pedagogía
- Capacidad para realizar investigaciones educativas
- Disposición para el trabajo colaborativo entre pares y con otros profesionales. (UPN, 2014, p. 18)

El plan de estudios 90 de la UPN estipula que el perfil del pedagogo egresado de esta institución es capaz de intervenir en distintos campos educativos, que con la relación teoría-práctica puede analizar, actuar y proponer soluciones a las demandas y problemáticas que se le presenten.

Es importante mencionar que la realización del servicio social brinda al estudiante ampliar y adquirir conocimientos tanto teóricos como prácticos, además de ser un requisito indispensable en la formación como para el proceso de titulación. Por medio de las dos modalidades de servicio social y prácticas profesionales, interno como externo, brindan la posibilidad de llevar a la práctica planteamientos teóricos

trabajados en el aula, además de desarrollar y adquirir habilidades y experiencias para posteriormente incorporarse al campo laboral.

El servicio social tiene que estar relacionado al campo formativo que curse estudiante de Pedagogía, ya que este lo acercará al contexto de su interés; estos espacios plantean una relación teórica-práctica, además de acercar al estudiante un ambiente laboral, adquirir nuevas experiencias sobre el campo y poder realizar una vinculación su trabajo recepcional. (UPN, 2018)

Cabe mencionar que la pedagogía posee un campo amplio donde se puede ejercer. De acuerdo con el perfil de egreso de la Licenciatura en Pedagogía de la UPN, plantea que el pasante podrá:

- Explicar la problemática educativa de nuestro país con base en el conocimiento de las teorías, los métodos y las técnicas pedagógicas y del Sistema Educativo Nacional
- Construir propuestas educativas innovadoras que respondan a los requerimientos teóricos y prácticos del sistema educativo, basándose en el trabajo grupal e interdisciplinario
- Realizar una práctica profesional fundada en una concepción plural humanística y crítica de los procesos sociales en general y educativos en particular
- Diseñar, desarrollar y evaluar programas educativos con base en el análisis del sistema educativo mexicano y el dominio de las concepciones pedagógicas actuales. (UPN, 2018)

Es por esto que dentro de los espacios donde el estudiante elige realizar el servicio social y las prácticas profesionales se pueden identificar sus fortalezas y debilidades con la finalidad de adquirir experiencias para posteriormente ejercer su profesión con mayor eficacia, siempre reflexionando, resolviendo dificultades y proponiendo soluciones.

Dicho lo anterior el estudiante de la licenciatura en Pedagogía de la UPN tiene el conocimiento teórico-práctico necesario para actuar e intervenir en escenarios

educativos reales. Esta investigación se limitará a aquellos estudiantes de octavo semestre del ciclo escolar 2018-I que eligieron el proyecto de servicio social interno “Escuela Autónoma Red Paulo Freire” el cual les permitió identificar aquellos conocimientos, habilidades, actitudes y aptitudes necesarias para realizar las prácticas profesionales, siendo así sus primeras experiencias docentes y sus inicios como profesores noveles.

## **2.2 El estudiante de Pedagogía y su inserción en las prácticas profesionales y servicio social**

El campo de la pedagogía puede ser variado, entre ellos se encuentran la orientación escolar, el currículum, proyectos educativos, investigación educativa, la docencia, por mencionar algunos. La Universidad Pedagógica Nacional, a través de la licenciatura en Pedagogía propone brindar instrumentos al profesional para que sea capaz de analizar, proponer e intervenir en distintas problemáticas educativas.

Esta investigación se enfoca en un campo importante en los que una gran cantidad de pedagogos logran posicionarse en el campo laboral, la docencia.

Si bien el pedagogo tiene la capacidad de elegir entre diversos campos en los que puede intervenir, depende de él optar por un campo en específico. El pedagogo no solo es formado para realizar una labor como docente, sino pueden ejercer su profesión en una serie de ámbitos, ya que posee conocimientos sociales, históricos, psicológicos y pedagógicos los cuales le brindan una formación integral dándole la posibilidad de intervenir en diversos campos educativos.

Es necesario enfatizar que la UPN no tiene por objetivo la formación de docentes a diferencia de las escuelas Normales. Se puede notar una gran diferencia en estas instituciones (Normales y UPN) enfocadas al ámbito educativo a pesar de no tener los mismos objetivos y diferenciar el tipo de formación que reciben sus estudiantes muchos de ellos logran coincidir en el campo laboral docente, en donde puede distinguirse la forma en que llevan a cabo su práctica debido al tipo de formación que recibieron en su institución de origen, así como también la

manera de afrontar las distintas problemáticas que surgen en el aula (Ducoing y Fortoul; 2013). Su formación es distinta, ya que en las escuelas Normales las prácticas docentes son tutoradas por un profesor, las cuales brindan a los alumnos experiencias sobre las diferentes dinámicas que se desarrollan en el aula, práctica distinta a los egresados de la Universidad Pedagógica Nacional, los cuales retoman herramientas que les fueron proporcionadas durante su formación, empleando estrategias adquiridas en su experiencia en la universidad.

La realización de prácticas no solo corresponde a la formación normalista, sino estas también pueden ser incluidas en el campo pedagógico, en la cual el estudiante logra una vinculación más amplia entre teoría-práctica.

En el documento de trabajo interno de la Universidad Pedagógica Nacional para la autoevaluación de la licenciatura en Pedagogía denominado “Sistematización obtenida por diferentes medios para tomar decisiones en la revisión y mejora del programa de la Licenciatura en Pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional” (UPN, 2018) se menciona algunas opiniones de sujetos entrevistados en torno al tipo de formación que obtuvieron los egresados, mismos que se presentan a continuación:

Tabla 1. La formación en la licenciatura en Pedagogía y su relación con la práctica

<b>Estudiantes</b>	<b>Egresados</b>	<b>Empleadores</b>	<b>Expertos</b>
<b>La formación de la UPN me ha permitido comprender, pero solo desde la perspectiva teórica, y ha faltado experiencias prácticas con los niños y jóvenes.</b>	Llegamos al centro educativo, sin saber qué hacer en la práctica concreta.	Se requiere que conozcan los planes y programas de estudios actuales, así como los enfoques que actualmente plantea la SEP y eso lo desconocen.	No se lee lo que el mercado laboral requiere; tenemos manejo de teorías, pero desvinculadas de lo que sucede afuera.

(UPN, 2018, p. 9)

En dicho documento se puede ver que los estudiantes y egresados señalan que las prácticas realizadas en las últimas fases de la formación son desarrolladas con escaso acompañamiento, las prácticas son escasas o realizadas superficialmente.

Así mismo cabe mencionar que dentro de la formación de la licenciatura en Pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional sí se estipula la relación teórica-práctica, brindando la libertad al docente de llevar a cabo su realización como crea conveniente siguiendo el programa de la asignatura, además de colocar como opcionales la realización de prácticas profesionales, muchas veces ocasionando una carencia de diversas experiencias de los estudiantes frente a grupo, lo cual se considera de suma importancia tomando en cuenta que gran parte de ellos se sitúa dentro de este campo laboral en el mercado de trabajo. Pues la realización de prácticas profesionales dentro de una institución educativa para los estudiantes universitarios sirve para brindar un panorama distinto acerca de la realidad educativa más allá de lo que marca la teoría, ya que la planeación puede que no se ejecute como se esperaba, estas acciones son “experiencias que marcan y sobredeterminan sus concepciones, creencias y valores con respecto a ser maestro” (Ducoing y Fortoul, 2013, p.301). Es por ello que un aspecto importante que cabe destacar dentro de la formación profesional de la licenciatura en Pedagogía es que se debe trabajar en el dominio que tenga el estudiante universitario frente a grupo, acerca de los temas que se pretenden emplear, cómo pueden trabajarse, así como su relación con sus alumnos.

Desde la visión del plan de estudios de Pedagogía el pasante al adentrarse en una serie de prácticas frente a grupo hace uso del conocimiento teórico- práctico brindando a su actuación un estilo ideal orientándose a una postura pedagógica fundamentada; es importante mencionar que:

La formación docente es un espacio teórico/ práctico, que da lugar a reflexiones tanto desde las teorías ya elaboradas como desde las acciones llevadas a cabo y que permite generar nuevas teorías. Es un campo donde influyen el pensar y el hacer, que requiere una mirada reflexiva para encontrar soluciones y alternativas distintas a las múltiples problemáticas a las que nos enfrenta el actual momento histórico. (Devalle, 2010, p. 25)

Las prácticas educativas orientan al estudiante a situaciones reales, en las cuales necesita poner en práctica una serie de habilidades y conocimientos pedagógicos para mejorar las condiciones en los procesos de enseñanza-aprendizaje de los sujetos a los cuales instruye, "existe una conciencia más o menos compartida acerca de que para formarnos como docentes es necesario apropiarnos comprensivamente de los contenidos a enseñar, pero también comprender cuestiones acerca de la enseñanza, del aprendizaje de los sujetos" (Malet y Monetti, 2014, p. 18). La práctica docente hace una invitación al estudiante hacia la reflexión y análisis, es en las experiencias donde logran relacionarse con las posturas teóricas, dando cuenta de una realidad y sus necesidades, llevando al estudiante a generar conocimiento de problemáticas prácticas. El pasante tiene que ser una persona capaz de analizar, pensar y recuperar las experiencias empíricas que va realizando para poder transformar su práctica.

Estas prácticas posibilitan que el estudiante adquiera experiencias y pueda relacionarlas con un conocimiento teórico, además de que le permitirá saber de qué forma actuar en determinadas situaciones; para esto se debe llevar a cabo una "práctica reflexiva, que requiere del alumno comprender lo que se está haciendo, fomentará un aprendizaje más constructivo o significativo" (Pozo, 2000, p. 116). Durante las prácticas escolares, en este caso las desarrolladas por nuestros sujetos de estudio, la teoría nos señala que es necesario que se realice una reflexión acerca de lo que se trabajó en el aula, ya que solo "ir a la práctica como turista no tiene valor formativo. Sobre el terreno se deben utilizar instrumentos de análisis que se hayan aprendido a usar en el centro" (Ferry citado en Devalle, 2010, p.23).

Es necesario que exista una orientación y retroalimentación por parte de los docentes con mayor experiencia que propongan rutas de mejora para la construcción de su formación profesional, que brinden asesorías con la finalidad de aumentar el conocimiento metodológico, corrigiendo y evaluando el desempeño del alumno antes, durante y después de la práctica docente. Si bien como citan García-Cabrero, Loredo y Carranza, recuperando a Lee Shulman (1986) es



indispensable contar con un amplio conocimiento pedagógico general y un dominio sobre el conocimiento del contenido al estar frente a grupos, los alumnos deben tener la capacidad de anticipar y adecuar los estilos de enseñanza, las planeaciones y con ellos las secuencias didácticas sin previo aviso, por lo que algunos de ellos tendrán que improvisar, y existe un mayor grado de tensión e inseguridad en el alumno, de esta forma se considera necesario el acompañamiento de docentes a cargo de la asignatura.

Las prácticas guiadas se definen como:

[...] actividades programadas y sistematizadas que los estudiantes realizan en forma grupal y que se llevan a cabo fuera de las instituciones educativas. Estas tienen como objeto complementar los conocimientos teóricos adquiridos en las aulas, contribuyen a la formación integral de los educandos a fin de propiciar así una conexión educativa entre docencia, investigación y sector productivo mediante una vinculación entre el aspecto teórico y práctico. (UPN, 2018 p. 28)

En la práctica no solo se pueden realizar observaciones, sino también se pueden incluir análisis en los que se involucre la reflexión de acciones, formas de pensar y de comunicación, ya que esto le permite al estudiante contrastar los conocimientos teóricos vistos en el aula en práctica, identificando problemas y proponiendo soluciones.

En los primeros acercamientos la práctica se debe someter a un análisis, abordando temas como la forma de dirigirse a los estudiantes, cómo se van a desarrollar e implementar los contenidos, la forma de elaboración y desarrollo de la planificación, las estrategias de enseñanza empleadas, destacando lo que se pudo realizar en el aula y lo que no, así como los cambios a los que se sometió la planeación. En esta investigación se partió del supuesto de que el pasante de la Licenciatura en Pedagogía podía realizarlo con apoyo del conocimiento teórico que poseía y de las experiencias que había adquirido durante el proceso formativo, orientado por el docente “De este modo, el joven docente puede contribuir a la innovación y al mejoramiento de las prácticas docentes alcanzando una satisfacción profesional y personal” (Beca y Boerr, s.f, p.116).

Por lo cual es necesario que los estudiantes de pedagogía cuenten con la práctica necesaria para poder reforzar sus conocimientos pedagógicos y cuando se inserten en escenarios reales sean sujetos que actúen de forma estratégica y que constantemente estén reevaluando a través de la reflexión su ejercicio docente, para poder favorecer el desarrollo de su metacognición en la construcción de su formación profesional. En el caso particular de la docencia tienen que saber qué tipo de metodología didáctica deben utilizar, cómo y por qué planificarán ciertos tipos de objetivos, contenidos, secuencias didácticas (actividades, técnicas, procedimientos, estrategias, recursos, etc.) y qué tipo de evaluación es acorde con los objetivos que se planteó en un principio para propiciar el aprendizaje significativo.

A lo largo de todo ese proceso es necesario que el pasante de Pedagogía pueda identificar y reflexionar cuál es su nivel de conocimiento pedagógico y si este le permite adaptarse a situaciones en un plano de acción como lo es la docencia. Esta complejidad de poder vincular un gran cúmulo de conocimientos didácticos con la práctica exige que los estudiantes identifiquen aquellas referencias metodológicas aprendidas durante su formación.

Es necesario que durante el periodo en que realiza su servicio social el estudiante tenga la oportunidad de reflexionar sobre sus expectativas en cuanto a lo que representa la docencia, redefinir el papel del profesor como "un profesional capaz de ayudar propositivamente a otros a aprender, pensar, sentir, actuar y desarrollarse como persona y como miembro de una sociedad" (Díaz y Hernández, 2010, p.2) a través de su experiencia.

Este tiene la capacidad de reflexionar sobre su trayectoria escolar para considerar las cualidades docentes, en un caso específico los estudiantes de pedagogía cuentan con la formación necesaria para precisar e identificar la metodología que algunos de sus docentes habrían utilizado y considerar si esta puede ayudar o mejorar su práctica, "Se retoman, esos modelos, que por identificación o exclusión ayudan a configurar el referente sobre el que construir las propias aspiraciones docentes" (Escartín, et al. 2008, p. 46).

A lo largo el desarrollo de la práctica el pasante puede cuestionarse acerca de cuáles deben ser las acciones correctas que debe llevar a cabo un docente, cómo es que debe guiar el proceso de aprendizaje, incluso si su proceso formativo es el adecuado y las carencias que ha identificado. Por esta razón, el docente es "alguien que tiene un conjunto de conocimientos resultantes de su formación académica, de su experiencia docente y profesional, y de su persona: conocimiento que pone en juego para desarrollar el aprendizaje en los alumnos" (Huerta, Pérez y Carrillo, 2005, p. 38). Los pasantes tienden a implementar aquellos modelos con los cuales aprendieron y los que a su consideración podrían tener mejores resultados, lo que aprenden en las prácticas profesionales o el servicio social es una expresión de lo que aprendió en la formación, y es una oportunidad para cuestionar si presenta los conocimientos teóricos necesarios para aplicarlos a situaciones reales.

Muchas veces se posee el conocimiento teórico, pero pocos saben cómo transmitirlo y compartirlo con los demás. La formación no solo implica conocer contenidos o desarrollar habilidades, también implica cambiar conductas y modificar pensamientos.

De acuerdo con el documento "Sistematización obtenida por diferentes medios para tomar decisiones en la revisión y mejora del programa de la Licenciatura en Pedagogía de la UPN" (UPN, 2018), los estudiantes como los egresados identifican un problema con respecto a las estrategias de enseñanza, presentando una carencia de conocimientos sobre ellas al aplicarlas en el aula. Muchas veces los pedagogos a pesar de poseer diversos conocimientos que le permitan brindar una buena práctica docente se encuentran con ciertas dudas e incertidumbres que no le permiten desarrollar la tarea educativa como se hubiera deseado, se sienten limitados y conflictuados, por lo cual durante los primeros acercamientos se necesita un guía que lo oriente y proponga soluciones a diversos problemas; en el proceso de formación es el docente a cargo de la asignatura quien debe mediar este proceso.

Muchas veces cuando los egresados logran insertarse en el campo laboral docente, suelen tener dificultades en distintos aspectos que logran influenciar en el aprendizaje de los alumnos, entre los cuales se encuentran la falta de experiencia, en la dificultad para transmitir y presentar el contenido a los estudiantes, además de no saber lidiar con los problemas de conducta y disciplina, la inseguridad, dificultades para cumplir con el programa y las demandas del centro escolar; la incertidumbre de no contar con el conocimiento didáctico-pedagógico necesario afectando la forma de actuar en las prácticas docentes de los estudiantes universitarios, debido a la responsabilidad que trae consigo estar frente a un grupo, así como la falta de habilidad para realizar planeaciones, ocasionando no saber utilizar estrategias de enseñanza o no funcionen como se esperaban, orientar o modificar las actividades y la falta de control en la disciplina de grupo. Para ello suelen recurrir y adoptar modelos de profesores con los cuales tuvieron experiencias durante su proceso formativo. "El perfil laboral requiere adoptar de formas estratégicas al igual que habilidades adquiridas en el mundo con demandas más flexibles, cambiantes, que exigen de los aprendices conservar el control de lo que está haciendo, más allá de las rutinas que tienen de forma automatizada" (Pozo, 1999, p. 299).

La forma en que un pedagogo puede enfrentarse a las diversas situaciones dentro del centro escolar se relaciona como ya se mencionaba, con su conocimiento adquirido a lo largo de su formación o a la experiencia que ha ido adquiriendo al paso del tiempo, pues el contenido que se emplea en las instituciones formativas es "de tipo simbólico-mental, mientras que fuera de ella es físico- instrumental; en la escuela se manipulan símbolos libres de contexto, mientras que en el mundo real se trabaja y razona sobre contextos concretos" (Díaz y Hernández, 2010, p.37).

Juan Manuel Piña Osorio (1993) señala que:

[...] las instituciones de educación superior presentan frecuentemente un desfase entre el saber teórico y el saber hacer demandado por el mercado, pero que, a pesar de ello, como creen muchos políticos e incluso académicos que la solución

radica en orientar la formación hacia lo instrumental, lejos de solucionar el problema, genera la descomposición y la suplantación de una formación profesional por una formación técnica. (Juan Manuel Piña Osorio 1993, citado en Ducoing, 2005, p. 125)

En el texto para el periodo 2002-2012 denominado "Formación y procesos sociohistóricos e institucionales, normales y UPN" (Ducoing, 2013) se afirma que diversos estudios llegan a la conclusión de que la formación actual docente dentro de estas instituciones debe someterse a una amplia reflexión, ya que los cambios en la sociedad y las demandas que se tienen no se están cubriendo y solucionando por los egresados de estas instituciones al contrario, existe un gran desinterés por estas problemáticas.

La sociedad actual requiere de profesores preparados que agreguen el uso de la tecnología, lo cual implica un mayor esfuerzo y actualización continua para su manejo. Es necesario mencionar que en la actualidad los docentes se ven limitados en la utilización de recursos y medios con los cuales puedan trabajar con los alumnos teniendo que recurrir al uso de medios comúnmente utilizados con mayor creatividad. La necesidad de profesionales abiertos a un panorama tecnológico vinculado a los procesos educativos es una de las necesidades de la sociedad del siglo XXI y por consecuencia la demanda laboral solicita que los docentes hagan uso de procesos diferentes a los que fueron usados en su proceso de formación, lo que permitiría considerar si se aplica y desarrollan en los procesos de formación inicial de los pedagogos, "las nuevas tecnologías, la complejidad informativa de nuestra sociedad, han ido alejando cada vez más las necesidades de aprendizaje y formación laboral" (Pozo, 1999, p. 299).

Es necesario plantear que, así como las necesidades están en constante cambio también existe una actualización y transformación de las prácticas docentes ya que por el surgimiento de nuevas competencias, reformas, planes y programas se tiene que ver obligado un cambio en ellas. De acuerdo con el documento interno de la UPN "Sistematización obtenida por diferentes medios para tomar decisiones en la revisión y mejora del programa de la Licenciatura en Pedagogía de la UPN"

(UPN, 2018) se estipula que en el plan de estudios no se realiza una revisión sobre planes y programas de estudio de nivel básico, por lo que los pasantes deben recurrir a modelos de enseñanza que han experimentado a lo largo de su proceso escolar.

Las prácticas proporcionan conocimiento al estudiante sobre lo que significa la labor docente, además les brindan la posibilidad de descubrir, emplear y evaluar diferentes estrategias de enseñanza. Por otro lado, se brinda una responsabilidad frente a grupo, aprende a trabajar con sus pares, involucrarse en la gestión del centro escolar; en el caso de nuestros sujetos de estudio la realización del servicio social es una pieza clave dentro de su proceso formativo, en la cual pueden demostrar sus fortalezas, debilidades, innovación didáctica, contextualizar conocimientos teóricos, así como guiar a los estudiantes a la construcción de sus aprendizajes.

### **2.3 La práctica docente en la formación de estudiantes de licenciatura en Pedagogía**

Como parte del proceso de formación es importante la realización de prácticas, en las que el estudiante de Pedagogía pueda adquirir un conjunto de experiencias profesionales que lo ayuden a inmiscuirse de forma óptima en escenarios educativos, con la finalidad de analizar y comprender cómo se desarrollan los procesos de enseñanza-aprendizaje en las aulas, lo que le permitiría comenzar a construir un perfil de lo que denominamos como un profesor novel.

Un profesor novel hace referencia al profesional que atraviesa por un periodo de transición "desde profesor en formación hasta un profesional autónomo [...] es el periodo de tiempo que abarca los primeros años, en los cuales los profesores han de realizar la transición desde estudiantes a docentes" (Marcelo, 2008, p.14).

Como cualquier profesional novel cuando logra insertarse al campo laboral o a sus primeros acercamientos al contexto suelen originarse diferentes ideas, expectativas, perspectivas y problemáticas. Esta etapa suele verse también dentro

de la profesión docente, en la que no solo el desempeño se limita a ejecutar ciertas actividades, sino a orientar a los alumnos, responder a las demandas sociales, además de poseer la vocación, los conocimientos y habilidades necesarias para poder ejercer dicho trabajo.

Muchas veces los estudiantes de pedagogía en la práctica suelen entrar en conflicto, ya que por su falta de experiencia adoptan formas de trabajo imitando lo que hicieron sus docentes a lo largo de su formación, viéndose limitadas sus ideas, pensamientos innovadores y propuestas; también se pueden originar otras problemáticas como no saber dirigirse a los alumnos, la falta de control sobre un grupo indisciplinado y la forma de explicar los contenidos.

Es importante que en los primeros acercamientos al contexto escolar se brinde orientación al estudiante, en nuestro caso el pasante de pedagogía, ya que esta etapa es complicada tanto en la forma de desarrollar la práctica como en la planificación, está llena de dudas y problemas en los cuales se puede fomentar el apoyo, el pensamiento crítico en la propia práctica, aportar ideas nuevas, la creatividad en las propuestas, originalidad, trabajar de forma cooperativa y colaborativamente con sus colegas.

También se considera importante que estos conozcan cómo utilizar las estrategias de comunicación y un lenguaje corporal adecuados para que los estudiantes puedan comprender lo que se les desea enseñar, lo cual se va aprendiendo a través de la práctica, ya que es un punto de debilidad si son las primeras experiencias del docente novel, es importante escuchar la retroalimentación de un docente más experimentado que pueda guiar y orientar en esta situación para "...tener un punto de vista objetivo de nuestro desempeño donde es importante disponer de un punto de vista externo a nosotros mismos" (Escartín, et al., 2008, p.38) que pueda enriquecer con observaciones objetivas las primeras experiencias para mejorar durante este periodo.

Es importante comprender que la profesión docente no solo se limita a las acciones concretas en el aula sino "... ésta rebasa ese límite. La reflexión sobre

las estructuras sociales globales y las condiciones institucionales debe ser motivo de acción y transformación” (Ducoing, 2005, p. 108), la profesión docente debe irse modificando y actualizándose a través de la reflexión, así como el fundamento teórico que lo sostenga. El estudiante de Pedagogía debe tener en cuenta que la docencia es una profesión que requiere un desarrollo continuo en el cual “La formación inicial del maestro [...en nuestro caso de pedagogos...] es el primer punto de acceso al desarrollo profesional continuo” (Vaillant y Marcelo, 2015, p. 46), ya que las sociedades son cambiantes por ello las necesidades varían, además de que deben estar alerta a las diversas dificultades que se pueden presentar y poder plantear soluciones.

Algunos estudiantes se encuentran en la confusión de qué actividades realizar, recurriendo a experiencias que vivió y en su formación, “...lo importante para un docente, y aquello para lo que debe prepararse, es vivir experiencias que le permitan ampliar su visión de la realidad y adquirir una madurez plena” (Ferry, 1997, p. 68).

La profesión docente es más que un simple mecanismo, un docente es una persona que “...tiene la capacidad de ejercer un cierto control sobre la definición de los problemas, los objetivos a perseguir y las estrategias a emplear” (Tenti, s.f, p.41). La docencia es una cuestión en la que se involucra la vocación, pues se tiene un gusto por el desempeño docente además de brindarlo con esfuerzo y dedicación, también se involucra una cuestión de profesión, ya que su trabajo trae consigo una remuneración por desempeñar esta labor.

A lo largo de la trayectoria profesional se adquieren modelos o referencias acerca de un perfil ideal de un buen docente, de las cuales se pueden apropiarse a través de la experiencia de formas de actuar y comunicarse con un grupo, además de adoptar una serie de estrategias didácticas al abordar contenidos y plantear los objetivos que se desean alcanzar a lo largo del curso, gracias a esto el estudiante universitario logra poner en práctica lo que ha experimentado durante sus años escolarizados, “Los docentes desarrollan patrones mentales y creencias sobre la enseñanza a partir de ese tan prolongado periodo de observación que



experimentan como estudiantes a lo largo de todo su periodo de formación” (Vaillant y Marcelo, 2015, p.37). El pasante puede adoptar o generar un perfil docente con base en su contacto personal, el cual no solo puede tener la idea de lo que se pretende llegar a hacer, sino también a lo que no se quiere llegar, así como a recurrir al manejo de determinadas formas de actuar, solucionar problemas y de desenvolverse en el grupo. “Un modelo de enseñanza, entonces, es una especie de proyecto para enseñar” (Eggen y Kauchak, 2001, p.5).

Tomando en cuenta estas características es importante que el pasante de Pedagogía considere y reflexione sobre aquellos elementos cognitivos con los que cuenta para llevar a cabo una práctica docente; ya que este proceso regularmente se da de forma individual, en él cada sujeto explora e identifica aquellas habilidades, conocimientos, técnicas y aptitudes que posee al momento de la acción educativa.

### **2.3.1 Competencias profesionales y demandas en la realización de la práctica docente**

Según Perrenoud (2009) existen ciertos conocimientos pedagógicos necesarios para llevar a cabo la tarea docente, lo cual denomina como competencias, haciendo referencia a “... una capacidad de movilizar varios recursos cognitivos para hacer frente a un tipo de situación” (Perrenoud, 2009, p.11), una competencia lleva consigo situaciones complejas que permiten que el sujeto construya esquemas de pensamiento.

Es importante mencionar que durante el periodo formativo y mediante las experiencias de las prácticas desarrolladas, el estudiante va construyendo y desarrollando esquemas de pensamiento propios de su profesión.

Los alumnos de Pedagogía en la práctica, deberían comenzar a explorar e identificar cuáles son los recursos cognitivos que manejan apropiadamente y aquellos que le resultan conflictivos o difíciles de llevar a cabo. Es decir, que en la práctica el alumno sigue conformando y construyendo su identidad dentro de la

acción educativa, por lo cual se considera necesario que conozca cuáles son las competencias profesionales idóneas para ejercer en la práctica.

Una competencia profesional relevante dentro del proceso de formación del docente, es que tenga la capacidad de poder organizar y animar situaciones de aprendizaje en el aula las cuales se "...consideran como situaciones amplias, abiertas, con sentido y control, que hace referencia a un proceso de investigación, identificación y resolución de problemas" (Perrenoud, 2009, p. 19), dentro del aula el docente experimentará un sinfín de situaciones aprendizaje, por lo cual es importante que tenga un amplio conocimiento sobre la asignatura que debe impartir, al igual que deberá considerar algunos aspectos como lo es la concepción o conocimiento de la pedagogía de control, en la cual no se basa en seguir los objetivos de forma lineal por el contrario se analiza de forma subjetiva, en ella el docente puede planificar sus sesiones considerando los siguientes puntos como menciona Perrenoud (2009):

- La planificación didáctica en la cual podrá identificar los objetivos trabajados en las situaciones consideradas, para elegir las y fomentarlas con conocimiento de causa.
- El del análisis a posteriori de situaciones y de actividades, cuando se trata de delimitar lo que realmente se ha desarrollado y modificar la serie de actividades propuestas.
- El de la evaluación, cuando se trata de controlar las experiencias de los alumnos.

Considerando los puntos anteriores, construir y planificar dispositivos adecuados hace posible que el practicante pueda efectuar con un mayor grado de efectividad en las sesiones y que las secuencias didácticas desarrolladas tengan una mayor coherencia, que permitan "...la construcción del conocimiento [de] un proyecto colectivo en el que se orienta creando situaciones y aportando ayuda" (Perrenoud, 2009, p. 28), de igual forma el practicante puede controlar perfectamente los contenidos que sean comprensibles y adecuados a los niveles de los alumnos,

además de ejemplificar de forma acertada dichos conocimientos elaborando tareas que sean acordes a los objetivos previamente establecidos.

De esta forma tendrán los dispositivos adecuados para enseñar a sus alumnos dependiendo sus representaciones particulares, las cuales reflejarán el nivel de complejidad de los conocimientos al igual que la forma en que arbitrariamente se trata de comprender lo que se desea enseñar. Según Perrenoud (2009) el alumno constantemente se enfrenta a obstáculos cognitivos en los cuales reconstruye su sistema de conocimientos, por lo cual el practicante “debe interesarse por los errores, aceptarlos como etapas estimables del esfuerzo de comprender, esforzarse, no corregirlos [...], si no dar al alumno los medios para tomar conciencia de ello e identificar su origen y superarlos” (Perrenoud, 2009, p.25).

La progresión de los aprendizajes se identifica como un medio que ayuda a conocer y analizar cuáles son las representaciones de sus alumnos, considerando que se desarrolla de forma individual, de igual forma este puede concebir y controlar las situaciones problema que surgen durante el proceso de enseñanza-aprendizaje por lo cual es recomendable que se tenga la habilidad de identificarlos.

Se puede gestionar la progresión de los aprendizajes haciendo uso de la optimización de la organización del tiempo en que se desarrolla la situación problema y proponiendo situaciones que favorezcan el aprendizaje. Se trata que los alumnos enfrenten desafíos y ellos mismos tengan la capacidad de resolverlos; un ejemplo claro de lo que Vigotsky (1985) llama zona de desarrollo próximo, en la cual el estudiante pueda desafiar su conocimiento previo, tenga la habilidad de formular hipótesis y durante el proceso de indagación pueda anticipar los resultados con el desarrollo de las sesiones y validar los resultados obtenidos que lo lleven a una reflexión sobre todo el proceso.

De igual forma el docente debe saber cómo planificar los objetivos de forma longitudinal ya que:

[...] el verdadero desafío es el control del conjunto de los estudios de un ciclo de aprendizaje, no tanto para ser capaz de enseñar indistintamente en no importa qué nivel o ciclo, si no para incluir cada aprendizaje en una continuidad a largo plazo, cuya lógica primordial es contribuir a construir las competencias previstas para el final del ciclo o de los estudios. (Perrenoud, 2009, p. 38)

En un primer momento debe contemplar qué tipo de objetivos desea abordar y cuál es el tiempo estimado que tiene para poder desarrollarlos de forma eficaz, sin precipitar ningún proceso de formación, estos deben ser acordes con las teorías que sostienen las actividades de aprendizaje. Estas se ubican como la forma en que son autorizadas, de lo que es mejor aprender. Estas son limitadas por el tiempo, espacio, la obligación didáctica, la cooperación, la imaginación y las competencias de cada profesor.

De igual forma es importante que exista una observación continua de cada proceso que se plantea, ya que esto ayudara a identificar:

[...] todo lo que puede ayudar al alumno aprender mejor: sus conocimientos, que condicionan las tareas que se le puedan proponer, así como su modo de aprender y razonar, su relación con el conocimiento, sus angustias y sus posibles bloqueos ante ciertos tipos de tareas, de lo que tiene sentido para él y le moviliza, sus intereses, sus proyectos, la imagen que tiene de sí mismo como sujeto más o menos capaz de aprender, su entorno escolar y familiar. (Perrenoud, 2009, p.41)

La evaluación formativa es el medio por el cual el docente puede precisar que están aprendiendo, es decir analizar su nivel de progresión del aprendizaje, por medio de su observación en las clases, en la cual “el profesor [debe tener] interés en adecuar la amplitud del trabajo de observación e interpretación a la situación del alumno, en una lógica de resolución de problemas [...] implicándose en un diagnóstico y un seguimiento más intensivo...” (Perrenoud, 2009, p. 42), por lo cual es importante regular los procesos de aprendizaje más que centrarse en las actividades y en el registro de una evaluación sumativa. Esto beneficiara a que el profesor pueda desarrollar de mejor forma controles periódicos de competencias y así dependiendo los resultados tomar decisiones considerando la progresión de aprendizaje de sus alumnos en los ciclos que le corresponden.

Se deberá tener una organización del trabajo y un control constante sobre los instrumentos didácticos para que estos regularmente puedan cambiar dependiendo las necesidades cognitivas de los alumnos "...hay que organizar el trabajo en clase de distintas formas, romper la estructura en niveles anuales, facilitar la comunicación, crear nuevos espacios / tiempos de formación, jugar con las agrupaciones, las tareas, los dispositivos didácticos, las interacciones..." (Perrenoud, 1997; Tardif, 1998; Perrenoud, 2009, p.48). Por lo cual se considera necesario que el pasante de Pedagogía tenga una base didáctica sólida para intervenir de forma oportuna dependiendo las situaciones de aprendizaje que se le presenten en el proceso.

La docencia constantemente se reinventa al igual que la sociedad que desea instruir, por lo cual es importante que el docente pueda hacer uso de los métodos, técnicas y conocimientos pedagógicos para así "aumentar la eficacia de la enseñanza y familiarizar a los alumnos con las nuevas herramientas informáticas del trabajo intelectual" (Perrenoud, 2009, p.110). Un ejemplo claro de estos, son la utilización de las TIC's las cuales son una innovación que con el paso del tiempo ha tenido gran impacto en la sociedad y sobre todo porque es uno de los medios en los cuales los estudiantes tienen acceso a la información, por lo cual el docente tiene que encontrar las estrategias adecuadas para instruir a sus alumnos al buen uso de este material didáctico que podría ser certero si su uso es el apropiado:

Fomentar en las nuevas tecnologías es formar la opinión, el sentido crítico, el pensamiento hipotético y deductivo, las facultades de observación y de investigación, la imaginación, la capacidad de memorizar y clasificar, la lectura y el análisis de textos e imágenes, la representación de las redes y estrategias de comunicación. (Perrenoud, 2009, p.109)

Otro aspecto importante es que la educación no es un proceso aislado en el que el docente esté solo en el aula, por lo cual una de las competencias que debe llevar a la práctica es la capacidad de poder hacer frente a la heterogeneidad que puede encontrar en sus alumnos ya que cada uno de ellos presenta necesidades educativas, sociales y personales distintas, el reto del docente es encontrar el punto medio que permita ubicar a los alumnos en un nivel de conocimientos lo

más próximo posible, en el cual este encontrará un desafío pedagógico en la labor de intentar fomentar la tarea cooperativa dentro del aula, ya que en ella existen múltiples interacciones sociales. Si tiene la habilidad de integrar el trabajo en equipo de forma adecuada con los instrumentos didácticos apropiados, los procesos de aprendizaje pueden “favorecer la evolución de las representaciones, los conocimientos, los métodos de cada uno mediante la confrontación con otras maneras de ver y hacer” (Perrenoud, 2009, p. 54).

Es necesario que los futuros docentes tomen en cuenta la necesidad de propiciar un lenguaje que mantenga el interés de los alumnos, que los medios de comunicación sean sencillos y comprensibles para él, con ello puedan motivarlos al generar un interés por aquello que se le desea enseñar, pero es también importante considerar que deben existir las interacciones sociales adecuadas entre el alumno, el docente y el contenido que se desea comprender, ya que por mucho interés que tenga el docente en generar situaciones de aprendizaje estas tienen una menor posibilidad de generar ambientes de aprendizaje si el alumno no tiene disposición, voluntad y motivación por aprenderlas.

Por lo cual la competencia profesional necesarias para la práctica educativa requiere dos recursos precisos:

- Una comprensión y un cierto dominio de factores y los mecanismos sociológicos, didácticos y psicológicos en el juego y el mantenimiento del deseo de saber, así como de la decisión de aprender.
- Las habilidades en el dominio de la transposición didáctica, las situaciones, las competencias, el trabajo sobre la transferencia de conocimientos, así como los recursos para ayudar a los alumnos a imaginarse las prácticas sociales para las que se le prepara y el papel de los conocimientos que las hacen posibles. (Perrenoud, 2009).

Se consideran dos vertientes esenciales en los procesos educativos uno es la capacidad de aprender por placer y por consecuencia aquella en la que se crea el deseo de saber, considera que una de las competencias necesarias para la

docencia es poder distinguir que “enseñar es reforzar la decisión de aprender [...] y es estimular el deseo de saber” (Perrenoud, 2009, p.60).

Según Perrenoud (2009) los docentes desarrollan estrategias dependiendo las intenciones de los alumnos:

- Crear, intensificar, diversificar el deseo de saber.
- Favorecer o reforzar la decisión de aprender.

Estas estrategias favorecen los ambientes de aprendizaje, ya que el docente logra adecuarlas por medio de una observación constante del proceso y en algunas ocasiones por la capacidad de poder compartir su experiencia profesional con sus compañeros o colegas dentro de la institución para retroalimentar su proceso de enseñanza.

Esa capacidad de trabajo en equipo es una competencia que el pasante de Pedagogía debe adquirir en su proceso de formación ya que estos son necesarios en un ambiente laboral, ya que debe tener la habilidad de participar activa y cooperativamente en la elaboración de proyectos educativos, ya sea proyectos que llevan a cabo una actividad pedagógica precisa o aquellos proyectos por cooperación, “esta competencia supone una cierta comprensión de las dinámicas de grupos y reconocer la génesis del proyecto” (Perrenoud, 2009, p.71).

A lo largo de este proceso el pasante adquiere la experiencia para poder identificar cuáles son las competencias que ha fortalecido a lo largo de su formación, es importante reconocer que este proceso es permanente ya que durante su experiencia laboral este fortalecerá ese análisis y reflexión de qué tipo de competencias son necesarias dentro del espacio educativo por lo cual es recomendable que sea un sujeto cambiante, que constantemente adapte esas competencias a las necesidades de sus alumnos, ya que un pedagogo debe tener la capacidad de “dar explicaciones de tentativas variadas y metódicas de delimitar los problemas, establecer un diagnóstico, construir estrategias y superar los obstáculos” (Perrenoud, 2009, p.137).

Todo análisis de la práctica docente nace de la necesidad de aprender y mejorar en el proceso por lo cual es importante que exista una iniciativa del practicante a mejorar, es decir, una motivación de autoformarse que lo lleve al análisis de todos aquellos conocimientos con los cuales trabaja, “se puede mencionar la lectura, la experimentación, la innovación, el trabajo en equipo, la participación en un proyecto institucional, la reflexión personal, la escritura de diario o la discusión con los compañeros” (Perrenoud, 2009, p.137).

A esta reflexión se le conoce como práctica reflexiva, es aquella “voluntad de aprender metódicamente de la experiencia y transformar su práctica año con año” (Schön, 1994,1996; Perrenoud, 2009, p.137), por lo cual recomendable realizar periódicamente una autoevaluación de su aprendizaje y la forma en que puede innovar en su práctica docente.

La práctica docente es un referente importante dentro del proceso de formación pedagógica. Los pasantes con base en sus experiencias, como responsables frente a grupo y en su vida estudiantil van construyendo su método para ejercer la docencia, sin dejar a un lado la reflexión y un sustento teórico que guíe y fundamente su actuar, “los profesores perciben la docencia no como el campo de aplicación, sino un campo de conocimiento que nutre su propia práctica” (Ducoing, 2005, p.119).

Las prácticas docentes a menudo suelen implementarse a lo largo de la formación profesional como una parte importante dentro del plan de estudios de cualquier institución orientada al campo educativo, planteando los propósitos y cómo estas deben realizarse. Pueden complementar el proceso de formación del estudiante, en el que los docentes a cargo deben guiar el proceso y brindar análisis y reflexiones acerca de las complejidades que lleguen a presentarse, tomando como referencias perspectivas teóricas, “En el terreno no es posible entender la práctica, acceder a la práctica sino se utilizan referencias teóricas para analizar el proceso práctico” (Ferry, 1997, p.90).



La teoría-práctica presenta una relación inseparable cuando se habla de pedagogía, pues como lo menciona Ferry "... es realmente teórico-práctica. No es sólo una práctica. Es una práctica que se teoriza, y esta teorización se hace al mismo tiempo en el terreno y en el centro" (Ferry, 1997, p.90). Las experiencias que los pasantes logren experimentar durante su formación como en la práctica se tienen que someter a un análisis en los que puede recurrir a instrumentos para su estudio.

Los docentes a cargo cumplen una función importante cuando los alumnos se encuentran en la realización de prácticas, pues durante el proceso de análisis y reflexión es necesario que el docente oriente a los estudiantes mediante un fundamento teórico y que guíe su práctica docente, ya que a través de las prácticas los estudiantes suelen ir adquiriendo procesos de adaptación y de relación con el contexto escolar, en el cual algunas veces puede ocasionar un conflicto interno en el propio estudiante en no saber si su práctica ha sido la adecuada, pues muchas veces:

los tutores constituyen modelos para la acción y con su intervención regulan 'el deber ser en el ejercicio de la docencia'; sea que los estudiantes los consideren valiosos o los cuestionen, terminan ajustándose a tales modelos por 'temor a ser desaprobados' como profesores. (citado en Ducoing y Fortoul, 2013, p. 301)

Estos sienten inseguridad, recurriendo a modelos que creen aptos para llevar a cabo esta labor. Es necesario que el docente a cargo adopte una postura como asesor y acompañante en estas prácticas, con apoyo tanto teórico, como didáctico-pedagógico para los pasantes ayudándolos a comprender y analizar acciones durante estas primeras experiencias.

Los practicantes pueden realizar una reflexión contrastando ideas de su propia concepción de un buen docente y la situación vivida en la práctica, "La percepción del entorno y las ideas sobre la enseñanza [...] cambian conforme su mayor involucramiento en las actividades de enseñanza" (Ducoing y Fortoul, 2013, p.302). Es importante considerar que no se pueden llevar a cabo las

recomendaciones del docente a cargo al pie de la letra en el aula, este es un proceso cambiante, con dinámicas en el aula variables.

Un ejemplo de ello es recurrir a los cambios flexibles de la planeación, incluso a improvisaciones en el aula, ya que se deben tomar decisiones inesperadas en ciertos momentos, tomando en cuenta que “cada asignatura tiene su enfoque pedagógico para enseñar y es necesario profundizar en su conocimiento y su didáctica” (citado en Ducoing y Fortoul, 2013, p.306).

Es por esto que durante el proceso de formación se consideren aspectos reflexivos de la práctica, ya que en la “universidad y escuela deben conversar para que la formación inicial docente ‘hable el lenguaje de la práctica’, pero no una práctica anclada en la mera transmisión, sino una práctica profesional, comprometida con la idea de que todos somos trabajadores del conocimiento” (Vaillant y Marcelo, 2015, p. 46), en la cual los estudiantes puedan situar los conocimientos teóricos y poder entender claramente su relación con la práctica. Es necesario que el pedagogo en formación logre reflexionar y analizar sus fortalezas y debilidades a fin de mejorar su práctica.

Díaz Barriga (2002) plantea que “la formación del docente trasciende a capacitación puntual en métodos y técnicas docentes, puesto que debe conducir la reflexión crítica sobre la propia práctica y una toma de postura y producción propias que permitan generar un saber didáctico” (citado en Ducoing y Fortoul, 2013, p.319). Por lo cual propone cuatro fases que deben ser consideradas dentro de la formación docente:

1. Descripción: Conocimientos, creencias y principios que orientan su práctica.
2. Información: principios pedagógicos, metodologías
3. Confrontación: contrastar y explicar sus ideas y prácticas en el contexto educativo y curricular.
4. Reconstrucción: recomponer o transformar sus supuestos y perspectivas sobre su propia acción. (Ducoing y Fortoul, 2013, p. 319)

Es importante que cuando los pasantes se insertan en las prácticas compartan primero con profesionales de su proceso de formación y después en el campo de trabajo con la finalidad de compartir experiencias con sus pares, lo que posibilita el intercambio de ideas, acciones para la resolución de problemas, uso de estrategias, recursos, propuestas pedagógicas, ya que “el conocer puntos de vista diferentes con colegas de otras escuelas, en condiciones iguales o distintas los lleva a reforzar o cambiar las propias prácticas” (Ducoing y Fortoul, 2013, p.337).

El análisis de la práctica docente debe realizarse a partir de diversos aspectos, algunos de ellos pueden ser en el plano pedagógico, psicológico, en los contenidos, en el control de grupo, institucional, saberes de los alumnos, recursos, tiempo, planeación, estrategias empleadas, etc. “Cuando se habla de prácticas se designa lo que se hace, lo que se produce. Lo que se hace y lo que se produce es siempre una transformación” (Ferry, 1997, p.75-76).

La importancia de este proceso radica en que las experiencias que vayan obteniendo dirigirán su forma de actuar frente a situaciones reales, por lo cual el estudiante debe distinguir los agentes educativos y las interacciones que se establecen en los salones de clases, permitiéndole replantearse qué desea enseñar y qué desean aprender sus estudiantes. Es por esto que un buen docente es capaz de llevar a cabo un análisis a profundidad además de una evaluación acerca de las acciones y procesos durante la práctica. Estas juegan un papel importante, ya que a través de ellas el pasante puede identificar sus habilidades y debilidades, someter a reflexión su propia práctica, aprender de ella, además de aprender desde otra perspectiva su proceso formativo. “Reflexionar es al mismo tiempo reflejar y tratar de comprender, y en ese momento sí hay formación” (Ferry, 1997, p.56).

Existen diversas competencias que el docente frente a grupo tiene que desarrollar, algunas ya obtenidas y fundamentadas a lo largo de la formación, otras adquiridas en el transcurso de la práctica. La tarea docente implica diversas actuaciones que no solo se limitan al aula de clase, el docente además de ser un guía y mediador

también asume un rol y compromiso tanto con la institución escolar como con la sociedad.

Por lo cual es preciso señalar que el pasante de Pedagogía cuenta con los conocimientos pedagógicos necesarios para poder intervenir en situaciones educativas reales estos fortalecidos durante su proceso de formación, la problemática surge debido a que no existen las investigaciones suficientes que proporcionen un seguimiento sobre la vinculación de la teoría y la práctica de los pasantes de la licenciatura en Pedagogía en un caso específico cuando se ubica al pasante en campo, ya que en muchas de sus prácticas no existe un seguimiento (in situ) es decir no son supervisadas por los docentes a cargo, lo que evoca que los pasantes no puedan situar los niveles de eficacia de sus propias prácticas al no existir los parámetros de retroalimentación adecuados a la práctica docente, por tal motivo el pasante se encuentra en conflicto entre lo ideal y lo real de los conocimientos pedagógicos con los cuales cuenta y como estos se desarrollan dentro de su práctica.

Es necesario que, a lo largo del proceso de formación, se brinde apoyo al estudiante en cuanto a conocimientos teóricos como prácticos, pues la institución educativa forma una parte importante para la identidad del profesor. Esta investigación se centra en la formación de pedagogos que han tenido algunas experiencias en la práctica docente, para saber si su proceso formativo dentro Universidad Pedagógica Nacional les ha brindado conocimientos, habilidades y experiencias que pueden guiar y orientar su actuación dentro del campo docente. Específicamente en la aplicación del conocimiento didáctico para fomentar aprendizajes significativos con la implementación de estrategias de enseñanza.

### **Capítulo III. Estrategias de enseñanza y prácticas docentes en la Escuela Autónoma Red Paulo Freire**

#### **3.1 Servicio Social dentro de la Escuela Autónoma Red Paulo Freire**

El estudio se enfocó en un espacio que brinda la posibilidad a los estudiantes de distintas Licenciaturas de la Universidad Pedagógica Nacional de realizar experiencias docentes, asumiendo el papel de facilitadores de alumnos que cursan el tercer grado de secundaria los cuales provienen de diversas escuelas cercanas a la UPN con la finalidad de acompañar, fortalecer y enriquecer sus conocimientos para el ingreso al nivel medio superior.

Se ofrece un taller gratuito, en el que participan adolescentes de tercer año de educación secundaria a través de una convocatoria pública dirigida a escuelas cercanas a la UPN Unidad Ajusco y publicada en redes sociales.

Este proyecto es denominado Escuela Autónoma Red Paulo Freire, está orientado a desarrollar propuestas pedagógicas basadas en las ideas de Paulo Freire, pensamiento crítico y liberador, con la idea de poder transformar el proceso educativo, por lo que los estudiantes de la UPN que participan toman como referencia sus ideas y formas de llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Los objetivos que plantea el proyecto de servicio social están publicados por el Centro de Atención a Estudiantes (CAE) de la Universidad Pedagógica Nacional, en su página de gestión escolar, y el proyecto corresponde a una modalidad interna de servicio social, con clave I095/17. Se convoca a los pasantes de las licenciaturas Pedagogía, Psicología Educativa y Sociología de la Educación, para que brinden el papel de facilitadores, obtengan experiencias docentes que sirvan como un complemento para su proceso formativo.

