



ESTADO LIBRE Y SOBERANO DE CHIAPAS
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN FEDERALIZADA



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL UNIDAD 071

SEDE: TUXTLA GUTIÉRREZ, CHIAPAS.

**ESTRATEGIAS DOCENTES PARA PROPICIAR EL
APRENDIZAJE EN LA LECTURA Y ESCRITURA: EL
CASO DE LOS ALUMNOS DE 5°A DE LA ESCUELA
PRIMARIA MARCOS ENRIQUE BECERRA.**

T E S I S

**QUE PARA OBTENER EL GRADO DE:
MAESTRO EN EDUCACIÓN Y DIVERSIDAD CULTURAL**

GENERACIÓN: 2010-2012

PRESENTA:

PABLO ARIOSTO SÁNCHEZ CÓRDOVA

DIRECTORA DE TESIS

DRA. MARGOTH MACÍAS SALDAÑA

TUXTLA GUTIÉRREZ, CHIAPAS; OCTUBRE DE 2019.



DICTAMEN PARA OBTENCIÓN DE GRADO

Tuxtla Gutiérrez, Chiapas; 01 de Junio del 2019.

**C. PABLO ARIOSTO SÁNCHEZ CÓRDOVA
PRESENTE.**

Como resultado del análisis realizado a su documento recepcional intitulado:
**"ESTRATEGIAS DOCENTES PARA PROPICIAR EL APRENDIZAJE EN LA LECTURA
Y ESCRITURA: EL CASO DE LOS ALUMNOS DE 5ª DE LA ESCUELA PRIMARIA
MARCOS ENRIQUE BECERRA"**.

Opción: **TESIS**

A propuesta del Director de Tesis: **DRA. MARGOTH MACÍAS SALDAÑA**

Manifiesto a usted que reúne las pertinencias teóricas y psicopedagógicas, por ello se le extiende el presente dictamen y se le autoriza presentar su Examen para obtener el Grado de Maestro en Educación y Diversidad Cultural.



ESTADO LIBRE Y SOBERANO DE CHIAPAS
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN FEDERALIZADA
DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN SECUNDARIA Y SUPERIOR
DEPARTAMENTO DE FORMACIÓN Y ACTUALIZACIÓN DOCENTE
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 071
TUXTLA GUTIÉRREZ, CHIAPAS, MÉXICO

**ATENTAMENTE
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"**

**DR. SEGUNDO JORDÁN ORANTES ALBOREZ
PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE TITULACIÓN
DE LA UNIDAD 071, UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**

Dr. SJOA/CRB*oam.

Dedico esta tesis

A mis padres, María Iber y Ariosto.

Mis hermanos Wilber Hugo y Armando Belisario.

A mi compañera de vida Guadalupe Carolina, quienes siempre me apoyaron.

AGRADECIMIENTOS

A la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), por el apoyo para realizar y culminar estos estudios. A la Dra. Margoth Macías Saldaña por la dirección de esta tesis, los comentarios, sugerencias, por revisar y corregir este amplio trabajo. Así como todos aquellos trabajadores de esta misma institución, que me apoyaron con sus comentarios y dieron la confianza de poder realizar este trabajo.

A la Escuela Primara del Estado Marcos Enrique Becerra y a todos los que ahí trabajan, ya que sin el apoyo de ellos no se hubiera podido culminar dicho trabajo, por todos los momentos compartidos, en especial a la Profra. Guadalupe Carolina Calzada Torres (Profra. de 2do. grado), al director de la Escuela Profr. Jacobo Antonio Lara Maldonado (Director y Profr. de 6to. grado) y José Miguel Arroyo Vázquez (administrativo) el apoyo que ellos me brindaron fue fundamental para el desarrollo y culminación del trabajo.

A los alumnos de toda la Escuela Primaria, como a los padres y madres de familia, con los cuales se compartió muchos momentos de apoyo, comprensión, cariño, paciencia, sabiduría, amistad y compañerismo, a todos y a cada uno les agradezco infinitamente.

ÍNDICE

Pág.

INTRODUCCIÓN.....	8
-------------------	---

CAPÍTULO 1. EL APRENDIZAJE Y SU FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.

1.1	El constructivismo.....	9
1.2	Jean Piaget: La asimilación de la Epistemología Genética.....	13
1.2.1	Jean Piaget y la fundamentación del origen del aprendizaje.....	19
1.3	David Ausubel: Aprendizaje Verbal Significativo.....	28
1.4	Lev Vygotsky: una sociedad de aprendizajes.....	31
1.5	Jerome Bruner: Descubriendo nuestro aprendizaje.....	34

CAPÍTULO 2. RECOLECTANDO PALABRAS.

2.1	Paradigmas de investigación.....	36
2.2	Investigación Cuantitativa (Conteo numérico).....	40
2.3	La Investigación Cualitativa. Una realidad alterna.....	42
2.4	Estrategias de investigación.....	47
2.4.1	Etnografía.....	48
2.4.2	Etnometodología.....	50
2.4.3	Investigación – Acción.....	51
2.4.4	Estudio de casos.....	55
2.5	Comprensión del fenómeno, El estudio de casos.....	56
2.6	Investigación Educativa, trabajo intelectual o de integración.....	58

CAPÍTULO 3. MARCOS ENRIQUE BECERRA, UNA PEQUEÑA Y GRAN ESCUELA.

3.1	La escuela, un paraíso de infinidad.....	61
3.1.1	La vida en el paraíso.....	65
3.1.2	La importancia de la escuela.....	66
3.1.3	Proyección en el entorno social.....	67
3.2	Docentes y Educación Primaria.....	70
3.3	El caso de los alumnos del 5ºA con rezago escolar de la Escuela Primaria Marcos Enrique Becerra.....	77
3.3.1	Un primitivo pasado. Tipos de escritura.....	78
3.3.1.1	Nivel Presilábico.....	78
3.3.1.2	Representaciones Gráficas Primitivas.....	79
3.3.1.3	Escrituras Unigráficas y sin Control de Cantidad.....	80
3.3.1.4	Escrituras fijas.....	81
3.3.1.5	Escrituras diferenciadas.....	82
3.3.1.6	Nivel Silábico.....	82
3.3.1.7	La hipótesis silábica.....	83
3.3.1.8	Nivel Alfabético.....	84
3.4	Inclusión, estrategias, risas, actividades y juegos: igual a aprendizajes.....	84
3.5	Plan de trabajo: Un nuevo orden de intereses.....	85
	Reflexiones finales.....	88
	Bibliografía.....	90
	Anexos.....	95

INTRODUCCIÓN

El ser humano es un ser social, por consiguiente las sociedades están en constante cambio, esto ha provocado que los grupos sociales que estaban aislados participen en el uso de las tecnologías para la información y comunicación, esto hace que se expandan numerosas oportunidades para la educación.

Es aquí donde el magisterio debe aprovechar las oportunidades o evitar riesgos en su campo laboral, desde el punto de vista que se le pueda ver, puede ser objetivo o subjetivo. Cada docente hará lo necesario para desarrollar en los alumnos el proceso de aprendizaje, como la compra y uso del material didáctico, actualización del material, así como la capacitación o crecimiento profesional, uso de las TIC'S (objetivo). Como debe de enfocarse en el nuevo contexto donde desarrollará su práctica docente, la creatividad para utilizar el material didáctico y la actitud con la cual afrontará los retos que se le presenten (subjetiva).

Todo lo anterior nos lleva que todo docente frente a grupo tiene en sus manos la renovación de un proceso de aprendizaje, por ello esto es un proceso de invención, renovación y expansión, con lo cual todo nos lleva a lo que llamamos constructivismo.

Como hemos de percatarnos la educación es un eje fundamental en la sociedad, esto permite a las nuevas generaciones una mejor comprensión de un entorno cada vez más cercano a los avances científicos y tecnológicos, es por ello que la educación actual debe de impulsar una educación con una visión más humanista, para promover en los alumnos una mejor comprensión del contexto que lo rodea, de la naturaleza, y especialmente las interacciones con la sociedad y la tecnología. Es aquí donde el docente juega un rol sumamente importante dentro del proceso enseñanza y aprendizaje, ya que este requiere estar preparado para poder garantizar la calidad del conocimiento, comprensión de las actitudes y aptitudes, la relación que presentara el alumno con su contexto y como este se desarrollara.

CAPÍTULO 1. EL APRENDIZAJE Y SU FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.

1.1 El constructivismo.

Este trabajo de investigación se define en un contexto vulnerable a los cambios de esta sociedad que se plantea en constante cambio, como sabemos la sociedad no ha sido siempre de la forma en la que la conocemos, por ejemplo las formas de gobernar a un país, virreinato, diferentes partidos políticos, alianzas de partidos políticos, etc. y la misma sociedad no tiene la misma forma de pensar y actuar de hace 50 años, las necesidades de esos tiempos eran muy distintos a los de hoy en día, las personas eran más reservadas en sus gustos y tendencias, por ejemplo la sexualidad, la moda, y para ello las diferentes “ideologías de escuelas” que hemos visto a lo largo de nuestra historia, por ejemplo: la escuela tradicional o la escuela nueva. Ambas muy diferentes en sus técnicas de enseñanza, pero con un mismo objetivo, que el alumno obtenga conocimientos.

En estos tiempos la educación básica es de vital importancia, en las políticas públicas, ya que en ellas se considera a la educación un factor determinante, podemos encontrar esto, tanto en el plan y programa de estudio vigente, de esta manera, diseñar un nuevo modelo de educación, es por ello que en este trabajo de investigación, considera al plan de estudios 2011, ya que en él se plasma lo siguiente: “Educar en y para el siglo XXI, representa un desafío mayor para los sistemas educativos nacionales en el mundo. Si bien existen experiencias exitosas, no hay fórmulas infalibles que conduzcan a todos, con la misma certeza, por caminos de éxito ya trazados y, cuando los hay, no son permanentes” (SEP, 2011, pág. 8). Es por ello que el magisterio Mexicano tiene un ardua labor, en la cual tiene que preparar a los alumnos con base a conocimientos y experiencias, sino prepararlos para una vida futura, una vida adulta, donde sean capaces de desenvolverse en cualquier ámbito que les toque vivir.

Es por ello, que en el devenir educativo, cuando el ser humano comienza su proceso educativo, en la educación preescolar podemos percatarnos de la importancia que se le confiere a la adquisición de la lengua escrita, como cultural, ya que la lengua escrita permanece plasmada a lo largo del tiempo, por ejemplo las pinturas rupestres. Es por ello que la lengua escrita tiene sus nidales, en este primer contacto, es donde el niño se acerca por primera vez a una escuela, apartado de todas sus comodidades de su hogar, y a lo que él está acostumbrado a hacer.

Cuando el niño comienza su proceso de escolarización en primer grado de primaria, tendrá que socializar con los demás, para la construcción del ser social al que contribuye la escolarización. Con este hecho comienza el aprendizaje, ya que un individuo aprende de otro (este pequeño y gran ciclo se repite, aun en personas adultas), dicho proceso comienza en la interacción de los niños, sin embargo cuando se presenta su profesora o profesor de grupo, cuando éste comienza a preguntar cómo se llaman y pide que traten de escribir su nombre en su cuaderno, algunos niños fallan o no pueden redactar su nombre, harán grafías donde los niños creen que han escrito su nombre correctamente.

Algunos alumnos ya tienen noción de cómo escribir su propio nombre, ya que algunos papás inician el proceso de alfabetización en casa, es así como los niños, que con ayuda de algún pariente, lograron conocer la forma de la escritura del nombre de ellos, otros quizás asistieron al jardín de niños, pero algunos no escribirán su nombre, harán trazos o intentos de letras o un intento de escritura, en este momento los/las profesores de primer grado, comienzan a observar y a categorizar a sus alumnos, mediante un perfil grupal, donde hacen mención, del tipo de escritura que tiene cada alumno.

Es por medio de la socialización, que los niños comienzan a expresarse, ya sea de forma oral o escrita. Entonces el niño tiende a relacionarse con muchas personas, tiene que recabar información de todo lo que haya aprendido con sus compañeros,

padres, hermanos o hermanas, cualquier otro contacto de lenguaje que haya tenido con cualquier ser humano y le permita poder construir su nombre.

Vygotsky explica como el aprendizaje de una persona aumenta cuando la acción mediadora de otras personas estímulo a este. Un aspecto importante para que se produzca dicha promoción y que se relaciona con el aprendizaje, es la zona de desarrollo potencial, espacio donde deben centrarse los procesos, las ayudas y los apoyos de enseñanza – aprendizaje con otros miembros de la sociedad, a partir de los cuales se convertirán en logros de aprendizaje real en cada persona (Vygotsky L. S., 1995, pág. 15). Lo anterior no quiere decir que el niño por ser ente social ya debe de saber lo que escribe, sino, que comienza a construir sus conocimientos. Es sumamente importante que el alumno sea capaz de desarrollar su propio aprendizaje, ya que para la sociedad se traduce en un crecimiento intelectual colectivo donde el punto de partida es el alumno mismo, quien a través de sus conocimientos (contexto, conceptos e ideas) adquiere interés en situaciones de la vida diaria, siendo capaz de entenderlas y explicarlas usando sus propias palabras, donde ya no estará solo observando lo que sucede en torno a él, sino que ya dará puntos de vista, explicaciones de las situaciones que se le presenten, ya que enfrentara y propondrá soluciones nuevas a los problemas existentes y que estén por presentarse.

Por consiguiente existen varios indicios que muestran el nivel del desarrollo de autonomía en el aprendizaje por parte del alumno de primaria (primer grado) se encuentra lejos de su estado deseado. Esto se puede observar mediante el comportamiento del niño en el salón de clases, entrega de tareas, participaciones, trabajos y porque no en las evaluaciones o en su primer momento en la evaluación diagnóstica.

La educación es una pieza fundamental en la sociedad para el desarrollo económico y cultural de la misma. Gracias a ello un país que invierte adecuadamente en educación sufre una transformación radical, un ejemplo de ello es la India, fue en el

2013 – 2014 una de las principales economías emergentes, la cual ha sabido tomar ventaja de la transformación que se vive a nivel global, en la que las empresas buscan consolidar sus operaciones e incrementar su rentabilidad tomando como recurso al mundo entero. De acuerdo al ejemplo anterior, cuando una sociedad quiere progresar es fundamental un cambio, el cual no obtendrá beneficios a corto plazo, sino tal vez a mediano y a largo plazo, ya dependerá de la sociedad misma, que esos cambios repercutan en su forma de vida, lo cual incluye la educación (su sistema de escolaridad) de la misma.

Para lo anterior cabe señalar que el panorama de la educación actual, nos permite visualizar y profundizar aún más sobre la importancia del aprendizaje, como bien sabemos lo que ocurre en el sistema educativo mexicano, la educación y el sistema educativo hoy en día atraviesan por una enorme crisis, de acuerdo al contexto general que se vive a nivel nacional y que tiene una parte de la comunidad estudiantil movilizados por paros, tomas y protestas, en búsqueda de una mejora en la calidad educativa para todos los participantes, lo cual origino las reformas estructurales del Presidente Enrique Peña Nieto (EPN), que a partir del 2013, los docentes se han movilizado no solo por una educación de calidad para los alumnos, sino que también sus derechos laborales están siendo agredidos de la manera más punitiva posible por parte del mismo gobierno.

Ahora entendemos que el aprendizaje pasa por ser un cambio en cierta medida estable en lo que a capacidad del individuo se refiere y que de alguna forma es condicionado por la experiencia. Comenzamos esta primera aproximación a la concepción del aprendizaje partiendo de las dos grandes corrientes en el marco de la Psicopedagogía, esto es el conductismo y cognitvismo. Nuestra definición de aprendizaje enfatiza tres elementos: cambio, experiencia y permanencia. A esta primera aproximación llegamos tras un proceso en el cual antes de definir que es el aprendizaje determinamos que no es (Hill, 1971, pág. 52).

El aprendizaje tiene lugar en cada momento de nuestra vida, es decir, no se limita al aula; trasciende la idea de lo correcto, por cuando existe un aprendizaje, pese a que su manifestación formal sea inadecuada; no tiene, forzosamente, que ser deliberado o consciente; y en cuanto a su ámbito no se limita al conocimiento de una serie de destrezas, puesto que las actitudes y las emociones de alguna manera también se aprenden. Si el aprendizaje implica un cambio en la persona, más o menos estable, fruto de la experiencia, ¿En qué aspectos de la misma se refleja? La respuesta a esta pregunta, siempre ha marcado una enorme diferencia entre las dos grandes corrientes de la Psicopedagogía: el conductismo y el cognitivismo. Es por ello que la educación representa una parte fundamental en la vida de todo ser humano, cada uno de nosotros nace con derechos y obligaciones. El cual, uno de nuestros derechos irrenunciable es el derecho a la educación.

El constructivismo concibe al alumno como responsable y constructor de su propio aprendizaje y al profesor como un coordinador y guía del aprendizaje del alumno. El constructivismo es un marco psicológico de referencia global, coherente y articulado, para el análisis y la planificación de los procesos de enseñanza y aprendizaje en particular; es posible utilizarlo como punto de partida para la elaboración de propuestas pedagógicas y materiales didácticos. La concepción constructivista entiende que la función prioritaria de la educación escolar es o debería ser la de promover el desarrollo y el crecimiento personal de los alumnos. Esta función de apoyo solo puede ser una fuente creadora de desarrollo en la medida en que posibilite el doble proceso de socialización y de individualización, es decir, en la medida en que les permita construir una identidad personal en el marco de un contexto social y cultural determinado.

1.2 Jean Piaget: La asimilación de la Epistemología Genética.

En el siglo XX existieron numerosas figuras prestigiosas y relevantes, pero sin duda alguna el psicólogo suizo Jean Piaget (1896 - 1980), a pesar de ser biólogo por

formación, se convirtió en psicólogo con el propósito de desvelar la epistemología del ser humano.

Las limitaciones de la psicología de la época para satisfacer sus inquietudes, hacen que se vea obligado a elaborar una teoría psicológica destinada a cumplir esta función, la cual es, la psicología genética. Fundó la escuela de Epistemología Genética y desarrolla sus estudios en torno a la construcción del conocimiento por parte del individuo como proceso dinámico de inter-estructuración sujeto-objeto.

Una de las teorías clásicas de la educación es el constructivismo, la cual explica como aprende el ser humano y la importancia del aprendizaje en la vida de estos. En la educación de hoy, resulta fundamental para los docentes conocer los estudios realizados por Piaget, Vygotsky, Bruner; los cuales fueron realizados hace tantos años y que siguen siendo un aporte significativo para las carreras de Pedagogía.

El autor J. Pimienta nos recalca acerca de las teorías constructivistas: “Las teorías constructivistas se fundan en la investigación de Piaget y Vygotsky, los psicólogos de la gestalt, Bartlett y Bruner, así como en la del filósofo de la educación John Dewey, por mencionar sólo unas cuantas fuentes intelectuales. Podemos decir que no hay una sola teoría constructiva del aprendizaje...” (Pimienta, 2005, pág. 03).

Tal vez la teoría constructivista ya tenga unos años para el estudio del aprendizaje, pero aun así, resulta de suma importancia, siempre hay algo nuevo que descubrir, y para ello se hará una búsqueda de diversos autores y textos que permitan ampliar la información que se conoce.

La educación de hoy necesita de profesores constructivistas. En estos tiempos hay una gran cantidad de investigaciones de teorías conductistas del aprendizaje, por lo que el campo de investigación en ese tema es muy reducido a diferencia de las

teorías constructivistas que, tienen mucho que ofrecer y aun mucho que aportar a las carreras de Pedagogía.

Para algunos docentes educar pueda significar transferir contenidos de un sujeto a otro, desde la perspectiva constructivista es “entregar las herramientas necesarias para que el otro construya su propio aprendizaje, de esta manera el aprendizaje toma sentido en la vida de quien aprende”. Esto se relaciona con la teoría constructivista, como podrán apreciar a lo largo de este trabajo de investigación, el aprendizaje se construye en la medida que éste sea significativo, en la medida que interactuamos con otros, en la medida que tomemos conciencia de nuestra propia manera de aprender. Como docentes frente a grupo, no se puede estar ajeno a las contribuciones de estos autores, a las distintas concepciones de aprendizaje, pues somos quienes nos ocupamos de potenciar los aprendizajes de los alumnos.

Mayer identifica tres metáforas relacionadas con el aprendizaje: el aprendizaje como adquisición de respuestas, el aprendizaje como adquisición de conocimiento y el aprendizaje como adquisición de significado, enmarcando la primera dentro del paradigma conductista y las restantes dentro del paradigma cognitivo (Mayer, 1992b, pág. 405). Describe Seoane que según la primera metáfora, el aprendizaje es pasivo y mecánico, puesto que está determinado por las recompensas y castigos del medio ambiente, se trata de reforzar unas respuestas y la tarea del profesor consiste en configurar los cambios en las respuestas específicas, ya en la segunda metáfora, se trata de adquirir unos conocimientos, se ve al que aprende como un procesador de información y al que enseña como un distribuidor de esa información. En la tercera etapa se produce un cambio viéndose al aprendizaje como una construcción de conocimiento, lo que implica “pensar en el que aprende como un constructor de conocimiento y no como un receptáculo de conocimiento” (Seoane, 1995, pág. 41). De acuerdo a lo anterior se puede observar el cuadro 1.1 del apartado de anexos, la cual muestra el contenido de cada una de estas metáforas.

El constructivismo se plantea como un paradigma donde los procesos de enseñanza y aprendizaje, se concibe a través de un trajo dinámico, colaborativo e interactivo por parte de los individuos que participan en dicho proceso, los cuales son: alumnado, profesor, padres y madres de los alumnos, contexto, entorno y medio social – cultural en el que se desenvuelven los individuos.

Entendiendo por constructivismo como la teoría que ofrece explicaciones en torno a la formación del conocimiento, resulta obligado adentrarse en el entorno de las ideas que marcan el camino del desarrollo, como expresión de la mente humana, la cual tiene raíces profundas en la historia de las ideas filosóficas, las cuales traslucen concepciones del hombre y del conocimiento. Como teoría referente a la formación del conocimiento, el constructivismo representa la superación del antagonismo entre posiciones racionalistas y empiristas. La primera de estas perspectivas asume que el conocimiento es posibilitado por la presencia de capacidades innatas presentes en el sujeto.

Por tal manera el sujeto construye el conocimiento de la realidad, ya que no puede ser conocida en sí misma, sino a través de los mecanismos cognitivos de que se dispone, mecanismos que, a su vez permiten transformaciones de esa misma realidad. De manera que el conocimiento se logra a través de la actuación sobre la realidad, experimentando con situaciones y objetos y, al mismo tiempo, transformándolos. Los mecanismos cognitivos que permiten acceder al conocimiento se desarrollan también a lo largo de la vida del sujeto (Delval, 1992)

Un acercamiento más al constructivismo desde el punto de vista de Coll, afirma que “es un conjunto articulado de principios donde es posible diagnosticar, establecer juicios, y tomar decisiones fundamentales sobre la enseñanza” (Coll C. , 1999, pág. 14).

