



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL 144

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA

**EL APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS (ABP) PARA FORMACIÓN CÍVICA Y
ÉTICA DE QUINTO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA**

HILDA CECILIA JIMÉNEZ RIVERA

DIRECTOR DE DOCUMENTO RECEPCIONAL:

DR. JOSÉ EDGAR CORREA TERÁN

Ciudad Guzmán, Mpio. de Zapotlán el Grande, Jalisco; octubre de 2025.



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL 144

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA

EL APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS (ABP) PARA FORMACIÓN CÍVICA Y

ÉTICA DE QUINTO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA

PROPUESTA DE INNOVACIÓN EDUCATIVA

QUE PRESENTA:

HILDA CECILIA JIMÉNEZ RIVERA

PARA OBTENER EL GRADO DE:

MAESTRA EN EDUCACIÓN BÁSICA

DIRECTOR DE DOCUMENTO RECEPCIONAL

DR. JOSÉ EDGAR CORREA TERÁN

Cd. Guzmán, Mpio. de Zapotlán, el Grande, Jalisco; octubre de 2025



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL UNIDAD 144
Cd. Guzmán, Mpio. De Zapotlán El Grande, Jalisco 03 de noviembre de 2025.

SECCIÓN: Comisión de titulación
EXPEDIENTE: 2025-01-MIN.
Nº DE OFICIO: 144/CT-856/2025

Asunto: Dictamen

C. HILDA CECILIA JIMÉNEZ RIVERA
P R E S E N T E

En mi calidad de presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo en la opción: Propuesta de Innovación Educativa, titulado: El aprendizaje basado en problemas (ABP) para formación cívica y ética de quinto grado de educación primaria, a propuesta del asesor, José Edgar Correa Terán, manifiesto a Usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución.

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo y se le autoriza presentar su examen profesional.

A T E N T A M E N T E
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"
"2025, AÑO DE LA ELIMINACIÓN DE LA TRANSMISIÓN MATERNO
INFANTIL DE ENFERMEDADES INFECCIOSAS"


DRA. IRMA ELISA ALVA COLUNGA
PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE TITULACIÓN DE LA UNIDAD
144 DE LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL


SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
DEL ESTADO DE JALISCO
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL UNIDAD 144
CD. GUZMÁN

c.c.p. Archivo
IEAC*DEG*cam



Av. Carlos Páez Stille #140, Col. Ejidal, Cd. Guzmán,
Mpio. de Zapotlán El Grande, Jal. CP.49070
Teléfonos 341-413-1698 y 341-413-3214
Correo: unidad144@upn.mx

DEDICATORIAS

A Dios

A ti, mi amado Dios, fuente inagotable de sabiduría, fortaleza y amor. Gracias por ser mi guía constante en cada paso de este camino académico y personal. Durante los momentos de duda y cansancio, fuiste mi refugio y mi esperanza. Tu luz iluminó mi mente y mi corazón, brindándome la serenidad necesaria para continuar cuando las fuerzas parecían agotarse. Hoy, al culminar este peldaño tan importante en mi vida, reconozco que sin tu presencia nada habría sido posible. A ti ofrezco con humildad este logro, fruto de la perseverancia, la fe y el amor que solo tú sabes inspirar.

A mi familia

A mi familia, que ha sido mi mayor motor y el pilar fundamental de este sueño. A mi esposo, compañero incondicional de vida, gracias por tu paciencia, comprensión y apoyo en los momentos en que mis responsabilidades académicas me alejaron un poco del hogar. Tu confianza en mí me dio fuerzas para continuar, incluso cuando el cansancio se hacía presente. A mis hijos, razón de mi existencia y fuente infinita de inspiración, gracias por su amor sincero, por sus sonrisas que llenaban de energía mis días y por enseñarme, con su pureza y alegría, el verdadero sentido del esfuerzo. Este logro también es suyo, porque cada página escrita y cada noche de desvelo fueron impulsadas por el deseo de ser ejemplo para ustedes, de demostrar que los sueños se alcanzan con fe, constancia y amor. A mi familia en general, gracias por su cariño, comprensión y palabras de aliento en cada etapa de este proceso.

A mi tutor

Al Dr. José Edgar Correa Terán, mi más sincero agradecimiento por su orientación, compromiso y dedicación a lo largo de este proyecto. Su acompañamiento constante, su guía académica y su disposición para compartir sus conocimientos fueron esenciales para el desarrollo y culminación de esta tesis. Agradezco profundamente su paciencia, su apoyo y sus valiosos comentarios, que enriquecieron no solo este trabajo, sino también mi formación profesional. Gracias por creer en mis capacidades, motivarme a dar lo mejor de mí y acompañarme con respeto y sabiduría en este proceso de crecimiento académico y personal.

ÍNDICE TEMÁTICO

INTRODUCCIÓN	1
1. CONTEXTO PROBLEMATIZADOR.....	7
1.1 Políticas educativas	8
1.2 Políticas educativas internacionales	8
1.2.1 México y el Banco Mundial	8
1.3 Políticas educativas nacionales y las reformas educativas.....	13
1.4 Ley General de Educación	19
2. CONTEXTO	22
2.1 Análisis general del contexto regional.....	22
2.2 Análisis general del contexto de la localidad	24
2.3 Contexto de la institución educativa	25
2.4 Prácticas docentes y directivas	26
2.5 Formación docente	27
2.6 Participación de la comunidad	27
2.7 Contexto del aula.....	28
3. ANÁLISIS Y REFLEXIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE	33
3.1 Análisis de la práctica docente	33
3.1.1 Dimensión personal.....	34
3.1.2 Dimensión institucional	34
3.1.3 Dimensión interpersonal.....	35
3.1.4 Dimensión social.....	35
3.1.5 Dimensión didáctica	36
3.1.6 Dimensión valoral	37
3.2 Fortalezas y áreas de oportunidad en la práctica docente.....	37
3.3 Supuestos de la problematización	41
3.4 Antecedentes sobre la problemática.....	41
4. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN.....	48
4.1 Generalidades de la investigación cualitativa y enfatiza la investigación-acción.....	48
4.2 Diagnóstico.....	51
4.2.1 Diagnóstico psicopedagógico	52
4.2.2 Plan diagnóstico	53

4.2.3 Propósito del plan diagnóstico.....	54
4.2.4 Objetivo general del diagnóstico	54
4.2.5 Objetivos específicos.....	54
4.3 Instrumentos y técnicas de recolección de datos	55
4.4 Resultados de la aplicación de los instrumentos (sistematización)	58
4.4.2 Resultados del cuestionario	60
4.4.3 Resultados de diario de trabajo	61
4.5 Triangulación de la información que generan los diversos instrumentos aplicados	62
5. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA QUE SE DEDUCE DEL ANÁLISIS DE DATOS.....	64
5.1 Hipótesis de acción.....	65
5.2 Justificación	65
5.2.1 Propósito general de la propuesta de intervención	70
5.2.2 Propósitos específicos.....	70
5.3 Análisis de los datos de investigación-acción.....	70
6. PROBLEMATIZACIÓN Y FUNDAMENTACIÓN DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	72
6.1 Propuesta de intervención	72
6.2 Fundamentación teórica	73
6.3 Marco conceptual.....	75
6.4 Estado del arte.....	76
6.5 Enfoque didáctico.....	84
7. DISEÑO DE LA PROPUESTA	87
7.1 Cronograma de actividades ABP	88
7.2 Secuencias didácticas que se implementarán aplicando la estrategia del ABP.....	88
8. PLAN DE EVALUACIÓN	96
8.1 Concepción de Evaluación	96
8.2 Propósitos.....	97
8.3 Técnicas e instrumentos	97
8.4 Criterios e indicadores	98
REFLEXIONES FINALES.....	100
CONCLUSIONES	104
REFERENCIAS.....	109

ANEXOS	119
---------------------	------------

INTRODUCCIÓN

El presente proyecto de innovación educativa, tiene como objetivo mejorar la enseñanza de la materia *Formación cívica y ética (FORCE)*, a través del aprendizaje basado en problemas; centrándose específicamente en el desarrollo profesional y pedagógico del docente en este campo; ya que la práctica docente deja ver que los aprendizajes facilitan la autonomía al alumno para adquirir nuevos y dirigir su curiosidad e interés. En ese quehacer diario, los maestros deben dominar un amplio repertorio de modelos y estrategias, qué podrán cambiar y transformar según requieran para lograr los objetivos que sean puestos en sus planeaciones, así como también la escuela como guía y los planes y programas de estudio para lograr su perfil de egreso.

Se hace constar hoy una tendencia generalizada e irreversible, es que los docentes comparten una meta común: educar para la vida; y un método para lograr esta meta es ejecutar estrategias enseñanza para lograr el aprendizaje de los estudiantes. Los investigadores creen que el diseño y la enseñanza de estrategias de aprendizaje juegan un papel crítico en la constatación de ese camino de educar para la transformación de los estudiantes.

La generación del conocimiento y los cambios tecnológicos, suceden a un ritmo tal que puede preverse a lo largo de su futuro desempeño profesional, los actuales estudiantes se verán obligados a renovar sus conocimientos y profundizar en los descubrimientos e innovaciones que se produzcan en su disciplina (Beltrán, 2002). Hace fundamental que en la formación actual de los estudiantes aprendan a aprender de forma independiente y sean capaces de adoptar de forma autónoma la actitud crítica que les permita orientarse en un mundo cambiante. Que egresen preparados de acuerdo al perfil de estudios (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2017). Ahora bien, es obvio que un aprendizaje de estas características requiere, entre otras condiciones, nuevos métodos de aprendizaje apoyados en nuevos métodos docentes. Para eso se requiere de profesores preparados, que cumplan con el perfil de egreso del docente.

En cuanto a los alcances de los objetivos se considera importante, que la formación del profesional docente, en cualquier área involucra múltiples acciones, dada la complejidad que representa no solo la explicación de los procesos de aprendizaje y desarrollo de personas involucradas, sino por la necesidad de disponer tanto de un marco de referencia interpretativo

como de estrategias de intervención específicas, que permitan orientar la reflexión y la práctica. Por lo tanto, para lograr que ese proceso de aprendizaje se realice de forma efectiva y con calidad, es necesario considerar los factores que intervienen en el mismo, un lugar importante lo ocupan las estrategias utilizadas por los docentes.

Entonces, en la práctica docente es importante el conocimiento metodológico en el que se forma el docente del proceso educativo como punto de partida de un cambio real en su práctica como enseñante. La intención es destacar la repercusión que tiene en el desarrollo de cómo se imparte ese proceso educativo. De cómo trasciende en una concepción técnica del rol del profesor, es decir, que surge de la interacción y función que el docente tenga como mediador en su práctica docente.

El aprendizaje basado en problemas (ABP) ha demostrado ser una estrategia pedagógica efectiva para mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje en el área de formación cívica y ética en quinto grado de educación primaria. Sin embargo, para que esta metodología se implemente con éxito, es fundamental que los docentes estén debidamente preparados y capacitados en su aplicación.

La formación del docente como profesional adquiere especial relevancia en este contexto, ya que les proporciona las herramientas, conocimientos y habilidades necesarias para diseñar y facilitar experiencias de aprendizaje significativas y pertinentes en el aula, además explorar los beneficios del ABP en FORCE de quinto grado, de ahí la importancia de la formación del docente como profesional para desempeñar eficazmente este tema. Así como las estrategias del mismo desarrollo profesional que pueden ser implementadas para fortalecer sus competencias en el área de FORCE. Al hacerlo, se busca identificar las mejores prácticas y recomendaciones para mejorar la preparación de los docentes y, por consiguiente, optimizar el aprendizaje de los alumnos en esta importante área curricular.

Este trabajo está organizado en diferentes apartados, iniciando por una explicación de la problemática personal detectada; la falta de estrategias para motivar el interés por aprender de los alumnos en la asignatura de Cívica y ética de 5°, enseguida se hace referencia del porqué se hace

esta reflexión a la deficiencia de mi práctica docente, posteriormente, se presenta el planteamiento del problema, la definición de la hipótesis de acción y la descripción general de la propuesta.

En el apartado de consulta documental, se da a conocer la revisión teórica y toda la información que se considera relevante para la investigación, aportaciones principalmente de el Constructivismo de:

- *Piaget*: El constructivismo postula que el aprendizaje es un proceso activo en el que los estudiantes construyen su conocimiento a través de la interacción con el entorno. En la FORCE, los estudiantes pueden desarrollar competencias cívicas y valores éticos al resolver problemas que los involucran como sujetos activos (Piaget, 1972).
- *Vygotsky*: Su enfoque en el aprendizaje social y la “zona de desarrollo próximo” sugiere que los estudiantes aprenden mejor cuando trabajan colaborativamente, guiados por el docente o sus compañeros más avanzados. El ABP fomenta la discusión en grupo, ayudando a los estudiantes a desarrollar una comprensión más profunda de conceptos éticos y sociales mediante la resolución conjunta de dilemas morales (Vygotsky, 1995).

El método de investigación-acción, propuesto inicialmente por Lewin (1946), ha sido ampliamente reconocido como una herramienta para promover cambios sociales y educativos. Asimismo, Freire (1970), a través de su pedagogía crítica, destacó la importancia de empoderar a los individuos mediante procesos educativos participativos y transformadores. Mediante la aplicación del método de investigación-acción, desarrollada por los teóricos mencionados anteriormente, se considera que involucra a los estudiantes en un ciclo continuo de observación, reflexión, planificación, acción y evaluación, cuyo fin es aprender y transformar la realidad al mismo tiempo. Es una metodología participativa y reflexiva lo que la hace especialmente adecuada para temas relacionados con la FORCE.

En el contexto de la propuesta de aprendizaje basado en problemas (ABP), el método de investigación-acción puede integrarse de manera complementaria para que los estudiantes no solo resuelvan problemas teóricos, sino que participen activamente en el análisis, reflexión y cambio de su entorno social y ético.

En este trabajo se implementa el método de aprendizaje basado en problemas (ABP) funciona como una estrategia de aprendizaje para la adquisición de conocimientos y el desarrollo de habilidades y actitudes en la enseñanza de los contenidos de la asignatura de FORCE de los alumnos de 5° de la escuela primaria “Wenceslao de la Mora Torres” de Tecalitlán Jalisco.

Se pretende facilitar en los alumnos el interés de su propio aprendizaje, utilizando la estrategia didáctica de aprendizaje basado en problemas, que permite que pequeños grupos de estudiantes trabajen colaborativamente en el estudio de un problema, abocándose a generar soluciones viables; asumiendo así, una mayor responsabilidad sobre su aprendizaje (Guevara, 2011).

Se considera importante esta propuesta de innovación educativa debido a que, por falta e inadecuadas estrategias didácticas, no se logra intervenir en un adecuado proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula de clase en la materia de FORCE 5° de educación primaria. La práctica docente permite conocer la realidad en la que los niños se encuentran y el contexto en el que se desarrollan, lo cual influye para el desarrollo de su aprendizaje, y por tanto ésta no debe estar desligada de la investigación, al contrario, el docente debe evaluar su práctica para dar solución a los problemas cotidianos a los que se enfrenta.

El recurso importante a través del cual se dará respuesta a esas inquietudes es la problematización, ya que por medio de ésta se reconocen aquellos elementos o aspectos que al ser modificados producen efectos educativos, lo que tiene como consecuencia obtener resultados esperados ya sean negativos o positivos.

Con esta propuesta se pretende mejorar las estrategias didácticas que se implementan en la práctica docente y así lograr la mejora en los aprendizajes de los alumnos. De antemano se comenta que la propuesta fue limitada, ya que no se pudieron obtener resultados de evaluación debido a la pandemia y cambio de grado después del ciclo escolar no se pudo concluir dando un seguimiento. El proyecto de innovación solo se quedó en la propuesta, que, desde un punto de vista particular, es interesante para su aplicación.

Es evidente que el estudiante no construye el conocimiento en solitario, sino gracias a la mediación de los otros, en un momento y contexto cultural particular. En el marco educativo, esos

otros lo constituyen el docente y los compañeros de aula. Según Díaz (1998), todas estas razones expresan la importancia y la influencia que tienen en el aprendizaje las estrategias que utilice el docente para el desarrollo de su actividad académica.