El objetivo que se estipula es:

Sistematizar las trayectorias académicas y la esperanza de vida escolar de las y los estudiantes de educación media superior, por medio de la realización de

prácticas profesionales y/o prestación de servicio social, consiste en la realización de tutoría académica y realización de un taller de jóvenes. Así como que la unidad Ajusco de la UPN, se beneficie con un programa interno de servicio social que tiene como finalidad que estudiantes de las licenciaturas de Pedagogía, Psicología Educativa y/o de Sociología de la Educación, intervengan como facilitadores en las sesiones de tutoría y en el taller de jóvenes que complete su formación profesional. (CAE, 2018, párr.4)

La Escuela Autónoma Red Paulo Freire surge como una propuesta de servicio social interno y realización de prácticas profesionales para los estudiantes de la Universidad Pedagógica Nacional. Este proyecto está a cargo del Dr. Mauro Pérez Soza, profesor del Área 5 “Teoría Pedagógica y Formación Docente”, el cual busca que estudiantes de las distintas licenciaturas que se imparten en la unidad Ajusco puedan adquirir experiencias como auxiliares de investigación y apoyo pedagógico, así los estudiantes tendrían “...contacto con la realidad educativa, dando seguimiento a las trayectorias académicas y esperanza de vida escolar, de quienes cursan el nivel de educación medio superior” (CAE, 2018, párr.1).

El proyecto está diseñado para que los estudiantes realicen una serie de actividades como la tutoría académica, facilitación de actividades académicas, orientación escolar y acompañamiento como tallerista a jóvenes, diseño de actividades curriculares, técnicas de estudio y prevención de deserción escolar en las que se desarrollarían a través de talleres específicamente para adolescentes tomando como referente los cuatro pilares de la educación:

- Aprender a conocer
- Aprender a hacer
- Aprender a vivir
- Aprender a ser (Delors en CAE, 2018, párr.3).

Este proyecto pretende evitar que exista una deserción de los adolescentes que ingresan a la educación media superior además de brindar un seguimiento durante esta trayectoria. Para llevar a cabo este plan la Escuela Autónoma Red Paulo Freire se basa en los "Pilares de la Adolescencia "los cuales son fundamentales dentro de este taller, estos son:

- Consolidación de la identidad
- Elección de una profesión
- Rompimiento psicológico con madres y padres de familia
- Aprendizaje del amor
- Acompañamiento en el duelo por egresar de secundaria
- Aprender a ser resiliente
- Acompañamiento en el proceso de preparación para el examen de admisión a la educación media superior. (CAE, 2018, párr.3)

Estos pilares orientan el trabajo pedagógico del pasante que realiza su servicio social dentro de dicho proyecto, con base en estos se diseñan los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales de los talleres.

El proyecto tiene como prioridad brindar la práctica educativa necesaria a quienes cursan alguna de las licenciaturas en la Universidad Pedagógica Nacional y así "...entrar en contacto con la realidad educativa, adquieran experiencia profesional, que les permitan realizar proyectos de investigación" (CAE, 2018, párr.2), los estudiantes tendrán la orientación académica y asesoría en la elaboración de su proyecto de investigación de quienes a partir de su experiencia en el servicio social construyan su objeto de estudio con base en ese trabajo.

Los participantes del proyecto de servicio social se encuentran coordinados por un estudiante de Licenciatura en Pedagogía y por el director del proyecto, el Dr. Mauro Pérez Sosa, quienes también profesor de la Licenciatura en Pedagogía.

El proyecto realiza una capacitación previa para los pasantes que se integran al servicio social, los talleres iniciaron formalmente los días Sábado a partir del 24 de Febrero y concluyeron el 30 de Julio de 2018, con un horario de 9:00 a 14:00 hrs.

Se conformaron seis grupos de adolescentes, a los cuales se asignaron cuatro facilitadores por grupo, cada grupo trabajaba en un espacio diferente y con materiales que cada pasante seleccionaba de acuerdo con sus necesidades. Cada pasante debe elaborar una planeación de cada sesión, así como la elaboración y organización de sus recursos didácticos utilizados en su práctica.

Para la comunidad universitaria este tipo de proyectos de servicio social y prácticas profesionales que pone a disposición la Universidad Pedagógica Nacional les permite ampliar y desarrollar habilidades en situaciones reales fortaleciendo sus conocimientos didáctico-pedagógicos.

A lo largo del servicio social se espera que los estudiantes universitarios que participan en el proyecto Escuela Autónoma Red Paulo Freire que se ofrece dentro de las instalaciones de Universidad Pedagógica Nacional puedan apropiarse de una serie de estrategias didácticas a través de la práctica docente que les permitan situar los objetivos de aprendizaje que se plantearon a lo largo del curso; uno de los propósitos de estos espacios educativos es que los estudiantes puedan reflexionar sobre la acción, saber cómo utilizar el conocimiento que poseen y también identificar el conocimiento que aún no dominan.

A este proceso se le denomina metacognición ya que es una “reflexión sobre la propia acción, de introspección mental, de dialogo intra- psicológico, de conciencia del yo, de pensamientos en voz alta de autorregulación cognitiva, o de cognición sobre la propia cognición” (Monereo, 1998, p. 8), lo que se pretende es que el estudiante en formación aprenda a través de la experiencia docente.

Nuestro objetivo fue identificar cómo los pasantes de la Licenciatura en Pedagogía que cursaron el octavo semestre en el periodo 2018-I incorporados al programa de servicio social de la Escuela Autónoma Red Paulo Freire conceptualizaron, planificaron, aplicaron y evaluaron las estrategias de enseñanza frente a un grupo. Bajo el supuesto de que dichas habilidades se habían constituido y fortalecido durante su formación en la licenciatura en Pedagogía y serían puestas en práctica en el espacio que brindó el proyecto de servicio social.

### **3.2 Metodología para el análisis de la práctica en la Escuela Autónoma Red Paulo Freire**

La investigación fue desarrollada desde un enfoque cualitativo, ya que se realizó en un ámbito social acercándonos a una realidad específica, esta investigación se



caracterizó por "...la utilización de técnicas que permitan recabar datos que informen de la particularidad de las situaciones, permitiendo una descripción exhausta y densa de la realidad concreta objeto de investigación" (Rodríguez, Gil y García, 1999, p. 35).

El objetivo que se buscó fue la comprensión y análisis de cómo los pasantes de la Licenciatura en Pedagogía que cursaron el octavo semestre en la Universidad Pedagógica Nacional Unidad Ajusco donde se realizó la presente investigación adecuaban las estrategias de enseñanza conforme a las necesidades en el aula, identificando las debilidades y fortalezas que presentaban en su proceso de formación.

La población del estudio fueron tres pasantes de la licenciatura en Pedagogía, que cursaron el octavo semestre en ciclo escolar 2018-I, los tres estuvieron inscritos en el turno matutino, incorporados al proyecto de servicio social "Escuela Autónoma Red Paulo Freire" como docentes frente a grupo, trabajando con alumnos que cursaban el tercer año en educación secundaria.

Para abordar esta investigación de una forma analítica, descriptiva e interpretativa se utilizó la Etnografía Educativa (Bisquerra, 2004), ya que el objetivo que se buscó fue "aportar datos descriptivos de los medios o contextos, de las actividades y las creencias de los participantes en los escenarios educativos para describir patrones de comportamiento en un marco dinámico de relaciones sociales" (citado en Bisquerra, 2004, p. 298).

Algunas de las características de la Etnografía Educativa son:

- a) El problema objeto de investigación nace del contexto educativo, en el que tiempo, lugar y participantes desempeñan una función fundamental;
- b) La observación directa es el medio imprescindible para recoger información, realizada desde un punto de vista holístico;
- c) La triangulación constituye el proceso básico para la validación de los datos. (Rodríguez, 1999, p.48)

Otra de las características generales de esta investigación es que es un estudio de caso, de acuerdo con Guba y Lincoln (1981) con estos se pueden lograr los siguientes objetivos:

- a) Hacer una crónica, o sea, llevar a cabo un registro de los hechos más o menos como han sucedido;
- b) Representar o describir situaciones o hechos;
- c) Enseñar, es decir, proporcionar conocimiento o instrucción acerca del fenómeno estudiado;
- d) Comprobar o contrastar los efectos, relaciones y contextos presentes en una situación y/o grupo de individuos analizados. (Rodríguez, Gil y García, 1999, p.98)

Lo que pretendió el estudio fue lograr la comprensión y análisis a profundidad de una realidad educativa, de un caso en particular que es la aplicación de las estrategias de enseñanza por los pasantes de la Licenciatura en Pedagogía a través de descripciones con ayuda de observaciones y entrevistas.

Se utilizaron observaciones directas en el aula, estas proporcionaron "...la recogida y análisis de datos relacionados con algún aspecto de la práctica" (Bisquerra, 2004, p. 385), esto permitió identificar como los pasantes de la licenciatura en Pedagogía desarrollaron su práctica docente dentro del proyecto de servicio social, especialmente para ubicar el tipo de aplicación que hicieron del conocimiento previo sobre las estrategias de enseñanza.

La observación permite que el hecho pueda describirse e interpretarse de forma precisa y auténtica (Rodríguez, Gil y García, 1999, p. 32), en este caso el aula de clase, para analizar y reflexionar sobre el hecho educativo. Es un instrumento por el cual se puede recolectar un conjunto de datos de forma estructurada, sistemática y controlada con la finalidad de mantener una confiabilidad sobre los hechos del objeto de estudio, en este caso se observó cómo aplicaban los pasantes de pedagogía las estrategias de enseñanza en el aula, así como las fortalezas y debilidades de su formación para desarrollar sus primeras prácticas

docentes dentro del servicio social. Las observaciones se realizaron los días sábado durante el periodo marzo- junio del 2018, con un horario de 10:00 am- 2:00 pm dentro de las instalaciones de la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad Ajusco, durante las prácticas realizadas por los pasantes. Cada pasante impartía materias del tronco común del plan de estudios de secundaria, cada sesión tenía una duración de 50 minutos y un descanso de 20 minutos.

Consideramos que era necesario incluir un instrumento que pudiera brindar una correlación con las observaciones a fin de comprender esta realidad de forma más completa, se aplicó una entrevista individual a los tres pasantes que pertenecieron al proyecto de servicio social de la “Escuela Autónoma Red Paulo Freire”, con la finalidad de conocer cuáles son las concepciones, experiencias y pensamientos que poseían los pasantes referente a la práctica docente, además de identificar los recursos didáctico- pedagógicos que utilizaban en el aula de clase, la teorización sobre las estrategias de enseñanza, la aplicación de éstas y su relación con el proceso de formación del pedagogo.

Las entrevistas cualitativas son “...un camino clave para explorar la forma en que los sujetos experimentan y entienden su mundo. Proporciona un acceso único al mundo vivido de los sujetos, que describen en sus propias palabras sus actividades, experiencias y opiniones” (Kvale, 2011, p.32).

Para tal propósito se elaboraron guías de entrevista para explorar sobre su proceso de formación que les ofreció la UPN, específicamente en cuarto y sexto semestre en las asignaturas orientadas al campo docente, sus prácticas realizadas y experiencias frente a grupo, así como actividades extraescolares. Esto para obtener información relevante acerca de nuestro estudio y establecer conexiones con las observaciones realizadas.

Se formularon preguntas sobre del proceso de formación dentro de la UPN, conocimientos pedagógicos que poseen los pasantes acerca del campo docente y su conocimiento de las estrategias de enseñanza. Se tuvo flexibilidad en las

preguntas con la finalidad de indagar con mayor profundidad en las respuestas de los entrevistados.

Se eligió la entrevista semi-estructurada ya que "...no es ni una conversación cotidiana abierta ni un cuestionario cerrado" (Kvale, 2011, p. 34), pues el objetivo fue profundizar en las respuestas de los entrevistados de forma que describieran sus experiencias formativas sobre su práctica docente y las estrategias de enseñanza a partir de su experiencia dentro del proyecto de servicio social Escuela Autónoma Red Paulo Freire. Las entrevistas se llevaron a cabo dentro de las instalaciones de la Universidad Pedagógica Nacional en los meses de Septiembre-Octubre del 2018, considerando la disponibilidad del informante, se realizaron 3 sesiones, una con cada pasante, la entrevista se desarrolló con base en tres conceptos base: formación pedagógica, práctica y estrategias de enseñanza.

Por cuestiones de confidencialidad en la investigación se hizo uso de pseudónimos para referirse a cada participante manteniendo así su anonimato.

Con la información recolectada se llevó a cabo una sistematización y se generaron categorías de análisis para la detección de un diagnóstico con base en los conceptos de Formación Pedagógica, Práctica y Estrategias de Enseñanza. En el diagnóstico se plantearon las necesidades formativas de los pasantes las cuales ayudaron a elaborar una propuesta de intervención, con la intención de fortalecer aquellos conocimientos didáctico-pedagógicos.

Los estudiantes de Pedagogía constantemente se enfrentan a una serie de retos pedagógicos, los cuales ponen a prueba sus conocimientos teóricos y prácticos adquiridos en su proceso de formación por lo cual resulta relevante reflexionar sobre cómo concretan en la práctica la utilización de su conocimiento, en este caso en particular interesó analizar el uso pedagógico de las estrategias de enseñanza y analizar las primeras experiencias en escenarios educativos de los pasantes de Pedagogía.

### **3.3 Un acercamiento al análisis de la práctica en la Escuela Autónoma Red Paulo Freire**

#### **A) La formación del pedagogo y los retos en su acercamiento a la práctica docente**

Para empezar el análisis de la información obtenida, nuestro primer punto de interés fue indagar las distintas influencias que despertaron el interés de los pasantes para estudiar la licenciatura en Pedagogía dentro de la Universidad Pedagógica Nacional. Los entrevistados mencionaron que su elección de carrera se vinculó a una gran influencia docente que los impactó de diferente forma. En el caso de Alejandra, expresó que durante la educación media superior no le agradaba la forma en la cual los maestros brindaban su labor docente, por lo que pensó en formarse para la docencia.

“...en la prepa abierta vi los maestros que me daban clase y no me gustaba su forma de dar la clase así que investigué que... o sea la normal no, no me gustó su plan de estudios eran como muy rígidos y me di cuenta que existía la Universidad Pedagógica Nacional y esa fue como mi principal motivación” (E2: 27/Sep/18).

Por su parte Felipe, también se informó acerca de la oferta educativa que brindan las diversas instituciones relacionadas con el campo educativo; él ya presentaba un gusto por esta área, especialmente por la docencia desde su educación básica debido a problemáticas que surgieron durante su trayecto escolar.

“llegué a quinto de primaria sin conocer los números romanos. Entonces ahí mi mamá me metió a un colegio particular y conocí a una maestra que era pedagoga, entonces ella me puso al corriente de todo y me dijo mira esto es así [...] desde ahí me surgió como el gusto por... eso ¿no? por la docencia, por querer hacer lo mismo que hacia la maestra” (E1: 26/Sep/18, p. xxiv).

Felipe no quería limitarse solamente en el campo docente, sino quería una formación que le brindara un campo educativo amplio en el cual poder intervenir. Menciona que se percató que de verdad era lo que estaba buscando cuando tuvo

la oportunidad de estar frente a grupo. Por su parte, Elisa opinó que, al igual que Felipe, compartía un gusto por el campo educativo.

“cómo se hace, de dónde viene [...] en este caso, me llamó más el aspecto de los pequeños entonces a partir de ahí, de los materiales didácticos que cada uno lleva fue lo que me fue llamando más la atención y que fue por eso que decidí estudiar pedagogía” (E3: 03/Oct/18).

Con respecto a la revisión del mapa curricular de la Universidad Pedagógica Nacional, licenciatura en Pedagogía, Alejandra mostró estar satisfecha con este plan de estudios, pero no estaba de acuerdo con la forma de implementación de los docentes “Pues está bien, pero como que si hay muchos maestros como que no se adaptan tanto al currículum y es como ellos utilizan sus propios métodos” (E2: 27/Sep/18). Por su parte Felipe, antes de ingresar a la licenciatura en Pedagogía en la Universidad Pedagógica Nacional revisó los planes de estudios de diferentes instituciones, sin embargo “...en ese tiempo lo que me acuerdo es que me pareció como más acertado este, bueno, por qué, porque esta escuela nació para la formación de los pedagogos [...] es el más actualizado” (E1: 26/Sep/18, p. xxv).

Elisa respecto a esto opinó que este mapa curricular es el adecuado para la formación de pedagogos “...se supone que está bajo la reforma del 90, y en este caso pues se podría decir que [...] tiene como que todas las materias adecuadas para la licenciatura” (E3: 03/Oct/18).

Las asignaturas del mapa curricular, como se menciona en el Capítulo 2, según el plan de estudios 90 de la Licenciatura en Pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional tienen una secuencia y orden para poder lograr sus objetivos propuestos, además de establecer una relación teoría- práctica que le permita al estudiante realizar un buen desenvolvimiento en el campo educativo, así como poseer la capacidad para resolver diferentes problemáticas que puedan presentarse.

Elisa mencionó que todas las asignaturas le sirvieron como apoyo para realizar su práctica docente dentro del servicio social, en contraparte de Alejandra, señaló que no encontró relación práctica con ninguna asignatura, “porque prácticamente yo cursé mis materias en extra, porque quedé embarazada y me fui un año y ...no tomé varias materias” (E2: 27/Sep/18).

Las asignaturas del mapa curricular a las que Felipe pudo recurrir como apoyo para brindar su práctica docente dentro del servicio social fueron la materia de Epistemología y pedagogía “me ayudó mucho para saber cómo... cómo dar una clase o una cátedra [...] si yo iba a dar la clase de historia ver la naturaleza del conocimiento histórico [...] cómo se conforma, cómo se hace a partir de eso es... es como un elemento que te va ayudar a cómo dar tu clase” (E1: 26/Sep/18, p. xxxii); Historia de la educación en México, esta asignatura le sirvió como apoyo para saber cómo se ha modificado al paso del tiempo la práctica docente y saber cuál es el papel del pedagogo dentro de este campo

“entonces eso me ayudó como a saber cómo yo me iba a dirigir cuando me pusiera a dar una clase y mis primeras clases las di con exposiciones [...] me ayudó como a saber qué tipo de docente quiero ser o cómo desarrollarme en las clases” (E1: 27/Sep/18, p. xxxiii).

Otra asignatura importante para Felipe fue Enseñanza de las ciencias sociales, impartida en la última fase de su formación, situándose en el campo formativo “Enseñanza de las ciencias sociales y formación ciudadana”, en ella le proporcionaron instrumentos didácticos “cómo hacer la transposición, cómo hablar frente a grupo” (E1: 26/Sep/18, p. xxxiii). Con referencia a ello, algunas asignaturas situadas en la primera fase de la formación le proporcionaron experiencias que le brindaron una mayor seguridad para estar frente a grupo y poder vencer su timidez.

" 'para evaluación me van a cantar un corrido pero con los contenidos de la materia, o para la evaluación me van a hacer un rap o me van a hacer una obra de teatro y esto', entonces esa materia y esas actividades me ayudaron a... a perder

el miedo a hacer el ridículo enfrente de las personas, porque yo era muy así como de 'ay no es que me da pena que me vean haciendo esto' " (E1: 26/Sep/18, p. xxvii).

Además de mencionar que al llegar a la práctica se encontró con un panorama distinto al que sus profesores le planteaban con la teoría

"en las clases que yo tomé con los docentes era de 'bueno, cuando llegues a pararte frente a grupo vas a ser esto', y una cosa es lo que te digan teóricamente o lo que... te cuenten a que tú lo vivas, es totalmente distinto" (E1: 26/Sep/18, p. xxvi).

Como se mencionó en el capítulo 2, algunas de las dificultades que presentan los profesionales noveles al insertarse en el campo son inseguridades o no saber cómo actuar en estos escenarios educativos, ocasionado muchas veces por la falta de prácticas profesionales.

Como afirman Beca y Boerr "Tempranamente, el nuevo profesor construye una identidad profesional. Las primeras experiencias de 'ser' docente marcan el resto de la vida profesional. De allí la necesidad de ayudarlo en este proceso con el fin de que sea consistente con las competencias y valores que la sociedad le establece" (Beca y Boerr, s.f, p. 110).

A pesar de ello Felipe expresó que las asignaturas le sirvieron como apoyo en su práctica como docente, además de que la docencia es algo que le agrada y disfruta estar frente a grupo.

Un aspecto importante que debe tomarse en cuenta es saber cómo el pasante logra establecer una vinculación teoría- práctica, ya que como lo plantea Ferry (1997) en el campo pedagógico esta relación es importante para realizar un análisis, mejorando así la labor educativa, los pasantes respecto a esto presentan puntos de vista distintos en la forma de entablar la relación teórica- práctica dentro del proyecto de servicio social "Escuela Autónoma Red Paulo Freire". Alejandra afirmó que no encontró relación alguna, su práctica la llevó a cabo mediante



diversos recursos que le sirvieron como guía, “Pues te soy muy sincera yo no lo relacioné yo simplemente me fui al ahí se va, busqué cosas en internet y empecé a ver planeaciones, clases, porque pues no, no encontré mucha relación” (E2: 27/Sep/18). Por su parte Felipe enfocó esta relación en los resultados obtenidos con sus estudiantes, realizando una evaluación constante de sus progresos

“cuando veo reflejado que el proceso de aprendizaje que yo estoy dando frente a grupo con mis objetivos, con mi misión, con mis puntos claves, a dónde quiero que lleguen con mi clase ahí es donde digo 'ahí hubo pedagogía', por qué, porque en la pedagogía, como les digo converge un montón de procesos, entonces cuando veo buenos resultados en mi grupo [...] que sus esquemas han cambiado, que han integrado como la información que yo les he estado explicando ahí es donde mi práctica pedagógica está dando resultados, todos los procesos o los contenidos que tiene la pedagogía vinculados con la docencia, ahí es donde dan los resultados y digo 'esto salió bien, esto lo hice bien' por qué, porque mi base es la pedagogía, pero mi práctica es la docencia” (E1: 26/Sep/18, p. xxxix).

Elisa explicó que muchas veces se presentan dificultades en aplicar la teoría en la práctica “a veces uno como pedagogo solo ve lo teórico, pero ya llevarlo a la práctica simplemente es así como que difícil y no sabes realmente que hacer [...] al momento de ingresar pensé que iba hacer como parte práctica y teórica” (E3: 03/Oct/18).

Dentro de su proceso formativo en la Licenciatura en Pedagogía los pasantes pudieron percatarse de diversos instrumentos didácticos útiles para fomentar un aprendizaje significativo, por lo cual al culminar su servicio social han reflexionado el papel que tiene el docente en los procesos de aprendizaje y el compromiso que debe existir como estudiantes para poder tener una formación óptima, de igual forma les permitió reconocer e identificar que, al igual que sus profesores de la licenciatura en Pedagogía, cada uno tiene un estilo de enseñanza distinto además que existen ciertas fortalezas y carencias que se denotan cuando se está en la acción educativa, como nos menciona Felipe:

“hay docentes buenos, hay docentes malos entonces esa es como una de las fortalezas que encontré de la Universidad, que hay maestros que se comprometen con lo suyo que es enseñar y esos te enriquecen, te dan cosas nuevas y... te permiten llevar a la práctica todo lo que has aprendido” (E1: 26/Sep/18, p. xxxi).

Por su parte Alejandra presentó una opinión similar a la de Felipe explicando que existen profesores dentro de la universidad que brindan un buen trabajo docente, “Pues tuve muchos maestros muy buenos, también muy dedicados” (E2: 27/Sep/18).

En contraparte estos dos entrevistados hicieron énfasis en diversas ocasiones en que la actitud docente obstaculizó su proceso formativo de distintas maneras; Alejandra se percató de algunas limitaciones en cuanto a sus profesores, esto y la falta de interés por las asignaturas le ocasionó que reprobara distintas materias.

“...muchos maestros que nada más leían sus hojas, sus diapositivas y la verdad creo que en ese aspecto sí hay que como que mejorar, porque no me gustaban tanto sus clases de los maestros y por lo mismo no entraba y empecé como a reprobar” (E2: 27/Sep/18).

Felipe transformó estas limitaciones de sus profesores para buscar estrategias que le sirvieran como apoyo para fortalecer su formación tanto teórica como práctica

“hay ciertos docentes que... quizá son muy buenos pero yo creo que les gana la flojera [...] por qué están aquí si hacen eso [...] están formando a personas que quizás el día de mañana quieran hacer algo por la sociedad [...] eso se me hace muy deficiente y no te explican... entonces era como decir entonces para qué vengo a la escuela [...] era como ser autodidacta, o sea si no te explican, pues tú lo lees, lo comprendes, lo haces” (E1: 26/Sep/18, p. xxix).

Los pasantes basados en los conocimientos adquiridos durante su formación valoraron una práctica docente pues de acuerdo con sus respuestas mencionaron modelos que percibieron como deficientes; reflexionando sobre la situación que vivieron durante su licenciatura tuvieron que recurrir a diferentes medios para

poder seguir construyendo aprendizajes, “la formación inicia en el momento en el que alguien asume el papel de profesor y comienza a recordar vivencias escolares, a recuperar elementos conscientes e inconscientes vinculados con la práctica” (Ducoing, 2005, p. 108).

Así mismo Felipe también reconoció que su práctica docente está influenciada por aquellos docentes que durante su formación profesional le proporcionaron los conocimientos pedagógicos necesarios para desarrollarlos en la práctica, como se mencionó anteriormente, el estudiante va conformando ideas y creencias con base en sus experiencias escolares acerca de cómo se debe desarrollar el trabajo docente, sus acciones en el aula e instrumentos a emplear.

“...los materiales que me dieron a mí me parecieron muy buenos y más... en los de didáctica y todas esas partes donde te explican de cómo tiene que ser una clase...cómo hay que pararse frente a grupo, los niveles de tonos de voz, por ejemplo, las materias de comunicación [...] me ayudó mucho en la expresión corporal, en el lenguaje verbal y no verbal” (E1: 26/Sep/18, p. xxxi).

Siguiendo el plan 90 de la Licenciatura en Pedagogía este menciona que dentro de la formación deben estar incluidas prácticas en las que el estudiante pueda emplear sus conocimientos teóricos y adquirir nuevas experiencias, considerando el servicio social como un requisito indispensable en el proceso formativo.

Felipe y Alejandra mencionaron con respecto a las prácticas que existe una deficiencia en estas a lo largo de su formación pedagógica, “No, no las considero, ni tampoco los conocimientos que los maestros nos daban, tampoco creo que eran los necesarios que tenemos que tener para ir a una práctica” (E2: 27/Sep/18).

“...en Pedagogía siento que sería la carrera más importante a la que le deben de dar ese periodo de práctica, porque ahí es donde realmente uno va a encontrar su vocación, [...] si... nuestro gusto es la Pedagogía, pero ¿qué de la pedagogía?, ¿para qué de la pedagogía somos buenos?” (E1: 26/Sep/18, p. xxx).

El mapa curricular propone como opcional realizar las prácticas profesionales, por lo que Felipe también lo planteó como una carencia dentro de su formación, “Te dan todos puntos teóricos, te dan todas las referentes de los autores [...], ¿y cuando lo llevas a la práctica?” (E1: 26/Sep/18, p. xxix- xxx).

Todo este proceso les dio la oportunidad de reconocer sus fortalezas y carencias formativas a lo largo del desarrollo de sus prácticas frente a grupo dentro del servicio social, permitiéndoles buscar mayores recursos didácticos de acuerdo con sus necesidades en ese momento.

Durante las prácticas realizadas los pasantes se ubican en un contexto educativo en el cual deben tener la capacidad de poder emplear los conocimientos teóricos necesarios dependiendo la labor que estén desempeñando, ya que los pasantes mencionan que una de las características de la Universidad Pedagógica Nacional es que no se pretende en formar docentes, pero sí brinda el conocimiento pedagógico necesario para poder desempeñar dicho rol.

“... yo creo aquí no te enseñan tanto a ser como docente [...] muchos llegan aquí y piensan que estando en la Universidad Pedagógica vas a ser docente y no porque en sí la pedagogía no es como la docencia, abarca muchos aspectos y no, no te...enseñan tanto a ser docente sino te enseñan a varias cosas, pero a ser docente no” (E2: 27/Sep/18).

Esto les da pauta para desempeñar distintas actividades educativas dependiendo sus intereses particulares y sus habilidades pedagógicas. Por ejemplo, Alejandra preferiría situarse en un área distinta a la docencia,

“...no mi idea no es terminar, ya ser egresada y ser docente no, mi idea es ser como más en lo laboral, me gustaría estar como en una empresa dando capacitación al personal o incluso en una delegación dando apoyo como es de orientadora. Docente no, no me llama la atención la verdad” (E2: 27/Sep/18).

A pesar de esto, como ya se había mencionado, una gran parte de los egresados de la Licenciatura en Pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional logran

incorporarse en el campo laboral docente, dos de los pasantes muestran interés en desempeñarse en la docencia en un futuro, Felipe hizo referencia a un gusto por estar frente a grupo, se sentía preparado y con los instrumentos adecuados para poder ejercer esta labor, además de que disfrutaba realizarla. Elisa comentó que le agradaba la docencia, pero que tuvo algunos problemas con sus compañeros, también incorporados al proyecto de servicio social, "...nada más yo como docente, pero ya con otros compañeros creo que si necesitaría más responsabilidad de todos" (E3: 03/Oct/18).

Es por esto que consideran que la formación pedagógica ha sido fundamental en el desarrollo de su formación docente y que asignaturas como Didáctica son parte fundamental de la conformación de su perfil docente, "...la formación pedagógica incluye conozcas un mundo de características que quizás como docente te puedan faltar... lo didáctico va más allá de recortar y de pegar y de poner bonito todo y que la clase esté bonita y entretenida" (E1: 26/Sep/18, p. xxxvi). Si bien, como ya se mencionó, la licenciatura en Pedagogía no pretende formar docentes, sin embargo, los pasantes mencionaron haber utilizado conocimientos teóricos a lo largo del desarrollo de su servicio social, por lo cual consideraron que la teoría es fundamental en cualquier práctica profesional:

"...ahí fue donde me di cuenta de qué tan importante es llevar a la práctica lo teórico [...], entonces ese tipo de características propias que están dentro de la Licenciatura en Pedagogía, ya sea la relación que hay con la Psicología, las estrategias de aprendizaje, ¿cómo se hace una estrategia?, ¿cómo se puede hacer una planeación?, ¿qué son los objetivos?, a ¿dónde queremos llegar con lo que vamos a hacer?, eso te ayuda mucho en la parte de la docencia" (E1: 26/Sep/18, p. xxx, xxxi, xxxvii).

Los pasantes mencionaron que durante su formación pedagógica en diferentes asignaturas realizaron prácticas, en las cuales había confusión, dudas en saber si su práctica había sido realizada de forma correcta, existían inseguridades para introducirse a la institución y en la forma de dirigirse a los estudiantes. Todos los pasantes aseguraron que no existió ningún acompañamiento por parte del

profesor a cargo durante estas prácticas. El acompañamiento durante este proceso es importante, ya que debe existir un guía con mayor experiencia, en este caso el docente, el cual oriente y fundamente el actuar en el aula, además de invitar a la reflexión.

Alejandra comentó que a pesar de emplear instrumentos con los cuales podía guiarse durante la realización de sus prácticas presentó dificultades en poder incorporarse a una institución

“...la directora me dijo: 'necesito días, necesito qué vas a hacer, necesito también qué me vas a ofrecer tú a mis alumnos, porque nada más tú quieres que te deje entrar a mi escuela a observar, pero tú qué me vas a ayudar a hacer” (E2: 27/Sep/18).

Ella comentó que durante su formación requirió un mayor acompañamiento docente en el cual pudiera apoyarse para la revisión de su planeación “...me gustaría que hubiera un seguimiento por parte de los maestros y que estuvieran ahí, que realmente vieran que, si estamos en prácticas, porque los maestros nos dejaron [...] no preguntaron si realmente asistíamos” (E2: 27/Sep/18).

Felipe tuvo una experiencia parecida, pues se sentía confundido, además de mostrar inseguridades al llegar al centro escolar y no ser admitido, “...cuando me mandaron a hacer prácticas yo dije: ¿Qué voy a hacer en las prácticas?” (E1: 26/Sep/18, p. xxx).

A diferencia de Alejandra, Felipe utilizó los espacios donde se podían realizar prácticas para poder adquirir experiencias frente a grupo y saber si realmente era algo que le favorecía, implementó un taller con los estudiantes además de cubrir con los requerimientos de la asignatura.

“yo les dije a mis amigos... 'si ustedes no quieren dar el taller ustedes hagan todo lo demás y yo me chuto el taller' y así fue, entonces de alguna manera yo utilice sus recursos para hacer mis prácticas, para saber si realmente yo era bueno para eso

[...] y me funcionó, entonces [...] ahí fue donde me di cuenta de qué tan importante es llevar a la práctica lo teórico” (E1: 26/Sep/18, p. xxx).

Elisa realizó algunas prácticas de orientación a nivel secundaria, para ella fue una buena experiencia, su práctica tuvo una duración de dos meses. A pesar de haber tenido una buena experiencia se sintió limitada y no conforme con esta práctica, “pues yo creo que en este caso era más como que compromiso de los dos, tanto del alumno como mío, entonces yo creo que como más yo haya querido hacer todo lo posible, te podría decir que, fue satisfactorio, pero no creo que haya podido aportar mucho a los alumnos” (E3: 03/Oct/18).

A lo largo de su proceso de formación, como se mencionó anteriormente, tuvieron distintos acercamientos en el contexto escolar en diferentes niveles; ellos nos mencionaron algunas de sus experiencias previas al proyecto de servicio social.

Alejandra mencionó que ella realizó prácticas en una escuela primaria, esta consistía en realizar observaciones e identificar las carencias y fortalezas que posee la institución, “...impartí una clase que era reforzar conocimientos de geografía, matemáticas [...] Pero sí, solamente esa” (E2: 27/Sep/18). Para Alejandra y Felipe la incorporación al proyecto fue considerada su primera experiencia trabajando directamente con estudiantes y estar a cargo de un grupo, “...así como docente de estudiar un tema y preparar una clase y enseñar no. Era la primera vez que yo, que me decían tú vas a dar una clase de Español, qué vas a enseñar, las reglas gramaticales, cómo lo vas a enseñar, es tú problema” (E1: 26/Sep/18, p. xli). Estos seis meses dentro del proyecto de servicio social fueron sus primeros acercamientos al campo docente, Felipe consideró esta experiencia como un reto en el cual buscó instrumentos que le sirvieran para realizar y mejorar su práctica, “...fue ahí donde descubrí que realmente es algo que me apasiona, que me gusta mucho” (E1: 26/Sep/18, p. xli).

Elisa sin embargo ya contaba con algunas experiencias frente a un grupo, debido a que en años anteriores había tenido la inquietud de averiguar cómo se trabajaba en este proyecto de servicio social “Escuela Autónoma Red Paulo Freire”,

incluidas también sus prácticas en centros escolares durante su formación, “El año pasado ya empecé ahora si a meter un poquito lo que sería la práctica docente con lo que sería la didáctica” (E3: 03/Oct/18).

También comentó que en años anteriores los pasantes asistían a una secundaria cercana a la Universidad Pedagógica Nacional y que el profesor encargado del proyecto supervisaba en estas instituciones el trabajo que realizaban los pasantes, “Pues en este caso con mi primera experiencia y la última si vi al profesor Mauro un poquito más dentro de la instalación y no tenía que estar en las otras escuelas [como] la vez pasada” (E3: 03/Oct/18).

Así mismo los tres pasantes entrevistados comentaron que las prácticas realizadas durante su proceso formativo no fueron las suficientes, que necesitan tener más experiencias en el campo; Alejandra comentó que no se sentía lo suficientemente preparada para estar frente a grupo, “...necesito más. [...] en quinto creo solamente estuve un mes en esas prácticas ahorita en el servicio social fueron casi 4 meses, pero solamente venía una vez a la semana” (E2: 27/Sep/18).

Felipe explicó que debido a que las prácticas no son obligatorias no existen espacios donde los pedagogos puedan realizarlas, es por ello que decidió sacar provecho de las pocas prácticas realizadas como experiencias que le han servido para poner en práctica los conocimientos obtenidos a lo largo de su formación, “...De practicar lo que sé, de práctica real, ese tema de llevar a la práctica no sé, siento que es algo que no le han dado importancia en la licenciatura” (E1: 26/Sep/18, p. i). Él planteó que debería existir un semestre dedicado a las prácticas, que estas deben ser obligatorias dentro de la formación “para la formación del pedagogo en general también debe de haber práctica, eso es muy limitado lo que le dan a las prácticas” (E1: 26/Sep/18, p. i).

Elisa mencionó que, al igual que Alejandra y Felipe, requería una mayor parte práctica ya que a lo largo de su formación solo se le ha brindado la parte teórica, “yo creo que necesitaría un cambio, pero más sobre las prácticas porque el centro



de la licenciatura como tal no existe más que la parte teórica entonces nos faltaría lo práctico” (E3: 03/Oct/18).

Los pasantes han podido comparar algunas de sus experiencias frente a grupo o con algunos conocidos en cómo se desempeña un normalista en la práctica, por lo cual han podido reflexionar sobre algunas diferencias en cuanto a la formación que reciben los estudiantes de la Escuela Normal y los pasantes de la licenciatura en Pedagogía de la UPN.

Alejandra consideró que una diferencia entre las Normales y la licenciatura en Pedagogía es el nivel de exigencia, ya que en las Normales este sistema es más estricto en cuanto al desempeño de sus alumnos,

“...vi cómo se impartían clases y allá son como muy estrictos, no los dejan reprobar muchas materias, a la primera materia que repruebas hay como un centro psicopedagógico [...] aquí te dejan pasar hasta que debas 20 materias y eso está mal porque también nosotros nos estamos estancando [...] no me apoyan, porque en sí aquí a pesar de que es pedagógica no veo ningún apoyo pedagógico” (E2: 27/Sep/18).

Mientras que Elisa durante el desarrollo de algunas prácticas pudo observar que durante la práctica de un normalista su ejercicio se limita a lo metódico y se omite procesos importantes en el ejercicio de enseñanza,

“pues el normalista se enfoca más en estar ante grupo hasta donde yo he visto en lo que he estado haciendo y el docente se podría decir que son en las planeaciones, en las reformas, como se deben llevar a cabo si están o no bien planeadas las clases, aunque en este caso veo como que un poquito en contra porque ya todo lo quieren hacer a partir de cierto cronograma en donde tiene que decir... 'de 10 a una tiene hacer esto o lo otro', entonces yo creo que esto va en contra de programar la educación” (E3: 03/Oct/18).

Los pasantes consideraron que a lo largo de la licenciatura en Pedagogía a diferencia de las escuelas Normales las prácticas son limitadas, “...incluso aquí en

la normal tengo una amiga que desde segundo semestre va a prácticas y a una escuela y aquí no, aquí creo que comencé a hacer prácticas a partir de sexto, o sea si es mucha la diferencia” (E2: 27/Sep/18), lo que supone una desventaja frente a la formación de los normalistas; sin embargo Felipe y Alejandra consideraron que la Pedagogía no se centra exclusivamente en la formación docente “también contemplando que esta no es una Escuela Normal y no es una formadora de docentes... igual y por eso esa es la diferencia” (E2: 27/Sep/18), mencionaron que es más amplio el conocimiento teórico que reciben en la licenciatura en Pedagogía y el área de intervención del pedagogo es más extensa.

“...no tengo claro cómo sea la formación en las Normales, quizás es lo mismo, pero no profundizan mucho como lo hacemos acá, porque acá no nos centramos en cómo enseñar únicamente, en cómo dar clases, sino que acá en la formación pedagógica que dan en la licenciatura es: sí, si vamos a ver un poquito de docencia pero también a cómo hacer un proyecto educativo, cómo influye el contexto educativo en el aprendizaje de los alumnos, cómo es el aprendizaje de cada uno en términos cognitivos, o sea cómo aprenden en conjunto, o sea ese tipo de cosas” (E1: 26/Sep/18, p.xxxvii).

Por tal motivo durante el periodo del servicio social las propuestas que ofrece la Universidad Pedagógica Nacional son diversas, en las cuales el alumno puede elegir entre distintos espacios en los que el pedagogo puede intervenir. En este caso en particular nos centramos en estudiantes de octavo semestre del ciclo escolar 2018-1 que realizaban una acción vinculada a la docencia, ya que estas nos permitirían conocer cómo los pasantes actúan y aplican un conocimiento didáctico frente a grupo.

A lo largo del servicio social la exigencia en el desarrollo de la práctica frente a grupo provocó que los pasantes se cuestionaran si realmente eran competentes para ejercer la acción docente, por lo cual al finalizar éste proceso Felipe se cuestionó si realmente tenía las competencias docentes necesarias, él consideró que una competencia primordial es la “Vocación [...] si te dedicas al currículum, si te dedicas a la orientación educativa, si te dedicas a la docencia, a la innovación

educativa, a la gestión. Primero...hay que tener vocación para ser pedagogo” (E1: 26/Sep/18, p. xxviii). Como lo menciona E. Tenti, la docencia involucra mayores procesos que un dominio y resolución de problemas en el aula, involucra procesos interpersonales en los que el docente trata de lograr sus objetivos propuestos, dedicándole tiempo y esfuerzo, “Se puede afirmar que, por lo general, un trabajo bien hecho es obra de alguien a quien le gusta lo que hace, que encuentra satisfacción haciendo lo que hace (vocación)” (Tenti, s.f, p. 43).

Además de la vocación Felipe consideraba que un pedagogo debe desarrollar las siguientes competencias “...dominar tu contenido, ser hábil para socializar...ser como dinámico” (E1: 26/Sep/18, p. xxviii), mientras que Elisa consideraba que las competencias docentes que un pedagogo desarrolla a lo largo de su práctica frente a grupo son “flexibilidad, comprensión ante el alumno [...] una buena habilidad de enseñanza bueno de transmisión de conocimientos [...] poder ser flexible y ayudar al alumno a comprender” (E3: 03/Oct/18).

Por otro lado Felipe comentó que a lo largo de la práctica es muy importante identificar cuáles son las competencias necesarias para ejercer la docencia y tener la capacidad de poder ejecutarlas cuando las situaciones educativas lo requieran “si un pedagogo que se dedica a la docencia pues debe ser competente en poder explicar bien, en este, saber cómo darle ese giro a los contenidos para que se hagan digeribles para que se hagan entendibles y pues tener como esa... como esa habilidad de cómo hacer sus planeaciones” (E1: 26/Sep/18, p. xxviii). De igual forma tanto Felipe como Elisa consideraron que parte de la Pedagogía es aceptar los distintos retos que se presenten en cualquier proceso educativo y resolverlos con las competencias que poseen, a fin de reforzarlas y adquirir nuevas en el proceso de conformación del perfil docente, “...la pedagogía, aprender a... como a tomar esos retos y... de alguna manera dentro de la formación o de tu recorrer como profesional pues te vas haciendo competente en ciertas cosas” (E1: 26/Sep/18, p. xxviii), idea completada por Elisa, “...ser flexibles, acomodarnos a cualquier situación [...] ya que debíamos tener varios ámbitos y varias cosas que fortalecer” (E3: 03/Oct/18).

La sociedad actual exige que el profesional docente sea capaz de poseer ciertos conocimientos pedagógicos para ejercer una práctica docente eficaz, como se mencionó en el capítulo 2, Perrenoud (2009) plantea diez nuevas competencias para enseñar, entre estas se encuentran la importancia que tiene la planeación dentro del quehacer docente, esta debe ser planteada de forma flexible, en la cual se puedan hacer variaciones dependiendo de las situaciones que se puedan presentar en el aula. Así mismo los pasantes mencionaron una competencia que Perrenoud ubica como “Trabajar a partir de las representaciones de los alumnos”, en la cual plantea que “ponerse en el lugar de los alumnos, recordar que, si no lo entienden, no es por falta de buena voluntad, sino porque lo que al experto le parece evidente a los alumnos les parece complicado y arbitrario” (Perrenoud, 2009, p. 22). El docente debe utilizar los conocimientos previos de los estudiantes, además de utilizar estrategias que sirvan como apoyo para trabajar los contenidos de manera que les permita a los alumnos construir nuevos conocimientos.

Por lo cual las competencias docentes son habilidades cognitivas que el sujeto va reforzando al momento de realizar una acción docente, de esta forma las prácticas le permiten al pasante establecer una relación entre esas habilidades que ha forjado y la experiencia del trabajo frente a grupo, un ejemplo claro sería la realización de su servicio social en la última fase de formación, este se presenta como una forma idónea de apropiarse de experiencias que le permitan emplear aquellos conocimientos, habilidades, estrategias, métodos y técnicas pedagógicas, aprendidas a lo largo de su formación.

Los pasantes de pedagogía mencionaron que este servicio social interno que se encuentra actualmente disponible es un espacio que les había permitido desarrollar y reforzar dichas competencias, por su parte Alejandra consideraba que era el espacio ideal para poder adquirir una experiencia docente, esto influyó en la elección para incorporar al proyecto “Escuela Autónoma Red Paulo Freire” “porque se me hizo... una opción muy buena que el maestro diera como esa práctica que a nosotros nos hace falta para que tengamos experiencia como docentes, ese fue el principal motivo” (E2: 27/Sep/18).

Por lo tanto, los pasantes consideraron que existen habilidades y actitudes que destacan sobre el perfil ideal del docente, esto vinculado a su experiencia dentro del proyecto. Por ejemplo, Alejandra consideraba que un buen docente es aquel que es innovador y utiliza recursos didácticos "... si me dedico a la docencia me gustaría ser como la maestra Luz, es muy buena explica muy bien, es muy comprensiva además te explica de la manera que tu entiendas [...] es muy didáctica se podría decir, a mí me gustó mucho su clase, ella sí" (E2: 27/Sep/18). La importancia de los recursos didácticos es el resultado de una planeación previa como ya se ha mencionado anteriormente.

Felipe expresó tener un compromiso con la docencia "...asistir a todas las clases, de no dejarlos plantados, de llevar conmigo mi organigrama de trabajo, mis elementos de trabajo que, aunque en las escuelas a veces carecen de recursos pues uno tiene que adaptarse" (E1: 26/Sep/18, p. xxxvi). Es por ello que expresaron que debe existir un compromiso con su trabajo y con los alumnos a los cuales se pretende instruir y los pasantes estaban conscientes de ello "...algo que si debe de tener un docente es tener compromiso, compromiso con quién, con sus alumnos y a su vez con quién, pues con la educación" (E1: 26/Sep/18, p. xxxvi).

Por su parte Felipe y Elisa tenían un gran interés por la docencia y constantemente buscaron espacios en los cuales pudieran mejorar su práctica, por lo cual al enterarse del proyecto de servicio social decidieron integrarse, "vi esta oportunidad de poder ingresar pues realmente fue el motivo que quise...vaya empezar en lo que sería la práctica conocer, empezar a enseñar y todas esas cuestiones" (E3: 03/Oct/18), "Cuando escucho tienes que dar clases o tienes que dar una exposición o esto yo digo ahí voy, o soy el primero en decir yo, porque me gusta mucho entonces ese fue como... así me enteré y dije va" (E1: 26/Sep/18, p. xxvi).

Los pasantes consideraban que era la oportunidad idónea de aprender sobre el ejercicio docente, "pues que iba a estar muy padre que iba a aprender mucho, que iba a hacer como un aprendizaje tanto para mí como para los niños" (E2: 27/Sep/18), ya que el servicio social es el proceso en el cual el alumno pone en

práctica todo su aprendizaje a lo largo de su formación pedagógica. Sin embargo uno de los pasantes, Felipe, tenía inseguridad por estar frente a grupo, consideraba que no tenía la práctica necesaria “me imaginaba que era muy difícil, [...] que no iba a poder, pensé que no iba a ser para mí, que no iba a poder lograr objetivos, a qué me refiero, a lograr comunicar lo que quiero enseñar y lograr que mis alumnos aprendan, pensé que no lo lograría” (E1: 26/Sep/18, p. xl).

Por su parte Elisa consideraba que antes de iniciar el servicio las expectativas regularmente son positivas, pero en algunas ocasiones influye el trabajo con terceras personas ya que considera que hace falta fomentar el trabajo colaborativo, debido a que influye en el desempeño de las actividades “el del 2018 pues realmente creo que venía con la misma ilusión de los años anteriores, pero al momento de presentarme como tal al compañero o representante ahora como cabeza principal [estudiante de la Lic. En Pedagogía que se encarga de la organización dentro del proyecto de servicio social] simplemente fue como de demasiado...vaya yo venía con todos los ánimos y él simplemente los aplastó” (E3: 03/Oct/18).

Por lo cual señalan que tener expectativas buenas sobre el ejercicio docente les ayudó a desarrollar un buen desempeño, “esas expectativas que tú tienes dentro de algo que vayas a hacer, por ejemplo en este caso la docencia, si yo tengo la expectativa de que mi grupo sea buena onda y nos llevemos bien y así pues, por dónde debe de empezar primero, pues por uno mismo [...] que aquí venimos aprender y así, todo se va a dar de buena manera” (E1: 26/Sep/18, p. xl), la actitud frente al trabajo docente es primordial en la interacción con los otros lo cual es una cualidad que debe tener un docente que se inserta al campo laboral, “entonces si tenía como expectativas buenas y expectativas malas ¿no?, pero ganaban las buenas, entonces yo dije, esas expectativas que yo tengo hacia el taller o lo que voy a impartir pues tengo que hacerlas con base en mis actitudes, entonces si yo llego bien mis expectativas buenas se van a cumplir y así fue” (E1: 26/Sep/18, p. xl).

Alejandra consideró que debía existir un compromiso al realizar cualquier acción educativa y esa debía ser una actitud con la cual se debía iniciar cualquier intervención de un pedagogo, “creo que también nosotros no nos comprometimos al cien por ciento en darles esos conocimientos que ellos tenían que adquirir” (E2: 27/Sep/18), por lo cual era importante que durante las sesiones cada pasante tuviera bien definido cómo desarrollaría su trabajo, así mismo que conocieran cuales eran los métodos, estrategias, técnicas y dinámicas adecuadas para desarrollar este fin.