Como nos podemos percatar en el constructivismo, es el sujeto que aprende construyendo su propio aprendizaje, donde todo lo demás, desde el profesor, hasta los padres, contexto y todo lo que esté al alcance del sujeto, solo es una guía, todo es una especie de mapa, lo cual nos guía hacia donde debemos de avanzar en el proceso de aprendizaje, lo cual todo eso nos facilita una aprobación que hoy en día poseemos, lo cual se debe de apreciar, ya que no fácilmente se consiguen dichos conocimientos.

El constructivismo en educación nace con la pretensión de dar cuenta de donde se inicia el proceso de aprendizaje y conocimiento, así como donde se llega a modificar en este ejercicio. Su apogeo lo tuvo en la década de los ochenta, pero aun en nuestras fechas, sigue siendo una de las teorías con mayor presencia para los investigadores en la entrega del conocimiento significativo, retomando a Coll, C. “la concepción constructivista del aprendizaje escolar se sustenta en la idea de que la finalidad de la educación que se imparte en instituciones educativas es promover los procesos de crecimiento personal del alumno en el marco de la cultura del grupo al que pertenece. Estos aprendizajes no se producirán de manera satisfactoria a no ser que se suministre una ayuda específica mediante la participación del alumno en actividades intencionadas, planificadas y sistemáticas, que logre propiciar en éste una actividad mental constructivista” (Coll C. M., El constructivismo en el aula, 2007, pág. 13).

El constructivismo se basa en el conocimiento, incluso en el conocimiento científico, lo cual es un hecho social, los factores externos son influyentes en el proceso de aprendizaje. La teoría constructivista en la educación se conoce como una corriente contemporánea en el ámbito educativo, ubica al estudiante como responsable de la construcción de su aprendizaje. Postura que también la ubica como corriente de pensamiento que para muchos puede ser una síntesis elaborada de la pedagogía de este siglo no obstante, son muy evidentes todas las aportaciones que esta ha dado a la educación.

Todo alumno en este caso es un ente social, lo cual el constructivismo considera que cada individuo tiene la posibilidad de construir su conocimiento acompañado de otros en su proceso de aprendizaje, además todo dependerá de sus ideales, contexto, etapa en la que se encuentre el individuo, por lo que creo adecuado sintetizar algunas de las ideas principales que presenta, así como las teorías que la apoyan. El constructivismo es una corriente que afirma que el conocimiento de todas las cosas es un proceso mental del individuo, que se desarrolla en su entorno. Al igual que Piaget, Ausubel relacionó su explicación de cómo las personas adquieren el conocimiento, principalmente por la exposición directa, en lugar de a través del descubrimiento. Es decir, considera que la comprensión de conceptos, principios e ideas se logra a través de razonamientos deductivos. Una visión cognitiva que resume la idea de aprendizaje significativo (Ausubel D. P., *Educational Psychology: a cognitive view*, 1968, pág. 287). De esta forma el constructivismo sostiene la idea de que todo ser humano construye su propio conocimiento acerca de algo.

De acuerdo a lo anterior, cada docente debe de ser el guía para cada alumno, una atención personalizada hará que esto sea más sencillo para cada uno, tanto para el docente como para el mismo alumno, una estrategia acorde al alumno y sus necesidades, es aquí donde solo el mismo alumno puede conocer lo que va construyendo con su docente. Es aquí donde el constructivismo explica el aprendizaje como un proceso en el cual el alumno construye activamente nuevas ideas o conceptos basados en conocimientos del presente y pasado, recopila información acerca del mundo, la hace propia formando sus aprendizajes, para luego dar una revisada a estos conocimientos para así reconstruirlos con la información del contexto y crear un nuevo concepto de lo aprendido, es por ello que el aprendizaje que adquirimos también se puede modificar con el tiempo, a través de las experiencias que vivamos, y los distintos intereses que tengamos a lo largo de la vida.

Desde el constructivismo de Aznar, propone que “el constructivismo como modelo cognoscitivo tiene una fundamentación filosófica inacabada pues carece de una

explicación comprensiva desde una perspectiva conceptual y epistemológica. Sin embargo existen o propone principios teóricos que pueden explicar cómo se formó el constructivismo a lo largo de la historia. Los principios son los siguientes:

- Principio de interacción del hombre con el medio.
- Principio de la experiencia previa como condicionadora del conocimiento a construir.
- Principio de elaboración de “sentido” el mundo de la experiencia.
- Principio de organización activa.
- Principio de adaptación funcional entre el conocimiento y la realidad.
(Minguet, 1992, pág. 78).

De esta forma las creencias constructivistas defienden que la escuela debe promover la creatividad y que el aprendizaje de cualquier disciplina requiere el descubrimiento de su estructura única. En otras palabras, la motivación para aprender es interna siendo esto y el trabajo colaborativo, la principal fuente para mantener la atención. Por ello, los alumnos aprenden la información que tiene valor personal para ellos. Como docente puedo decir que el ser humano aprende significativamente desde pequeño, aunque no comprenda o sepa para que le serviría cada conocimiento de acuerdo a la edad y etapa en la que se encuentre.

1.2.1 Jean Piaget y la fundamentación del origen del aprendizaje.

“El aprendizaje es el proceso de adquisición cognoscitiva que explica, en parte, el enriquecimiento y la transformación de las estructuras internas, de las potencialidades del individuo para comprender y actuar sobre su entorno, de los niveles de desarrollo que contienen grados específicos de potencialidad. En el aprendizaje influyen condiciones internas de tipo biológico y psicológico, así como del tipo externo, por ejemplo, la forma como se organiza una clase, sus contenidos, métodos, actividades, la relación con los profesores, etc. La relación entre la

enseñanza y el aprendizaje no es de una causa-efecto, pues hay aprendizaje sin enseñanza formal y enseñanza formal sin aprendizaje” (González Ornelas, 2001, pág. 02).

Desde una visión educativa, las teorías de enseñanza y de aprendizaje han estado asociadas a la implantación de tal o cual modelo pedagógico en la educación. El escenario en el que se lleva a cabo el proceso educativo determina los métodos y los estímulos con los que se lleva a cabo el aprendizaje. El constructivismo ve el aprendizaje como un proceso en el cual el estudiante construye activamente nuevas ideas o conceptos basados en conocimientos presentes y pasados. Es la “creencia de que los estudiantes son los protagonistas en su proceso de aprendizaje, al construir su propio conocimiento a partir de sus experiencias” (Sanz M. , 2006, pág. 89).

La meta de la psicología genética es comprender como el hombre alcanza un conocimiento objetivo de la realidad a partir de las estructuras más elementales que le puede proporcionar su contexto los cuales están presentes desde su infancia. Lo anterior explica por qué se considera dicha epistemología como genética, ya que para Piaget, el conocimiento, es un proceso, el cual se debe ser estudiado en su devenir histórico, analizando cómo cambia y evoluciona (Coll C. M., El constructivismo en el aula, 2007, pág. 107).

Piaget define a la epistemología genética como la disciplina que estudia los mecanismos y procesos mediante los cuales se pasa “de los estados de menor conocimiento a los estados de conocimiento más avanzado” (Piaget J. , Las operaciones intelectuales y su desarrollo., 1979b, pág. 16).

El método pisco-genético estudia cómo los seres humanos pasan de un estado de menor conocimiento a un estado de mayor conocimiento en el transcurso de su desarrollo, por el proceso de crecimiento que estos van teniendo conforme van creciendo.

Por ello Piaget plantea 4 etapas de desarrollo (Balmaceda, 2008, págs. 27-28), las cuales se sintetizaran de la siguiente manera:

- Etapa sensoriomotriz (0-2 años), cuyo máximo logro es la adquisición de la función simbólica o capacidad de representar el mundo externo por medio del símbolos.
- Etapa preoperacional (2-7 años), cuyo máximo logro es la preparación, a partir del ejercicio activo del uso de símbolos, para la adquisición de las “operaciones mentales”, las que son descritas por Piaget como estructuras cognitivas que le permiten al individuo operar en el ambiente de manera lógica y reversible.
- Etapa de las operaciones concretas (7-12 años), caracterizada por el ejercicio de la lógica en la acción del individuo con los objetos de su entorno.
- Etapa de las operaciones formales (a partir de los 12 años), caracterizada por la posibilidad del individuo de operar en el ambiente de manera hipotético-deductiva, aún en ausencia de experimentación práctica.

Como podemos observar los seres humanos aprendemos diferentes conceptos en distintas etapas de nuestras vidas, Desde el punto de vista de Sanz y Corral resumen los principales aspectos de la Epistemología Genética de Piaget (Sanz T. C., 1999, pág. 88), en las siguientes ideas:

- La categoría fundamental para comprender la relación entre un sistema vivo y su ambiente, es el equilibrio. En un medio altamente cambiante, cualquier organismo vivo puede producir modificaciones tanto en su conducta (adaptación) como en su estructura interna (organización) para permanecer estable y no desaparecer. Esta característica vital no sólo se corresponde con la existencia biológica, sino que es igualmente aplicable a los procesos

de conocimiento, considerados por tanto como procesos que tienden al equilibrio más efectivo entre el hombre y su medio.

- La relación causal entre estos dos tipos de modificaciones (conducta externa y estructura interna) se produce a través de las acciones con objetos que ejecuta el niño, las cuales, mediante un proceso de interiorización, se transforman paulatinamente en estructuras intelectuales internas, ideales. En el proceso de interiorización de estas estructuras, Piaget lo describe a través de la elaboración de una teoría del desarrollo intelectual en la cual lo divide en tres grandes períodos: inteligencia sensorio-motriz, periodo de preparación y organización de las operaciones concretas y el periodo del procesamiento lógico-formal”.

El primer periodo va desde el nacimiento hasta los 18 ó 24 meses, aproximadamente y culmina con la construcción de la primera estructura intelectual. Esta inteligencia sensorio-motriz es inmediata, trata directamente con los objetos y su tendencia es el éxito de la acción. Junto con el punto de vista de Cruz quien, aunque coincide con Piaget, cabe señalar que la acción es el punto de partida y la fuente del desarrollo intelectual del niño; precisa que no concuerda con él, en cuanto a que ella concibe a los objetos “como entidades no sólo físicas, sino también sociales” (Cruz, 2001, pág. 103).

El segundo periodo implica un nivel cualitativamente superior en el desarrollo cognitivo. Comienza con la preparación de las operaciones concretas. La cual constituye un estadio de inteligencia representativa o conceptual que va desde los dos años aproximadamente (dependiendo del niño, puede ser a los 18 meses), hasta los 10 u 11 años y se subdivide en dos sub-estadios:

- El de la preparación de las operaciones concretas (pensamiento preoperatorio), que va desde los 2 hasta los 7 años aproximadamente. Este sub-estadio se caracteriza por un pensamiento preconceptual, intuitivo, egocéntrico, influido por la percepción y donde el niño se encuentra todavía

centrado en su punto de vista. El de las operaciones concretas (pensamiento operatorio concreto). Este comprende, por tanto, desde los 7 u 8 años hasta los 10 u 11 años. En su transcurso se produce un significativo avance en el desarrollo del pensamiento infantil, apareciendo, por primera vez, operaciones mentales, aunque referidas a objetos concretos. Piaget señala entre estas operaciones la clasificación, la seriación, la conservación y otras. Culmina este sub-estadio y por lo tanto el segundo estadio, con la construcción de las estructuras operatorias concretas.

- Se inicia así el cuarto estadio, el de las operaciones formales, en el cual las estructuras lógicas se van haciendo cada vez más complejas, culminando con el desarrollo de estructuras lógicas formales o pensamiento lógico-formal; en otras palabras, es la construcción de las estructuras intelectuales propias del razonamiento hipotético-deductivo, esto le permite al joven llegar a deducciones partiendo de hipótesis enunciadas verbalmente y que son, según Piaget las adecuadas para interactuar e interpretar la realidad objetiva. Con palabras De Vega “Piaget asume un isomorfismo entre las estructuras mentales y las reglas lógicas” (De vega, 1994, pág. 39). Este proceso culmina a los 15 o 16 años. Ya en ese momento el hombre puede construir de manera efectiva su realidad.

Desde el punto de vista de Piaget, de acuerdo a sus estadios antes mencionados y desde el punto de vista de Marqués, en cada uno de estos estadios, la actividad es un factor importante para el desarrollo de la inteligencia. Es atrayente recalcar que para Piaget, no delimita la noción al desarrollo intelectual, sino que la prolonga a otras áreas de la personalidad, como la afectiva, la moral y la motivacional, siempre basada en la formación de estructuras operatorias (Marqués, 1999, pág. 77). En relación con ello Sanz y Corral afirman que, según la teoría de Piaget es el “El desarrollo intelectual es la premisa y origen de toda personalidad” (Sanz T. C., 1999, pág. 88).

De la teoría de Piaget se desprende que la formación de estas estructuras durante la ontogenia, es el resultado de la maduración natural y espontánea, por tal motivo, minimiza el afecto de factores sociales, incluso de la educación. El complemento de una estructura primitiva a partir de las acciones externas constituye la causa necesaria de la formación de estructuras superiores que se producirán de manera inevitable como expresión de la maduración intelectual, similar a la biológica. De acuerdo a lo anterior, la enseñanza no debe interrumpir, pero si facilitar el proceso natural de adquisición y consolidación de las operaciones intelectuales, la enseñanza debe adaptarse al desarrollo alcanzado por el individuo. Para Piaget, el aprendizaje y la enseñanza, están condicionados por el desarrollo alcanzado por el sujeto. Esto constituye, en nuestra opinión, un aspecto negativo en su obra.

Citando a Coll analiza las relaciones que, dentro de la psicología de la educación, se dan entre desarrollo, aprendizaje, cultura y educación. De acuerdo con este análisis, desde la postura de Piaget “sostiene que el crecimiento personal ha de entenderse básicamente como el resultado de un proceso de desarrollo en buena medida interno a las personas, de manera que la meta última de la educación ha de ser acompañar, promover, facilitar y, acelerar los procesos naturales del desarrollo que son un patrimonio genético de la especie humana” (Coll C. , 1999, pág. 89).

Como se pueden percatar en la obra de Piaget se aprecia la influencia de la biología y la lógica. Ello ha sido causa de críticas pues limita una interpretación completa y real de la psique humana pero no ha impedido su gran repercusión y notable vigencia, sobre todo en el campo de la enseñanza.

Según Flavell, las aplicaciones de esta teoría a la educación se expresan en tres formas principales:

- Como instrumento para el diagnóstico y la evaluación del desarrollo intelectual del niño, de sus aptitudes específicas para el estudio.

- En el planteamiento de programas; es decir, en la distribución del contenido de la enseñanza entre los distintos grados en correspondencia con el nivel de desarrollo intelectual alcanzando por el niño y el adolescente.
- En la determinación de los métodos mediante los cuales debe enseñarse a los niños y adolescentes (Flavell, 1990, pág. 90).

En este último aspecto, relacionado con la metodología de la enseñanza, hay que tener en cuenta que desde el punto de vista de Piaget, el sujeto construye su conocimiento del mundo a partir de la acción, todo conocimiento es una construcción activa por el sujeto de estructuras operacionales internas, de modo que el acto de conocimiento se asocia con una apropiación progresiva del objeto por el sujeto; la asimilación a las estructuras cognitivas del sujeto está ligada a la acomodación de estas estructuras a las características del objeto. Esta interacción entre los esquemas de asimilación y las propiedades del objeto es la que conduce el conocimiento y constituye un punto de vista interaccionista en la explicación del funcionamiento cognitivo.

De acuerdo a lo anterior y tomando en cuenta a Coll y Martí, resumen las múltiples sugerencias que proporciona esta teoría a la enseñanza en los siguientes planteamientos:

- El aprendizaje escolar no consiste en una recepción pasiva del conocimiento; sino, más bien, en un proceso activo de elaboración.
- Los errores de comprensión provocados por las asimilaciones incompletas o incorrectas del contenido son peldaños necesarios y a menudo útiles de este proceso activo de elaboración.
- La enseñanza debe favorecer las interacciones múltiples entre el alumno y los contenidos que tiene que aprender: el alumno construye el conocimiento a través de las acciones afectivas o mentales que realiza sobre el contenido de aprendizaje. (Coll C. &., 2001a, pág. 35).

Esto ha fomentado dos interpretaciones globales de la enseñanza: la interpretación constructiva en sentido estricto y la interpretación del desajuste óptimo.

La primera interpretación acentúa los procesos individuales y endógenos de la construcción del conocimiento y presenta la actividad auto-estructurante del alumno como el camino mejor para que este desarrolle un buen aprendizaje. “la acción pedagógica tendrá como finalidad crear un ambiente rico y estimulante en el cual el alumno pueda desarrollar sin limitaciones su actividad auto-estructurante” (Coll C. M., 2002, pág. 91). Es por ello que las interpretaciones se han realizado de forma fragmentada, fundamentalmente en la educación preescolar y los primeros grados de la escuela primaria.

La segunda interpretación, enfatiza la naturaleza interactiva del proceso de construcción del conocimiento. Su idea central es que, si el contenido que debe aprender el sujeto está excesivamente alejado de sus posibilidades de comprensión, pueden suceder dos cosas: no se producirá un desequilibrio alguno en sus esquemas o se producirá un desequilibrio de tal naturaleza, que cualquier posibilidad de cambio resultará bloqueada. Ambas alternativas conducen a un aprendizaje nulo o tal vez un aprendizaje repetitivo. En el caso extremo, si el contenido a aprender está ajustado totalmente a sus posibilidades de comprensión, nos encontramos igualmente que no se produce desequilibrio alguno, con un aprendizaje nulo o muy limitado. Entre ambos extremos existe una zona en la que los conocimientos o las actividades de aprendizaje son susceptibles de provocar un desfase óptimo; es decir, manejable por las posibilidades de comprensión del alumno.

Por tal motivo, en esta zona donde debe situarse la acción pedagógica. Esta interpretación proporciona una pauta útil para el desarrollo de la enseñanza. Al resaltar la naturaleza interactiva del proceso de aprendizaje, revela el papel del profesor como agente mediador entre los contenidos del currículo escolar y el alumno que construye el conocimiento correspondiente a dichos contenidos.

Las ideas fundamentales de la epistemología genética de Piaget se concretan en una propuesta pedagógica conocida como Pedagogía Operatoria, elaborada, sobre esta base, por un grupo de especialistas del Instituto Municipal de Investigaciones en Psicología Aplicada a la Educación (IMIPAE) de Barcelona.

Como ya se ha recalcado, esta propuesta concibe el conocimiento como una construcción que realiza el individuo mediante su actividad con el medio; el conocimiento de la realidad será más o menos comprensible para el sujeto en correspondencia con las estructuras operatorias de su pensamiento. Por ello, la Pedagogía Operatoria actúa en función de favorecer el desarrollo de estas estructuras, de ayudar al niño a construir sus propios sistemas de pensamiento. En este sentido, considera esencial, propiciar el desarrollo de la lógica de los actos del niño, con el objetivo de que sea él quien infiera el conocimiento de los objetos y fenómenos de la realidad y no ofrecerle este conocimiento como algo acabado.

Es aquí donde la importancia de la Pedagogía Operatoria le confiere al error que el sujeto comete en su interpretación de la realidad. Este es valorado como un paso necesario en el proceso constructivo y lo asume como parte de su interpretación del mundo. De acuerdo a lo anterior, el papel activo del alumno toma vital importancia en el proceso de aprendizaje, entendiendo como un proceso de reconstrucción en el que el sujeto organiza la información que se le proporciona de acuerdo con los instrumentos intelectuales que posee y a sus conocimientos previos.

Percatémonos la importancia de tomar en cuenta las operaciones intelectuales que ha construido el individuo siguiendo procesos evolutivos. Si niño no ha construido cognitivamente lo necesario para aprender, entonces ciertos conocimientos no serán integrados a su sistema de pensamiento, serán nulos, ya que, no se producirá el aprendizaje y las tareas las realizará mecánicamente. Es por ello que la enseñanza, visto desde esta propuesta, debe tener en cuenta el ritmo evolutivo del niño y organizar situaciones que favorezcan el desarrollo intelectual, afectivo y

social. El rol de orientador, de guía o de facilitador del docente toma importancia en el aprendizaje. El profesor tiene la responsabilidad de crear las condiciones óptimas para que se produzca la interacción constructiva entre el alumno y el objeto, y para ello debe partir del conocimiento de las características psicológicas del niño en cada período de su desarrollo.

1.3 David Ausubel: Aprendizaje Verbal Significativo.

Los trabajos de David Ausubel, han tenido gran importancia, ya que es el creador de la teoría del aprendizaje verbal significativo, la cual ha marcado un modelo en la práctica educativa y cuyas ideas fundamentales mantienen una extraordinaria relevancia hoy en día.

Desde el punto de vista de Martín y Solé (2001) que David Ausubel y sus colaboradores J. D. Novak, D. B. Gowin y H. Hanesian comparten sus preocupaciones respecto a la especificación del aprendizaje que tiene lugar en las aulas y a la complejidad de la educación y su mejoramiento. En este sentido se pronunciaron Ausubel, Novak y Hanesian (1983) considerando, acertadamente, que las teorías del aprendizaje y de la enseñanza son interdependientes y a la vez mutuamente irreductibles y que, a pesar de que las teorías de la enseñanza deben basarse en conocimientos generados por las teorías del aprendizaje, aunque con un carácter más aplicado, hasta el momento, se había demostrado poca capacidad para lograrlo.

La teoría del Aprendizaje Significativo elaborada por dicho autor, es parte de la consideración de que el aprendizaje humano, más que un simple cambio de conducta (como postulan los conductistas), conduce a un cambio en el significado de la experiencia y posee como núcleo fundamental la idea de que el aprendizaje del alumno depende de la estructura cognitiva previa (conjunto de conceptos, ideas que un individuo posee en un determinado campo de conocimiento, así como su organización) que se relaciona con la nueva información. Ausubel utiliza el término

inclusión para referirse, a la incorporación de la nueva información adquirida a las ideas ya presentes en la estructura cognitiva del individuo (Ausubel D. P., El desarrollo infantil, 1983, pág. 48).

Ausubel marcaba una amplia diferencia entre aprendizaje mecánico y significativo, destacando que el aprendizaje debe ser significativo y entre aprendizaje y recepción y aprendizaje por descubrimiento.

Los aprendizajes mecánicos o por repetición son aprendizajes de asociaciones puramente arbitrarias, que se producen cuando el alumno carece de conocimientos previos pertinentes o cuando interioriza la información al pie de la letra. Contrariamente, el aprendizaje significativo proporciona relaciones congruentes con lo que el alumno ya sabe y éste decide aprender de esta manera; en otras palabras, el contexto produce una interacción entre los conocimientos más relevantes de la estructura cognitiva y las nuevas informaciones, de tal modo que éstas adquieren un significado y son integradas a la estructura cognitiva de manera no arbitraria y sustancial; por tal motivo se produce una transformación, tanto en el contenido que se asimila como en lo que el alumno ya sabía.