La investigación-acción es un enfoque metodológico participativo que combina la acción práctica con el estudio reflexivo. Este método, desarrollado por Lewin publicado en el año 1946, busca resolver problemas específicos mientras se generan conocimientos relevantes para la práctica. En el contexto educativo, la investigación-acción permite a los docentes evaluar y mejorar sus estrategias de enseñanza en función de los resultados observados en los estudiantes.

De los resultados preliminares de la propuesta de intervención se fundamenta en la evidencia recolectada a través de la investigación-acción, que demuestra que el aprendizaje basado en problemas (ABP), puede ser una herramienta efectiva para facilitar los aprendizajes en FORCE. En donde los estudiantes expresarán que encontraron más interesante y motivador a través del ABP en comparación con los métodos tradicionales.

En el aprendizaje basado en problemas se activa la concentración del estudiante. Los alumnos trabajan en grupos para resolver problemas complejos y reales, promoviendo habilidades críticas como la reflexión, la colaboración y la toma de decisiones. Esta metodología es especialmente eficaz en FORCE por qué; los estudiantes analizan dilemas éticos y sociales, identifican las posibles soluciones y evalúan sus implicaciones, es decir promueve el pensamiento crítico.

Fomenta la participación activa: Al trabajar en problemas reales, los alumnos se sienten más involucrados y motivados. El trabajo en equipo mejora la comunicación y la capacidad de resolver conflictos, desarrolla habilidades sociales. La resolución de problemas éticos ayuda a interiorizar valores como la justicia, la empatía y la responsabilidad, es decir integra valores éticos y cívicos evidencia de la efectividad del ABP en FORCE.

Estudios realizados en entornos educativos han demostrado que el aprendizaje basado en problemas (ABP), aumenta el interés de los estudiantes por los temas tratados y mejora su comprensión profunda. En comparación con los métodos tradicionales, los estudiantes destacan que el ABP:

- Es más relevante para su vida cotidiana.

- Los involucra emocionalmente, aumentando su motivación.
- Les permite aprender mediante la experiencia, lo que facilita la retención de conocimientos.

Por lo tanto, la investigación-acción, aplicada al ABP en FORCE, demuestra que esta metodología puede transformar la forma en que los estudiantes aprenden. Al convertirlos en participantes activos de su educación, el ABP no solo mejora sus resultados académicos, sino que también fortalece su desarrollo ético y social.

1. CONTEXTO PROBLEMATIZADOR

Las tendencias actuales en política educativa, señalan que enfocarse en las necesidades de habilidades de rápida evolución, el cambio demográfico, y en la creciente complejidad del sistema es fundamental. A partir de esta premisa, la Política de Educación en Perspectiva explora como desarrollar políticas adecuadas para preparar mejor a los estudiantes, con el fin de que sean capaces de responder a estos desafíos mientras navegan contextos en constante cambio (Miralles, 2000).

Siendo la educación una política pública y concibiéndose ésta, en los tiempos actuales, como un espacio en cuyo diseño, implementación, ejecución y evaluación deben intervenir no solo los sectores gubernamentales, sino también los sectores sociales y en un grado relevante el sector privado, no resulta sencillo equilibrar los intereses de todos ellos en cuanto a la política educativa se refiere. Quienes se desempeñan en el ámbito educativo, constantemente escuchan o leen el concepto de políticas públicas; sin embargo, pocas veces se profundiza en su significado o en las implicaciones del uso de este concepto. Por tal virtud, se considera pertinente indagar un poco sobre su definición y aplicaciones.

Para Soto (2015) el nacimiento de las políticas públicas en los Estados-naciones tienen que ver con la necesidad de mejorar la prestación de los servicios públicos a las sociedades nacionales. El Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). Define a las políticas públicas como el conjunto de acciones y decisiones encaminadas a solucionar problemas propios de las comunidades, de las sociedades, los cuales pueden ser de tipo económico, social, de infraestructura, de educación, transporte, entre otros [...] las políticas públicas son el instrumento idóneo para vincular los esfuerzos privados y gubernamentales a favor de las metas colectivas (Vargas Rivera, 2015, citado en Barraza Soto & Barraza Barraza, 2016, p. 7). En tanto el actor principal, autorizado y legitimado para velar por la ausencia de obstáculos en la implementación de las políticas públicas debe ser el Estado, el cual debe utilizar su agenda gubernamental como el espacio donde se deben seleccionar y jerarquizar las políticas públicas que permitan la adecuada conducción de los diferentes grupos sociales y sus respectivos intereses.

1.1 Políticas educativas

Las políticas educativas son aquellas que se encuentran incluidas dentro de las políticas públicas de cualquier país, las cuales tienen como finalidad establecer medidas y herramientas que puedan garantizar la calidad educativa. Representan un elemento primordial en la conformación del sistema educativo de una nación y están organizadas con el propósito de desarrollar la educación en un pueblo, calculando las posibilidades y virtualidades de la comunidad y sus relaciones con el acuerdo mundial (Iyanga,2006). Es decir, que las políticas educativas son acciones que realiza el estado para impulsar ciertas iniciativas o programas con la finalidad de solucionar problemas educativos en el ámbito y realizar cambios significativos en él mismo, entregando una educación de calidad de construir una sociedad auténtica, libre y responsable de sus actos lo cual implica una tarea para los docentes, directivos, padres de familia, alumnos, autoridades educativas y el estado.

1.2 Políticas educativas internacionales

La política educativa en perspectiva internacional, ha concebido un marco comparativo para analizar las políticas educativas en diferentes ámbitos, considerando el contexto de cada país, lo cual se ha llevado a cabo armonizando el trabajo de políticas educativas con las estrategias de reformas, lo que ha dado lugar a un conjunto de instrumentos políticos que los responsables de la política educativa pueden usar para progresar en su tarea de mejorar los resultados de los estudiantes. El instrumento de política educativa se refiere a los instrumentos de gobierno que los responsables políticos tienen a su disposición para dirigir gestionar y moldear los cambios en los servicios públicos mediante los cuales el gobierno y sus agencias aplican las políticas (Rizvi & Lingard, 2010, p. 40).

1.2.1 México y el Banco Mundial

El Banco Mundial es una organización internacional que proporciona financiamiento, asesoría y asistencia técnica a países en desarrollo con el objetivo de reducir la pobreza y fomentar el desarrollo sostenible. En el caso de México, el Banco Mundial ha sido un socio estratégico durante décadas, colaborando en proyectos que abarcan áreas clave como salud, medio ambiente, infraestructura y especialmente educación. En el ámbito educativo, el Banco Mundial ha apoyado

a México mediante préstamos y asesoramiento técnico para mejorar la calidad, equidad y cobertura de la educación básica, media y superior. Ejemplos de estos apoyos incluyen:

- Financiamiento para programas de inclusión educativa dirigidos a comunidades indígenas y rurales.
- Apoyo a iniciativas para mejorar la formación docente, el uso de tecnología en las aulas y la recolección de datos para toma de decisiones educativas.
- Evaluación y fortalecimiento de políticas públicas educativas, como parte de reformas estructurales.

El Banco Mundial ha trabajado estrechamente con México para fortalecer la educación mediante financiamiento, asesoría técnica y apoyo a programas dirigidos a mejorar la equidad, la calidad y la inclusión en todos los niveles educativos (Banco Mundial, [BM], 2023a). El Banco Mundial (BM), la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), son cuatro de los organismos internacionales que ejercen una influencia relevante en las políticas educativas de los países subdesarrollados, especialmente en la educación mexicana. El BM representa una de las principales agencias internacionales de financiamiento en materia educativa.

En el caso de la educación, la primera intervención del Banco Mundial se efectuó en 1963 en Túnez, y se dirigió al sector de la educación secundaria, pero fue hasta 1968 cuando se expandieron los programas sociales, incluyendo los educativos. Desde entonces, el Banco ha comenzado a ser una de las fuentes externas de financiamiento más importantes para el desarrollo educativo, otorgando cerca de 15% de toda la ayuda externa a la educación (Maldonado, 2000).

La intervención del Banco Mundial en el financiamiento educativo, iniciada en 1963, constituye un ejemplo de cómo las políticas públicas internacionales han buscado consolidar el desarrollo de los sistemas educativos mediante la ampliación de cobertura, la inversión en programas sociales y el fortalecimiento de la calidad. Este tipo de acciones no solo garantizan recursos materiales y financieros, sino que también crean las condiciones para la incorporación de

innovaciones pedagógicas que respondan a las necesidades actuales del alumnado. En este sentido, se establece un vínculo con el presente objeto de estudio, orientado al uso del aprendizaje basado en problemas (ABP) en la asignatura de FORCE en alumnos de 5° de primaria, ya que dichas políticas aportan un marco estructural que legitima la implementación de metodologías activas de enseñanza. Las políticas públicas educativas, respaldadas por organismos internacionales, contribuyen a transformar la práctica docente al impulsar modelos que privilegien un aprendizaje significativo, crítico y contextualizado.

Por otra parte, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) es una organización internacional cuya misión es diseñar mejores políticas para una vida mejor. Su objetivo es promover políticas que favorezcan la prosperidad, la igualdad, las oportunidades y el bienestar para todas las personas. Compuesto por 37 estados, cuyo objetivo es coordinar sus políticas económicas y sociales. La OCDE fue fundada en 1961 y su sede central se encuentra en el Château de la Muette en París.

En educación, los instrumentos políticos pretenden dirigir gradualmente el sistema hacia mejores resultados educativos. Su selección no es neutra o automática; puede ser política y depende por ejemplo de los objetivos establecidos, del análisis de los posibles beneficios o de la capacidad del impacto previsto. La equidad en educación se logra cuando las circunstancias personales o sociales, como sexo, origen étnico o familia, no dificultan lograr el potencial educativo y todos los individuos consiguen al menos un nivel mínimo básico de competencia [inclusión] (OCDE, 2012). Esto plantea retos de calidad equidad e internacionalización financiación adecuada e implementación de políticas enfocadas a este nivel de educación (OCDE, 2008). Una cuestión clave es como garantizar y mejorar la calidad educativa.

Reforzar la calidad de las instituciones, en la mejora escolar. Este instrumento político hace referencia a la forma de reforzar los factores claves de los centros escolares que influyen y respaldan el nivel de los estudiantes, como docentes de alta calidad, buen liderazgo y adecuado ambiente de aprendizaje y currículos. Las pruebas demuestran que la enseñanza profesional tiene una gran influencia al aumentar el rendimiento de los estudiantes (Schleicher, 2012). Por tanto, debe ser una prioridad mejorar el modo en el que los sistemas atraen desarrollan y conserven a docentes mejor preparados en los centros escolares.

La creación de la UNESCO se ubica en 1945, aunque algunos de sus antecedentes relevantes la UNESCO se funda como el órgano de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. A través de su red mundial, la UNESCO apoya el desarrollo de políticas educativas, el análisis de políticas nacionales, regionales y mundiales, y los procesos de planificación estratégica nacional, todo ello en el marco de la Agenda Mundial de Educación.

La UNESCO trabaja para ir al compás de la creciente demanda de políticas y planificación estratégica para la educación que resulta de un entorno mundial en rápida evolución. La Organización centra su trabajo en el asesoramiento y la creación de conocimientos sobre políticas, el desarrollo de capacidades, la asistencia técnica y el trabajo normativo. A lo largo de todo ello, se hace hincapié en la promoción de la equidad en los sistemas educativos mediante medidas tales como una mejor focalización de los recursos e intervenciones, y la instauración de mecanismos de seguimiento adecuados.

La UNESCO ofrece asistencia técnica a, y apoya el desarrollo de las capacidades de, las administraciones nacionales de educación para llevar a cabo estos análisis y revisiones. Las revisiones de las políticas se ajustan a las necesidades particulares de los países y pueden incluir temas tales como la evaluación general del sistema educativo, el desarrollo de las capacidades de los maestros y directores de escuela, el desarrollo curricular, las políticas de evaluación y análisis de logros, y el aprendizaje móvil. Además, estas revisiones actúan estratégicamente para promover el diálogo, el intercambio y el aprendizaje entre pares en torno a los desafíos educativos y las respuestas correspondientes. Ofrecen una oportunidad para fomentar las reformas nacionales de la educación, con lecciones aprendidas de la base internacional de conocimientos. (UNESCO, 2019).

El Banco Interamericano de Desarrollo (BID) es la principal fuente de financiación multilateral para proyectos de desarrollo en América Latina y el Caribe. El BID, con sede en Washington, fue creado en 1959 con el objetivo principal de "acelerar el proceso de desarrollo económico y social de sus países miembros de América Latina y el Caribe" (Banco Interamericano de Desarrollo, 1994). Su objetivo es reducir la pobreza, luchar contra las desigualdades sociales y promover el desarrollo económico sostenible en la región y en particular para países pequeños y vulnerables, la principal fuente de financiación en América Latina y el Caribe. Brinda apoyo mediante el otorgamiento de créditos y anticipos, así como sus conocimientos y apoyo técnico.

En el plano internacional, el establecimiento, desarrollo y ejecución de las políticas públicas en la mayoría de los países de América Latina se han hecho con base en acuerdos con organismos internacionales como el Banco Mundial (BM) y el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) como financiadores. Del mismo modo, organismos como la OCDE y la UNESCO sirven como asesores. La OCDE fundamenta sus recomendaciones en la investigación, evaluación, formación de docentes y estudiantes en el enfoque por competencias (SEP, 2012 y 2018). Por su parte, la UNESCO prioriza el desarrollo de competencias que garantice el desarrollo de la ciencia y la tecnología en los países subdesarrollados, pero elude la formación del pensamiento crítico, analítico y reflexivo de los estudiantes, factores que necesariamente fomentan la identidad local como un proceso que propicia el desarrollo humano y de la colectividad; no obstante, lo que se privilegia es el desarrollo económico (UNESCO, 2019).

A nivel internacional, por lo tanto, las políticas en educación son objeto de estudio y reflexión y se toma como punto de partida la pluralidad de sus resultados; entre ellos destacan la baja calidad y la persistencia de la inequidad. Los efectos suelen ser circunstanciales e incrementales por las condiciones imperantes en cada país, por lo que el conocimiento de lo que se experimenta en otras regiones permite obtener certidumbre para el establecimiento dinamizador de la participación de los actores que intervienen en este proceso, tales como la investigación, los que toman las decisiones y otros involucrados, desde el momento de definir el problema de política pública, su ejecución y evaluación. En tal sentido, conviene destacar algunas particularidades de la organización: su ideario y propósitos.

La UNESCO (2019), propone *Igualdad de oportunidades educativas; no restricción en la búsqueda de la verdad y el libre intercambio de ideas y conocimiento*. El propósito central es contribuir a la paz y a la seguridad, promoviendo la colaboración entre las naciones a través de la educación, la ciencia y la cultura.

Esto permite afirmar que es uno de los principales organismos internacionales que ha procurado sostener dentro del actual contexto de globalización económica una perspectiva más social y humanista de la educación, que es una de las políticas educativas internacionales que actualmente resulta de gran relevancia porque pretende analizar y priorizar la atención a las dificultades y la crisis a nivel social, en tanto la carencia o falta de desarrollo de valores vinculados

hacia el trato digno y humano, así como el poco apoyo que se recibe por parte del núcleo familiar para la formación o desarrollo de dichos valores, los cuales se deben de fomentan más en la materia de FORCE, necesarios para las relaciones interpersonales y a lo largo de su desarrollo educativo y para la vida. El objetivo final es hacer de esta práctica educacional un elemento de construcción personal y social, un recurso para el conocimiento de la problemática social contemporánea y de los valores y principios éticos presentes, un incentivo para el reconocimiento y el ejercicio del compromiso cívico y la responsabilidad, como un medio para comprender el ejercicio de formar un ciudadano activo y responsable, capaz de contribuir al desarrollo y bienestar social. En este marco, el ABP ofrece la posibilidad de que los estudiantes no solo adquieran conocimientos conceptuales, sino que también desarrollen habilidades sociales, éticas y ciudadanas, indispensables para enfrentar los retos de la vida democrática. Así, las aportaciones de las políticas educativas al problema identificado se reflejan en la posibilidad de fortalecer la formación integral del alumnado, fomentando competencias como la resolución de conflictos, el trabajo colaborativo, la participación ciudadana y la reflexión ética.