Los pasantes deben hacer uso de distintos instrumentos pedagógicos que les permitan intervenir dependiendo las necesidades cognitivas de sus alumnos, se considera relevante que el pedagogo tenga un conocimiento didáctico definido durante el desarrollo de sus prácticas, es por ello que dentro de la malla curricular de la licenciatura en Pedagogía se ubican asignaturas como “Didáctica General” y “Programación y Evaluación Didáctica” ubicadas en la segunda fase de formación.

Alejandra y Elisa consideraron que durante el desarrollo de su práctica fue difícil hacer uso de estos instrumentos didácticos, ya que todavía tenían dudas de cómo y cuándo se utilizaban, cuál era el contenido adecuado para cada uno de estos elementos, “no porque en sí no, no o sea no tengo bien definido que sea una y qué sea otra y la otra me puedo confundir” (E2: 27/Sep/18), percepción compartida por Elisa, “no... es que la técnica es aquello que lleva una...no sé cómo explicarlo, la dinámica es como llevarlo ya a cabo, la técnica es como que el procedimiento y como se va a elaborar y la estrategia es como lo que se planea” (E3: 03/Oct/18).

Por su parte Felipe consideró que, a pesar de tener dificultad para emplear estos conocimientos pedagógicos, dentro de su planeación regularmente hacía uso de tres aspectos importantes como son la estrategia, técnica y la dinámica,

“La estrategia es como un recurso, como tu recurso que vas a ocupar para que ellos puedan aprender algo. La técnica sería en todo ese proceso que yo como docente para cualquier tipo de...para que mis explicaciones les queden claras o sea la técnica que yo ocupo es como...mi técnica de aprendizaje por

descubrimiento cuando yo quiero que hagan alguna actividad ahí es donde hago la estrategia didáctica. La estrategia es como que actividad ocupar porque en esa estrategia se va a vincular con el contenido con la actividad y el resultado o sea que quiero que hagan y la dinámica sería como, bueno yo los tomo como esa actividad que me va ayudar a relajar a mis alumnos, vamos a hacer una dinámica, vamos a hacer una de motricidad, vamos aplaudir y esto y lo otro para causar interés para despertar su cabecita” (E1: 26/Sep/18, p. lviii- lix).

A lo largo de las observaciones se pudo denotar que algunos pasantes hicieron uso de forma regular de técnicas y dinámicas para integrar en su planeación y llevarlas a cabo en la clase, realizaron técnicas de presentación al inicio del curso y dinámicas de integración “brindan la palabra a los alumnos para que cada uno de ellos se presente nombrando las características anotadas en la pizarra, además de recordar los nombres de sus compañeros que ya se habían presentado” (O1: 03/Marzo/18, p. i).

Dentro del proyecto "Escuela Autónoma Red Paulo Freire" se les pide a los pasantes incorporados al servicio social o prácticas profesionales realizar una planeación didáctica de acuerdo con las necesidades detectadas en los alumnos mediante un examen diagnóstico aplicado la primera sesión del taller. Los pasantes nos comentaron cómo es que realizaron su planeación dentro de sus prácticas como docentes en el proyecto de servicio social. Todos los pasantes tenían presentes los requerimientos para la elaboración de una planeación.

La planeación es un instrumento importante dentro de la práctica docente ya que en ella se establece una guía y fundamento de las acciones realizadas en el aula, además de seleccionar y jerarquizar los contenidos; la planeación es flexible, en la cual pueden surgir cambios, además de que esta debe ser elaborada de tal forma que los alumnos puedan alcanzar los objetivos establecidos en ella.

Felipe explicó que para él la planeación era una guía, que toma tiempo realizarla, en ella se debe tener presente qué van a aprender los alumnos, cómo, para qué y



por qué aprender ese contenido, además de tener un sustento teórico que lo fundamente.

“sigo como el proceso de la planeación; tema, objetivos, objetivos específicos, que estrategias ocupar [...] tiene que ir organizada, fundamentada con alguna corriente pedagógica, no sé aprendizaje por descubrimiento, aprendizaje significativo[...] me gusta mucho hacer rúbricas porque ahí te da, este: tema, objetivo el general, los específicos, qué pretendo que hagan en la primera sesión, qué pretendo en la segunda, y qué evaluó en la primera, qué evaluó en la segunda al finalizar, qué quiero que sepan, con qué quiero que se queden. A mí me han funcionado mucho las rúbricas” (E1: 26/Sep/18, p. liv).

Elisa comentó que al elaborar su planeación tuvo presentes los conocimientos previos de los estudiantes, además de establecer un orden de lo general a lo particular, tiempos y de incluir actividades que despertaran el interés del alumno.

“Mi planeación fue a través de una guía [...] primero por el tema, el objetivo, la fecha, los tiempos en que se van a llevar a cabo las actividades, el material y la forma de desarrollar el material. Si utilice algunos libros de texto de historia, revista de historia incluso y pues la guía nada más” (E3: 03/Oct/18).

Alejandra mencionó que la planeación la elaboraba tomando como referencias materiales proporcionados a lo largo de su formación, para la elaboración y desarrollo en el aula, “de ahí me guié, ver inicio, cierre, desarrollo, competencias, aprendizajes esperados” (E2: 27/Sep/18).

Sin embargo dentro del proyecto de servicio social Alejandra no realizó planeaciones a lo largo de sus prácticas, “en sí que yo haya hecho una no, y no las entregué [...] Nunca la hice, nunca” (E2: 27/Sep/18). A pesar de conocer los elementos teóricos para elaborar una planeación no la realizó dentro del proyecto de servicio social recurriendo a la improvisación y a un referente docente como guía de actuación.

La planeación puede desarrollar una serie de cambios cuando se lleva a la práctica, los pasantes mencionaron cómo lograron adecuarla de acuerdo con las necesidades que se presentaban en el aula. Alejandra impartió la asignatura de Biología, en la cual como se mencionó anteriormente ella sólo tuvo una guía para llevar a cabo sus acciones en el aula, "...dije chin que voy a hacer, no pues sí órale, a hacer tu inicio, tu desarrollo, tu conclusión y todo eso y sí [...] me guié, prácticamente fue mi método de guía" (E2: 27/Sep/18). Elisa comentó que tuvo que modificar su planeación reduciendo el número de sesiones, por lo cual recurrió a que los alumnos investigaran el tema para que posteriormente lo comentaran con sus compañeros,

"teníamos contemplado para historia dos clases, sin embargo, por una situación personal no pude llegar a tiempo e hice que los alumnos investigaran para que al final [...] pudieran ellos llevar las clases y a sus compañeros lo que habían investigado" (E3: 03/Oct/18).

Felipe explicó que adecuaba su planeación dependiendo del tema y del desarrollo que iba obteniendo el alumno, además de llevar a cabo un emparejamiento en el grupo.

"...hay temas que todo se lo aprenden rapidísimo y hay unos que [...] captan más rápido que otros, entonces depende como que la clase, el tema, pero en su mayoría trato de [...] todos los alumnos traten de hacer las mismas actividades [...] más bien tengan como el mismo nivel, pero trato que todos vayan como por la misma línea" (E1: 26/Sep/18, p. iv).

Para lograr de forma adecuada los objetivos planteados fue necesario identificar las deficiencias y problemáticas que presentaron los alumnos, para ello el docente debe hacer uso de distintos instrumentos, como técnicas, estrategias y métodos para lograr un emparejamiento en el grupo y que todos puedan lograr al término del curso los aprendizajes esperados. Los pasantes dentro del proyecto de servicio social "Escuela Autónoma Red Paulo Freire" pudieron identificar algunas deficiencias de los estudiantes de nivel secundaria; como ya se mencionó, en la

primera sesión de este taller se aplicó un examen diagnóstico a todos los estudiantes para identificar sus debilidades y fortalezas en asignaturas del tronco común y saber en qué contenidos hacer un mayor énfasis. Alejandra mencionó que ella pudo notar una gran carencia por parte de los estudiantes en sus conocimientos de Biología, “porque Biología lo dan en primer año y ellos iban en tercero así que era como otra vez reforzar conocimientos” (E2: 27/Sep/18), así mismo ella comentó que en un grupo mayor no podría identificar las deficiencias de cada estudiante y en el caso de su práctica dentro del servicio social ella tampoco las revisó “en este caso ni las chequé” (E2: 27/Sep/18).

En las observaciones realizadas pudimos percatarnos que Alejandra en diversos momentos de la sesión cuestionaba a los estudiantes acerca de las respuestas que colocaron en el examen, al ver que los estudiantes no respondían, ella llevaba previamente preparadas las respuestas correctas y las definiciones que se les pudieran dificultar a los estudiantes “Los alumnos lo anotan en su libreta mientras que la pasante les comenta que en el examen diagnóstico que habían realizado anteriormente se encontraban algunos conceptos los cuales harían un repaso” (O2: 24/Marzo/18, p. xv).

Felipe comentó que un aspecto importante para identificar las necesidades de los alumnos era analizar cómo aprenden, ya sea por medio de recursos auditivos o visuales, además de que planeó utilizar éste tipo de instrumentos para que los alumnos aprendieran.

“soy mucho de cómo de usar este...materiales audiovisuales [...] de alguna manera estas abarcando la gran mayoría de sentidos para que tus alumnos puedan generar ciertos aprendizajes, entonces ahí es donde me doy cuenta si el recurso es favorable, así es como yo puedo identificar las necesidades de mis alumnos y cómo todas esas necesidades... digamos de mis 20 alumnos las puedo eh...solucionar con un solo recurso, así es como estudio yo a mis alumnos” (E1: 26/Sep/18, p. xlix, l).

Felipe realizó una acción parecida a Alejandra, identificó cuando los estudiantes no lograban entender lo que él estaba explicando, preguntando de manera frecuente si surgían dudas; “Pregunta a los estudiantes si saben qué es una interjección, debido a que no hay respuesta recurre al uso de algunos ejemplos anotándolos en el pizarrón” (O1: 26/Mayo/18, p. x).

Elisa con respecto a identificar las necesidades de los estudiantes le surgieron diversas problemáticas ya que le fue difícil enfrentarse a la falta de interés por parte de los alumnos, solo asistir por compromiso y la deserción, mencionaba que las ideas de los adolescentes han cambiado y que fue difícil enfrentar éste tipo de problemáticas. Ella comentó que es necesario escuchar a los estudiantes, brindarles confianza, que ese también era uno de los objetivos del proyecto de servicio social “Escuela Autónoma Red Paulo Freire”.

Es necesario considerar que cada estudiante es distinto, trabaja y aprende de forma diferente y los pasantes lo tenían presente, pues en cada grado se utilizaban instrumentos distintos para llevar a cabo el acompañamiento docente.

Los pasantes afirmaron que la licenciatura en Pedagogía brinda un panorama amplio en el que el profesional puede intervenir, no solo limitándose al trabajo con niños y adolescentes, puesto que en sus prácticas realizadas a lo largo de su formación fueron situadas en diferentes niveles.

“...también todo es muy diferente porque yo me fui a una primaria y aquí son adolescentes, o sea es distinto, [...] identificar sus debilidades, fortalezas y saber que cada alumno es diferente ¿no? aprende de manera diferente, lo que me funciona con él a lo mejor no me funciona con el otro y buscar más que nada esas estrategias, para saber cómo dar tu clase o impartir tu curso” (E2: 27/Sep/18).

Felipe también coincidió con lo que mencionaba Alejandra, él opinaba que “...entrar a la pedagogía es un mundo enorme, porque no solamente trabajas con niños, trabajas con cualquier persona de cualquier edad, hasta puedes trabajar con personas con [...] capacidades diferentes, pero justamente eso lo que te ayuda la pedagogía” (E1: 26/Sep/18, p. xxxviii).

Eran conscientes que la sociedad actual exige profesionales capaces de enseñar a una gran diversidad de personas, pero consideran que a lo largo de la realización de las prácticas estos conocimientos fueron difíciles de particularizar, en un caso específico en la docencia “así como que nos hace falta que nos enseñen los distintos tipos de personalidades y sobre todo aprendizajes cómo se les debe de enseñar a estos niños y a estos niños, eso nos hace mucha falta. La necesidad de saber cómo adecuar y cuál es el conocimiento didáctico en los diferentes niveles” (E2: 27/Sep/18).

Por esta razón Felipe constantemente tenía dificultades al no saber cómo planear las actividades acordes con los contenidos y objetivos que necesitaban aprender los alumnos, una problemática frecuente en Felipe fue elaborar, planear y aplicar la secuencia didáctica ya que:

“sin duda un problema fue el desarrollo de las planeaciones, si sé cómo que lleva un planeación; el objetivo, el general, los particulares y qué quiero que aprendan y qué quiero conducir los conceptos, como si fuera un rubrica o sea que voy a hacer y esto, entonces a mí se me complica un poquito en las actividades, que tipo de, si te voy a explicar, te voy apuntando esto quizá los alumnos lo anotan, pero el ¿Cómo mi manera de entender un texto, como yo lo voy a reflejar?, ese tipo de problemáticas que me puede haber enfrentado o ¿cómo enseñar? o ¿cómo planear?, tuve algunas dificultades para hacerlo, cosa que ahorita esas dificultades me ayudaron a ser mejor en eso” (E1: 26/Sep/18, p. xlv).

Adecuar lo planeado es un problema que los pasantes se encuentran frecuentemente y solucionar las problemáticas que surgen es aún más difícil, ya que la educación es un proceso que lleva consigo acciones que en muchas de las ocasiones no pueden anticiparse por lo cual recurren a la ayuda de sus pares, en este caso sus compañeros dentro de la “Escuela Autónoma Red Paulo Freire” “me ayudó mucho en eso, si teníamos conflicto en la forma de enseñar de cada pero alguna manera nos complementábamos...en la parte de puedes hacer esto para tu planeación, puedes meterle estos recursos, puedes meter este texto, este otro” (E1: 26/Sep/18, p. xlvii).

Tanto Elisa, Alejandra y Felipe consideraron que durante sus prácticas constantemente se debería recurrir al trabajo en equipo pero este se dificultaba debido a las diferencias de personalidad, actitud, habilidades, conocimientos y formas de enseñar, por lo cual debieron aprender a trabajar con sus pares “es aprender a equilibrar, entonces trabajo en equipo es equilibrar la situación... 'es que no me gusta esa manera de enseñar', pues muy respetable, pero si me encuentro este artículo para su clase te doy este y tú sabrás como hacerlo, entonces ese equilibrio o trabajo en equipo o trabajo colaborativo me ayudó mucho” (E1: 26/Sep/18, p. xlvii).

Alejandra y Felipe tuvieron dificultades para trabajar con sus compañeros, debido a conflictos internos lo que obstaculizó el trabajo con ellos “un problema que encontré dentro de mi práctica docente fue trabajar en equipo” (E1: 26/Sep/18, p. xlvi), “hubo una pelea entre los compañeros y yo porque un día falte...” (E2: 27/Sep/18). Mientras que Elisa consideró que parte esencial del trabajo en equipo era la responsabilidad que cada uno de ellos adoptaba en el proceso de enseñanza pues consideraba que no todos los pasantes tenían tal compromiso,

“bueno respecto a mis compañeros fue un poquito la organización porque al principio éramos 5 y al final terminamos siendo tres entonces si es como que la organización y realmente la responsabilidad...entonces igual y podría ser que si pero o sea nada más yo como docente, pero ya con otros compañeros creo que si necesitaría más responsabilidad de todos [...] si lo comparamos con este era así como de solamente un grupo de personas que pues obviamente tenían el poder y los demás simplemente nos excluían” (E3: 03/Oct/18).

Por lo cual es importante que exista comunicación con cada uno de sujetos que se involucran en los procesos educativos, debido a que durante este periodo se espera que los pasantes puedan compartir sus experiencias, ideas, recursos didácticos y conocimientos pedagógicos a fin de enriquecer el proceso de realización de la práctica docente, retroalimentarse en la construcción de su perfil docente.

La docencia es una profesión en la que la práctica es sumamente importante, en ella el docente va forjando experiencias que le permitan enriquecer y fortalecer su labor en el aula como fuera de ella, son experiencias significativas que marcan su actuar profesional. Los pasantes de la licenciatura en Pedagogía dentro del proyecto de servicio social “Escuela Autónoma Red Paulo Freire” realizaron prácticas durante seis meses teniendo a su cargo un grupo de aproximadamente 20 estudiantes de tercer grado de educación secundaria.

Dentro de la labor educativa es muy importante que el docente analice y reflexione sobre su propia práctica, que se someta a un proceso de autoevaluación, donde identifique sus habilidades y aptitudes, esto le brindará una visión amplia sobre lo que debe modificar y cómo es que debe realizarlo.

Por esta razón la autoevaluación supone un análisis y reflexión de la acción durante el servicio social, el pasante debe tener la capacidad de reconocer cuáles son sus fortalezas y debilidades, Alejandra consideró que su desempeño puede mejorar ya que no estaba satisfecha con la realización de sus prácticas, “...pues muy deficiente la verdad. Porque en sí yo nada más di una clase y a mí me hubiera gustado dar más [...] creo que en esa clase no pude enseñar lo que necesitaban y ni lo que yo quería explicarles; así que creo como un 8, no, un 5” (E2: 27/Sep/18).

Mientras que Elisa pensaba que existen competencias y conocimientos a mejorar dentro de su práctica en el servicio social, “pues yo considero que regular, pues porque obviamente hay compañeros que tienen un poquito más el ámbito de...o tienen como esa manera de ser docente más elaborada como en este caso fue mi compañero y yo a lado de él pues el sí tiene como que la forma de ser docente” (E3: 03/Oct/18).

Felipe consideraba que su desempeño fue bueno ya que al finalizar las prácticas consideró algunos parámetros de evaluación como lo son el aprendizaje logrados, los métodos de enseñanza, la acción y actuación frente al grupo y la interacción entre alumnos y la relación entre él y sus alumnos,

“Mira, yo me pondría un 9.5 para que no se escuche tan egocéntrico [...] entonces aunado a eso, siento que a veces ocupo recursos, que, de alguna manera hago que a quien yo le estoy explicando pueda comprenderlo... Esa es una satisfacción de que me digan 'tú lo explicas mejor, es que, contigo aprendo mejor, es que me gusta como das la clase'. Es algo que me hace sentir bien, que me da gusto que yo pude haber hecho algo, para que esa persona aprendiera y esa satisfacción de saber que yo pude hacer que ella aprendiera es lo máximo para mí” (E1: 26/Sep/18, p. xlii)

Por su parte Felipe realizó una autoevaluación al finalizar el servicio social considerando cuáles eran sus expectativas antes y al culminar este proceso con la finalidad de buscar mejoras en su práctica y mejorar su desempeño, no solo evaluó el aprendizaje de sus alumnos, por el contrario, analizó su instrucción, si ésta cumplía su propia interpretación de una educación de calidad,

“al término de la cátedra fue de qué hice bien y qué hice mal... entonces hice como ese balance... lo que si tuve como que poner a evaluación fue la parte de los conocimientos tengo que dominar el tema [...] mi expectativa para ser un mejor docente es que para cualquier tema que yo vaya a dar tengo que estar empapado de hasta lo que no creo que me vayan a preguntar de eso tengo que saber”. (E1: 27/Sep/18, p. lii).

Los pasantes opinaron que fue una experiencia que pudo ampliar su visión sobre la educación ya que asumían que los procesos de enseñanza-aprendizaje son complejos y que debe existir un compromiso con cada sujeto que interviene en el proceso, tanto Alejandra como Elisa reconocieron que no les gustó participar dentro del proyecto de servicio social ya que fue un proceso difícil, “pues... no, no me gustó, yo pensé que iba a ser diferente, no me gustó para nada” (E2: 26/Sep/18), “pues como que al final fue así como de que esto ya se termine” (E3: 03/Oct/18).

Para los pasantes estos espacios educativos se presentan como los primeros escenarios que les permiten vincular el conocimiento teórico con la práctica estas



experiencias se enmarcan de forma significativa, por tal motivo algunos de los entrevistados mencionaron que estar frente a grupo es un trabajo que por sí solo genera una presión para aquellos que comienzan sus primeras prácticas docentes, “sí fue como muy... este, raro y más que nada fue como esa falta de seguridad” (E2: 27/Sep/18), “me da pena... porque no sé cómo son, no sé si, me presento de la mejor manera, si doy buena cara, no sé si doy cara de miedo de nervios o así, si me da nervios al principio” (E1: 26/Sep/18, p. xlvii).

Existían dudas e inseguridad sobre cómo interactuar con los alumnos, qué tipo de enseñanza es la indicada para los sujetos, los pasantes pasaron por un periodo de incertidumbre sobre cómo deben realizar su trabajo, pero estaban conscientes de que este tipo de retos eran capaces de resolverlos a lo largo de la práctica, estas situaciones eran oportunidades de mejora en su ejercicio frente a grupo, “me sentí al principio muy insegura, muy nerviosa pero creo que la práctica hace al docente y si tuviéramos más oportunidad... de eso si me gustaría que hubiera más oportunidad de prácticas sería pues muy padre” (E2: 27/Sep/18), o como señaló Felipe, “la primera si me da nervios, pero ya conforme pasan los días y la interacción que vas teniendo con tu grupo y así, te van mediando esas cosas, te van mediando ese tipo de situaciones” (E1: 26/Sep/18, p. xlvii).

De igual forma los pasantes consideraron que este tipo de espacios son importantes para la licenciatura en Pedagogía ya que pueden adquirir y mejorar habilidades útiles para ejercer en los espacios educativos en los que posteriormente deseen intervenir, consideraron que existían aspectos positivos y algunos aspectos que podrían mejorar el desarrollo del proyecto de servicio social.

Alejandra y Felipe sugirieron que se debería enfatizar y promover el seguimiento del curso durante el servicio social, esto con la finalidad de retroalimentar su práctica con un docente que tenga un mayor grado de experiencia “...cada quien dijo ay bueno pues tú imparte tus clases como tú quieras, tú también, pero... y tampoco él se relacionaba con nosotros él tampoco iba a los salones y decía sabes qué esto lo estás haciendo mal, esto lo estás haciendo bien, cambia tu

forma de esto, o sea tampoco, no hubo un seguimiento, como tal ni con él ni con nosotros” (E2: 27/Sep/18), reconoce que recibir supervisión es un medio por el cual puede dar un panorama más amplio sobre cómo se desenvuelve en el aula y que rutas de mejora puede desarrollar para lograr un aprendizaje significativo en sus alumnos, “el seguimiento del maestro con todos [...] éramos varios grupos, pero creo que sí se puede, o incluso una vez a la semana estar todos los facilitadores y decir sabes que a mí se me está complicando esta materia, porque somos universitarios” (E2: 27/Sep/18), enfatizó en que lograr un aprendizaje colaborativo también hubiera enriquecido su práctica, conocer la diversidad de recursos didácticos y formas de enseñanza con sus pares podría ser una fortaleza dentro del servicio social, por lo cual consideró enriquecedor que al finalizar las sesiones se puedan crear reuniones para compartir sus experiencias.

Cabe mencionar que durante el periodo de observación el profesor responsable del proyecto de servicio social no se presentó en el aula para supervisar el trabajo que estaban realizando los pasantes.

Felipe señaló que dentro del servicio social debería existir una mejor organización en cuanto a la función de los facilitadores, desarrollo de las actividades y definir claramente los objetivos que se pretenden trabajar durante los cursos “...claro el objetivo general, ¿cuál es el mensaje?, que quieres dar, eso es lo que yo le agregaría de darles capacitación... en estructurar bien el programa” (E1: 26/Sep/18, p. liii), señaló que durante su periodo de práctica le resultaba confuso cuál era su función dentro del mismo. Por su parte enfatizó en la necesidad de recibir una capacitación previa al curso y supervisión durante el desarrollo del mismo para poder entender de forma óptima y eficaz las necesidades educativas de quienes asistían a la “Escuela Autónoma Red Paulo Freire”.

Felipe señaló que recurrió a consejos de profesores ajenos al proyecto de servicio social que le ayudaron a comprender las distintas situaciones que existían en el aula, “no ninguna, no recibí nada de capacitación, bueno que tomé algunos consejos que me daban los docentes en las clases” (E1: 26/Sep/18, p. li). La

capacitación es una herramienta que puede ayudar a fortalecer aquellos conocimientos pedagógicos útiles en la acción educativa, ya que la capacitación podría fomentar un uso estratégico de aquellos elementos teóricos y prácticos que posee el alumno, puede propiciar una práctica mejor organizada y con los elementos didácticos adecuados para los estudiantes de tercer grado de secundaria, “bueno para mí sí es importante, que si es indispensable si no eres docente y te dedicas a dar clases, pues tomar una capacitación pero yo no tome ninguna” (E1: 26/Sep/18, p. li, lii).

Alejandra consideró que la capacitación también es un proceso que centra a quienes son realmente los responsables del proyecto y ayudaría a guiar el objetivo general del mismo, ya que si no existe tal presencia los pasantes se encuentran solos sin saber si realmente están ejecutando bien sus funciones dentro del mismo, si cumplen con los aprendizajes esperados y si su práctica realmente se enfoca en los principios teóricos del proyecto “el maestro, te deja hacer que tu lleves tu práctica tus conocimientos a tu forma, pero creo que si también debe de estar el atrás [...] no checaban las clases, no entraban a clases, cómo se estaban dando, cómo se impartían, sin los niños realmente aprendían o hacerles un examen” (E2: 27/Sep/18).

Con base en los testimonios se consideró que los pasantes a lo largo del servicio social dentro del proyecto Escuela Autónoma Red Paulo Freire se enfrentaron a los siguientes retos:

1. El primer reto estuvo relacionado con que los pasantes reconocen poseer un conocimiento teórico con respecto a los deberes para brindar una práctica docente, sin en cambio no poseen la suficiente práctica para llevar a cabo el conocimiento teórico en un escenario real que les permita realizarlo de forma correcta y con seguridad para enfrentar diversos problemas que pudieran presentarse en el aula.

Las asignaturas cursadas en la licenciatura en Pedagogía no les aportaron espacios de práctica, incluso una pasante señaló no haber encontrado relación

con ninguna asignatura al adentrarse en la práctica durante el desarrollo de su servicio social; por el contrario, dos de los pasantes afirmaron que durante su práctica las asignaturas guiaron su actuación brindándoles instrumentos teóricos para poder desarrollarla.

2. Un segundo reto fue que los pasantes con base en su proceso formativo, tuvieron que elaborar sus propios modelos de docencia a partir de sus experiencias, algunas negativas otras positivas, reconociendo que su práctica estuvo influenciada por modelos docentes y experiencias adquiridas durante su trayectoria escolar.

Su práctica dentro del proyecto de servicio social les permitió reflexionar acerca de la labor docente en el aula; de esta reflexión concluyeron que entre las características que destacan acerca del ideal docente se encuentran la innovación, el uso de instrumentos útiles como los materiales didácticos, explicaciones contextualizadas, la vocación, compromiso personal y con los estudiantes, dominio del contenido, entablar una buena relación maestro-alumno y flexibilidad.

Para los pasantes un docente debe poseer estas características para ser un profesional capaz de realizar una buena práctica docente frente a grupo.

3. El tercer reto al que los pasantes tuvieron que enfrentarse fue que no tuvieron un seguimiento por parte del docente a cargo de la asignatura dentro de la Escuela Autónoma Red Paulo Freire, por lo cual los pasantes se sintieron confundidos acerca de qué acciones debían realizar dentro de la institución. Esta situación se completó con las limitadas prácticas realizadas durante su licenciatura.

Cabe aclarar que dentro del proyecto de servicio social Escuela Autónoma Red Paulo Freire antes de iniciar formalmente el taller con los adolescentes que cursaban el tercer año de educación secundaria se realizó una capacitación previa.

La capacitación previa es importante ya que en ella debieran trabajarse elementos que ayuden a los pasantes a desarrollar una buena práctica retomando los conocimientos construidos a lo largo de su formación y un mayor dominio disciplinario de las asignaturas que se trabajarían en el aula. Sin embargo, ninguno de los pasantes que participaron en esta investigación asistió a la capacitación y afirmaron no haber tenido un seguimiento durante y posterior a su práctica dentro del proyecto.

Los pasantes reflexionaron esta situación y afirmaron que era necesario un acompañamiento docente para supervisar y apoyar en la mejora de su actuar en un escenario real.

4. Un cuarto reto por superar fue la generación de una adecuada comunicación y colaboración entre los facilitadores, ya que los pasantes también presentaron dificultades para el desarrollo del trabajo colaborativo y cooperativo entre ellos, no mantuvieron una buena comunicación, lo cual obstaculizó el trabajo y de cierta forma tuvo un impacto en el grupo de estudiantes de educación secundaria, ya que uno de los facilitadores incluso desertó.

Esta situación los pasantes la calificaron como una mala experiencia debido a la falta de compromiso y responsabilidad de algunos.

5. El quinto reto se refiere a la adquisición de las competencias necesarias para ejercer la docencia, pues en la sociedad actual como plantea Perrenoud “las prácticas cambian porque el modo de concebirlas se transforma” (2009, p.9).

Los pasantes consideraron que deben ser competentes para realizar planeaciones didácticas, deben ser flexibles, afrontar los retos que se puedan presentar, además de trabajar los contenidos de forma que sean entendibles para los alumnos. Para ello Perrenoud plantea la importancia que poseen los conocimientos previos dentro de la práctica docente, “porque no tienen el mismo nivel de desarrollo, los mismos conocimientos previos, la misma relación con el conocimiento, los mismos intereses, los mismos medios y formas de aprender” (2009, p. 47).

Los pasantes, a pesar de haber realizado un examen diagnóstico al inicio del taller, tuvieron dificultades en identificar las necesidades, conocimientos previos e intereses de los estudiantes de secundaria, aunque tenían presentes las diferencias para trabajar los contenidos en distintos niveles se sintieron limitados y no pudieron lograr todos los objetivos esperados.

6. Un reto más al que se enfrentaron los pasantes fue la elaboración y desarrollo de la planeación en el aula para el taller impartido durante su servicio social, como se mencionaba anteriormente este era un requerimiento indispensable para realizar la práctica.

Para su elaboración se debían considerar las necesidades, intereses y características de los estudiantes de educación secundaria, además de incluir contenidos basados en la guía para el ingreso al nivel medio superior y en las deficiencias o problemas en ciertos contenidos que presentaban los estudiantes.

Todos los pasantes entrevistados demostraron conocer teóricamente los elementos para elaborar una planeación, para ellos esta es una guía que posee un orden y en la que se estipulan objetivos, recursos, tiempo, es acompañada de un fundamento teórico, fecha y estrategias a emplear.

Una característica importante de la planeación es su flexibilidad, pues en ella el docente es capaz de realizar modificaciones dependiendo de las situaciones que puedan surgir en el aula. Solo uno de los pasantes afirmó que la planeación realizada durante su práctica fue un elemento indispensable y consideró que las modificaciones se realizaron dependiendo del tema y durante el desarrollo de la sesión. Por su parte una de las pasantes tuvo que recurrir al ajuste de las sesiones y a la aplicación de la estrategia de intercambio de ideas para recuperar la sesión faltante, sin en cambio Alejandra comentó no haber realizado la planeación y llevar a cabo las sesiones de manera improvisada.

7. Otro reto al que los pasantes se enfrentaron en la práctica fue que a pesar de ser un grupo pequeño con el que se trabajó fue difícil identificar sus necesidades y

las dificultades que presentaban para el aprendizaje; recurrieron a diferentes estrategias, pero algunas no resultaron tan favorecedoras para los estudiantes.

Se tenía claro que existía una diferencia en la forma de trabajar los contenidos para estudiantes de tercer grado de secundaria, próximos a la educación media superior, pues trataban de buscar instrumentos que pudieran aportarles aprendizajes, pero a pesar de ello existía poca participación por parte de los estudiantes.

Los pasantes se sintieron confundidos teóricamente acerca de qué son las estrategias de enseñanza a pesar de que las aplicaron durante su práctica, algunas con poca eficacia lo cual no permitió realizar una práctica más eficaz.

8. Un octavo reto estuvo asociado a la necesidad de adquirir o reforzar el conocimiento disciplinario que debían impartir pues presentaron dificultades en el conocimiento y dominio disciplinario que trabajaron, un aspecto importante dentro de la práctica, pues no se puede enseñar lo que se desconoce.

De estos retos se puede concluir que los pasantes a pesar de haberse encontrado en la última fase de su formación, en la que de acuerdo con el plan de estudios de la Licenciatura en Pedagogía poseen los conocimientos y habilidades para poder identificar, intervenir y proponer soluciones en el campo educativo, en este caso en la práctica docente, se evidenció con base en los testimonios y observaciones realizadas durante las prácticas en el aula dentro del proyecto de servicio social “Escuela Autónoma Red Paulo Freire”, que esto no se pudo lograr pues se identificaron carencias teóricas, prácticas y didáctico- pedagógicas que obstaculizaron lograr el objetivo para brindar una buena práctica dentro del proyecto de servicio social.

Por tal motivo analizaremos cómo los pasantes de la licenciatura en Pedagogía pudieron aplicar su conocimiento didáctico-pedagógico dentro de este proyecto, en un caso específico el de la utilización de estrategias enseñanza, para conocer su concepción sobre estas y la manera en cómo las integraron en la realización de su

ejercicio frente a grupo y si estas le permitieron generar y propiciar ambientes de aprendizaje significativo.

### **B) Las estrategias de enseñanza en las prácticas docentes en Escuela Autónoma Red Paulo Freire**

Para que pueda existir un aprendizaje en el alumno se deben desarrollar una serie de procesos, ya desarrollados en el capítulo 1, en el cual se abordan los requerimientos para lograr el aprendizaje significativo, la importancia del docente durante el proceso como guía y mediador de los contenidos, la necesidad de la planeación didáctica, la elaboración de objetivos y la evaluación; pero sobre todo el énfasis en los medios que utiliza el docente para promover el aprendizaje en los estudiantes a través de una serie de acciones dependiendo de las necesidades e intereses de los alumnos, además de que las estrategias de enseñanza son utilizadas para que los estudiantes puedan relacionar con mayor facilidad el nuevo contenido.

Durante la segunda fase del mapa curricular de Licenciatura en Pedagogía en la Universidad Pedagógica Nacional se ubican las asignaturas "Didáctica General" y "Programación y evaluación didáctica", en las cuales de acuerdo con el programa se acerca al alumno al contexto escolar brindándole recursos que le sean de utilidad para brindar una práctica docente en la que pueda reflexionar, evaluar y elaborar planeaciones didácticas con apoyo y orientación del docente a cargo de la asignatura. En el programa también se estipula la revisión de las estrategias didácticas como parte de los contenidos que deben ser abordados.

Alejandra mencionó que durante la formación pedagógica fue importante que se abordara el concepto de estrategias didácticas puesto que en la práctica llegan a surgir dificultades, en su caso afirmó que no se abordó ningún concepto acerca de las estrategias en ninguna de las asignaturas relacionadas con el campo docente, "...es súper importante, porque nos mandan al ruedo y no sabemos. [...] Didáctica la tuve con un maestro que nos enseñaba muchas estrategias de magia, pero como tal [...] un concepto no" (E2: 27/Sep/18).



En cuanto a la asignatura "Programación y evaluación didáctica" el docente a cargo pidió a la pasante realizar prácticas en una institución durante todo el sexto semestre, "...Martes y jueves nos íbamos a prácticas de 12 del día a 4 de la tarde. Y por lo regular nada más veníamos a clase para que le enseñáramos lo que estábamos haciendo [...] ese semestre fue como de pura práctica en la escuela, en la primaria" (E2: 27/Sep/18).

Durante las entrevistas realizadas cuestionamos a los pasantes acerca de qué es una estrategia didáctica, una estrategia de enseñanza y cuántas de ellas conocían, así como su aplicación en el aula durante la realización de su práctica dentro del servicio social "Escuela Autónoma Red Paulo Freire".

Alejandra y Elisa tuvieron un comentario limitado con respecto a la estrategia didáctica, "Pues no mucho, pero me imagino que algo para que los niños aprendan" (E2: 27/Sep/18). Elisa opinó que la estrategia didáctica era "llevar a cabo las actividades dentro del aula" (E3: 03/Oct/18).

Por su parte Felipe mencionó que una estrategia didáctica es un elemento que realiza una vinculación entre el docente, estudiante y contenido. Esta puede apoyar al docente en la forma de presentar el contenido a los estudiantes tomando en cuenta sus necesidades, "...elementos que se llevan a cabo para que exista un proceso de aprendizaje en tus alumnos [...] que ese recurso te ayude a generar o a desarrollar las habilidades de pensamiento crítico de tu alumno y así se cree el proceso educativo" (E1: 26/Sep/18, p. lv, lvi).

Felipe relató que un aspecto principal dentro de los objetivos de las estrategias didácticas se encuentra en posibilitar la autonomía en el estudiante, fomentar el pensamiento crítico, la construcción de aprendizajes significativos en los estudiantes, la resolución de problemas y facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Velasco y Mosquera (2010) realizan una clasificación de las estrategias didácticas en estrategias de aprendizaje y estrategias de enseñanza, las cuales son dirigidas por el docente con la finalidad de guiar y facilitar el proceso de enseñanza-

aprendizaje. Con respecto a ellas los pasantes se mostraron confundidos en sus respuestas o éstas fueron muy limitadas. Alejandra expresó que las estrategias de enseñanza están dirigidas para que el estudiante llegue a un aprendizaje simple a lo complejo, “Ay no sé. Un método para que los alumnos aprendan ¿no? Desde como de lo básico hasta lo difícil, me imagino. Como esa estrategia ¿no? y enseñanza pues para que aprendan” (E3: 03/Oct/18).

Es importante mencionar que las estrategias didácticas son una serie de actividades seleccionadas intencionalmente con la finalidad de fortalecer los objetivos de aprendizaje, Alejandra como Elisa denotaron un conocimiento confuso sobre la conceptualización de las estrategias de enseñanza, mientras que Felipe elaboró un concepto fundamentado en la triangulación de tres aspectos esenciales: docente, alumno y contenido, pudo hacer uso de distintos conceptos pedagógicos para estructurar su propio concepto de estrategia didáctica. Pero al abordar el concepto de estrategia de enseñanza los pasantes hicieron uso de distintos conceptos pedagógicos en su mayoría orientados a su concepción personal de la enseñanza.

Felipe mencionó que para él una estrategia de enseñanza es la forma en cómo enseñas y como se lleva a cabo la explicación, “...la diferencia de una estrategia didáctica o estrategia de enseñanza sería como no sé, quizá sería la manera de hablar, la manera de decir las cosas, tu manera de proyectar esa sería como la de enseñanza... más allá de que vas a enseñar, qué vas a hacer, qué vas a reportar. Sería como lo proyectas” (E1: 26/Sep/18, p. lvi).

Por otra parte, mencionó que él estaba familiarizado con las estrategias de aprendizaje, estas le habían servido para la realización de su planeación didáctica dentro de su servicio social, “estrategia de aprendizaje a mí me sirvió mucho porque yo soy de hacer mapitas para todo y para cualquier cosa, hasta para dar mis clases hago mis mapitas a pesar de que hago mi planeación hago mis mapas” (E1: 26/Sep/18, p. lx).

Elisa relacionó las estrategias de enseñanza con la forma de transmitir conocimientos, “...pues la estrategia de enseñanza es en la que te basas para transmitir conocimientos” (E3: 03/Oct/18).

Las estrategias de enseñanza son procedimientos que utiliza el docente para dirigir el proceso de enseñanza, además de abordar tres funciones indispensables “...saber, saber hacer y ser” (Carranza, Casas y Ruíz, 2011, p. 44). Estas tienen como principal finalidad un aprendizaje significativo en el alumno, adquiriendo habilidades que le permitan llevarlas a cabo en diferentes situaciones de la vida diaria, requieren una planificación previa y se aplican y evalúan en a lo largo de todo el proceso.

Durante la entrevista elaboraron un concepto de lo que consideraban era una estrategia de enseñanza, ninguno de los tres pasantes hizo alguna referencia teórica de este tema en particular ya que no precisaron autores, ni teorías pedagógicas, aunque sí pudieron construir un concepto con el conocimiento teórico que poseían. Mientras que Elisa consideraba a la estrategia como un medio de transmisión de conocimiento, un estilo de enseñanza, Felipe lo abordaba como el medio por el cual interpretaba y comunicaba de forma flexible y clara un conocimiento, además que él tenía un dominio de ciertas estrategias de aprendizaje, como lo son los mapas conceptuales, los cuales consideraba fundamentales para estructurar su enseñanza y guiar el desarrollo de sus sesiones.

Los pasantes comentaron acerca de la importancia que tienen las estrategias de enseñanza durante la tarea docente, Alejandra mencionó que las estrategias sirven como una guía para actuar y cómo es que se van a llevar a cabo las acciones en el aula, además hizo una distinción de los estudiantes en diferentes niveles.

“...no puedes utilizar la sopa de letras para preescolar o para secundaria, yo dije no te pases cómo les vas a llevar una sopa de letras se van aburrir, ya son adolescentes, pero dije pues a ver cómo me va con la sopa de letras y creo que si les gustó” (E2: 27/Sep/18).

Felipe mencionó la importancia de saber diferentes estrategias que se deben aplicar dentro de la práctica docente y que en ocasiones ciertas estrategias no son efectivas con algunos estudiantes, “...tienes que saber por dónde va a llevar, por

donde media ¿no?...por donde tener en cuenta sus necesidades y por donde llegarle” (E1: 26/Sep/18, p. lvi).

Elisa consideró que la utilización de las estrategias son importantes para el proceso de aprendizaje del estudiante, además de que muchas veces pueden surgir problemas durante la práctica, sobre todo en las primeras experiencias donde se necesita un guía, “...si no realizabas esas estrategias, pues los alumnos no podían aprender [...] en este caso si te hablo del aspecto pedagógico [...] a veces si no tienes el apoyo obviamente por más que tú quieras no vas a poder” (E3: 03/Oct/18).

Existe una gran variedad de estrategias de enseñanza en las cuales el docente puede apoyarse, los pasantes se mostraron limitados y recurrieron a las mismas estrategias durante su práctica; entre las cuales pudimos identificar que se encontraron estrategias discursivas, actividad focal introductoria, cuestionamientos, preguntas generadoras, el uso de narrativas, lluvia de ideas, mapas conceptuales, cuadros sinópticos, líneas del tiempo e ilustraciones (ver anexo).

Alejandra comentó que algunas de las estrategias que conocía eran:

“Pues no sé, no se me viene ninguna a la mente. Puede ser exposiciones, diapositivas [...] exámenes ellos también las utilizan como estrategias [...] por ejemplo sus actividades que hacen los chicos, ahorita nos vendaron los ojos y tuvimos que caminar por toda la escuela para ver los tipos de liderazgo [...] Utilicé la sopa de letras y el esquema de la célula, para que ellos vieran las diferencias de la célula” (E2: 27/Sep/18).

Durante su práctica pudimos identificar que Alejandra pudo hacer uso de distintos recursos didácticos, como fue el uso de la sopa de letras, “...menciona que deben estudiar dichos conceptos, les proporciona a los estudiantes una sopa de letras aclarando que la actividad es individual y con su nombre. Los estudiantes comienzan el ejercicio” (O2: 24/Marzo/18, p. xv).

También recurría al uso de cuadros sinópticos para mostrar diferencias y características de los seres vivos a los estudiantes, "...La pasante escribe en el pizarrón el cuadro de Los 5 reinos de los seres vivos" (O2: 24/Marzo/18, p. xv). Otra de las estrategias que pudimos identificar fue el uso de imágenes para diferenciar los tipos de célula; este fue utilizado por la pasante debido a que pudo identificar mediante un examen diagnóstico que los estudiantes no podían diferenciarlas entre sí, "...Les comienza a entregar a los estudiantes una fotocopia con células eucarionte (la cuál menciona que es la que tiene núcleo) y la procarionte" (O2: 24/Marzo/18, p. xvi).

Felipe manifestó un conflicto cuando le cuestionamos acerca de qué estrategias de enseñanza conocía, este concepto lo relaciona con las formas de actuar del docente en el aula.

"una estrategia de enseñanza involucra más la parte didáctica de cómo lo vas a ocupar ese recurso. Si no la estrategia... creo yo que la estrategia de enseñanza sería como de esa parte de... lenguaje verbal y no verbal, o no sé, me crea como un conflicto" (E1: 26/Sep/18, p. lvi).

A pesar de ello, durante una práctica utilizó distintas estrategias de enseñanza, entre las cuales pudimos identificar las estrategias discursivas, "...el pasante brinda entre cada pregunta una explicación acerca de las posibles respuestas y acercando a los estudiantes a la correcta, los estudiantes a una voz brindan la respuesta correcta" (O1: 03/Marzo/18, p. i).

El uso de analogías, "...Les cuestiona "¿qué es la subjetividad?" como la respuesta es nula el pasante opta por explicarla seguida de ejemplos y analogías" (O1: 03/Marzo/18, p. ii).

El uso de cuadros sinópticos elaborados con apoyo de los estudiantes, esta estrategia fue utilizada en repetidas ocasiones durante su práctica, "...El pasante proporciona a los alumnos material para obtener datos de una revista. Pregunta los datos y anota las respuestas de los alumnos en el pizarrón" (O1: 24/Marzo/18,

p. viii). “...El pasante lee el siguiente texto y realiza preguntas escuchando la participación de cada alumno mientras escribe en el pizarrón las opiniones sobre el texto en el tema de la televisión” (O1: 03/Marzo/18, p. ii). “Dibuja en el pizarrón un cuadro con el ejemplo de ficha bibliográfica” (O1: 24/Marzo/18, p. vii).

El pasante durante su práctica pudo hacer uso de la estrategia narrativa leyendo un texto a los estudiantes para que ellos respondieran algunas preguntas sobre este, “...‘vamos a hacer un ejercicio, vamos a trabajar también con analogías, sinónimos y antónimos’. El pasante dicta a los estudiantes tres preguntas que tienen que responder conforme a un texto que les va a leer” (O1: 13/Marzo/18, p. iii).

Así mismo el pasante recurrió a la estrategia del mapa conceptual en una de sus sesiones con apoyo de los alumnos para elaborarlo, “...El pasante menciona que realizarán un mapa conceptual para explicar el uso de los signos de puntuación, va preguntando a los alumnos algún signo de puntuación y para qué sirve” (O1: 26/Mayo/18, p. x).

La respuesta de Elisa acerca de qué estrategias de enseñanza conocía fue limitada, “No, no me acuerdo” (E3: 03/Oct/18). Pero pudimos identificar que durante su práctica llevó a cabo la elaboración de una línea del tiempo y cuadros sinópticos para que los estudiantes relacionaran fechas y características.

“...Comienza a pegar a algunas hojas de color en el pizarrón las cuales ilustran una línea de tiempo, referente a los tres periodos históricos: Pre- clásico, Clásico y Post-clásico [...] Posteriormente realiza un cuadro en el cual se compone de dos columnas: las culturas prehispánicas y algunas de las características que lo comprenden” (O3: 21/Abril/18, p. xix).

“Continúa realizando algunas anotaciones en el pizarrón, posteriormente realizó la introducción a un nuevo tema ‘La noche triste’ de las cuales realizo una línea cronológica en la cual simbolizó la llegada de los españoles, realizando una breve explicación” (O3: 21/Abril/18, p. xx).

“Posteriormente realizó un cuadro sinóptico sobre ‘Clases Sociales’, pregunto a los alumnos qué clases sociales conocían algunos de ellos respondieron que solo conocían a los “Criollos y los mestizos”, la pasante partió de sus conocimientos previos para relacionar algunas características de las distintas clases” (O3: 21/Abril/18, p. xx).

Como ya hemos señalado durante el periodo de observaciones los pasantes hicieron uso de distintas estrategias de enseñanza, por lo cual durante el periodo de entrevistas se cuestionó si podían mencionar algunas de ellas, esto para indagar si en realidad formaban parte de una planeación previa, si se elaboraron intencionalmente o eran el resultado de la improvisación.

Las estrategias de enseñanza suponen un uso reflexivo y consciente sobre objetivos definidos, es decir, como señala Díaz (2002) es la capacidad de actuar de forma estratégica con la intención de propiciar que el alumno genere un aprendizaje significativo, por lo cual se esperaba que los pasantes al hacer uso de estas estrategias de enseñanza pudieran crear ambientes potencialmente significativos y tuvieran la habilidad de seleccionarlos apropiadamente con el conocimiento previo del alumno, si bien, hicieron uso de forma frecuente de ciertas estrategias ello no garantizaba que se propiciará el aprendizaje, por ello era importante conocer con qué frecuencia hicieron uso de estos recursos didácticos y si consideran que les fueron efectivos para propiciar ambientes de aprendizaje.

Por su parte Alejandra consideró que las estrategias le fueron efectivas durante la realización de su práctica, “pues en sí solamente cuando hago práctica” (E2: 27/Sep/18), mientras que Elisa mencionó que frecuentemente utilizaba estrategias de enseñanza, pero que le resultaba confuso saber si eran efectivas ya que no existía un compromiso e interés por parte de los estudiantes de secundaria “pues trataba de usar una o dos, mm...si y no volvemos al mismo punto, realmente necesitaba compromiso de los alumnos, si no había este compromiso como tal igual y no se podía realizar entonces, si fue difícil” (E3: 03/Oct/18).

Como parte de su estrategia de enseñanza Felipe realizó algunas preguntas introductorias para desarrollar la actividad, consideró que parte de la efectividad de sus estrategias fue que desde su percepción logró alcanzar los objetivos que planteó, pero mencionó que frecuentemente sus clases se desarrollaron igual para no alterar el orden, “siempre, porque trato de alguna manera siempre trato de hacer mis clases iguales, porque me resulta, porque me da buenos resultados en mis alumnos, logro como que los objetivos que me planteo, entonces por eso no he cambiado la forma de dar clases” (E1: 26/Sep/18, p. lvii).

A pesar de lo anterior se pudo observar que existió una intención de implementar recursos didácticos innovadores, con los cuales se pudiera propiciar el interés por aprender por parte del alumno y que esta intención puede ayudar a perfeccionar las estrategias de enseñanza en el transcurso del ejercicio práctico con una base teórica clara y concreta sobre este tipo de estrategias.

El momento en que se aplica una estrategia de enseñanza es importante ya que forma parte de una secuencia didáctica, elaborada previamente, con la intención de reforzar un conocimiento con la elaboración de ejercicios que le permitan al estudiante desarrollar un proceso de reflexión, permitiéndole asociar su conocimiento previo y el nuevo, mencionados en el Capítulo 1. Los pasantes aplicaban las distintas estrategias de enseñanza en tres momentos; antes de la instrucción, durante la instrucción y al final.