De acuerdo a lo anterior, Ausubel precisa que, para que se produzca un aprendizaje significativo: “El alumno debe manifestar, una disposición para relacionar sustancial y no arbitrariamente el nuevo material con su estructura cognoscitiva, como que el material que aprende es potencialmente significativo para él, es decir, relacionado con la estructura del conocimiento sobre una base arbitraria” (Ausubel D. P., 1981, pág. 30). Por lo tanto, el aprendizaje significativo requiere disposición del sujeto a aprender significativamente y que el material de aprendizaje sea potencialmente significativo con lo cual queremos indicar que pueda relacionarse con la estructura del conocimiento del sujeto y que tenga sentido lógico.

Es interesante resaltar, que para Ausubel, estos tipos de aprendizaje se entienden como los extremos de una misma dimensión y no como categorías dicotómicas;

entre el aprendizaje significativo y el mecánico, dentro del cual existe un “continuum”, de tal forma, que incluso, ambos tipos de aprendizaje pueden ocurrir concomitantemente en la misma tarea de aprendizaje. Cabe resaltar que existen tipos de aprendizaje intermedios que comparten algunas propiedades de los aprendizajes antes mencionados.

Por otro lado, se considera receptivo el aprendizaje en el que el estudiante recibe el contenido en su forma final, este contenido deber interiorizado o incorporado de modo que, después se pueda recuperar. Cabe señalar “la enseñanza expositiva no tiene por qué asociarse necesariamente a un tratamiento pasivo y sin significado por parte del alumno, ya que la teoría de Ausubel contempla que es posible realizar una enseñanza expositiva que tengan en cuenta las ideas previas de los alumnos y que al mismo tiempo pueda proporcionarles instrumentos eficaces para el cambio conceptual” (Carretero, 1993, pág. 75).

La gran diferencia con el aprendizaje por descubrimiento, lo que va ser aprendido no se da en su forma final, sino que debe ser reconstruido por el alumno antes de ser aprendido e incorporado significativamente en la estructura cognitiva; es decir, existe una fase previa y distintiva en la cual el estudiante tiene que descubrir algo, arreglar de alguna manera la información antes de incorporarlo a su estructura cognitiva. De acuerdo con lo que recalca, Martín y Solé, “en los extremos de la dimensión se sitúan el aprendizaje por recepción y el aprendizaje por descubrimiento que forman parte de un tiempo continuo, desde conocimientos que se exponen, a procesos guiados por descubrimiento, hasta aprendizajes por descubrimiento autónomo” (Martín, 2001, pág. 97).

Ambos tipos de aprendizaje (por recepción o por descubrimiento) pueden ser mecánicos o significativos, dependiendo de la manera de como la nueva información es almacenada en la estructura cognitiva.

En la práctica educativa se dan tres tipos de aprendizajes significativos: el representacional o aprendizaje de símbolos o palabras, el conceptual o aprendizaje de conceptos y el proposicional o aprendizaje de ideas. Considero oportuno destacar que, en el proceso de orientación del aprendizaje, es vital para el profesor, es su labor educativa, conocer la estructura cognitiva del alumno; lo cual no significa conocer solamente la cantidad de información que posee, sino además cuales son los conceptos y proposiciones que maneja, así como de su grado de estabilidad.

El aprendizaje significativo plantea como exigencia al proceso de enseñanza que este debe respetar dos principios: el de la diferenciación progresiva, según el cual las ideas generales se presentan primero y las particulares después (es de lo general a lo particular) y el de la reconciliación integradora, que presupone que la nueva información aprendida actúa reorganizando y dotando de nuevo significado a los contenidos ya adquiridos.

1.4 Lev Vygotsky: una sociedad de aprendizajes.

Los aportes de Lev Vygotsky al proceso de la Psicología, son altas referencias en el campo de las teorías evolutivas tales como: desarrollo socio-cognitivo de los primeros años de la infancia, aparición del lenguaje y la comunicación como ejes fundamentales en la interacción social y construcción del lenguaje escrito.

El método base en la idea de Vygotsky es el estudio de las fases del comportamiento. Considera como argumento principal del análisis genético es que los procesos psicológicos del ser humano solamente pueden ser entendidos mediante la consideración de la forma y el momento de su intervención durante el desarrollo, realizó un análisis a los efectos de interrupción y las intervenciones sobre ellos, dando lugar a las variantes del análisis genético, el método genético-comparativo y el método experimental-evolutivo.

Uno de los aportes más significativos entregados por Lev Vygotsky, es la constitución de la relación entre el pensamiento y el lenguaje. Señala que en el desarrollo, ambos provienen de distintas raíces genéticas, en la evolución del lenguaje del niño, lo instala como una etapa pre-intelectual y en su evolución intelectual lo llama pre-lingüística, en un momento del desarrollo del ser humano, estos dos aspectos viajan en líneas separadas, independiente una de otra, en un momento determinado, estas líneas se interceptan convirtiendo al pensamiento en verbal y lenguaje racional. Para Vygotsky, el lenguaje humano es un ente mediador en la transmisión racional e intencional de la experiencia y el pensamiento a los demás. Esto indica que la unidad del pensamiento verbal se encuentra en el pensamiento interno de la palabra, en su significado.

La interacción entre aprendizaje y desarrollo para Vygotsky se encuentran entrelazados en los primeros años de vida del niño, ya que el aprendizaje escolar tiene su historia y cada niño que es educado, tiene conceptos previos a los conocimientos antes de entrar al periodo escolar, por esto Vygotsky se refiere a dos niveles “Los problemas con los que nos encontramos en el análisis psicológico de la enseñanza no pueden resolverse de modo correcto, ni siquiera formularse, sin situar la relación entre aprendizaje y desarrollo en niños de edad escolar” (Vygotsky, Obras escogidas, 1990, pág. 26).

El nivel evolutivo real, que comprende el nivel de desarrollo de las funciones mentales de un niño, se suponen que son actividades que pueden realizar autónomamente los niños y son indicativas de las capacidades mentales de éste, si el niño no logra poder solucionar individualmente sus problemas, sino que es apoyado por otro, se constituye en un nivel de desarrollo potencial. Los que pueden hacer los niños con ayuda de otro en sentido es más indicativo de su desarrollo mental que lo puede hacer por sí solo.

El núcleo fundamental en el marco teórico de Lev Vygotsky, afirma que el aprendizaje es el pilar fundamental en el proceso de desarrollo como también la

interacción social del individuo influyen en proceso cognitivo. Según Vygotsky “Cada función en la cultura del desarrollo del niño aparece dos veces: primero, en el plano social, y más tarde, en el nivel individual, primero entre las personas (inter-psicológico) y luego dentro del niño (intra-psicológico). Esto se aplica igualmente a la atención voluntaria, a la memoria lógica, y a la formación de conceptos. Todas las funciones superiores se originan como relaciones reales entre los individuos” (Vygotsky, Pensamiento y lenguaje, 1995, pág. 93).

Es por ello que cabe resaltar otro aspecto importante en la teoría de Vygotsky, el cual es, el objetivo del potencial para el desarrollo cognitivo, el cual depende de la zona de desarrollo próximo (ZDP), un nivel de desarrollo alcanzado cuando los niños se involucran en el comportamiento social. Este concepto fue el pleno del desarrollo de la ZDP, la cual depende de la interacción social plena. La gama de habilidades que se pueden desarrollar con la orientación de adultos o compañeros de colaboración superior a la que se puede lograr solo. De esta manera se considera que el aprendizaje estimula y motiva una cantidad de procesos mentales que son destacadas en el marco de la interacción social con otras personas, ejercicio en el cual se manifiesta en distintas versiones, siempre siendo medida por el lenguaje. Este proceso, que en ciertas formas son iniciados por la interacción social, son internalizados en el individuo hasta convertirse en un método de autorregulación.

Se trata entonces de una teoría general del desarrollo cognitivo. La mayor parte de la obra original se hizo en el contexto del aprendizaje de idiomas en los niños, si bien las solicitudes posteriores de haber sido el marco más amplio.

Vygotsky es uno de los teóricos que sin duda ha hecho grandes aportes a la pedagogía y a la psicología. Vygotsky “Plantea su Modelo de aprendizaje Sociocultural, a través del cual sostiene, a diferencia de Piaget, que ambos procesos, desarrollo y aprendizaje, interactúan entre sí considerando el aprendizaje como un factor del desarrollo. Además, la adquisición de aprendizajes se explica cómo formas de socialización. Concibe al hombre como una construcción más

social que biológica, en donde las funciones superiores son fruto del desarrollo cultural e implican el uso de mediadores” (Vygotsky L. , 1988, pág. 97).

Es por ello que su teoría sostiene la importancia de la interacción social, debido a que la interacción permite que los seres humanos aprendamos, por tal motivo, menciono a Vygotsky “a mayor interacción social, mayor construcción de conocimientos”. Como sabemos los seres humanos nos caracterizamos por ser sujetos sociales, a través de la cultura nos vamos traspasando información, así como también a través del lenguaje, ya que este último, es parte de la cultura, por eso la variedad de idiomas y de formas de comunicarse en el mundo. Es por ello, que la interacción social cumple un rol fundamental a la hora de adquirir aprendizajes, caber recordar que somos seres sociales, por lo que aprendemos en interacción con el medio, así como también en la interacción con los otros.

1.5 Jerome Bruner: Descubriendo nuestro aprendizaje.

“No se trata de que hayamos vuelto a considerar al niño como un ser social,- un ser que juega y habla con otros, que aprende por medio de las interacciones con sus padres y maestros- sino que una vez más, nos hemos dado cuenta de que a través de esa idea social el niño adquiere un marco de referencia para interpretar las experiencias y aprende a negociar los significados de forma congruente con las demandas de la cultura. La elaboración del sentido es un proceso social; es una actividad que siempre se da dentro de un contexto cultural e histórico” (Bruner J. &., 1990, pág. 61).

Es sustancial examinar las contribuciones de Jerome Bruner, ya que, este considera las teorías de Piaget y Vygotsky como la base para fundar su teoría. Toma elementos que son fundamentales de ambas teorías, como por ejemplo, el rol que cumple la genética, la psicogenesis en la construcción del aprendizaje, y por otro lado la relación que existe entre la sociabilización, la interacción con otros y la creación o mejor dicho el papel de la experiencia para obtener el aprendizaje.

Como ya sabemos, el ser humano es un ser social, que requiere de la interacción a través de la cultura para generar sus propios aprendizajes. La cultura adquiere un rol fundamental para la adaptación del ser humano a su ambiente, éste proporciona modelos de lo que debe aprender un individuo dentro de una cultura o sociedad determinada. Esto se logra a través de la decodificación de ciertos códigos culturales, a los que el individuo le atañe un significado.

Dentro de la teoría de Jerome Bruner la cultura adquiere un rol fundamental, pues se enfatiza que el ser humano aprende en contacto con otros de su misma especie. Es decir, que se le otorga al niño o niña, las herramientas para que ellos construyan su identidad cultural.

Para Bruner “El rubicón de la evolución humana se cruzó cuando la cultura se convirtió en el factor principal a la hora de conformar las mentes de quienes vivían bajo su férula. Como producto de la historia más que de la naturaleza, la cultura se había convertido en el mundo al que teníamos que adaptarnos y en el juego de herramientas que nos permitía hacerlo. Una vez cruzada la línea divisoria, ya no podía hablarse de una mente “natural” que se limitaba a adquirir el lenguaje como un accesorio. Ni podía hablarse de la cultura como afinadora o moduladora de las necesidades biológicas” (Bruner J. , 1991, pág. 115).

Es por ello que la cultura predetermina los códigos que debe adquirir un ser humano para poder desarrollarse dentro de un contexto socio-histórico-cultural, no solo depende del ambiente donde se sitúa el individuo, sino que esto se ve determinado por el contexto histórico y cultural donde este se desenvuelva.

CAPÍTULO 2. RECOLECTADO PALABRAS.

2.1 Paradigmas de Investigación.

La delimitación de la investigación es una planificación resumida de lo que se debe de realizar para poder obtener los resultados de una indagación. Por tal motivo es un diseño cuidadoso del estudio, donde es fundamental para comprobar la eficacia de la investigación. A través de este diseño minucioso se puede minimizar el sesgo y delimitar algún error que se pueda dar en el proceso.

La metodología a utilizar nos indica la forma en que se puede enfocar los problemas y la manera que se puede llegar a tener para obtener resultados. Existen diferentes vías para indagar la realidad social que nos rodea. La investigación científica en las ciencias sociales, se pueden abordar desde dos paradigmas o alternativas metodológicas: la cuantitativa y cualitativa. Estas perspectivas teóricas han prevalecido en las ciencias sociales.

El positivismo (Cuantitativo), que tiene sus orígenes en el campo de las ciencias sociales en los grandes teóricos el siglo XIX y primeras décadas del siglo XX, desde Emile Durkheim (1968, 1993) hasta August Comte. Los positivistas buscan los hechos o causas de los fenómenos sociales con independencia de los estados subjetivos de los individuos (Taylor, 2004, pág. 15).

El segundo enfoque es el cualitativo, en el cual se desarrollan características primordiales que orientan el diseño de un estudio empírico, para el despliegue de los contenidos que se utilizaran de forma general, en dicho diseño de investigación. La investigación cualitativa considerada como un proceso “activo, sistemático y riguroso de indagación dirigida, en el cual se toman decisiones sobre lo investigable, en tanto se está en el campo objeto de estudio” (Serrano., 1994a, pág. 46).

Como se puede observar, cada paradigma cuenta con su adecuada fundamentación epistemológica, técnicas, instrumentos y diseños acordes con el contexto del objeto(s) de estudio, las situaciones sociales y las preguntas que se plantean los investigadores pueden explicar, comprender o transformar la realidad en que se vive. Cada metodología tiene su sustento en diferentes supuestos, reglas, formas de acción diferentes, lo cuales varían de acuerdo a la propia comunidad científica, esto no hace que se excluyan, sino que se complementan.

Por ello, es en el objeto de estudio donde las estrategias de los docentes para fomentar el aprendizaje en los alumnos, donde la naturaleza y/o factores como el docente, alumno, aula, padres y madres de familia o el mismo contexto pueden influir en la traslación de los aspectos durante el proceso de investigación.

Se sabe que la educación ayuda al desarrollo de las potencialidades de las personas. Se fomentan actividades productivas en el ser humano; para participar activa y conscientemente en el mejoramiento de su entorno familiar, comunitario y social; para convivir en armonía con otras personas; para incrementar la propensión a una vida sana reduciendo la mortalidad y aumentando la esperanza y la calidad de vida (Bernal, 2001, pág. 04).

En otras palabras el objeto de estudio está determinado por las actitudes que presentan, tanto el docente como el alumno, sobre la naturaleza que da el contexto a trabajar. Es aquí donde se puede observar los diversos aspectos de los estudiados, cuales son de mayor relevancia en la traslación de dicha investigación. Todo aquello que el ser humano construye debe de tener una estructura fuerte, y en el caso de un trabajo científico, su diseño debe brindar una dirección y sistematización, ya que cada diseño de investigación tiene diferentes ventajas y desventajas.

La investigación cualitativa, como indica su propia denominación, tiene como objetivo primordial la descripción de las cualidades de un fenómeno, indaga una

noción que consiga abarcar una parte del escenario, no se trata de probar o de medir en qué grado una cierta cualidad se encuentra en un cierto acontecimiento dado, sino de descubrir tantas cualidades como sea posible.

Asimismo, se plantea que la educación es un factor que influye en la reducción de la pobreza y la exclusión social, así como en la construcción de sociedades más democráticas, tolerantes, estables y pacíficas (Bernal, 2001). El dominio del saber será en el siglo XXI el principal factor del desarrollo auto sostenido en la sociedad; reconocer esto es darle a la educación el valor como eje central para el desarrollo del capital humano (Castañeda, 2004).

En la Escuela Primaria Marcos Enrique Becerra, se presenta rezago escolar por tal motivo me gustaría saber, recopilar y comprender que sucede en el aula del 5° A, que estrategias se propician para combatir el rezago en los respectivos alumnos focalizados con rezago escolar, por ello requiero un profundo entendimiento del comportamiento humano y las razones que lo gobiernan. A diferencia de la investigación cuantitativa, la investigación cualitativa busca explicar las razones de los diferentes aspectos de tal comportamiento.

Por tal motivo, se investigara el por qué y el cómo trabaja el docente, en contraste con la investigación cuantitativa la cual busca responder preguntas tales como cuál, dónde, cuándo. Cabe mencionar que me basé en la toma de muestras pequeñas, esto es la observación de grupos de población reducidos, como el salón de clases, etc. (claro esto dependerá de mi objeto de estudio, enfoque/metodología a utilizar).

Este tipo de investigación tiende a referirse a los aspectos de calidad, valor o aprobación de un objeto, individuo, entidad, estado o ente. Como ya sabemos existe una investigación de corte cuantitativo, que se emplea para determinar la cantidad de un ingrediente, elemento o variable en una entidad dada. Al referirme a calidad, me refiero a que es considerada como una propiedad existente en cualquier cosa que pueda ser analizada como tal, en específico, comparada con otra similar, afín

o de la misma especie/cosa/objeto. Sin embargo, se trata de un concepto con múltiples sentidos, que dependen en muchos casos de una percepción social, cultural, política, económica o subjetiva con respecto de la realidad.

Se debe de descubrir y tomar en cuenta como el investigador debe de aislar, cualquier tipo de relación que se pueda dar en el proceso, tomando en cuenta que cada hecho, se vuelve un lugar particular con un compromiso o propósito único. Una investigación profunda, de una problemática cualquiera, en algún momento del proceso de investigación, se revelará un conjunto de saberes, imágenes y hechos recurrentes y normal de acuerdo al contexto.

La investigación cualitativa, como indica su propia denominación, tiene como objetivo primordial la descripción de las cualidades de un fenómeno. Indaga una noción que consiga abarcar una parte del escenario. No se trata de probar o de medir en qué grado una cierta cualidad se encuentra en un cierto acontecimiento dado, sino de descubrir tantas cualidades como sea posible.

Como se ha observado, ambos paradigmas, establecen diferentes modos de comprender la realidad social y de aproximarse a su estudio. El paradigma cuantitativo, asume que el investigador es un sujeto ajeno a la realidad social que investiga. Como tal, y a través de la medición externa, puede extraer conclusiones objetivas y relaciones causa-efecto entre variables. Por el contrario, el paradigma cualitativo reclama una visión más holística a la hora de aproximarse a la realidad social y persigue que sean los propios sujetos quienes informen de sus conductas, sentimientos, etc. Para entender lo anterior, vayamos a la figura 2.1 del apartado de anexos, con lo cual ayudará a ilustrar dicho proceso de investigación, para determinar el paradigma a utilizar.

Como se puede observar en la figura anterior, lo ejemplifiquemos, como si fuera un mapa el cual debemos de seguir para el proceso de la investigación. Se puede percatar de que es un proceso sistemático, ya que se plantea diferentes situaciones,

que no se pueden tratar de forma individual, sino que es necesario agrupar todo, desde las situaciones estudiadas, teorías, conceptos, entre lo anterior para generar una respuesta a la problemática que se quiere solucionar o conocer. Con todo este proceso, voluble lo cual lo hace dinámico, generamos un nuevo conocimiento.

Con todo lo anterior veamos un cuadro comparativo entre la investigación cuantitativa y cualitativa, para comprender aún más las pequeñas, pero significativas diferencias entre ambos paradigmas del cuadro 2.1 del apartado de anexos.

Como se puede observar cada paradigma, tiene sus pro y sus contra, cada uno es fuerte dependiendo de lo que se quiera investigar, ambos contribuyen positivamente a las explicaciones de la realidad que somos parte, una realidad social, la cual estamos o no estamos inmersos en cada momento de nuestra vida, pero contribuimos a construir una realidad para todos. En otras palabras, una investigación es la unión de procesos sistemáticos, empíricos y críticos, que se destina al estudio de un problema o fenómeno.

2.2 Investigación Cuantitativa (Conteo numérico)¹.

La investigación científica, desde el paradigma cuantitativo, resulta ser un proceso sistemático y con un orden, en el cual se siguen diferentes pasos. Para obtener respuestas a la investigación, se debe de plantear una estructura con sustentos teóricos y con una estrategia coherente al contexto a trabajar, para obtener respuestas apropiadas a la problemática planteada.

La investigación cuantitativa se inspira en el positivismo, lo cual ha llevado a algunos investigadores de las ciencias sociales a tomar como punto de referencia los

¹ Significado original del término “cuantitativo” (del latín quantitas) se remite a conteos numéricos y métodos matemáticos

métodos de investigación de las ciencias naturales, ya que este enfoque investigativo plantea la unidad de la ciencia, es decir, la utilización de una metodología única que es la misma de las ciencias exactas y naturales (Bonilla Castro, 1997, pág. 83).

El positivismo rechaza todo aquello que no está directa o indirectamente en relación con los hechos comprobados, impugnando todo juicio de valor. El conocimiento llega a ser válido, si está basado en la sistematización de la observación de los hechos. Es excluir de toda clase de enunciados que no tengan sustentos teóricos, ya sea, por ejemplo la percepción subjetiva, prejuicios, valoraciones y las creencias, es por ello que para el positivismo, lo que importa es la cuantificación, la medición. Ya que por medio de la cuantificación se puede obtener una serie de repeticiones, en las que se puede llegar a plantear directrices, hipótesis y construir teorías.

En el positivismo, al momento de cuantificar, no se puede contabilizar todo, por lo cual se recurre a la estadística, ya que gracias a ella, es una manera de acercarse a la totalidad, pero a través de muestras. La estadística es una manera de poder cuantificar todo, sin tener que contar cada uno de los elementos que componen el todo: es la metodología más idónea y coherente de este paradigma positivista (Orozco Gomez, 1997, pág. 31).

Por ello al plantear el problema de investigación cuantitativo consiste en afinar y estructurar más formalmente la idea de investigación, desarrollando los siguientes elementos:

- Objetivos.
- Preguntas.
- Justificación.
- Viabilidad.
- Evaluación de las deficiencias.

Con estos cinco elementos, uno debe ser capaz de conducir hacia una investigación concreta y con posibilidad de someterse a pruebas empíricas, lo cual nos lleva a una revisión de las teorías que lo sustentan.

De nada sirve tener un buen método y muchas ganas de investigar, si no se sabe que se quiere investigar, ya que uno termina divagando en las teorías, por ello, se debe de plantear uno cual será el problema a investigar, ajustar y estructurar la idea de investigación.

Un problema planteado correctamente está resuelto en parte; a mayor exactitud corresponden más posibilidades de obtener una solución satisfactoria. El investigador debe ser capaz no sólo de conceptuar el problema, sino también de escribirlo en forma, clara, precisa y entendible para todos.

“Un problema correctamente planteado está parcialmente resuelto”
(Ackoff, 1953, pág. 15).