En este sentido, la aplicación del ABP en la asignatura de FORCE, no solo responde a un desafío pedagógico, sino que también se alinea con las finalidades sociales que persiguen las políticas públicas en materia educativa: formar ciudadanos críticos, participativos y responsables. La relevancia social de esta investigación radica en que promueve una educación que trasciende la simple transmisión de contenidos, para convertirse en un proceso que contribuye al fortalecimiento de la democracia, la convivencia armónica y la construcción de una cultura ética en las nuevas generaciones. De esta manera, el estudio se inscribe en la necesidad de que las escuelas primarias mexicanas adopten metodologías activas que respondan a las demandas sociales actuales, garantizando así que los alumnos de 5° grado no solo aprendan sobre valores y normas, sino que también las vivan y las practiquen de forma consciente en su vida cotidiana.

1.3 Políticas educativas nacionales y las reformas educativas

Los fines de la educación en el siglo XXI, Sociedad y gobierno enfrentamos la necesidad de construir un país más libre, justo y próspero, que forme parte de un mundo cada vez más interconectado, complejo y desafiante. En ese contexto, la Reforma Educativa nos ofrece la oportunidad de sentar las bases para que cada mexicana y mexicano, y, por ende, nuestra nación, alcancen su máximo potencial (SEP, 2012).

La Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) representa áreas de oportunidad que es importante identificar y aprovechar para dar sentido a los esfuerzos acumulados y encauzar positivamente, el ánimo de cambio y de mejora continua con el que convergen en la educación los docentes, los padres de familia los estudiantes, una comunidad académica social y realmente interesada en la educación básica. Con el propósito de consolidar una ruta propia y pertinente para reformar la educación. La RIEB culmina un ciclo de reformas curriculares en cada uno de los tres niveles que integran la educación básica que inició en el 2004 con la reforma de educación preescolar continúa en el 2006 con la reforma educación secundaria y en el 2009 corresponde a la educación primaria y consolida este proceso aportando una propuesta formativa pertinente significativa congruente orientada al desarrollo de competencias y centrada en el aprendizaje de los estudiantes.

La RIEB y, en particular el Plan de estudios 2011, representa un avance significativo en el propósito de contar con escuelas mejor preparadas para atender las necesidades específicas de aprendizaje de cada estudiante. En este sentido, se trata de una propuesta que busca de todo un compromiso mayor, que transparenta las responsabilidades y los niveles de desempeño en el sistema educativo y reconoce la amplia dimensión social del proceso educativo.

Los docentes reconocen que en este plan de estudios 2011 reconocen la visión de avanzar en una valiosa transformación de la educación básica en nuestro país esto significa contar con mejores escuelas preparadas para atender las necesidades específicas de aprendizaje de cada estudiante esto implica un compromiso el mejorar el nivel de desempeño en el sistema educativo, docentes estudiantes padres de familia tutores autoridades los materiales de apoyo y desde luego el plan y programas de estudio. Reconoce la amplia dimensión social del proceso educativo. Así, para lograrlo, es indispensable fortalecer los procesos de evaluación transparencia y rendición de cuentas que indiquen los avances y las oportunidades de mejora para contar con educación cada vez de mayor calidad.

El principal objetivo de la Reforma Educativa es que la educación pública, básica y media superior, además de ser laica y gratuita, sea de calidad, con equidad e incluyente. Esto significa que el Estado ha de garantizar el acceso a la escuela a todos los niños, niñas y adolescentes, asegurar que la educación que reciban les proporcione aprendizajes y conocimientos significativos,

relevantes y útiles para la vida, independientemente de su entorno socioeconómico, origen étnico o género.

El artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos establece que el sistema educativo deberá desarrollar “armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la patria, el respeto a los derechos humanos y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia”. Para hacer realidad estos principios es fundamental plantear qué mexicanos quieren formar y tener claridad sobre los resultados que se esperan del sistema educativo. Se requiere, además, que el sistema educativo cuente con la flexibilidad suficiente para alcanzar estos resultados en la amplia diversidad de contextos sociales, culturales y lingüísticos de México.

De acuerdo con la OCDE (2019). En la evaluación más reciente del Programa Internacional para la Evaluación de los Estudiantes (PISA por sus siglas en inglés) en México, los alumnos que lograron buenos aprendizajes son apenas de 17% en ciencias y matemáticas, y de 25% en lenguaje. Respecto a la equidad, aumentar la cobertura en educación fue la estrategia común en ambos planes, con medidas encaminadas a la matrícula escolar. Ambas administraciones se propusieron, además, no dejar fuera a grupo poblacional alguno, poniendo en marcha programas específicos de inclusión educativa. Sin embargo, en 2014 una persona joven de más alto de ingresos tenía una probabilidad 23% mayor de acceder a la secundaria que una de más bajo. La evaluación de los procesos, los resultados y los efectos de las políticas, programas o acciones gubernamentales puede proporcionar información vital para diseñar e implementar intervenciones públicas más eficientes.

La evaluación sólo puede orientar la acción pública de manera exitosa si es rigurosa en términos conceptuales y metodológicos. El rigor de la evaluación no depende únicamente de la capacidad de los equipos encargados de realizarla, también son necesarias condiciones institucionales que garanticen la continuidad de los esfuerzos y la autonomía de los procesos de evaluación. De acuerdo con Martínez y Blanco (2019), es indispensable un marco normativo adecuado, así como el autocontrol de las autoridades educativas que pueden estar tentadas a politizar el proceso de evaluación, en particular en el caso mexicano. Asimismo, para garantizar la utilidad de las evaluaciones es importante que el diseño, la implementación y el análisis estén abiertos tanto al escrutinio público como a la revisión de especialistas independientes.

Durante el primer año del gobierno de Andrés Manuel López Obrador (2018-2024), la educación en México experimentó un cambio muy significativo: la extinción del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), el elemento clave de la evaluación de políticas educativas de los tres sexenios anteriores. Es crucial recapitular sobre la experiencia acumulada en el INEE durante sus 17 años de vida para recuperar lecciones sobre la evaluación de la educación que informen el proceso de diseño de las leyes y de los organismos a cargo de implementar la nueva reforma educativa.

Para que cualquier reforma de gran impacto social pueda concretarse, es indispensable que responda no sólo a los diagnósticos de quienes la decretan, sino también a las necesidades y aspiraciones profesionales de los actores encargados de implementarla. La reforma educativa de 2013, sin embargo, se emprendió sin el profesorado y simplificando la relación entre el control de ciertas prácticas negativas, como la herencia de plazas y la calidad educativa. Partió del supuesto de que, de manera casi autónoma, un magisterio mejor preparado (en la práctica esto sólo significaba mejores resultados en evaluaciones estandarizadas) aumentaría la calidad de todo el sistema. De esta manera, la responsabilidad se trasladó a un solo actor, lo cual se sumó a la construcción histórica de una imagen de los maestros como personas mal preparadas, incapaces e ignorantes. Lo anterior agudizó un problema histórico del sistema educativo: la desconfianza entre docentes y autoridades hasta que el conflicto escaló, predominando el desprecio, la descalificación, la minimización y la violencia policial, en particular en contra de la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE).

La implementación empezó por los aspectos laborales de la reforma la evaluación del desempeño docente y reservó para 2016 la parte educativa el nuevo modelo educativo que se implementó a partir de 2018. En ese momento, a pesar de todo lo que se había gastado en publicidad, las imágenes del gobierno federal y de la reforma se habían desgastado de manera considerable. A partir de la reforma de 2013, el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación se convirtió en la autoridad en materia de evaluación de la política educativa y se encargó de diseñar y realizar las mediciones de los componentes, procesos y resultados del Sistema Educativo Nacional (SEN), expedir los lineamientos a los que se sujetarían las autoridades educativas para llevar a cabo las funciones de evaluación que les correspondían, generar y difundir

información y, con base en ésta, emitir directrices para contribuir a las decisiones tendientes a mejorar la calidad de la educación y su equidad.

Formar ciudadanía es un propósito que responde y contribuye a otro mayor, el objetivo de construir una democracia de ciudadanía, donde el poder se distribuya, se regule socialmente y las decisiones públicas sean incluyentes. La posibilidad de acercarse a dicho objetivo, requiere de la existencia de una serie de factores, tales como la necesaria expansión de la comprensión de los valores y principios democráticos; la adquisición y ejercicio de las habilidades necesarias para una interacción eficaz y respetuosa entre ciudadanas y ciudadanos, y entre éstos y las organizaciones del poder público; y exige un mayor y mejor conocimiento del funcionamiento y sentido de las instituciones. (Estrategia nacional de educación cívica [ENEC], 2015).

Con lo anterior mencionado, es necesario la implementación de nuevas políticas públicas en el ámbito educativo a nivel internacional y nacional, que permita el cuestionamiento de cuáles son los principales problemas que está enfrentando la educación en México con el fin de dar respuesta a esta realidad y mejorar la calidad de la educación. Frente a esta situación como docente frente a grupo, que me desempeño en mi práctica diaria, buscando estrategias de innovación educativa para desarrollar en los alumnos el interesarse por aprender, sobre todo en el logro de los aprendizajes esperados de la asignatura de FORCE de 5°.

El trabajo que docentes y alumnos realicen en la asignatura de FORCE, requiere tener en cuenta una serie de orientaciones centradas en el desarrollo de la autonomía del alumnado y en la adquisición de compromisos ciudadanos teniendo como marco de referencia los principios y valores democráticos, el respeto a las leyes y a los principios fundamentales de los derechos humanos.

Con el estudio de la asignatura de FORCE en la Secretaría de Educación Pública Educación Básica (2017). Se pretende que los alumnos:

Se asuman como sujetos dignos, capaces de desarrollarse plenamente mediante el disfrute y cuidado de su persona, de tomar decisiones responsables y autónomas para orientar la realización de su proyecto de vida y su actuación como sujetos de derechos y deberes que participan en el mejoramiento de la sociedad. Desarrollen su potencial personal de manera sana, placentera, afectiva, responsable, libre de violencia y adicciones, para la construcción

de un proyecto de vida viable que contemple el mejoramiento personal y social, el respeto a la diversidad y el desarrollo de entornos saludables (p. 35).

La Secretaría de Educación Pública (2017) indica que los estudiantes deben:

Conocer los principios fundamentales de los derechos humanos, los valores para la democracia y el respeto a las leyes para favorecer su capacidad de formular juicios éticos, así como la toma de decisiones y la participación responsable a partir de la reflexión y el análisis crítico de su persona y del mundo en que viven. Adquieran elementos de una cultura política democrática, por medio de la participación activa en asuntos de interés colectivo, para la construcción de formas de vida incluyentes, equitativas, interculturales y solidarias que enriquezcan su sentido de pertenencia a su comunidad, a su país y a la humanidad (p. 42).

Siendo esto primordial en la materia de FORCE donde lo anterior se agregó de manera explícita en el plan y programa de estudio 2017 de la materia en 5° de primaria. De tal forma las necesidades prioritarias de cambio y transformación que se exige ante las nuevas sociedades del siglo XXI se plasman en la Reforma Educativa mediante una perspectiva compartida, así como el establecimiento del Nuevo Modelo Educativo, que replantea el posicionamiento pedagógico a adoptarse en los distintos niveles y planteles escolares. Una de las transformaciones dentro de este nuevo modelo, se aborda desde la Autonomía curricular, el cual “es un componente innovador y flexible que se incorpora por primera vez al currículo de la educación básica en México” (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2017, p. 6).

Hasta el momento surgiendo también con el nuevo gobierno del presidente Andrés Manuel López Obrador lo que se llama la NEM que tiene como objetivo la formación integral de niñas, niños, adolescentes y jóvenes. Busca promover el aprendizaje de excelencia, inclusivo, pluricultural, colaborativo y equitativo a lo largo del trayecto de su formación, desde el nacimiento hasta la conclusión de los estudios. En los últimos años se ha hecho presente una reiterada invitación al compromiso de la educación con la preparación para la ciudadanía. Así, se ha producido una importante elaboración de programas dirigidos a estimular acciones en este campo del aprendizaje de los derechos y responsabilidades en la vida social y cívica.

Formar un ciudadano activo y responsable, capaz de contribuir al desarrollo y bienestar social, ha sido un elemento fundamental de las finalidades y propuestas elaboradas; y junto a ese propósito se ha venido insistiendo en la necesidad de contribuir al desarrollo de la auténtica y productiva participación democrática, facilitando la cohesión social, el entendimiento intercultural y el respeto de la diversidad y los derechos humanos. Educar, en definitiva, para sostener algo, tan irrenunciable en las sociedades iberoamericanas, como es la posibilidad de cooperar en la urgente, relevante y sustancial tarea de extender, vitalizar y profundizar la vida democrática; algo que es tanto como consolidar la autonomía personal, la libertad y la justicia. Vinculadas siempre a irrenunciabiles referencias ideológicas.

En esa línea, según la Secretaría de Educación Pública (2015), la educación cívica desde una perspectiva fundamentalmente político-pedagógica, tal vez sea bueno anotar ahora algunos puntos que resultan razones básicas para exigir el significado político de la educación cívica: el protagonismo plural, la colaboración social constructiva, la responsabilidad del compromiso activo. En definitiva, el valor de la vida política de la comunidad. Se considera que, cuando se postula una profundización en la democracia, la finalidad de tal tipo de ciudadanía no es únicamente adaptarse a lo social; al contrario, aquí estamos hablando de una ciudadanía con un sentido activo y propositivo.

En efecto, esa es otra de sus principales características, y ese otro de sus retos pedagógicos: contribuir mediante la acción educativa a facilitar los medios de una ciudadanía protagonista, autora de la construcción comunitaria, reflexiva, crítica y creadora, que elabore, proponga, e impulse su propia definición del sentido y la práctica cívica y ética. Y con todo ello se resalta una vez más, con insistencia, la fuerza y el valor que la educación cívica y ética para la preparación de ciudadanos honestos y comprometidos.

1.4 Ley General de Educación

La Ley General de Educación [LGE] (Diario Oficial de la Federación [DOF], 2019) es el marco normativo que rige el sistema educativo nacional en México; establece los principios, fines y lineamientos que garantizan el derecho a una educación equitativa, inclusiva y de calidad. Esta ley promueve el desarrollo integral de los estudiantes mediante una formación centrada en el respeto a los derechos humanos, la vida democrática, la justicia, la solidaridad, la paz y la sustentabilidad. Entre sus aspectos más relevantes, la LGE:

Reconoce a la educación básica que incluye la primaria como obligatoria, gratuita, laica y de calidad. Subraya que el proceso educativo debe formar a los alumnos en valores y actitudes necesarias para la convivencia democrática y el respeto a los derechos humanos, principios directamente relacionados con los objetivos de la asignatura FORCE. Promueve prácticas pedagógicas centradas en el estudiante, lo que se alinea con metodologías activas como el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP).

Fomenta el pensamiento crítico, la resolución de problemas y la participación activa de los alumnos, elementos clave del ABP que buscan no solo facilitar el conocimiento, sino también desarrollar habilidades para la vida. Establece el compromiso del Estado para garantizar ambientes de aprendizajes inclusivos, seguros y significativos, facilitando la motivación y el aprendizaje contextualizado, sobre todo en temas como la ética, la ciudadanía y la responsabilidad social.