Se pudo observar que regularmente cerraron las sesiones con actividades que reforzaran lo analizado en clase, “Ya que los estudiantes terminaron la sopa de letras la pasante pide que peguen la actividad realizada en su libreta” (O2:24/Marzo/18, p. xvi). Por su parte Elisa desarrolló una estrategia pre-instruccional ya que colocó una línea del tiempo para conocer como ubicaban los estudiantes cronológicamente las culturas prehispánicas,

"La pasante colocó en cada papel palabras clave entre las cuales se encuentran: 2500 a.c -200 d.c, 200 a.c-900 d.c, 900 d.c- 1300 d.c, Área natural, Cuicuilco, Olmecas, Zapotecas, Grandes Cabezas, Teotihuacán, Pirámide del sol, Pirámide



de la luna, Maya, Avances en agricultura, Totonacas, Huasteca, Toltecas, Purépechas, Mixtecas, Mexicas. Cada uno de los alumnos paso colocando en la línea del tiempo donde consideraba era la posición correcta dependiendo el periodo histórico” (O3: 21/Abril/18, p. xviii).

Mientras que Felipe consideró que en todo momento aplica estrategias de enseñanza, “En todo momento, desde que llegó una estrategia para mí es proyectar en mis alumnos que tono, [...] desde que pongo un pie en el aula hasta que salgo estoy aplicando mis estrategias constantemente” (E1: 26/Sep/18, p. lvii).

Elisa comentó que la aplicación de las estrategias en distintos momentos le permitía evaluar si los alumnos en realidad estaban aprendiendo,

“...yo lo que hice en intermedio y al final porque en historia lo aplique al final, yo traté que los alumnos se cuestionaran, aprendieran, como que ellos mismos te pudieran explicar lo que habían aprendido y al final en geografía donde les había dado como la parte teórica y al final era hacer la actividad y si ellos realmente podían contestar eso todos los aprendizajes que adquirieron pero esta actividad fue un fraude” (E3: 03/Oct/18).

Planteó también que los alumnos deben responder cuestionamientos mediante la realización de las actividades, “Pues realmente yo traté que los alumnos relacionaran eso de ¿Por qué?, ¿Cómo?, ¿Cuándo?, y hasta ¿por qué se dieron los hechos?, respecto a la historia, este caso fue la materia que yo impartí” (E3:03/Oct/18), por su parte Felipe consideró que era muy difícil seleccionar el momento o tiempo perfecto de aplicación de la estrategia debido a que recurría frecuentemente a realizar ajustes ya que previamente planeaba su clase.

“Pues sería más que nada en el momento de las actividades o de que yo me percate algo, si voy a explicar o voy a utilizar ciertos términos que los tengo que explicar, ahí voy a utilizar las estrategias de cómo explicarles, como proyectar mi voz, cómo hacer ese juego de rol, o cuando están los alumnos haciendo sus actividades ahí ocupo otra estrategia que sea haber de estrategia de enseñanza

con la auditiva [...] no las traigo como de hoy tengo que utilizar esta estrategia de lenguaje corporal, hoy tengo que utilizar la estrategia no se en el material audiovisual no si no que, digamos que las tengo que tener establecidas para las actividades pero las que salen espontáneamente ahí es donde ven ayúdame esto, lo otro y aquello, es como de... si te refieres algunas específicas en las que en la planeación didáctica que tengo que establecer que estrategia didáctica voy a ocupar (Improvisación)” (E1: 26/Sep/18, p. lviii).

Un aspecto importante que se debe realizar en la tarea docente es llevar a cabo labores que fomenten el interés y la participación en el alumno, para trabajar con estas cuestiones los docentes pueden recurrir al uso de las estrategias de enseñanza. Entre las estrategias a las que los pasantes solían recurrir dentro del proyecto de Servicio Social “Escuela Autónoma Red Paulo Freire” para fomentar el interés estaban las preguntas generadoras, los cuestionamientos, aprendizaje basado en problemas, actividad focal introductoria, lluvia de ideas y estrategias discursivas (ver anexo).

Alejandra comentó que era importante utilizar recursos que despertarían el interés de los estudiantes, además que hizo referencia a la utilización de estrategias discursivas y actividad focal introductoria para generar confianza entre docente-alumno.

“...influye también la forma como les hables, la voz, porque si les hablas muy bajito no te van a hacer caso y si les gritas menos. O sea, creo que debe de haber como una empatía, tienes que llegar y enseñarles lo que realmente ellos tienen que aprender [...] Para que nos conozcamos porque vamos a llegar al grupo y no vamos a conocer a nadie igual para romper el hielo ¿no? Y de ahí ya empezar a generar confianza” (E2: 27/Sep/18).

Durante las observaciones realizadas la pasante comenzaba con cuestionamientos a los estudiantes y preguntas generadoras, “...La pasante pide a los alumnos que saquen sus libretas y que presten atención. Comienza

preguntando '¿qué es la biología?' pero nadie responde y ella opta por escribir en el pizarrón 'es la ciencia que estudia a los seres vivos'" (O2: 24/Marzo/18, p. xv).

Por su parte Felipe comentó acerca de la importancia de crear situaciones problema, además de fomentar la autonomía en el estudiante, él mencionaba que para fomentar el interés recurría a la estrategia de lluvia de ideas, cuestionamientos o preguntas generadoras, por lo cual consideraba que era necesario estar preparado y dominar el tema. Felipe consideraba importante también la relación maestro- alumno, en especial la actitud docente, ya que esta era indispensable para despertar el interés en los estudiantes.

"...Trato que mis alumnos participen, que lo que yo les diga genere interés para poder llevar a cabo la clase, pero ¿cómo se puede generar un interés?... cuando tú dominas completamente el tema, cuando tienes un buen dominio del tema, puedes generar interés de cualquier manera; con preguntas, alguna actividad" (E1: 26/Sep/18, p. xlviii).

Con respecto a las observaciones realizadas durante la sesión impartida por el pasante los estudiantes participaban en algunos cuestionamientos que él realiza, "El pasante pregunta qué otro concepto les hace falta, un alumno responde 'los paréntesis', el pasante lo felicita por participar. Brinda una explicación sobre este signo y lo anota en el pizarrón" (O1: 26/Mayo/18, p. x). Elisa por su parte relacionaba captar el interés de estudiantes con la curiosidad, "...creo que en este caso sería a través de su curiosidad, aunque no es parte de mi filosofía" (E3: 03/Oct/18). Durante las observaciones realizadas Elisa también recurrió a la estrategia de preguntas generadoras, así como al uso de historias que ilustraran la información dada a los estudiantes.

"...comienza su sesión con una pregunta de inicio, "¿Qué es para ustedes la Historia?, quiero que escriban la siguiente pregunta, tienen dos minutos para contestar [...]¿Porque la aceptación de Hernán Cortes? Para ilustrar la pregunta que acaba de realizar, cuenta una historia a los alumnos sobre la llegada de

Hernán Cortés además al notar el interés de los alumnos cuenta otra historia sobre Quetzalcóatl” (O3: 24/Marzo/18, p. xx).

Las estrategias de enseñanza son importantes también para alentar a los estudiantes a pensar de forma reflexiva y crítica sobre el tema abordado, es por ello que se consideró importante fomentar la participación de los alumnos en la clase, además de que por medio de su participación los alumnos pueden aprender mutuamente con sus pares.

Los pasantes comentaron con respecto a cómo fomentaron la participación de los estudiantes dentro del aula fue; utilizando estrategias como preguntas generadoras o el cuestionamiento (ver anexo).

Alejandra expresó que no utilizó ningún instrumento para trabajar la participación, “Pues no, la verdad no los hice que participaran” (E3: 03/Oct/18). Al relacionar las observaciones directas realizadas se destaca que Alejandra recurría al cuestionamiento de los alumnos, muchas veces sin recibir una respuesta de su parte a pesar de lo cual seguía preguntando, “¿qué piensas que es metabolismo? ¿Qué es catabolismo?” Prosigue con los conceptos ya que nos alumnos no entienden lo que significa [...] Continúan con la resolución de la siguiente pregunta, explica el concepto. Una estudiante participa y la pasante complementa su respuesta acerca de los parásitos” (O2: 03/Marzo/18, p. xiv).

Felipe opinó que le resultaba efectivo antes de comenzar el tema realizar preguntas generadoras, además de hacer una retroalimentación en la que se formará un ambiente de aprendizaje en el que todos pudieran dar su punto de vista, y no fuera visto como una exigencia o un conflicto para el estudiante, “yo lo tomo más como una plática y así mis alumnos pues me responden esa platica y ustedes que piensan o como ven esta situación o algo así [...] hay que pedirles que estudien que hagan esto, pero más... crear un ambiente eh...agradable dentro del aula te va a facilitar que tus alumnos digan ¡yo, yo quiero participar!” (E1: 26/Sep/18, p. xlix). En el periodo de observaciones realizadas este pasante motivó a los estudiantes a participar brindándoles pistas discursivas, además de hacer un

énfasis en los estudiantes que tenían participaciones nulas o limitadas, “se dirige a unas estudiantes que han tenido poca participación durante este periodo, haciéndoles una pregunta referente a las opciones de las respuestas” (O1: 03/Marzo/18,p. i, ii), “Pregunta a los alumnos si falta algún otro signo, un alumno responde “los puntos suspensivos”, el pasante lo escribe en el pizarrón. [...] Pregunta para qué sirven y un alumno menciona un ejemplo haciendo uso de este signo. El pasante explica que estos se utilizan mayormente en los cuentos y guiones de teatro” (O1: 26/Mayo/18, p. x).

Elisa también opinó que la participación por parte de los estudiantes era importante, pero que dentro del proyecto de servicio social se vio limitada, “Pues realmente sería que ellos participen, pero sin embargo en la cátedra considero que no fue tan clara” (E3: 03/Oct/18). En las observaciones se pudo ver que “Los alumnos contestan en su mayoría, pero gran parte del grupo menciona tener problemas para poder aprender en esa materia o les resulta aburrida [...] Una estudiante contesta que no le gusta la historia y no sabe mucho sobre ella” (O3: 03/Marzo/18, p. xvii).

Otra tarea importante cuando se realiza la labor docente es que se lleve a cabo un emparejamiento en el grupo, para que todos los estudiantes vayan a un mismo nivel y evitar que los alumnos se llenen de dudas y les impida continuar avanzando. Alejandra a pesar de que sus clases fueron limitadas consideró que los estudiantes si prestaban atención, comentó que trató de hacer algo diferente en su clase, incluir instrumentos para que los estudiantes realizaran diferentes actividades. Sin embargo, en las observaciones no se detectó que generará estrategias de enseñanza generadoras.

“...creo que pues si me ponían atención [...] traje de material didáctico, fue una célula que ellos la identificaran y vieran la diferencia de célula animal y célula vegetal y creo que les traje una sopa de letras para que ellos también como que tanto estudiar se distrajeran un poquito y creo que pues ahí sí estuvo un poco bien” (E2: 27/Sep/18).

La pasante al término de la sesión consultaba con los estudiantes si existía alguna pregunta acerca del tema abordado, "...menciona si alguien conoce las diferencias entre la célula eucarionte y procarionte, debido a que diversos chicos hacen una señal de negación la facilitadora menciona que 'esto se retomará más adelante con material'" (O2: 03/Marzo/18, p. xiv). Pero insistimos en que no generó estrategias niveladoras, no se cuestionó si realmente todos habían aprendido.

Elisa relacionó el emparejamiento del grupo con despertar la curiosidad del alumno y si se presentaban dificultades en ciertos temas realizar asesorías individuales para los estudiantes, "Pues es que es igual por la curiosidad y la atención del niño le diría... 'por qué esto o por qué lo otro', es tratar de explicar igual si no entiende pues explicar un poquito más individual" (E3: 03/Oct/18). Durante las prácticas observadas, Elisa se percató de las carencias de los estudiantes a través de su poca participación por lo que preguntaba directamente a los alumnos si algo no ha quedado claro sobre el tema.

A diferencia de Alejandra y Elisa, Felipe mencionó que antes de comenzar un tema utilizaba la estrategia de actividad focal introductoria en la que los alumnos retoman los temas vistos las sesiones anteriores, esto le ayudaba a recuperar conocimientos previos e identificar el nivel en el que se encontraban los estudiantes y su dominio en el tema, si existía algún problema o alguna inquietud por parte de los estudiantes él podía explicarlo.

"...¿quién me ayuda a ver que hicimos ayer?', ahí es donde yo me empiezo a evaluar cómo va mi grupo si la gran mayoría captó lo que yo quería enseñar la clase anterior o si ellos saben los conceptos que yo quería [...] aunque te atrases una clase tiene que dar listo ese tema [...] uno como docente tiene la claridad de los temas y no puedes dar por hecho que si tú lo das ellos están comprendiendo, a mí me funcionado ese como tipo de repasos". (E1: 26/Sep/18, p. xlviii)

Durante el periodo de observación este pasante en todas las sesiones preguntaba recurrentemente si existía alguna pregunta por parte de los estudiantes o si era necesario retomar la explicación del tema, "...Termina el apartado del examen

acerca de comprensión lectora y pregunta a los alumnos si existe alguna duda, los alumnos niegan con la cabeza, por lo cual pide a un estudiante que continúe con la siguiente pregunta” (O1:03/Marzo/18, p. ii). “El pasante comienza la sesión preguntando a los estudiantes si recuerdan la clase anterior, algunos alumnos mencionan 'analogías, comprensión de textos y sinónimos” (O1: 24/Marzo/18, p. vi).

El pasante también recurría a la estrategia de cuestionamiento en algunas ocasiones los alumnos se sentían confundidos y no dudaban en realizar preguntas, “Explicación de la palabra 'sondeo' por parte del facilitador, a lo que los alumnos responden que la respuesta del ejercicio es 'estudio'. Una estudiante responde que es 'indagación', el pasante menciona que tal vez está un poco confundida, por lo cual explica cada posible respuesta 'sondeo para obtener información', 'la respuesta es la B, indagación, analicen la frase' [...] Intervención de una estudiante que se siente en conflicto ante la palabra resistir” (O1: 13/Marzo/18, p. v).

Los pasantes utilizaban diversos recursos didácticos con la finalidad de facilitar los procesos de aprendizaje, de igual forma realizaban frecuentemente preguntas para generar el diálogo y la participación dentro del grupo, pero muchos de los alumnos no tenían el interés y compromiso lo que pudo dificultar que se desarrollaran activamente las sesiones, fueron pocos los estudiantes que se mostraban comprometidos en la asistencia a la “Escuela Autónoma Red Paulo Freire”.

Alejandra mencionaba que la finalidad de emplear un estrategia de enseñanza estaba relacionada a los objetivos de aprendizaje que se deseaba lograr, en lo que era importante el compromiso, interacción y actitud de los estudiantes ya que esto generaba que ellos pusieran atención a lo que los pasantes deseaban enseñar “pues uno que ellos se conozcan, dos que se sientan a gusto, obvio nunca vamos a hacer que todos los alumnos se lleven bien pero sí que se sientan a gusto en su grupo y sobre todo para que estén bien a la hora de que se les empiecen a dar los

contenidos pongan atención ¿no?” (E2: 27/Sep/18), además que consideraba que este era el medio por el cual los alumnos podían reforzar sus conocimientos previos y estos recursos didácticos fomentaban un aprendizaje significativo, “... ayuda como a tener como más un aprendizaje significativo ¿no? A que nada más es contenidos y ahí se queda el tema sino como que refuerza” (E2: 27/Sep/18).

Por su parte Felipe señaló que las estrategias de enseñanza tenían por finalidad que el conocimiento se presentará de forma sencilla para el alumno, que si se aplicaba de forma correcta podía generar la participación del grupo y que con el cual se hubiera podido generar el aprendizaje significativo,

“pues una hacer digerible los mensajes, entendibles que mis alumnos se sientan cómodos, que mis alumnos participen, crear la estrategia dentro del salón dentro del aula debe de estar encaminada a que los alumnos participen a que se involucren que sientan interés, entonces siento que el objetivo la finalidad de toda mi estrategia que utilizo dentro del aula” (E1: 26/Sep/18, p. lvii).

Tanto Felipe y Alejandra mencionaron que la finalidad de aplicar una estrategia de enseñanza es hacer más comprensible el conocimiento, a lo largo de sus prácticas se pudo observar que las utilizaban para reforzar ciertos conocimientos al inicio, durante y al finalizar las sesiones y como anteriormente mencionaron como un instrumento para evaluar los conocimientos de sus alumnos, pero también para autoevaluar la efectividad de sus prácticas.

Los pasantes consideraban que existen otros instrumentos didácticos para identificar si los alumnos realmente aprenden, Alejandra consideraba que en la actualidad no se debía hacer uso del examen ya que esto limita a los alumnos a una evaluación cuantitativa “...definitivamente no estoy de acuerdo con los exámenes, pero si podríamos hacer como una mesa de debate, para ver qué les pareció, si les gustó el tema o si no para ver qué cambiaría” (E2: 26/Sep/18), consideraba que, por ejemplo, con las estrategias discursivas a través del diálogo se podía conocer y analizar el nivel de comprensión del estudiante de secundaria.



Por su parte Elisa consideraba que debería existir la autoevaluación y la evaluación con las estrategias de enseñanza, consideraba que esto fomentaba la comprensión del proceso de aprendizaje además de que le ayudó a comprender la efectividad de su práctica, “pues sería una autoevaluación y una evaluación de los alumnos, si les gustó, si entendieron, si llevaron como tal los aprendizajes teóricos y lo que yo podría decir que la práctica si funcionó” (E3: 03/Oct/18).

Durante el periodo de observación Elisa constantemente realizaba preguntas generadoras, estas podrían haber ayudado a dar una visión sobre el nivel de conocimientos previos del alumno si se hubieran realizado con anterioridad, “al finalizar el ejercicio explicó brevemente cada uno de los periodos, comenzó realizando una pregunta ‘¿Conocían estas culturas?, ¿Sabes qué caracteriza a estas culturas?’ Posteriormente explico tres características de cada cultura y señaló su ubicación geográfica” (O3: 24/Marzo/18, p. xix).

Mientras que Felipe consideró que el proceso de evaluación de la estrategia se vinculó directamente con su práctica dentro del servicio social, consideró que existen elementos además del uso de las estrategias de enseñanza que como pasantes frente a grupo deberían haber utilizado, “...los criterios como dominar bien los contenidos a proyectar ante sus alumnos, que actitudes tiene, algo muy importante si toma en cuenta a todos los del salón, porque hay algunos maestros que hay... ándale que incluya a todos, [...] si tiene el conocimiento el docente para hacer una planeación si sabe de lo que está hablando, de que se trata pararse frente a grupo y dar una explicación, volvemos a lo mismo todos quienes se dicen docentes” (E1: 26/Sep/18, p. lix).

Durante la práctica docente dentro del proyecto de servicio social los pasantes recurrieron al uso de limitadas estrategias de enseñanza, en algunos casos estas no cumplían la función establecida, pues se esperaba que los alumnos tuvieran una participación activa en las actividades y esto no resultó. Por otra parte, los pasantes afirmaron que durante su formación dentro de la licenciatura en Pedagogía no recibieron una formación teórica acerca de qué son las estrategias

de enseñanza y cuáles son sus funciones, por lo cual habían recurrido como modelo a las prácticas docentes de sus maestros para guiar su práctica y saber cómo implementar el uso de las estrategias.

Es importante mencionar que solo uno de los pasantes al inicio y término de su práctica docente dentro del servicio social realizó un proceso de análisis y reflexión acerca de su actuación, identificando sus fortalezas y debilidades.

La labor docente, como se ha mencionado, es una profesión reflexiva, en la que cada experiencia adquirida aporta aprendizajes para poder mejorar y transformar la práctica. Teniendo presente esto se elaboró una propuesta en la cual se busca que los pasantes, a partir de sus conocimientos previos y experiencias adquiridas a lo largo de su formación, reflexionen, conozcan, planifiquen, apliquen y evalúen las estrategias de enseñanza en el aula, para que a través de ellas apoyen y guíen al alumno de tercer grado de educación secundaria en la construcción de aprendizajes y, en algunos casos, que sean de utilidad para sus próximas experiencias en el campo laboral docente, misma que se presenta en el siguiente capítulo.

## **Capítulo IV. Propuesta de Intervención Pedagógica**

En este capítulo se presenta una propuesta de intervención pedagógica desarrollada a partir del diagnóstico en torno a las necesidades formativas detectadas en pasantes de la licenciatura en Pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional, unidad Ajusco, que cursaron el octavo semestre en el ciclo escolar 2018-I los cuales estuvieron incorporados en el proyecto de servicio social dentro del proyecto “Escuela Autónoma Red Paulo Freire” que opera dentro de la UPN y tiene por objetivo apoyar académicamente a estudiantes de tercer año de secundaria en su ingreso al nivel medio superior.

Es importante considerar que los pasantes de licenciatura incorporados al servicio social en la “Escuela Autónoma Red Paulo Freire” se encontraban en la última etapa de su formación, por lo cual buscaban espacios educativos en los que pudieran obtener sus primeras experiencias para poder comenzar a actuar en contextos reales, mediar los conocimientos adquiridos y los que son necesarios para realizar una práctica docente. De esta forma la propuesta de intervención se enfoca en el manejo didáctico, en un caso más específico el uso de las estrategias de enseñanza para propiciar el aprendizaje significativo, por ende, la propuesta busca que los estudiantes tengan la posibilidad de crear con mayores bases pedagógicas ambientes de aprendizaje en su ejercicio docente.

Para ello es necesario que el alumno cuente con un dominio didáctico para propiciar los ambientes de aprendizaje en los cuales las estrategias didácticas pueden ser un recurso que pongan en práctica. Creemos apropiado brindar un seminario en el que el alumno pueda identificar, apropiar y cuestionar de forma analítica y reflexiva el uso de las estrategias de enseñanza como medio para fomentar un aprendizaje significativo. En este caso, con base en el diagnóstico de la práctica docente de los pasantes que fueron objeto de estudio, podemos afirmar que presentan algunas deficiencias en el manejo conceptual y práctico de este

recurso didáctico, por ende, se pretende mejorar la formación en estrategias de enseñanza de los pasantes en Pedagogía para que adquieran la habilidad de utilizarlas de forma oportuna y de acuerdo con las necesidades de los alumnos.

#### **4.1 Estructura curricular**

La propuesta de intervención consiste en un seminario dirigido a pasantes incorporados al servicio social “Escuela Autónoma Red Paulo Freire”, este se producirá en un periodo de 4 semanas, previas al inicio de su tarea docente en el proyecto. Se realizará una sesión por semana y cada sesión tendrá una duración de 4 horas. Una vez concluido el seminario, se completaría la capacitación con sesiones de seguimiento en las que se discutirían las problemáticas experimentadas frente a grupo.

Es decir, es un seminario dirigido a un grupo “*ad hoc*” según la concepción de Birkenbihl (2008) es un grupo el cual ha sido formado con un fin muy determinado y se deshace una vez alcanzado el objetivo. En este caso los sujetos participarán de forma voluntaria, un requisito indispensable es la participación dentro del proyecto de servicio social, se podrá trabajar y participar con pedagogos pasantes que comparten una experiencia en común dentro del desarrollo de sus primeras prácticas docentes. A través de actividades guiadas el pasante tendrá la capacidad de reflexionar sobre la aplicación de las estrategias de enseñanza y cómo estas pueden favorecer el ejercicio docente.

Uno de los objetivos del seminario es reflexionar sobre la propia práctica docente la cual no se pretende cuestionar o calificar como buena o mala, sino que, a partir de la concepción de enseñanza y aprendizaje, así como de las expectativas que vayan creando los pasantes a lo largo del seminario se les brinden instrumentos que les permitan llevar a cabo una mejor enseñanza a los sujetos que desean formar. En el seminario se pretende ayudar a reflexionar sobre el papel del docente en la enseñanza y la utilidad de métodos didácticos para la creación de ambientes de aprendizaje en la práctica docente.

Los ejercicios en grupos o por equipos serán prioritarios, con la finalidad de aumentar la participación activa de todos los sujetos y crear ambientes colaborativos y cooperativos. En algunas ocasiones los estudiantes tienden a ocultarse detrás de alumnos más participativos, uno de los objetivos del seminario es que los pasantes puedan participar de forma activa y con seguridad a fin de mejorar y evitar generar inseguridades que repercutan en su práctica docente.

El seminario será conducido por dos directores de seminario que, según la concepción constructivista, actuarán como agentes activos, guías y mediadores; no se pretende actuar como orador en el proceso de enseñanza, por el contrario, tener la capacidad de ofrecer a los pasantes una atención directa y cuando las acciones lo requieran de forma individualizada, de acuerdo con las características de cada individuo para conformar un grupo en el que se integren las similitudes y diferencias con la finalidad de mejorar su práctica. “El hacer funcionar un grupo; como un grupo integrado y trabajar en conjunto a esta gente tan distinta entre sí, exige sensibilidad y experiencia” (Birkenbihl, 2008, p. 41).

Se pretende crear ambientes favorables para el aprendizaje así como para el trabajo, en los cuales los pasantes tengan la capacidad de participar con cada uno de los integrantes y se evite la creación de “eslabones de mando” que ejerza presión a la interacción del grupo y esto dificulte el desarrollo de las actividades, se está consciente que al conformar grupos los sujetos tienden a crear subgrupos o parejas lo cual puede dificultar la interacción entre los participantes y en casos extremos que un sujeto se aisle del resto. Por ello durante la primera semana se pretenden realizar estrategias y técnicas orientadas a la temática de cooperación y colaboración, debido a que también influye en su práctica docente. De esta forma se pretende abordar un estilo de dirección democrático (Birkenbihl, 2008) en el que la comunicación actúe como factor prioritario en la realización de las actividades, así como en el desarrollo de las técnicas y dinámicas para lograr comprender y reflexionar sobre las distintas posturas de los que participan en el seminario.

Objetivo general

Los participantes analizarán y reflexionarán acerca de la aplicación de las estrategias de enseñanza para mejorar sus prácticas docentes.

El objetivo general de la propuesta de intervención pretende incidir en el tipo de aprendizaje que se espera que el pasante pueda construir a lo largo del proceso de enseñanza y aprendizaje, el cual está establecido por el sujeto y "...la estructura de su personalidad, su motivación hacia la profesión y a su actitud frente a otro" (Birkenbilhl, 2008, p. 112). Existe un grado de responsabilidad del pasante para generar un aprendizaje, pero corre a cargo del guía evaluar en todo momento el progreso o retroceso del pasante.

Dentro de la propuesta se pretende que el pasante pueda reflexionar en qué momento es oportuno planear y aplicar una estrategia de enseñanza, así como el tipo de contenido que se desea abordar y los objetivos que se desean alcanzar para mejorar el proceso de aprendizaje.

Las estrategias de enseñanza son un medio a partir del cual el docente puede reflexionar su práctica partiendo de las expectativas y los objetivos que se fijan en el proceso de planeación, por lo cual cuando el docente las aplica adquiere un grado de complejidad e improvisación de acuerdo con situaciones que se presentan en el aula.

Metas-Objetivos Particulares:

- Recuperar conocimientos didáctico-pedagógicos adquiridos por el pasante a lo largo de su formación acerca de las estrategias de enseñanza y diferenciar este concepto.
- Ampliar el conocimiento de los estudiantes acerca de la clasificación de estrategias de enseñanza, su finalidad y cómo deben implementarse.
- Adquirir conocimientos sobre cómo evaluar las estrategias de enseñanza.

Los objetivos se establecieron con la finalidad de mejorar el proceso de aprendizaje del pasante. Se asume que los conocimientos nuevos del pasante se integrarán de forma adecuada a las necesidades de los alumnos. La taxonomía

cognoscitiva de Bloom nos permite ubicar los objetivos presentados en un nivel de análisis que cumple con tres criterios:

1. Identificación de los elementos contenidos en un mensaje (Birkenbilhl, 2008). El pasante tiene la capacidad de comprender y analizar el proceso de aprendizaje del alumno en el cual no se miden los resultados, sino el proceso de reflexión y comprensión de los contenidos presentados por el maestro, para solucionar los problemas presentados.
2. La capacidad de detectar las relaciones entre los elementos del mensaje. (Birkenbilhl, 2008) Las estrategias didácticas conforman un elemento de la planeación didáctica, por lo cual se pretende que el pasante pueda asociar la metodología didáctica con los procesos de aprendizaje y a su vez le permita reflexionar sobre los medios con los que cuenta para mejorar su práctica docente.
3. El reconocimiento de la estructura que mantiene la conexión entre los distintos elementos del mensaje. (Birkenbilhl, 2008) Reconocer los factores que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje es un objetivo que se establece para el logro del pasante, constituir cada una de las partes como un todo en la educación, en el cual tiene la necesidad de detectar las necesidades de cada uno de los alumnos que tiene a su cargo.

Existe un grado de responsabilidad de los pasantes en sus procesos de aprendizaje a lo largo del seminario el cual está relacionado con la motivación, interés y su nivel intelectual. Si bien el docente será un guía que acompañe el proceso, el pasante necesita mantener un grado de compromiso que se asocie con las expectativas, metas u objetivos que desee alcanzar. La tarea del director del seminario es impulsar su interés y creatividad en el desarrollo de las acciones, esto se debe de contemplar de forma progresiva ya que cada uno de los alumnos se desarrollará de distintas formas y como hemos visto, esto está relacionado con la conformación del grupo.

Es imprescindible considerar que para que una estrategia se aplique de forma eficaz es importante que el docente tenga un dominio del “Saber hacer”, este tipo

de contenido es de orden procedimental que se profundiza de acuerdo con las acciones que el docente ejecute por lo cual fue necesario considerar que las estrategias y su dominio se pueden evaluar cuando se pone al alumno en acción ante problemas o situaciones que involucren un grado de dificultad.

## Los contenidos

La propuesta de intervención aborda contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales en un marco didáctico en el cual se pretende ayudar a mejorar las prácticas docentes de los pasantes, por ello los contenidos se abordarán desde una perspectiva constructivista.

Dentro de los contenidos conceptuales se espera que los pasantes a partir de los conceptos abordados, tales como didáctica, estrategia de enseñanza y técnica no aprendan de forma memorística, sino que el conocimiento adquiera un significado para ellos llegando a analizar cómo ejecutan las estrategias de enseñanza, retomando sus conocimientos previos, para que posteriormente puedan ser capaces de realizar comparaciones tomando en cuenta sus principales características.

Los contenidos procedimentales por su parte se centran en el saber hacer, “se refiere a la ejecución de procedimientos, estrategias, técnicas, habilidades, destrezas, métodos, etc.” (Díaz y Hernández, 2010, p.44). Se pretende que los pasantes puedan aplicar las diferentes estrategias dependiendo del objetivo que se espera lograr, realizando su planificación con anterioridad teniendo presente la reflexión y el análisis que generen.

Finalmente, los contenidos actitudinales, en los cuales se tomará en cuenta las experiencias de los pasantes, sus opiniones y puntos de vista, además de promover el respeto, el apoyo mutuo y el trabajo colaborativo entre los participantes, mediante técnicas y dinámicas que favorezcan la integración del grupo disminuyendo la exclusión.

## Evaluación



La evaluación es un proceso importante dentro de este proyecto, ya que permitirá identificar los alcances y limitaciones en cuanto al diseño, ejecución y los resultados que se derivaron de esta propuesta de intervención.

La propuesta pretende ser evaluada mediante diversos criterios, el primero de ellos debe considerar la gestión a lo largo del proyecto: si las actividades y recursos fueron adecuados los contenidos abordados, así como el diseño, orden, análisis, la pertinencia e implementación. Todo ello se realizará a través de reflexiones, la toma de decisiones que se llevaron a cabo para la mejora y las soluciones que se brindaron a las problemáticas que surgieron a lo largo del proyecto.

El segundo criterio son los resultados que se lograron obtener, la efectividad tanto cualitativa como cuantitativa de los objetivos planteados, identificar si las necesidades y confusiones que presentaban los pasantes fueron cubiertas evaluando las actividades y procedimientos desarrollados a lo largo del curso, realizando énfasis en la calidad y utilidad de los contenidos para los participantes, así como la relación teoría- práctica en medida de cómo los estudiantes relacionan los conceptos que se trabajaron con su práctica docente. Se realizará una evaluación constante y reflexiva en donde exista una retroalimentación y motivación por parte de las coordinadoras y los participantes del proyecto al término de cada sesión, llevando un registro de las actividades y cuáles fueron sus resultados.

#### Evaluación de la propuesta de intervención

El instrumento que se utilizará para evaluar la propuesta desde la perspectiva de los participantes está constituido por cuatro preguntas que se aplicarán antes de iniciar el curso y al finalizarlo, las cuales permitirán que los pasantes reflexionen sobre la utilidad del seminario en su práctica docente dentro del servicio social al aplicar las estrategias de enseñanza, además de la elaboración de un manual sobre estrategias de enseñanza que le sean de utilidad en la realización de su práctica docente.

## Pre-test

1. ¿Cuáles son tus expectativas sobre el seminario?
2. ¿Cuál es tu conocimiento en torno a las estrategias de enseñanza?
3. ¿Consideras que se puede mejorar el proceso de aprendizaje por medio de las estrategias de enseñanza?

## Post- test

1. ¿Considero que a partir del seminario mejoré mi práctica docente?
2. ¿Se cubrieron mis expectativas en el seminario?
3. ¿Cuáles es tu reflexión sobre el uso, organización, elaboración y aplicación de las estrategias de enseñanza?
4. ¿Consideras que se mejoró el proceso de aprendizaje por medio de las estrategias de enseñanza?

A continuación se desarrolla la propuesta de intervención arriba caracterizada.

### 4.2 Propuesta de intervención

1° Sesión	2° Sesión	3° Sesión	4° Sesión
Duración: 4 horas	Duración: 4 horas	Duración: 4 horas	Duración: 4 horas
Objetivo: Recuperar el conocimiento previo de los pasantes de Pedagogía en torno a las estrategias de enseñanza.	Objetivo: Identificar el conocimiento de los pasantes sobre cómo logran organizar, planificar y aplicar las estrategias de enseñanza en relación con las necesidades formativas del alumno.	Objetivo: Ampliar el conocimiento de los estudiantes acerca de la clasificación de estrategias de enseñanza, su finalidad y cómo deben implementarse.	Objetivo: Adquirir conocimientos sobre cómo evaluar las estrategias de enseñanza.
Temática: Se abordarán conceptos como didáctica y planeación, así como una reflexión sobre las expectativas, limitantes y fortalezas que pudieran tener en torno a cómo incorporar estos conceptos a las prácticas docentes frente a grupo.	Temática: Concepto de estrategias de enseñanza, cómo se organizan, planifican y aplican, retomando conocimientos a lo largo de su formación acerca de las estrategias de enseñanza y	Temática: Analizar la pertinencia de las estrategias de enseñanza empleadas por el pasante y su relación con los aprendizajes del alumno.	Temática: ¿Qué se puede evaluar? La pertinencia de evaluar las estrategias de enseñanza. Analizar, ¿qué elementos se deben evaluar en una estrategia de enseñanza? La evaluación de estrategias de enseñanza con distintos tipos de contenido (Factual,

	contrastarlo con las técnicas.		procedimental y actitudinal) ¿Cómo autoevaluar la práctica docente a partir del uso de estrategias de enseñanza?
<b>Conceptos que se pretenden abordar:</b>	<b>Conceptos que se pretenden abordar:</b>	<b>Conceptos que se pretenden abordar:</b>	<b>Conceptos que se pretenden abordar:</b>
-Conceptualización de didáctica -Características de la didáctica -Didáctica y su relación en la práctica docente -Didáctica y Planeación didáctica -Planeación y estrategias de enseñanza	-Conceptualización de estrategia y técnica. -Diferenciación de estrategia y técnica. -Características de una estrategia de enseñanza -Estrategias de enseñanza y su utilidad en la práctica docente.	-Clasificación de estrategias de enseñanza según el tipo de contenido (Conceptual, procedimental y actitudinal) -Pertenencia de las estrategias según los objetivos de enseñanza-aprendizaje.	-Reflexión del uso de las estrategias de enseñanza en las prácticas docentes. - ¿Cómo evaluar una estrategia de enseñanza? (Sumativa, formativa, diagnóstica) -Como se evaluar la práctica docente

Los contenidos son de orden conceptual, procedimental y actitudinal con la finalidad de que el estudiante pueda desarrollar los conocimientos a lo largo del seminario. Los conocimientos transversales que se pretenden fomentar son la motivación, comportamientos positivos ante situaciones de conflicto o problemáticas que se le presenten en la interacción con el grupo, entusiasmo por la enseñanza y seguridad.

A continuación se desarrollan las sesiones.

<b>PLANEACIÓN DIDÁCTICA</b>					
<b>NIVEL:</b> Octavo Semestre de Lic. En Pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional, incorporados al proyecto de servicio social y prácticas profesionales "Escuela Autónoma Red Paulo Freire".					
<b>SITUACION DIDÁCTICA:</b> Los pasantes tendrán información amplia acerca del curso. Se abordarán conceptos como didáctica y planeación, secuencia didáctica, así como su importancia en la práctica docente.					
<b>Tema</b>	<b>Tiempo</b>	<b>Actividades de Aprendizaje</b>	<b>Materiales necesarios</b>	<b>Estrategias de enseñanza</b>	<b>Observaciones</b>
Presentación del curso.	2:00 pm-2:30 pm	Se realizará una bienvenida al curso, posteriormente se les brindará una copia del programa para someterlo a discusión	Fotocopias del programa para someterlo a revisión colectiva-	Opiniones por parte de los pasantes y cuestionamientos de las coordinadoras	Entrega del plan de trabajo. Se tomará en cuenta que los participantes ya se conocen

		escuchando opiniones de los participantes. Se escucharán algunas experiencias acerca de las prácticas realizadas a lo largo del proceso de formación por parte de los pasantes.	mente.		excluyendo la técnica de integración grupal.
Retroalimentación de conocimientos	2:30 pm-3:00 pm	Se comienza con la introducción al tema realizando una retroalimentación con base en los contenidos abordados a lo largo de su formación, como didáctica, secuencia didáctica y planeación, y cómo relacionan su importancia dentro de la práctica docente realizando una lluvia de ideas.	Pizarrón para lluvia de ideas	Lluvia de ideas: ¿Qué es la didáctica? ¿Cuál es su función? ¿Qué es una secuencia didáctica? ¿Qué es la planeación didáctica? ¿Cómo se elabora una planeación didáctica?	Los pasantes recordarán y compartirán conocimientos abordados a lo largo de su formación.
Didáctica	3:00 pm-3:55 pm	A partir de los conocimientos previos de los pasantes se les proporcionará un texto en el cual se mencionará la importancia de la didáctica en la práctica docente, con este texto se elaborará un mapa conceptual sobre su importancia, mencionando ejemplos de cómo se puede aplicar en la planeación.	Texto sobre didáctica para someterlo a discusión en equipos de 3 personas	Mapa conceptual, Aprendizaje cooperativo	Con ayuda del texto los pasantes desarrollarán un mapa en el que mencionen la importancia de la didáctica y la relación con la planeación.
Cierre de sesión	3:55 pm-4:00 pm	Escuchar algunas opiniones acerca de la primera sesión y lo que se espera del taller en beneficio de su formación y práctica docente.		Opiniones por parte de los pasantes	Escuchar las opiniones acerca del taller y las recomendaciones de los pasantes.
Fuentes: Díaz, F. y Hernández, G. (2002) y Zarzar, (2010,p.149).					

## PLANEACIÓN DIDÁCTICA

**NIVEL:** Octavo Semestre de Lic. En Pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional, incorporados al proyecto de servicio social y prácticas profesionales "Escuela Autónoma Red Paulo Freire".

**SITUACION DIDÁCTICA:** Construcción del concepto de estrategias de enseñanza. Identificarán como se elaboran, organizan, planifican y aplican las estrategias de enseñanza, retomando los conocimientos previos de su formación en la licenciatura en Pedagogía.

<b>Tema</b>	<b>Tiempo</b>	<b>Actividades de Aprendizaje</b>	<b>Materiales necesarios</b>	<b>Estrategias de enseñanza</b>	<b>Observaciones</b>
Introducción a la sesión	2:00 pm- 2:30 pm	Se inicia la sesión con una recopilación de la sesión anterior, se comenzará con la organización al azar de grupos de 3 personas, posteriormente se anotarán en el pizarrón las siguientes preguntas: ¿Qué elementos tiene una planeación didáctica?, ¿Cómo elaboran su planeación? y ¿cómo es que se logran detectar las necesidades de los estudiantes? Para finalizar deberán anotar por equipos aquellos elementos que les permitan detectar las necesidades de los alumnos.	Una hoja de papel por equipo	Actividad Focal Introdutoria	Compartirán sus respuestas con los compañeros que conforman su equipo. Constantemente se debe monitorear los equipos a fin de detectar que tan claro tienen los temas de la sesión anterior, analizar ¿qué tipo de conceptos pueden emplear? Para responder a las preguntas.
Diferencias entre estrategia, técnica y Dinámica	2:30 pm- 3:00 pm	A partir de algunas experiencias de los pasantes, se les cuestionará como logran diferenciar una estrategia, una técnica y una dinámica. A partir de ello se brindará un concepto de cada una para que el participante pueda tener una mayor claridad al ejecutarlas. Se elaborará un mapa mental sobre la clasificación de las estrategias de enseñanza.	Pizarrón	Estrategia discursiva	Anotar ideas principales de los conceptos. Los alumnos recordarán cómo a partir de una secuencia didáctica logran planificar las estrategias y técnicas como un medio para el beneficio del aprendizaje del alumno
Estrategias	3:00	Se comenzará con la		Opiniones por	Los estudiantes

de enseñanza y su utilidad en la práctica docente	pm-3:20 pm	pregunta: ¿qué estrategias de enseñanza conocen?, ¿cómo es que se logran aplicar?, mencionando ejemplos en el aula.		parte de los pasantes y cuestionamientos de las coordinadoras	compartirán sus estrategias de enseñanza, su justificación, como es que se llevan a cabo y si las considerarían efectivas posteriormente en su práctica.
Cierre de sesión	3:55pm-4:00pm	Se les proporcionará un documento acerca de diversas estrategias de enseñanza, a partir de ello los pasantes seleccionaran un tema de su preferencia y mencionaran cómo es que la aplicarían con sus alumnos a partir de la clasificación de ellas (pre-instruccionales, instruccionales, post-instruccionales) e incorporar una técnica. Posteriormente escuchar comentarios por parte de los pasantes.		Aprendizaje cooperativo	Los alumnos reflexionarán, ¿cómo se podría utilizar una estrategia a partir de un tema en específico?, justificándolo en ¿cómo es que beneficiaría en el aprendizaje del alumno? Escuchar las opiniones acerca del curso y las recomendaciones de los pasantes.
Fuentes: Pozo, J. (2000); Copper, J. (2002) y Sevillano, L. (2005).					

### PLANEACIÓN DIDÁCTICA

**NIVEL:** Octavo Semestre de Lic. En Pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional, incorporados al proyecto de servicio social y prácticas profesionales “Escuela Autónoma Red Paulo Freire”.

**SITUACION DIDÁCTICA:** Analizar la pertinencia de las estrategias de enseñanza y su relación con los aprendizajes del alumno. La finalidad es que los pasantes amplíen su conocimiento acerca de la clasificación de estrategias de enseñanza, incorporarlas a la planeación y cómo deben implementarse.

<b>Tema</b>	<b>Tiempo</b>	<b>Actividades de Aprendizaje</b>	<b>Materiales necesarios</b>	<b>Estrategias de enseñanza</b>	<b>Observaciones</b>
Introducción a la sesión	2:00 pm-2:30 pm	Se dará inicio a la sesión con la elaboración de un mapa conceptual, con la finalidad de retomar los temas de la sesión anterior. Se les pedirá a los pasantes que coloquen conceptos, ideas secundarias y ejemplos sobre “Estrategias de enseñanza, técnicas y dinámicas”.	Hojas, bolígrafos o marcadores	Mapa conceptual	Se formarán equipos de 2 personas; de acuerdo con la participación de grupo se podrá elegir si ellos conforman los equipos o es necesario que las directoras del seminario los conformen. Posteriormente se pedirán algunas participaciones sobre el mapa elaborado.
Estrategias de enseñanza según el tipo de contenido	2:30 pm-3:00 pm	Partiendo del ejercicio anterior el participante tendrá la capacidad de definir una estrategia de enseñanza. En este caso nos enfocaremos en que el pasante conozca un mayor número de estrategias de enseñanza de acuerdo con los contenidos (Factual, Procedimental y Actitudinal). Se les proporcionará un texto y se dará el tiempo para que los participantes realicen un cuadro donde destaquen algunas de las estrategias de enseñanza para trabajar los contenidos.	Libreta, colores/plumas/marcadores	Estrategia discursiva, cuadros de doble columna	Se pretende que la clase teórica dure un lapso de 20 minutos. Se dividirá a los pasantes en equipos, cada equipo trabajará con un contenido (Factual, Procedimental, Actitudinal). Al finalizar los participantes podrán explicar de forma voluntaria los cuadros realizados. Las coordinadoras podrán realizar preguntas a lo largo de la explicación.

Cierre de la sesión	3:00 pm-4:00 pm	<p>Para finalizar la sesión se les pedirá a los pasantes que escriban las siguientes preguntas:</p> <p>¿Cuáles eran mis expectativas antes y después de entrar al seminario? ¿Cuáles es tu reflexión sobre el uso, organización, elaboración y aplicación de las estrategias de enseñanza?</p> <p>¿Consideras que se puede mejorar el proceso de aprendizaje por medio de las estrategias de enseñanza? ¿Por qué? ¿Considero que a partir de seminario puedo realizar una mejor práctica docente? ¿Por qué?</p>	Cuaderno Lápiz/pluma		<p>Es importante que el pasante reflexione antes de la última sesión para recopilar lo que se pudo comprender y lo que no. Se deben resolver las preguntas de forma individual como un proceso de reflexión. Se pretende que para la siguiente sesión se puedan recapitular las respuestas del alumno.</p>
Fuentes: Zabala, A. (2010). Y Díaz, F. y Hernández, G. (2002).					



<b>PLANEACIÓN DIDÁCTICA</b>					
<b>NIVEL:</b> Octavo Semestre de Lic. En Pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional, incorporados al proyecto de servicio social y prácticas profesionales "Escuela Autónoma Red Paulo Freire".					
<b>SITUACION DIDÁCTICA:</b> Los participantes podrán evaluar las estrategias de enseñanza y reflexionar sobre su práctica docente en la Escuela Autónoma Red Paulo Freire					
<b>Tema</b>	<b>Tiempo</b>	<b>Actividades de Aprendizaje</b>	<b>Materiales necesarios</b>	<b>Estrategias de enseñanza</b>	<b>Observaciones</b>
Reflexión de mi Práctica Docente	2:00 pm-2:30 pm	En la sesión anterior se les pidió a los participantes que contestaran una serie de preguntas para reflexionar lo que se analizó a lo largo del curso, por lo cual se pedirá que cada uno mencione sus respuestas a fin de conocer como perciben el seminario	Papel Pizarrón	Preguntas generadoras	La participación debe ser de forma voluntaria.
¿Cómo evaluar una estrategia de Enseñanza?	2:30 pm-3:00 pm	El tema se abordará de forma teórico retomando los principios de Antoni Zabala. En los primeros 10 minutos retomando las ideas y tipos de evaluación de acuerdo con cada estrategia, para posteriormente elaborar en el grupo un mapa conceptual para construir un conjunto de conocimiento en común, con la finalidad de explorar lo que se sabe y sintetizar la información a fin de que sea significativa para la práctica del pasante.	Libro Textos de apoyo proporcionados una sesión anterior	Mapa conceptual	Se pretende que todos los alumnos participen de forma voluntaria, pero si estos se niegan se hará un ejercicio de selección al azar. El mapa conceptual se elaborará en el pizarrón, el tiempo estimado puede variar
La evaluación de las estrategias de enseñanza para mejorar la práctica docente	3:00 pm-3:20 pm	Para finalizar se realizará un debate sobre las ventajas y dificultades para evaluar la efectividad en el uso de las estrategias de enseñanza. Se pretende enfatizar en las dificultades que se	Pizarrón Marcadores	Debate	Los alumnos deben colocarse en círculo a fin de que cada uno pueda observar lo que sus compañeros están explicando. Las intervenciones

		podrían encontrar en la práctica docente para aplicar las estrategias de enseñanza y como los distintos agentes pueden obstaculizar este proceso como lo son: El tiempo, gestión administrativa, participación del alumno, participación de los padres en el proceso de aprendizaje, como apoyar al alumno en la motivación, problemas afectivos, entre otras			deben ser de 2 personas por comentario a fin de que se logre la participación de todo el grupo. La participación es de un periodo de 5 minutos máximo.
Cierra la sesión	3:40 pm-4:00 pm	Recapitularemos todos los temas vistos en el seminario con la finalidad de analizar el nivel de comprensión y adquisición de los conocimientos, por lo cual se espera que el alumno realice una conclusión sobre lo que se lleva del seminario a fin de identificar si los objetivos del curso se lograron concretar		Preguntas Generadoras	La finalidad de este ejercicio permitirá a las directoras del seminario analizar los objetivos y metas plantados.
Fuentes: Zabala, A. (2010). Y Díaz, F. y Hernández, G. (2002).					

## CONCLUSIONES

Los pasantes de la licenciatura en Pedagogía en la Universidad Pedagógica Nacional al realizar su servicio social o prácticas profesionales deben buscar espacios que les permitan adquirir experiencias en un contexto de su interés para poder desenvolverse posteriormente en un campo laboral.

Muchas veces al adentrarse en un escenario para desarrollar su práctica se encuentran en un conflicto al no poder establecer una relación teórica con las acciones realizadas; aunado a esto durante el proceso formativo no cuentan con la suficiente práctica o existe un nulo acompañamiento por parte del docente a cargo de la asignatura en la Escuela Autónoma Paulo Freire ocasionando la carencia de experiencias que formen parte de la formación de los pasantes. Por lo que se presentan confusiones, miedos e inseguridades por no saber si la práctica se está desarrollando de forma correcta.