2.3 La Investigación Cualitativa. Una realidad alterna.

La investigación cualitativa² se enfoca en comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto. El enfoque cualitativo se selecciona cuando el propósito es examinar la forma en que los individuos perciben y experimentan los fenómenos que los rodean, profundizando en sus puntos de vista, interpretaciones y significados. Para comenzar debemos de plantear un problema de estudio, lo cual comprende:

- El propósito y/o objetivos.
- Las preguntas de investigación.
- La justificación y la viabilidad.

² Max Weber fue quien introdujo el término verstehen (en alemán, “entender”), surgiendo así, el paradigma cualitativo.

- Una exploración de las deficiencias en el conocimiento del problema.
- La definición inicial del ambiente o contexto.

Con lo anterior y en relación al fenómeno a estudiar, la finalidad es centrar la idea de investigación, se podrá colocar objetivos complementarios con la finalidad de esclarecer fines de lo que se pretende conocer.

Podemos definir a la investigación cualitativa como “el procedimiento metodológico que utiliza palabras, textos, discursos, dibujos, gráficos e imágenes” (Mejía Navarrete, 2007, pág. 146). Es por este medio que el investigador puede estudiar las distintas causas para comprender la realidad social del sujeto a través de los significados que este va desarrollando.

El conocimiento de la realidad social puede definirse como un proceso de: aprendizaje – construcción – conocimiento. Para llegar a ello el investigador debe relacionarse con su objeto de estudio, por tal motivo debe de construir, desconstruir y reconstruir nuevamente. Por ello Nobeit Elias sostiene que el objeto de la sociología consiste en “hacer comprensible su (la) situación humana” (Mejía Navarrete, 2007, pág. 147).

En investigaciones cualitativas se debe hablar de entendimiento en profundidad en lugar de exactitud: se trata de obtener un entendimiento lo más profundo posible con el objeto de estudio.

“Los orígenes de los métodos cualitativos se encuentran en la antigüedad pero a partir del siglo XIX, con el auge de las ciencias sociales (sobre todo de la sociología y la antropología) este tipo de investigación tiende a empezar a desarrollarse de forma gradual. Sin embargo después de la Segunda Guerra Mundial hubo un predominio de la metodología cuantitativa con la preponderancia de las perspectivas funcionalistas y estructuralistas. No es hasta la década del 60 que las investigaciones de corte cualitativo resurgen como una metodología de primera

línea, principalmente en Estados Unidos y Gran Bretaña. A partir de este momento, en el ámbito académico e investigativo hay toda una constante evolución teórica y práctica de la metodología cualitativa” (Cook, 1986). Dentro de las características principales de esta de metodología podré mencionar:

- La investigación cualitativa es inductiva.
- Tiene una perspectiva holística, esto es que considera el fenómeno como un todo.
- Se trata de estudios en pequeña escala que solo se representan a sí mismos.
- Hace énfasis en la validez de las investigaciones a través de la proximidad a la realidad empírica que brinda esta investigación.
- No suele probar teorías o hipótesis. Es, principalmente, un método que genera teorías.
- No tiene reglas de procedimiento. El método de recogida de datos no se especifica previamente. Las variables no quedan definidas operativamente, ni suelen ser susceptibles de medición.
- La base está en la intuición. La investigación es de naturaleza flexible, evoluciona y progresiva.
- En general no permite un análisis estadístico.
- Se pueden incorporar hallazgos que no se habían previsto.
- Los investigadores cualitativos participan en la investigación a través de la interacción con los sujetos que estudian, es el instrumento de medida.
- Analiza y comprende a los sujetos y fenómenos desde la perspectiva de los estos; debe eliminar o apartar sus prejuicios y creencias.

Para Cook el paradigma cualitativo:

“Establece los criterios para el uso de herramientas apropiadas (es decir, metodologías instrumentos y tipos y formas de recogidas de datos) en la resolución de estos enigmas disciplinarios, así como también proporciona una epistemología en la que las tareas precedentes pueden ser consideradas

como principios organizadores para la realización del “trabajo normal” de la disciplina, con lo cual nos lleva a que no solo permiten a una disciplina aclarar diferentes tipos de fenómenos, sino que proporcionan un marco en el que tales fenómenos pueden ser primeramente identificados como existentes” (Cook, 1986, pág. 37).

La investigación cualitativa es una investigación usada principalmente en las ciencias sociales que se basa en principios teóricos tales como la fenomenología, hermenéutica, la interacción social empleando métodos de recolección de datos que no son cuantitativos, con el propósito de explorar las relaciones sociales y describir la realidad tal como se experimenta en los distintos contextos donde se llevan a cabo.

La investigación cualitativa requiere un profundo entendimiento del comportamiento humano y las razones que lo gobiernan. A diferencia de la investigación cuantitativa, la investigación cualitativa busca explicar las razones de los diferentes aspectos de tal comportamiento. En otras palabras, investiga el por qué y el cómo se tomó una decisión, en contraste con la investigación cuantitativa la cual busca responder preguntas tales como cuál, dónde, cuándo. La investigación cualitativa se basa en la toma de muestras pequeñas, esto es la observación de grupos de población reducidos, como salas de clase, etc. (claro esto dependerá de nuestro objeto de estudio, enfoque/metodología a utilizar).

Este tipo de investigación tiende a referirse a los aspectos de calidad, valor o aprobación de un objeto, individuo, entidad, estado o ente. Como ya sabemos existe una investigación de corte cuantitativo, que se emplea para determinar la cantidad de un ingrediente, elemento o variable en una entidad dada. Al referirme a calidad, me refiero a que es considerada como una propiedad existente en cualquier cosa que pueda ser analizada como tal, en específico, comparada con otra similar, afín o de la misma especie/cosa/objeto. Sin embargo, se trata de un concepto con

múltiples sentidos, que dependen en muchos casos de una percepción social, cultural, política, económica o subjetiva con respecto de la realidad.

En un forense, por ejemplo, el análisis cualitativo busca descubrir y desglosar los componentes o ingredientes existentes en una sustancia o materia, que hizo que sucediera cierto percance, mientras que el cuantitativo manejaría cuantos gramos de cierta sustancia, hicieron que un ser de cierto peso, perdiera la vida, válgase la redundancia, el cualitativo se inclina más por las cualidades que pueda poseer el objeto de estudio, mientras que el cuantitativo, está más a favor por las cantidades. En cuanto a las ciencias sociales, como la comunicación o la sociología, el análisis cualitativo pretende determinar causas y consecuencias, impacto y efecto, variables presentes y su influencia en un resultado dado, ofrece conclusiones y hasta opiniones personales sobre un suceso, institución o situación.

Si se habla de negocios o consumo, por ejemplo, la calidad es la percepción o impresión que un cliente posee de un producto o servicio y, por ende, queda sujeta a expectativas y perspectivas individuales o colectivas. La frase que la mayoría de los negocios maneja es “el cliente siempre tiene la razón” hace referencia a la idea de que la sensación de un consumidor sobre un producto dado es fundamental para favorecer su difusión y éxito y, por ende, es clave que el servicio sea bien percibido por el individuo. Por supuesto, la calidad depende no sólo de aspectos inherentes al objeto adquirido, sino que también se asocia con un valor de marca, publicidad, marketing y otras variables.

Lo cualitativo, entonces, depende de quién lo mire y, a diferencia de lo cuantitativo, es mucho más difícil de precisar con especificidad en distintos escenarios y según diversas perspectivas individuales, ya que las ciencias sociales, se transforman, como lo hace la sociedad misma, por lo tanto es más voluble.

Como investigadores debemos de saber que hay cuestiones, problemáticas y restricciones que no se pueden explicar ni comprender en toda su existencia desde

la perspectiva cuantitativa, como por ejemplo los fenómenos culturales, que son más susceptibles a la descripción y análisis cualitativo que al cuantitativo. Con esto no quiero decir que el cualitativo es mejor, sino que cada paradigma responde mejor a ciertas circunstancias, solo hay que saber elegir el correcto para desarrollar una investigación. “No existe una única realidad, sino múltiples realidades interrelacionadas” (Pérez Serrano, 1994, pág. 54).

2.4 Estrategias de investigación.

Los cambios en la humanidad se han hecho factibles por muchas cuestiones que han impactado el desarrollo de esta sociedad en crecimiento, por ejemplo: la evolución humana, hoy en día estamos en la era del conocimiento. Cuando queremos saber de algo o alguien, siempre surge una duda que nos da ese hincapié para indagar sobre lo que queremos, de esta manera podemos iniciar una investigación, esta primera duda, es una pequeña aproximación a la realidad que se quiere descubrir.

De acuerdo a lo anterior, existen muchas fuentes de información, de donde se puede obtener ideas para la indagación que queramos hacer, sin embargo dichas fuentes no resultan ser siempre verídicas, por tal motivo debemos de investigar, dichas fuentes (teorías) y llevarlas al campo de investigación, al lugar donde se desarrollara, al contexto el cual estará involucrado.

Cuando uno desea investigar, se debe de partir de ciertos aspectos metodológicos, los cuales pueden provenir de ciertas teorías, dentro de una lógica que puede ser establecida por medio de la observación de las diferentes realidades que cada individuo puede vivir, lo cual en las Ciencias Sociales construye el desarrollo de ciertas habilidades para estructurar conocimientos. Puedo decir que en la investigación cualitativa, encontramos presuntos epistemológicos y ontológicos, es aquí donde se desarrolla la reflexión de las distintas teorías y de la práctica en la investigación empírica.

Para poder realizar una investigación de carácter cualitativo, existen dos perspectivas, dentro de las cuales, se encuentran las de corte interpretativo y las de corte explicativo, las cuales se subdividen de la siguiente manera:

Perspectiva interpretativa:

- Etnografía.
- Etnometodología.
- Estudios de casos.

Perspectivas explicativas:

- Investigación – acción.

2.4.1 Etnografía.

Esta estrategia se centraba en “lo otro”, las llamadas “sociedades primitivas” o “sociedades simples”, con lo cual posteriormente, se amplió a grupos o sub grupos de las sociedades modernas, lo cual llevo a un nuevo debate sobre la cultura.

Este tipo de investigación busca describir y reconstruir analíticamente escenarios y grupos culturales intactos, para tener una comprensión holista de la realidad. Aquí podemos realizar la observación participante, donde puede hacerse con informante clave o sin él. Es aquí donde la fenomenología entra en práctica, ya que se conciben a los sujetos en su propia realidad social y del cómo actúan en ella. Por tal motivo dicha estrategia tiende a ser naturalista, ya que estudia sus objetos en su propio ambiente natural.

La investigación etnográfica es el método más popular para analizar y enfatizar las cuestiones descriptivas e interpretativas de un ámbito sociocultural concreto, ha sido ampliamente utilizado en los estudios de la antropología social y la educación, tanto que puede ser considerada como uno de los métodos de investigación más

relevantes dentro de la investigación humanístico – interpretativa (Arnal, 1992, pág. 56).

Como principales características de la investigación etnográfica, se puede remarcar las siguientes:

- Preparar la investigación. Consiste en formular un problema en la propia realidad.
- Trabajo de campo. Consiste en el ingreso del investigador a la comunidad en donde va a desarrollar su estudio.
- Observación participante. Implica vivir en la comunidad o con el grupo social a estudiar para poder captar la forma de vida de los sujetos, sus interacciones, etc. En otros casos se usan informantes claves.
- Análisis de los datos. Trabaja sobre los registro de información. Identifica unidades, categorías, temas, hipótesis, etc. hasta llegar a una teoría.
- Resultados escritos. Es la comunicación de la interpretación de lo estudiado por el investigador.

Es por ello que tiende a definirse como la descripción del modo de vida de un grupo de individuos (woods, 1987, pág. 16). Vuelvo a recalcar, que su objetivo es el desentrañar sistemas de creencias, valores y pautas de comportamiento. En ese sentido llevan a cabo un análisis de la cultura la cual interpreta la realidad en búsqueda de significados.

Aunque los observadores participantes tienen una metodología y tal vez algunos intereses investigativos generales, los rasgos específicos de su enfoque evolucionan a medida que operan (...) Hasta que no entramos en el campo no sabemos que preguntas hacer ni cómo hacerlas (Bogdan., 1986, pág. 68).

2.4.2 Etnometodología.

La etnometodología es una propuesta que ofrece la sociología, hacia una perspectiva particular acerca de la naturaleza e indagación del orden social. Llamada también “Etnociencia” o “Etnografía Cognoscitiva” la cual se desarrolla en la década de 1960 como un intento de superar los límites de la Etnografía. Su objetivo es buscar, describir y llevar a la práctica los conceptos culturales.

La etnometodología es un conjunto de estructuras psicológicas mediante la cuales los individuos o grupos de individuos guían su conducta... todo aquello que cualquier persona debe conocer a creer a fin de obrar de una manera aceptable para los miembros de una sociedad (Mejía Navarrate, 2007, pág. 103).

Para ello se estudian procesos del propio grupo para producir y reconocer su mundo, buscando comprender lo abstracto desde el informante así, como también realizar distinciones significativas. Lo cual comprende los siguientes pasos:

- Desarrollar una estrategia de descubrimiento.
- Desentrañar los significados.

Lo cual a su vez implica un muestreo cualitativo y un seguimiento etnográfico, por ello, desde que Garfinkel invento el término “etnometodología” marcó el inicio de un programa de estudios dirigido a socavar las imperantes preocupaciones del funcionalismo estructural mediante explicaciones científicas acerca de cómo es constituido y mantenido el orden social. Desde el punto de vista de Garfinkel, la etnometodología es la búsqueda de correctivos científicos o explicaciones evaluativas del orden social, los estudios en etnometodología fueron conducidos con “indiferencia etnometodológica” (Garfinkel, 1970, pág. 340).

Puedo decir que la etnometodología es el supuesto que maneja la construcción del mundo cultural, de forma sistemática y se apoya en los recursos culturales.

2.4.3 Investigación – Acción.

La investigación – acción como método de investigación, al igual que la selección de la metodología, ésta regida por los intereses y la forma en que se quiere abordar el objeto de estudio, esto permite a los profesionales que aún se desempeñan dentro de su labor educativa, una postura de investigación y mejoramiento.

“Un estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma” (Elliott, 1990, pág. 25).

Esto nos permite tomar las riendas de las actividades en la marcha del que hacer educativo, ya que el mismo docente será quien aplique dichas actividades en el grupo, el docente/investigador conoce las características, habilidades y destrezas de los alumnos que posee, este puede experimentar con las actividades, ir mejorando en su proceso de enseñanza (ya sea el tipo de investigación), más que experimentar será un proceso de evolución en las actividades, este mejorará las acciones a implementar para con los alumnos y rendir el máximo de oportunidades que se vayan presentando, todo esto con un mismo fin, el aprovechamiento de los mismos alumnos y de la práctica docente, ya que esto es un ciclo, ya que primero se indaga de que problemática puede existir en el grupo, después se busca técnicas para solventar dicho problema y por último se implementan las actividades planteadas.

“Una forma de indagación auto reflexiva de los participantes en situaciones sociales (incluyendo las educativas) para mejorar la racionalidad y justicia de:

- a) Sus propias prácticas sociales o educativas.
- b) La comprensión de dichas prácticas.
- c) Las situaciones (e instituciones) en que estas prácticas se realizan” (S. Kemmis, 1984).

La investigación – acción permite al investigador colocarse desde diferentes puntos para poder plasmar y conseguir lo que está buscando, es flexible, ya que puede el investigador basarse en los hechos que observa u observan los demás, ya que siempre habrá alguien quien este observando la realidad.

A continuación nos podemos trasladar al cuadro 2.2 del apartado de anexos, donde se plasmará un cuadro con las características de la investigación – acción desde diferentes realidades, en otras palabras las características que diferentes autores pueden aportar, en recopilación de Bertomeu.

De acuerdo a lo anterior, se rescatara lo que uno como investigador le podrá servir de la investigación – acción, en este proceso que estamos desarrollando, y si aún se preguntan ¿Por qué utilizar la investigación – acción? Porque se orienta a transformar la realidad, esa realidad que muchos viven dentro de sus aulas, pero que pocos llegan a hacer algo para cambiar ese proceso de enseñanza y aprendizaje de los alumnos con problemas de lecto – escritura. Ya que no es lo mismo decir, tengo alumnos con rezago educativo e implemento la actividad de alfabetización, que tengo alumnos que presentan rezago educativo, pero cada uno aprende de diferente forma y tengo varias actividades para trabajar con ellos de acuerdo a las necesidades de cada uno de ellos.

El foco de estudio de la investigación – acción es la práctica social. Esto permite al docente – investigador estar inmerso en el proceso de investigación y tomar participación en ello, para fomentar un cambio, así como también le permite observar y tomar decisiones de acuerdo a lo que está palpando en el momento.

Al integrar la teoría y la práctica le permite al investigador ir día a día innovando en sus estrategias, mejorando con la finalidad de que los alumnos avancen en su proceso de aprendizaje. Indagando nuevas formas para sacar el máximo potencial de los alumnos con rezago educativo, pero sin olvidarse de los alumnos que no lo presenten, trabajar estrategias que sean temas en común (un mismo tema, pero

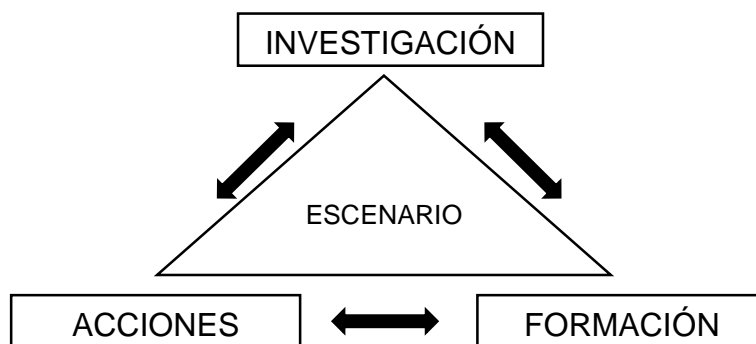
con diferentes grados de dificultad, dependiendo a que alumno vaya dirigido) con o sin rezago educativo.

Es de naturaleza cualitativa, ya que le da importancia a los acontecimientos que se puedan desempeñar dentro y fuera del escenario de investigación, los involucrados son de suma importancia porque son los que van dándole vida/sentido a la investigación.

La realizan los propios implicados, como mencionamos en el punto anterior los seres humanos que están involucrados en el proceso de investigación le dan riqueza en información al trabajo de investigación, ya que gracias a ellos se recaba la información y se llegan a comprobar y desechar las teorías planteadas.

Es colaborativa, se realiza en grupo, si hablamos de colaboración podemos decir que hay más de una persona que quiera realizar un cambio, en este sentido, en su quehacer profesional, con la participación de otros actores, la investigación se enriquece cada vez más, por la participación, puntos de vistas diferentes al investigador, técnicas de trabajo y formas alternas de interpretar la realidad que les rodea de acuerdo al escenario.

De acuerdo a lo anterior, es cíclica, ya que se puede retomar una y otra vez de acuerdo a las necesidades que se presente en la investigación y de acorde al escenario investigado, esto permite que sea flexible, nos permite la reflexión dinámica entre la investigación, las acciones y la formación.



Exige problematizar la realidad, se basa primero en la realidad para luego plantearse teorías, es por ello que es deductiva, parte de lo general a lo particular, primero encuentra la problemática, después con ayuda de la teoría trata de darle solución a la problemática planteada. Es de vital importancia comenzar con los saberes que poseen en el escenario de investigación, ya que son ellos los que nos llevan a una realidad alterna a lo que nosotros podemos ver o creer.

Procede de forma progresiva, el desarrollo de la investigación es continua, cuando investigamos algo no podemos ir de lleno al final, porque no sabemos que pueda ser ese final, sino que avanzamos paso a paso, lo retomemos como una escalera, si queremos llegar a la parte más alta de ella, tenemos que ir escalón por escalón, si nos salteamos uno, puede traer otras consecuencias, nos podemos desviar del camino, cayéndonos, pero si vamos peldaño por peldaño, llegamos hasta el último escalón con esfuerzo, lo mismo sucede con la investigación – acción vamos poco a poco, con ayuda del mismo escenario, iremos descubriendo las soluciones que podamos implementar a nuestra problemática.

Induce a pensar sobre la práctica, es por ello, como se mencionó en un punto anterior es cíclica, esto nos permite pensar sobre nuestra práctica profesional, reorientar nuestras actividades, nos permite mejorar sobre la marcha, haciendo un cambio, en ocasiones drástico en nuestras actividades realizadas en las labores docentes, o pequeños cambios que resultan ser grandes transformaciones en los alumnos.

Procede de forma sistemática, con los puntos anteriores es lógico este punto, para llegar a nuestro resultado esperado o encontrar la realidad que tanto los involucrados en el proceso de investigación, como el investigador puedan tener la misma realidad, tenemos que seguir ciertos puntos, ciertas reglas, un orden para poder garantizar lo que estamos estudiando y alcanzar nuestro objetivo.

Con lo anterior nos percatamos de que no solo existen investigadores que les gusta trabajar de forma psicométrica, en otras palabras bajo un mismo estándar, hacer algo a la misma hora, para obtener un resultado a cierta hora, seguir un patrón en la investigación, hacer un horario para ello, o simplemente un orden estricto en la investigación, con pruebas o experimentos estandarizados, esto se enfoca más a aquellos investigadores que prefieren obtener la información por medio de los acontecimientos que se van presentando en el escenario, de forma que los individuos estudiados se desenvuelvan de forma natural, sin poses o argumentos preparados.

2.4.4 Estudio de casos.

Es aquí donde el estudio del fenómeno en particular se realiza un examen exhaustivo del objeto de estudio y a partir de este se reconstruye el contexto social relacionado a él.

“Estudiamos un caso cuando tiene un interés muy especial en sí mismo. Buscamos el detalle de la interacción con sus contextos. El estudio de casos es el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes” (Stake R. E., 2007, pág. 11).

Por ello, los estudios de casos serían un método que se aplica a bien a un objeto (sujeto) singular en sí o por sí mismo, o bien un método que a través del estudio de un objeto o sujeto permite alcanzar una mejor comprensión del algún problema más general. En ese sentido, el “caso” es algo específico, con un funcionamiento concreto y un sistema integrado.

Es en este punto, donde su extensión y lo recíproco del concepto de caso, se mantiene en una variedad, es aquí donde Regin (1992) reconoce dos dicotomías a partir de las cuales se estructuran cuatro versiones de la noción de caso. La primera polaridad plantea el dilema de si los casos implican unidades empíricas o si se trata

de construcciones teóricas. La segunda remite a si los casos son denominaciones particulares elaboradas en el curso de un proceso de investigación. O se trata de unidades relativamente externas a tal proceso. El cruce de ambas dicotomías produce cuatro tipos: (Terrés, 1996, pág. 254).

- Casos entendidos como entidades empíricas específicas que se identifican y establecen como tales en el curso de la investigación.
- Casos concebidos también como entidades empíricas, pero generales, convencionales y anteriores respecto a una investigación particular.
- Casos que corresponden a construcciones teóricas específicas resultantes del intercambio entre teoría y evidencia en el curso de una investigación.
- Casos entendidos también como construcciones teóricas, pero ya establecidos y de carácter general, pues son el producto de la actividad de una comunidad científica.