La Ley General de Educación en México establece que la educación básica debe ser inclusiva, equitativa y de excelencia, enfocada en el desarrollo integral del educando (DOF, 2019). Este enfoque integral implica no solo la adquisición de conocimientos, sino también la formación en valores, actitudes y habilidades para la vida democrática, la justicia, la paz y el respeto a los derechos humanos. En este contexto, la asignatura de FORCE juega un papel fundamental, ya que tiene como propósito contribuir a la construcción de una ciudadanía responsable y consciente, a través del análisis crítico de situaciones sociales y éticas relevantes (SEP, 2022). La ley General, también enfatiza la necesidad de utilizar metodologías que promuevan la participación activa del estudiante, el pensamiento crítico y la resolución de problemas como parte del proceso educativo (Diario Oficial de la Federación [DOF], 2019). Estas características se relacionan directamente con el enfoque del Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), el cual consiste en presentar a los alumnos desafíos o conflictos reales o simulados que requieren investigación, colaboración y reflexión para ser resueltos.

Según Del Carmen y García (2018), el ABP fomenta el aprendizaje significativo y duradero, ya que parte de los intereses de los estudiantes y los involucra emocional y cognitivamente en su propio proceso de formación. Además, este enfoque didáctico fortalece la motivación intrínseca, al ofrecer a los alumnos un rol activo en la construcción del conocimiento y permitirles aplicar lo aprendido a situaciones reales, lo cual resulta especialmente pertinente en el campo de la FORCE (Zabalza, 2016). Mediante el análisis de dilemas morales, problemas de

convivencia o casos de discriminación, los estudiantes pueden desarrollar habilidades para tomar decisiones informadas, dialogar con respeto y actuar con responsabilidad.

A partir de una reflexión, el uso del ABP en la enseñanza de FORCE en quinto grado; no solo está respaldado por los principios de la Ley General de Educación, sino que responde a la necesidad de formar ciudadanos capaces de enfrentar los retos éticos y sociales del mundo actual desde una perspectiva crítica, reflexiva y comprometida. La Nueva Escuela Mexicana (NEM), se considera el modelo educativo responsable de la realización del derecho a la educación; ya que tiene como centro la formación integral de niñas, niños, adolescentes y jóvenes y que se reconozcan como ciudadanos. Su objetivo es promover el aprendizaje de excelencia, inclusivo, pluricultural, colaborativo y equitativo a lo largo del trayecto de su formación, adaptado a todas las regiones de la república (NEM, 2019).

De esta forma, plantea que la educación debe contribuir a la transformación social. Al involucrar a los estudiantes en la investigación y acción sobre problemas sociales, se fomenta un sentido de responsabilidad social y el deseo de ser agentes de cambio en sus comunidades. La propuesta de enseñanza de la FORCE mediante el aprendizaje basado en problemas y el método de investigación-acción se alinea de manera clara con los principios de la Nueva Escuela Mexicana. Ambos enfoques buscan una educación más relevante, participativa e inclusiva, que forme ciudadanos críticos y comprometidos, capaces de contribuir positivamente a la sociedad.

2. CONTEXTO

El presente capítulo ofrece un análisis general del contexto regional de Tecalitlán, municipio ubicado en la región sur del estado de Jalisco, haciendo referencia a sus características geográficas y materiales propios de la zona. Este contexto sociocultural y educativo es clave para comprender las condiciones, necesidades y oportunidades que rodean la intervención didáctica propuesta, y permitirá aplicar el enfoque metodológico a la realidad del alumnado y su comunidad.

2.1 Análisis general del contexto regional

Según la Secretaría de Cultura de Jalisco (2000), Tecalitlán es un municipio y población de la Región Sureste del estado de Jalisco. Su nombre proviene del náhuatl y ha sido interpretado como “lugar donde abundan las piedras para casas. Otros autores lo han interpretado como “lugar de tecali o alabastro”. Esta región fue conquistada por Cristóbal de Olid y Juan Rodríguez de Villafuerte a principios de 1522, cuando fueron enviados por Hernán Cortés a explorar el occidente. En 1524, llegó Francisco Cortés de San Buenaventura.

Tecalitlán se localiza al sureste de Jalisco, en las coordenadas 18°58'00" a 19°34'30" de latitud norte y 102°59'45" a 103°23'10" de longitud oeste; a una altura de 1,600 metros sobre el nivel del mar. El municipio colinda al norte con el municipio de Tuxpan, municipio de Zapotiltic, municipio de Tamazula de Gordiano y el municipio de Jilotlán de los Dolores; al este con el municipio de Jilotlán de los Dolores y el estado de Michoacán; al sur con el estado de Michoacán y el municipio de Pihuamo; al oeste con los municipios de Pihuamo y Tuxpan. (H. Ayuntamiento de Tecalitlán, Jal. 2017).

La riqueza natural con que cuenta el municipio está representada por 79,055 hectáreas de bosque donde predominan especies de cedro, caoba, pino, granadilla, encino, roble, hozote y mezquite, principalmente. Sus recursos minerales son yacimientos de fierro, cobre, plata, oro, manganeso, ópalo, barita, cristal de roca, caliza, mármol, arcillas, talco y yeso. Las principales actividades económicas son: agricultura, ganadería, servicios e industria. Según datos del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, 2019). El 86.80% de la población es alfabeta, de los cuales el 27.96% ha terminado la educación primaria.

El municipio cuenta con 16 preescolares, 57 primarias, 3 secundarias y 2 centros de capacitación para el trabajo. Cuenta con 1 Preparatoria de la U de G. La infraestructura de la educación está integrada por 23 centros educativos de nivel preescolar atendidos por 32 educadoras, un centro de educación especial con 4 docentes, 55 primarias con 124 maestros, dos secundarias y una telesecundaria con 64 profesores, una escuela de nivel medio superior con 13 profesores. (INEGI, 2019).

La atención a la salud es atendida por la Secretaría de Salud del estado, el Instituto Mexicano del Seguro Social, el Instituto de Seguridad y Servicios Sociales de los Trabajadores del Estado, la Cruz Roja y médicos particulares. El Sistema para el Desarrollo Integral de la Familia (DIF) se encarga del bienestar social. Cuenta con centros deportivos, en los que se practica: fútbol, basquetbol, atletismo y voleibol. Además, cuenta con centros culturales, plaza, cine, palenque, museo, parques, lienzo charro, plaza de toros, jardines y biblioteca. Cuenta con 4,012 viviendas, las cuales generalmente son privadas.

El 93.44% tiene servicio de electricidad, el 80.08% tiene servicio de drenaje y agua potable. Su construcción es generalmente a base de adobe, concreto y tabique. (INEGI, 2019). El municipio cuenta con servicios de agua potable, alcantarillado, alumbrado público, mercados, rastro, cementerios, vialidad, aseo público, seguridad pública, parques, jardines y centros deportivos. El 89.7% de los habitantes disponen de agua potable; el 85.1% de alcantarillado y el 88.7% de energía eléctrica. Cuenta con servicio de correo, fax, telégrafo, teléfono, servicio de radiotelefonía y señal de radio y televisión.

La transportación terrestre se efectúa a través de la carretera Guadalajara-Tecalitlán-Pihuamo. Cuenta con una red de carreteras rurales que comunican las localidades; la transportación se realiza en autobuses públicos o vehículos de alquiler y particulares. Además, cuenta con una aeropista, en la cual recibe avionetas. Según el II conteo de población y vivienda, el municipio tiene 16,042 habitantes, de los cuales 7,697 son hombres y 8,345 son mujeres; el 0.38% de la población son indígenas. (INEGI, 2019).

2.2 Análisis general del contexto de la localidad

Hoy en día el pueblo se distingue por tener una serie de costumbres y tradiciones en donde todos los municipios aledaños acuden a festejar como lo es el festival cultural del mariachi, formados con talentosos jóvenes, que han surgido de grupos que dieron su origen en la casa de la cultura y sus diversos impulsores. La rondalla corazón de Tecalitlán ha mantenido el género romántico. Los mariachis juveniles son el orgullo a nivel nacional con diversos premios a su dedicación y constancia. La celebración de *las fiestas* en honor de Santa María de Guadalupe, en el mes de diciembre, data desde la época colonial. Secretaria de promoción económica de Jalisco (Ayuntamiento de Tecalitlán, 2019). En este contexto se puede decir que estas costumbres de la comunidad pueden aportar y obtener una visión comprensiva de la implementación del ABP y sus resultados en el contexto escolar, ya que se considera que el contexto social, influye de manera significativa y en beneficio en la materia de FORCE en la educación primaria. Como en los siguientes factores:

- ❖ **Valores y Normas Sociales:** Las creencias y valores predominantes en una comunidad se reflejan en la educación cívica y ética. Por ejemplo, si una comunidad valora mucho la cooperación y la solidaridad, es probable que estos principios se promuevan en las lecciones.
- ❖ **Tradiciones y Cultura Local:** Las prácticas culturales y las tradiciones locales pueden influir en cómo se enseña y se entiende la ética y la ciudadanía. Los ejemplos y casos prácticos utilizados en el aula pueden estar basados en experiencias y costumbres locales.
- ❖ **Dinámica Familiar y Comunitaria:** Las estructuras familiares y las relaciones dentro de la comunidad pueden moldear la percepción de roles y responsabilidades cívicas. En comunidades donde la familia extensa juega un papel central, se puede hacer énfasis en la responsabilidad hacia los miembros mayores y el respeto intergeneracional.
- ❖ **Desafíos y Problemas Sociales:** Los problemas específicos que enfrenta una comunidad, como la pobreza, la violencia o la discriminación, pueden ser temas centrales en la educación cívica y ética. Los educadores pueden adaptar el currículo para abordar estos problemas y enseñar a los estudiantes cómo contribuir a soluciones positivas.
- ❖ **Participación Ciudadana:** El nivel de participación ciudadana y el compromiso cívico en una comunidad también influyen. En lugares donde hay una fuerte cultura de participación

comunitaria, los estudiantes pueden aprender sobre la importancia del voto, la participación en asambleas comunitarias y otras formas de involucramiento cívico.

- ❖ **Entorno Económico y Político:** La situación económica y las políticas locales pueden afectar la forma en que se enseña la FORCE. En comunidades con recursos limitados, puede haber un enfoque en la solidaridad y la cooperación para superar las dificultades económicas. (Hernández, 2013).

Estos factores hacen que la FORCE sea relevante y contextualizada, ayudando a los estudiantes a entender y aplicar los conceptos en su vida diaria y en su comunidad específica. Al involucrar a los estudiantes en la investigación y acción sobre problemas sociales, se fomenta un sentido de responsabilidad social y el deseo de ser agentes de cambio en sus comunidades. Un enfoque educativo que busca transformar la educación en México, centrando su atención en la formación integral de los estudiantes y promoviendo valores cívicos y éticos.

2.3 Contexto de la institución educativa

Mi práctica docente se encuentra ubicada en el municipio de Tecalitlán, ubicada al sur del Estado de Jalisco, en México. En la escuela primaria urbana 375 “Wenceslao de la mora torres”. Zona 131, sector 20. Es una escuela de sector Público, de nivel educativo Primaria y de turno Matutino. Cuenta con 368 alumnos en total. De los cuales 133 son mujeres, y 235 son hombres. Repartidos en 12 grupos en su mayoría alumnos de entre 5 y 13 años de edad. El nivel socioeconómico es de medio-alto (Instituto Nacional de Estadística y Geografía [INEGI], 2019).

El organigrama está constituido de la siguiente manera: Por un supervisor encargado de la zona escolar, un director titular como autoridad, tiene una plantilla de maestros completa, que consta de 12 maestros, con perfil académico en formación primaria, y dos personas encargadas del servicios y mantenimiento de la escuela.

Cuenta con doce salones, dos para cada grupo de primero a sexto grado, un salón para la dirección de la escuela. Tiene dos áreas de baños tanto para niños y niñas, un área de comedor. Y una cancha de terracería donde se practica el fútbol. No se cuenta con red de agua suficiente, ni salidas emergencia por si ocurriera algún desastre.

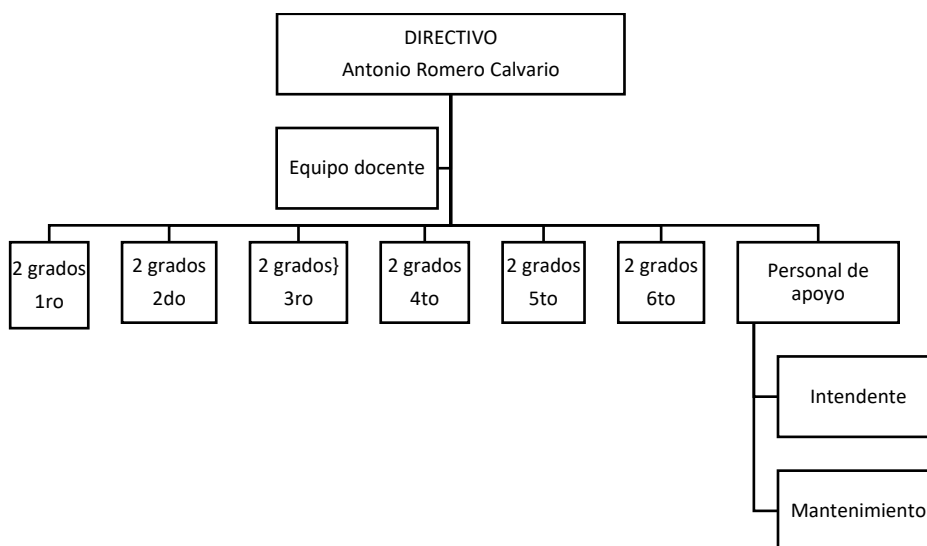
Se puede observar en el siguiente organigrama de la plantilla organizacional. Directivos, (Antonio Romero Calvario) encargado de dirigir al plantel educativo. Equipo docente, (dos

maestros de primero a sexto grado por grupo), atienden los procesos de enseñanza de los alumnos. Personal de apoyo, intendentes y de mantenimiento (dos intendentes y una persona de mantenimiento). Se encargan de la limpieza y mantenimiento de la escuela.

Plantilla que se representa en el siguiente organigrama.

Figura 1

Organigrama de la plantilla organizacional.



Nota: Elaboración propia

2.4 Prácticas docentes y directivas

La práctica docente de calidad es una herramienta con la que debe de contar el profesor para llegar a una educación de calidad. Dentro de la práctica docente de los que conforman la institución, se encuentran docentes preparados, la mayoría egresados del Centro Regional de Educación Normal (CREN) de Ciudad Guzmán, con perfil de docentes frente a grupo y de UPN 144 de Ciudad Guzmán Jalisco, con preparación de maestría en esta institución mencionada, y que ponen en el centro de atención a los alumnos. Cada docente está a cargo de su aula y diseña mecanismos para el desarrollo de su práctica, tomando en cuenta las necesidades de los alumnos, cuando un profesor ocupa ayuda, se apoya uno a otro para generar ideas que proporcionen información, tratando los problemas citados.

Es importante recalcar la importancia de los consejos técnicos escolares como el principal apoyo para la recuperación de experiencias y estrategias compartidas por los compañeros de la

zona escolar número 131, sector 20. Contar con apoyo por parte de la supervisión escolar, como el acompañamiento dentro del aula para detectar ciertos errores del maestro al momento de transmitir información. Esto lo considero de gran importancia ya que al tomar estas experiencias y al contar con más herramientas me ayudarán a crecer profesionalmente. En cuanto a la práctica directiva, el actual director es responsable y siempre ha mostrado interés y dedicación por formar un buen equipo de trabajo con un objetivo común, ya que un buen líder toma decisiones, inspira a los componentes del equipo, fija metas comunes y cuenta con el respeto y el apoyo del grupo.

2.5 Formación docente

La formación de los docentes de la plantilla escolar es de licenciatura en educación primaria, egresados del CREN, cuentan con el perfil docente de maestros de nivel primaria. Está enfocada en formar profesionales que cuenten con habilidades y conocimientos específicos, para trabajar en la educación de los niños en su etapa básica. (Información proporcionada por dirección de la escuela).