Algunos pasantes se interesan en el campo docente, por lo cual suelen buscar espacios relacionados que les brinden prácticas que favorezcan y fortalezcan su proceso de formación, el proyecto Escuela Autónoma Red Paulo Freire, en su modalidad de servicio social interno, pone a disposición el espacio necesario para desempeñar este servicio que incluye prácticas profesionales, posicionando a los pasantes como facilitadores a cargo de un grupo de adolescentes que cursan el tercer año de educación secundaria, próximos a la educación media superior.

Por consiguiente es recomendable que durante la formación los estudiantes de la licenciatura en Pedagogía tengan acceso a espacios vinculados a la docencia para acercarse a un contexto lo más real posible, un ejemplo de ello es la realización del servicio social y prácticas profesionales en donde la universidad otorga la oportunidad a los estudiantes para que puedan poner en práctica las habilidades y conocimientos pedagógicos que han adquirido, si bien no todos los espacios permiten llevar a cabo la práctica docente existen opciones como la Escuela Autónoma Red Paulo Freire la cual brinda una experiencia docente en la que el alumno puede analizar, cuestionar y reflexionar sobre la relación teoría- práctica

en un espacio educativo, además de identificar en qué medida puede resolver los problemas, situaciones o necesidades que se requieren en el proceso.

Dentro de esta labor como docentes frente a grupo es necesario que empleen instrumentos que favorezcan la construcción de aprendizajes significativos, es por esto que un elemento indispensable para poder guiar y desarrollar la práctica es la elaboración de la planeación didáctica. Los pasantes poseen un conocimiento teórico para su elaboración, pero presentaron dificultades al no poder ajustarla de acuerdo con las necesidades e intereses de los estudiantes, elementos importantes en el proceso de aprendizaje.

Para lograr un aprendizaje significativo en los estudiantes es importante que el docente frente a grupo conozca los aprendizajes previos de los estudiantes para saber qué y cómo abordar los contenidos, así como la selección de las estrategias de enseñanza que se podrán emplear.

Un medio importante dentro de la práctica docente es la utilización de las estrategias de enseñanza, lo que supone que el pasante que se sitúa dentro de la última fase de la formación posee el conocimiento teórico-práctico para poder emplearlas en el aula, además de guiar y orientar al alumno en el proceso de aprendizaje; sin embargo a través de las observaciones y entrevistas realizadas los pasantes mostraron un desconocimiento en cuanto al conocimiento didáctico en relación con la manera en que las estrategias de enseñanza pueden ser incluidas dentro de su planeación.

Las estrategias de enseñanza son importantes, ya que su aplicación dentro del aula expresa la asociación entre los contenidos y el proceso de comprensión del estudiante y su uso permite obtener mejores resultados en el aprendizaje, por lo cual es importante que el docente dentro de su práctica las conozca y las emplee para promover aprendizajes significativos en los alumnos.

Con respecto al conocimiento teórico sobre estrategias de enseñanza los pasantes presentaron un concepto limitado y confuso a pesar de recurrir a ellas y considerarlas importantes dentro de la labor docente; pues a lo largo de su

formación no se les brindó un concepto amplio y profundo sobre ellas y su función. Se pudo identificar también que los pasantes presentaron un desconocimiento acerca de la gran variedad de estrategias de enseñanza que existen y solo recurrieron a las más básicas estrategias, pero además no siempre fueron las más adecuadas al contenido que se estaba trabajando.

Los pasantes tenían presente que los estudiantes son distintos y las estrategias que se debían emplear eran diferentes, no eran las mismas que en otros niveles. Sin embargo, en diversas ocasiones a pesar de que su estrategia de enseñanza no estaba teniendo los resultados que ellos esperaban continuaban con la misma, un ejemplo de ello es que no pudieron fomentar la participación por parte de los estudiantes, esto podría ocasionarse por la falta de dominio disciplinario o no saber cómo adecuar las actividades realizadas.

La evaluación de las estrategias de enseñanza fue a través de la autoevaluación de los estudiantes de secundaria, los facilitadores se mostraron en contra de los exámenes y coincidieron que con la comprensión de los estudiantes también evaluaba su propia práctica como docentes frente a grupo. Lo que nos llevó a plantear la necesidad de que los pasantes conocieran cómo deben evaluar el uso didáctico de las estrategias de enseñanza.

Para concluir, las estrategias de enseñanza en cuanto al conocimiento teórico, planificación, aplicación y evaluación por los pasantes de la licenciatura en Pedagogía fue que dentro de sus primeras prácticas docentes dentro del proyecto de servicio social "Escuela Autónoma Red Paulo Freire" estas no resultaron eficaces para promover el aprendizaje significativo en los estudiantes de tercer año de educación secundaria, pues muchas de las estrategias utilizadas no resultaron enriquecedoras o no lograron el objetivo que se pretendía con su utilización, no pudieron fomentar el interés y la participación de los alumnos.

Por otra parte, se encontraron diversas fortalezas teóricas que los pasantes poseían, como los requerimientos para la elaboración de la planeación didáctica, modelos docentes que influenciaban el desarrollo de su práctica, instrumentos proporcionados durante su formación que les sirvieron como apoyo, además de

asignaturas que les brindaron bases para poder comprender la práctica docente. Sin embargo, los pasantes tuvieron dificultades para establecer una relación teoría- práctica que favoreciera el aprendizaje del alumno.

Otra de las dificultades que los pasantes expresaron y se pudo identificar en esta investigación fue el poco trabajo colaborativo y cooperativo, pues se encontraban dispersos, enfocándose únicamente en sus asignaturas impartidas durante su práctica en el servicio social. Cabe mencionar que dentro de la licenciatura un aspecto importante que se trabaja a lo largo de la formación es el trabajo con los pares, realizando actividades que fomenten el trabajo con los compañeros, la organización y repartición de tareas; requerimientos indispensables dentro de cualquier campo laboral, no solamente dentro de la acción docente ya que se reconoce que, "trabajar en grupo se convierte en una necesidad, relacionada con la evolución del oficio más que una opción personal" (Perrenoud, 2009, p.68).

Por último, es importante mencionar que los pasantes a lo largo de su formación y durante la realización de su servicio social no tuvieron un acompañamiento docente, tuvieron que recurrir a distintos medios e instrumentos para llevar a cabo su práctica, es importante que durante sus primeras experiencias como docentes noveles se les brinde un acompañamiento para que sean capaces de reflexionar sus acciones para enriquecer y transformar su práctica.

La selección de estrategias de enseñanza es importante desde el momento de la elaboración de la planeación, además de pensar cómo es que se van a evaluar, por ello el docente debe realizar un proceso de reflexión en la que identifique los alcances y limitaciones que han presentado las estrategias de enseñanza empleadas. Por lo cual el acompañamiento durante las primeras experiencias como docentes es importante, permitiéndole a los pasantes analizar y reflexionar su pertinencia y el logro que se espera con su utilización en el aula; no solamente recurriendo a la estrategia de enseñanza y esperar si esta funciona, sino saber qué, cómo, por qué aplicarla y si esta puede apoyar al alumno en el proceso de aprendizaje, además de cómo evaluarla.

El pedagogo es un profesional que puede desempeñarse en distintos campos educativos, por lo cual consideramos que las prácticas a lo largo del proceso de formación son importantes para poder adquirir experiencias aunado con un acompañamiento docente que fundamente y oriente sus acciones.

Una gran parte de los pasantes se interesan en el campo docente, por ello es necesario que existan mayores espacios donde el pasante de la licenciatura en Pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional pueda realizar su servicio social y prácticas profesionales que le permitan adentrarse a un escenario real y lo más cercano al campo laboral.

Los pedagogos incorporados en el campo docente es necesario que desarrollen habilidades y competencias para desempeñar esta labor, algunas de ellas adquiridas en el proceso de formación y en las prácticas realizadas; un ejemplo es el uso didáctico que ofrecen las estrategias de enseñanza en la docencia para la construcción de aprendizajes significativos en los alumnos, como se desarrolla a lo largo de esta investigación.

A partir de ello se pudieron identificar diversos aspectos importantes para ser analizados dentro del campo pedagógico como fomentar el trabajo colaborativo y cooperativo con los pares, la importancia del seguimiento en las prácticas que realizan los pasantes tanto en el proceso formativo como en la realización del servicio social y prácticas profesionales, la actualización y capacitación continua, la conformación de identidad del docente novel, la importancia del proceso de reflexión dentro de la tarea docente y las dificultades a las que se enfrenta el pasante en establecer una relación teoría- práctica.

## Bibliografía

- Aguilar, V. (2011). *Estrategias de apropiación académica y deseo de saber*. Revista Universitaria. Número 08. Universidad Pedagógica Nacional. Consultado el 15 Agosto del 2018 en: <http://educa.upnvirtual.edu.mx/educapdf/rev8/aguilar-008.pdf>. p.8.
- ANUIES. (2015). *Programa innovador para el desarrollo de la Educación Superior*. Consultado el 20 Septiembre del 2018 en: <http://www.anui.es/media/docs/avisos/pdf/151203145236Comunicado+016.pdf>. p.2.
- Beca, C., y Boerr, I. (s.f). El proceso de inserción a la docencia. En Vélaz, C. y Vaillant, D. (Coord). *Aprendizaje y desarrollo profesional docente*. (pp.110, 116). Madrid, España: Fundación Santillana. Consultado el 20 de Agosto del 2018 en: <https://www.oei.es/historico/metas2021/APRENDYDESARRPROFESIONAL.pdf>.
- Birkenbihl, M. (2008). *Manual práctico para educadores y profesores, con 21 juegos de rol y estudio de casos*. España: Pananifo. pp. 41 y 112.
- Bisquerra, R. (2004). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla. pp.298, 385.
- Calvo, M. (2010). *Tramas y figuras en el tiempo de una tesis*. México: Universidad Pedagógica Nacional. p.27.
- Carranza, M. (2002). De la didáctica tradicional al constructivismo (De cómo los maestros pueden evolucionar pedagógicamente). En Arzadúa, R. Y Ramírez B. (coords.). *Formación y tendencias educativas*. (pp. 213, 219, 244). México: UAM- Azcapotzalco.



- Carranza, M., Casas, M. y Díaz, K. (2012). *Buenas prácticas docentes y estrategias de enseñanza en la universidad, una visión constructivista*. México: UPN. pp.19, 21, 22.
- Casas, M., Carranza, M. y Ruíz, A. (2011). *Guía para la planeación didáctica en la universidad*. México: UPN.
- Copper, J. (2002). *Estrategias de enseñanza, guía para una mejor instrucción*. México: Limusa. p.59.
- Delors, J. (1996). Los cuatro pilares de la educación. *La educación encierra un tesoro*. México: UNESCO. pp.95, 96, 104, 107.
- Devalle, A. (2010). *La Formación Docente. Según las representaciones de los futuros maestros*. Buenos Aires, Argentina: Lugar. pp.23 y 25.
- Díaz, F. y Hernández, G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: McGraw-Hill. pp. 2,3, 31,44,102,118.
- Díaz, F. y Hernández, G. (1999). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: McGraw-Hill. pp.116, 117.
- Ducoing, P. (2005). *Sujetos, Actores y Procesos de Formación*, Tomo II. México: Grupo Ideograma Editores. (pp. 105, 106, 108, 119, 125). Consultado el 8 de Agosto de 2018 en: [http://www.comie.org.mx/doc/portal/publicaciones/ec2002/ec2002\\_v08\\_t2.pdf](http://www.comie.org.mx/doc/portal/publicaciones/ec2002/ec2002_v08_t2.pdf).
- Ducoing, P. y Fortoul, B. (2013). *Procesos de formación*. Volumen II 2002-2011. México: ANUIES, COMIE. pp. 301, 302, 306, 319, 337.
- Eggen, P. y Kauchak, D. (2001). *Estrategias docentes, Enseñanza de contenidos curriculares y desarrollo de habilidades de pensamiento*. México: FCE. pp. 5, 21.

- Escartín, J., Ferrer, V., Pallás, J. y Ruíz, C. (2008). *El docente novel aprendiendo a enseñar*. Barcelona, España: Octaedro-Ice. pp. 38, 45, 46.
- Ferry, G. (1997). *Pedagogía de la formación*. Buenos Aires, Argentina: Novedades Educativas. pp. 56, 68,75,76, 90.
- García-Cabrero Cabrero, B., Loredó, J. y Carranza, G. (2008). Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión. *Revista Electrónica de Investigación Educativa, Especial*. Consultado el 22 de agosto del 2018, en: <http://redie.uabc.mx/NumEsp1/contenido-garcialoredocarranza.html>.
- González, D. y Díaz, Y. (s.f). La importancia de promover en el aula estrategias de aprendizaje para elevar el nivel académico en los estudiantes de Psicología. *Revista Iberoamericana de Educación*. (pp.1,4). Cuba: Centro Universitario José Martín Pérez. Consultado el 6 de septiembre del 2017 en: <https://rieoei.org/historico/investigacion/1379Gonzalez.pdf>.
- Gracia, Hernández, M. (22 de julio de 2005). Deserción universitaria en México. *Milenio*. Consultado 25 de septiembre del 2018 en: <http://www.milenio.com/opinion/maximiliano-gracia-hernandez/la-economia-del-tunel/desercion-universitaria-en-mexico>.
- Hernández, Pizarro, L. y Caballero, Ma. A. (2009). *Aprendiendo a enseñar: Una propuesta de intervención didáctica para una enseñanza de calidad*. Madrid: CCS. pp. 38,187,188,189.
- Huerta, J. J., Pérez, I. y Carrillo, G. (octubre-diciembre de 2005). Referentes conceptuales para enseñanza centrada en el aprendizaje. *Revista de Educación y Desarrollo*, (4). (pp.38). Consultado 17 enero del 2018 en: [http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu\\_desarrollo/anteriores/4/004\\_Huerta.pdf](http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/4/004_Huerta.pdf).

INEE. (2015). Los docentes en México. Informe 2015. México: *INEE*. (p.75). Consultado el 4 de Marzo del 2019 en: <https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/I/240/P1I240.pdf&ved=2ahUKEwjs2ae4pe7gAhVJS6wKHcx7AWsQFjAKegQIARAB&usg=AOvVaw0dloldXaRg4j41fqdMVO8W>.

Kvale, S. (2011). *Las entrevistas en investigación cualitativa*. Madrid: Morata. pp.32, 34.

Larroyo, F. (1958). *Vida y profesión del pedagogo*. México: UNAM. p.57.

Malet, M. y Monetti, E. (Comps.) (2004). *Debates universitarios acerca de lo didáctico y la formación docente*. Buenos Aires: De la Universidad del Sur. p. 13,18.

Marcelo, C. (2008). *El profesorado principiante, inserción a la docencia*. Barcelona: Octaedro. p.14. Consultado el 8 de Agosto 2018. En: [https://cedoc.infed.edu.ar/upload/El\\_profesorado\\_principiante.pdf](https://cedoc.infed.edu.ar/upload/El_profesorado_principiante.pdf).

Martín, E. y Solé, I. (2005). El aprendizaje significativo y la teoría de la asimilación. En Coll, C., Palacios, J. y Marchesi, Á (ed.), *Desarrollo psicológico y educación. Psicología de la educación escolar*. Vol. II. Madrid: Alianza.

Monereo, C. (2007). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Formación del profesorado y aplicación en la escuela*. Barcelona: Graó. pp.24, 27.

Nisbet, J. y Schucksmith, J. (1992). *Estrategias de aprendizaje*. Madrid: Santillana. p.11.

Perrenoud, P. (2009). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Barcelona, España: Graó.

- Pozo, J. (2000). *Aprendices y maestros: la nueva cultura del aprendizaje*. Madrid: Alianza.
- SEP. (2018). Sexto informe de labores 2017-2018. Ciudad de México, México: SEP. Consultado el 8 de Agosto del 2018 en: [https://www.inee.edu.mx/portalweb/informe2018/04\\_informe/capitulo\\_020204.html](https://www.inee.edu.mx/portalweb/informe2018/04_informe/capitulo_020204.html).
- Sevillano, L. (2005). *Estrategias innovadoras para una enseñanza de calidad*. Madrid, España: Pearson. pp. 5, 7, 14, 15,16.
- Tenti, Emilio. (s.f). Reflexiones sobre la construcción social del oficio docente. En Vélaz, C. y Vaillant, D. (Coord). *Aprendizaje y desarrollo profesional docente* (p. 41,43). Madrid, España: Fundación Santillana. Consultado el 20 de Agosto del 2018 en: <https://www.oei.es/historico/metas2021/APRENDYDESARRPROFESIONAL.pdf>.
- Ramírez, B. (2002). La formación: Una perspectiva psicoanalítica. En Anzaldúa, Raúl y Ramírez Beatriz (Coord.). *Formación y Tendencias Educativas*. México: UAM Azcapotzalco. p.106.
- Rodríguez, G., Gil, J. y García, E. (1999). *Metodología de la investigación educativa*. España: Aljibe. pp. 32, 35, 48, 98.
- UPN. (2018). Consultado el 7 de Julio de 2018 en: <https://www.upn.mx/index.php/comunidad-upn/18-estudiar-en-la-upn/93-pedagogia>.
- UPN. (2014). Evaluación de seguimiento ante los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior. CIEES. México: UPN-Ajusco.
- UPN. (2012). *Programa de estudios para Didáctica General cuarto semestre*. México: UPN- Ajusco. Consultado el 8 de Agosto del 2018 en:

<http://pedagogia.upnvirtual.edu.mx/index.php/component/phocadownload/category/168-4-semester?download=1270:didactica-general>.

UPN. (2012). *Programa del curso Programación y Evaluación Didáctica sexto semestre*. México: UPN- Ajusco. Consultado el 8 de Agosto del 2018 en: <http://pedagogia.upnvirtual.edu.mx/index.php/component/phocadownload/category/170-6-semester?download=1363:programacion-y-evaluacion-didactica>.

UPN. (2018). Sistematización de la información obtenida por diferentes medios para tomar decisiones en la revisión y mejora del programa de licenciatura en Pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional. México: Pro-Eduk@.

UPN. (1999). Plan de estudios de la Licenciatura en Pedagogía. México: UPN.

Vaillant, D. y Marcelo, C. (2015). *El ABC Y D de la formación docente*. Madrid, España: Narcea. pp.37, 46, 55.

Vigotski, S. (2005). *Psicología pedagógica*. Buenos Aires, Argentina: Aique.p.114.

Zabala, A. (2010). *La práctica educativa como enseñar*. Barcelona, España: Graó-Colofón.

# **ANEXOS**

## ANEXO I

### 1. Observaciones realizadas a los pasantes de Licenciatura en Pedagogía

#### OBSERVACIÓN 1

Fecha: 03 de Marzo 2018

Escuela: Universidad Pedagógica Nacional

Localidad: Carretera Picacho-Ajusco 24, Héroes de Padierna, Tlalpan, Ciudad de México

Pasante: Felipe Jiménez

Grado: 8vo Semestre de la Licenciatura en Pedagogía

Asignatura: Español (habilidad verbal)

Tiempo de observación: 10:26 a.m.- 11:34 a.m.

Observadoras: Bautista Romero Maricarmen y Bernardino Becerril Valeria

Hora	Descripción
10:26 am	Comienza la sesión con la presentación de cada pasante que se hará cargo del grupo, en la pizarra anotan lo que deben mencionar en la presentación: Nombre, Edad, Escuela, Grado, Materias que se me dificultan, en qué escuela quiero ingresar, materia que me agrada, hobbies. Cada pasante menciona algunas de estas opciones también, cuando es turno del pasante 1 brinda una breve bienvenida a los estudiantes a este taller.
10:27 am	Posteriormente brindan la palabra a los alumnos para que cada uno de ellos se presente nombrando las características anotadas en la pizarra, además de recordar los nombres de sus compañeros que ya se habían presentado
10:45 am	Una vez concluida la actividad los facilitadores comienzan a entregar a los alumnos las respuestas del examen diagnóstico aplicado la clase anterior con el fin de revisarlo en conjunto y solucionar dudas.
10:48 am	El pasante comienza a realizar preguntas sobre la resolución del examen. Pide si algún alumno puede leer la pregunta número uno, inmediatamente un alumno comienza a leer el texto y las posibles respuestas referentes a la lectura. Los alumnos contestan la opción que creen acertada siendo esta la correcta
10:54 am	Continúan con las preguntas, por su parte el pasante brinda entre cada pregunta una explicación acerca de las posibles respuestas y acercando a los estudiantes a la correcta, los estudiantes a una voz brindan la respuesta correcta.
10:58 am	El pasante ahora se dirige a unas estudiantes que han tenido poca

	participación durante este periodo, haciéndoles una pregunta referente a las opciones de las respuestas a la pregunta. Les cuestiona “¿qué es la subjetividad?” como la respuesta es nula el pasante opta por explicarla seguida de ejemplos y analogías
11:01 am	Pide a un estudiante que lea el siguiente texto seguido de sus preguntas, el texto es titulado “ventajas y desventajas de la televisión”
11:04 am	Comienza la resolución de las preguntas, el pasante pregunta a algunos estudiantes lo que piensan del texto seguidas de una justificación, posteriormente realiza una explicación de cada opción de las posibles respuestas
11:10 am	Posteriormente de brindar diversos ejemplos sobre el significado de las palabras el pasante no da una respuesta, sino orienta a los alumnos
11:11 am	Les cuestiona “¿qué es la subjetividad?” como la respuesta es nula el pasante opta por explicarla seguida de ejemplos
11:14 am	El pasante lee el siguiente texto y realiza preguntas escuchando la participación de cada alumno mientras escribe en el pizarrón las opiniones sobre el texto en el tema de la televisión
11:17 am	Termina el apartado del examen acerca de comprensión lectora y pregunta a los alumnos si existe alguna duda, los alumnos niegan con la cabeza, por lo cual pide a un estudiante que continúe con la siguiente pregunta. El pasante explica el significado de la palabra “medida” buscando sinónimos de esa palabra.
11:19 am	Recurre al uso de ejemplos para explicar las opciones que existen para el significado de la respuesta “medida”. Después de que los alumnos brindan la respuesta correcta le pide a otro estudiante que lea la siguiente pregunta continuando con el tema de sinónimo.
11:21 am	La siguiente pregunta es acerca del significado de la palabra “correligionario” hace uso de ejemplos como “mi compañera es mormona y yo también, somos correligionarios” termina preguntando a los alumnos si entendieron.
11:22 am	Los alumnos eligen una opción para definir la palabra correligionario, y el pasante los cuestiona con el “¿por qué?”
11:24 am	Una estudiante pide la palabra porque quiere participar al leer la siguiente pregunta, ahora las preguntas son acerca de analogías
11:26 am	En cada respuesta de los alumnos el pasante pregunta “¿por qué?” y cuando nadie pide la palabra pregunta directamente a un estudiante “si la suegra es a nuera...”
11:27 am	Hace énfasis en preguntar a los alumnos si existen dudas
11:29 am	Continuando con las preguntas el pasante cuestiona a los alumnos si saben el significado de “intransigente”, como la respuesta es nula recurren al uso del internet y así puede brindar un ejemplo.
11:30 am	Se prosigue a la siguiente pregunta, una alumna participa siendo cuestionada por el pasante para que justifique su respuesta, a lo



	que otra estudiante interviene mencionando otra respuesta que ella creía correcta, el facilitador interviene ante esta situación haciendo uso de ejemplos. Explica diferentes conceptos para dar solución a la respuesta del sinónimo de “horadación”, como perforación. “¿han visto la película de juego de gemelas? La mamá le dice oh, te horadaste las orejas”. El pasante pide que los estudiantes “analicen y cuestionen las palabras”.
11:34 am	Finaliza el apartado de habilidad verbal
12:31 pm	Después del descanso continúa la revisión del apartado de la materia de Español. El facilitador lee la pregunta y brinda una breve explicación de esta, cuestiona la respuesta que le dan los alumnos y la escribe en el pizarrón.
12:32 pm	El pasante explica la distinción entre adverbio y sustantivo mencionando ejemplos
12:33 pm	El pasante lee la pregunta acerca de la finalidad de los signos de puntuación, realiza la pregunta a los alumnos y justifica la respuesta.
12:34 pm	Continúa la siguiente pregunta acerca de cuáles son las preposiciones, a lo que se las repite a los alumnos dos veces para que puedan anotarlas y encontrar la respuesta correcta. Pregunta si están de acuerdo con la opción elegida.
12:36 pm	Los estudiantes participan en la respuesta dándolas correctas, el realiza la expresión de “bien, tienen buena acentuación”
12:39pm	Termina la sesión preguntando si existe alguna pregunta.

Fecha: 13 de Marzo 2018

Escuela: Universidad Pedagógica Nacional

Localidad: Carretera Picacho- Ajusco 24, Héroes de Padierna, Tlalpan, Ciudad de México

Pasante: Felipe Jiménez

Grado: 8vo Semestre de la Licenciatura en Pedagogía

Asignatura: Español (habilidad verbal)

Tiempo de observación: 10:13 a.m.- 11:05 a.m.

Observadoras: Bautista Romero Maricarmen y Bernardino Becerril Valeria

Hora	Descripción
10:13 am	La clase comienza con 13 estudiantes, el pasante da la bienvenida preguntado a los alumnos “¿cómo se sienten?, vamos a hacer un ejercicio, vamos a trabajar también con analogías, sinónimos y antónimos”. El pasante dicta a los estudiantes tres preguntas que

	<p>tienen que responder conforme a un texto que les va a leer.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. En la narración el hombre muere debido       <ol style="list-style-type: none"> <li>A. Al calor que le da la víbora B) A la mordida que le da la víbora C) A que no se percató de la maldad que hay en otros D) A que no esperaba la ingratitud del reptil</li> </ol> </li> <li>2. En el texto los animales hablan debido a que es una:       <ol style="list-style-type: none"> <li>A. Historia que no tiene que ver con la realidad B) mitad de realidad y maravilloso C) fabulas y en ellas se denotan características humanas</li> </ol> </li> <li>3. El mensaje de la fábula es que ...       <ol style="list-style-type: none"> <li>A. El agradecimiento es propio de personas compasivas B) el hombre malvado no muestra compasión C) la ingratitud es propio de los seres malvados</li> </ol> </li> </ol>
10:21 am	El pasante lee el texto titulado “el hombre y la víbora”, después de terminar pregunta a los alumnos si prefieren que lo lea de nuevo, ellos afirman con la cabeza.
10:22 am	Después de releer el texto continúan con la resolución de las preguntas que habían sido dictadas previamente. En la primer pregunta los alumnos mencionan la respuesta correcta es la “b”. Una alumna se incorpora y le explica rápidamente la actividad que se está realizando.
10:23 am	Pide una alumna que lea la siguiente pregunta, el pasante repite los incisos y los explica cada uno “en la narración puede ser cualquier tipo de texto, una fábula tiene misticismo, en donde puede haber algo fantasioso”. Prosiguen con la solución de las siguientes preguntas con ayuda de algunos estudiantes “fábula: animales de características humanas, inciso c”. El pasante pide a una estudiante leer la siguiente pregunta, el pasante repite los incisos de la pregunta 3.
10:29 am	El pasante menciona que “la actitud de la víbora fue ingrata”, el malvado es la víbora. “¿se acuerdan de la parte implícita? Es el mensaje oculto del texto, entonces la respuesta es la d” Pregunta si existe alguna duda.
10:31 am	El facilitador hace un énfasis si existe alguna pregunta, continua con el tema de analogías, pregunta a los estudiantes si saben qué es, pero los estudiantes no responden.
10:32 am	Pregunta qué entienden los estudiantes por analogías y si han trabajado con ellas. Pregunta específicamente a una alumna y esta responde con un ejemplo y otra estudiante la complementa “noche es a cena como mañana es a desayuno”. El pasante dicta el concepto de analogía “cuando se reconocen algunos caracteres comunes a dos o más objetos se infiere que también concuerdan con otros objetos semejantes. A este razonamiento se le denomina analogía.

10:36 am	<p>Explicación del pasante tomando el ejemplo de la alumna, los estudiantes brindan ejemplos  “noche es a cena como mañana es a desayuno”  Dormir                      Sol  Oscuridad                  Levantarse  Descansar                  Luna  “existen diferentes tipos de analogía, pero ahorita vamos a construir otra”  El pasante escribe en el pizarrón  Escuela es a niño....  A lo que un alumno responde: trabajo a adulto</p>
10: 39 am	<p>El pasante continuó con la explicación de los tipos de analogía, pregunta a los alumnos “¿qué se les ocurre?” “¿saben qué significa ósculo?”  Prosigue a escribir en el pizarrón  Sinonimia- Sinónimo- <u>ósculo</u>- beso  “ósculo significa beso”  “¿cuál es el sinónimo de respeto?” pregunta el pasante a los estudiantes, pero nadie responde, “es cortesía”.</p>
10:42 am	<p>Anota en el pizarrón un ejercicio:  El supervisor realiza un <u>sondeo</u> en el grupo  A) Estudio B) Indagación C) Desconocimiento D) Término  E) Abstención</p>
10:45 am	<p>Explicación de la palabra “sondeo” por parte del facilitador, a lo que los alumnos responden que la respuesta del ejercicio es “estudio”. Una estudiante responde que es “indagación”, el pasante menciona que tal vez está un poco confundida, por lo cual explica cada posible respuesta “sondeo para obtener información”, “la respuesta es la B, indagación, analicen la frase”.</p>
10:49 am	<p>Pregunta a los estudiantes si existen dudas. Prosigue con Antonimio, pregunta a los estudiantes a qué creen que se refiera, una estudiante responde “antónimos” colocando el pasante el siguiente ejemplo den el pizarrón  Noche-Día  Ante las presiones de los socios, Marcos tenía que <u>ceder</u>  A) imponerse B) ofrecer C) aminorar D) resistir E) suministrar (dio, proporcionó)  “¿cuál creen que sea su antónimo?” Pregunta el pasante, algunos estudiantes responde A, otros B, pregunta directamente a un alumno que ha tenido poca participación, a lo que este responde “resistirse a las presiones”</p>
10:55 am	<p>El pasante explica los sinónimos de la palabra ceder como “aceptar, decir que si”</p>
10:57 am	<p>Intervención de una estudiante que se siente en conflicto ante la palabra resistir.</p>
10:58 am	<p>Ejemplos de cada inciso mencionados por estudiantes</p>

11:00 am	Llegan a la conclusión de que la respuesta correcta es “D” resistir, pregunta si existen dudas y si ya escribieron los ejemplos.
11:01 am	El pasante anota en el pizarrón Patio-casa Casa-patio Relación- todo-parte Parte- todo
10:02 am	Los alumnos mencionan cuál es un todo y cuál es una parte Casa (todo)- cochera (parte) Carro(todo)- volante, llanta (parte) Raíz (parte)- planta (todo) El pasante les coloca estos ejercicios a los alumnos y ellos responden, el pasante pregunta si ya han copiado el ejemplo.
11:05 am	Borra el Pizarrón finalizando la sesión

Fecha: 24 de Marzo 2018

Escuela: Universidad Pedagógica Nacional

Localidad: Carretera Picacho-Ajusco 24, Héroes de Padierna, Tlalpan, Ciudad de México

Pasante: Felipe Jiménez

Grado: 8vo Semestre de la Licenciatura en Pedagogía

Asignatura: Español

Tiempo de observación: 10:55 a.m.- 12:49 a.m.

Observadoras: Bautista Romero Maricarmen y Bernardino Becerril Valeria

Hora	Descripción
10:55 am	El pasante comienza la sesión preguntando a los estudiantes si recuerdan la clase anterior, algunos alumnos mencionan “analogías, comprensión de textos y sinónimos”
10:56 am	Entrega a los estudiantes una actividad y que para resolverla tendrían menos de 10 minutos
10:57 am	El pasante comenta que presten atención a los sinónimos y antónimos de la actividad
10:59 am	Pregunta a los estudiantes si ya han finalizado la actividad, pero la respuesta es negativa, por lo que decide anotar en el pizarrón. Fichas bibliográficas, fichas hemerográficas, fichas de trabajo, referencias
11:01 am	Comenta a los estudiantes que sólo quedan dos minutos para finalizar actividad
11:05 am	Pregunta a los estudiantes si les pareció difícil el ejercicio, los alumnos responden que no.

11:06 am	<p>Pregunta a los estudiantes si saben “¿qué es una ficha bibliográfica?” una alumna responde y pide a otros alumnos que participen</p> <p>Fichas bibliográficas</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Título</li> <li>2. Editorial</li> <li>3. Autor</li> <li>4. Fecha</li> <li>5. Edición</li> <li>6. Página</li> <li>7. Lugar</li> </ol> <p>El pasante pide a los estudiantes que participen y escriban el siguiente concepto de ficha bibliográfica: “contiene los datos de identificación de un libro o de algún documento escrito sobre un objeto de estudio”.</p>
11:08 am	<p>El pasante pregunta “¿cuál creen que vaya primero de las características que acaban de mencionar?”, algunos de los estudiantes participan y el pasante escribe el orden correcto para elaborar la ficha bibliográfica.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Autor (Empezando por apellido y mayúscula)</li> <li>2. Año</li> <li>3. Título</li> <li>4. Edición</li> <li>5. Lugar</li> <li>6. Editorial</li> <li>7. Páginas</li> </ol>
11:11 am	<p>Dibuja en el pizarrón un cuadro con el ejemplo de ficha bibliográfica</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Autor. Año. “título del libro”.</li> </ol> <p>Edición. Lugar. Editorial. Páginas. Ejercicio: Fernández Juan Camacho ediciones, Buenos Aires, 1998, 220 p. Física elemental, 3ra edición</p>
11:16 am	<p>Una alumna levanta la mano para resolver el ejercicio escrito en el pizarrón, la alumna escribe lo siguiente: FERNÁNDEZ, Juan. 1998. “Física elemental”. 3ª edición. Buenos Aires. Camacho ediciones. 220 páginas.</p>
11:19 am	<p>El pasante comenta a los estudiantes que, si en algún momento se les proporcionan datos como Buenos Aires, Argentina se debe anotar</p>
11:21 am	<p>Explica a los estudiantes con un libro de dónde obtener los datos para elaborar la ficha</p>
11:22 am	<p>Pide a los alumnos que escriban en sus libretas lo siguiente: NOTA: más de 2 autores (et.al)</p>

	<p>Primer autor. (et.al) Ejemplo: FERNÁNDEZ, Juan. (et.al) 1998...</p>
11:25 am	<p>El siguiente tema abordado son las fichas hemerográficas, y el pasante dicta lo siguiente “es una anotación que contiene lo más importante de un periódico o una revista”. Anota en el pizarrón: 1 Nombre del periódico o revista 2 Director comenzando por el nombre (autor) 3 Periodo (volumen, revista) 4 Lugar 5 Institución 6 Fecha 8 Año y numero de periódico o revista 7 Páginas</p>
11:31 am	<p>El pasante proporciona a los alumnos material para obtener datos de una revista. Pregunta los datos y anota las respuestas de los alumnos en el pizarrón. Retos y ritos del centro histórico</p>
11:37 am	<p>El pasante vuelve a ordenar los datos para continuar con la actividad 3 Nombre del periódico o revista 1 Director comenzando por el nombre (autor) 5 Periodo (volumen, revista) 6 Lugar 7 Institución 4 Fecha (día/mes/año) 9 Año y numero de periódico o revista 8 Páginas 2 Título de la nota o artículo *en caso de periódico anotar sección</p>
10:40 am	<p>Prosigue con el ejemplo de la revista ALFARO, Cecilia. Las primeras universitarias. Nombre.Diciembre.2005. En ritos y retos del centro histórico. Vol.30 (s/l). SEP. pp.36-37.2005.</p>
11:45 am	<p>El pasante busca la institución en la revista para anotarla</p>
11:47 am	<p>Explica que si la revista “no tiene año” se colocan algunas “abreviaciones” Si no hay: Lugar (S/L) Año (s.a) Editorial (s.e) Autor (S.A)</p>
11:49 am	<p>Los estudiantes toman un receso</p>
12:29 pm	<p>Se reanuda la sesión, el pasante pide a los alumnos que anoten todo en su libreta y vuelve a revisar el orden que ya había corregido</p>
12:32 pm	<p>El pasante menciona las características de una ficha de trabajo y</p>

	<p>que estas “sirven para organizar información obtenida de las fuentes”. Escribe en el pizarrón:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-temas y subtemas</li> <li>-pérdida de información</li> </ul> <p>Ejemplo: FERNÁNDEZ, JUAN. Física elemental 220 páginas 33-55 p. Tipos: Cita textual: Copiar el texto tal cual fue escrito por el autor entre comillas Resumen: escriben las ideas principales del texto (relevante) Mixto: cambia citas textuales y resumen (ideas propias) del texto</p>
12:38 pm	Explica cada una tomando como ejemplo la revista que había entregado a los alumnos anteriormente
12:41 pm	<p>Anota en el pizarrón técnicas de organización de información</p> <p>Síntesis: explicación con palabras del lector</p> <p>Resumen: ideas principales del texto</p> <p>Cita textual: copiar tal cual partes del texto</p> <p>Paráfrasis: explicar con palabras del autor y palabras propias del lector</p> <p>Comentario: dar punto de vista acerca del texto, crítica y opinión</p> <p>El pasante pregunta a los estudiantes si saben qué es una síntesis, algunos estudiantes mencionan su punto de vista</p>
12:46 pm	Pregunta a los alumnos cada concepto, algunos de estos participan y el pasante anota en el pizarrón
12:49 pm	Termina la sesión y pregunta a los alumnos si tienen alguna pregunta. Finaliza la sesión.

Fecha: 26 de Mayo 2018

Escuela: Universidad Pedagógica Nacional

Localidad: Carretera Picacho- Ajusco 24, Héroes de Padierna, Tlalpan, Ciudad de México

Pasante: Felipe Jiménez

Grado: 8vo Semestre de la Licenciatura en Pedagogía

Asignatura: Español

Tiempo de observación: 10:20 a.m.- 11:38 a.m.

Observadoras: Bautista Romero Maricarmen y Bernardino Becerril Valeria

Hora	Descripción
------	-------------

10:20 am	El pasante pregunta qué actividades fueron realizadas la clase anterior. Posteriormente explica algunos ejemplos del mimetismo retomando los conceptos de la clase pasada.
10:25 am	Pregunta a los estudiantes si terminaron la guía del sábado anterior, también si alguien recordaba cómo usar los signos de puntuación, algunas estudiantes responden.
10:28 am	El pasante menciona que realizarán un mapa conceptual para explicar el uso de los signos de puntuación, va preguntando a los alumnos algún signo de puntuación y para qué sirve
10:35 am	Algunos estudiantes participan en la elaboración del mapa, respondiendo a las preguntas del pasante. Él pregunta si la explicación del punto y coma es clara debido a que no obtiene una respuesta concreta de los alumnos, a lo cual recurre al uso de ejemplos.
10:39 am	Realiza una pausa para que los estudiantes terminen de anotar el mapa conceptual
10:40 am	Continúa con la explicación del uso de los dos puntos, preguntando “¿para qué sirven?”
10:42 am	El pasante coloca un ejemplo de dos puntos “En una carta escribes Hola: y lo que quieras decir, ejemplo de cortesía”
10:46 am	El pasante coloca algunos ejemplos sobre los dos puntos “Hola ;, Estimada señora:”
10:48 am	Pregunta a los estudiantes si saben qué es una interjección, debido a que no hay respuesta recurre al uso de algunos ejemplos anotándolos en el pizarrón
10:49 am	Pregunta a los estudiantes qué signo es el que falta, una alumna responde “las comillas”. El pasante escribe en el pizarrón lo siguiente en el mapa conceptual: Resaltar- Palabras Títulos Citas textuales Frasas celebres
10:51 am	El pasante pregunta que otro concepto les hace falta, un alumno responde “los paréntesis”, el pasante lo felicita por participar. Brinda una explicación sobre este signo y lo anota en el pizarrón. Encerrar ideas dentro del texto con fin explicativo
10:53 am	Pregunta a los alumnos si falta algún otro signo, un alumno responde “los puntos suspensivos”, el pasante lo escribe en el pizarrón. Pregunta para qué sirven y un alumno menciona un ejemplo haciendo uso de este signo. El pasante explica que estos se utilizan mayormente en los cuentos y guiones de teatro. -dudas, incertidumbre, temor -oraciones, incompletas, suspenso



10:57 am	<p>Espera unos minutos a que los estudiantes terminen de anotar el mapa conceptual el cual se muestra de la siguiente manera.</p> <p>Signos de puntuación</p> <p>Punto- separar ideas en un párrafo- P. Y seguido, P. Y aparte P. final de un texto</p> <p>P. Y coma- separar oraciones consecutivas- antes de conjugaciones</p> <p>; pero</p> <p>; más</p> <p>; aunque</p> <p>Coma- pausa más pequeña que un punto. Series- fases, nombre, datos. Separar oraciones, series numéricas.</p> <p>Punto y coma- separar oraciones consecutivas “El piso esa limpio, la mesa lista; el cuarto</p> <p>-Antes de conjugaciones “El libro que me regalaste esta interesante; aunque no he terminado de leerlo”</p> <p>Dos puntos- indica una pausa a la que le sigue una acción: después de expresiones de cortesía (hola: estimada señora), antes de palabras de otra persona (cita), después de palabras (son por ejemplo las siguientes)</p> <p>Comillas</p> <p>Puntos suspensivos</p> <p>Signos:</p> <p>Admiración- exclamar algo ¡ay! ¡hola!</p> <p>Interrogación- generar preguntas</p>															
10: 58am	<p>El pasante pregunta a un estudiante qué son las oraciones, pidiendo que “alguien le ayude”, mientras el pasante brinda algunos comentarios acercando a los alumnos a la respuesta correcta.</p> <p>Posteriormente el pasante brinda el concepto:</p> <p>“Es la unidad mínima de lenguaje con sentido completo. Es decir, la oración es la palabra o conjunto de palabras con que se expresa una idea completa”.</p> <p>El pasante escribe en el pizarrón que existen dos tipos y sus diferencias. Dos alumnas mencionan que su diferencia está en el verbo “una tiene un verbo y la otra tiene dos o más”</p> <table border="0" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 33%; border-bottom: 1px dashed black;">Simple</td> <td style="width: 33%; border-bottom: 1px dashed black;">Oración</td> <td style="width: 33%; border-bottom: 1px dashed black;"></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;"> </td> <td style="text-align: center;"> </td> <td style="text-align: center;"> </td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">Verbo</td> <td style="text-align: center;">El estudiante hace su tarea</td> <td style="text-align: center;">2 o más</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">Mi mamá está lavando</td> <td style="text-align: center;">Mamá me lava mientras yo</td> <td style="text-align: center;">verbos (mi</td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td style="text-align: center;">juego)</td> </tr> </table> <p>Tipo de sujeto</p> <p>Si implícito- aparece en la oración</p> <p>No implícito- No aparece en la oración- núcleo del sujeto</p>	Simple	Oración					Verbo	El estudiante hace su tarea	2 o más	Mi mamá está lavando	Mamá me lava mientras yo	verbos (mi			juego)
Simple	Oración															
Verbo	El estudiante hace su tarea	2 o más														
Mi mamá está lavando	Mamá me lava mientras yo	verbos (mi														
		juego)														
11:04 am	El pasante comenta “¿cómo se divide una oración? Les voy a poner															

	un ejemplo”, coloca el ejemplo y pregunta “¿cómo se divide?” a lo que un estudiante responde “en sujeto y predicado”.
11:06 am	El pasante continúa con la explicación del “Sujeto”, pregunta a los estudiantes “¿saben cuál es el núcleo del sujeto?” y escribe en el pizarrón “palabras que les dan nombre a personas o cosas”.
11:07 am	El pasante pregunta a los estudiantes si han comprendido, continúa con la explicación. Explica que existen distintas clases de sujeto, pregunta a los estudiantes si saben cuáles son
11:09 am	Anota en el pizarrón los tipos de sujeto y un ejemplo de sujeto implícito “estaba en el parque jugando”
	Pregunta a los estudiantes si ha quedado claro. Posteriormente escribe en el pizarrón “Acción que se realiza dentro de la oración”, el pasante menciona que ese es el concepto del predicado, después cuestiona a los alumnos si saben “¿cuál es el núcleo del predicado?”.
11:12 am	El pasante escribe en el pizarrón lo siguiente: Núcleo del predicado – acción que se realiza I Verbo Tipos de predicado -Nominal: expresa cualidades o atributos del sujeto- Ser, estar, llegar, lucir, parecer.
11:16 am	Anota en el pizarrón el siguiente tipo de predicado, pregunta a los alumnos cómo se obtiene el objeto directo, pero no existe una respuesta y el comienza a explicar. Verbal- el elemento principal es el verbo de la acción Modificadores del predicado Objeto directo- ¿qué? + verbo Objeto indirecto- ¿a quién? + verbo ¿para quién? + verbo
11:19 am	El pasante menciona un ejemplo “El estudiante baila reggaetón. ¿Qué baila?” Pregunta a los estudiantes si saben qué es el objeto indirecto, como no existe una respuesta brinda una explicación escribiendo un ejemplo en el pizarrón Carlos vendió su carro a su amigo Sujeto N.P Predicado
11:23 am	Con el ejemplo mencionan todas las características vistas, los estudiantes participan. El pasante pregunta si ha quedado claro, la respuesta por parte de los estudiantes es afirmativa, por lo que el pasante les escribe un ejercicio en el pizarrón similar al ejemplo anterior. Laura compró un regalo para su mamá Sujeto N.P Predicado

11:26 am	Para resolver el ejercicio en el pizarrón el pasante pregunta a ciertos alumnos la respuesta, ellos le responden y él les comenta “¿Por qué?”. Si se les dificulta la respuesta al ejercicio el pasante les explica nuevamente el concepto.
11:29 am	El pasante menciona que existe un elemento más llamado complemento circunstancial y es obtenido con las siguientes preguntas, las anota en el pizarrón: Complemento circunstancial dónde-lugar Cuando- tiempo Cuánto- cantidad Por qué- causa Con qué- instrumento Con quién- compañía Con qué- finalidad
11:33 am	Coloca un ejemplo en el pizarrón: Octavio- sujeto Acompañó- núcleo del P. a su mamá- objeto indirecto al trabajo- C.C porque no quería-predicado quedarse solo-C.C de causa
11:35 am	Explicación de objeto directo e indirecto, el pasante les comenta a los alumnos “guíense por las preguntas para resolver el ejercicio”.
11:38 am	El pasante pregunta si existe alguna duda, pero los estudiantes mencionan que no.

## **OBSERVACIÓN 2**

Fecha: 03 de Marzo 2018

Escuela: Universidad Pedagógica Nacional

Localidad: Carretera Picacho-Ajusco 24, Héroes de Padierna, Tlalpan, Ciudad de México

Pasante: Alejandra García

Grado: 8vo Semestre de la Licenciatura en Pedagogía

Asignatura: Biología

Tiempo de observación: 11:35 a.m.- 11:53 a.m.

Observadoras: Bautista Romero Maricarmen y Bernardino Becerril Valeria

Hora	Descripción
11:35 am	Comienza la resolución del examen diagnóstico, una estudiante lee la pregunta, la pasante le pide que mencione la respuesta correcta

	<p>pero no existe respuesta, posteriormente pregunta a los alumnos “¿qué es la irritabilidad?” y menciona las diferentes opciones de respuesta.</p> <p>Prosigue cuestionando a los alumnos “¿qué piensas que es metabolismo? ¿Qué es catabolismo?” Prosigue con los conceptos ya que nos alumnos no entienden lo que significa, la pasante tiene una lista con las definiciones para presentárselas a los alumnos. Posteriormente aclarados los conceptos los alumnos mencionan la respuesta correcta.</p>
11:39 am	<p>Continúan con la resolución de la siguiente pregunta, explica el concepto. Una estudiante participa y la pasante complementa su respuesta acerca de los parásitos. Prosiguen con la siguiente pregunta.</p>
11:41 am	<p>La pasante menciona si alguien conoce las diferencias entre la célula eucarionte y procarionte, debido a que diversos chicos hacen una señal de negación la facilitadora menciona que “esto se retomará más adelante con material”.</p>
11:42 am	<p>Continuando con las preguntas cuestiona a los estudiantes “¿se acuerdan del proceso de fotosíntesis?” los estudiantes afirman que sí.</p>
11:45 am	<p>Prosiguiendo con las preguntas menciona a una estudiante que dijera cuál es la respuesta que ella eligió y por qué “Lo que sepas, lo que te acuerdes” como la estudiante se siente confundida menciona a otra alumna para que le “ayude”</p>
11:46 am	<p>Un estudiante lee la siguiente pregunta y cuestiona a los estudiantes “¿qué pusieron?”, debido a que mencionan la respuesta correcta trata de explicarlo a grandes rasgos y anota la respuesta en el pizarrón y continúan con la siguiente pregunta.</p>
11:47 am	<p>Pregunta los tipos de métodos anticonceptivos y si pueden mencionar algunos ejemplos, donde algunos alumnos participan. Ella menciona los ejemplos de cada uno y pregunta si conocen el método Billings como anticonceptivo natural.</p>
11:48 am	<p>Menciona a una alumna para leer la siguiente pregunta, la pasante pregunta cuáles son las hormonas que tenemos “son 2”, ya no pide a los estudiantes su participación, ella tiene el concepto anotado en su libreta y lo comparte.</p>
11:52 am	<p>Continúa la misma dinámica para el cierre de la materia, ya no pide a los estudiantes su participación, ella lee la pregunta y menciona la respuesta</p>
11:53 am	<p>Termina la sesión para continuar con el descanso, pregunta a los alumnos si existe alguna pregunta.</p>

Fecha: 24 de Marzo 2018

Escuela: Universidad Pedagógica Nacional

Localidad: Carretera Picacho-Ajusco 24, Héroes de Padierna, Tlalpan, Ciudad de México

Pasante: Alejandra García

Grado: 8vo Semestre de la Licenciatura en Pedagogía

Asignatura: Biología

Tiempo de observación: 10:19 a.m. - 10:54 a.m.