Es por medio de estos diferentes estudios de casos, donde se puede determinar una postura epistemológica, ya habiéndonos centrado en uno de ellos, queda el empleo de una lógica, con fines de evaluación, desarrollo de aprendizaje y una investigación evaluativa.

Por qué utilizar el estudio de casos, ya que emprende un estudio del porqué se desea lograr una mejor comprensión de un caso en particular. En otras palabras, no se busca la aceptación del objeto de estudio, sino comprender el caso porque éste no solo representa, otro hecho particular, situación o problemática investigado, sino que se requiere comprender el fenómeno que involucra todos los elementos estudiados.

2.5 Comprensión del fenómeno, El estudio de casos.

Puedo decir que se eligió el estudio de casos, ya que con él se comprende en profundidad la realidad social y educativa, y es la estrategia que mejor se adecua a

mi objeto de estudio. Se trata de un caso de tipo intrínseco debido fundamentalmente a que investigamos a un pequeño grupo en particular, y me centrare únicamente en las características propias de ese pequeño grupo a estudiar.

Como menciona Cea D'Ancona (1996), el estudio de casos compone una estrategia de investigación en que la orientación es diferente a las encuestas, experimentación, estadísticas; si bien puede asimismo, hacer uso de las mismas técnicas de recolección de análisis de la información (D'Ancona., 1996, pág. 95).

El caso muestra una realidad específica y compleja en su funcionamiento, que representa un sistema integrado. El caso es un conjunto previamente definido por el investigador, y el estudio del mismo implica el abordaje de una realidad que quizá cuantitativamente no sea numerosa para poder generalizar, ya que en lo habitual se estudia un caso, o pocos, pero los mismos son estudiados en profundidad.

Como señala Stake "La investigación con estudio de casos no es una investigación de muestras. El objetivo primordial del estudio de un caso no es la comprensión de otros. La primera obligación es comprender este caso" (Stake R. , 1998, pág. 17).

Recalco, el caso muestra una realidad específica y compleja en su funcionamiento, que representa un sistema integrado. Ya que el caso, es un conjunto previamente definido por el investigador, y el estudio mismo implica el abordaje de una realidad que quizá cuantitativamente no sea numerosa para poder generalizar, ya que en lo habitual se estudia un caso, o unos pocos, pero los mismos son estudiados en profundidad.

Retomando a Cebreiro López y Fernández Morante afirman que es conveniente desarrollar un estudio de caso "cuando el objeto que se quiere indagar está difuso, es complejo, escurridizo o controvertido. Es decir, para analizar aquellos problemas o situaciones que presentan múltiples variables y que están estrechamente vinculados al contexto en el que se desarrollan" (Cabreiro López, 2004, pág. 667).

De esta manera, un grupo, una institución, una persona, una familia, una actividad, un acontecimiento o alguna comunidad específica pueden representar un caso digno de ser estudiado, a partir de las diferentes herramientas para abordar la recolección de datos que sean seleccionados para ello.

2.6 Investigación Educativa, trabajo intelectual o de integración.

Una propuesta de trabajo intelectual donde se es reflexiva y abierta, y no periodística y definitiva, sino que da las pautas para la toma de decisiones, donde se consideran las más relevantes en la investigación científicamente si de educación se habla. Lo anterior nos lleva a lo que menciona Houssay:

“No puede improvisarse ni la investigación científica ni los buenos investigadores full-time. El problema del desarrollo científico y técnico de un país consiste en: a) descubrir las vocaciones y capacidades auténticas; b) formar los hombres de ciencia no por simple transmisión de conocimientos adquiridos, sino preparándolos para adquirirlos durante toda la vida, mediante investigaciones personales realizadas por medios científicos correctos; c) ayudar la formación de investigadores por medios adecuados y eficaces; d) utilizarlos debidamente en la investigación científica pura y aplicada, cuidando que no se malogren (Houssay, 1955, pág. 13).”

Como se puede observar, todo lo que sucede, aprende y manipula durante el proceso, debe de utilizarse para la correcta manipulación de los conocimientos adquiridos, para no hacer mal uso de la información obtenida o por el simple hecho de llenar un vacío en la información, es aquí donde el investigador debe de tomar conocimiento de todo lo que sucede a su alrededor, prácticamente que no se le escape nada de la vista, dicha investigación no se da porque haya problemas, sino que su importancia radica en resolver problemas continuamente.

Los docentes están siempre en constante cambio, ya que los alumnos son diferentes, por tal motivo se deben de tomar siempre decisiones que tienden a afectar a todos los alumnos del salón, no solo a uno, aquí no acaba el efecto de dicha decisión, sino que en ocasiones tiende a afectar a padres, estudiantes, compañeros docentes y en ocasiones a la misma sociedad. Es aquí donde el docente debe de buscar las herramientas necesarias para poder estar al día en cuanto a sus actividades a realizar, debe de estar actualizándose en todos los ámbitos, desde lecturas para niños pequeños y para grandes, manejo de las TIC'S³, en ocasiones muchos docentes solo se fían de sus experiencias personales, sentido común, creencias, intuición y hasta de las tradiciones, pero también hay que buscar otros medios, por ejemplo: libros, internet, periódicos, videos, revistas científicas. Cada una de las fuentes antes mencionadas, en algunas ocasiones puede ser inadecuadas como única referencia para tomar decisiones.

Una información íntegra, es de mucha importancia en esta sociedad cambiante, ya que cada vez es más compleja. De esta manera el docente debe de tomar el rol de investigador, esto le brindará información valida y precisa de conocimientos exactos con el fin de tomar decisiones encaminadas por un bien común.

La investigación puede descifrarnos o evalúa fenómenos de manera ordenada, esto ayuda a influir el modo en que el docente puede llegar a pensar y actuar acerca de la educación, es por ello que “el impacto de la investigación educativa en los colegios y en los políticos que tratan de mejorar la práctica educativa puede considerarse un proceso, (Herbert J. Walberg, 1986, pág. 21)”.

Es por ello que la investigación educativa tiene como base la epistemología, tal como menciona Bunge (1980: 21 - 22) (Laura Abero, 2015, pág. 32), quien plantea con suma claridad la Epistemología como discurso eficaz acerca de la ciencia si logra satisfacer los siguientes requisitos:

³ Tecnología de la Información y Comunicación.

- a) Referirse a la ciencia propiamente dicha.
- b) Ocuparse de los problemas filosóficos que surgen en una investigación científica.
- c) Proponer soluciones claras a tales problemas.
- d) Distinguir entre ciencia autentica y pseudociencia.
- e) Lograr criticar de forma fundamentada programas y sugerir nuevos resultados.

En otras palabras la Epistemología de la investigación educativa, tiene un carácter metateórico, ya que estudia una teoría, siendo esta una teoría diferente, lo cual siempre busca un fin comprobable, que sea palpable, que sea real para el contexto o mejor aún para la realidad que se está estudiando.

CAPÍTULO 3. MARCOS ENRIQUE BECERRA, UNA PEQUEÑA Y GRAN ESCUELA.

3.1 La escuela, un paraíso de infinidad.

Algunos niños llegan contentos, otros enojados porque sus padres iban a la Ciudad de Las Margaritas a vender plátanos o café y no pudieron ir con ellos por no presentar alguna falta en la escuela, entre buenos días, risas y preguntas comienzan entrar a la escuela, los niños de 5to. y 6to. grado son los primeros en entrar y acaparar la cancha, la cual ha presenciado numerosos encuentros, de distintos juegos deportivos, desde la alegría por haber ganado algún partido, hasta el dolor de haber perdido algún encuentro deportivo.

La Escuela Primaria Marcos Enrique Becerra, con CCT: 07EPR0271H, ubicada en el Ejido El Paraíso, a 44 kms de Las Margaritas, Chiapas. En cuestión de espacio físico, es pequeña, cuenta, con 5 aulas, 4 baños, cisterna, una cocina, bodega de limpieza y de educación física, biblioteca y dirección, así como también un pequeño cuarto donde el personal de la escuela puede quedarse para pasar la noche, en dicha escuela trabajan 5 docentes frente a grupo, en donde uno de ellos hace la función de director encargado con grupo, así como también una de las docentes atiende un grupo multigrado, se cuenta con personal administrativo (intendencia) y una Profra. de educación Física la cual por cuestiones de su supervisión solo se presenta tres días en dicha escuela, los cuales son: lunes, martes y viernes. Los días miércoles y jueves se presenta en otra escuela, en un ejido que lleva por nombre: Venecia. La Profra. cubre un horario de 20 horas por las dos escuelas, 12 horas en su lugar base, que es en el Ejido El Paraíso y 8 hrs en el Ejido de Venecia.

Como podemos observar en la figura 3.1, la forma en que está distribuido cada espacio de la Escuela Primaria. Dicha escuela primaria se encuentra dentro de la Jefatura de Sector 003, perteneciente a la Zona Escolar 016 y la cual cuenta con

las siguientes escuelas, que podemos observar en la tabla 3.1 en el apartado de anexos.

La escuela primaria, en la cual se basa dicha investigación, se fundó el 20 de marzo de 1960, en el ejido El Paraíso, dicha escuela ha visto transcurrir a diferentes maestros, hoy a sus 58 años cuenta con una matrícula de 114 alumnos de primer a sexto grado, los cuales se puede observar su distribución gracias a la siguiente tabla 3.2 en el apartado de anexos.

Los cuales cada grado tienen una naturaleza diferente, de igual manera cada alumno cuenta con una personalidad, y esto hace lo bonito de la escuela, que en un pequeño lugar, entre las nubes, faldas de los cerros, vegetación y ríos, podemos encontrar este bello lugar, y no por algo lleva de nombre el ejido “El Paraíso”.

Desde el punto de vista de Habermas la metodología a utilizar será el Estudio de Casos, en el cual nos centraremos en el 5° A, donde existen inscritos 11 niños y 6 niñas, entre los cuales hay rasgos familiares, primos y primas, esto no quiere decir que por ser familia, los niños o niñas jugaran con sus familiares, cada uno tiene un grupo de amigos y amigas.

Apoyándome en Robert E. Stake, “un caso es un ente, y este puede ser un alumno, una clase o un programa, algo que no entendemos lo suficiente, algo que queremos comprender”, por lo cual solo me referiré a los estudiantes de 5to. Grado de la escuela primaria, apoyándome también en Robert Yin (1984) en un texto publicado en (1985), define un estudio de caso como una indagación empírica que: “Investiga un fenómeno contemporáneo dentro de su contexto real de existencia, cuando los límites entre el fenómeno y el contexto no son claramente evidentes y en los cuales existen múltiples fuentes de evidencia que pueden usarse” (Stake R. E., 1998, pág. 73).

Ante ello se considera que el tema propuesto permitirá a los alumnos, padres de familia y/o docentes el desarrollo positivo en todas las áreas de aprendizaje, y con el desarrollo cognitivo adecuado, podrán tener una mejor comprensión del mundo en general.

Cabe señalar como menciona Stake: “el objetivo primordial del estudio de caso no es la comprensión de otros. La primera obligación es comprender este caso. En un estudio intrínseco, el caso está preseleccionado. En un estudio instrumental, algunos casos servirán mejor que otros. Algunas veces un caso “típico” funciona bien, pero a menudo otro poco habitual resulta ilustrativo de circunstancias que pasan desapercibidas en los casos típicos” (Stake R. E., 1998, pág. 16).

Promover el “desarrollo cognitivo” en los estudiantes es responder a las exigencias planteadas en cada contexto, reconocer su coherencia en los pasajes de la vida diaria, este procedimiento es esencialmente dinámico y el alumno puede llevar a cabo a medida que establece conexiones coherentes, entre la información que posee en sus estructuras cognoscitivas y la nueva que suministra el texto y las actividades realizadas, es por ello que esta alternativa propone que el estudiante busque, los pasos a seguir en la ejercitación y logre la construcción de su andamiaje, sin el permanente aval del docente.

Por lo tanto el desarrollo cognitivo visto desde los distintos puntos de vista de diferentes autores se maneja de la siguiente manera:

- Vigotsky menciona que el aprendizaje guiado o asistido, es la interacción con un entorno muy elemental como la familia, aplicado a la enseñanza en un salón de clases requiere ciertas estrategias: Procedimientos, modelos y pensar en voz alta, entre otras más.
- David Ausubel hace referencia sobre el proceso de asimilación, donde consiste interrelacionar el nuevo material, junto con la estructura que ya se tenía sobre ello.

- Para Piaget el desarrollo cognitivo es la interacción que se da entre los cambios por los cuales pasamos y la experiencia obtenida.
- Phelippe Perrenoud, sostiene que al trabajar por proyectos, los estudiantes trabajan de forma colectiva y organizada.
- Engels nos hace referencia a que “no bastan los medios auxiliares, químicos y mecánicos”, las aptitudes de los hombres que ponen en movimiento tales medios deben desarrollarse de modo adecuado.
- Marx hace referencia a la degeneración espiritual.

Como podemos ver cada autor maneja una manera diferente del como los alumnos tienden a percibir la realidad para poder aprender y no perder el interés por obtener nuevos conocimientos.

“Resulta importante destacar es que la escuela tiene una relación inevitable con la sociedad en general y que los sistemas normativos y de poder de la sociedad son no solamente una parte del microsistema de la escuela, sino también del macrosistema de la sociedad como un todo” (Eggleston, 1980, pág. 22).

Como se pueden apreciar en algunas fotos de anexos a los niños de todos los grados (1° a 6°) donde de acuerdo a las reglas que se dieron, los alumnos de esta pequeña escuela buscando un resultado favorable, emocionante y divertido para todos, todos mostraron interés por participar en actividades donde se tengan que integrar con diferentes alumnos para la realización de las banderas, en el festejo del día de la Organización de las Naciones Unidas (ONU).

Tanto el contexto como la escuela necesitan el uno del otro, para solventar una manera favorable las actividades que se puedan dar, ya que si las aportaciones de la escuela son apropiadas y constantes, se verá reflejado en la vida social de los alumnos, por medio de los valores y conductas que pueden llegar a demostrar. Es

por ello, si hablamos de la escuela desde el artículo tercero, es hablar de una educación para la diversidad, la cual significa que todos los niños tienen el derecho de aprender y pueden hacerlo si se les proporciona y se crea con ellos ambientes que estimulen el interés por los aprendizajes significativos.

Lo anterior sería lo ideal o el deber ser para que todo centro escolar participara en despertar el interés del alumno, sin embargo cabe mencionar, que en ocasiones no se reconoce que todavía existen prácticas en las que aún conociendo la realidad de los alumnos, los docentes quieren seguir utilizando el método tradicional, donde solo sean ellos los que tengan la palabra y los alumnos sean recipientes que se irán llenando con el lapso del tiempo necesario.

En este sentido, reflexionemos sobre las relaciones existentes entre el comportamiento individual y las formas de equilibrio diferentes que se utilizan en un grupo escolar, con la finalidad de adaptarse a las condiciones del nuevo contexto. “Por consiguiente, el papel de la interacción social con los otros (especialmente los que saben más: expertos, maestros, padres, niños mayores, iguales, etc.) tiene importancia fundamental para el desarrollo psicológico (cognitivo, afectivo, etc.) del niño – alumno” (Castro, 1996, pág. 19).

3.1.1 La vida en el paraíso.

Muy temprano por la mañana, comienza la vida en el ejido El Paraíso, Mpio. de Las Margaritas, Chiapas. Estando aun en completa oscuridad, cuando la sombra de las nubes danzantes, como si fueran de la mano con el aire que transita por los cerros, y la luna como principal espectador, las personas al escuchar el sonido del fastuoso gallo, las familias comienzan su noble labor, las madres de familia son las primeras en ponerse de pie, después de un lavado de sus rostros, en el cual se demuestra cansancio, pero a la vez sinceridad y amor por sus familias, se asean el cabello, se cambian de ropa, y después de un vertiginoso lavado bucal, se dirigen por trozos de leñas, abandonando por un instante el cálido interior del hogar, solo cubriéndose

con unos delgados rebosos, de regreso al hogar, colocan la leña en un lugar cerca del fogón, de los cuales recogen unos cuantos para hacer la fogata, que les ayudara a realizar el desayuno y café que le servirán a su esposo, así como a sus hijos y para ella misma.

El padre de la familia, después de haber ingerido y agradecido a su esposa por el desayuno que le brindo, este se arregla para salir al trabajo (a la huerta), con una botella de plástico llena de pozol blanco agrío, unos frijoles negros de la olla, unas tortillas de mano recién preparadas y un chile gordo, todo en vuelto en un manta para que mantenga por mayor tiempo el calor, unos pantalones de mezclilla con agujeros, una playera de algún partido político, unas botas de hule negras, y su herramienta principal, un machete, es la hora de salir de la cada e ir al trabajo por un día más. Los niños se despiertan temprano para ir por trozos de leña que han dejado sus padres cerca de las huertas, con tan solo un short pequeño y una playera que les alcanza a cubrir la mitad del ombligo en ocasiones, algunas veces descalzos y en otras con pequeñas sandalias que han pasado de hermano en hermano, después de haber hecho unos mandados para ayudar a mamá en el hogar, es hora de alistarse para asistir a la escuela.

3.1.2 La importancia de la escuela.

Toda escuela se encuentra en un contexto diferente a otro, se podrá inducir que existe un estrecha relación entre el contexto y la escuela, ya que lo que se enseñe o aprenda en esta, llega a repercutir en la otra y viceversa.

Dentro del desarrollo del niño, no sólo es importante el ámbito familiar, sino también el social, cabe resaltar a Vygotsky que menciona que el niño es un ente social en el primer capítulo y esto implica, las interacciones dentro de la familia, escuela y contexto donde se encuentre.

“No hay un sustitutivo del conocimiento que los padres poseen sobre sus hijos. Por ello el informe Warnock hacía hincapié en la participación de los padres en la valoración de las necesidades especiales y en la educación a todos los niveles. Igualmente, los padres deberían ser una fuente importante de contribución al desarrollo del currículo, aunque actualmente esté descuidada. Las experiencias del pasado no han minado a los padres a contribuir ni a los profesores a buscar su participación. Ambas partes tienen mucho que aprender sobre esta importante cooperación” (Brenan, 1998, pág. 150).

Si los padres son más participes dentro del ámbito educativo de sus hijos, tanto los padres y/o familias pueden llegar a adquirir determinados conocimientos y desarrollar habilidades para ayudar a sus hijos, ya que pueden ser capaces de enseñar temas en casa. Pero también es importante que el niño asista a la escuela no por adquirir conocimientos, sino también para relacionarse e interactuar cotidianamente con los demás niños, tanto para aprender, adaptarse y convivir con diferentes situaciones e individuos que provienen de otro mundo que es la sociedad.

3.1.3 Proyección en el entorno social.

La relación que tiene la escuela con la comunidad está ligada a la superación personal y de la sociedad, algunos padres de familia piensan en esta como la única vía de superación, ya que es en esta donde sus hijos obtienen un conocimiento valioso del mundo que los rodea, así como la formación e inculcación de valores para una vida con respeto, igualdad y equidad, otros miran a la escuela como la obtención de un aporte económico seguro, con el programa de becas (oportunidades), muchas familias solo mandan a sus hijos a la escuela para poder cobrar la beca de sus hijos y con eso obtendrán dinero fácil cada dos meses, ya que estos tipos de padres no les importa si su hijo o hija está aprendiendo, lo único que quieren es que no tengan faltas, para que no les descuenten por no asistir a la escuela y cuando esto sucede los padres de familia se enojan, pero no porque su niño(a) no obtuvo los conocimientos vistos durante ese día, sino porque tiene una

falta y esto se le descontara la próxima vez que cobre lo de la beca, suena muy crudo, pero así es en algunas comunidades.

La escuela podría funcionar mejor si el director técnico estuviera dentro de la escuela, que a dicha escuela por ser la más lejana, se le quite recursos, como un docente frente a grupo, el director técnico y días que se deberían de trabajar con educación física. El trabajo administrativo lo realizara el director encargado, mientras que sus docentes quedan en la escuela cubriendo los grupos y así no se pierden clases por el trabajo administrativo. Otro punto ideal sería que la escuela tuviera mayor apoyo por parte de secretaria y del gobierno municipal, ya que la escuela presenta muchas decadencias, como las sillas en mal estado, el material didáctico que posee dicha escuela está en mal estado, mejor calidad en los inmuebles, mejor calidad en los materiales didácticos, con estas mejoras en esta o en otras escuelas, se combatiría con mayor eficacia el rezago escolar.

Desde el punto de vista de (Hargreaves, 2003, págs. 26 - 36) las escuelas enfrentan problemas que deben atender y que se originan en su necesidad de establecer conexiones conscientes y constructivas con el mundo que las trasciende, por varias razones:

- a) Como nunca antes, las escuelas no pueden cerrar sus puertas y dejar fuera los problemas del mundo exterior.
- b) Las escuelas están perdiendo su monopolio sobre el aprendizaje.
- c) En muchas partes del mundo desarrollado las personas experimentan una crisis de comunidad, y las escuelas brindan una de nuestras últimas y mayores esperanzas de resolverla.
- d) Los docentes necesitan mucha más ayuda.
- e) La competencia en el mercado, la elección parental y la autogestión individual, redefinen las relaciones de las escuelas con sus entornos.
- f) Las escuelas ya no pueden ser indiferentes a la vida laboral que espera a sus alumnos cuando ingresen en el mundo adulto.

Es aquí donde los docentes sostienen que la principal fuerza impulsora del cambio son ellos, trabajando en conjunto, de forma coordinada en cada escuela, cada uno se comprometería a fortalecer la democracia escolar; y que las innovaciones que aparten desde abajo, desde el propio colectivo docente, tienen más posibilidades de obtener buenos resultados, en vez de obtener resultados favorables que si lo hacen de forma individual. De igual manera el director es una pieza fundamental en los procesos de cambio en una escuela. El rol del director es un agente de gestorías para el bienestar de la misma, ya que su figura es de suma importancia en la toma de decisiones, en el apoyo o cambio en la escuela.

En conjunto con los diferentes factores deben de trabajar en conjunto, para realizar diferentes configuraciones y concepciones posibles dentro de una escuela, y lo cual se pueda explicar el funcionamiento de la escuela, como perspectivas de cambio, para dar un mejoramiento a la escuela e innovarla. Esto para que fluya un cambio positivo en las acciones de la escuela, los problemas se deberán superar con mayor facilidad. Todo con un trabajo colaborativo para un mismo fin, el bienestar de los alumnos de la escuela.

Desde este punto, es donde se puede observar las funciones del pensamiento del individuo, las cuales permiten la adaptación con el contexto, vuelvo a retomar a Vygotsky con el “ente social”, ya que el individuo comienza a construir el pensamiento social como logro del intercambio entre la actividad que desarrolla el niño con su contexto, y las respuestas que este último le pueden proporcionar. “De lo anterior pueden establecerse dos hechos sustanciales: A) el alumno reconstruye los saberes, pero no lo hace solo, porque ocurren procesos complejos. B) se entremezclan procesos de construcción personal y procesos auténticos de construcción en colaboración con los otros que intervinieron, de una o de otra forma, en este proceso” (Jackson, 1994, pág. 46).