La formación profesional que se tiene es de licenciatura en intervención educativa, en la línea de orientación educativa. Desde que egresé afortunadamente he trabajado en esta área de la docencia, adquiriendo nuevos aprendizajes, debido a que he tomado diferentes cursos que imparte el centro de actualización del magisterio y diferentes cursos que da oportunidad de tomar la secretaria de educación pública. Afortunadamente he trabajado tanto en primaria como en secundaria, dándome la oportunidad de trabajar tanto con niños como adolescentes, en los cuales implica un poco más de atención por la etapa en la que están pasando, pero aprendiendo día a día tanto de alumnos como de mis compañeros maestros. Y esta maestría que estoy culminando en educación básica, siento que me ha formado a un más en el campo de la educación y me servirá de base para intervenir con técnicas y métodos de desarrollo adecuados para un integral proceso de enseñanza en el alumno.

2.6 Participación de la comunidad

Entre el Directivo y docentes hay colaboración y se trabaja en equipo, informando de todo lo que se tenga que decir a las personas de la comunidad. Así mismo que siempre estén informados de lo que pasa en la institución. El apoyo se hace indispensable, la escuela ha recibido programas de apoyo por parte de Recrea, con los uniformes escolares y mochila con útiles escolares, y programa nacional de convivencia escolar [libros de convivencia escolar qué en conjunto con

padres, alumnos y maestros estamos trabajando, por medio de pláticas]. (Secretaría de educación del estado de Jalisco, 2024).

En el ámbito de contexto sociocultural la escuela es muy reconocida por su antigüedad y prestigio en la ciudad de Tecalitlán, ha participado en diversos actos cívicos, culturales, deportivos y de divulgación científica y tecnológica; sin embargo, en medio de la contingencia debido a que todo este espacio se bloqueó no cuenta actualmente con cuenta de Facebook, servicio de internet, ni con ningún medio de comunicación a la comunidad de ahí la importancia de atender este punto haciendo uso de las comunidades de aprendizaje para la vida (CAV), y de las redes sociales y las tecnologías.

De acuerdo al diagnóstico del programa escolar de mejora continua (PEMCE), en el ámbito de aprovechamiento académico y asistencia de los alumnos se puede asegurar que la asistencia siempre ha sido una constante, no así el aprovechamiento, donde siempre han existido grandes retos. En los registros que se tiene de pruebas estandarizadas aplicadas en años recientes como: Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA), Evaluación Nacional de Logros Académicos en Centros Escolares (ENLACE), el Sistema de Alerta Temprana (SISAT), propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita y las matemáticas. (PALEM), prueba de aprovechamiento en matemáticas (PAM), y la Olimpiada de matemáticas. Se puede encontrar que un foco de atención ha sido siempre el problema del análisis de textos en la comprensión lectora, así como el trabajo con la resolución de problemas matemáticos con las operaciones básicas y por el contexto social la falta de valores. (PEMCE, 2020).

Dentro de las situaciones que propiciaron a tomar en cuenta esta propuesta de estrategias para mejorar los aprendizajes de los alumnos fueron que hay alumnos que desconocen los valores cívicos y éticos que como ciudadanos que se están formando requieren conocer para enfrentar situaciones de la vida y que el perfil de FORCE, requiere.

2.7 Contexto del aula

En este ciclo escolar 2020-2021, me tocó impartir el 5° grado, que por motivos de la pandemia ocasionada por el Coronavirus SARS-CoV-2 se está trabajando a distancia. Tengo 30 alumnos de los cuales 15 son niñas y 15 son niños entre una edad de 9 y 10 años. Y de acuerdo al test de canales perceptuales de aprendizaje de Alonso, y Honey, (1997). Quienes hablan de los estilos de aprendizaje, se deben de tomar en cuenta para hacer que los estudiantes desarrollen mejor

sus habilidades y procesen mejor la información. Para ello se debe aprender cuáles son, qué hacer cuando en un salón de clases se puede tener estilos de aprendizaje distintos para poder desarrollar de manera eficaz la función mediadora asumida por el docente.

Los canales de percepción o estilos de aprendizaje son los métodos y herramientas que se usan para interactuar con el mundo a nuestro alrededor. Estos pueden incluir la vista, el oído, el tacto, el olfato, las emociones y muchos otros sentidos. (Escuela de Desarrollo Integral [EDI], 2023). Relacionado con lo anterior, los canales de percepción o de aprendizaje, se refieren al conjunto de métodos o estrategias a los que cada individuo recurre cuando desea aprender algo. Tomando en cuenta que todo aprendizaje se produce a partir de la percepción de la información por parte de nuestros sentidos. Escuela de desarrollo integral, (EDI, 2023). Por lo tanto, la percepción es la que se encarga de proporcionar el sentido a los estímulos que recibimos de los sentidos. Es decir, la realidad que construimos en nuestra mente para convertirla en conocimiento o aprendizaje.

En otras palabras, los canales de aprendizaje constituyen los medios a través de los cuales logramos percibir el mundo. Es decir, las vías por las que aprendemos, tanto dentro como fuera del sistema educativo, pues permite acceder a los conocimientos, ya que para esto es necesario organizar la información captada por los sentidos y relacionarla con los conocimientos almacenados en la memoria. Cada persona cuenta con todos los canales, pero desarrolla uno u otro en diferente medida.

El test de canales de aprendizaje se implementó a manera de diagnóstico. Consistió en 27 acciones, en donde se le pregunta al alumno si le gustan o no. Y marca con una (X) aquellas que sean de su agrado, en el recuadro de respuestas. Se representa con tres variantes, de letras, las cuales son las siguientes; la letra **V** representa el canal visual, la **A** el auditivo y la **K** el Kinestésico. Al final se suma y se anota el número de letras según las respuestas marcadas y se identifica el canal predominante para su registro. Y dando como resultado que en su mayoría son visuales de acuerdo al test aplicado y solo el tres son de auditivos y dos Kinestésicos- visual.

Esto permite aplicar en la práctica docente, la adecuada estructuración de actividades, ya que, teniendo un grupo tan homogéneo, puedo planear actividades que contribuyan al aprendizaje a través de la vista, pero sin dejar de lado que también debo de incluir actividades, auditivas y Kinestésicas para atender las necesidades de estos alumnos. Al identificar cuál es el canal más

desarrollado, o sea aquel en el que se aprende con mayor facilidad, podemos personalizar el aprendizaje, a fin de hacerlo mucho más eficiente.

- **Canal visual:** Este canal está vinculado con la capacidad de abstracción, así como de visualización y planificación. Las personas en las que predomina este canal prefieren aprender mediante representaciones visuales como gráficos, imágenes y videos. Prestar mucha atención a las explicaciones, especialmente aquellas que se apoyan en material visual como videos y presentaciones. Utiliza esquemas o mapas mentales.
- **Canal auditivo:** Presta atención a las explicaciones orales, o apoyadas en material audiovisual. Realiza todas las lecturas en voz alta. Evita lugares ruidosos para que tu canal auditivo no se sobrecargue y te distraiga. Lee tus apuntes o recítalos con entonaciones distintas para facilitar la memorización.
- **Canal kinestésico:** Aunque este canal es menos utilizado, también es posible potenciar el aprendizaje al asociar la información con sensaciones y movimientos del cuerpo. A continuación, se mencionan algunas acciones:

Realiza movimientos o acciones mientras estudias, planificando las actividades de antemano para evitar caer en rutinas. Procura hacer dibujos sobre los temas o conceptos más importantes. También puedes intentar construir o hacer experimentos para potenciar el aprendizaje.

Cabe mencionar que, si bien los canales visual y auditivo son los más empleados y fáciles de utilizar, el conocimiento aprendido por medio de estos se olvida con más facilidad que los adquiridos a través del canal Kinestésico, que son más estables o duraderos en el tiempo. Como nos menciona la autora Papalia (2012), las características de los niños de una edad madurativa de entre los 9 y 11 años, pertenecen a la niñez media, en esta etapa la velocidad del crecimiento se reduce de manera considerable. Sin embargo, si bien los cambios que ocurren día tras día no son tan evidentes, su suma establece una diferencia sorprendente entre los niños de seis años, que todavía son pequeños, y los de 11, muchos de los cuales empiezan a parecerse a los adultos. Durante la niñez media continúa el progreso de las habilidades motoras, en donde los niños adquieren diferentes habilidades como la precisión del movimiento, avances cognitivos.

La maduración y el aprendizaje durante y después de la niñez media dependen de la sintonización de las conexiones cerebrales. De acuerdo con Piaget, más o menos a los siete años

los niños entran a la etapa de las operaciones concretas en la que pueden realizar operaciones mentales, como los razonamientos, para resolver problemas concretos (reales). Los niños piensan de manera lógica porque ya son capaces de considerar múltiples aspectos de una situación. Sin embargo, su pensamiento todavía está limitado a las situaciones reales del aquí y ahora.

Comparando esta teoría con los resultados de los alumnos, se infiere que varios de ellos en su desarrollo actual han logrado este avance madurativo ya que son capaces en su mayoría de ordenar y reorganizar sus representaciones mentales, formar una comunicación coherente, realizan operaciones mentales acompañados de acciones; son capaces de agrupar tanto cosas físicas como imaginadas, clasifican, son capaces de comprender la reversibilidad, de hacer series. El desarrollo cognitivo, construcción continua del ser humano (Londoño, 2019).

En las características afectivas, son niños que requieren de mucho afecto ya que carecen en la mayoría de amor y comprensión por parte de los padres, no hay una buena comunicación y convivencia debido al contexto social y familiar de vida diaria que se tiene; en donde los padres trabajan dejando mucho tiempo solos a los hijos en casa (INEGI, 2019). La mayoría trata de cumplir con sus actividades y solo 3 alumnos por situaciones diversas de su contexto familiar, no cumplen con sus tareas, y se detectó por medio de la prueba SisAT (sistema de alerta temprana) que estos 3 alumnos no han consolidado la comprensión y resolución de problemas que implican el uso de operaciones básicas, y la consolidación de la lecto-escritura. (SEP, 2017). El salón en el que se trabaja es un poco pequeño para la cantidad que son, cuenta con muy poco material disponible, de las mesas y sillas para trabajar solo cuenta con las necesarias para cada alumno. Actualmente estoy trabajando de acuerdo a las necesidades de los alumnos, con la mitad de niños que, si cuenta con equipo e internet, se trabaja a través de las plataformas digitales, por video-llamada como lo es Zoom y con el resto por *WhatsApp* y video-llamadas, uso de los libros digitales de la plataforma de SEP. Se está trabajando con planes de trabajo que se les envía cada dos semanas de forma digitales y solo para algunos de forma presencial, que son los que no tienen acceso a la tecnología o no cuentan con el recurso para realizar su trabajo.

Se mantiene la comunicación con los padres de familia por vía celular y llamadas. Para que estén al pendiente de los avances de sus hijos y estar retroalimentando en lo que más se les dificulte a los alumnos. Hasta hoy la relación tanto con alumnos, maestros y padres de familia es buena ya que se ha hecho un buen equipo de trabajo. La comunicación entre maestros por la pandemia se

ha estado realizando a través reuniones que se han hecho por la plataforma de *Zoom* o *Google Meet*. Tanto las reuniones que se presentan por algún comunicado de índole educativo en el que se nos requiere informar por parte de dirección, así como en los Consejo técnico escolar CTE. En donde se trabaja cada mes en los diferentes ámbitos como: En el ámbito de formación y practicas docentes los maestros dentro de las comunidades de aprendizaje en y para la vida CAV.

En estas se ha tenido la prioridad de adentrarse en materia de derechos de las niñas, niños y adolescentes, así como en los protocolos para la prevención, detección y actuación en caso de abuso sexual infantil, acoso escolar y maltrato en las escuelas de educación básica y detección de violencia y acoso escolar, y protocolos para contingencias y de actuación en los planteles escolares, sin embargo en este ciclo escolar a través de la comunidad de aprendizaje se optó por dar un giro y adentrarse a la actualización en materia de el uso de las herramientas tecnológicas en el proceso de enseñanza aprendizaje. Para poder atender las necesidades de los alumnos y de trabajo a distancia, por la emergencia sanitaria que todos conocemos, el SARS, (COVID-19). En este caso, se menciona principalmente lo que se ha detectado cuando se imparte la materia de FORCE, en especial en temas que hablan sobre valores, derechos humanos y democráticos, (Formación en valores, respeto y cumplimiento de reglas).

El limitado conocimiento manifiesta en los alumnos un desinterés por participar en las actividades, ya que mencionan que los temas no les motiva. Se consideran de gran importancia estos temas para su aprendizaje y desarrollo personal, ya que da prioridad a las necesidades de los alumnos como sujetos individuales y sociales, para fortalecer el desarrollo de su capacidad crítica y responder a situaciones que viven, también para reconocer la importancia de ser responsable para el desarrollo personal pleno y el mejoramiento de la vida social.

3. ANÁLISIS Y REFLEXIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE

La enseñanza no es un acto imparcial, sino una práctica llena de intenciones, decisiones y significados. En este capítulo se abordará la forma de enseñar del profesor desde una mirada reflexiva y crítica, reconociendo que el análisis de la práctica docente es una herramienta fundamental para la transformación educativa. Por lo tanto, reflexionar sobre el quehacer diario en el aula permite identificar nuestras ideas, desafiar rutinas adaptadas y, sobre todo, repensar la manera en que se relaciona con los alumnos y con los procesos de enseñanza-aprendizaje. Esta reflexión es clave para avanzar hacia una práctica más consciente, intencionada y significativa.

3.1 Análisis de la práctica docente

De las prácticas educativas docentes se espera mucho, ya que en el maestro ha caído la responsabilidad de formar a los ciudadanos que la sociedad demanda. Se consideran acciones complejas por diversas situaciones; dentro de las cuales destacaría la diversidad en las características de mis alumnos, enfocándome en los modos de aprender, las diversas tareas que tiene que realizar el docente durante un día de clases, la influencia contextual, las situaciones impredecibles y, por supuesto, la forma de enseñar del profesor. En este último aspecto, se enfocará la reflexión sobre mi quehacer docente, ya que es muy importante analizar la práctica educativa que acontece en el aula, considerando la reflexión sobre la práctica como una herramienta de cambio en nuestras concepciones, en nuestras prácticas rutinarias y lo más importante, en nuestra forma de actuar y desenvolvernarnos en el aula al desarrollar los procesos de enseñanza.

Fierro et al. (1999), propone abordar el tema de la práctica reflexiva y las dimensiones del trabajo docente. En su obra describe al maestro como un docente práctico reflexivo destacando la importancia; de analizar su labor mediante la reflexión de dichas dimensiones. La docente se dio cuenta de que la práctica docente contiene múltiples relaciones, de ahí su complejidad y la dificultad que profundiza su análisis; dimensiones que sirven de base para el análisis de la práctica docente, dichas dimensiones son: personal, interpersonal, social, institucional, didáctica y valoral; las cuales son esenciales para la transformación de la práctica. Sobre todo, que ayudará a profundizar en el desarrollo de su práctica docente encontrando fortalezas y sobre todo debilidades para mejorarlas y proporcionar a los estudiantes un aprendizaje significativo.

3.1.1 Dimensión personal

Fierro et al. (1999) señalan que *"el profesor ante todo es un ser humano, por tanto, la práctica docente es una práctica humana"*. Esta afirmación permite comprender que los docentes no solo son transmisores de conocimiento, sino también personas con características, cualidades y defectos, lo cual influye en su manera de enseñar y de relacionarse con los estudiantes. Desde esta perspectiva, Fierro y Contreras (2007) abordan una dimensión que resulta especialmente significativa. En la experiencia, siempre se consideran personas amigables, con disposición para escuchar a los alumnos en cada clase, procurando hacerlos partícipes mediante dinámicas o juegos que capten su atención y favorezcan el aprendizaje. Como también afirma Fierro (2007), la vocación docente impulsa a reflexionar sobre el sentido de la enseñanza. Esta vocación se traduce en el fortalecimiento del profundo interés que los alumnos aprendan y se desarrollen integralmente.