Observadoras: Bautista Romero Maricarmen y Bernardino Becerril Valeria

Hora	Descripción								
10: 19 am	<p>La pasante pide a los alumnos que saquen sus libretas y que presten atención. Comienza preguntando “¿qué es la biología?” pero nadie responde y ella opta por escribir en el pizarrón “es la ciencia que estudia a los seres vivos”.</p> <p>Los alumnos lo anotan en su libreta mientras que la pasante les comenta que en el examen diagnóstico que habían realizado anteriormente se encontraban algunos conceptos los cuales harían un repaso, por lo cual anota en el pizarrón lo siguiente:</p> <p>Características comunes de los seres vivos</p> <ul style="list-style-type: none"><li>-reproducción: capacidad</li><li>-crecimiento: aumento de tamaño y volumen de manera integral</li><li>-Metabolismo: la suma de todas las funciones que realizan los seres vivos con base en las reacciones químicas que implican cambios de energía entre materiales y su ambiente</li><li>-Irritabilidad: capacidad de reaccionar a estímulos del exterior</li></ul> <p>Pregunta a los estudiantes si recuerdan este concepto, pero no existe respuesta de su parte</p> <ul style="list-style-type: none"><li>-Adaptación: es la capacidad de adecuarse a las condiciones del medio</li><li>-Estructura: todos los seres vivos tienen una composición química compleja donde los elementos químicos participan para formar moléculas complejas, estas se organizan estructural y funcionalmente para crear estructuras más complejas como tejidos, órganos y aparatos.</li><li>-nutrición: intercambio de materiales y energía con el fin de ser utilizadas de diversas maneras.</li></ul>								
10:29 am	<p>La pasante menciona que deben estudiar dichos conceptos, les proporciona a los estudiantes una sopa de letras aclarando que la actividad es individual y con su nombre. Los estudiantes comienzan el ejercicio.</p>								
10:35 am	<p>La pasante escribe en el pizarrón el siguiente cuadro:</p> <p>Los 5 reinos de los seres vivos</p> <table border="1" data-bbox="391 1801 1372 1873"><thead><tr><th data-bbox="391 1801 505 1837">Reino</th><th data-bbox="505 1801 764 1837">Tipo de célula</th><th data-bbox="764 1801 1040 1837">Número de células</th><th data-bbox="1040 1801 1372 1837">Nutrición</th></tr></thead><tbody><tr><td data-bbox="391 1837 505 1873">Monera</td><td data-bbox="505 1837 764 1873">procarionte</td><td data-bbox="764 1837 1040 1873">Unicelular</td><td data-bbox="1040 1837 1372 1873">autótrofo y heterótrofo</td></tr></tbody></table>	Reino	Tipo de célula	Número de células	Nutrición	Monera	procarionte	Unicelular	autótrofo y heterótrofo
Reino	Tipo de célula	Número de células	Nutrición						
Monera	procarionte	Unicelular	autótrofo y heterótrofo						

	Protista	Eucarionte	Unicelular	autótrofo y heterótrofo
	Fungi	Eucarionte	Pluricelular	Heterótrofo
	Animalia	Eucarionte	Pluricelular	Heterótrofo
	Plantae	Eucarionte	Pluricelular	Autótrofo
	<u>Movilidad</u>	<u>Reproducción</u>		
	Sésil	generalmente asexual		
	Sésil y móvil	sexual y asexual		
	Sésil	sexual y asexual		
	Móvil	sexual y asexual		
	Sésil	sexual y asexual		
10:42 am	Ya que los estudiantes terminaron la sopa de letras la pasante pide que peguen la actividad realizada en su libreta			
10:45 am	Les comienza a entregar a los estudiantes una fotocopia con células eucarionte (la cuál menciona que es la que tiene núcleo) y procarionte			
10:48 am	Explicación y ejemplos del reino monera “las bacterias”. Un estudiante menciona qué es la bipartición y la pasante le agradece. Prosigue con los ejemplos de los reinos “algas en el reino protista, fungi los hongos” pregunta a los estudiantes que mencionen cuál es la célula eucarionte a los que algunos responden “la que tiene núcleo”			
10:54 am	Pide a los estudiantes que colorean y estudien las células finalizando la sesión			

### OBSERVACIÓN 3

Fecha: 03 de marzo 2018

Escuela: Universidad Pedagógica Nacional

Localidad: Carretera Picacho-Ajusco 24, Héroes de Padierna, Tlalpan, Ciudad de México

Pasante: Elisa Gómez

Grado: 8vo. Semestre de la Licenciatura en Pedagogía

Asignatura: Historia de México

Tiempo de Observación: 12:38 pm- 1:28 pm

Observadoras: Bautista Romero Maricarmen y Bernardino Becerril Valeria

Hora	Descripción
12:38 pm	Inicia su clase, con una breve explicación de la materia que impartirá, comienza realizando la siguiente pregunta: “¿Que es la historia?, ¿les gusta la historia?”
12:43 pm	Los alumnos contestan en su mayoría, pero gran parte del grupo

	<p>menciona tener problemas para poder aprender en esa materia o les resulta aburrida.</p> <p>Una estudiante contesta que no le gusta la historia y no sabe mucho sobre ella.</p>
12:49 pm	<p>La pasante menciona que espera poder lograr que aprendan un poco sobre la historia de México, pero repite: "Necesito que pongan de su parte". Posteriormente comienza a leer las preguntas del examen realizado el día 24 de febrero</p>
12:53 pm	<p>La pasante realizó la pregunta 50 del examen referente a las culturas mesoamericanas, de las cuales los alumnos contestaron tener dudas ya que no los ubican bien.</p>
1:00 pm	<p>Continúa leyendo la pregunta, pero realiza una pausa para explicar que realizara ejercicios como líneas del tiempo y mapas para que sea más sencillo para los alumnos: "les recuerdo que realizaremos repaso sobre estos temas que ustedes ya deberían conocer"</p>
1:03 pm	<p>Comienza a explicar sobre la nueva España y pide a los alumnos que traigan sus libretas de la escuela para hacer más sencillo el repaso de los temas. Le pide a un alumno que lea la pregunta 44 del examen, este no estaba poniendo atención por lo cual no sabía que pregunta era la siguiente, la pasante pide a los adolescentes que pongan más atención a la clase."</p>
1:07 pm	<p>La pregunta 45 ninguno de los alumnos conoce la respuesta por lo cual la pasante menciona que tomara en cuenta esa situación para ver esos temas en la siguiente sesión ya que son temas que vendrán en su examen.</p>
1: 11 pm	<p>Continua con la actividad de leer cada uno de las preguntas, debido a la nula participación de los alumnos. En la pregunta 49 señala que tomará en cuenta la Historia de México para que los alumnos puedan comprender esos temas. Algunos alumnos no prestan atención, por utilizar el teléfono constantemente.</p>
1:21 pm	<p>Al finalizar de leer las 12 preguntas, realiza una pregunta a los alumnos, "¿Consideran que debemos repasar todos los temas?, a ver ¿se supone que ustedes ya llevaron historia Universal no?, contesten chicos por favor"</p> <p>La pasante menciona que durante las sesiones realizaran un repaso con algunos ejercicios para poder reforzar o que ya saben.</p>
1:28 pm	<p>Finaliza la sesión.</p>

Fecha: 24 de marzo 2018

Escuela: Universidad Pedagógica Nacional

Localidad: Carretera Picacho-Ajusco 24, Héroes de Padierna, Tlalpan, Ciudad de México

Pasante: Elisa Gómez

Grado: 8vo. Semestre de la Licenciatura en Pedagogía

Asignatura: Historia de México

Tiempo de Observación: 1:32 pm - 2:20 pm

Observadoras: Bautista Romero Maricarmen y Bernardino Becerril Valeria

Hora	Descripción
1:32 pm	La pasante comienza su sesión con una pregunta de inicio, “¿Qué es para ustedes la Historia?, quiero que escriban la siguiente pregunta, tienen dos minutos para contestar.” Menciona que la actividad a realizar es de forma individual.
1:35 pm	Pregunta a los alumnos “¿quién ya tiene su definición?, Haber ¿qué es para ustedes la historia?, Lenny que escribiste, Nadia me puedes decir.” Pregunta algunos alumnos ubicados en la parte trasera del aula, se realizan participaciones breves de alrededor de 5 alumnos.
1:43 pm	La pasante retroalimenta cada una de las participaciones, mencionando que cada uno tienen un grado de verdad o certeza, “Como comenzó la historia de México, con el descubrimiento de culturas prehispánicas o pueblos indígenas, empieza muchísimo antes de la conquista de Tenochtitlán, Haber ¿díganme cómo se llamaba México?” Pregunta a todo el grupo, pero los alumnos no contestan.
1:55 pm	Menciona y explica brevemente el origen de la palabra “México” y realiza algunas anotaciones en el pizarrón.
1:58 pm	Comienza a pegar a algunas hojas de color en el pizarrón las cuales ilustran una línea de tiempo, referente a los tres periodos históricos: <ul data-bbox="467 1247 688 1356" style="list-style-type: none"><li>• Pre- clásico</li><li>• Clásico</li><li>• Post-clásico</li></ul>
2:00 pm	La pasante menciona las instrucciones referentes a la actividad que realizaran, en la cual cada alumno tiene una hoja de color con el nombre de una cultura, cada uno debe colocar la cultura en el periodo que comprende, además que el resto del salón tiene papeles de colores donde se colocó características que describen cada cultura.
2:05 pm	La pasante coloco en cada papel palabras clave entre las cuales se encuentran: 2500 a.c -200 d.c, 200 a.c-900 d.c, 900 d.c- 1300 d.c, Área natural, Cuicuilco, Olmecas, Zapotecas, Grandes Cabezas, Teotihuacán, Pirámide del sol, Pirámide de la luna, Maya, Avances en agricultura, Totonacas, Huasteca, Toltecas, Purépechas, Mixtecas, Mexicas. Cada uno de los alumnos paso colocando en la línea del tiempo



	donde consideraba era la posición correcta dependiendo el periodo histórico.
2:10 pm	Al finalizar el ejercicio explico brevemente cada uno de los periodos, comenzó realizando una pregunta “¿Conocían estas culturas?, ¿Saben qué caracteriza a estas culturas?” Posteriormente explico tres características de cada cultura y señalo su ubicación geográfica. Puntualizó que cada cultura se vería en el transcurso de la catedra.
2:20 pm	Finalizó la sesión con un retraso de 20 minutos.

Fecha: 21 de abril 2018

Escuela: Universidad Pedagógica Nacional

Localidad: Carretera Picacho-Ajusco 24, Héroes de Padierna, Tlalpan, Ciudad de México

Pasante: Elisa Gómez

Grado: 8vo. Semestre de la Licenciatura en Pedagogía

Asignatura: Historia de México

Tiempo de Observación: 12:33 pm - 1:15 pm

Observadoras: Bautista Romero Maricarmen y Bernardino Becerril Valeria

Hora	Descripción
12:33 pm	Comienza la sesión, inicia realizando algunas anotaciones en el pizarrón y comienza a explicar a los alumnos los periodos históricos.
12:37 pm	Realiza una clasificación de tres periodos: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Preclásico (2500 ac. - 200 dc.) Primera cultura en usar agricultura.</li> <li>• Clásico (200 dc.- 900 dc.) Desarrollo de la cultura, centros ceremoniales, desarrollo artístico y científico.</li> <li>• Post- Clasico (900 dc. - 1500 dc.) Guerras, esculturas.</li> </ul>
12:42 pm	Posteriormente realiza un cuadro en el cual se compone de dos columnas: las culturas prehispánicas y algunas de las características que lo comprenden.
12:45 pm	Explica brevemente 11 culturas prehispánicas entre las cuales se encuentra: La Olmeca, Zapoteca, Cuicuilco, Mayas, Totonacas, Huastecas, Mexicas, Mixtecas, Purépechas y Teotihuacán Entre las cuales se ubican los periodos, realiza un recordatorio de lo antes visto en sesiones anteriores.
12:49 pm	Pregunta a los alumnos si existe alguna duda, posteriormente

	<p>realiza una síntesis de los hechos más relevantes:  Primeras Expediciones hechas por españoles.  Se toma un tiempo para explicar y dar algunos datos sobre la llegada de los españoles.  “Juan de Grijalba llego en 1517 y por los estados de Yucatán y Veracruz donde posteriormente se encontró con los totonacas.</p>
12:53 pm	<p>La pasante pregunta a los alumnos si alguien sabe, “¿Porque la aceptación de Hernán Cortes?” Para ilustrar la pregunta que acaba de realizar, cuenta una historia a los alumnos sobre la llegada de Hernán Cortés además al notar el interés de los alumnos cuenta otra historia sobre Quetzalcóatl para que los alumnos puedan comprender de otra forma la historia de México.</p>
1:01 pm	<p>Continúa realizando algunas anotaciones en el pizarrón, posteriormente realizó la introducción a un nuevo tema “La noche triste” de las cuales realizo una línea cronológica en la cual simbolizó la llegada de los españoles, realizando una breve explicación.</p>
1:10 pm	<p>Posteriormente realizo un cuadro sobre “Clases Sociales”, pregunto a los alumnos que clases sociales conocían algunos de ellos respondieron que solo conocían a los “Criollos y los mestizos”, la pasante partió de sus conocimientos previos para explicar algunas características de las distintas clases.</p>
1:15 pm	<p>La pasante pide a sus alumnos de tarea para la siguiente sesión traigan libros de historia.  Finaliza la sesión</p>

## ANEXO II

### 2. Guía de entrevista

#### Formación pedagógica

- ¿Qué criterios influyeron en tu elección para estudiar Pedagogía?
- ¿Conoces el plan de estudios de la Licenciatura en Pedagogía? ¿Qué opinión tienes sobre él?
- ¿Cuál fue el motivo de tu elección para realizar el Servicio Social Interno?
- ¿Cómo te enteraste del proyecto? ¿Por qué decidiste integrarte al proyecto Escuela Autónoma Red Paulo Freire?
- ¿Qué asignatura del mapa curricular consideras que te sirvieron como apoyo para brindar una práctica docente eficaz dentro del servicio social?
- ¿Qué competencias coincidieras necesarias que debe poseer un pedagogo?
- ¿Qué carencias y fortalezas identificaste durante tu formación escolar como pedagoga (o)?
- ¿Qué tipo de conocimientos te fueron de utilidad dentro de tu Servicio Social?
- ¿Qué conocimientos consideras que tuviste dificultades al llevarlos a la práctica?
- ¿Qué características consideras que debería tener un buen docente?
- ¿Qué tan importante consideras la formación pedagógica dentro de la docencia?
- ¿Cuál crees que es la diferencia entre la práctica docente de un pedagogo y un normalista?
- ¿Consideras que un pedagogo posee los conocimientos teóricos y prácticos para llevar a cabo la labor docente? ¿Por qué?
- ¿Cómo logras vincular el conocimiento pedagógico con tu práctica docente?
- ¿Te interesa trabajar como docente posteriormente? ¿Por qué?

## Práctica

- ¿Qué expectativas tenías al iniciar tu Servicio Social?
- ¿Ya contabas con alguna experiencia docente antes de realizar tu Servicio Social?
- ¿En qué nivel, materia e institución (privada o pública) realizaste tu práctica docente? ¿Por cuánto tiempo?
- ¿Cómo calificarías tu práctica docente dentro del Servicio Social?
- ¿Qué significa para ti ser docente?
- ¿Cuál es tú modelo de docente?
- ¿Qué dificultades te has encontrado durante tu práctica docente y cómo logras resolverlas (colegas, planeación, alumnos y estrategias)?
- ¿Cómo te sientes estando frente a grupo?
- ¿Cómo logras captar el interés del alumno con respecto a lo que estas enseñando?
- ¿Cómo logras el emparejamiento en el grupo?
- ¿Cómo logras que exista una adaptación o participación en el grupo?
- ¿Cómo identificas las necesidades del grupo?
- ¿Cómo logras crear un ambiente colaborativo en el aula?
- ¿Crees que las prácticas realizadas durante tu formación son las necesarias? ¿Por qué?
- ¿Recibiste alguna capacitación y seguimiento antes y durante la realización de tu práctica docente dentro del servicio social?
- ¿Qué expectativas tuviste al culminar el Servicio Social?
- ¿Consideras que existe alguna de mejora para proyecto Escuela Autónoma Red Paulo Freire?

## Estrategias Didácticas

- ¿Cómo elaboras tu planeación didáctica?
- ¿A qué instrumento recurres al elaborar tus planeaciones didácticas?
- ¿Logras mayoritariamente llevar a cabo tu planeación en el aula? ¿Cómo logras adecuarla?

- ¿Sabes que es una estrategia didáctica?
- ¿Consideras que es importante conocer las estrategias didácticas?
- ¿Qué es una estrategia de enseñanza?
- ¿Qué estrategias de enseñanza conoces?
- ¿Cuál es la finalidad del uso de las estrategias de enseñanza que aplicas comúnmente?
- ¿Con qué frecuencia utilizas esas estrategias? ¿Te han resultado efectivas?
- ¿Las consideras importantes dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje?, ¿Por qué?
- ¿En qué momento de la clase aplicas la estrategia de enseñanza? ¿Por qué?
- ¿Qué tiempo utilizas para la aplicación de la estrategia de enseñanza?
- ¿Qué criterios consideras apropiados para evaluar una estrategia de enseñanza?

## **ANEXO III**

### **3. Entrevistas realizadas a los pasantes de la licenciatura en pedagogía**

#### Entrevista 1

26 de Septiembre del 2018

Entrevistador: ¿Qué criterios influyeron en tu elección para estudiar Pedagogía?

Felipe: Básicamente fueron fue mi formación básica porque tuve unos problemas en cuanto a maestros o educativos que llegué a quinto de primaria sin conocer los números romanos. Entonces ahí mi mamá me metió a un colegio particular y conocí a una maestra que era pedagoga, entonces ella me puso al corriente de todo y me dijo mira esto es así, tú tienes que estar nivelado así, o sea me puso así en la línea ¿no? Y desde ahí me surgió como el gusto por... eso ¿no? por la docencia, por querer hacer lo mismo que hacia la maestra; entonces yo no sabía cómo se da la pedagogía sino yo buscaba como ser docente, pero al ir a un curso y todas esas para preparación a los exámenes de nivel superior me dio como el golpe de si vas a una Normal vas a ser maestro y nada más ¿no? Y pues yo no quería hacer eso, o sea sí pero no, no quería estancarme en un solo nivel, en una sola materia; entonces un maestro me dijo ¿por qué no estudias pedagogía? Y fue así como de ah caray ¿y qué es eso? Y ya me dijo no pues la pedagogía estudia todo el proceso educativo en cualquier ámbito social con cualquier tipo de personas y dije ok, una rama en la que puedes trabajar es la docencia y dije no pues de ahí.

Entonces esos fueron como los criterios que me fueron llevando para elegir estudiar pedagogía y descubrí como que si era para mí cuando... cuando tuve la oportunidad de estar frente a grupo ya como tal, y me dijeron “dales un curso”, crea tú un cursito con la maestra. La maestra se va a ir, tú te vas a encargar de hacerlo y eran chicos de secundaria, entonces ahí como que me puse a prueba y dije pues es la docencia, si me gusta y la pedagogía está como entrelazada, que no es lo mismo, pero está como entrelazada y dije va. Y lo superé y dije no pues sí.

Entonces ese fue el camino que me llevo a estudiar Pedagogía.

Entrevistador: ¿Conoces el plan de estudios de la Licenciatura en Pedagogía?  
¿Qué opinión tienes sobre él?

Felipe: Sí lo conocía, pero si ahorita me preguntas qué dice y qué lineamientos y eso... no te sé contestar como en cierto punto, pero lo que si se me quedó como muy grabado es que en la Pedagógica el plan de estudios que maneja es como el más actualizado ¿No? Porque si nos vamos a otras instituciones digo, hay sus formas de enseñar, sus conceptos que quieren que aprendan, pero... bueno para mí, cuando hice el análisis de los planes de estudio, de que la UNAM, que la Pedagógica y así en ese tiempo lo que me acuerdo es que me pareció como más acertado este bueno, por qué, porque esta escuela nació para la formación de los pedagogos y este...y no sé... lo único que sí te sé decir es que es el más actualizado, así como que están pensando volverlo actualizar pero eso ya llevan, uy... pero es como que el más actual ¿no? Está como más reciente.

Entrevistador: ¿Cuál fue el motivo de tu elección para realizar el Servicio Social Interno?

Felipe: Porque me encanta la docencia, es algo que me gusta mucho, entonces... yo al ponerme frente a un grupo de personas... que quizás están esperando aprender algo y que yo pueda facilitarles ese aprendizaje, que por medio de lo que yo les diga o lo que yo sé puedan comprender ciertas cosas de lo que el mundo les rodea, es algo que me satisface mucho, es algo que me gusta que... que me hace sentir, no sé, así como lo máximo; estar parado así frente al pizarrón y estar escribiendo y decirles “a ver chicos, o a ver esto es así, esto se compone de tal forma, si le entienden mi pregunta, pregúntenme las veces que quieran”, me gusta mucho, me gusta mucho la labor social y lo que es la docencia me fascina, llámese... la historia, llámese español; me encanta dar clases de español, porque es algo... es un tema o una materia que me gusta mucho, porque soy muy meticoloso en ese sentido de que qué escriban bien, que la ortografía, que las reglas gramaticales, que los signos de puntuación y esto, entonces eso me gusta... y pues básicamente por eso fue mi interés por la docencia ¿no? Es como cuando decimos “es que me gusta mucho”... así.

Entrevistador: Entonces ¿crees que la docencia influyó que te interesara participar en la Escuela Autónoma Red Paulo Freire?

Felipe: Sí, si porque me gusta... bueno, pues lo notaron ¿no? Me gusta mucho y no me da pena, o sea cuando estoy... estoy preparado y estudio el tema y armo mi planeación y eso... el darlo ya es como, lo más fácil del mundo y si me atoro ah, ya me acordé, sigamos, pregúntame esto, mira ah esto se hace así.

Entrevistador: ¿Cómo te enteraste del proyecto? ¿Por qué decidiste integrarte al proyecto Escuela Autónoma Red Paulo Freire?

Felipe: Ah eso fue por una de mis amigas que... estábamos platicando y de repente dijo “es que el profe Mauro necesita facilitadores” y yo dije ¿qué es eso? ¿O en qué consiste? “no pues es para dar un curso a chicos de secundaria, para preparación para su examen” y dije entonces es dar clases, “sí”, dije va.

Cuando escucho tienes que dar clases o tienes que dar una exposición o esto yo digo ahí voy, o soy el primero en decir “yo”, porque me gusta mucho entonces ese fue como... así me enteré y dije va.

Entrevistador: ¿Crees que esas experiencias enriquecen tu formación?

Felipe: Ah por supuesto, porque de alguna manera como... en las clases que yo tomé con los docentes era de “bueno, cuando llegues a pararte frente de grupo vas a ser esto”, y una cosa es lo que te digan teóricamente o lo que... te cuenten a que tú lo vivas, es totalmente distinto, entonces ya cuando estás ahí en frente del grupo y así como con un salón lleno, como de 40 es cuando dices “híjole” vamos a hacerlo; entonces de alguna manera eso me ayudó mucho, en mi caso porque me gusta la docencia, entonces cuándo es la docencia tienes que aprender a hablar frente grupo, moderar tu tono de voz porque luego si les hablas muy fuerte parece que estas gritando, entonces es como de moderar el tono de voz... la buena comunicación con tus alumnos, entonces te digo en mi caso que mi interés... como en un inicio era la docencia en este sentido, bueno nunca lo he dejado a un lado, nunca, sé que hay currículum, que hay orientación, que hay esto, pero la



docencia es algo que a mí me gusta y nunca lo he dejado, entonces en ese sentido esta oportunidad que me llegó de poder crear esa experiencia dentro del curso pues me ayudó mucho, me ayudó mucho porque sé... les decía ahora entiendo a mis maestros, qué es... es que me toca curso ¡ay la planeación! Es que no, es que si no llego mis alumnos no van a entender, ni yo me voy a entender, entonces es como ese compromiso que tienes con ellos... quizá si contigo, pero es más con ellos, porque ellos vienen aquí a verte a ti, a que les expliques algo que no entienden o quizás algo nuevo, entonces la responsabilidad total cae en ti, pero por quién, por ellos y para ellos, entonces en ese sentido sí me enriqueció demasiado todo lo que vi, todo lo que trabaje teóricamente lo lleve a la práctica y sí, si me gustó mucho y me ayudó.

Entrevistador: ¿Qué asignatura del mapa curricular consideras que te sirvieron como apoyo para brindar una práctica docente eficaz dentro del servicio social?

Felipe: No me acuerdo si es como en tercer semestre... bueno en segundo o en tercero, cuando metí a una profesora que se llama... Patricia, yo antes de llegar a esas clases y antes de... pues de ponerme o de que me gustara a un más el estar frente a grupo era como de... me paraba y era así como de "híjole, este, bueno, es que ya se me olvidó, espéreme tantito".

Con esa maestra nos ponía, "a ver y para evaluación me van a cantar un corrido pero con los contenidos de la materia, o para la evaluación me van a hacer un rap o me van a hacer una obra de teatro y esto", entonces esa materia y esas actividades me ayudaron a... a perder el miedo a hacer el ridículo enfrente de las personas, porque yo era muy así como de "ay no es que me da pena que me vean haciendo esto y así" entonces, aun todavía tengo como ese... ese temor pero lo hago aunque tenga miedo, eso me ayudó, esas materias; fue una en segundo y otra en tercero o cuarto me parece... segundo, tercero y cuarto, más o menos por esos. Pero esas materias me ayudaron a perderle ese miedo al hacer las cosas frente a grupo, entonces cuando eres docente, tienes que pararte enfrente de, ya sea niños, este jóvenes, adultos, personas de la tercera edad que de alguna manera con cada uno es distinto, no va ser lo mismo trabajar con pequeños de

kínder a con personas de la tercera edad o adultos ¿no? Entonces...hay que... si te ayuda, para todos te ayuda sin embargo las técnicas son distintas, pero en este sentido de lo que me hablas de qué me ayudó pues fueron esas materias ¿no? A perderle el miedo a estar frente a grupo y pues como que sí, si liberé esa parte de mi... Felipe extrovertido, el que hace las cosas, el que no le importa que... si se peina de tal lado nada más para una evaluación o si se pone algo... eso de alguna manera si me ayudó demasiado.

Entrevistador: ¿Qué competencias coincidieras necesarias que debe poseer un pedagogo?

Felipe: Pues una, de alguna manera, así sin... yo siento que la más, este... importante es que debe de tener como vocación a lo que hace... llamémosle si te dedicas al currículum, si te dedicas a la orientación educativa, si te dedicas a la docencia, a la innovación educativa, a la gestión. Primero... hay que tener vocación para ser pedagogo, entonces... no sé si sea una competencia, la vocación, pero bueno en competencias también sería como dominar tú, tu contenido eh...ser hábil para socializar, no sé... pues ser como dinámico, o sea todo lo que incluye como la pedagogía, aprender a... o sea como a tomar esos retos y, y no sé... de alguna manera dentro de la formación o de tu recorrer como profesional pues te vas haciendo competente en ciertas cosas ¿no? por ejemplo si un pedagogo que se dedica a la docencia pues debe ser competente en poder explicar bien, en este, saber cómo darle ese giro a los contenidos para que se hagan digeribles para que se hagan entendibles y pues tener como esa... como esa habilidad de cómo hacer sus planeaciones ¿no? Porque uno como docente todo el tiempo va a ser planeaciones, entonces es como debe de hacerse competente en hacer las planeaciones, en saber qué conlleva una planeación, que todo esté organizado, que todo debe tener como un fin, que todo debe tener, si a lo mejor hay mucha información, muchos conceptos, pero qué de esos conceptos quieres que tus alumnos lo capten, entonces es como volverte competente en ciertas cosas ¿no?

Entrevistador: ¿Qué competencias consideras que tienes tú?

Felipe: Pues... supongo que una podría ser como soy competente... al pararme frente a grupo y poder explicar algo o dar una clase ¿no? Entonces hay... competencias que se manejan son las, pues que pueda hacer una planeación... de alguna manera puedo, soy competente en la transposición didáctica, entonces eso si te lo sé manejar completamente, eh qué más... no sé y quizás como... soy competente en poder capacitar a la gente en el tema que me pongas, si yo lo sé pues me preparo más y lo hago, si no lo sé, me pongo a estudiar, me pongo a investigar aquí, allá y lo hago ¿no? Entonces siento que podría hacer como esa parte de... mis habilidades que soy como muy este... soy tenaz para, para poder agarrar de aquí y de allá y formar algo que pueda generar un proceso de aprendizaje para la audiencia que me vayan a poner.

Entrevistador: ¿Qué carencias y fortalezas identificaste durante tu formación escolar como pedagoga (o)?

Felipe: En primera instancia la actitud de algunos profesores, porque era de “hoy, buenos días chicos, hoy qué vamos a ver, ah vamos a ver este... planeación didáctica, léanse el libro de Comenio y de ahí saquen una planeación y listo” y es como de... ah, sí claro yo ya sé hacer las planeaciones, no o sea, hay ciertos docentes que... quizá son muy buenos pero yo creo que les gana la flojera entonces, yo no sé, digo por qué están aquí si hacen eso, si están formando profesionales, si están formando a personas que quizás el día de mañana quieran hacer algo por la sociedad y si en algo tan sencillo que es una planeación didáctica nada más te dicen léete un libro y de ahí sácame las cosas, eso se me hace muy deficiente y no te explican, era como de “ah pues se van a la biblioteca y nos vemos la otra clase” entonces era como decir entonces para qué vengo a la escuela.

Del otro lado pues si había profesores buenos ¿no?, también lo que se me hace muy... algo que si tiene, que es de carencia de la licenciatura es que no te exigen las prácticas... ese punto en muy, bueno al menos para mí se me hace muy importante porque sí que padre ¿no? Te dan todos puntos teóricos, te dan todas las referentes de los autores, que este dice esta cosa, que este plantea la otra,

apréndetelo, ¿y cuando lo llevas a la práctica? Quizás en las materias de orientación si te dicen “ay pues vete a práctica” pero nada más es como de ve y observa qué hay, cuenta el material, cuenta el mobiliario, cómo está la instalación, cómo está todo y punto. Y digo sí funciona porque es como parte de la gestión escolar, pero en este término que si un pedagogo se puede centrar, ya, pues no sé en las diferentes vertientes que tiene pues necesita hacer prácticas ¿no? Como los médicos de terminas tu formación teórica ahora vete a determinado tiempo a práctica para que pongas a trabajar o a, valga la redundancia, a practicar todo lo que aprendiste teóricamente ¿no?

Por ejemplo tengo algunos amigos que son médicos y ok, se van a sus prácticas y ahí se la pasan un tiempo, cosa que quizás aquí en la Pedagógica no hay, en otras licenciaturas de la Pedagógica si hay prácticas, por ejemplo en la psicología educativa si hay prácticas, séptimo y octavo semestre se van todos los días de prácticas, bueno vienen dos días a la escuela y los demás se van a práctica, entonces en Pedagogía siento que sería la carrera más importante a la que le deben de dar ese periodo de práctica, porque ahí es donde realmente uno va a encontrar su vocación, uno va a encontrar sí, que nuestro gusto es la pedagogía pero qué de la pedagogía, para qué de la pedagogía somos buenos, por ejemplo a mi cuando me mandaron a hacer prácticas yo dije “¿Qué voy a hacer en las prácticas?” Porque era como de tú no puedes llegar a la escuela “ay nada más vengo a contar su material, sus alumnos, vengo a ver la escuela y ya”, algunos te dicen que sí otros que no. Pero yo me idee un proyecto para hacer un taller, entonces yo les dije a mis amigos, bueno a los que estaban haciendo conmigo la práctica, “si ustedes no quieren dar el taller ustedes hagan todo lo demás y yo me chuto el taller” y así fue, entonces de alguna manera yo utilicé sus recursos para hacer mis prácticas, para saber si realmente yo era bueno para eso, entonces en el transcurso de quinto y sexto semestre que son las materias de orientación donde te piden las prácticas, que nada más son dos o tres semanas, o sea nada, ¿qué haces en dos o tres semanas? Ni una capacitación buena, entonces este, pues me inventé así como un rollito de la violencia escolar y todo eso y me funcionó, entonces con ese tipo de cosas fue donde... ahí fue donde me di cuenta

de qué tan importante es llevar a la práctica lo teórico, entonces ese tipo de carencias es lo que pude haber encontrado aquí e la licenciatura, lo de los maestros también y ¿qué más? Creo que nada más son esas dos cosas.

Mmm... en la licenciatura que todos los materiales que nos daban, todos los...si de alguna manera el docente no las explicaba... era como ser autodidacta, o sea si no te explican, pues tú lo lees, lo comprendes, lo haces ¿no? y todos los materiales que me dieron a mí me parecieron muy buenos y más en los de... en los de didáctica y todas esas partes donde te explican de cómo tiene que ser una clase...cómo hay que pararse frente a grupo, los niveles de tonos de voz, por ejemplo las materias de comunicación, hijole esas como las amé, porque me tocó una maestra buenísima... que es Alejandra y ella, es comunicóloga pero se quiso meter en esa onda de la pedagogía entonces... ella me ayudó mucho en la expresión corporal, en el lenguaje verbal y no verbal, entonces en ese sentido... como les decía hay docentes buenos, hay docentes malos entonces esa es como una de las fortalezas que encontré de la Universidad, que hay maestros que se comprometen con lo suyo que es enseñar y esos te enriquecen, te dan cosas nuevas y este... y pues te permiten llevar a la práctica todo lo que has aprendido.

¿Qué otra fortaleza?... Los materiales, los docentes...ay, el horario, a pesar de que te levantas bien temprano y así, sales temprano, te puedes ir a tu casa, llegas y te duermes, luego ya te levantas, haces la tarea y te vuelves a dormir y al otro día lo mismo ¿no?

No, a lo mejor digo la fortaleza de esta Universidad es que tiene una ubicación... quizá lejos, pero su arquitectura y su entorno es muy bonito, no se te hace pesado. Por ejemplo, cuando me decían “es que por qué vas hasta allá y está bien lejos” y les digo sí, lo pesado es cuando salgo de mi casa, la distancia cuando llego, todo lo que pasa en ese lapsus, eso es lo más pesado, ya estando en la escuela uy hasta se te olvida. Ya llegas... te hace sentir la, la conformación de la escuela, te hace sentir como... es muy cómoda y está fría, eso es lo más genial de todo. Es como que un ambiente, hace un ambiente educativo muy bonito, a pesar de que quizás no conoces a todos, pero el ambiente se siente padre, esas son

como, como cuando estás en algún lugar que te gusta o que te sientes cómodo todo te sale bien, entonces alguna fortaleza que yo, de alguna manera no sé, puedo verle a la escuela es que es un lugar muy cómodo y te permite como, como hacer todas tus actividades sin ningún problema.

Entrevistador: ¿Qué tipo de conocimientos te fueron de utilidad dentro de tu Servicio Social?

Felipe: Fíjate que algo que me, que me ayudó mucho para saber cómo... cómo dar una clase o una cátedra o algo así... fue cuando llevé como la clase de epistemología y pedagogía que te ponen o preguntan de dónde viene todo lo que tú vas a... a darles en la clase ¿no? Como la naturaleza del conocimiento, entonces algo que me ayudó mucho es... estudiar, por ejemplo, si yo iba a dar alguna clase mmm... de historia ver la naturaleza del conocimiento histórico ¿No? O sea cómo se conforma, cómo se hace, a partir de eso es... es como un elemento que te va ayudar a cómo dar tu clase, no sé, entonces si hablamos del conocimiento histórico el conocimiento histórico se forma a través de interpretaciones no hay nada... como fijo, así de esto pasó así, no sé cómo lo de... Juan Escutia, que llegan los franceses, que agarró la bandera, se la puso como capa y me aviento ¿no?, esa es una, hay otra que por querer salvar la bandera, la agarró, se enredó, se tropezó y se cayó. Y así como esas dos hay un montón, entonces el conocimiento histórico es como un... es un ambiente, una nebulosa de interpretaciones y si yo iba a dar clase de historia pues tengo que saber de dónde viene el conocimiento y cómo se conforma y eso, entonces para eso me ayudó esa clase como de epistemología ¿no?

Mmm... la de historia de la Educación en México, soy un fanático de la histórico, entonces esa materia me ayudó mucho para saber cómo había sido, o cómo ha sido el proceso de los educadores, de quienes se ponen al frente, si han sido las mismas prácticas, si hacen lo mismo, por ejemplo si yo me pongo a dar una clase y te escribo en el pizarrón y anota esto y bla, bla ,bla, si esto que yo hago... se sigue haciendo desde uy, desde millones de años ¿no? desde que se creó la primera escuela, o cómo ha sido ese cambio, ¿para qué? Para que yo al momento

de conocer de ah mira en las primeras escuelas lancasterianas se trabajaba con 500 alumnos y era un solo maestro y luego los que eran mejores en la clase les ayudaban a más y bla, bla, bla ¿no? O por ejemplo en las escuelas jesuitas se enseñaba esto y bla, bla, bla, o en las escuelas tradicionales, el maestro era así, bla, bla, bla, en las escuelas ya más como Montessori o este...o la de Summerhill y bla, bla, bla eran otros tipos de docentes ¿no? Entonces ese tipo de conocimientos de saber cómo, cuál es el rol del pedagogo en términos de docencia, de si eres un docente pasivo, si eres un docente activo, entonces eso me ayudó como a saber cómo yo me iba a dirigir cuando me pusiera a dar una clase y mis primeras clases las di con mis exposiciones; entonces ese término de exposición... yo lo veía más como “tienes que dar una clase” y dije va, entonces ese tipo de conocimientos que me otorgó la , la materia de historia de la educación en México me ayudó como a saber qué tipo de docente quiero ser o cómo desarrollarme en las clases.

Mmm... ¿qué más? Creo que esos dos son los más este... y bueno las ultimas de mi formación de la enseñanza de las ciencias sociales, estaba en ese campo... mis, los conocimientos didácticos, igual otra de historia de la educación, esas dos, igual fue las técnicas didácticas, cómo hacer la transposición, cómo hablar frente a grupo, cómo saber llevar a tu, a tus alumnos con un solo, no sé, con una sola palabra cómo empezar por ahí para que ellos empiecen a trabajar su mente, entonces esa parte de esos conocimientos fueron los que me dieron como elementos para armar mi perspectiva de cómo es dar una clase y como yo puedo... pararme frente a grupo y explicar algo.

Entrevistador: ¿Qué conocimientos consideras que tuviste dificultades al llevarlos a la práctica?

Felipe: El currículum, el... por ejemplo la... desarrollo y evaluación curricular, eso de que metete al currículum y hazme un currículum y esto quizás como va de la mano la planeación y el currículum, pero siento que el currículum es como... como que tienes que estudiar bien a todos los alumnos y saber qué, qué te pide fulano, qué te pide zutano y así, para que tú puedas armar un plan de estudios; me

hicieron una actividad de hacer un diplomado y fue lo que más me...así como de ... porque para mí el currículum es como algo así que tengo así como no muy respetable quien trabaja currículum, porque es una labor muy, es yo diría que de la pedagogía es la rama más compleja de esta licenciatura, de quién trabaja el currículum...si cuando trabajas currículum pues también puedes dedicarte que a la capacitación, que hacer esto, que hacer lo otro, pero lo que conlleva el generarte o el plantear un objetivo, un objetivo para quizás... para todo un tema en general y luego de ahí partirlo en específicos y en todo esto fue como que... como que esos conocimientos son los que me han dado así como de hígole, también la investigación.

La investigación es algo que a mí no se me da, no sé por qué, pero las materias de investigación es algo que...estoy peleado con ellas, que ponte a revisar, que el método científico y que si es cualitativo si es cuantitativo, es como ay. No sé a mí la investigación no me gusta, también mis respetos para quien son investigadores, porque se la pasan metidos así en un tema y tienen la practicidad de decir “me interesa la docencia, no es que es un tema bien padre porque mira puedes hacer esto, esto, esto, esto y si no te gusta esto te puedes ir por este lado y así” y es como de ay, yo quiero ser así y a mí no me sale. Por ejemplo no...no se dan cuenta como... o a lo mejor, bueno no se imaginan ustedes lo difícil que fue para mí empezar con mi proyecto de tesis, porque de alguna manera es investigación y era así como de yo no quiero, y no quiero, y no quiero, pero fíjate que cuando tienes a alguien que te explica de alguna manera y te lo explica como veinte mil veces hasta le vas agarrando gusto, entonces, digo no estoy diciendo que me gusta, pero sigo peleado con las de investigación, y creo que ustedes saben que es lo más pesado de una licenciatura, la investigación de cualquier índole, no como cuando ibas en la primaria o la secundaria “investíguenme sobre el ecosistema tal, y ahí traías de tu Wikipedia” ¿no?

No, aquí la investigación a nivel superior es una cosa en términos... intelectuales y cognitivos que dices hígole, en dónde me estoy metiendo ¿no? Entonces esos dos puntos... ay y la de ciencia y sociedad, hígole, los contenidos de ciencia y sociedad



“que es ciencia, qué es sociedad y para qué y esto” es como de... y que “léete a Darwin y que léete a estos” y, es como de no inventes, o sea desde ahí yo dije ay la investigación no, y ya cuando pasé introducción a la investigación, investigación uno “no pues su proyectito y que no sé qué”, investigación dos fue cuando ya explote y dije “bye”.

Entonces esas tres como conglomerados de conceptos o temáticas que de alguna manera tienen que ver la una con la otra eso es lo que me ha costado mucho trabajo, y siento que debe de ser, es muy importante que uno se meta en eso, pero pues digo, hay que saber lo de encimita, o sea lo más...lo básico ¿no? Ya con eso. Y esos términos son lo que, o esos contenidos en términos de dificultad es lo que yo encuentro en mí.

Entrevistador: ¿Qué características consideras que debería tener un buen docente?

Felipe: Pues aparte que la que ya te dije que, que para ser docente siento yo que más que un este... más que una formación profesional tienes que tener vocación para lo que haces ¿no? Entonces la primera es vocación, eso sí porque hay maestros que son bien mala onda, llámese hasta con jóvenes y lo peor es con los niños... y entonces esa es como una problemática que hace que los alumnos ya no quieran ir a la escuela, por el docente, entonces si no eres buen docente no vas a tener buenos resultados y ¿qué le llamo ser un buen docente? Pues tener vocación, tener gusto por lo que haces, tener ese gusto por querer enseñar, querer que los que están frente a ti se emocionen al conocer que existen “las tablas de multiplicar” ¿y para qué te van ayudar? Pues para hacer cuentas ¿y por qué tienes que hacer cuentas? Porque en esta vida todo se cuenta, ¿qué haces cuando quieres gastar algo? “no pues tengo 500 pesos, si quiero comprar una chamarra que cuesta 380 ¿cuánto me va a quedar quizás para mi transporte?” O algo así o que sienta que tú les hagas sentir gusto por aprender no sé... las reglas ortográficas ¿y para qué te van a servir? Para que escribas bien ¿y por qué? Pues porque si tú escribes bien eso va a proyectar que tú eres una persona... educada en términos de que sabes este, como se escribe cada cosa, que hay reglas ¿no?

O también pues tener como ese...es que siento yo que más que nada o sea más que como enlistarte unas características como tal de un docente es como, como que tengan gusto por lo que hacen, porque si tienes gusto por lo que haces todo se te va a facilitar, por ejemplo si a mí que me encanta ser docente, que amo la docencia, si me dicen “mañana tienes que darles clase de Español” agarro mis libros y me pongo “ay tiene que saber esto, tiene que explicar esto” ahí en donde pones en práctica todo lo que de alguna manera viste teóricamente, y si este término, no sé, este... si una palabra muy compleja tengo que enseñarlas a unos chicos de primaria pues le busco un sinónimo ¿No? O sea, es ese tipo de cosas o de procesos que tienes que hacer para dar una buena clase, si no te gusta ejercer la docencia vas a hacer lo que hacen los maestros a veces de aquí que “léete tal cosa y ahí me cuentas que dice, me haces un ensayito con tal de que lo entregaste y ya te pongo palomita y se acabó”. Entonces siento que... ah y algo que si debe de tener un docente es tener compromiso, compromiso con quién, con sus alumnos y a su vez con quién, pues con la educación ¿no? Porque si yo me planto al frente, este... o acepto el reto de tener un grupo, pues tengo que tener un compromiso de qué de asistir a todas las clases, de no dejarlos plantados, de llevar conmigo mi organigrama de trabajo, mis elementos de trabajo, que aunque en las escuelas a veces carecen de recursos pues uno tiene que adaptarse ¿no? Entonces no sé si han visto que hay maestros que “ay es que no tengo fomi no voy a trabajar, es que no tengo este... tal cosa no puedo trabajar”. Entonces algo que si tiene que ser muy importante es que bueno, las dos principales serian vocación y compromiso, compromiso pues con los diferentes... partes ¿no? que convergen cuando uno es docente.

Entrevistador: ¿Qué tan importante consideras la formación pedagógica dentro de la docencia?

Felipe: Mmm... mucho, bastante porque el tener la formación pedagógica... incluye que conozcas un mundo de características que quizás como docente te puedan faltar, a qué me refiero con esto... bueno yo tengo como vagamente la idea de cómo es la formación en las escuelas normales, no sé, no tengo

exactamente que “ay en las escuelas, te enseñan así y así” no, sino tengo conocimiento de que es para un nivel, quizás una asignatura y nada más, o sea “no sé, voy a ser docente de secundaria y me voy a especializar en historia”, pero quizás ahí no te enseñan... lo didáctico, o quizás si te enseñan lo didáctico pero ¿Qué le llaman didáctico? “Que recortan los papelitos y hazme una figurita, o que traite tu fomi para que hagas esto” y no, o sea realmente lo didáctico va más allá de recortar y de pegar y de poner bonito todo y que la clase esté bonita y entretenida. Digamos que en la formación pedagógica para la docencia está, bueno en lo personal, me gustó mucho esa parte en como... que va desde los procesos cognitivos de aprendizaje, como aprende cada sujeto, porque no todos aprendemos de la misma manera, quizás unos aprenden este... más visual, otros más auditivo, otros más este... corporal, entonces ese tipo de características propias que están dentro de la Licenciatura en Pedagogía, ya sea la... relación que hay con la psicología, las estrategias de aprendizaje, cómo se hace una estrategia, cómo se puede hacer una planeación, qué son los objetivos, a dónde queremos llegar con lo que vamos a hacer, eso te ayuda mucho en la parte de la docencia, no sé, les digo no tengo claro cómo sea la formación en las Normales, quizás es lo mismo, pero no profundizan mucho como lo hacemos acá, porque acá no nos centramos en cómo enseñar únicamente, en cómo dar clases, sino que acá en la formación pedagógica que dan en la licenciatura es: sí, si vamos a ver un poquito de docencia pero también a cómo hacer un proyecto educativo, cómo influye el contexto educativo en el aprendizaje de los alumnos, cómo es el aprendizaje de cada uno en términos cognitivos, o sea cómo aprenden en conjunto, o sea ese tipo de cosas ¿no? O sea siento que es como más amplio si “uno como docente estudiara pedagogía ya luego se especializa en qué es lo que a mí me gusto, porque yo estudie primero pedagogía y ya después me especializo en alguna materia” que afortunadamente es algo que te dan aquí, una especialidad que no lo dan como tal, o sea no es como “ay tu titulito dice Licenciado en Pedagogía, pero especializado en tal” no, sino que te ayuda o te dan como esas ramas pero la formación pedagógica te va abrir muchas como ramas, hasta te va hacer cambiar de idea de lo que usualmente dicen que

“pedagogía, ah vas a ser maestro”. No la pedagogía no es ser maestro, es una de las ramas donde se puede ejercer la pedagogía, pero la pedagogía no es ser maestro, porque no sé si han escuchado que lo igualan, que es sinónimo “pedagogía -maestro” ¿no? O “Ay la pedagogía, ay te gustan los niños chiquitos, que padre”. No, la pedagogía también es como, o entrar a la pedagogía es un mundo enorme, por qué porque no solamente trabajas con niños, trabajas con cualquier persona de cualquier edad, hasta puedes trabajar con personas con discapacidades, bueno perdón... con capacidades diferentes, pero justamente eso lo que te ayuda la pedagogía; no, o sea es un... es un... te abre el panorama, es como que se te abre todo un libro donde hay otro mundo adentro, así, y no solamente te remites como “ay maestro, ay pues entonces das clases, es bien fácil” y no, la pedagogía no es fácil, es como aceptar un reto pues con la educación.

Entrevistador: ¿Consideras que un pedagogo posee los conocimientos teóricos y prácticos para llevar a cabo la labor docente? ¿Por qué?

Felipe: Mmm...yo diría que no todos... o los conoce en su mayoría porque como te digo aquí en la Universidad, aquí en la pedagógica la licenciatura en Pedagogía no se centra únicamente para dar clases, entonces si en el recorrer educativo hay distintos textos, hay distintas materias, hay distintos elementos que te ayudan a vincularlos con la docencia, pero un pedagogo digamos que sí los conoce, como decíamos hace rato, digo por encimita ¿no? Algunos quizás se profundizan en ello, algunos no, dependiendo los intereses, pero si un pedagogo se centra o está dispuesto a dar clases pues obviamente si los conoce en su formación pero tiene que... por recurso propio, por interés propio, si me gusta la docencia ok, conociéndose las estrategias de aprendizaje eso me va ayudar a cómo hacer una clase, entonces si aquí en la clase me dieron como por encimita las cosas, pues si es mi interés yo profundizo más, entonces mmm... no te puedo decir que el pedagogo sabe todas las herramientas para ser docente, pero si conoce en su mayoría cómo dar una clase, si lo sabe.

Entrevistador: ¿Cómo logras vincular el conocimiento pedagógico con tu práctica docente?

Felipe: Cuando mis niños aprenden algo, cuando mis niños saben que... cuando mis alumnos, cuando veo reflejado que el proceso de aprendizaje que yo estoy dando frente a grupo con mis objetivos, con mi misión, con mis puntos claves, a dónde quiero que lleguen con mi clase ahí es donde digo “ahí hubo pedagogía”, por qué, porque la pedagogía, como les digo converge un montón de procesos, entonces cuando veo buenos resultados en mi grupo y no solamente digo en los exámenes sino que... estoy en contra de los exámenes completamente, pero quizás en la evaluación constante de “ah mira ayer vimos esto y si saben qué era, saben, este, de qué estamos hablando y bla, bla, bla” que sus esquemas han cambiado, que han integrado como la información que yo les he estado explicando ahí es donde mi práctica pedagógica está dando resultados, ahí es donde vínculo de... todos los procesos o los contenidos que contiene la pedagogía vinculados con la docencia, ahí es donde dan los resultados y digo “esto salió bien, esto lo hice bien” por qué, porque mi base es la pedagogía pero mi práctica es la docencia, entonces cuando los dos se juntan y cuando hay un... hay resultados en el proceso que tú estás llevando y esos resultados son buenos ahí es donde dices “eso está perfecto” ahí es donde yo hago el vínculo.