De acuerdo a lo anterior, podre mencionar que el proceso de interacción social entre los niños de un grupo y los demás grados, conlleva a reflexionar a las interacciones

existentes entre el comportamiento individual y las formas de equilibrio diferentes que utiliza el colectivo para adaptarse a las condiciones del medio.

3.2 Docentes y Educación Primaria.

Hay un gran número de actividades a trabajar pero no olvidemos que toda escuela, todo grupo y todos los alumnos son muy diferentes, dependiendo del escenario donde se desarrolle, cada actividad tiene que ser específica, ya sea para trabajar con el grupo o actividades personalizadas.

Justa Ezpeleta nos menciona: “para que la escuela recupere, transforme su capacidad de transmitir una cultura significativa y contribuya a recrear o formar capacidades para la eficacia económica y la democratización política, se requiere una profunda transformación de sus estructuras y dinámicas de gestión” (Ezpeleta, 1992, pág. 16).

Es por ello que las actividades personalizadas se adecuan a las necesidades tanto del grupo, como del mismo alumno, es por ello que retomaremos la información del PCE (Proyecto Comunitario Escolar), ya que son reuniones de docentes, donde se gestionan actividades de manera interna de cada escuela, son de vital importancia para entender cuáles son las necesidades y la calidad que tiene la escuela, donde todo personal de dicha institución participa para elevar el nivel educativo y superar las dificultades que se presenten, así como también, participan docentes de otras escuelas de la zona, para retroalimentar los ejercicios que se realizan y dar aportaciones acertadas o críticas constructivas a las actividades plasmadas.

Las reuniones de maestros juegan un papel importante, para percatarse del alcance educativo que pueda presentar la escuela, entonces la labor docente, como grupo, como colegiado, tiende a un sentido de autenticidad, ya que cada docente, cada personal de la escuela, aporta e intercambia información fidedigna, de los alumnos que ahí se encuentran, con ayuda de todos, se busca y se planteaban estrategias

para el aprovechamiento de las debilidades que tenga cada grupo y/o alumno y crearlas en fortalezas.

De acuerdo a lo anterior y haciendo mención a Justa Ezpeleta en su obra antes citada, nos recalca: “sabemos del peso formativo del –currículo oculto– que consiste precisamente en el desarrollo de un aprendizaje adaptativo al orden institucional” (Ezpeleta, 1992, pág. 16). Es por ello que las siguientes actividades se pueden trabajar con alumnos que presenten rezago educativo, para repasar o tratar temas nuevos en clases (cabe resaltar que cada docente, dependiendo de su escenario, será el nivel de dificultad que le confiara a la actividad, es por ello que es un aprendizaje adaptativo de acuerdo a la necesidad de la escuela, aula, docente y alumno):

1. Ejercicios de caligrafía. (Profra. Gpe. Carolina Calzada Torres, 2ºA).

Esta actividad permite al niño coordinar su motricidad de la mano con la cual escribe, mejora del movimiento, escritura y reconocimiento de trazos, letras y palabras. El docente pondrá los ejercicios en el cuaderno de cada alumno (primer nivel), dependiendo del nivel de escritura de cada de ellos, cuando todos ya tengan un nivel mayor al que comenzaron los ejercicios de caligrafía, el docente en vez de escribir los ejercicios en cada cuaderno, los plasmará en el pizarrón (segundo nivel), así cada alumno tendrá la oportunidad de realizar los trazos desde otra perspectiva, el alumno ya no solo tendrá que hacer lo que el maestro hizo en su cuaderno, ahora él tiene la oportunidad de transcribir, de lo que observa en el pizarrón y plasmarlo en el cuaderno, se refuerza la memoria en dicho proceso, lectura y escritura. El docente ya no escribirá, sino hará dictados de palabras (tercer nivel), así cada alumno demostrará lo que ejército en los dos niveles pasados.

2. Adición y sustracción (creación de figuras, Profr. Pablo A. Sánchez Córdova 5ºA).

Esta actividad permite al alumno expresar sus ideas e intereses, mediante la creación de objetos. La cual tiene dos variantes, adición y sustracción.

El docente pide a los alumnos una barra de plastilina, con esto se trabajara el método de adición para crear una figura. El docente realiza bocetos en el pizarrón de figuras (las que el docente vea conveniente y demuestre interés para los alumnos), ya estando los bocetos a trabajar, el alumno se apropia de uno, esto lo plasmará en la plastilina, para ello irá añadiendo trozos de plastilina hasta formar la figura necesaria, en otras palabras, sumara cada vez más cantidad de plastilina como el alumno vea conveniente hasta crear la figura deseada, por eso es con el método de adición, ya que poco a poco se la añade plastilina al boceto, hasta obtener la figura esperada.

El docente pide al alumno una barra de jabón, con la ayuda de una lima o utensilio de cocina sin filo, plasmar uno de los bocetos realizados por el docente. En este método con ayuda del utensilio se le irá quitando volumen a la barra de jabón, hasta obtener la figura que escogieron. Es por eso que este método se llama de sustracción, ya que se le irá quitando o restando “pedazos” a la barra de jabón.⁴

3. Cuéntame lo que te contaron (Profra. Gpe. Carolina Calzada Torres).

Esta actividad pretende, identificar que alumno es capaz de narrar y/o describir lo que sucedió, así como la habilidad de expresión que posea.

El docente les leerá un cuento, leyenda, relato, etc. a sus alumnos, los cuales desempeñaran esta actividad en casa junto con sus padres correspondientes. Ya que los alumnos le contaran la historia a mamá, papá o tutor, estos a su vez redactarán, cual fue el nombre de lo que les contaron sus hijos, que sucedió y quien fue el autor. Para finalizar la actividad, la madre, padre o tutor, escribirá su nombre completo y firmara de que el hizo la actividad junto con el niño, al siguiente día, el docente de grupo, recibirá la tarea, leerá los trabajos, para percatarse quien realizo la actividad como debería de ser.

4. Lo que tú me dijiste. (Profr. Pablo A. Sánchez Córdova 5°A).

⁴ Para el método de sustracción el docente debe estar pendiente de los alumnos, ya que se podrían lastimar al realizar la actividad con los materiales. Una vez terminado los bocetos, queda de cada alumno, adornar o embellecer su figura, ya dependerá de la creatividad de cada uno la modificación realizada.

Este juego favorece al conocimiento e integración del grupo, incluido el maestro.

Se organizan por parejas y cada niño cuenta a su compañero algo en relación a un tema acordado de antemano. Posteriormente, cada alumno relata al grupo lo que le dijo su pareja. Por ejemplo:

“Natividad me dijo que le gusta ver la Pantera Rosa, el Dr. Chapatín y Burbujas, pero no le gustan las noticias ni el fútbol”.

“Gloria (la profesora) me dijo que su esposo se llama Jorge, pero le dicen Miguel, y tienen dos hijos que se llaman José y Cecilia”.

Variantes:

Después de realizar este juego, en otra ocasión se puede jugar a: Lo que sabemos de ti.

Un alumno saca al azar una tarjeta con el nombre de alguien. Identifica solo o con ayuda dicho nombre y dice lo que sabe de ese alumno. El resto del grupo le ayuda a completar la información. Ejemplo: “Ana dijo que le gustan mucho la sandía y los dulces, pero que no le gusta... este...”; otro niño completa “¡la sopa de calabaza!”

El maestro o algún alumno puede preguntar al grupo: “A ver, ¿Quién dijo que su papá tiene una camioneta de doble cabina, color azul y su hermanito pequeño no le gusta que lo abracen?”, el grupo hace memoria para adivinar a quien se refieren.⁵

5. Hacen construcciones. (Profr. Pablo A. Sánchez Córdova 5ºA).

Estas actividades promueven la creatividad y conducen a los niños a valorar el resultado de la cooperación que surge del trabajo en equipo.

Los niños traen de sus casas, material de desecho (cajas, popotes, envases de plástico, botones, etc.), este material se junta y reparte a los equipos. El maestro proporciona además tijeras, cinta adhesiva, cartulina y pegamento.

⁵ Más adelante este juego puede hacerse por escrito: el maestro escribe en varias tarjetas los datos de distintos alumnos, excepto el nombre. Un niño elige una tarjeta y el maestro (u otro niño) lee la información contenida en ella para que el grupo adivine de quién se trata.

Cada equipo se pone de acuerdo para hacer alguna construcción (una casa, un edificio, un arco, etc.), es importante que el maestro enfatice la necesidad de que los miembros de cada equipo lleguen a un acuerdo sobre qué van a construir, cómo harán la tarea que le corresponde a cada uno para efectuar ese trabajo en común.

Cuando han terminado, el maestro con los niños cómo se ha realizado el trabajo, promoviendo un diálogo que lleve a la reflexión acerca de si todos participaron, que hicieron, como se organizaron, que hizo cada uno, etc.

6. Construyen párrafos de forma oral. (Profr. Pablo A. Sánchez Córdova 5ªA).

Con este tipo de actividades se pretende que los niños:

- Realicen relatos con una secuencia lógica.
- Sean capaces de proponer ajustes en los enunciados que componen un relato para lograr expresarlo en clara y precisa.

El maestro presenta varias láminas con una determinada secuencia; pueden figuras correspondientes a un cuento, una historieta muda, etc.

Pide a los niños que invente una historia relacionada con ellas y que piensen qué se podría decir con respecto a cada una de las láminas. Seguramente surgirán diversas propuestas; el maestro procura que los niños lleguen a un acuerdo y cuando éste se logra, escribe en el pizarrón lo acordado. Cuando el trabajo está terminado, lo lee. Trata que los niños se den cuenta de repeticiones innecesarias, ausencia de algunos enunciados o errores existentes en la redacción de ese texto. Para ello pregunta por ejemplo: ¿Nos quedó bien este cuento?, ¿No podríamos agregarle o quitarle algo para que nos quede mejor? y/o ¿Será necesario decir tantas veces la niña o cualquier otra palabra que se repita?

El maestro va introduciendo al texto original las modificaciones sugeridas y lo lee nuevamente: ¿Ahora nos quedó mejor? o ¿Se les ocurre otra cosa que podamos cambiarle?

El mismo tipo de actividad puede ser realizada sin láminas, proponiendo:

- La invención de un cuento.

- La narración de una experiencia interesante: un trabajo de ciencias naturales o sociales, un paseo, un acontecimiento de la clase o de la escuela, etc.⁶

7. Teatro guiñol. (Profra. Guadalupe Carolina Calzada Torres y Profr. Pablo A. Sánchez Córdova 5ºA).

El teatro guiñol es una actividad cultural y educativa dirigida a personas de todas las edades, que tiene como objetivo trasladar historias de todo tipo utilizando los muñecos como herramienta, como sabemos esto es una pequeña réplica de un teatro, y sus personajes son títeres o muñecos que son utilizados como guantes, que se mueven desde abajo, introduciendo en ellos la mano de la persona, para darle vida a las figuras representadas.⁷

8. Creación de carteles. (Profr. Pablo A. Sánchez Córdova 5ºA).

Con ayuda del docente, los alumnos pueden trabajar en parejas, equipos o individual, para crear carteles alusivos a algún tema que se pueda estar tratando en alguna clase, o de algún tema de interés para los alumnos. Esto permite reafirmar los conocimientos de los alumnos, al investigar información en distintas fuentes, así como la organización de dicha información para el esparcimiento dentro o fuera de la escuela.

9. La lectura provocadora. (Profra. Guadalupe Carolina Calzada Torres y Profr. Pablo A. Sánchez Córdova 5ºA).

Se inicia un trabajo en conjunto planificando situaciones didácticas en las que el propósito es “leer por placer”, esto permite abrir el horizonte a las ideas e imaginación de los alumnos a través de la lectura compartida. Ya que leer por placer significa fomentar la literatura infantil (Galaburri, 2003, pág. 18).

10. Escribir cuentos en la escuela: ¿vértigo, temor o emoción? (Profr. Pablo A. Sánchez Córdova 5ºA).

Con ayuda de la biblioteca del aula, se planifica una actividad permanente de lectura que les permitirá a los alumnos actuar como lectores, interactuar con textos literarios que los provocaran, pondrán en juego sus conocimientos

⁶ Es posible organizar esta actividad por equipos.

⁷ Esta actividad la puede realizar el docente o los docentes, así como los mismos alumnos, donde ellos pueden desarrollar su imaginación no solo al crear su personaje, sino también sus diálogos.

para interpretación y formar sus gustos y criterios de lectura. Después de cierto número de sesiones con esta actividad permanente, se les incito a los alumnos para crear sus propios cuentos, después de haber tenido en sus manos diferentes historias o cuentos los cuales pudieron leer (Galaburri, 2003, pág. 37).

11. Un tesoro de cuentos de animales. (Profr. Pablo A. Sánchez Córdoba 5°A). En esta actividad se les daba a los alumnos libros de la biblioteca escolar donde venían plasmados diversos tipos de animales, ellos podían observar, cuál era la forma de vida, su alimentación, su hábitat, sus principales características, su ciclo de vida y la evolución de cada uno de los seres vivos que podrían encontrar alrededor del mundo, así también con ayuda de videos que se les proyecto para una mejor interpretación de la vida de algunos seres vivos que existen a sus alrededores (contexto), así como también a lo largo del mundo. Después de leer e investigar sobre los animales que más les causaron interés, crearían cuentos de los animales o animal que mas les fascino. De esta manera expresan sus diversos sentimientos, como por ejemplo: el humor al contar el cuento y las emociones que pueden expresar con los diferentes personajes (Galaburri, 2003, pág. 51).
12. Un desafío: que los cuentos de terror asusten. (Profr. Pablo A. Sánchez Córdoba 5°A). Con ayuda de la biblioteca del aula y escolar los alumnos han mantenido el gusto por la lectura, de acuerdo al adecuado material e interés de los niños por la lectura, además de que los libros que según son de “terror” no les daban miedo, no los asustaban, con relación a ello, se realizó un desafío donde los alumnos deberían de dibujar un ser que les debería de dar miedo, así como también redactar una historia donde dicho ser tenebroso fuera participe (Galaburri, 2003, pág. 63).⁸

⁸ La actividad 10, 11 y 12 nos permite que los alumnos más grandes, que en este caso sería, fueran nombrados padrinos lectores, donde los cuales ellos elegirán un libro de sus interés, el cual leerán a sus compañeros de clase o a los demás grupos de la escuela.

En estos ejemplos de actividades se dedica una atención personalizada, educando al niño con afecto e implementando material didáctico innovador, no podemos trabajar una actividad sin antes saber con quién se va a implementarla, de la misma forma, ser más humanos, más conscientes de los errores que los niños puedan realizar, con la misma dedicación que las anteriores, se puede realizar material didáctico que despierte el interés en los alumnos por aprender.

Estas son algunas de las actividades que se trabajan en la escuela primaria, donde cada docente aportaba diferentes actividades para abatir el rezago educativo con los alumnos correspondientes.⁹

3.3 El caso de los alumnos del 5°A con rezago escolar de la Escuela Primaria Marcos Enrique Becerra.

Como se pudo observar en la tabla no. 2 en el aula de 5°A existen 6 niñas y 11 niños, haciendo un total de 17 alumnos, donde cada uno es muy particular tanto en su personalidad, como en la forma que tiene para relacionarse con los demás y aprender de las actividades que se realizan en clases. Del total de alumnos, 4 son alumnos que presentan rezago escolar, ya que están en el proceso del aprendizaje de escritura y lectura, a pesar de que están en quinto grado. Estos cuatro alumnos trabajan en constante con las actividades de sus compañeros pero en un ritmo diferente, al compás de sus necesidades que vayan presentando en el transcurso de sus actividades. Ya que la relación de ellos con sus iguales es un factor determinante, ya que esto permite trabajar aspectos cognitivos, sociales y emocionales, en otras palabras, se favorece al desarrollo integral de todos.

⁹ Son algunas actividades que se plantean en las reuniones de PCE dentro de la Escuela Primaria Marcos Enrique Becerra, para después plasmarlas en el salón de clases con los alumnos.

3.3.1 Un primitivo pasado. Tipos de escritura.

En este sentido algunos alumnos al ingresar a la educación básica, en cierto caso preescolar, se les facilita el uso de los materiales a utilizar, caso contrario, aquellos que en sus familias no están familiarizados con las lecturas o redacción de textos, estos infantes se les dificultara el proceso de adquisición de la lengua escrita, ya que no presentan muchas herramientas para dicho proceso, es como decir que un piloto de carreras, no sabe cambiar las velocidades en un auto que es estándar o modo manual, podrá saber qué es eso, pero no sabe cómo implementarlo. Lo mismo sucede con este tipo de niños, podrán expresarse de manera oral, pero de forma escrita no podrán, pueden decir mamá, pero se les dificultara la escritura.

Al principio del proceso el alumno no puede reconocer la diferencia entre su dibujo y su escritura, para ellos es idéntico, con el trabajo de ambos, tanto del docente como del alumno, en sus propias producciones del niño se percatara de que son diferentes. Por ello se marca una escala en las diferentes formas de representación de la escritura.

3.3.1.1 Nivel Presilábico.

En este primer nivel se ubica a los niños cuyas representaciones gráficas se caracterizan principalmente por ser ajenas a toda búsqueda de correspondencia entre la representación gráfica y los sonidos del habla. Estas representaciones pueden ser: dibujos, garabatos, pseudografías de números e inclusive letras convencionales. Dentro de este nivel de escritura destacan cuatro categorías, que permiten ilustrar las maneras de cómo los niños descubren e incorporan en sus escrituras aspectos característicos y exclusivos de nuestro sistema de escritura (Gomez Palacios, 2014, pág. 48), dichas categorías son:

- Representaciones Gráficas Primitivas.
- Escrituras Unigráficas y sin Control de Cantidad.

- Escrituras Fijas.
- Escrituras Diferenciadas.

Cada una es muy distinta a la otra, son pequeñas variaciones que las van separando, por lo tanto cada una es única.

3.3.1.2 Representaciones Gráficas Primitivas.

En esta categoría, los signos gráficos cobran significado, siempre y cuando estén acompañados de un dibujo, que es en realidad lo que para todos este niño asegura la estabilidad en lo que a interpretación se refiere. Los alumnos tienden a realizar trazos sin control, lo cual para una persona que sepa leer y escribir no diga o signifique algo, para el niño, dice, representa y tiene un significado, por ejemplo:

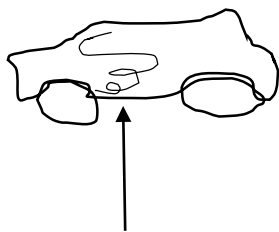
Mesa.



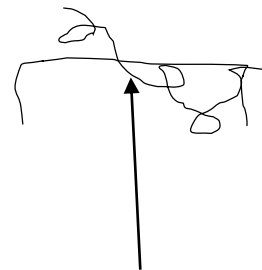
Carro.



En este sentido para el alumno así se escribe de forma correcta esas palabras, eso es hasta el momento lo que ha podido construir cognitivamente, sin la palabra a un costado, no podríamos saber que significa, tenemos que plasmar el trazo y la escritura.



Escritura de carro



Escritura de mesa

De esta forma algunos niños tienden a trazar el nombre en el objeto dibujado para sentirse seguros de que lo que realizan se llama de esa forma. (Gomez Palacios, 2014, pág. 48).

3.3.1.3 Escrituras Unigráficas y sin Control de Cantidad.

Desde el momento que la escritura es considerada como un objeto válido para representar, el niño reflexiona y prueba diferentes hipótesis para tratar de comprender las características de este medio de comunicación; algunas de ellas las mantiene durante bastante tiempo, otras las abandonan en forma más o menos rápida porque no le satisfacen cuando trata de interpretar textos propios o producidos por otros. Es aquí donde el niño ya realiza grafías pero sin control, o puede escribir demasiadas o solo una, ya sea lo que el alumno quiera plasmar, por ejemplo:

- Para el estudiante aquí dice pelota.



- El gato come pan.



- Caballo.

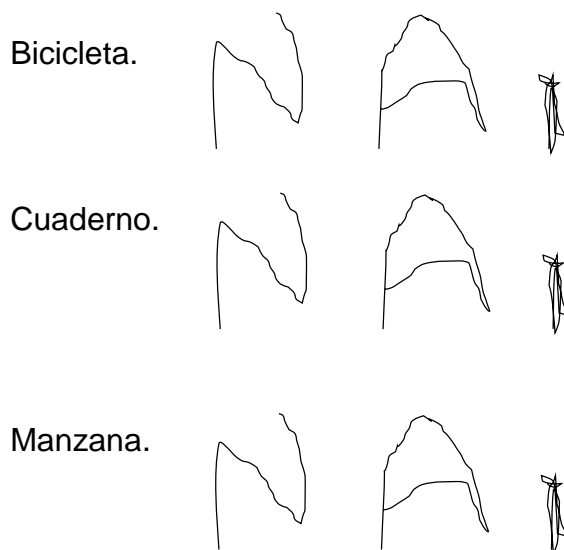


Para que el estudiante reconozca la organización espacial y lineal de lo que escribe, es primordial que sepa cuál es la escritura correspondiente a lo que escribe, ya sea nombre u objeto, ya que cada palabra se compone de más de una grafía. Es por ello que en ocasiones desvaría el control de cantidad. (Gomez Palacios, 2014, pág. 51)

3.3.1.4 Escrituras fijas.

En esta categoría, es de suma importancia que exista un control de cuanto a cantidad de grafías para representar el nombre de algo o de alguien. Dicha exigencia se manifiesta en la propia producción del niño y luego aparece como demanda a los textos producidos por otros. En este primer nivel se ubica a los niños cuyas representaciones gráficas se caracterizan principalmente por ser ajenas a toda búsqueda de correspondencia entre la representación gráfica y los sonidos del habla. Estas representaciones pueden ser: dibujos, garabatos, pseudografías, números e inclusive letras convencionales (Gomez Palacios, 2014, pág. 52).

Existe una hipótesis que menciona que los niños al ver una palabra con tres grafías, ellos mencionan que “ahí no dice nada”, “que es muy poco para que diga algo”, lo que llega a diferenciar una palabra de otra es el conocimiento que el niño tiene de esa palabra, que significado le da, ya que puede repetir esa palabra muchas veces, pero para él significa algo muy distinto, por ejemplo:



3.3.1.5 Escrituras diferenciadas.

Los avances propios de esta categoría consisten en que el niño trata de expresar las diferencias de significado mediante diferencias objetivas en la escritura. Sin embargo, no se trata aún de representar las diferencias entre las palabras. (Gomez Palacios, 2014, pág. 52).