En esta dimensión se explora y piensa qué es lo que como ser humano, se requiere transmitir a cada uno de los alumnos. Y se considera que todo docente debe de ser esencialmente humano, de este modo, posee grandes virtudes, proyectos, sueños y anhelos de ser y servir mejor; al mismo tiempo, presenta defectos y debilidades que debe trabajar mediante la autocorrección, con el fin de cambiar y mejorar día a día, lo cual abonará a la labor docente de manera profesional

Lo que en un principio fue difícil en lo personal, ahora con la experiencia que se lleva hasta hoy es muy gratificante, pues se ha aprendido nuevas cosas, al estar capacitándose y preparándose y ahora con esta nueva maestría da más herramientas para afrontar todas las necesidades educativas que hay en los alumnos y así poder ayudar en sus aprendizajes.

3.1.2 Dimensión institucional

La escuela constituye una organización donde se despliegan las prácticas docentes. Constituye el escenario más importante de socialización profesional, pues es allí donde se aprenden los saberes, normas, tradiciones y costumbres del oficio. "La escuela es una construcción cultural en la que cada maestro aporta sus intereses, habilidades, proyectos personales y saberes a una acción educativa común" (Fierro, 2003).

En esta dimensión siempre procuro acatar las normas y reglas que en la institución se implementan, tanto en el desempeño dentro del aula como la relación con los demás miembros de la institución y así desarrollar empatía y un ambiente seguro de trabajo ayudando a que el desempeño sea tan óptimo como sea posible y colaborar con respeto con los demás miembros del

colectivo; relación interpersonal y en mi labor como docente me interesa comprender las necesidades de mis alumnos y así poder ayudarlos, y no mostrar desinterés por ellos, que es parte de la dimensión social que como docente debo de tener. La práctica docente ha sido construida en diversas escuelas a lo largo del tiempo que el docente ha laborado frente a grupo, lo cual le ha permitido formarse para enfrentar las necesidades educativas que varían de una institución a otra.

3.1.3 Dimensión interpersonal

En las escuelas en las que he laborado, como parte del colectivo docente casi siempre trato de participar con los demás docentes, tanto en las relaciones internas en las que se trabajan, así como en la misma institución, con los padres de familia, con las autoridades, con la comunidad y con los alumnos. De esta manera, las escuelas se configuran como el escenario de formación continua del maestro y recrea el marco normativo y la regulación administrativa del sistema. Es decir, la práctica docente se fundamenta en las relaciones de los actores que intervienen en el quehacer educativo: alumnos, docentes, directores, madres y padres de familia. Estas relaciones son complejas, pues los distintos actores educativos poseen una gran diversidad de características, metas, intereses, concepciones, creencias, etc.

La forma en que estas relaciones se entretienen, constituyendo un ambiente de trabajo, representa el clima institucional que cada día se va construyendo dentro del establecimiento educativo. La relación como maestra de quinto grado, con la comunidad educativa es un poco distante, considero que tengo que trabajar más en esta dimensión, en lo afectivo y comunicación tanto con alumnos como con padres de familia y demás maestros que integran la comunidad educativa (Fierro, 2007). Se puede tener relaciones de trabajo con los compañeros docentes para enriquecerse de sus experiencias y diversidad cultural propiciando diálogos de crecimiento profesional y humano así este esfuerzo personal ayudará a crecer en el aprendizaje con los niños sobre todo a tener autoridad y coherencia. Enseñarles la formación en valores también implica que debemos esforzarnos en participar, así como en tomar y aceptar decisiones.

3.1.4 Dimensión social

La dimensión social de la práctica docente refiere a “el conjunto de relaciones que se refieren a la forma en que cada docente percibe y expresa su tarea como agente educativo cuyos destinatarios son diversos sectores sociales”. El análisis de esta dimensión implica la reflexión sobre el sentido del quehacer docente, en el momento histórico en que vive y desde su entorno de

desempeño (Fierro,2003). La práctica docente es de carácter social porque, en ella intervienen los significados, percepciones y acciones de las personas involucradas en el proceso educativo alumnos, docentes, padres, autoridades, etc. También intervienen los aspectos político institucionales, administrativos y normativos, que, en virtud del proyecto educativo de cada escuela, delimitan el rol del maestro. Por lo tanto, la relación que lleve el docente con estos factores implicados llevará a un bueno o mal desempeño de la práctica profesional.

Es necesario que los docentes se relacionen un poco más con la comunidad escolar, ya que en ocasiones se rehúsan a participar en ciertas convivencias que se llevan a cabo. En esta dimensión también es necesario implementar en la práctica docente más estrategias de motivación para los estudiantes, de tal manera que pueda ayudar y comprender que cada uno posee grandes habilidades y fortalezas. Sin duda, todos tienen la capacidad e inteligencia para aprender, generando un clima de confianza que se proyecta en el trabajo colegiado.

3.1.5 Dimensión didáctica

Fierro et al. (1999) comentan que la dimensión se refiere al papel del docente como agente que, a través de los procesos de enseñanza, orienta, dirige, facilita y guía la interacción de los alumnos con el saber colectivo culturalmente organizado para que ellos construyan su propio conocimiento. En este sentido, la función del profesor, en lugar de transmitir, es la de facilitar los aprendizajes que los mismos estudiantes construyan en la sala de clases.

En la dimensión didáctica, los docentes han de procurar ser guías en el aprendizaje; sin embargo, se considera que es necesario empaparse más de diferentes métodos de enseñanza-aprendizaje que les permitan implementar estrategias innovadoras que llamen la atención de los alumnos en cada clase de las distintas materias que se imparten, ya que esto forma parte de la pedagogía que, en su práctica docente, se considera necesario fortalecer mediante el desarrollo de estrategias didácticas que faciliten a los estudiantes comprender o asimilar mejor los contenidos y sentirse motivados a asistir a la escuela.

Fomentar procesos de enseñanza que los oriente y guíe a su saber, que construyan su propio aprendizaje basándose en el constructivismo de manera que los niños se apropien del conocimiento y puedan expresarlo de manera oral y escrita; ya que el papel del maestro es facilitador de conocimientos, es importante asegurarse de que los conocimientos lleguen efectivamente a los estudiantes. Se reconoce que la falta de preparación del docente impacta directamente en los

procesos de aprendizaje de los alumnos, quienes podrían no alcanzar los objetivos establecidos ni lograr los aprendizajes esperados.

3.1.6 Dimensión valoral

La práctica docente no es neutra, inevitablemente conlleva un conjunto de valores. Cada profesor, en su práctica educativa, manifiesta (de modo implícito o explícito) sus valores personales, creencias, actitudes y juicios. En definitiva, el maestro va mostrando sus visiones de mundo, sus modos de valorar las relaciones humanas y el conocimiento y sus maneras de guiar las situaciones de enseñanza, lo que constituye una experiencia formativa (Fierro et al., 1999, pp. 20–21).

En la dimensión de los valores, se deben de mostrar estos, en cada situación que se requiere con los alumnos ya que estos mostrarán inclinación a comportarse de forma egoísta, o contraria a la moral y al deber. Ante estas situaciones es el deber como docente corregir e indicar el comportamiento adecuado. Por esto es importante observar los valores que se manifiestan, así como el sentido humano y ciudadano que se muestra como docente.

En mi práctica he buscado que exista una transversalidad de los valores en las diferentes áreas con los valores que a mí me han inculcado o en los valores en los que me he forjado, para que por medio de mi ejemplo se fomente en los alumnos. Es muy importante enseñar valores a los niños porque implica un compromiso no sólo en las instituciones educativas y no en las familias y general en la sociedad, por qué los valores dirigen y regulan el actuar de la persona en cualquier situación de su vida ya sea social, escolar o familiar, además al formar en valores entrega a los niños un desarrollo integral con principios que les ayudan a ser reflexivos, críticos y a interpretar la información que reciben diariamente en su entorno de vida así guiados en sus principios y valores tienen la capacidad de ser personas más humanas, solidarias, coherentes para desarrollarse en la sociedad de forma integral y armónica. En estas situaciones es el deber del docente corregir e indicar el comportamiento adecuado. Por esto es importante observar los valores, así como el sentido humano y ciudadano del maestro.

3.2 Fortalezas y áreas de oportunidad en la práctica docente

Durante el proceso reflexivo el maestro encamina su trabajo hacia la transformación de la enseñanza, para ello se ocupa de una pedagogía eficaz (Estrada, 2002). Como docente a veces se guía con precisión mi práctica, y en ocasiones no. Me es necesario cambiar mis percepciones sobre

la enseñanza para realizar de manera más eficaz mi labor como facilitador, para ello debo comprender y reflexionar lo que hago dentro y fuera aula.

Pero también en lo que respecta a las fortalezas, se considera que la gran vocación que se tiene como docente, por motivar y transmitir conocimiento y el estar en contacto con los estudiantes es una responsabilidad profesional de seguir aprendiendo y evolucionando, ya que la mejor manera de transmitir valores es predicar con el ejemplo.

A partir del análisis de las dimensiones propuestas por Fierro et al. (1999), Se considera que la dimensión didáctica y la dimensión social son las que se deben de reforzar con mayor énfasis en la práctica docente. En lo que respecta a la dimensión social falta conocer estrategias de aprendizaje que oriente y guíen a los alumnos a su saber, que construyan su propio aprendizaje basándose en el constructivismo de manera que los niños se apropien del conocimiento y puedan expresarlo de manera oral y escrita.

En la dimensión social la docente le cuesta trabajo relacionarse un poco más con la comunidad escolar ya que a veces se rehúsa en participar en ciertas convivencias que se tienen. Se considera que la docente debe de ser participe ya que se debe ser ejemplo para los alumnos y comunidad escolar, en las relaciones sociales que favorecen los acuerdos, haciendo un clima de confianza que se proyecta en el trabajo colegiado. El papel del maestro es el de facilitador de conocimientos, es importante asegurarse de que los conocimientos lleguen efectivamente a los estudiantes. Las consecuencias de no ir preparada, afectará directamente los procesos de los alumnos no logran lo que se pretende, qué es el logro de los aprendizajes esperados. Para este análisis y reflexión de la práctica docente de la dimensión de Cecilia fierro se realizó la siguiente tabla en la cual se describen las debilidades en la práctica docente y cómo repercute en los alumnos, mismas que ayudarán para iniciar con el diagnóstico de trabajo de investigación.

Tabla 1*Áreas de oportunidad y repercusiones en mi práctica docente*

Debilidades	Como repercute en el alumno
Inseguridad al exponer un tema de clase	Falta de atención, interés y motivación por parte de los alumnos.
Se planea, pero a la hora de aplicarla, surgen otras situaciones y me distraigo del tema central del plan de trabajo.	En algunas ocasiones puede influir en que no se generen aprendizajes significativos, ya que, al no seguir una planeación, puede generarse confusión en cuanto al tema que se esté impartiendo.
Planificación mal organizada	El tiempo que puede generar aprendizaje se ve reducido y por lo tanto no se da el aprendizaje esperado.
Dificultad al aplicar las estrategias diversificadas en cada alumno.	No todos los alumnos aprenden de la misma manera. Y se afecta su aprendizaje esperado.
En el proceso enseñanza-aprendizaje, se pierde al estar abordando un tema en ocasiones.	No todos logran los aprendizajes esperados.
Emplear metodologías y estrategias de enseñanza aprendizaje.	La falta de motivación genera que no logren el interés por aprender.

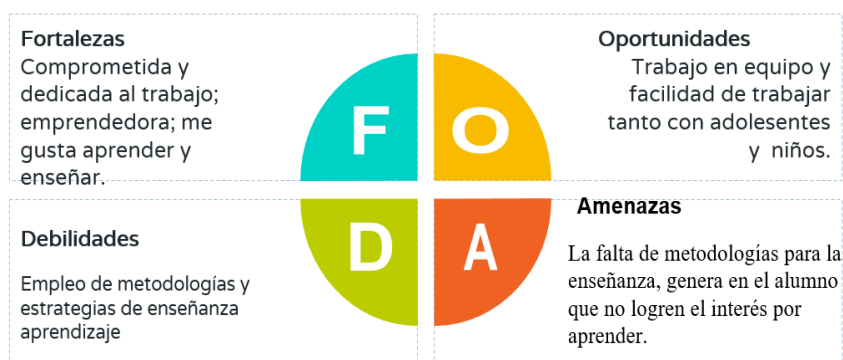
Nota: Elaboración propia

Por consiguiente, se hace un análisis por medio del cuadro FODA identificando las fortalezas, debilidades, amenazas y áreas de oportunidad y se considera que esto permitirá identificar las áreas de oportunidad en las que se tiene que trabajar más e inclusive preparándose para afrontar nuevos retos, sobre todo hoy en día con los nuevos planes y programas de estudio y con la nueva Escuela Mexicana. En donde se pretende que el alumno sea reflexivo, innovador, creativo, se reconozca como un ciudadano que afrente y pueda resolver los problemas de su entorno social.

Este análisis permitirá la concentración de lo que se quiere lograr, así como concretar los puntos más importantes de cada área y definir las estrategias que se llevarán a cabo para optimizar la práctica docente. A continuación, se presenta en la figura 1 un cuadro FODA. Analizando las fortalezas, comentando el compromiso y dedicación al trabajo, emprendiendo y tratando de dar lo mejor al enseñar. En las oportunidades, facilitador del trabajo en equipo con adolescentes y niños. En las debilidades al emplear metodologías y estrategias de enseñanza de aprendizaje; esto viéndose amenazado en la falta de interés y motivación por el alumno. El análisis FODA utiliza las fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas, como pilares que dan contexto a la situación. A nivel interno se valoran las fortalezas y debilidades; a nivel externo, se considera el posible impacto de las amenazas y oportunidades.

Figura 2

FODA (Fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas)



Nota: Elaboración propia a partir de Fierro et al. (2003).

Lo anterior implica todo un reto en mi labor docente y con un mayor compromiso de parte, del docente y como consecuencia se exige una profesionalización laboral mediante acciones que reflejen mejorías en las prácticas. Estas acciones están influidas por diferentes factores que se reflejan en la práctica, como la formación docente, adquirir nuevos conocimientos, y actualizarse entre otras cosas. Aquí juega un papel muy importante la función mediadora del maestro, ya que el éxito en una clase, no depende únicamente del contenido programado, sino de la capacidad del docente para involucrar activamente a sus estudiantes en la construcción del conocimiento. Cuando las actividades son elaboradas de manera conjunta entre maestro y alumnos, se fomenta un

ambiente de participación activa, en el cual los estudiantes no solo ejecutan instrucciones, sino que se convierten en sujetos protagonistas de su aprendizaje.

Esta interacción colaborativa favorece la motivación personal y el interés genuino por las tareas escolares. Al sentirse escuchados y considerados en la planeación de las actividades, los alumnos suelen mostrar mayor entusiasmo y compromiso. De este modo, se facilita la generación de un ambiente emocionalmente real y cognitivamente desafiante, condiciones necesarias para el aprendizaje significativo, como lo plantean autores como Vygotsky (1979), al hablar de la zona de desarrollo próximo y el papel del maestro como mediador entre lo que el alumno ya sabe y lo que puede llegar a saber con apoyo. Por tanto, el docente no debe concebirse como un simple transmisor de saber, sino como un facilitador del proceso educativo, capaz de crear espacios de diálogo, exploración y construcción colectiva. Esta función mediadora implica planificar actividades contextualizadas, adaptadas a las necesidades y características del grupo, promoviendo la curiosidad, la autonomía y la reflexión crítica entre los estudiantes.

3.3 Supuestos de la problematización

Partiendo de este análisis durante la práctica, uno de los problemas a los que se ha enfrentado la docente, es el cómo aplicar estrategias para intervenir en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Mediante la aplicación de un diagnóstico en el trimestre anterior, efectivamente los resultados fueron que no aplica estrategias didácticas adecuadas para los procesos de la enseñanza en específico en la materia de FORCE de 5º grado de educación primaria (Ver anexo 1).

El proceso de enseñanza de esta asignatura es una tarea, poco interés ya que por el tipo de contenidos que se abordan, estos suelen ser poco motivadores para los estudiantes, pues carecen de significado para ellos; de ahí que la didáctica se ocupe en dar respuesta a las dificultades que enfrente como docente al intentar enseñar los contenidos que la integran, pues por medio de ella se pretende regular los procesos de enseñanza y aprendizaje.