Entrevistador: ¿Te interesa trabajar como docente posteriormente? ¿Por qué?

Felipe: Sí, me encantaría, sí. Yo sí, me encantaría, sería lo más... lo más bonito que me podrían pasar, si bien, me encanta estar con grupos... sea de niños, sea de adultos, sea de jóvenes, de adolescentes, de adultos mayores, lo que sea, me encanta estar frente a grupo, entonces si me dan un trabajo de docente yo digo “sí cómo no, dámelo”.

Pero sin duda alguna estar en contacto con los grupos y así, eso me gusta mucho, entonces si sería como... como que si mí, mi ideal es trabajar en una escuela y tener mi grupo y así, o sea que me digan “profe es que esto, maestro es que esto” me gusta mucho, lo disfruto demasiado.

## Práctica docente

Entrevistador: ¿Qué expectativas tenías al iniciar tu Servicio Social?

Felipe: Me imaginaba que era muy difícil, que era plantarte en frente de... digamos 25 niños, no es cosa fácil, entonces imagínate si tú dices “ay es que me voy a poner ahí y... ay, no sé qué voy a decir” lo haces con miedo ¿no? Entonces yo pensé que era muy difícil, pero así, lo súper ultra difícil ¿qué más?... Que no iba a poder, pensé que no iba a ser para mí, eh... que no iba a poder este... lograr objetivos, a qué me refiero, a lograr comunicar lo que quiero enseñar y lograr que mis alumnos aprendan, pensé que no lo lograría, esos eran como... “yo dije híjole”.

Y mis expectativas eran como de “espero que mi grupo sea tranquilo, espero que sea lo más fácil del mundo, espero que... que nos llevemos bien, que haya una buena interacción dentro del grupo” y fíjate que al tener esos pensamientos tú llegas al salón y dices “hola chicos, buenos días o... esto” y ellos te reciben bien, entonces... esas expectativas que tú tienes dentro de algo que vayas a hacer, por ejemplo en este caso la docencia, si yo tengo la expectativa de que mi grupo sea buena onda y nos llevemos bien y así pues, por dónde debe de empezar primero, pues por uno mismo ¿no? si yo les proyecto a mis alumnos que soy buena onda, que nos podemos llevar bien, que aquí venimos aprender y así, todo se va a dar de buena manera.

Entonces si tenía como expectativas buenas y expectativas malas ¿no?, pero ganaban las buenas, entonces yo dije, esas expectativas que yo tengo hacia el taller o lo que voy a impartir pues tengo que hacerlas con base a mis actitudes, entonces si yo llego bien mis expectativas buenas se van a cumplir y así fue. Llegué bien con mis alumnos, les dije “hola buenos días, cómo están, me presenté, les dije voy a estar a cargo de la materia tal, vamos a trabajar así y así” y mira quedaron contentos.

Con decirte que cuando falté dos días mis alumnos me dijeron “¿es que por qué faltas? Contigo es muy buena la clase y aprendemos mucho, ellas nos regañan

mucho”, ellas quienes, mis otras compañeras “nos regañan mucho y no nos gusta”, ahí es donde te das cuenta cómo te ven; entonces esas expectativas buenas, lo que hice para cumplirlas pasó.

Entrevistador: ¿Ya contabas con alguna experiencia docente antes de realizar tu Servicio Social?

Felipe: Mmm...No, así como docente de estudiar un tema y preparar una clase y enseñar no. Era la primera vez que yo, que me decían tú vas a dar una clase de Español, qué vas a enseñar, las reglas gramaticales, cómo lo vas a enseñar, es tú problema. Y yo dije “wow, sí” lo hice con mucho gusto. Mi forma de aceptar estas pruebas yo los veo como retos, entonces si yo quiero ser docente debo de aceptar ese reto de estar frente a grupo y de poder enseñar algo, entonces esta experiencia de seis meses que estuve dando curso y de estar preparando mis clases y de estar investigando aquí y allá y cómo se hacía y esto, digamos que fue mi primer acercamiento bien, mi primer acercamiento de lleno a la práctica docente, así con toda la extensión de la palabra... y fue ahí donde descubrí que realmente es algo que me apasiona, que me gusta mucho, si bien ya lo sabía, ya era como de algo de “ay, es que si gusta, ¿y lo has practicado?, No, pero me gusta”.

Cuando lo puse en práctica ¿no? fue una cosa que hasta venía con gusto los sábados a la escuela, que hasta en sábado era como de “ay, me voy a despertar” de viernes para sábado me despertaba hasta las 11, 12 del día, pero antes de que sonara la alarma el sábado yo ya estaba despierto y me voy a bañar, ya, agarré todo, mis cosas, mis recursos para mi clase y esto. Cosa que cuando venía yo a las clases entre semana no me pasaba, era así como de venía yo con gusto porque... y hasta yo les decía “es que yo por ustedes me levanto, o sea ustedes son mi motivación a venir”, entonces ahí fue donde dije “no, si me encanta, me encanta dar clases” y esta primera experiencia que tuve me gustó mucho, fue una cosa muy bonita.

Entrevistador: ¿Cómo calificarías tu práctica docente dentro del Servicio Social?

Felipe: ¿Mi práctica?, hay me diste en el ego. Mira, yo me pondría un 9.5 para que no se escuche, tan, tan así, egocéntrico.

Fíjate, yo diría que más que un número, más que un puntaje yo podría decir que mi labor docente es muy bueno. Porque, una creo estoy hecho para eso y otra es que, quizás si este acercamiento en el taller fue mi primera experiencia como tal de dar clases. Había como dos o tres compañeros que me decían...“oye explícame esto, contigo lo aprendo mejor, tú explicas de una manera que me hace comprender mejor”.

Entonces aunado a eso, siento que a veces ocupo recursos, que, de alguna manera hago que a quien yo le estoy explicando pueda comprenderlo mejor o busco no sé si, si por ejemplo, no sé, alguna frase: “dentro de la psicología existen diferentes procesos cognitivos que te van a ayudar desarrollar habilidades de pensamiento crítico, entonces es como de... entonces ¿qué es el pensamiento crítico?”. Busco la manera de haber, a mira un proceso cognitivo es como tú aprendes, o sea, cuando tú estás leyendo algo, ahí está habiendo un proceso cognitivo, porque tú estás comprendiendo algo. El pensamiento crítico se conforma de tal y tal cosa, entonces tiene que haber una relación entre ellos para que tú puedas desarrollar diferentes cosas, entonces busco la manera de hacerlo digerible para que mi... compañero o a quién este explicando, lo entienda mejor. Esa es una satisfacción de que me digan...“tú lo explicas mejor, es que, contigo aprendo mejor, es que me gusta como das la clase”. Es algo que me hace sentir eh... bien, que me da gusto que yo pude haber hecho algo, para que esa persona aprendiera y esa satisfacción de saber que yo pude hacer que ella aprendiera, hójole es lo máximo para mí.

Porque hacer que una persona aprenda siento que, en el caso de los docentes debe de ser lo más satisfactorio de este mundo, entonces... ya hasta se me olvidó cómo era la pregunta.

Entrevistador: ¿Cómo calificarías tu práctica docente dentro del Servicio Social?



Felipe: Ah, que como calificaría mi práctica, más que un número es que mi práctica docente, es buena, yo lo conceptualizaría así que es muy buena, para no decirte excelente verdad, pero o sea no te podría decir eso porque yo, ninguna persona en este mundo es perfecta entonces tanto como para mí yo puedo parecer excelente a una persona, como no puedo parecérselo. Entonces yo, así en mi perspectiva mía de mí, podría decir que mi práctica docente es buena, es muy buena y me resulta como la trabajo.

Entrevistador: y por ejemplo, ya con todo lo que nos dijiste. ¿Qué significa para ti ser docente?

Felipe: Híjole, ¿Para mí que significa ser docente?, pues es como un superhéroe del aprendizaje. Para mí es un superhéroe del aprendizaje o un superhéroe educativo, porque si tú eres un docente y se te acerca, no sé, alguna persona que...de la edad que tú quieras y te pregunta algo, que ella no sabe y se acerca a ti, que sabe que tú eres alguien que se lo puede enseñar, eso que él quiere saber, es como que se acerca a su superhéroe que le va a enseñar algo, entonces hay que ser como, a veces dicen, para la salud el superhéroe médico te acercas y te cura, entonces para mí ser docente es ser como un superhéroe de la educación porque les vas a otorgar a las personas algo que no saben y quizás tu no lo sabes, pero vas a decir ok déjame investigar y te digo que es o sí te preguntan por qué se cayó la manzana, a mira por que existen unas leyes de la física que... de alguna manera eh conglomerado con el desarrollo natural de la planta en este caso del árbol de la manzana con las leyes físicas en determinado momento llega a la madurez y ese peso, cae. Es como que encuentras esa parte de dar una explicación, y que hace la persona cuando ya sabe, lo que quería saber, se va como muy contenta porque tú pudiste ayudarle a...encontrar ese significado que a él se le dificultaba, entonces para mí un docente es un superhéroe de la educación

Entrevistador: y ¿Cuál es tú modelo de docente?

Felipe: ¿Mi modelo de docente?, hay no se nunca me había puesto a pensar en eso, [silencio] a mí me gusta el aprendizaje por descubrimiento, entonces este a

mí me gusta lanzar preguntas, me gusta lanzar eh... ciertos puntos clave, que hagan participar a los docentes [a los docentes]... a los alumnos, este yo no soy el docente tradicional, “De ¡cállate y siéntate!, y todo lo que yo te voy a dar lo vas a aprender, así escríbelo tal y como yo”, no, no, no, porque yo siento que la escuela o un lugar donde exista un proceso educativo en términos de docencia, debe de ser un espacio libre, un espacio abierto, un espacio donde los alumnos puedan este experimentar y desarrollar su, pues su persona lo que son.

Yo, ahorita que me hiciste pensar eso...pum, siento que estaría más apegado a la escuela de, cómo... la libertad, o sea si yo soy el docente, si vamos a aprender pero no hay por qué decirles a los alumnos; ¡ven y cállate! Y, ¡no hables y siéntate!, no porque el proceso educativo se da cuando hay interacción, entonces me hace recordar ahorita esto mucho a la escuela de Alexander Neil, la de Summerhill que dejabas que el niño explorara todo, ojo, no hay que confundir con el libertinaje, una cosa es dar libertad y otra es dar libertinaje, entonces yo si le doy libertad a mis alumnos, que pues... que se relajen, que se sientan cómodos, “vamos aprender”, que quizás en algún momento se distraen, pero si no lo están eh... con que no me afecten eh...como la clase, todo está bien, ya si están platicando y eso; ¡oye sí, cálmate, porque voy a ver en la necesidad de cambiar mi forma, te voy a cambiar de lugar, te voy a separar y esto! No.

Y lo aprendí muy bien porque di un curso de verano, entonces ahí las maestras y las encargadas; ¡Hay y siéntate, no te vas a levantar porque hiciste esto, los dejaban sentados todo el día! Yo dije, pues si vienen a un curso de verano a divertirse. Digo en la escuela, es... si hay que permitir el desarrollo del niño, si hay que permitir, que bueno hablando de niños, si hay que permitir esa libertad... bueno en los alumnos, porque la escuela no debe de ser un lugar como de castigo, que lo vean como de castigo, como de que ¡oh es que, no quiero ir a la escuela!, no si no como de ¡hay voy a ir a la escuela y voy a ir aprender y esto! Entonces a mí lo que me ha funcionado es que, voy a dar clase... “haber chicos este hoy vamos a ver un tema, alguien sabe, por ejemplo di biología la otra vez, creo que si estabas, di biología”, y este, a ver que saben de la biología este tipo de

cosas hace que tus alumnos haya un proceso de retroalimentación, entonces yo más que guiarme solamente en una...en un modelo de educar, yo me basaría como en distintos, pero lo que si marcaría como mi forma de dar la clase es que yo no soy el tipo maestro o docente tradicional que calla a los niños o los sienta que les dice; ¡cállate! Y ¡anota todo lo que voy a dar del pizarrón! No, eso si a mí, no me gusta.

Yo doy la clase como a mí me gustaría que me las den, entonces básicamente como que agarrarían de diferentes modelos, pero si el tradicional y el conductista y eso no. Que a veces se necesita, a veces sí y en ciertos momentos pero yo creo que con los alumnos todo el tiempo con el conductismo y el tradicionalismo y que ¡te estoy dando esto y apréndetelo así! Hasta se siente pesado para ellos y para uno, yo no sé cómo no se aburren los maestros que son así, pero, para mí se me hace muy pesado, entonces como que no tengo un modelo en específico, sino que son distintos, pero el que de plano no es el conductista y el tradicional, ese no.

Entrevistador: ¿Qué dificultades te has encontrado durante tu práctica docente y cómo logras resolverlas (colegas, planeación, alumnos y estrategias)?

Felipe: Si, sin duda un problema fue la... el desarrollo de las planeaciones, si se cómo que lleva un planeación; el objetivo, el general, los particulares y que quiero que aprendan y que quiero conducir los conceptos, como si fuera un rubrica o sea que voy a hacer y esto, entonces a mí se me complica un poquito en las actividades, que tipo de, si te voy a explicar, te voy apuntando esto quizá los alumnos lo anotan, pero el ¿Cómo mi manera de entender un texto, como yo lo voy a reflejar?, ese tipo de problemáticas que me puede haber enfrentado o ¿cómo enseñar? o ¿cómo planear?, tuve algunas dificultades para hacerlo, cosa que ahorita esas dificultades me ayudaron a ser mejor en eso. Si ahorita tú me dices, si yo te... si me das un libro, que utilizamos en nivel universitario me dices cómo lo arreglarías a nivel primaria para trabajar y te lo hago, si me lo hubieras dicho yo antes de yo dar las clases. Y de tener estos problemas de yo dar las clases y enseñar y como planear y eso, te hubiera dicho no sé hazlo tú, entonces esos retos, esos problemas me ayudaron a ser mejor en eso.

Entrevistador: ¿Cómo lo lograste solucionar?

Felipe: Por ejemplo a la hora de planear, yo decía, no sé voy a enseñar español ¿Qué? Reglas gramaticales, objetivos que el alumno aprenda a acentuar, y que el alumno aprenda a... los diferentes signos de puntuación ¿no? Ok esos son mis objetivos ¿Qué estrategia voy a poner?, yo decía hújole... “porque para mí era más fácil yo les pongo un cuadrito para que sirva cada uno y ya que lo copien, no se trata de hacer eso, se trata de que ellos comprendan para que sirven y cómo”.

Entonces, me puse como a idear algunas clases y cosas que hice... me puse a buscar en algunos libros que actividades poner y ese tipo de cosas de meterme más al tema, de meterme más al punto de estrategias fue lo que me ayudó a resolver. También otra problemática que encontré era este, lo de los recursos, que yo iba a hacer el que daba todo, porque como que los podemos acostumbrar ¿no?, si acostumbras a alguien a que le das todo, no le vas a proporcionar ese... no le vas a dar esa capacidad de que desarrolle esa habilidad de resolver problemas, de tomar decisiones, porque algo yo tengo, es que si me dicen que debo dar un tema yo te lo quiero dar todo, yo todo te lo quiero dar, entonces ese fue un gran problema que tuve que resolver y un reto. No tienes que pararte a darles todo, porque se sería un aprendizaje memorístico, si yo me pongo en la perspectiva de aprendizaje por descubrimiento ¿qué tengo que hacer? A ver chicos tengo este concepto, traje estos materiales, ¿cómo se vincula? Ahí fue donde empecé yo a tomar diferentes recursos y fíjate que sí me ayudó mucho...todavía tengo ese problema de hújole ¿qué ocupo?, ¿qué hago?, pero de alguna manera me sirvió mucho, comprendí que un docente no debe de dar todo, entonces esa problemática la resolví en poner puntos de partida o ejes de partida y que ellos resuelvan no se diferentes... algunas actividades con algún material, entonces ese tipo de problema también este los pude resolver, pero no creas que de un día para otro, si no que con el paso de las diferentes sesiones me ayudaron a resolver eso.

Otro problema que encontré dentro de mi práctica docente fue trabajar en equipo, hubo unos problemas con otras...con las otras compañeras que también daban

clases, que... en cuanto a la cuestión de que cada quien tiene distintas formas de enseñar, hay unas que enseñan de manera tradicional y otras que también son prácticos más dinámicos, ese tipo de cosas a mí en lo personal... alguien que este enseñando de manera tradicional hay me molesta mucho porque es como de ¿Por qué castigas a los niños así?, ¿Por qué castigas a los alumnos así?, ¿les das un lugar para venir aprender?, si cuando das la clase es que ellos aprendan algo por que los castigas de esa manera, esa fue la problemática que no me podía quedar callado, mí reto era no meterme porque si me metía era problemático, era conflictivo, entonces el trabajo en equipo también me ayudó mucho en eso, si teníamos conflicto en la forma de enseñar de cada pero alguna manera nos complementábamos... “en la parte de puedes hacer esto para tu planeación, puedes meterle estos recursos, puedes meter este texto, este otro”. Es aprender a equilibrar, entonces trabajo en equipo es equilibrar la situación... “es que no me gusta esa manera de enseñar”, pues muy respetable, pero si me encuentro este artículo para su clase te doy este y tú sabrás como hacerlo, entonces ese equilibrio o trabajo en equipo o trabajo colaborativo me ayudó mucho.

Entrevistador: ¿Cómo te sientes estando frente a grupo?

Felipe: Me gusta mucho, me da pena... porque no sé cómo son, no sé si, me presento de la mejor manera, si doy buena cara, no sé si doy cara de miedo de nervios o así, si me da nervios al principio. Como la primera, la primera si me da nervios, pero ya conforme pasan los días y la interacción que vas teniendo con tu grupo y así, te van mediando esas cosas, te van mediando ese tipo de situaciones y te la vas pasando más relax, entonces no te puedo decir que yo soy el mejor docente llego y doy mi clase y así, ¡no! Si tengo miedo y si tengo nervios, pero eso mismo se resuelve en la interacción con el grupo, entonces si hay ciertas emociones que se ponen en juego pero ya luego después con el paso del tiempo, es algo que me gusta mucho.

Entrevistador: ¿Cómo logras captar el interés del alumno con respecto a lo que estas enseñando?

Felipe: ok...pues una, sería como ayudarles a crear situaciones problema... a que ellos comprendan que no todo se los voy a dar yo, entonces para aprender algo debe de haber ese juego de palabras. Entonces ¿yo que hago?, cuando voy a dar una clase, voy a...saco preguntas, saco puntos de partida y se los lanzo, hago como una tipo lluvia de ideas y les digo no sé si les deje leer un texto o algo así... Ah ok y que fue lo que les gusto más y empiezo con ese tipo de preguntas para llegar a los conceptos ¿no?

Trato que mis alumnos participen, que lo que yo les diga genere interés para poder llevar a cabo la clase, pero como se puede generar un interés cuando tú dominas completamente el tema, cuando tienes un buen dominio del tema, puedes generar interés de cualquier manera; con preguntas, alguna actividad, con algo. Pero tienes que tener dominar el tema para que puedas crearle ese interés a ellos, no sé si vamos hablar de los cometas, ¿porque creen que existen los cometas? O ¿alguien ha visto un cometa o algo así?, yo mí... lo que me ha funcionado es como lanzar preguntas y eso me ha ayudado. También y este la actitud ¿no?, si ven tu actitud apática no te van a... como a responder tus intereses generar intereses, si tú les cuentas o les platicas o algo así hasta ellos se sienten a gusto cuando empiezan a participar y a preguntar y cosas así.

Entrevistador: ¿Cómo logras el emparejamiento en el grupo?

Felipe: ok... eh lo puedo, lo puedo con una clase, por ejemplo si hoy vimos tal tema y llegamos hasta el punto 4 al día siguiente me toca el 5, el 6 y hasta donde llegue. Pero antes de eso... "haber ¿quién me ayuda a ver que hicimos ayer?", ahí es donde yo me empiezo a evaluar cómo va mi grupo si la gran mayoría capto lo que yo quería enseñar la clase anterior o si ellos saben los conceptos que yo quería, que uno como docente quiere que comprendan o que aprendan o si no hay es el momento que decir...híjole si más de la mitad del grupo no te contesta es como de ¡rayos!, aunque te atrases una clase tiene que dar listo ese tema, tiene que quedar claro en ellos, porque uno como docente tiene la claridad de los temas y no puedes dar por hecho que si tú lo das ellos están comprendiendo, a mí me funcionado ese como tipo de repasos, de lo que vimos el día anterior, la clase

anterior, para poder evaluar como esta mi grupo y si no ahí es momento de ¡haber todos tenemos que ir al parejo!, y si tú ya lo comprendiste muy bien vamos a darle otro repaso para que los demás compañeros puedan aprenderlo mejor.

Entrevistado: ¿Cómo logras que exista una adaptación o participación en el grupo?

Felipe: El conductismo... no es cierto [risas], dedocrático ¡tú!, al que participe le voy a dar una estrella no es cierto, pues primero trato como de hacerles la plática, yo... mis clases no son como de siempre explicar si no como que trato de hacerles platica, platicarles sobre lo que les voy a enseñar y justamente con ese término de platica..."de vamos a contar este, quiero que hoy sepan que existen en, no sé en México muchas cosas blah, blah", yo lo tomo más como una plática y así mis alumnos pues me responden esa platica y ustedes que piensan o como ven esta situación o algo así, que no sea como de..."contéstame donde se ubica geográficamente Sonora y las coordenadas y esto ¡no!". Porque si les preguntas eso quizá no está mal, pero les metes como miedo al responder, de que puedan responder mal... entonces más mi práctica docente esta como relacionada a platicar, vamos a llevar una plática y así. Así es como ellos participan se siente el ambiente tranquilo, el ambiente calmado, no es como de haber si no me contestan me voy a dar cuenta quien no leyó si no leyeron sálganse no, obviamente hay que pedirles que estudien que hagan esto, pero más... crear un ambiente eh...agradable dentro del aula te va a facilitar que tus alumnos digan ¡yo, yo quiero participar!, y esto y lo otro, más que nada es eso crear un ambiente que...agradable para el aprendizaje.

Entrevistador: ¿Cómo identificas las necesidades del grupo?

Felipe:¿qué hago si no me entienden?, integrar... la mayor parte de recursos, no sé cómo ir analizando a cada uno y ver...el aprende más por voz o el aprende más por vista, ese tipo de cosas las trato de...incluir en un solo recurso para que ellos puedan captar de ahí su forma de aprendizaje, no sé, se me ocurriría...soy mucho de cómo de usar este...materiales audiovisuales, que se juega ahí, estás

jugando vista, estás jugando audio este, estás jugando este quizá no lo corporal, pero de alguna manera estas abarca dando la gran mayoría de sentidos para que tus alumnos puedan generar ciertos aprendizajes, entonces ahí es donde me doy cuenta si el recurso es favorable, así es como yo puedo identificar las necesidades de mis alumnos y cómo todas esas necesidades... digamos de mis 20 alumnos las puedo eh...solucionar con un solo recurso, así es como estudio yo a mis alumnos.

Entrevistador: ¿Cómo logras crear un ambiente colaborativo en el aula?

Felipe: Esa es muy difícil, porque no les gusta...si no les gusta participar de manera individual menos les va a gustar en grupo, que de alguna manera más fácil porque pues te ayudas ¿no?, pero sí es más difícil. Eh... lo podría lograr o las veces que lo he logrado, es con actividades cuando ellos traen un patrón algo de lo que se puedan apoyar para lo que yo les voy a pedir. Por ejemplo cuando traen, yo les dejo algunas preguntas o que me traigan algo referente a algún tema y después decirles ok...en equipo me van hacer un collage o me van hacer con las preguntas que traen, me van a hacer un cuadro conceptual, con elementos que pueden trabajar, si les dices ¡hay haber se me ocurrieron que van a trabajar en equipo y ¿Qué van a trabajar?, pues tráiganme una receta de lago!, ok no tengo... no me dio un objetivo en específico, pues háganlo ustedes ya no quiero trabajar a mi no me importa. Pero pues cuando ya traen pre establecido material para trabajar, si yo quisiera un collage no se sobre los ecosistemas: ¿Qué contraste en la lectura?, ¿qué hiciste esto?. Digamos que esto es lo que yo haría pero dentro de las clases hay alumnos que son así, me he encontrado con chicos que son así y eso los hace participar y eso me ha ayudado a que ellos se conozcan y a que trabajen juntos, lo que si hago es que no trabajen con el que te llevas bien eso sí. Va a sonar como maestro rudo y así pero digo si en un ambiente cordial debe de hacerse por todos, ¿cómo se genera? sabiendo convivir con todos, eso sí a veces soy muy de que ¿no trabajes con el que te cae bien, busca a otro? Ah es como de, puedo trabajar contigo, si está bien, hay momentos que logro eso.

Entrevistador: ¿Crees que las prácticas realizadas durante tu formación son las necesarias? ¿Por qué?



Felipe: No, yo siento que debe de haber más en términos de que como que como no hay práctica, no exigen las prácticas para... no hay un espacio dedicado para las prácticas profesionales del pedagogo. Yo siento que debe de haber mucho más espacio o no se me ocurre dedicar un semestre entero a las prácticas, porque eso te ayuda mucho por ejemplo como les digo el curso que di me ayudó mucho en el sentido de las prácticas. De practicar lo que sé, de práctica real ese tema de llevar a la práctica no se siento que es algo que no le han dado importancia en la licenciatura, y que fue un espacio que llego a mí, no sé por qué pero llego, lo ocupe...bueno dentro de las clases, de la formación que marca ocupe las prácticas las use a mi modo para tener esa formación y en el taller fue quizá unas prácticas externas pero que me sirvieron. Yo siento que debería de haber un espacio dentro de la licenciatura donde te exijan las prácticas.

Porque tengo entendido que en un campo ahí sí, es formación y práctica docente y ahí se van de práctica, pero solamente es el campo, solamente es... en ese grupo en específico. Pero para la formación del pedagogo en general también debe de haber práctica, eso es muy limitado que le dan a las prácticas.

Entrevistador: ¿Recibiste alguna capacitación y seguimiento antes y durante la realización de tu práctica docente dentro del servicio social?

Felipe: No ninguna, no recibí nada de capacitación, bueno que tome algunos consejos que me daban los docentes en las clases, en lo que nos enseñaban pero así como de ¡buenos días, les vamos a dar un curso para que aprendan a dar clases, no! Nada, no tome nada de cursos.

Entrevistador: ¿Y consideras que si era necesario, para lo que ibas a realizar en la Escuela Autónoma Red Paulo Freire?

Felipe: Sí, porque yo llegué con mucho miedo, dije que tal si lo que hago no es así, que tal si la clase que voy a dar no está bien pero fíjate que cuando no tienes ese recurso, cuando no tienes al alcance eso solito con tú práctica lo vas teniendo, ¡hay híjole, hoy me fue así mañana voy a hacer esto! Solito te vas dando cuenta, pero si es importante...bueno para mí si es importante, que si es indispensable si

no eres docente y te dedicas a dar clases, pues tomar una capacitación pero yo no tome ninguna. Pero si pienso, si me gustaría tomar algo más.

Entrevistador: ¿Qué expectativas tuviste al culminar el Servicio Social?

Felipe: Si, al término de la cátedra fue de que hice bien y que hice mal. Entonces hice como ese balance y de alguna manera bien así sin tache es el expresarme frente a grupo eso sí, lo que si tuve como que poner a evaluación fue la parte de los conocimientos tengo que dominar el tema porqué si había momentos en los que es esto ups... hígole no sé pero la próxima vez te digo entonces es como... mi expectativa para ser un mejor docente es que para cualquier tema que yo vaya a dar tengo que estar empapado de hasta lo que no creo que me vayan a preguntar de eso tengo que saber. Entonces esa fue la única retroalimentación que tengo para mí práctica, porque de alguna manera las demás... los demás que hice me salió bien y me resulto las actividades, como me comuniqué, como explicaba, me gusto pero lo único que dije haber Felipe tienes que hacer esto bien es dominar los contenidos.

Entrevistador: ¿Consideras que existe alguna de mejora para proyecto Escuela Autónoma Red Paulo Freire?

Felipe: Se me ocurre que si somos profesionales de la educación quienes atendemos este curso, chicos desde segundo hasta de octavo... fue lo que me entere y digo ok... si estas en segundo grado o en segundo semestre todavía no has pasado por lo demás y te vas a poner a dar clases. Digo está bien porque te puedes empezar a entrenar, pero siento que debe de haber una mejor organización en ese aspecto de los facilitadores, porque es como: de... ha ok tú eres facilitador... ah muy bien te has a ver en tu equipo son 4 entre ustedes van a dar la clase, organícense como quieran. No, debe de haber ok, somos facilitadores, ¿qué es un facilitador? Porque sí, te apuesto a que si les preguntamos ¿sabes qué es un facilitador?, ¿cuál es tu rol de facilitador? Pues si no dar clases y darles todo

Ahí fue donde yo entendí que un maestro no es como un facilitador y no hay que darles todo, entonces quieras o no yo si me puse haber ¿cuál es mi rol?, ¿qué tengo que hacer? Y esto, entonces se sentían como docentes, se sentían... como quizá también yo me sentí como docentes ahí tiene que haber... como en todo tiene que haber capacitación a los chicos que van a impartir el curso, esos dos, yo diría que sí tendría que haber capacitación por quien son realmente responsables... Ah ok tu función como facilitador es esto, esto y esto...tienes que hacer esto, esto y esto. Como lo vas hacer con esto...dar como recursos por que te dicen: vas a hacer facilitador, si claro, este da tus clases como quieras y no si te pones a pensar dentro de un curso un taller debe de haber... no sé cómo le llaman como matrices o algo así.

Por las cuales te puedes ir guiando... claro el objetivo general, ¿cuál es el mensaje?, que quieres dar, eso es lo que yo le agregaría de darles capacitación... en estructurar bien el programa porque si bien dijeron que era una de investigación que no sé qué... blah, blah pero no te dicen a mira el objetivo principal de esto es hacer que los alumnos hagan esto, ¡no! Avientan a los alumnos a su suerte.

Entrevistador: ¿consideras que tenías los recursos necesarios para impartir tú práctica?

Felipe: No, nada más te decían da clases y pues si quieres te puedes guiar con el material que subimos al grupo, es la guía de CONAMAT de ahí saca todo, de ahí como dice así dalo y pues está bien. Y yo dije... ok ¿qué hice?, me fui a buscar a los libros viejitos y todo eso y encontré una guía de la UNAM que piden en el examen, que piden en esto, de la UNAM porque me sirvió esa de la UNAM porque la mayoría de mi grupo quería UNAM, entonces yo dije pues puedo... la guía estaba toda rejoneada pero dije me puede servir, de ahí saque los temas, de ahí saque esto, ocupe la guía CONAMAT, ocupe otros libros. Fui a un curso de cuando yo ingrese, bueno para ingresar a la superior y me dieron unas guías, vieron que traía un libreta morada ahí llevaba todo, llevaba apuntes del curso, como yo soy muy de escribir de hacer mis apuntes y mis mapitas ese cuaderno

me sirvió de guía entonces compare lo que venía en la guía de la UNAM y mis apuntes...ah pues esto lo puedo dar así, yo conseguí mis propios recursos porque aquí en el taller no te dan nada y lo que te dan no alcanza. Nos dieron unos cuestionarios y eso y te lo dan: A te lo doy, mira ordénalo tú, como puedas y ¿Cuándo te lo doy?, ah cuando quieras. Es nada más para tener evidencias, es como de ¡nada más lo estás haciendo por hacer no! O sea no te dan los recursos en este caso yo tuve que buscar mis propios recursos

### Estrategias Didáctica

Entrevistador: ¿Cómo elaboras tu planeación didáctica?

Felipe: ¿Cómo lo elaboró? Pues con mis manos... no o sea es todo un proceso que guía, pues cómo que me pongo a pensar el tema que me van a pedir, de ese tema saco objetivos, entonces sigo como el proceso de la planeación; tema, objetivos, objetivos específicos, que estrategias ocupar, ¿Qué van a hacer para que puedan vincular o procesar esa información?, lleva, si me toma un poco de tiempo hacer esas, porque una planeación no se hace de la noche a la mañana, eso sí y si la hacen eso no es una planeación, tiene que ir organizada, fundamentada con alguna corriente pedagógica, no se aprendizaje por descubrimiento, aprendizaje significativo, aprendizaje, blah, blah... entonces es ponerme hacer ¿Qué quiero que aprendan?, ¿Cómo quiero que lo aprendan?, ¿Para qué quiero que lo aprendan?, ¿Por qué quiero que lo aprendan?, entonces es hacer todo ese proceso y todo eso. Quizá te va a salir una hoja hasta el final, pero está bien hecho es ese tipo de cosas que tienes que tomar en cuenta para hacer tú planeación yo no tomo la docencia como algo al ahí se va, como algo bien hecha que tenga un objetivo.

Entrevistador: ¿A qué instrumento recurre al elaborar tus planeaciones didácticas?

Felipe: A las rúbricas, me gusta mucho hacer rúbricas porque ahí te da, este: tema, objetivo el general los específicos que pretendo que hagan en la primera sesión que pretendo en la segunda, y que evaluó en la primera, que evaluó en la

segunda al finalizar que quiero que sepan, con que quiero que se queden. A mí me han funcionado mucho las rúbricas, yo uso como rúbricas y hago mis formatos, hago en general un cuadro de... no sé si llamarlo rúbricas de evaluación porque no sé si...te voy a poner 10 si me lo haces bien no o sea se pretende que lleves el proceso, lo voy adaptando pero me guio como con la rúbrica o la planeación.

Entrevistador: ¿Logras mayoritariamente llevar a cabo tu planeación en el aula?  
¿Cómo logras adecuarla?

Felipe: Eh, a veces es que es dependiendo como el tema, o sea hay temas que todo se lo aprenden rapidísimo y hay unos que uno te lo captan más rápidos que otros, entonces depende como que la clase, el tema pero en su mayoría trato de todos los chicos, todos los alumnos traten de hacer las mismas actividades. Bueno obviamente tienen que hacer lo mismo, pero me refiero a que tengan los mismo, si no los mismos... más bien tengan como el mismo nivel, pero trato que todos vayan como por la misma línea.

Entrevistador: ¿Sabes que es una estrategia didáctica?

Felipe: Si... creo que sí, a mi modo una estrategia didáctica es un elemento que te va ayudar a...vincular un tema con este, si te va ayudar como hacer ese vínculo entre el tema y como lo puedes explicar no... o como puedes llevar a cabo los fines de este tema, pero que no solamente involucra eso si no que la estrategia didáctica te va involucrar a tres sujetos... dos sujetos y un elemento: maestro, alumnos y contenidos.

Cómo se da esa estrategia didáctica, tienes que saber ¿cómo es tú público o como son tus alumnos? Para poder crear esa estrategia es como una herramienta, es como el puente si nos vamos a un proceso comunicativo educativo seria: mensaje... no es emisor, mensaje y receptor y la estrategia didáctica es el puente por donde se va llevar a cabo el mensaje, entonces es como la estrategia didáctica yo la entiendo a todo los elementos que se llevan a cabo para que exista un proceso de aprendizaje en tus alumnos, puedo ocupar un cuestionario, puedo ocupar, lo didáctico no solo se remota hacer bonito a hacerlo entretenido y así... a

que ese recurso te ayude a generar o a desarrollar las habilidades de pensamiento crítico de tu alumno y así se cree el proceso educativo.

Entrevistador: ¿Consideras que es importante conocer las estrategias didácticas?

Felipe: Si, claro cuando uno se pone frente a grupo tiene que saber diferentes estrategias por que como les decía no la misma le va ayudar al igual a todos, tienes que saber por dónde va a llevar, por donde media ¿no?...por donde tener en cuenta sus necesidades y por donde llegarle a eso te ayudan las estrategias didácticas, te ayudan a saber ¿cómo vas a enseñar? Como lo puedes hacer.

Entrevistador: ¿Qué es una estrategia de enseñanza?

Felipe: Una estrategia de enseñanza, pues ahí sería como los modelos educativos, creo yo por que una estrategia de enseñanza sería ¿cómo lo enseñas?, ¿cómo lo explicas?

No tanto con el recurso, siento yo que la diferencia de una estrategia didáctica o estrategia de enseñanza sería como no sé, quizá sería la manera de hablar, la manera de decir las cosas, tú manera de proyectar no esa sería como la de enseñanza... más allá de que vas a enseñar, qué vas a hacer, qué vas a reportar. Sería como lo proyectas.

Entrevistador: ¿Qué estrategias de enseñanza conoces?

Felipe: Pues sería como no se... como las psicomotrices o hídole, me crea como un conflicto esas preguntas si me dices estrategias de enseñanza te podría decir lograr este objetivo y dárselo...una estrategia de enseñanza involucra más la parte didáctica de cómo lo vas a ocupar ese recurso. Si no la estrategia... creo yo que la estrategia de enseñanza seria como de esa parte de... lenguaje verbal y no verbal o no se me crea como un conflicto... no sé, se me ocurre algo así, se me ocurre eso que puede ser como si ocupas los movimientos corporales, como hablas como te mueves, no se eso se me ocurre escuchar eso de estrategias de enseñanza.

Entrevistador: ¿Cuál es la finalidad del uso de las estrategias de enseñanza que aplicas comúnmente?

Felipe: Pues una hacer digerible los mensajes, entendibles que mis alumnos se sientan cómodos, que mis alumnos participen, crear la estrategia dentro del salón dentro del aula debe de estar encaminada a que los alumnos participen a que se involucren que sientan interés, entonces siento que el objetivo la finalidad de toda mi estrategia que utilizo dentro del aula.

Entrevistador: ¿Con que frecuencia utilizas esas estrategias? ¿Te han resultado efectivas?

Felipe: Siempre, porque trato de alguna manera siempre trato de hacer mis clases iguales, porque me resulta, porque me da buenos resultados en mis alumnos, logro como que los objetivos que me planteo, entonces por eso no he cambiado la forma de dar clases.

Entrevistador: ¿Las consideras importantes dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje?, ¿Por qué?

Felipe: Si, claro es este indudablemente si no tienes una estrategia establecida no vas a poder llegar hacer un proceso educativo.

Entrevistador: ¿En qué momento de la clase aplicas la estrategia de enseñanza? ¿Por qué?

Felipe: En todo momento, desde que llegó una estrategia para mi es proyectar en mis alumnos que tono, desde que llegó y saludo a mis alumnos y buenos días ¿cómo están?, la actitud sería una estrategia de enseñanza, si estoy serio van a responder bien desde que inicia, desde que pongo un pie en el aula hasta que salgo estoy aplicando mis estrategias constantemente. Si veo que por ejemplo: allá Juanito está durmiendo, tengo que aplicar otra estrategia, oye haber Juanito ven ayúdame por favor necesito que participes conmigo en esto, entonces trato de hacer diferentes estrategias que me ayuden a lograr los objetivos con mis alumnos.

Entrevistador: ¿Qué tiempo utilizas para la aplicación de la estrategia de enseñanza?

Felipe: Pues sería más que nada en el momento de las actividades o de que yo me percate algo, si voy a explicar o voy a utilizar ciertos términos que los tengo que explicar, ahí voy a utilizar las estrategias de cómo explicarles, como proyectar mi voz, cómo hacer ese juego de rol, o cuando están los alumno haciendo sus actividades ahí ocupo otra estrategia que sea haber de estrategia de enseñanza con la auditiva, haber chicos se van a poner en equipos, si estos dando una clase y veo por ejemplo: que se están durmiendo haber ven necesito que me ayudes aquí porque... escribe esto en el pizarrón o sea es como de no necesariamente a las 12:05 tengo que hacer esta estrategia si no que en el ambiente se va dando en la clase, aquí puedo utilizar esta estrategia, no las traigo como de hoy tengo que utilizar esta estrategia de lenguaje corporal, hoy tengo que utilizar la estrategia no se en el material audiovisual no si no que, digamos que las tengo que tener establecidas para las actividades pero las que salen espontáneamente ahí es donde ven ayúdame esto, lo otro y aquello, es como de las, si te refieres a algunas específicas en las que en la planeación didáctica que tengo que establecer que estrategia didáctica voy a ocupar.

Entrevistador: ¿Más o menos sabes cuál es la diferencia entre estrategia, técnica y dinámica?

Felipe: La estrategia es como un recurso, como tu recurso que vas a ocupar para que ellos puedan aprender algo. La técnica sería en todo ese proceso que yo como docente para cualquier tipo de...para que mis explicaciones les queden claras o sea la técnica que yo ocupo es como...mmm mi técnica de aprendizaje por descubrimiento cuando yo quiero que hagan alguna actividad ahí es donde hago la estrategia didáctica. La estrategia es como que actividad ocupar porque en esa estrategia se va a vincular con el contenido con la actividad y el resultado o sea que quiero que hagan y la dinámica sería como bueno yo los tomo como esa actividad que me va ayudar a relajar a mis alumnos, vamos a hacer una dinámica,



vamos a hacer una de motricidad, vamos aplaudir y esto y lo otro para causar interés para despertar su cabecita.

Entrevistador: ¿Qué criterios consideras apropiados para evaluar una estrategia de enseñanza?

Felipe: Órale...órale, esa está muy buena no se me gustaría los criterios como dominar bien los contenidos proyectar ante sus alumnos, que actitudes tiene, algo muy importante si toma en cuenta a todos los del salón, porque hay algunos maestros que hay... tu no porque me caes gordo, y hay unos que son bien notorios entonces no sé cómo llamarle este... ándale que incluya a todos, he que más no sé, si tiene el conocimiento el docente para hacer una planeación si sabe de lo que está hablando, de que se trata pararse frente a grupo y dar una explicación, volvemos a lo mismo todos quienes se dicen docentes: es siéntate o te dicto esto cópialo o tráeme esto y ya nada de si de realmente toma en cuenta la labor docente si sabe a lo que se refiere la labor docente cuando les digan vas a hacer práctica docente es como de criticar ese tipo de cosas.

Entrevistador: ¿Si tu llevas a acabo esa práctica docente como evaluarías esa estrategia de enseñanza con tus alumnos?

Felipe: En términos si ¿te da resultados o no?...ok, por ejemplo pues la podría evaluar si llevo a practica un material audiovisual podría evaluarlo si la gran mayoría de mis alumnos logró el aprendizaje esperado en este caso, se me ocurre no se mi tema que estoy trabajando de tesis, voy a hacer, voy a trabajar con la serie de Juana Inés no sé si me pongo yo ahí, identifiquen los escenarios novohispanos, cuando yo les proyecte un cachito de la serie si cada uno de mis alumnos puedo identificar en qué consiste un escenario novohispano y lo puedo poner general por qué un escenario novohispano puede hablar de la política de la cultura todo esto... ahí es donde yo digo mi recurso si me ayudo, porque quizá el... identifico el cultural, él el político, el religioso, este identifico el nivel jerárquico o sea ahí es donde me pongo a evaluar si mí recurso sirvió si no lo lamento por más que a mí me guste... ¡adiós!, no me sirves y tengo que ocupar otro ahí es

donde me pongo a estar... hasta en el mismo momento te das cuenta y rápido tienes que ser ágil para sacar otro así de ok no lo comprendieron no...entonces vamos hacer otra actividad para que puedan comprender mejor y ya te buscas otro tipo de actividades es como que si debe de haber... al momento de la práctica pedagógica debe de haber cómo más elementos que te ayuden para el caso de la docencia, en el caso de la docencia justamente, porque para esa preparación si es el campo de docencia pues qué esperas que te preparen para docente, o sea las herramientas, te las dan pero no todas ese tipo de cosas de aprender a tener ese tipo de recursos como las estrategias.

¿Durante tu proceso de formación identificaste si tú como estudiante de pedagogía haces uso de las estrategias de aprendizaje?

Felipe: A mí, se me facilita mucho estar leyendo y hacer mapitas... no se mapas de conceptos si llevaron a ver mis hojas que ponía educación y seguía leyendo y decía: ¡ah! proceso de aprendizaje lo jalaba.

Hago ese tipo de mapitas...no sé cómo le llamen de conceptos o mapas conceptuales y yo con el solo hecho de ver mi mapa y cada línea así yo te lo digo y lo sé explicar completamente, esa estrategia de aprendizaje a mí me sirvió mucho porque yo soy de hacer mapitas para todo y para cualquier cosa hasta para dar mis clases hago mis mapitas a pesar de que hago mi planeación hago mis mapas, porque me guio más por mis mapitas que viendo la planeación a mí, esa estrategia de aprendizaje me sirvió mucho y es lo que yo ocupo para dar mis clases, ya partiendo de ese recurso de esa estrategia de aprendizaje ya armo mi planeación.

## ANEXO IV

### 4. Compendio y clasificación de Estrategias de Enseñanza

Estrategias	Descripción	Tipología	Utilización	Problemas	Fuente
Actividad focal Introdutoria	Son aquellas estrategias que buscan atraer la atención de los alumnos, activar conocimientos previos o incluso crear una apropiada situación motivacional de inicio. Servir como focos de atención o como referentes para discusiones posteriores en la secuencia didáctica. Influir de manera poderosa en la atención y motivación de los alumnos.	Grupal/ Estrategias para activar conocimientos previos	Plantear situaciones que activan los conocimientos previos del alumno, incitar a la participación de los alumnos de modo que expongan razones, hipótesis, opiniones, explicaciones, etc. Se recomienda hacer uso de estrategias focales introductorias que resulten a los estudiantes sorprendentes, incongruentes discrepantes con los conocimientos previos. Servir como focos de atención o como referentes para discusiones.	Son pocos los docentes (un 5%) que realizan intencionalmente alguna actividad explícita para hacer que los alumnos activen sus conocimientos previos, centren su atención o que los hagan entrar en sintonía con la nueva temática.	Díaz y Hernández (2010), pp.122-123.
Discusiones Guiadas	Es un procedimiento interactivo a partir del cual el profesor y alumno hablan acerca de un determinado tema, su objetivo es generar o crear información previa. Los alumnos desde el inicio activan sus	Grupal/Estrategias para activar conocimientos previos	Para favorecer y activar la compartición de conocimientos previos. Introducir la temática central nuevo contenido de aprendizaje, el alumno expone lo que sabe del tema. Al elaborar preguntas	Es fundamental que el docente realice una planificación previa cuidadosa. Si los objetivos no son claros, durante la discusión puede desviarse aún tema diferente del	Díaz y Hernández (2010), p.123.

	<p>conocimientos previos, y gracias a los intercambios en la discusión con el profesor pueden desarrollar y compartir con sus compañeros de forma espontánea conocimientos y experiencias previas que pudieron no poseer. Los conocimientos previos deben ser pertinentes y se desean compartir.</p>		<p>abiertas o detonadoras el alumno podrá reflexionar las respuestas que brinde. El docente es fundamental en el proceso ya que participa en ella y moldea la forma en que se desarrolla la discusión. Debe ser breve, bien dirigida y participativa.</p>	<p>planteado. El manejo del dialogo informal con los alumnos. Se debe considerar que la discusión no demore demasiado ni que se disperse. Planificar el tiempo en que se desarrollará la discusión de forma que se pueda llevar a cabo el cierre y conclusión del mismo.</p>	
<p>Actividad generadora de información previa; "Lluvia de ideas" o "Tormenta de ideas".</p>	<p>Permite a los alumnos activar, reflexionar y compartir los conocimientos previos sobre un tema determinado. Deben ser breves y concisas. Se les debe considerar como un recurso estratégico útil para comprender las explicaciones o actividades que se añaden sobre determinado tema.</p>	<p>Grupal, pares o individual/ Estrategias para activar y usar los conocimientos previos</p>	<p>Permitir que construyan un concepto general de determinado tema a partir del conocimiento previo. Destacar la información más pertinente a la temática, para recuperar las ideas y reformular un discurso vinculando el conocimiento previo y el conocimiento nuevo que se va aprender. Se requiere que se introduzca la temática central, se anoten un número determinado de ideas, el alumno presenta una lista y discutan la información recabada.</p>	<p>Es preciso señalar en el momento las respuestas erróneas; poner atención en las llamadas concepciones alternativas.</p>	<p>Díaz y Hernández (2010), p.124.</p>

Lluvia de ideas	<p>Se llevará a cabo una lluvia de ideas a partir de una palabra relacionada con el tema digan lo que les sugiere dicho tema.</p> <p>Se tomarán en consideración sus respuestas para demostrarles que son importantes e implicarles así en las actividades.</p>	Motivación/ Grupal	Mantener la atención, introducir al aprendizaje, impulsar a la participación, realizar aprendizajes activos, buscar la colaboración, potenciar aprendizaje significativo, despertar el interés, crear ambiente adecuado.	No tener suficiente experiencia docente	Sevillano García (2005), pp.70-71.
Tormenta o lluvia de ideas	<p>Se focaliza en la generación de ideas creativas y soluciones colectivas en un ambiente donde prima la imaginación, la libertad de pensamiento y el espíritu lúdico o recreativo. El proceso es muy flexible, pero a la vez, sigue con una serie de principios de trabajo.</p>	Aprendizaje cooperativo	<p>El grupo plantea un problema a resolver, debe ser susceptible de múltiples opciones de solución (problema abierto). Los estudiantes deben prepararse con anterioridad y poseer conocimientos y habilidades que les permitan delimitar el problema y aportar conocimiento y evidencia para sustentar sus propuestas.</p> <p>Los miembros del grupo generan tantas soluciones como sea posible. Cuantas más ideas se generen mejor, se debe fomentar la participación activa de todos. Debe promoverse la innovación al propiciar ideas que aportan los participantes y que</p>	No se permite en este momento la evaluación, pues una evaluación prematura puede inhibir la gestación de ideas y la creatividad, por lo que, en la fase generativa del proceso, debe evitarse la censura y la descalificación a las ideas del otro.	Díaz y Hernández (2010), pp.104-105.

			sean diferentes, todas las ideas se registran para que el grupo pueda tener acceso a ellas		
Intercambio de ideas	Se brindará una sencilla explicación y a continuación se le pedirá a cada alumno que comente la experiencia sobre el tema explicado. Las intervenciones serán breves para que se mantenga el interés y todos puedan participar sin cansarse en la espera.	Grupal/ motivacional	Mantener la atención, potenciar el aprendizaje, buscar la colaboración en el aprendizaje, realizar aprendizajes activos, garantizar la implicación del alumnado.	Programar para un alumnado tipo. Actuar en teoría.	Sevillano García (2005), p.71.
Organizadores Previos	Es un recurso introductorio compuesto por un conjunto de conceptos y proposiciones de la nueva información que se va aprender. Son aquellas destinadas a ayudar a crear enlaces adecuados entre los conocimientos previos y la información nueva por aprender; asegurando con ello una mayor significatividad de los aprendizajes logrados. Se elaboran regularmente en forma de pasajes o textos en prosa, pero también existen los recursos	Individual/ Estrategias para mejorar la integración constructiva entre los conocimientos previos y la nueva información	Consiste en proponer un contexto conceptual que se activa para apoyar la asimilación de significados que realizan los estudiantes sobre los contenidos curriculares. Son efectivos para lograr un procesamiento más profundo de información por que facilitan el recuerdo de los conceptos y generan mejoras en la aplicación y solución de problemas que involucren los conceptos aprendidos. Existen dos tipos de organizadores previos: 1.- Los expositivos. Se	Evitar las típicas introducciones anecdóticas o históricas para evitar datos fragmentados que no sirven al aprendiz-lector para asimilar el contenido de aprendizaje. Hacer organizadores previos demasiado extensos de tal manera que el alumno los perciba como una carga excesiva o les preste escasa atención. No identificar los conceptos más inclusores en el contenido curricular.	Díaz y Hernández (2010), pp.12 6-129.

	visuales en forma de mapas de conceptos, ilustraciones organizativas o interpretativas.		recomiendan cuando no existen suficientes conocimientos previos para asimilar la información nueva que se va a aprender. 2.- Los comparativos. Pueden utilizarse cuando se está seguro que los alumnos conocen una serie de ideas parecidas a las que luego serán objeto de aprendizaje. Las ideas o los conceptos que establecen el organizador previo deben crear el contexto o el soporte adicional necesario para la asimilación de los contenidos.		
Analogías	Es una estrategia que permite la comparación intencionada que engendra una serie de proposiciones que indica que un objeto o evento (generalmente desconocido) es semejante a otro (generalmente conocido)	Grupal o individual/ Estrategias para mejorar la integración constructiva entre los conocimientos previos y la nueva información	Permite el uso de conocimientos previos en el alumno para asimilar la información. Lo que permite situar al alumno en experiencias concretas o directas que lo preparen para experiencias abstractas y complejas. Enfatiza en el aprendizaje significativo a través de la familiarización y concreción de la	Si el alumno relaciona la información nueva con datos sueltos o endebles, provocará confusiones y el uso de la estrategia no se justificará. Confundir el uso de la analogía con los ejemplos.	Díaz y Hernández (2010), pp.129-131.