En este nivel podemos hablar de una secuencia de repertorio fijo con cantidad variable: las grafías utilizadas aparecen siempre en el mismo orden pero las escrituras tienen diferente cantidad de grafías. En otras palabras, la primera grafía de una escritura siempre ocupará el mismo lugar, pero es precisamente la presencia o ausencia de algunos lugares lo que determina la diferenciación, o sea, la mayor o menor cantidad de grafías.



La vaca es pinta.

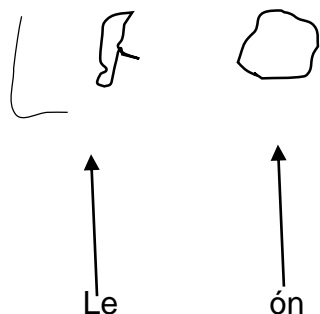
Vaca.

Como se pueden percatar las diferencias en estos niveles pueden ser pocos en la escritura, pero si nos percatamos en este último los alumnos ya tratan o tienen noción de que grafías van en ciertas palabras, ellos ya van adquiriendo poco a poco la lengua escrita.

3.3.1.6 Nivel Silábico.

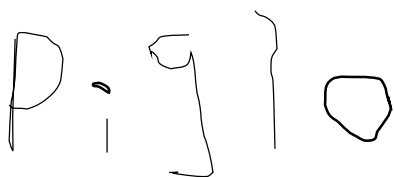
En este nivel de escritura el alumno comienza a descubrir la relación entre escritura y aspectos sonoros del habla. Para el educando una sola letra puede decir muchas cosas, el nombre de algo, cualquier cosa que el niño quiera escribir, estará colocando varias grafías, el problema ahora es corresponder una palabra con varias

letras usadas para representarla. Ahora el niño se encuentra frente a un arduo inconveniente, tendrá a revelar una particularidad fundamental del sistema escritura, lo cual es, la relación entre los aspectos sonoros del habla y la relación entre el texto. Por ejemplo, puede escribir una palabra con tres letras y leerlo de la siguiente forma:



3.3.1.7 La hipótesis silábica.

El niño paso a paso va mejorando en las grafías que realiza, aunque todavía no le da el valor sonoro adecuado a los trazos que realiza, para que él pueda llegar a conocer nuestro abecedario, el niño tiene que re-construir todo lo que se ha vivido, para que después asocie palabra con dibujo o momento vivido, entonces se habla de una hipótesis silábica. Por tal motivo el niño puede escribir una palabra con la cantidad de letras adecuadas, pero eso no significa que la escriba bien, por ejemplo: se le pide el niño que diga tigre, y escribe lo siguiente:



Lo puede leer como tigre.

Después de realizar diferentes intentos de lectura pueden solucionar los problemas que se les presentan, deslizando el dedo en forma corrida por todo el texto, sin efectuar ningún señalamiento particular de grafías. Es aquí donde para llegar a conocer nuestro sistema alfabético de escritura, “el niño re – construye el proceso seguido por la humanidad y formula, en determinado momento, la hipótesis silábica.

Esta aproximación es a tal punto racional que coincide con los fundamentos de sistemas de escritura que aún hoy son usados en otras partes del mundo” (Gomez Palacios, 2014, pág. 58).

3.3.1.8 Nivel Alfabético.

En este nivel el niño afrontará sus conocimientos del nivel anterior con este nuevo, donde comprueba que su nivel anterior está erróneo, entonces tiene que adecuar sus conocimientos para intentar leer y percatarse de que no le sobren letras. La información que proviene de los que saben leer y de los textos que encuentra escritos y hay que interpretar, lo van conduciendo hacia la comprensión del sistema alfabético, pero el paso de la concepción silábica a la alfabética no es abrupto. Trabaja simultáneamente con ambos sistemas durante algún tiempo. En otras palabras el cambio en el desarrollo de la escritura y lectura del niño, no es de la noche a la mañana, sino que es un proceso donde el mismo niño va madurando y se va dando cuenta de los valores sonoros de nuestro abecedario. “Es necesario que coordine este conocimiento con algo que ya había descubierto al principio del proceso: los textos tienen significado” (Gomez Palacios, 2014, pág. 62).

Es aquí donde el niño descubre el deseo de saber que significa lo que está leyendo y abrir ese mundo majestuoso que es la imaginación, ya que en las lecturas este se transporta a distintos mundos, escenarios o vidas.

3.4 Inclusión, estrategias, risas, actividades y juegos: igual a aprendizajes.

Para Myriam Nemirovsky “para avanzar a través de los niveles citados es necesario que las situaciones didácticas lo propicien, y de eso se trata: de contribuir, desde la institución escolar, también al aprendizaje del sistema de escritura a través de la producción e interpretación de textos” (Nemirovsky, 1999, pág. 8). No es un proceso donde solo depende del niño y el docente, sino también la misma escuela debe de favorecer a facilitar el aprendizaje de los alumnos.

Es por ello que en este caso, se ha propiciado el uso de estrategias docentes para despertar el interés por aprender del alumno, no solo de manera individual, sino en colectivo, en participación con los demás niños de quinto grado, así como los demás alumnos de la Escuela Primaria, y pobladores del Ejido El Paraíso.

Por ello se tiende a romper lo tradicional, “cuando se habla de aprendizaje escolar, se piensa en un sujeto que transmite conocimiento y otro que lo recibe, y frecuentemente se considera al segundo estrechamente dependiente del primero; es decir, como un sujeto pasivo cuya principal función, si –quiere aprender–, es poner atención para no perder detalle sobre la información que se le da y así poder recordarla y estar en condiciones de repetirla lo más fielmente posible. Por otra parte, a la función de –enseñar– a menudo se le atribuye implícitamente el resultado de –aprender–; es decir, se da por sentado que si un maestro, siguiendo un buen método, transmite determinada información a un niño, éste –debe– aprender, y si ello no ocurre, –algo anda mal– en ese niño” (Gomez Palacios, 2014, pág. 18).

Fomentando un ambiente comprensivo, agradable, interesante y participativo dentro del salón de clases, los alumnos tienen a desarrollar sus emociones, habilidades, actitudes, aptitudes e identidad de acuerdo al contexto que se desarrolló.

3.5 Plan de trabajo: Un nuevo orden de intereses.

En ocasiones las personas suelen tener un orden al realizar alguna actividad dada, pero de los cuales no todos lo llevan rigurosamente como es, unos lo pueden seguir al pie de la letra conforme avanza el día, ya que tienden a realizar sus actividades; otras personas, por cuestiones de tiempo, no puedan cumplir con esa diminuta meta del día, y para cumplir con esa meta diaria, podrían realizar improvisaciones las cuales le podrían permitir cumplir sus objetivos.

Es por ello que la sociedad debe de reorientarse, con la finalidad de obtener mejores resultados por medio de un plan de trabajo, un orden, lo cual nos permitirá alcanzar

los objetivos planteados, ya que lo que llegamos a planear nos permite seguir un orden sistematizado, donde se tiende ver a futuro, tratando de reparar el pasado y mejorar el presente.

Cada docente para poder abordar un tema, debe de planear su clase con anticipación, dependiendo de muchos factores, por ejemplo: la edad de sus alumnos, el tipo de aprendizaje de cada uno de ellos, las habilidades físicas y mentales que poseen sus alumnos, el contexto al que está desarrollándose, las habilidades del docente, solo por citar algunos ejemplos. Por ello es adecuado, “establecer tales planes es de capital importancia para la realización armoniosa de nuestra pedagogía moderna” (Freinet, 2002, pág. 15).

El plan de clases, la planeación, la dosificación, secuencia didáctica o diario de clases, lo que utilice el docente para poder planear sus actividades con sus alumnos, es una estrategia didáctica, en la cual el docente prevé el proceso de enseñanza – aprendizaje, y en el cual asegura de que cada aprendizaje integre, conocimientos que se han adquirido con anterioridad, de manera natural y secuencial, de la mano con actividades y situaciones de acuerdo al mismo contexto que los rodea, lo cual permitirá al alumno demostrar sus conocimientos en el logro de los aprendizajes esperados y/o competencias. Sin embargo, es preciso situar el problema:

- En la Escuela, como fuera de ella, es indispensable que haya un orden y una disciplina.
- Pero el orden actual no nos satisface. La educación del trabajo nos ofrece una solución más válida.
- Ahora bien, la educación del trabajo mediante planes de trabajo presupone que la escuela pueda hacer técnicamente posible esa educación del trabajo (Freinet, 2002, pág. 27).

Haciendo mención a la Profesora Guadalupe Carolina Calzada Torres, la cual trabaja en la Escuela Primaria Marcos Enrique Becerra, hace referencia a August Comte con la frase “Orden y progreso”, ya que para ella en las clases que imparte, al tener cierto orden en sus contenidos, el progreso se observa en el aprendizaje de los niños de 2° grado que tiene a su cargo.

En virtud a lo anterior es preciso recalcar que la aplicación correcta del plan de mejoramiento del aprendizaje, se puede llegar a apreciar con la intención de formar alumnos para el desarrollo de la sociedad misma, ya que su importancia radica en la formación integral, ya que son seres sociales, con identidad y características propias. La finalidad de un plan de trabajo, no es mejorar o aumentar la calificación final del estudiante, sino mejorar el proceso de aprendizaje del alumnado.

REFLEXIONES FINALES.

La conclusión del estudio realizado de acuerdo al análisis en el grupo de 5°A de la Escuela Primaria Marcos Enrique Becerra reúnen una serie de problemáticas que afectan la dinámica del proceso de aprendizaje formativo, gracias a una serie de cambios en los ajustes del proceso de enseñanza, los cuales se dieron por medio del maestro investigador, se puede observar la disposición del grupo, tanto para afrontar sus responsabilidades y la participación en su proceso escolar.

La implementación del proceso de enseñanza y aprendizaje desde el constructivismo, favoreció el diseño y desarrollo de estrategias académicas para fomentar en los alumnos, una actitud y disposición participativa. En este sentido el docente debe de manejar diferentes actividades, que puedan despertar el interés del alumno, como diálogos, exposiciones, reflexiones, videos para analizar, talleres, dibujos y dinámicas. Esto promoverá que el alumnado se motive, se interese y sea participativo en las actividades, para que pueda construir sus saberes, de manera individual y colectivamente, así como dentro y fuera de la escuela.

Esto provoca actitudes positivas tanto del alumno y el docente, ya que ambos forman una relación más estrecha en el desarrollo del proceso educativo, lo cual ayuda a construir aprendizajes significativos. Dichas actitudes que los alumnos y el docente adquirieron y desarrollaron a lo largo de este proceso, son el resultado de lo que se puede llegar a creer, sentir y experimentar en dicho proceso de formación, a través de diferentes mecanismos de aprendizaje social, adaptación natural, búsqueda de recompensas, todo con una misma finalidad. El cambio puede ser posible, siempre y cuando se den otras condiciones, como se pudo observar, en medida que el docente adquiriera un papel de investigador educativo, ello promoverá la formación que favorecerá la conciencia crítica que permitirá comunicar a las nuevas generaciones, ya que los alumnos podrán analizar su entorno y trabajarán con el fin de colaborar de transformar y mejorar su existencia, su realidad.

El escenario de la práctica educativa, debe constituir una fuente de conocimientos, ya que constantemente se estaría adquiriendo, generando elementos para el cambio y desarrollo de actitudes, por tal motivo, un cambio positivo requiere contextos favorables para el pleno y sano desarrollo de aprendizajes significativos en los alumnos. Por tal motivo los docentes deben de comprometerse en su realidad, personal, social, familiar, profesional e intelectual, esto permitirá una valoración considerando la educación como una de las necesidades básicas en las personas, además de crear una oportunidad para el mejoramiento de los alumnos. Los docentes deben de tener espacios para la discusión y debate de manera armoniosa de la realidad en la cual viven los diferentes alumnos, con la finalidad de que se propongan estrategias para la superación de las situaciones que limitan la calidad y eficacia de su mismo trabajo.

La escuela, el director, los docentes, el personal administrativo, todos aquellos que estén implicados en el proceso educativo, tienen una gran responsabilidad en el desarrollo del pensamiento y que tiene el deber de respetar las diferencias culturales de los estudiantes, como se pudo remarcar en este trabajo, todos los alumnos son diferentes, todos aprenden con distintas estrategias, todos los contextos son incomparables. Puedo decir que si una escuela no participa tratando esos puntos, no está cumpliendo sus funciones.

Es por ello que esta investigación tiene su sustento en Piaget, Vygotsky, Ausubel, Bruner, donde la sociedad juega un papel indispensable para la construcción del conocimiento. Por medio de los alumnos del mismo grupo, los alumnos que presentan rezago educativo, mejoraban constantemente en su escritura y lectura, el apoyo de sus compañeros de clases fue indispensable para el pleno desarrollo de este estudio de caso, las estrategias implementadas son más efectivas cuando se trabaja por equipos.

Bibliografía

- Ackoff, R. (1953). *The design of social research*. Chicago: Universidad de Chicago.
- Altman, D. G. (1992). *Practical Statistics for Medical Research*. London: Chapman & Hall.
- Arnal, D. R. (1992). *Investigación educativa. Metodología de investigación educativa*. Barcelona: Labor.
- Ausubel, D. P. (1968). *Educational Psychology: a cognitive view*. New York, NY: Holt, Rinehart & Winston.
- Ausubel, D. P. (1981). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.
- Ausubel, D. P. (1983). *El desarrollo infantil*. Barcelona: Paidós.
- Balmaceda, R. R. (2008). *Constructivismo a tres voces*. Buenos Aires: Aique.
- Bernal, J. (2001). *Educación y Pobreza. Informe Nacional en el Desarrollo Humano*. Panamá: PNUD.
- Bertomeu, P. F. (-- de -- de 2009). Métodos y técnicas de recogida y análisis de información cualitativa. *Métodos y técnicas de recogida y análisis de información cualitativa*. Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina: Universidad de Barcelona.
- Bogdan., T. y. (1986). *Metodología de la investigación cualitativa*. ALJIBE.
- Bonilla Castro, E. R. (1997). *Más allá del dilema de los métodos. la investigación social*. Santafé de Bogotá: Uniandes.
- Brenan, W. K. (1998). *El currículo para niños con necesidades educativas especiales*. México: Siglo veintiuno.
- Bruner, J. &. (1990). *La elaboración del sentido. La elaboración del mundo por el niño*. Barcelona: Paidós Ibérica S. A.
- Bruner, J. (1991). *Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva*.
- Cabreiro López, B. F. (2004). *Estudio de casos*. Malaga: Aljibe.
- Carretero, M. (1993). *Constructivismo y educación*. Zaragoza: Luis Vives.

- Castro, A. P. (1996). *Cómo la familia cumple su función educativa*. Madrid, España: Pueblo y Educación.
- Coll, C. &. (2001a). *Aprendizaje y desarrollo: la concepción genético - cognitiva del aprendizaje*. Madrid: Alianza.
- Coll, C. (1999). *Psicología genética y aprendizajes escolares. Compilaciones*. México: Siglo XXI.
- Coll, C. (1999). *Psicología genética y aprendizajes escolares. Compilaciones*. México: Siglo XXI.
- Coll, C. M. (2002). *El constructivismo en el aula*. Barcelona: Grao.
- Coll, C. M. (2007). *El constructivismo en el aula*. España: Graó.
- Coll, C. M. (2007). *El constructivismo en el aula*. España: Graó.
- Cook, T. D. (1986). *Métodos Cuantitativos y Cualitativos en Investigación Educativa*. Madrid: Morata.
- Cruz, L. (2001). *La formación de la noción de objeto en el proceso de la comunicación y de las acciones conjuntas con el adulto*. La Habana: Félix Varela.
- D'Ancona., C. (1996). *Metodología cuantitativa: Estrategias y Técnicas de investigación social*. Madrid: Síntesis.
- De vega, M. (1994). *Introducción a la Psicología Cognitiva*. Madrid: Alianza.
- Delva, J. A. (1991). *Aprender a aprender: desarrollo de la capacidad de pensar*. Madrid: Alhambra Longman.
- Delva, J. A. (1994). *El desarrollo humano*. Madrid: Siglo XXI.
- Delval, J. A. (1992). *Aprender a aprender: la construcción de explicaciones*. Madrid: Alhambra Longman.
- Eggleston, J. (1980). *Sociología del currículum escolar*. Argentina: Traquel.
- Elliott, J. (1990). *La investigación - acción en educación*. Madrid: Morata.
- Ezpeleta, J. F. (1992). *La gestión pedagógica de la escuela*. Santiago, Chile: OREALC.
- Flavell, J. F. (1990). *Young Children's understanding of fact beliefs vs value beliefs*. *Child Development*.

- Freinet, C. (2002). *Los planes de trabajo*. México: Fontamara.
- Galaburri, M. L. (2003). *Proyecto de enseñanza para la formación de lectores y escritores*. Buenos Aires: Novedades educativas.
- García, J. (1994).
- Garfinkel, H. &. (1970). *on formal structures of practical actions*. Theoretical sociology.
- Gomez Palacios, M. (2014). *Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita*. México, D. F.: FUTURA S.A.
- González Ornelas, V. (2001). *Estrategías de Enseñanza y Aprendizaje*. México: PAX.
- Hammersley, A. (1994).
- Hargreaves, A. (2003). *Replantear el cambio educativo: Ampliar y profundizar la búsqueda del éxito*. Buenos Aires: Amorrurtu editores S. A.
- Herbert J. Walberg, S. J. (1986). *Prácticas Eficaces*. México: IBE.
- Hill, W. (1971). *Teorías comtemporaneas del aprendizaje*. Buenos Aires: Paidós.
- Houssay. (1955).
- Jackson, P. W. (1994). *La vida en las aulas*. Madrid, España.: Morata.
- Labatut, E. (2005). *Aprendizaje Universitario: un enfoque meta cognitivo*.
- Laura Abero, y. o. (2015). *Investigación Educativa, abriendo puertas al conocimiento*. Montevideo, Uruguay: CLACSO.
- Marqués, P. (1999). *Concepciones sobre el aprendizaje*. Barcelona: UAB.
- Martín, E. y. (2001). *El aprendizaje significativo y la teoría de la asimilación*. Madrid: Alianza.
- Mayer, R. E. (1992b). *Cognition and instruction. Their Historic Meeting Within Educational Psychology. Journal of Educatinal Psychology*. New York: Academic Press.
- Mejía Navarrate, J. (2007). *Sobre la investigación cualitativa: nuevos conceptos y campos de desarrollo*. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Mejía Navarrete, J. (2007). *Sobre la investigación cualitativa: nuevos conceptos y campos de desarrollo*. Lima.

- Minguet, P. A. (1992). *Constructivismo y educación*. Valencia: Tirant lo blanch.
- Nemirovsky, M. (1999). *Sobre la enseñanza del lenguaje escrito... y temas aledaños*. México: Paidós.
- Novack, J. y. (1988). *Aprendiendo a aprender*. Barcelona: Martínez Roca.
- Orozco Gomez, G. (1997). *La investigación en comunicación desde la perspectiva cualitativa*. México: Instituto Mexicano para el Desarrollo Comunitario (IMEC).
- Peréz Serrano, G. (1994). *Investigación cualitativa: Retos e interrogantes*. Madrid: La Muralla.
- Piaget, J. (1965). *La construcción de lo real en el niño*. Buenos Aires: Proteo.
- Piaget, J. (1968). *Educación e instrucción*. Buenos Aires: Proteo.
- Piaget, J. (1969). *Psicología y Pedagogía*. Barcelona: Ariel.
- Piaget, J. (1970). *La evolución intelectual entre el adolescente y la edad adulta*. Madrid: Alianza.
- Piaget, J. (1978). *Seis estudios de psicología*. Barcelona: Seix Barral.
- Piaget, J. (1979b). *Las operaciones intelectuales y su desarrollo*. Madrid: Alianza.
- Piaget, J. (1983). *El criterio moral en el niño*. Barcelona: Fontanella.
- Pimienta, J. (2005). *Metodología constructivista. Guía para la planeación docente*. México: Pearson Educación.
- Pineda, E. B. (1994). *Manual para el desarrollo personal de salud*. Washington, D.C.: PXE 35.
- Sanz, M. (2006). *Competencias educativas en Educación Superior*. España: Equinoccio.
- Sanz, T. C. (1999). *Jean Piaget y la Pedagogía Operatoria. En Colectivo de Autores. Tendencias Pedagógicas Contemporáneas*. La Habana: CEPES.
- Seoane, J. (1995). *Perspectivas sociales y políticas de la educación en el final de siglo*. Madrid: Síntesis.
- SEP. (2011). *Plan de Estudios 2011*. México, D.F.: SEP.
- Serrano., P. (1994a).
- Stake, R. (1998). *Investigación con estudio de caso*. Madrid: Morata.

- Stake, R. E. (1998). *Investigación con estudio de caso*. Madrid: Morata.
- Stake, R. E. (2007). *Investigación con estudios de casos*. Madrid: Morada.
- Taylor, S. J. (2004). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*.
Barcelona, España: Paidós.
- Terrés, M. L. (1996). *Observar, escuchar y comprender; sobre la tradición cualitativa en la investigación social*. México: Porrúa.
- Vega, M. (2000). *Educación social y programa para la integración educativa de las minorías étnicas*. Indivisa.
- Vygotsky. (1990). *Obras escogidas*. Madrid: MEC/Visor.
- Vygotsky. (1995). *Pensamiento y lenguaje*. Barcelona: Paidós.
- Vygotsky, L. (1988). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. México: Grijalbo.
- Vygotsky, L. S. (1995). *Pensamiento y lenguaje*. Barcelona: Crítica.
- woods. (1987). *la escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa*.
Barcelona: Paidós.

A

N

E

X

O

S

CAPITULO 1

Aprendizaje	Enseñanza	Foco instruccional	Resultados
Adquisición de respuestas	Suministro de feedback	Centrado en el currículum (Conductas correctas)	Cuantitativos (Fuerza de las asociaciones)
Adquisición de conocimiento	Transmisión de información	Centrado en el currículum (información apropiada)	Cuantitativos (cantidad de información)
Construcción de significado	Orientación del procesamiento cognitivo	Centrado en el estudiante (procesamiento significativo)	Cualitativos (estructura del conocimiento)

Cuadro 1.1, pág. 15. Las tres metáforas del aprendizaje (Adaptado de Mayer 1992, por Beltrán, 1993, Pág. 15).

CAPITULO II

Proceso de generación de conocimientos.