3.4 Antecedentes sobre la problemática

Ausubel (citado en Rodríguez Palmero, 2010), afirma que “el aprendizaje tiene lugar cuando el sujeto que aprende pone en relación los nuevos contenidos con el cuerpo de conocimientos que ya posee.”, es decir, cuando establece un vínculo entre el nuevo material de

aprendizaje y los conocimientos previos. La construcción y generación de conocimientos implica la participación activa del estudiante en su formación, esto requiere la utilización de estrategias docentes que permitan que los alumnos se conviertan en elementos activos para que se logre un aprendizaje autónomo y el docente oriente su acción a impulsar la investigación, la reflexión y la búsqueda o indagación.

En la actualidad se parte de una concepción de la enseñanza que coloca en el centro de su atención el proceso de aprendizaje del estudiante. A la luz del enfoque histórico-cultural se ha resaltado el carácter activo del aprendizaje y se le considera como un tipo de actividad humana que transcurre en un medio socio histórico determinado. Por tanto, para lograr que ese proceso se constituya de forma efectiva y con calidad es necesario tener en cuenta los factores intervinientes en el mismo, un lugar importante lo ocupan las estrategias utilizadas para tal fin.

El hecho de que el aprendizaje transcurra en unas condiciones socioculturales concretas nos señala la importancia de valorar los efectos favorecedores y limitadores del proceso de aprendizaje del estudiante y qué estrategia se debe aplicar para lograr un aprendizaje más efectivo. Al docente se le ha asignado diversas funciones a desempeñar, tales como: el de transmisor de conocimientos, animador, supervisor o guía del proceso de aprendizaje, facilitador e incluso el de investigador educativo. La función del mismo no puede reducirse ni al de simple transmisor de la información ni al de facilitador del aprendizaje. El docente se constituye en un organizador y mediador en el encuentro del alumno con el conocimiento. Uno de los objetivos más valorados dentro de la educación a través de las épocas es el de enseñar a los alumnos a que se vuelvan aprendices autónomos independientes y autorregulados, capaces de aprender a aprender.

Díaz Barriga y Hernández (1998) definen las estrategias didácticas como: “procedimientos y recursos que utiliza el docente para promover aprendizajes significativos, facilitando intencionalmente un procesamiento del contenido nuevo de manera más profunda y consciente” (p. 19). Cabe destacar que existe otra aproximación para definir una estrategia didáctica de acuerdo a Tébar (2003), la cual consiste en: “procedimientos que el agente de enseñanza utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos en los estudiantes” (p. 7). Bajo el enfoque por competencias, los agentes educativos encargados de los procesos de enseñanza y aprendizaje deben ser competentes en cuanto al ejercicio del diseño y/o planificación

de una clase, así como también en la operacionalización de situaciones de carácter didáctico. Esta idea se encuentra en documentos de plan y programas de estudio de la nueva escuela mexicana. Secretaría de Educación Pública. (2019). El objetivo de este trabajo de proyecto de innovación, fue la estrategia del aprendizaje basado en problemas para la materia de FORCE y poder desarrollar las competencias que tienen la asignatura dentro del plan de estudios educación primaria y hacer un análisis de cómo se refleja el aprovechamiento de los alumnos por medio de esta estrategia (Ramírez, 2024).

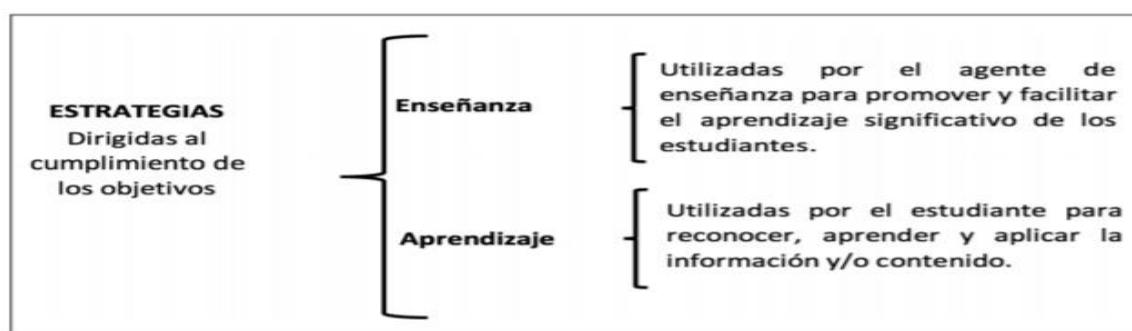
Las estrategias didácticas son consideradas herramientas necesarias y valiosas para mejorar tanto los procesos de enseñanza y aprendizaje como también la acción docente en el contexto universitario. Su uso fomenta el desarrollo de habilidades cognitivas y metacognitivas por parte del estudiante, mientras que promueve prácticas docentes reflexivas y enriquecedoras en el profesor (Flores, 2017). Por lo tanto, las estrategias didácticas son acciones, herramientas y recursos que utiliza un docente para aumentar las probabilidades de que los alumnos alcancen los objetivos de aprendizaje e interioricen los nuevos conocimientos que se pretende que adquieran.

La estrategia didáctica se concibe como la estructura de actividad en la que se hacen reales los objetivos y contenidos. La metodología didáctica, según (Fortea,2009), es la estrategia de enseñanza que propone un docente para el trabajo en el aula. Dentro de las características las estrategias didácticas permiten trazar desde donde iniciar con los alumnos y, adecuar el conocimiento. El objetivo es que todos tengan acceso a la comprensión de los temas a tratar y se logren los objetivos. También hacen más digeribles los conocimientos impartidos. En un sentido estricto, solamente se puede considerar que un elemento docente es una estrategia didáctica cuando se trata de un procedimiento que está organizado, estructurado de manera formal, y aplicado para obtener una meta definida según criterios claros y concretos. Sin embargo, en la práctica se pueden encontrar estrategias didácticas de naturalezas muy distintas.

Las estrategias didácticas utilizadas en un proceso de enseñanza determinan en gran medida la efectividad del mismo. Por eso, los profesores tienen que entender perfectamente qué resultados quieren alcanzar y el punto desde el que parten sus alumnos, y seleccionar las herramientas que más se adecúen a la situación concreta (Fortea, 2009).

Posiblemente la característica más importante de las estrategias didácticas es que están orientadas a que los alumnos alcancen metas concretas de aprendizaje. Su uso básico es ayudar a los estudiantes a mejorar los resultados de su tiempo en la escuela, y para ello se adaptan a las necesidades de cada momento. Durante el proceso de esta investigación se observó que los alumnos se interesan un poco más en la materia de cívica y ética y por lo tanto se hace necesario aplicar constantemente estrategias de enseñanza para promover los aprendizajes de la asignatura de FORCE. Existen dos grandes tipos de estrategias didácticas: las de aprendizaje y las de enseñanza (Alonso-Tapia 1997). Enseguida se presenta la figura que ilustra lo anterior.

Figura 3. *Tipos de estrategias didácticas*



Fuente: Alonso-Tapia (1997).

Nota: Alonso-Tapia (1997).

En resumen, el cuadro menciona que; las estrategias de aprendizaje se centran en cómo los estudiantes aprenden y se involucran activamente en el proceso, mientras que las estrategias de enseñanza se refieren a las técnicas y métodos que utilizan los docentes para facilitar ese aprendizaje. Ambos tipos de estrategias son complementarias y deben integrarse para lograr una educación efectiva. Por lo tanto, es importante resaltar que las estrategias están enfocadas a cumplir los objetivos que se plantean en un determinado contexto de enseñanza y aprendizaje, donde las estrategias de enseñanza y las de aprendizaje se ponen en práctica. Las estrategias de enseñanza fomentan las instancias de aprendizaje, promoviendo la participación de los estudiantes. En cuanto a las estrategias de aprendizaje, es relevante mencionar que los estudiantes las utilizan para organizar y comprender contenidos o ideas clave. Las estrategias en general, comparten elementos,

aspectos o rasgos en común que son considerados componentes fundamentales. Monereo (1997) los describe como:

1. Los participantes activos del proceso de enseñanza y aprendizaje: estudiante y docente.
2. El contenido a enseñar (conceptual, procedimental y actitudinal).
3. Las condiciones espacio-temporales o el ambiente de aprendizaje.
4. Las concepciones y actitudes del estudiante con respecto a su propio proceso de aprendizaje.
5. El factor tiempo.
6. Los conocimientos previos de los estudiantes.
7. La modalidad de trabajo que se emplee (ya sea individual, en pares o grupal).
8. El proceso de evaluación (ya sea diagnóstico, formativo o sumativo).

Estos puntos los considero importantes para el seguimiento de enseñanza-aprendizaje, la necesidad de potenciar nuevas formas de adquirir el conocimiento, compartirlo, valorarlo, interiorizarlo y mejorar comportamientos ya que considero que el contexto actual demanda sujetos más capaces, reflexivos, motivados y que estimulen su autodesarrollo. Los anteriores puntos dan pauta a una implementación adecuada de las estrategias de enseñanza que incrementaran la motivación al aprendizaje, abriendo camino a la participación de los estudiantes.

Es importante mencionar que las estrategias didácticas contribuyen de manera positiva al desarrollo de las competencias de los estudiantes. La toma de decisiones, con respecto a qué estrategias aplicar en clases depende, como indican Díaz y Hernández (1999), de dos elementos clave: el momento de la clase en que se ocuparán, ya sea durante el inicio, desarrollo o cierre, y también la forma en cómo se presentarán dichas estrategias, aspecto que está intrínsecamente relacionado con el momento de su respectivo uso.

Vaello (2009), señala que debido a la naturaleza flexible, adaptable y contextualizada de las estrategias didácticas existe la posibilidad de usar una estrategia didáctica en los tres momentos y/o fases de la clase, ya sea en el inicio, desarrollo o cierre. La selección de las estrategias didácticas tiene sus fundamentos en los constructos teóricos de Díaz y Hernández (1999).

Tabla 2*Categorías de las estrategias didácticas*

Elaboración de la información	Representación de la información	Desarrollo de la comunicación y trabajo grupal	Comprensión de la información	Desarrollo de la habilidad oral y/o comunicativa
Ensayo	Mapa conceptual	Juego de roles	Barrido del texto/ Búsqueda de información específica	Blogs
	Organizadores gráficos	Júntate, piensa y comparte	Ilustraciones	Debate
Lluvia de ideas	Mapa mental	Rompecabezas	Inferencia	Oratoria
	Red semántica	Panel de discusión	Sillas filosóficas	Entrevista
	Cuadro T			
	Tira cómica			
	Cuadro sinóptico			
	Línea de tiempo			

Fuente: Díaz y Hernández (1999), Monereo (2001) y Vaello (2009).

Nota: Díaz y Hernández (1999), Monereo (2001) y Vaello (2009).

En cuanto a las categorías de las estrategias, y de acuerdo a Díaz y Hernández (1999), Vaello (2009) y Monereo (2001); se puede mencionar que la categoría de la elaboración de la información consiste en que el estudiante construye conocimiento a partir de la generación de nuevas ideas que permitan una elaboración más profunda a nivel cognitivo. Se fomenta la creatividad y habilidades cognitivas de nivel superior como: interpretar, criticar, elaborar y/o generar, analizar, resolver, etc. En lo que respecta a la categoría de la representación de la información, cabe destacar que ella refleja el conocimiento adquirido por los estudiantes a través de una representación visual o gráfica, estructurando e ilustrando el contenido aprendido, a través de un mapa conceptual, cuadro sinóptico, etc. Se promueven habilidades cognitivas superiores como, por ejemplo: organizar, sintetizar, contrastar, describir, distinguir, explicar, etc.

Con respecto a la categoría del desarrollo de la comunicación y trabajo grupal es posible mencionar que esta genera instancias para desarrollar actividades de nivel colaborativo y cooperativo, poniendo en práctica la habilidad de comunicarse con sus pares. Se trabajan habilidades cognitivas tales como: planificar, explicar, decidir, inferir, etc. En los contextos educativos tradicionales, los profesores utilizaban siempre las mismas herramientas para transmitir

la información sin importar la naturaleza de esta. Por el contrario, cada estrategia didáctica está diseñada para usarse en un contexto en concreto, por lo que son mucho más eficaces a la hora de enseñar. Este enfoque, si bien puede ser eficiente en algunos casos, tiende a ser limitado y poco flexible, ya que no se adapta a las necesidades específicas de los estudiantes ni a las características del material que se enseña.

Por otro lado, las estrategias didácticas son enfoques pedagógicos diseñados para contextos concretos, es decir, se ajustan a la naturaleza del contenido y a las particularidades del entorno educativo. Esto permite que sean mucho más eficaces a la hora de enseñar, ya que fomentan un aprendizaje más significativo, adaptado a las necesidades de los estudiantes y a los objetivos del contenido. La clave está en la personalización y en la diversidad de métodos, lo que maximiza el impacto educativo.

4. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

La metodología de la investigación incluye responder al qué, al porqué y al como de su investigación, es decir cual es el metodo de investigación , qué herramientas se utilizarán para recoger y analizar los datos, Esta planificación no solo da estructura y sentido al proceso investigativo, sino que garantiza la validez y coherencia de los resultados obtenidos. En este caso, sobre la propia práctica docente. Resulta fundamental establecer una serie de etapas sistemáticas que permitan observar, documentar, interpretar y reflexionar sobre lo que ocurre en el aula. Por ello, se opta por un enfoque cualitativo, específicamente el método de investigación-acción, el cual permite al docente-investigador analizar su labor cotidiana de manera crítica y propositiva, con la finalidad de generar transformaciones reales en su práctica.

Dentro de este enfoque, se utilizan instrumentos como diarios de campo, entrevistas, registros anecdóticos, listas de cotejo y rúbricas, que permiten recoger información relevante sobre las interacciones en el aula, la participación del alumnado, las estrategias didácticas utilizadas y sus resultados. A través del análisis reflexivo de esta información, es posible establecer patrones, identificar áreas de mejora y tomar decisiones fundamentadas para enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje.

4.1 Generalidades de la investigación cualitativa y enfatiza la investigación-acción

Barraza (2019), menciona el método para realizar la propuesta de innovación, es el método de investigación – acción. La utilidad de este método de investigación reside, principalmente, en ser una técnica que permitirá como docente profesional de la educación, desde la reflexión, analizar la propia práctica, buscando y aplicando técnicas y recursos metodológicos orientados a la mejora educativa y que orientará a la búsqueda de una estrategia metodológica para lograr que los alumnos logren los aprendizajes esperados. Este enfoque es especialmente útil para el desarrollo de propuestas de innovación educativa. A continuación, se describen las fases de la investigación-acción y cómo se desarrollan:

Fase 1.- Identificación del problema. Qué implica: En esta fase, el docente reflexiona sobre su práctica educativa para identificar áreas problemáticas o aspectos que necesitan mejora. Y se desarrolla:

- Observación de la realidad educativa.
- Recopilación de evidencias (notas, registros, encuestas).
- Formulación de una pregunta o problema específico que guiará la investigación.

Fase 2.- Diagnóstico inicial. Qué implica: Comprender en profundidad el problema identificado, considerando sus causas y consecuencias. Y se desarrolla:

- Revisión teórica para contextualizar el problema.
- Análisis de los datos recopilados.
- Establecimiento de un marco teórico o referencial que sustente el problema.

Fase 3.- Diseño del plan de acción. Qué implica: Proponer una estrategia o intervención específica para abordar el problema identificado. Cómo se desarrolla:

- Definición de objetivos claros y específicos.
- Planificación de actividades, técnicas y recursos metodológicos.
- Determinación de los criterios e indicadores de evaluación del plan.

Fase 4.- Implementación del plan. Qué implica: Poner en práctica las estrategias diseñadas en el plan de acción. Cómo se desarrolla:

- Aplicación de las técnicas y recursos planificados en el contexto educativo.
- Registro sistemático de la implementación (observaciones, registros de clase, grabaciones, etc.).