			<p>información. Se introduce el concepto tópico para posteriormente evocar el vínculo, emplear recursos visuales estableciendo relaciones, comparaciones e incluso clasificaciones. Al finalizar el docente debe enfatizar en la construcción de una conclusión y evaluar los resultados a partir de los conocimientos que los alumnos lograron.</p>		
Analogías	<p>Enfatiza la importancia de arreglar la “escena” para una clase exitosa e indica que un maestro eficaz debe ser muy hábil en la improvisación basado en un repertorio de rutinas bien desarrollado</p>	Grupal	<p>Necesidad de considerar el “mensaje”(objetivo) que se intenta transmitir en clase, la necesidad de tener apoyos (materiales) que se preparen con anticipación, la necesidad de tener un guion (secuencia de los procedimientos planeados) que seguir.</p>	<p>Cada analogía nueva tiende a subrayar características diferentes de un concepto por lo que para aclarar un nuevo concepto es útil considerar nuevas analogías posibles.</p>	Cooper (2002), p.78.
Mapas Conceptuales	<p>Son representaciones Gráficas de segmentos de información o conocimiento de tipo declarativo. Se definen como estructuras</p>	<p>Grupal, pares o individual / Estrategias para ayudar a organizar la información nueva por aprender.</p>	<p>Presentar gráficamente los conceptos curriculares y la relación semántica existente entre ellos. Permite al alumno</p>	<p>Asegurarse que los alumnos comprenden el sentido básico de los mapas conceptuales antes de elaborar uno. Los conceptos del</p>	<p>Díaz y Hernández (2010), pp.140-145.</p>



	<p>jerarquizadas en diferentes niveles de generalidades o inclusividad conceptual . Conformadas por conceptos, proposiciones y palabras enlace.</p> <p>En los mapas conceptuales no existe un grupo fijo de palabras de enlace o símbolos para vincular conceptos.</p> <p>Los mapas conceptuales pueden ser utilizados como estrategias de enseñanza y de aprendizaje a la vez. Pérez Cabaní (1995) El uso de los mapas puede convertirse en auténticas estrategias de estudio y aprendizaje si y sólo si se proporciona a los alumnos un entrenamiento informado de modo que ellos aprendan cómo, cuándo y por qué elaborarlos.</p>		<p>aprender los conceptos, relacionándolos entre sí según dos códigos de procesamiento: visual y lingüístico.</p> <p>Permite la negociaciones de significados entre docente y alumno, a través del dialogo guiado.</p> <p>Pueden presentarse para temáticas, de una disciplina científica, programas de cursos o currículos.</p> <p>Pretende relacionar proposiciones entre sí, para formar auténticas explicaciones conceptuales. Clasificar por niveles de abstracción e inclusividad, lo que permite establecer relaciones de supra, o subordinación.</p> <p>El mapa se puede elaborar en más de una ocasiones y modificarse en el proceso.</p> <p>Para elaborar un mapa conceptual: se realiza un listado o inventario de conceptos involucrados, clasificar los niveles de abstracción</p>	<p>mapa se vinculan entre sí con palabras enlace, permitiendo que no existan conceptos aislados. Cuando los alumnos elaboran un mapa conceptual, es primordial acompañar la presentación o uso del mapa conceptual con una explicación para evitar la confusión de los conceptos. Procurar incluir los conceptos principales en una cantidad no mayor a 10 conceptos.</p> <p>Hacer mapas haga mapas o redes enormes que dificulten la comprensión del alumno.</p> <p>No haga que una vez expuesto los alumnos lo copien esperando que una simple exposición sea suficiente para su aprendizaje.</p>	
--	--	--	---	---	--

			e inclusividad para identificar el concepto nuclear y valore la posibilidad de utilizar enlaces cruzados o ejemplos.		
Mapas conceptuales	Facilitan la comprensión básica de un texto y su estructuración jerárquica	Comprensión/evaluación/diagnósticos	Ayudan a hacer más evidentes los conceptos clave o las proposiciones que se van a aprender, sugieren nuevas conexiones entre los nuevos conocimientos y los que el alumno ya sabe.		Sevillano García (2005), pp. 59-60.
Cuadros C-Q-A	Organizador gráfico en forma de cuadros, la utilización de tres columnas permite conocer el aprendizaje de los alumnos: La primera columna se denomina lo que se conoce, la segunda lo que se quiere conocer o aprender y la última lo que se ha aprendido.	Individual- Grupal/ Estrategias para ayudar a organizar la información nueva por aprender.	Permite introducir la temática que constituye la información nueva que se va a aprender. Los alumnos activan sus conocimientos previos y desarrollen expectativas apropiadas. La estrategia es valiosa porque en las tres columnas permiten que los alumnos reflexionen y tomen conciencia metacognitiva de lo que no se sabía en al inicio de la situación instruccional. La primera columna se denomina lo que se conoce, la segunda lo que se quiere conocer o aprender y la última lo		Díaz y Hernández (2010), pp.145-146.

			que se ha aprendido.		
Cuadros Sinópticos	Proporciona una estructura coherente global de una temática y sus múltiples relaciones. Organiza la información sobre uno o varios temas centrales que forman parte de la temática que interesa enseñar, son bidireccionales y están estructurados por columnas y filas.	Individual, pares o grupal/ Estrategias para ayudar a organizar la información nueva por aprender.	Para construir un mapa sinóptico se requiere delimitar la información central; los temas o conceptos principales. La información se organiza de forma simple de forma que el alumno pueda comparar, analizar o ser vista en su conjunto.	Identificar si los alumnos saben cómo elaborar los cuadros sinópticos, y si saben cómo interpretarlos.	Díaz y Hernández (2010), pp.146-148.
Cuadros de Doble Columna	Permite analizar o desglosar la temática de interés y actúa como formato estructurador.	Individual/ Estrategias para ayudar a organizar la información nueva por aprender.	Los análisis pueden explicar distintas modalidades: -Causas/Consecuencias -Gusto/Disgusto -Teorías/Evidencias -Problemas/Solución -Antes/Después (secuencia) -Acciones/Resultados		Díaz y Hernández (2010), pp.148-149.
Organizadores de Clasificación	Son conocidos como diagramas de llaves, los diagramas arbóreos y los círculos de conceptos, en ellos la información se organiza de modo jerárquico estableciendo relaciones de inclusión entre los conceptos o ideas, por lo que constituyen organizadores alternativos a los mapas conceptuales.	Individual/ Estrategias para ayudar a organizar la información nueva por aprender.	Para los diagramas de árbol puede hacerse estableciendo relaciones jerárquicas de arriba abajo o de abajo arriba. En el caso de los círculos de conceptos: Los círculos representan sólo un concepto. Estas muestran relaciones inclusivas. Permite al alumno	No especifican más las relaciones entre conceptos a diferencias de los mapas conceptuales.	Díaz y Hernández (2010), pp.149-151.

			clasificar para posteriormente jerarquizar, en ellos, existe un concepto, idea o tema central incluso y una serie de ideas que se subsumen progresivamente.		
Diagrama de flujo	Se destina especialmente a representar conocimiento procedimental de forma gráfica. Sirve para describir de modo viso-espacial técnicas, algoritmos, pruebas de hipótesis, rutas críticas, procesos de solución de pruebas, etc.	Individual-grupal	Permite una mejor comprensión de un conocimiento procedimental a los alumnos, en comparación con lo que se obtiene por medio de una explicación verbal ya sea oral o escrita. Pueden ser útiles para enseñar a los alumnos cómo planificar y conducir actividades de diversos tipos. Pueden enfatizar en los pasos esenciales de un procedimiento y los pasos secundarios o redundantes, los puntos de decisión centrales, los bucles de re-proceso, los errores típicos, etcétera.		Díaz y Hernández (2010), pp.151-152.
Líneas de Tiempo	Permiten organizar y visualizar eventos o hitos de un continuo temporal, útiles para la enseñanza de conocimientos históricos.	Grupal, pares o individual/ Estrategias para ayudar a organizar la información nueva por aprender.	Se puede observar y representar visualmente las relaciones de anterioridad y posterioridad entre eventos o acontecimientos,		Díaz y Hernández (2010), pp.152-153.

			comprender las unidades de medida y los intervalos temporales, la noción de sincronidad y diacronicidad dentro de un periodo histórico y pueden dar paso al entendimiento de la causalidad histórica.		
Aprendizaje Basado en Problemas	Organiza la propuesta de enseñanza y aprendizaje alrededor de problemas holísticos y relevantes (ABP)	Grupales/ Estrategias para promover una enseñanza situada	<p>Implica que los alumnos sean los protagonistas de las situaciones problemáticas planteadas y que constituye un entorno pedagógico en que los estudiantes realizan una fuerte cantidad de actividad cognitiva y heurística colaborativa y en que el docente guía y apoya en su proceso de exploración/indagación.</p> <p>El alumno podrá analizar las posibles explicaciones de las situaciones problemáticas y el reconocimiento para ayudar a reconocer lo que se sabe (conocimientos previos), lo que no se sabe (las carencias de conocimiento) y lo que se ha aprendido. Ayudan a fomentar</p>	<p>No definir los objetivos grupales.</p> <p>Es importante recordar que al finalizar debe comunicarse los resultados del grupo-clase por medio de un coloquio interno.</p>	Díaz y Hernández (2010), pp.153-155.

			actividades de búsqueda documental y de estudio colaborativo de la nueva información sobre el problema, que permita redefinirlo, encuadrarlo y abordarlo de forma consensuada mediante discusiones al interior del mundo.		
Aprendizaje Basado en el Análisis y discusión de casos (ABAC)	<p>Consiste en planteamientos de un caso a los alumnos, el cual es analizado y discutido en pequeño y posteriormente en el grupo-clase.</p> <p>Es una estrategia metodológica se intenta desarrollar en los alumnos habilidades de explicación y argumentación, así como el aprendizaje y profundización de los contenidos curriculares por aprender.</p>	Individual-Grupal/ Estrategias para promover una enseñanza situada	<p>Donde el proceso didáctico consiste en promover el estudio en profundidad basado en el aprendizaje dialógico y argumentativo.</p> <p>El alumno tendrá la capacidad de argumentar y respaldar sus opiniones de forma individual y grupal. Podrá defender una postura, reforzando su expresión oral y un nivel de aporte a la discusión oral.</p>	Requiere un alto grado de preparación de la estrategia así como del caso para su discusión.	Díaz y Hernández (2010), pp. 15 5-156.
El aprendizaje mediante proyectos (Enfoque de proyectos)	Es valioso como experiencia pedagógica porque permite el desarrollo o la adquisición de conocimiento, habilidades y actitudes (competencias) que son de carácter curricular	Individual- Grupal/ Estrategias para promover una enseñanza situada	<p>Una actividad propositiva para el alumno, supone libertad de acción dentro de los marcos curriculares. Propone una creación colectiva de información. Para que los alumnos lo</p>		Díaz y Hernández (2010), pp.156-158.

	transversal.		<p>desarrollen es indispensable que él docente establezca las siguientes características:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>Establecer el propósito o el porqué del proyecto</li> <li>Documentación del tema a abordar.</li> <li>Planificar el proyecto.</li> <li>Realizar el proyecto</li> <li>Valoración de la experiencia</li> <li>Publicación del proyecto</li> </ol>		
Señalizaciones	<p>Se refiere a toda clase de " claves y avisos" estratégicos que se pueden emplear, ya sea dentro de un texto o adjunto a él para destacar, orientar o facilitar la adquisición, organización o integración de los contenidos que se desean compartir con los lectores- alumnos. Orientan al lector, para que se pueda reconocer lo que es importante y a qué aspectos hay que dedicarle un mayor esfuerzo constructivo.</p>	Individual/ Estrategias y diseño de textos académicos	<p>El alumno pueda utilizar dos tipos de señalizaciones, las intratextuales y las extratextuales. Las intratextuales son recursos lingüísticos que usa el autor o diseñador dentro de un texto y que le permite su discurso escrito. El alumno podrá identificar especificaciones en la estructura de los textos, presentaciones previas de información relevante, presentaciones finales de información y</p>	<p>El tiempo en que se puede desarrollar esta estrategia es prolongado y requiere una planificación meticulosa.</p>	<p>Díaz y Hernández (2010), pp.159-163.</p>

			<p>expresiones aclaratorias que revelen el punto de vista del autor.</p> <p>Las señalizaciones extratextuales son los recursos de edición (tipográficos) que se adjuntan al discurso, permiten destacar ideas o conceptos que son relevantes. (ejemplo: número, viñetas, uso de títulos, subrayados o sombreados de contenidos principales, uso de flechas o globos, etcétera.)</p> <p>Se recomienda en el caso de textos de instrucción</p>		
Preguntas Intercaladas (Preguntas adjuntas o intercaladas)	Son aquellas estrategias que se plantean al alumno a lo largo del texto o material de enseñanza y su intención es facilitar su aprendizaje	Individual/ Estrategias y diseño de textos académicos	<p>Se elaboran una serie de preguntas al alumno antes, durante y después de la instrucción.</p> <p>Las preguntas insertadas favorecen los procesos de: focalización de la atención y selección de la información. Permiten que el alumno repase o integre la nueva información.</p> <p>Al tiempo en que se plantean las preguntas, se le puede ofrecer al</p>	Se puede abrumar al alumno con un número exagerado de preguntas.	Díaz y Hernández (2010), pp.164-166.



			aprendiz una retroalimentación. Aseguran una mejor atención selectiva y codificación de la información, promueve el repaso y la reflexión sobre la información que se ha de aprender.		
Resúmenes	Se elaboran estratégicamente aplicando las macrorreglas de omisión, generalización y construcción y además usando las superestructura textual (expositiva, narrativa, argumentativa).	Individual/ Estrategias y diseño de textos académicos	El alumno coloca en un texto la información de mayor nivel de jerarquía, la que se considera de mayor importancia será la información mejor recordada. Los resúmenes ubican a los alumnos dentro de la estructura de organización general del material que se habrá de aprender. -Cuando funciona como estrategia preinstruccional (antes de la lectura), introduce al alumno al nuevo material de aprendizaje y lo familiariza con el argumento central. -Cuando opera como estrategia post-instruccional (durante la lectura), organiza, integra y consolida la información presentada o discutida y de este	Se debe tener especial cuidado con el vocabulario y la redacción al elaborarlo.	Díaz y Hernández (2010), pp.166-168.

			modo facilita el aprendizaje por efecto de la repetición selectiva del contenido.		
Ilustraciones	<p>Son utilizados como recursos para expresar una relación esencialmente de tipo reproductivo (objetos, procedimientos o procesos).</p> <p>Tienen la función de comunicar ideas de tipo concreto o de bajo nivel de abstracción, concepto de tipo visual o espacial.</p>	Individual/ Estrategias y diseño de textos académicos	<p>Si son bien seleccionadas y utilizadas las ilustraciones representacionales pueden favorecer la retención de la información.</p> <p>Pueden contribuir a mejorar la integración de la información con los conocimientos previos.</p> <p>Se requiere seleccionar las ilustraciones pertinentes que corresponda lo que va aprender.</p> <p>Incluir ilustraciones que tengan una relación estrecha con los contenidos más relevantes que serán enseñados.</p> <p>Vincular de manera explícita las ilustraciones con la información que representan.</p>	<p>Bajo condiciones normales de instrucción, la incorporación de ilustraciones decorativas no mejora el aprendizaje de información de texto, hay un efecto distractor más que facilitador.</p> <p>Los aprendices pueden fallar en el uso afectivo de ilustraciones complejas a menos que se les oriente de forma apropiada.</p>	Díaz y Hernández (2010), pp.168-162.
Enseñanza Cooperativa	Las situaciones de cooperación, enriquecen las posibilidades intelectuales y afectivas del grupo y cada uno de	Parejas o grupos	Apropiada para profundizar en la autonomía del pensamiento, sentimiento y acción, en	Adaptación de los alumnos al grupo de trabajo	Sevillano García (2005), p.23.

	<p>sus componentes. Estrategia de socialización de la clase mediante la división de la misma en pequeños grupos dispuestos a reelaborar y profundizar en los temas propuestos por el profesor. Organización e interacción en el aula que se basa en la necesidad de compartir el conocimiento. Para contenidos procedimentales.</p>		<p>la cual los estudiantes pueden participar activamente, pueden trabajar de forma autónoma, el profesor puede contemplar la evolución de los alumnos. Reflexión y conciencia de los conocimientos; oportunidades iguales para todos.</p>		
Aprendizaje Cooperativo	<p>Son métodos organizados y altamente estructurados que con frecuencia incluyen la presentación formal de información, la práctica del estudiante y la preparación en equipos de aprendizaje, evaluación individual del dominio, y el reconocimiento público del éxito en equipo. Sobresalen 3 características importantes: los objetivos del grupo, la responsabilidad individual e igualdad de oportunidades para lograr el éxito.</p>	Equipos	<p>Las recompensas para el equipo funcionan como un apoyo eficaz para proporcionar ayuda a los pares. La responsabilidad individual asegura que todos los estudiantes tomen con seriedad las tareas del aprendizaje. Oportunidades iguales, aprovechar la energía combinada de todos los miembros para estimular a cada uno a lograr el máximo aprovechamiento.</p>	<p>Sin recompensas para el equipo y sin responsabilidad individual, el trabajo en pequeños grupos por sí solo no ha demostrado ser eficaz para mejorar el aprovechamiento. Sin oportunidades iguales para el éxito el trabajo en pequeños grupos puede simplemente convertirse en propiedad del alumno más brillante.</p>	Cooper (2002), pp. 455, 457.
Estrategia de	Se formarán equipos de	Estrategias de	Identificar nociones	La principal es no	Sevillano

cooperación en el aula	cuatro o cinco alumnos respetando la heterogeneidad. Cada uno de los componentes tendrá asignado un rol: coordinador, secretario, portavoz o diseñador gráfico. Estos serán rotatorios, de modo que al final del proyecto cada alumno habrá realizado todas las funciones.	cooperación	temporales: simultaneidad, sucesión, duración, cambios referentes a fenómenos temporales. Usar diferentes fuentes de información.	poder concretar más la estrategia de cooperación.	García (2005), p.85.
Estrategias Individualizadas	Conjunto de métodos y técnicas que permiten actuar simultáneamente sobre varios estudiantes, adecuando la labor docente al diverso desenvolvimiento de sus actitudes y desarrollando la inclinación hacia el trabajo escolar.	Individual	Se centra en el material de aprendizaje y en la planificación de la actuación docente sobre dicho material. Trabajo para cada individuo, preparado para él, adaptado a sus capacidades. Los deberes deben ser establecidos de forma diferenciada según las capacidades e intereses de los alumnos.	Esfuerzo del docente al realizar el tiempo, dedicación y actuación. Conocer al estudiante, su capacidad, sus rasgos psicológicos, etc. Dificultad en los recursos.	Sevillano García (2005), p.28.
Estrategias Expositivas	Se presenta un conocimiento elaborado. Introdutorios, panorámicos, resúmenes o puestas en común.	Individual	Presentación de hechos o conceptos	No resultan funcionales en el aprendizaje de procedimientos o de adopción de actitudes	Sevillano García (2005), p.13.
Animación	Animar a los alumnos para que se valoren	Grupal/ autoestima o valoración personal	Confiar en las responsabilidades personales, adquirir habilidades sociales, respetar a los demás.	Los comportamientos son imprevisibles, la autoestima no es un aprendizaje concreto.	Sevillano García (2005), pp.72-73.
Reparto de	Se elaborará un cuadro	Estrategias de	Descubrir el valor de la	La competitividad en	Sevillano

responsabilidades	de responsabilidades, cada día o semana se nombrarán los distintos responsables que se encargarán del buen funcionamiento del aula	cooperación	ayuda mutua, educar en la igualdad y tolerancia, vivenciar la sintonía en las relaciones, unirse a los demás, adquirir responsabilidades	la sociedad, la falta de experiencia, la influencia de un tipo de educación individualista, desconocimiento de técnicas.	García (2005), p.76.
Resolución de un problema	Se tratará de un número reducido de personas, entre cinco y veinte, que posee un interés común para discutir un tema, resolver un problema, tomar una decisión o adquirir información por el aporte recíproco, de forma flexible y espontánea, pero cumpliendo ciertas normas: la discusión se realizará alrededor de un tema previsto, el intercambio de ideas seguirá cierto orden lógico, habrá un coordinador y un clima democrático	Estrategias de cooperación/ equipos	Profundizar en un tema de interés para todo el grupo de alumnos. Favorecer la participación de todos, crear un clima relacional adecuado que favorezca el aprendizaje de todos los componentes del grupo, facilitar su capacidad creativa, la toma de decisiones, responsabilidad, comunicación, seguridad, etc.		Sevillano García (2005), p.82.
Adquisición de hábitos cooperativos	Se trata de fomentar la cooperación entre el grupo-clase. Se basará en el trabajo grupal cooperativo, la adquisición de este hábito favorecerá las interacciones entre los alumnos y, en consecuencia, toda la actividad académica.	Estrategias de cooperación	Interiorizar el hábito cooperativo, valorar las aportaciones propias y ajenas, comprender la importancia del trabajo en equipo.		Sevillano García (2005), p.83.

Enseñanza recíproca	Se trata de una estrategia de aprendizaje en la que la enseñanza se realiza por parejas. El profesor asignará las tareas que serán realizadas por los alumnos en pareja donde cada uno aportará su forma de ejecución, lo que enriquecerá la relación.	Estrategias de cooperación/parejas	Fomentar la cooperación entre los miembros de la pareja y su participación. Asumir las propias responsabilidades y limitaciones, al tener una referencia directa del compañero. Desarrollar trabajo conjunto	Pérdida de tiempo en la explicación	Sevillano García (2005), p.84.
Trabajar en grupos	Se organizan grupos pequeños (4 a 6 alumnos) para elaborar un trabajo. Se repartirá el trabajo a realizar para que todos tengan que aportar datos o materiales. Se unificarán criterios, y se hará el montaje o tarea.	Estrategias de socialización/ equipos	Descubrir el valor a la ayuda mutua. Ampliar las relaciones personales. Superar conflictos.	La competitividad de la sociedad, la perspectiva teórica.	Sevillano García (2005), p.85.
Lúdica	Esta estrategia lúdica consiste en un juego de psicomotricidad, en la realización de desplazamientos libres y dirigidos en el aula, con acompañamiento musical.	Estrategia de juego	Experimentar distintos movimientos y gestos que se utilizan en los desplazamientos. Controlar progresivamente los propios movimientos, respetando el espacio de los demás. Expresarse a través de distintas formas de comunicación corporal de manera lúdica.	Necesidad de organizar un espacio tan pequeño para un grupo de alumnos tan numeroso, al haber muchos alumnos resulta difícil repartir los distintos papeles.	Sevillano García (2005), p.89.
Juego	Recurrir a los juegos de corro en lo que	Estrategia cooperativa/estrategia	Desarrollar habilidades expresivas, coordinar	Diferenciar la estrategia de los	Sevillano García

	participarían por igual los alumnos.	de juego	movimientos, adquirir agilidad en los desplazamientos	recursos, no repetir las mismas ideas, comprender la ayuda que representan los juegos, encontrar juegos cooperativos.	(2005), p.93.
Estrategias de expresión	Las estrategias expresivas consistirán en el proceso final de aprendizaje. Para ello se creará un ambiente distendido que permita la influencia de ideas y libertad de plasmarlas.	Estrategia de expresión/post-instruccionales	Expresar ideas y sentimientos, desarrollar capacidades expresivas. Participar en tareas grupales, adquirir hábitos de escucha		Sevillano García (2005), pp.102- 103.
Descubrir errores	Los alumnos responderán a una serie de preguntas que servirán para comprobar si sus aprendizajes son correctos o si ha aparecido algún error conceptual con el fin de subsanar dichas incorrecciones.	Estrategias de diagnóstico	Estructurar los contenidos, evitar dificultades, transferir lo aprendido		Sevillano García (2005), p.103.
Estrategia de consolidación	La estrategia reflejará el nivel alcanzado por los alumnos a través de las respuestas dadas al final del día	Estrategias de diagnóstico	Despertar el interés, mantenimiento de la atención, conocer las características de los objetos, desarrollar la capacidad de observación		Sevillano García, (2005), p.104.
Descubrimiento	Se trata de presentar los contenidos de conceptos a través de transparencias que contengan las nociones más importantes. Con el apoyo de explicaciones	Estrategia de investigación	Conocer el entorno, sentir curiosidad		Sevillano García (2005), p.105.

	los estudiantes irán adormilando datos conectados entre sí. Una vez terminada la sesión los alumnos expresaran sus impresiones.				
Aprendizaje por descubrimiento	Se organizará una salida al entorno, los alumnos prepararán un cuaderno de campo para recoger datos, formular preguntas, recopilar materiales, etc. Al regresar se comentará la experiencia y se establecerán unas conclusiones en las que se reflejarán los descubrimientos.	Estrategia de investigación	Desarrollar la capacidad de observación	Programar de forma secuenciada, dar coherencia a la estrategia, conectar todas las partes de la estrategia.	Sevillano García (2005), pp.105-106.
Descubrimiento guiado	El profesor informará a sus alumnos de la temática de clase. Una vez informados, serán los propios alumnos los que decidan la reorganización, así como el tiempo y la ejecución, es decir el profesor marcará el camino a seguir, pero será el alumno quien vaya descubriendo este camino.	Estrategia de investigación	Fomentar el pensamiento individual, fomentar personas autónomas y creativas capaces de buscar sus propias soluciones.		Sevillano García (2005), p.106.
Investigación sobre pluralidad de fuentes	Se aprenderá a través de la consulta de diversas fuentes a recoger y analizar la información corregida, y	Estrategia de investigación	Observar cambios y modificaciones a que están sometidos los elementos del entorno próximo.		Sevillano García (2005), p.107.



	mediante la experimentación se llegará a una conclusión relacionada con la materia objeto de estudio.				
Investigación sobre la base de puesta en común	Esta estrategia se basará en un trabajo de investigación por parte de los alumnos, se partiría de una puesta en común para centrar el tema y delimitar los aspectos a tratar, después se elaborará una sencilla guía a seguir y se enumerara las posibles fuentes de información y terminará con otra puesta en común para presentar los resultados	Estrategia de investigación	Conocer el entorno, preparar para investigar, despertar la curiosidad, realizar aprendizajes constructivistas.		Sevillano García (2005), pp.107- 108.
Elaboración de hipótesis	Se desarrollará un sencillo experimento con materiales simples. Los alumnos manipularan estos materiales, descubrirán cómo reaccionan, elaboraran hipótesis de lo observado.	Estrategias de investigación	Reconocer las características de los objetos, desarrollar la capacidad de observación.		Sevillano García (2005), p.108.
Reelaboración	Se trata de presentar los contenidos de conceptos a través de videos y otros recursos que contengan las nociones más importantes. Con el apoyo de las	Estrategia de investigación	Conocer la realidad más inmediata, desenvolverse en el medio, desarrollar la capacidad de observación.	Intentar no ser ambiguo, llevar la teoría a la práctica.	Sevillano García (2005), pp. 108-109.

	explicaciones los estudiantes irán asimilando datos conectados entre sí. Una vez terminada la sesión los alumnos expresarán sus imprecisiones.				
Resolución de problemas	Primero se buscará una aproximación a la situación determinada en el problema, después el desarrollo y la elección de una estrategia de resolución, es decir la puesta en práctica, y por último la validación de los resultados obtenidos.	Estrategia de investigación	Descubrir el contexto de problema, determinar la formación conocida, relacionar los datos con los conocimientos previos, establecer la necesidad de la información. Diseñar la búsqueda de información.		Sevillano García (2005), pp.109-110.
Autoevaluación	Se trata de trabajo individual para evaluar de forma más personal el progreso de los alumnos. A partir de distintas actividades que llevan implícitas diversos caminos se trata de conseguir que los alumnos vean todas las posibilidades y rechacen aquellas que no concuerden con el razonamiento lógico.	Estrategias de investigación	Aprender técnicas de razonamiento, preservar en la resolución de problemas de todo tipo. Comprobar las soluciones, aceptar distintas propuestas, aprender a desechar soluciones ilógicas, aprender de los errores.	Búsqueda de materiales, dificultad en controlar el alboroto que se crea por falta de costumbre. Dificultades de los alumnos: impaciencia por conseguir las soluciones, falta de orden para conseguir resultados, no saber utilizar esquemas lógicos sobre el problema, falta de reflexión, falta de atención.	Sevillano García (2005), pp.110-111.
Tarea de aprendizaje: en relación con la forma de presentar y	Fomentar el atractivo intrínseco de las tareas de aprendizaje y lograr	Estrategias Motivacionales	Presentar información nueva, sorprendente, incongruente con los		Díaz y Hernández (2010), p.75.

estructurar la tarea de aprendizaje en cuestión	que éste sea significativo. Activar la curiosidad y el interés del alumno en el contenido del tema a tratar o la tarea a realizar.		conocimientos previos del alumno de manera que conduzcan a su cuestionamiento. Plantear o suscitar problemas abiertos y situados que deba resolver el alumno y que le representen un reto abordable. Variar elementos de la tarea para mantener la atención. Fomentar el esclarecimiento de metas orientadas a la tarea y la autorregulación del alumno.		
Tarea de aprendizaje: en relación con la forma de presentar y estructurar la tarea de aprendizaje en cuestión	Mostrar la relevancia del contenido o la tarea para el alumno.	Estrategias Motivacionales	Relacionar el contenido de la tarea, usando lenguaje y ejemplos familiares al sujeto, con sus experiencias, conocimientos previos y valores. Mostrar la meta para la que puede ser relevante lo que se presenta como contenido de la tarea, de ser posible mediante ejemplos y aplicaciones en contextos reales.		Díaz y Hernández (2010,) p.76.
Autonomía: en relación con el nivel de participación y responsabilidad del alumno ante la tarea	Fomentar la autonomía, responsabilidad y la participación en la toma de decisiones.	Estrategias para la Autonomía	Solicitar abiertamente la manifestación de iniciativas por parte de los alumnos donde puedan expresarse		Díaz y Hernández (2010), p.76.

			diversos talentos, estilos de trabajo e intereses. Promover el aprendizaje mediante el método de proyectos, la solución de casos y problemas, la expresión creativa y original de ideas o diversas estrategias experienciales.		
Grupo: en relación con la forma de agrupar a los alumnos y realizar actividades	<p>Crear un entorno de aceptación y apreciación de todos los estudiantes, ampliar sus posibilidades de interacción personal, fomentar el desarrollo de habilidades sociales y colaborativas, apoyar particularmente a los alumnos de alto riesgo.</p> <p>Organizar un buen número de actividades escolares que promuevan el aprendizaje colaborativo y cooperativa en el aula, sin desatender al mismo tiempo las necesidades personales de los alumnos</p>	Estrategia Grupal	<p>Enseñar a los alumnos a trabajar en colaboración, así como en equipos de aprendizaje cooperativo en torno a contenidos curriculares relevantes. Enseñar explícitamente y supervisar las habilidades y actitudes necesarias para la colaboración: apertura al dialogo, desarrollo de la argumentación, tolerancia a las diferencias, responsabilidad compartida, etc.</p> <p>Establecer oportunidades de liderazgo compartido para todos los estudiantes. Reducir el énfasis en la competencia destructiva entre alumnos, así como en el individualismo.</p> <p>Fomentar la</p>		Díaz y Hernández (2010), p.76.

			participación en múltiples grupos de trabajo.		
Evaluación: en relación con la evaluación de los aprendizajes a lo largo del curso	Que las evaluaciones constituyan una oportunidad para el alumno de mejorar su aprendizaje y dejen de ser episodios amenazantes sin un verdadero valor formativo y de retroalimentación.	Estrategias de Evaluación	<p>Ampliar el tipo de procedimientos de evaluación y calificación dando prioridad a los que permiten una visión comprensiva y múltiple de los procesos de aprendizaje, esfuerzo y progreso personal de los alumnos, y que permiten tomar decisiones respecto a cómo mejorar su desempeño.</p> <p>Promover un cambio en la cultura de la evaluación escolar, intentar que los alumnos nos perciban la evaluación como una ocasión para aprender y corregir.</p> <p>Fomentar la autoevaluación y la coevaluación del aprendizaje y respetar la confidencialidad de la evaluación personal.</p>	Evitar hasta donde sea posible la comparación de unos contra otros y acentuar la propia comparación para maximizar la constatación de los avances. Disponer de una diversidad de opciones e instrumentos de evaluación: no centrarse exclusivamente en exámenes que miden conocimientos factuales o en evaluaciones sumarias. Diseñar las evaluaciones de forma tal que no sólo permitan saber el nivel de conocimiento fáctico del alumno y en el caso de un mal desempeño en las evaluaciones, comprender las razones del fracaso, así como las opciones para la mejora. Evitar en la medida de lo posible proporcionar	Díaz y Hernández (2010), pp.76-77.

				sólo calificaciones (información cuantitativa) hay que ofrecer información cualitativa referente a lo que el alumno necesita corregir o aprender.	
Tiempo: en relación con la programación y ritmo de las actividades escolares	Adaptar el currículo de una programación de actividades que respete los ritmos de aprendizaje de los estudiantes a la vez tome en cuenta el tipo, extensión y complejidad de los contenidos y tareas a realizar. Permitir que la naturaleza de la tarea y los ritmos de aprendizaje de los alumnos determinen una programación escolar flexible.	Estrategias de tiempo	Organizar y secuenciar el currículo y programas con base en bloques, módulos o unidades didácticas flexibles que tomen en cuenta centros de interés, problemas a resolver, situaciones de aprendizaje experiencial o por proyectos, etc., donde se reflejen tanto los intereses y capacidades de los alumnos, como la posibilidad de un conocimiento integrado y suficientemente profundo. Asegurarse de que los materiales permitan la diversidad en el desempeño de los alumnos y que puedan hacerse adaptaciones curriculares pertinentes para los alumnos. Permitir que los estudiantes progresen a su	Evitar en lo posible la programación enciclopédica y lineal de temáticas interesadas exclusivamente en la estructura disciplinar.	Díaz y Hernández (2010), p.77.

			propio ritmo hasta donde sea factible.		
Tarea docente: en relación con las expectativas y mensajes que el docente transmite a los alumnos	<p>Lograr que los profesores tomen conciencia y cuestionen las creencias y expectativas que tienen hacia sus alumnos, así como el tipo de mensajes que les comunican, con el fin de replantear formas de interacción que fomenten el aprendizaje y la autoestima positiva en el alumno.</p> <p>Establecer expectativas apropiadas, pero lo más altas posibles para todos los estudiantes y comunicarles que se espera lograr su mejor desempeño.</p>	Estrategia Metacognitiva	<p>Asegurarse que se da a todos los estudiantes la misma oportunidad de revisar y mejorar su trabajo. Reconocer los logros personales, pero a la vez evitar el favoritismo, la descalificación, la exclusión o la lástima hacia determinados alumnos.</p> <p>Orientar la atención de los alumnos a la tarea:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-antes: hacia el proceso de solución más que al resultado.</li> <li>-durante: hacia la búsqueda y comprobación de posibles medios para superar las dificultades</li> <li>-después: informar sobre los correctos o incorrectos del resultado</li> </ul> <p>Promover de manera explícita la adquisición de los siguientes aprendizajes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-la concepción de la inteligencia modificable</li> <li>-la atribución de resultados a causas percibidas como internas, modificables, y controlables</li> </ul>	Incrementar los mensajes que informan a los alumnos acerca de su proceso de aprendizaje, no sólo de sus resultados, y evitar mensajes que incidan negativamente en la valoración del alumno como persona.	Díaz y Hernández (2010), p.77.

			<p>-el autoconocimiento del alumno, la toma de conciencia y modificación de factores motivacionales personales.</p> <p>-El autoconocimiento del alumno, la toma de conciencia y modificación de factores motivacionales personales</p> <p>-ejemplificar los comportamientos y valores que se trata transmitir en los mensajes.</p>		
<p>Aprendizaje en equipos Student team Archivement Division: STAD</p>	<p>Los estudiantes se asignan a grupos heterogéneo (edad, rendimiento, sexo, raza) de cuatro o cinco integrantes. De inicio, el docente calcula una calificación individual de base para cada estudiante, que representa el promedio de su desempeño hasta ese momento. Posteriormente ofrece a los equipos un material académico dividido en unidades los estudiantes trabajan en ellas hasta asegurarse que todos los miembros las</p>	<p>Estrategias de aprendizaje cooperativo</p>	<p>Todos los alumnos son examinados de forma individual sobre la lección, sin recibir ayuda de sus compañeros de equipo en esta evaluación. El profesor compara su calificación con la inicial y si la calificación obtenida como resultado de estudiar en equipo es mayor recibe varios puntos que se suman a los del equipo para formar la puntuación grupal. Esta estrategia incluye tanto elementos de</p> <p>competición intergrupos</p>		<p>Díaz Hernández (2010), p.101.</p>



	<p>dominan. Se espera que los alumnos tengan un mejor rendimiento académico en la situación de estudio grupal, en comparación con lo individual, el reto es superar su propio promedio.</p>		<p>como manejo de recompensas. Todos los miembros del grupo tienen la misma oportunidad de contribuir al número máximo de puntos para el total de su equipo. Los grupos pueden cambiarse periódicamente.</p>		
<p>Controversia académica de D. Johnson y R. Johnson</p>	<p>La controversia existe cuando las ideas, información, conclusiones, teorías y opiniones de una persona son incompatibles con las de otra y ambos buscan la manera de arribar a un acuerdo. En el transcurso de la actividad conjunta realizadas entre iguales, es muy frecuente la aparición de controversias, que se manifiestan como puntos de vista divergentes sobre algún tópico en especial, y que, manejadas de forma adecuada, pueden movilizar la reestructuración cognitiva de los alumnos, favoreciendo su progreso intelectual y</p>	<p>Aprendizaje cooperativo</p>	<p>La controversia académica permite emplear el conflicto intelectual para promover la calidad del pensamiento crítico, la toma de decisiones y solución de problemas. También permite fortalecer las relaciones interpersonales y la toma de postura orientada al bien común. Los estudiantes requieren investigar y definir una postura sustentada en evidencia y argumentos, refutar posiciones opuestas, revertir perspectivas y crear una síntesis orientada al consenso. A. Organizar la información y derivar conclusiones: los estudiantes revisan</p>		<p>Díaz Hernández (2010), pp.102-103.</p>

	personal.		<p>información relevante, investigan y definen una postura, preparan argumentos en favor de su posicionamiento</p> <p>B. Presentar y defender posiciones ante los demás de manera persuasiva, convincente y sustentada</p> <p>C. Propiciar la incertidumbre creada por el desafío que representan los puntos de vista opuestos, a través de una discusión abierta, basada en el diálogo, pero focalizada en argumentos y refutar posiciones divergentes</p> <p>D. Curiosidad epistémica y toma de perspectivas: los estudiantes pueden revertir perspectivas y argumentar posiciones opuestas de manera precisa,</p>		
--	-----------	--	--	--	--

			completa y conveniente. Reconceptualización, síntesis e integración: los estudiantes intentan crear síntesis e integración de posiciones opuestas, buscan alcanzar consensos razonados en torno al asunto que han debatido.		
Investigación en grupo de Shlomo Sharan y Ya el Sharan	Consiste en un plan de organización general de la clase, en la que los estudiantes trabajan en grupos pequeños (dos a seis integrantes), donde utilizan herramientas como la investigación cooperativa, discusiones grupales, planificación de proyectos. Después de escoger temas de una unidad que debe ser estudiada por toda la clase, cada grupo convierte estos temas en tareas individuales y lleva a cabo las actividades necesarias para preparar el informe grupal, en el que cada grupo comunica a la clase hallazgos.	Aprendizaje cooperativo	A. Elección del tópico B. Planeación cooperativa de metas, tareas y procedimientos C. Implementación: despliegue de una variedad de habilidades y actividades con el monitoreo del profesor D. Análisis y síntesis de lo trabajado y del proceso seguido E. Presentación del producto final F. Evaluación		Díaz y Hernández (2010), p.103.
Grupos de enfoque	Consiste en identificar problemas, intereses, preocupaciones, grado	Aprendizaje Cooperativo	Discusión semiestructurada acerca de un tópico presentado		Díaz y Hernández (2010), p.105.

	de satisfacción de los participantes teniendo en la mente la posibilidad de innovar o solucionar algo.		por el docente o coordinador del grupo, ante el cual se pide a los participantes responder libremente, en una serie de asociación libre de ideas. Se puede dividir un grupo numeroso en equipos pequeños de hasta seis miembros.		
Estrategias para crear equipos	Permite que los alumnos conozcan o generen un espíritu de equipo en un grupo que ya conoce. Estas estrategias también promueven un ambiente de aprendizaje activo.	Grupal	Contribuyen a que los alumnos sean activos desde el principio. Es importante relacionarlas con la materia de la clase.	Los estudiantes están habituadas a ciertos métodos populares para romper el hielo, cuyo efecto, puede ser el opuesto al deseado.	Silberman (1998), p.47.
Conocerse a profundidad	En general, las actividades para relacionarse son oportunidades que permiten familiarizarse con las demás en forma limitada. Una alternativa es planificar una experiencia a fondo donde las parejas de estudiantes puedan conocerse en profundidad.	Grupal	Formar parejas de alumnos de acuerdo con algún criterio a elección. Pedir a las parejas que dediquen tiempo para conocerse. Suministrar algunas preguntas que los alumnos puedan usar para entrevistarse mutuamente. Considerar la posibilidad de que las parejas se conviertan en sociedades de aprendizajes a largo plazo. Hacer que sus compañeros presenten	De ser posible formar cuartetos o tríos en lugar de parejas.	Silberman (1998), p.57.

			a los estudiantes a toda clase		
Reconexión	En cualquier clase que se reúne después de un tiempo, suele ser conveniente dedicar uno minutos a reconectarse con los alumnos	Grupal	<p>Dar la bienvenida a los alumnos. Explicar que sería valioso dedicar unos minutos a reconectarse, antes de proceder con la clase del día. Formular una o más de las siguientes preguntas ¿qué recuerdas de la última clase? ¿Qué destacó para ti? ¿Cómo te sientes hoy? Hacer una transición suave para introducirse en el tema de la clase.</p> <p>Se puede realizar un repaso de la última clase, presentar las preguntas, informaciones o conceptos brindados en la clase anterior.</p>		Silberman (1998), p.59.
Examen de evaluación	Es una manera interesante de evaluar la clase en el acto y al mismo tiempo, lograr la participación de los alumnos desde el principio, instándolos a conocerse y trabajar en cooperación.	Grupal/pequeños grupos	<p>Pensar en tres o cuatro preguntas para conocer a sus alumnos, puede incluir algunas sobre los siguientes temas: conocimientos sobre la materia, actitudes sobre la materia, experiencias, habilidades, antecedentes, necesidades o expectativas de la clase. Dividir a los alumnos en</p>		Silberman (1998), p.64.

			<p>tríos o cuartetos y entregar una pregunta a cada uno, pedirle que entreviste a sus compañeros de grupo para obtener respuestas a las preguntas.</p> <p>Formar subgrupos con todos los alumnos que hayan recibido la misma pregunta. Pedir a cada grupo que junte los datos y los resuma, indicar a cada equipo que informe a toda la clase lo averiguado.</p>		
Estrategias de participación inmediata	<p>Están diseñadas para que los estudiantes se zambullan de inmediato en la materia, de manera de despertar su interés y curiosidad, estimulando su pensamiento.</p> <p>También puede ser utilizada para evaluar el conocimiento de los alumnos al mismo tiempo que trabaja en la formación de equipo, funciona en cualquier clase y materia.</p>		<p>Proporcionar una lista de preguntas concernientes a la materia del curso. Pedir a los alumnos que respondan las preguntas lo mejor que puedan. Pedirles que circulen por el aula buscando compañeros que hayan contestado preguntas que ellos no pudieron completar.</p> <p>Estimular a los alumnos a ayudarse entre ellos.</p> <p>Reunir a toda la clase y repasar las respuestas. Proporcionar los datos que falten, utilizar la información como</p>	<p>Muchos docentes cometen el error de empezar a enseñar demasiado pronto, antes de que los estudiantes estén mentalmente listos.</p>	<p>Silberman (1998), pp.70-71.</p>

			medio para introducir temas importantes en la clase.		
Cuestionamiento	El profesor se encarga de diseñar una serie de preguntas que sirven de base al trabajo de grupo.	Los estudiantes pueden trabajar de manera individual, con un compañero o en un pequeño grupo	Las preguntas base pueden ser las siguientes: Describe con tus propias palabras ¿qué es?, ¿qué significa?, ¿por qué es importante?, ¿cómo puede ser empleado esto para...?		Carranza, Casas y Hernández (2012), p. 55.
Pistas tipográficas	Las pistas tipográficas son señalamientos que se hacen en un texto o en la situación de enseñanza para enfatizar u organizar elementos relevantes del contenido por aprender.	Grupales/ individuales	Mayúsculas, negritas, cursivas, subrayados, tamaño de texto, colores, entre otros; estos elementos auxilian a nuestros estudiantes para ubicar los aspectos significativos de los contenidos que se desean aprender.		Carranza, Casas, Hernández (2012), p.37.
Narrativa	Esta estrategia estimula el interés y la participación de los estudiantes. Este es un excelente recurso que también puede servir como organizador previo para inducir la participación de los integrantes en un ambiente donde las experiencias de los participantes actúan como un anclaje para	Individual/ pequeños grupos	En ella se utilizan historias o anécdotas escritas o narradas que ayudan a presentar el contenido del curso o ilustrar algunas ideas.		Carranza, Casas y Hernández (2012), pp.52-53.

	estimular la participación.				
Esquemas	<p>Los esquemas son una valiosa estrategia de enseñanza que podemos utilizar para organizar la estructura, el armazón, sobre el cual se desarrolla un texto o tema. Es un resumen estructurado que presenta gráficamente las ideas más importantes de un tema, por lo que resulta una estrategia didáctica idónea para sintetizar los conocimientos previamente obtenidos por el estudiante. El esquema permite desarrollar la capacidad de atención y concentración del estudiante; incrementar la comprensión del texto ya que obliga a profundizar en el mismo para ubicar las ideas principales; desarrollar capacidades de análisis y síntesis y ubicar visualmente la estructura de un tema.</p>	Individual/grupal	<p>Un esquema bien elaborado debe incorporar los núcleos estructurales de un texto, las ideas de apoyo secundarias y las relaciones existentes entre ellos. El procedimiento más común para la elaborar un esquema es el deductivo, o sea, ubicar la idea principal de cada párrafo y redactarla en pocas palabras. En consecuencia, los elementos fundamentales de un esquema son: el título, los apartados y las ideas que explican cada uno de estos, ideas secundarias y ejemplos.</p>		Carranza, Casas y Hernández (2012), pp.37-38.
Pistas discursivas	Las pistas discursivas son gestos, tonos de voz.	Grupal/individual	Comentarios como "esto es muy importante", "habría que enfatizar		Carranza, Casas y Hernández



			que...", "noten cómo...", entre otras que podemos utilizar a lo largo de la clase para ayudar a nuestros alumnos a ubicar los elementos que les permitirán generar conocimiento significativo sobre el tema que estemos trabajando en el aula.		(2012), p.37.
--	--	--	--	--	---------------