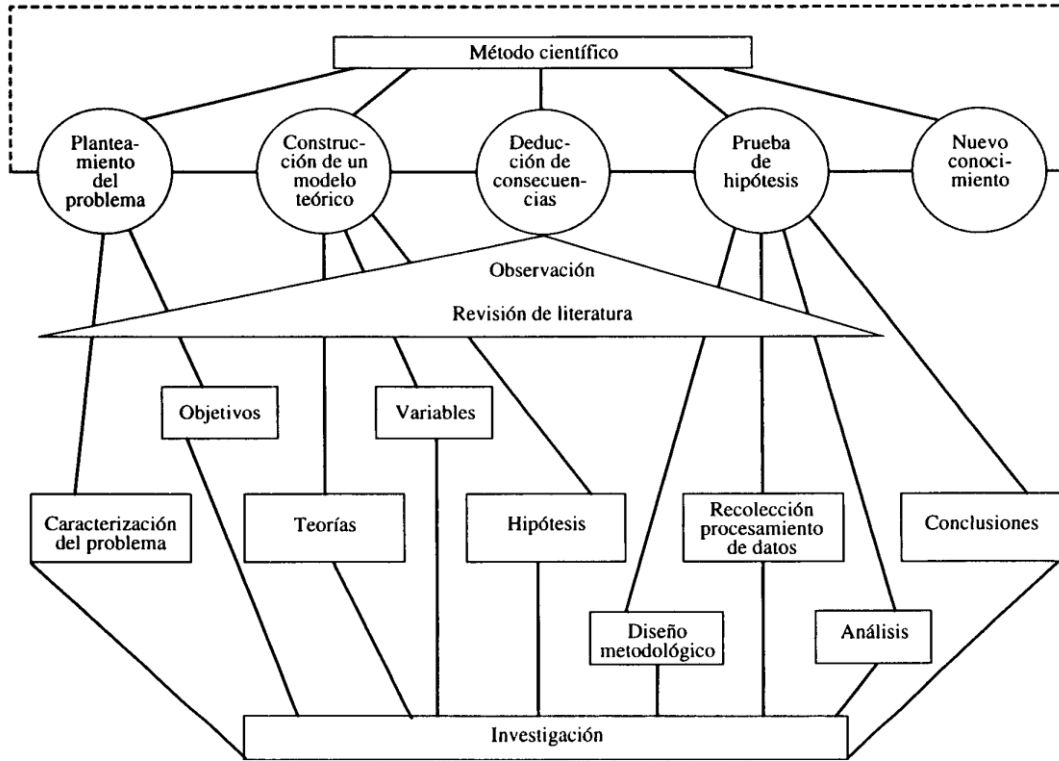


Figura 2.1, pág. 39. (Pineda, 1994, pág. 28).

Cuadro comparativo de la investigación cuantitativa – cualitativa.

Elementos	Tipo de investigación	
	Cuantitativa	Cualitativa
Relación objeto-sujeto	El investigador es el que decide, el investigado es tratado como objeto pasivo.	Tanto el investigador como el investigado participan en todos los momentos de la investigación y sufren transformación.
Resultado/fin	El producto es información. No lleva a acciones concretas o a la autogestión. Es fundamentalmente teórica.	Fin es la transformación. Involucra a los participantes en acciones. Es aplicada.
Tipo de conocimiento	Se desactualiza por ser puntual, de un momento dado. Conocimiento es más atomizado.	Tiende a ser un proceso permanente de evolución. Estudia los fenómenos dentro de un contexto.
Marco teórico	Se define y construye al planificar la investigación.	Se construye a través de los diferentes momentos de la investigación.
Selección de variables	Pocas variables seleccionadas y definidas de antemano.	Variables se van agregando y refinando en campo.
Tipo de variables	Variables son de tipo cuantitativo. Poca capacidad para penetrar los fenómenos subjetivos. Enfatiza relaciones múltiples de variables.	Estudia con mayor profundidad los aspectos subjetivos-cualitativos. Define nuevas variables.
Calidad de la información	Enfatiza la confiabilidad.	Enfatiza la validez.
Muestra	Grande.	Pequeña.
Tipo de análisis principal	Análisis causal-correlación.	Análisis descriptivo-interpretativo.

Cuadro 2.1, pág. 40. (Pineda, 1994, pág. 13) (Adaptado de: “Assessing Race Relation in the Classroom” de Robert L. Crain).

Bogdan y Taylor (1987).	Eisner (1998).	Rossman y Rallis (1998).
<p>Es inductiva.</p> <p>Perspectiva holística.</p> <p>Sensibilidad hacia los posibles efectos debido a la presencia del investigador.</p> <p>Comprensión de las personas dentro de su propio marco de referencia.</p> <p>Métodos humanistas.</p> <p>Todos los escenarios y personas son dignos de estudio.</p> <p>Es un arte.</p>	<p>Los estudios cualitativos tienden a estar enfocados.</p> <p>El yo (propio investigador) como instrumento.</p> <p>Carácter interpretativo.</p> <p>Atención a lo concreto, al caso particular.</p> <p>Es creíble gracias a su coherencia, intuición y utilidad instrumental.</p>	<p>Se desarrolla en contextos naturales.</p> <p>Utilización de múltiples estrategias interactivas y humanísticas.</p> <p>Se focaliza en contextos de forma holística.</p> <p>El investigador desarrolla sensibilidad hacia su biografía personal (reflexión).</p> <p>Naturaleza emergente.</p> <p>Proceso basado en un razonamiento sofisticado que es multifacético e interactivo.</p> <p>Fundamentalmente interpretativo.</p>

Cuadro 2.2, pág. 52. (Bertomeu, 2009, pág. 25).

CAPITULO III

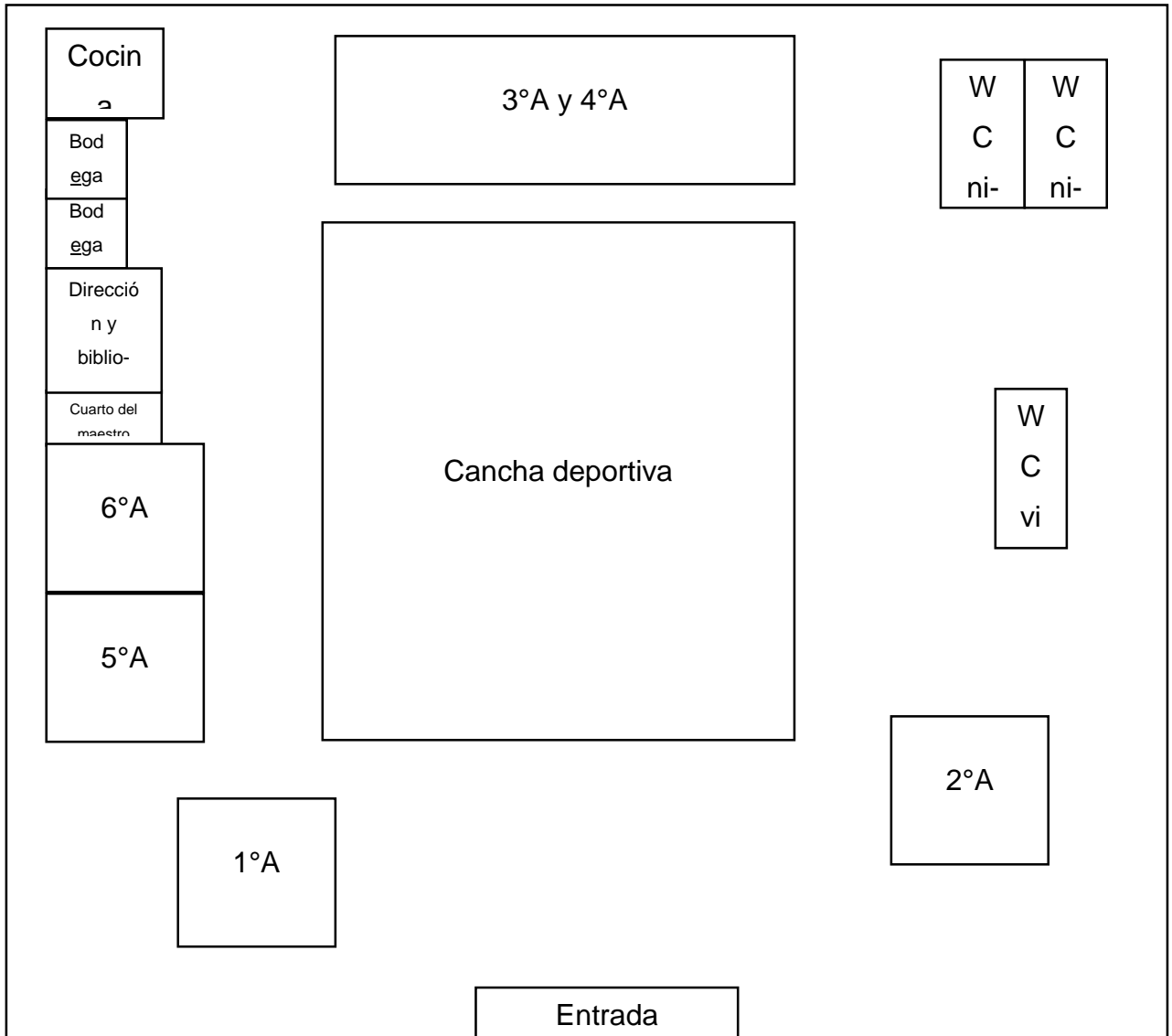


Figura 3.1, pág. 61. Croquis de la Escuela Primaria Marcos Enrique Becerra.

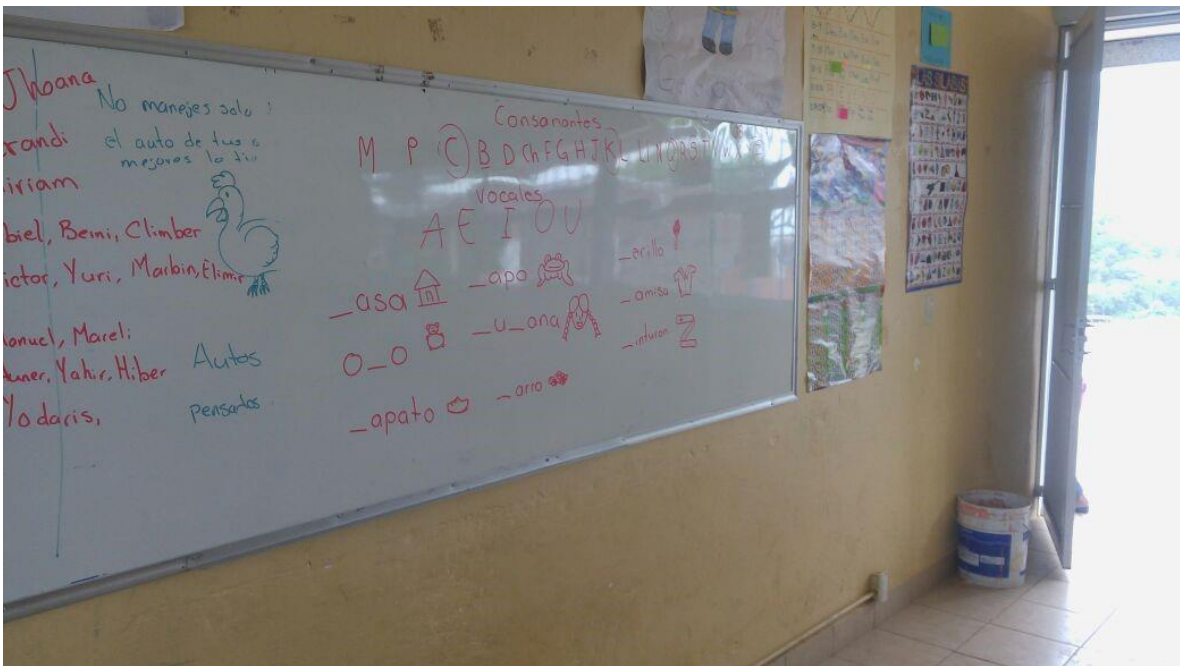
NP	ESCUELA	CCT	UBICACIÓN	MUNICIPIO.	LOCALIDAD.	CLAVE NOMINAL	FECHA DE FUNDACIÓN		
							DÍA	MES	AÑO
01	SUPERVISORIA	07FIZ5016W	LAS MARGARITAS	052	001	396	02	09	73
02	BENITO JUAREZ GARCIA	07EPR0051W	EJIDO SAN ANTONIO VENEZIA	052	179	379	25	09	56
03	ANGEL ALBINO CORZO	07EPR0113S	RANCHERIA EL PROGRESO	052	250	661	12	09	56
04	IGNACIO ZARAGOZA	07EPR0117O	EJIDO IGNACIO ZARAGOZA	052	049	384	04	01	95
05	MARTIRES DE CHIAPAS	07EPR0121A	RANCHERIA LA ESPERANZA	052	064	389	20	01	40

06	CHAPULTEC	07EPR0124Y	EJIDO VERACRUZ	052	180	380	10	06	34
07	BENITO JUAREZ GARCIA	07EPR0259M	RANCHERIA SHAN LAS PALMAS	052	187	378	17	11	47
08	MARCOS ENRIQUE BECERRA	07EPR0271H	EJIDO EL PARAISO	052	562	395	20	03	60
09	15 DE MAYO	07EPR0288H	LAS MARGARITAS	052	001	393	02	09	74
10	ROSARIO CASTELLANOS	07EPR0531D	LAS MARGARITAS	052	001	740	24	03	83
11	CIRO GORDILLO OCHOA	07EPR0616K	EJIDO NUEVA NICARAGUA	052	070	824	19	10	98

TABLA 3.1, pág. 62. Relación de escuelas pertenecientes a la Zona Escolar 016.

Grado y Grupo	No. de alumnos		Total
	Niñas	Niños	
1° A	10	8	18
2° A	10	14	24
3° A	8	13	21
4° A	4	10	14
5° A	6	11	17
6° A	7	13	20
Total	45	69	114

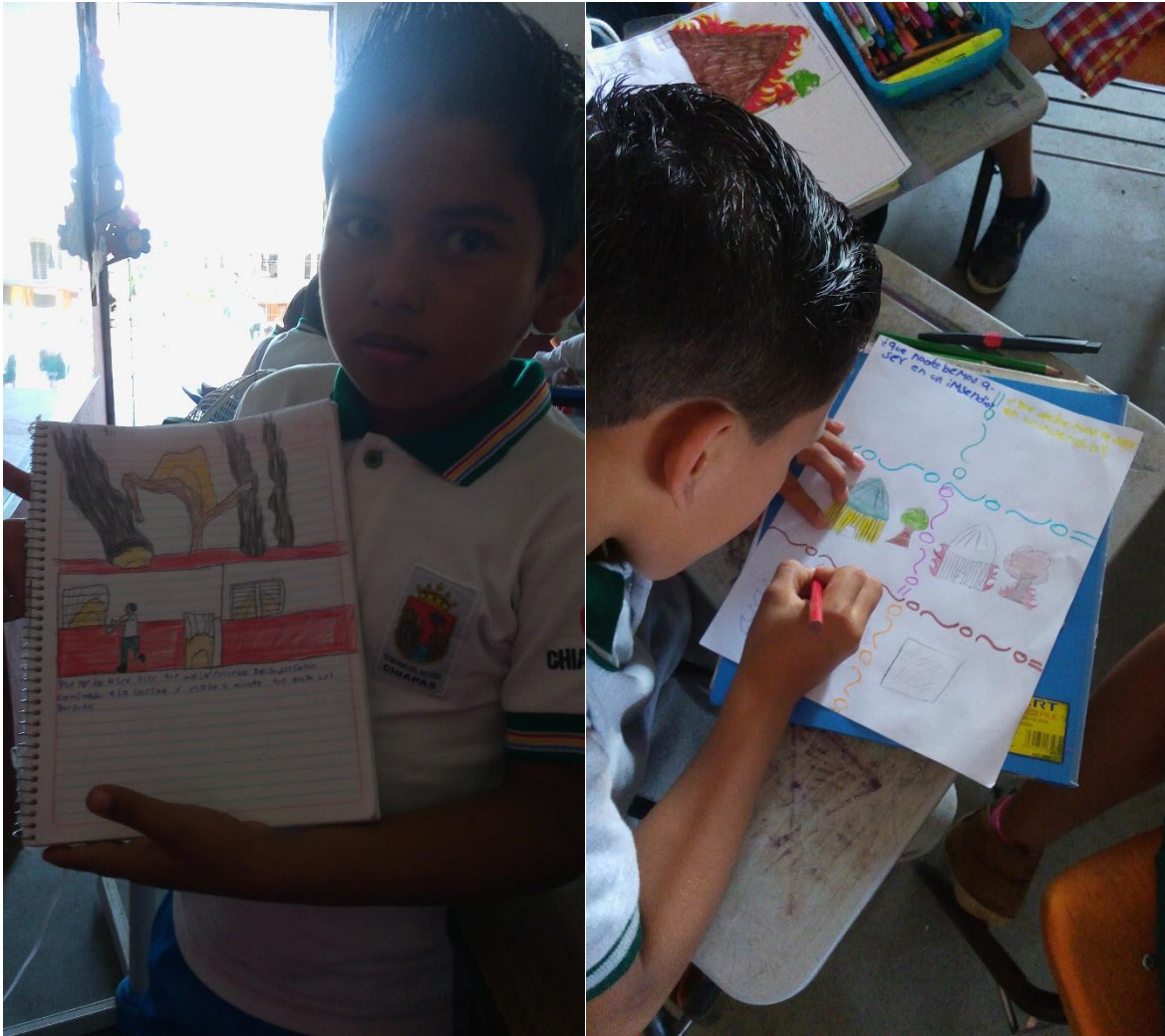
TABLA 3.2, pág. 62. No. de alumnos por grupo y total (matrícula escolar) de la Escuela Marcos Enrique Becerra.



Alumnos de 5° A y actividades que se realizan con alumnos que presentan rezago educativo.



Realizando oraciones y textos libres de acuerdo a los dibujos del pizarrón. En la primera foto, ellos escribirán oraciones de lo que sucede, y deberán de ordenar, conforme haya sucedido en el cuento que se les leyó. En la segunda foto de plasmaron dibujos de diferentes dinosaurios, animales y plantas, con los cuales ellos redactaran un texto breve de acuerdo a lo que ellos interpreten en dichas fotos.



Los alumnos haciendo trípticos alusivos de lo que se debe de hacer en casos de desastres: incendios, temblores, inundaciones o deslaves.



Fomentando valores en los alumnos de todos los grados, dentro y fuera de la Escuela.



Los alumnos del 5°A, realizaron la actividad de teatro guiñol, donde ellos hicieron sus títeres y los diálogos que utilizaría cada personaje.

GEOGRAFIA	5ºA	FECHA: 09.10.17	CATEGORIA DE ANALISIS
DIARIO DE CAMPO		DIARIO PEDAGOGICO	
<p>EL DOCENTE COMENZO DIBUJANDO EN EL PIZARRON, UNA LLANURA, DONDE COLOCO ALGUNOS ANIMALES COMO CEBRAS, ANTILOPES, ELEFANTES Y LEONES. AL FONDO DEL DIBUJO HIZO UNAS MONTAÑAS Y EN MEDIO DE LAS MONTAÑAS DIBUJO MAS ARBOLES. PREGUNTO A LOS NIÑOS QUE OBSERVAVAN EN EL DIBUJO HECHO EN EL PIZARRON.</p> <p>MIENTRAS DIBUJA EL MAESTRO PIDIO A SUS ALUMNOS REALIZAR LA LECTURA DEL TEMA: "ENTRE VALLES, LLANURAS Y MONTAÑAS" EN LA PÁG. 41 DE SU LIBRO DE TEXTO. MIENTRAS</p>	<p>REFLEXIÓN: EN ESTA CLASE LOS NIÑOS Y NIÑAS DEL GRUPO, PRESTABAN ATENCIÓN A LO QUE HIBAN LEYENDO CON LO QUE EL DOCENTE ESTA DIBUJANDO, ESTO PERMITE QUE LA CLASE SEA MÁS DINÁMICA, YA QUE VAN RECABANDO INFORMACIÓN AL LEER, MIENTRAS OBSERVAN LO QUE SU DOCENTE REALIZA EN EL PIZARRÓN.</p> <p>CON AYUDA DEL VIDEO PROYECTADO, LOS ALUMNOS PUDIERON CONSTATAR EL RELIEVE DE LA TIERRA, COMO SE TRANSFORMA POR LA MISMA NATURALEZA. DE IGUAL FORMA PUDIERON APRENDER LO QUE TIENEN QUE HACER DIFERENTES ESPECIES DE ANIMALES PARA SOBREVIVIR.</p>	<p>IMPULSAR LA IMAGINACIÓN.</p> <p>PROMOVER EL INTERES.</p> <p>FOMENTAR LA LECTURA.</p> <p>CLASES DINAMICAS.</p> <p>APRENDIENDO A OBSERVAR.</p> <p>IMPULSOR DE PARTICIPACIONES</p>	

<p>LEIAN LES PIDIO TAMBIÉN QUE OBSERVARAN LO QUE HIBA DIBUJANDO Y RESCATARN LAS COSAS IMPORTANTES DE LA LECTURA CON LO DEL DIBUJO.</p> <p>EL DOCENTE PROYECTO UN VIDEO DE LAS MIGRACIONES ANIMALES, DESDE LOS MILLARES DE ÑUS QUE VIAJAN POR PASTOS VERDES, HASTA LAS IMPONENTES BALLENAS CACHALOTES QUE REALIZAN SU VIAJE PARA DAR A LUZ Y ENSEÑAR A SUS BALLENATOS A CAZAR CALAMARES EN LAS PROFUNDIDADES ABISMALES.</p>		
--	--	--

<p>LA CLASE COMIENZA SALUDANDO A LOS ALUMNOS Y ESTOS SALUDANDO AL DOCENTE, DESPUES UNA ALUMNA SE ACERCA AL DOCENTE, TOMA LA LISTA DE ASISTENCIA Y HACE EL PASE DE LISTA PARA SUS COMPAÑEROS.</p> <p>EL DOCENTE PIDE QUE SAQUEN SU LIBRO DE ESPAÑOL ACTIVIDADES, LES DICE LA PAGINA DEL TEMA QUE TRATARAN, EL DOCENTE COMIENZA EL TEMA CON UNA PREGUNTA GENERADORA ALUSIVO AL TEMA QUE ESTAN TRATANDO.</p> <p>¿ALGUIEN ME PUEDE DECIR QUE ENTIENDEN POR? “A CABALLO REGALADO NO SE LE VEE COLMILLO”.</p> <p>TEMA: ANALIZAR FABULAS Y REFRANES.</p>	<p>REFLEXIÓN: A LO LARGO DE MI PRACTICA DOCENTE, ME GUSTA INICIAR LA CLASE CON UNA PREGUNTA ALUSIVA AL TEMA, PARA SABER QUE ES LO QUE ELLOS CONOCEN DEL TEMA, QUE PIENSAN O QUE CREEN QUE PUEDA TRATAR EL TEMA. OTRA FINALIDAD ES INCITAR A LOS ALUMNOS PARA QUE PARTICIPEN, PIENSEN Y REFLEXIONEN.</p> <p>“EL APRENDIZAJE PROVIENE DE LA ACCIÓN O MANIPULACIÓN DE LOS OBJETOS Y DE UNA PROFUNDA REFLEXIÓN SOBRE LO QUE SE HACE Y SE DICE” (Zubiria, 1999).</p>	<p>FOMENTAR LOS VALORES.</p> <p>FOMENTAR EL INTERES.</p> <p>INTERPRETACION DE LO SUCEDIDO.</p> <p>REFLEXION DE LA REALIDAD.</p>
---	---	---