Fase 5.- Evaluación. Qué implica: Analizar los resultados obtenidos de la intervención. Cómo se desarrolla:

- Comparación de los resultados con los objetivos planteados.
- Identificación de logros, limitaciones y aspectos que pueden ajustarse.
- Utilización de herramientas como encuestas, entrevistas o análisis de productos de los estudiantes.

Fase 6.- Reflexión y ajustes. Qué implica: Reflexionar sobre los aprendizajes generados a partir de la experiencia y considerar cambios necesarios para mejorar la práctica. Cómo se desarrolla:

- Discusión crítica de los resultados obtenidos.

- Reajuste de estrategias o replanteamiento del problema si es necesario.
- Incorporación de los aprendizajes al proceso educativo.

Fase 7.- Sistematización y difusión. Qué implica: Registrar y compartir los hallazgos y resultados de la investigación-acción. Cómo se desarrolla:

- Redacción de informes o artículos.
- Presentación de resultados en espacios educativos o académicos.
- Reflexión colectiva para contribuir a la mejora del entorno educativo más amplio.

Este enfoque, según Barraza (2019), se fundamenta en la reflexión constante y el compromiso con la mejora continua, permitiendo a los docentes actuar como investigadores en su propia práctica. Por lo tanto, esto no solo beneficia a los estudiantes, sino que también fortalece el desarrollo profesional del docente. Así, en la propuesta de intervención para seguir con la investigación -acción se siguió cada paso propuesto por este autor, en la fase de diagnóstico se identificaron necesidades educativas y dificultades de los estudiantes; la planificación consistió en diseñar estrategias y seleccionar recursos metodológicos adecuados; la acción implica implementar y ajustar las estrategias en el aula; y la evaluación permite analizar los resultados y retroalimentar el ciclo. De esta manera, la investigación-acción orienta la búsqueda de técnicas y recursos que favorezcan el logro de los aprendizajes esperados mediante una práctica docente reflexiva y estratégica

Otros académicos recientes, como Sahinkarakas y Toköz Göktepe (2018), han explorado la investigación-acción en la formación docente, resaltando que este método facilita la transferencia de conocimientos teóricos a contextos prácticos, ayudando a los docentes en formación a identificar y abordar necesidades educativas concretas. Esta metodología ha demostrado ser especialmente útil para enfrentar desafíos cotidianos en el aula, promoviendo tanto la autoevaluación como la colaboración con mentores.

Mediante el seguimiento y aplicación de esta metodología, se pretende alcanzar el objetivo o la gama de objetivos que rige una investigación científica, o tareas que requieran habilidades, conocimientos o cuidados específicos. Además, según Sánchez (2004), la metodología de enseñanza Aprendizaje Basado en Problema (ABP), se orienta al uso de diversas situaciones

problemáticas, “adecuadamente formulados, para motivar a los estudiantes a identificar, investigar y aprender los conceptos y principios que ellos necesitan conocer para resolverlos” (p. 45).

4.2 Diagnóstico

El diagnóstico es el proceso de reconocimiento, análisis y evaluación de una cosa o situación para determinar sus estilos, solucionar un problema o remediar un mal. Recientemente el término diagnóstico define el carácter amplio de búsqueda de una explicación de la conducta y representa un status científico, académico y social. El diagnóstico descubre, describe, predice y explica el comportamiento de la persona. Marín, y Rodríguez (2001). El diagnóstico educativo es un proceso sistemático y reflexivo mediante el cual se analizan y evalúan las características, habilidades, necesidades y contextos de los estudiantes, instituciones o comunidades educativas.

Este análisis permite identificar fortalezas y áreas de mejora, con el objetivo de desarrollar estrategias pedagógicas más efectivas y adaptadas a las realidades específicas del entorno educativo (Aprende en Casa, 2020; Ecorfan, 2020). Por ejemplo, el diagnóstico se utiliza para evaluar los conocimientos previos, las actitudes y aptitudes de los alumnos, lo que permite a los docentes diseñar intervenciones y estrategias pedagógicas ajustadas a las necesidades específicas de aprendizaje. Los modelos de orientación según Bisquerra (1998), sugieren procesos y procedimientos concretos de actuación, es decir, se pueden considerar como “guías para la acción”. A lo largo de la historia han ido surgiendo diversos modelos. La investigación ha contribuido en determinar la eficiencia de estos modelos. En el marco de la orientación educativa hay definiciones específicas, por ejemplo:

Son estrategias fundamentadas que sirven de guía en el desarrollo del proceso de Orientación en su conjunto (planificación, puesta en práctica y evaluación) o en alguna de sus fases. (Bisquerra, 1992). La representación de la realidad sobre la que hay que intervenir, y que va a influir en los propósitos, los métodos y los agentes de dicha intervención (Rodríguez et al., 1993). Son una representación que refleja el diseño, la estructura y los componentes esenciales de un proceso de intervención (Álvarez y Bisquerra, 1997).

Como ha señalado Rodríguez (1990, p.56), en orientación “los modelos están desempeñado la función de hacer más accesibles las construcciones teóricas mediante

aproximaciones sistemáticas, así como la de seleccionar aquellos hechos de la realidad que, sometidos a investigación, puedan contribuir a la elaboración de teorías” (p. 56). Por lo que considero que el diagnóstico constituye, una parte importante, entre docente y alumnos, un ejercicio fundamental de aproximación que implica el descubrimiento de aspectos cognoscitivos, actitudinales y aptitudinales del grupo y de cada uno de sus integrantes.

El diagnóstico en el ámbito educativo se refiere al proceso de identificar y evaluar las necesidades, habilidades, dificultades y características de los estudiantes con el fin de adaptar la enseñanza y mejorar el aprendizaje. Según Suárez y Fernández (2016), el diagnóstico educativo es una herramienta esencial para el análisis del contexto educativo, permitiendo la detección temprana de problemas y la creación de intervenciones pedagógicas personalizadas. Del mismo modo, García y López (2020); destacan que un diagnóstico educativo integral no solo contempla el rendimiento académico, sino también aspectos emocionales, sociales y del entorno familiar del estudiante.

El diagnóstico educativo es fundamental para personalizar la enseñanza y atender a la diversidad de los estudiantes. Al incluir no solo el rendimiento académico, sino también aspectos emocionales, sociales y familiares, se logra una visión más completa de cada estudiante, permitiendo intervenciones pedagógicas más eficaces. Esto refleja un enfoque holístico de la educación, donde el bienestar integral del alumno es tan importante como sus habilidades académicas. Al parecer esta perspectiva es crucial para que el sistema educativo responda de manera más justa y equitativa a las necesidades individuales.

4.2.1 Diagnóstico psicopedagógico

Para Buisán el diagnóstico pedagógico es el conjunto de técnicas y actividades de medición e interpretación cuya finalidad es conocer el estado de desarrollo del estudiante. Facilita la identificación de las características personales que pueden influir en el progreso del alumnado y de sus causas, tanto individualmente como en grupo (Buisán y Marín, 2001). Consiste en saber cómo se desarrolla, evoluciona el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado y su maduración personal en el medio escolar y familiar. Para ello se debe conocer cómo es el individuo y hacia donde evoluciona o puede llegar. Un diagnóstico pedagógico tiene en cuenta la totalidad de la

persona y por ello hay que observarla y tratarla. Hay que realizarlo en todo el ámbito escolar para orientar a los estudiantes.

Algunos autores conciben al diagnóstico pedagógico como un puente entre la evaluación y la orientación. “El diagnóstico es una actividad dirigida a tomar decisiones y facilitar el perfeccionamiento de los sujetos, procesos, instituciones o situaciones diagnosticadas.” (Sanz Oro, 1990, p. 65). El diagnóstico pedagógico debe suponer la base que facilita la acción de mejora, entendiéndola como un proceso sistemático que potencia el desarrollo personal. El diagnóstico pedagógico facilita la decisión orientadora respecto a los procesos de intervención y, a su vez, permite el seguimiento de las causas de mejora educativa. Por lo que la selección del tipo de investigación fue: la Investigación cualitativa. Siguiendo paso: Recoger y procesar la información. Socializar los resultados del diagnóstico. Evaluación del diagnóstico.

4.2.2 Plan diagnóstico

Para Cohen y Mañón (citados en Latorre, 2013), la investigación acción, es la intervención a pequeña escala en el funcionamiento del mundo real y un examen próximo de los efectos de esta intervención, además tiene como objeto resolver un problema presentado en un determinado contexto aplicando el método científico. La investigación-acción está destinada a encontrar en forma participativa, soluciones racionales y adecuadas a problemas comunes que puede tener un grupo de profesores, por lo que es importante que los propios sujetos involucrados participen en el desarrollo de la investigación, lo cual le convierte en una modalidad más para las academias a partir de una investigación participante. Por lo tanto, la investigación-acción como estrategia de reflexión participativa, incide en mejorar la autoconciencia del docente dentro de su propia práctica educativa.

La investigación-acción fue descrita por Barraza (2019), como una espiral de pasos: planificación, implementación y evaluación del resultado de la acción. La investigación-acción se entiende mejor como la unión de ambos términos. Tiene un doble propósito, de acción para cambiar una organización o institución, y de investigación para generar conocimiento y comprensión. Con base a lo comentado anteriormente, se aplicó el plan diagnóstico basado en la investigación acción, en donde se identificó lo que se realizaría, aunado a las causas y consecuencias de la práctica docente, sobre todo las debilidades. Mediante la revisión de

documentos, referencias bibliográficas, documentadas; en la escuela en que estoy laborando. Se utilizaron técnicas e instrumentos de investigación cualitativa con la finalidad de identificar áreas de oportunidad de la práctica docente y generar una propuesta de intervención que mejore los resultados educativos. Para esto, se realizaron tres instrumentos de evaluación diagnóstica: la encuesta, el diario de trabajo y la observación.

4.2.3 Propósito del plan diagnóstico

Se buscó con el grupo escolar; principalmente, obtener información sobre los estudiantes para establecer prioridades, crear un ambiente de aprendizaje favorable y planificar actividades educativas. El diagnóstico es la base para elaborar los objetivos, metas y acciones, identificar las necesidades y fortalezas de los estudiantes, es decir conocer los resultados de aprendizaje de los alumnos.

4.2.4 Objetivo general del diagnóstico

- Analizar las dificultades para la enseñanza y el aprendizaje de los contenidos de formación cívica y ética (FORCE).

4.2.5 Objetivos específicos

- Detectar el nivel de integración y uso de recursos didácticos en la práctica docente, con el fin de mejorar su aprovechamiento para el aprendizaje.
- Identificar las barreras que limitan el aprendizaje significativo de los estudiantes, tales como falta de motivación, estilos de enseñanza poco dinámicos, o falta de adaptaciones para la diversidad de aprendizaje.
- Conocer áreas donde el docente requiere capacitación continua o apoyo pedagógico, como el manejo de la disciplina, la motivación estudiantil o la innovación metodológica.

Este plan diagnóstico tiene como finalidad mejorar la práctica docente y, por ende, los resultados educativos, mediante una intervención basada en datos objetivos. Los objetivos específicos permiten delimitar las áreas a intervenir, asegurando que las estrategias de mejora estén adaptadas a las necesidades reales de la comunidad educativa.

El diagnóstico de un proyecto tiene por propósito principal efectuar la identificación del problema y caracterizarlo, con la finalidad de identificar la solución que tiene el mayor impacto. Al aplicar instrumentos y técnicas que permitirán recopilar información sobre mi práctica docente, identificar qué es lo que no estoy realizando bien para que los alumnos no logren los aprendizajes esperados y así poderlos apoyar en sus necesidades, habilidades, estilos de aprendizaje, capacidades.

La evaluación diagnóstica como parte de la práctica servirá para saber qué es lo que se está implementando, impidiendo como docente el no poder identificar las habilidades y destrezas de los alumnos, experiencias significativas de aprendizaje. La información recopilada en el diagnóstico, será de gran utilidad para la elaboración del planteamiento didáctico y la selección de las estrategias metodológicas de acuerdo a las necesidades educativas de los estudiantes (Castillo, 2001).

4.3 Instrumentos y técnicas de recolección de datos

El cuestionario, dentro de una investigación. Este instrumento ofrece la posibilidad de obtener datos cuantificables y estandarizados que facilitan el análisis y la interpretación de resultados. Para Martínez y Gómez (2020), destacan que "los cuestionarios proporcionan una valiosa fuente de datos cuantitativos que pueden ser analizados estadísticamente" (p. 45). La investigación cualitativa realizada en educación, no pretende la comprobación de teorías en la realidad, es fenomenológica (Pérez, 2002). Busca comprender la forma en que los sujetos perciben la realidad y la manera en que actúan para incidir en el cambio de una situación mediante la reflexión. El cuestionario fue utilizado en la investigación cualitativa para la recopilación de información, con características específicas de este enfoque.

Diario de trabajo como técnica e instrumento de trabajo: "El diario es un instrumento útil para la descripción, análisis y valoración de la realidad escolar que debe desarrollar desde su inicio un nivel profundo de descripción de la dinámica de la clase mediante un relato sistemático y pormenorizado de lo sucedido" (Porlán & Martín, 1993, p.26). El diario de trabajo lo elabora el docente para recopilar información, en el cual se registra una narración breve de la jornada y de los hechos o las circunstancias escolares que hayan influido en el desarrollo del trabajo.

Según Martínez (2011), el diario de trabajo es una herramienta de recolección de datos cualitativos que permite a los investigadores registrar de manera detallada y reflexiva las experiencias y observaciones obtenidas durante el desarrollo de su estudio. Este método es útil para documentar procesos y obtener una visión más profunda de los fenómenos investigados. En el contexto de la investigación educativa, el diario de trabajo se convierte en un recurso clave para el docente-investigador, ya que posibilita la reflexión sistemática sobre la práctica cotidiana. A través de la escritura constante, el investigador no solo registra hechos y situaciones relevantes del aula, sino que también construye interpretaciones personales, analiza sus decisiones pedagógicas y reconoce patrones de comportamiento o cambios en la dinámica escolar.

Además, el diario de trabajo fomenta el desarrollo de una mirada crítica sobre el propio quehacer docente, ayudando a identificar fortalezas, áreas de mejora y oportunidades de innovación. Esta herramienta cualitativa también permite articular la teoría con la práctica, facilitando la comprensión de cómo se concretan ciertos enfoques educativos en la realidad del aula. En investigaciones con enfoque de investigación-acción o investigación reflexiva, el diario se convierte en un insumo valioso no solo para el análisis, sino también para la toma de decisiones fundamentadas a lo largo del proceso investigativo. Por lo tanto, su uso no debe limitarse únicamente a la recolección de datos, sino asumirse como una estrategia formativa que impulsa la transformación del rol docente, al posicionar al maestro como sujeto activo en la generación de conocimiento desde su propia práctica.

Se trata de registrar aquellos datos que permitan reconstruir mentalmente la práctica y reflexionar sobre ella en torno a aspectos como: a) la actividad planteada, su organización y desarrollo; b) Sucesos sorprendentes o preocupantes; c) Reacciones y opiniones de los niños respecto a las actividades realizadas y de su propio aprendizaje; es decir, si las formas de trabajo utilizadas hicieron que los niños se interesaran en las actividades, que se involucraran todos (y si no fue así, ¿a qué se debió?), ¿qué les gustó o no?, ¿cómo se sintieron en la actividad?, ¿les fue difícil o sencillo realizarla?, ¿por qué?; y d) una valoración general de la jornada de trabajo que incluya una breve nota de autoevaluación: ¿cómo calificaría esta jornada?, ¿cómo lo hice?, ¿me faltó hacer algo que no debo olvidar?, ¿de qué otra manera podría intervenir?, y ¿qué necesito modificar? ” (Porlán & Martín, 1993, p. 26).

Ejemplo: Escala de actitudes finalidad: Es una lista de enunciados o frases seleccionadas para medir una actitud personal (disposición positiva, negativa o neutral), ante otras personas, objetos o situaciones. Se utiliza como instrumento que ayuda a medir que tanta inclinación se tiene hacia algo, esa inclinación que anteriormente solo podía ser medida cualitativamente ahora se le otorga un valor.

Con base en lo anterior es importante mencionar que se elaboraron de manera específica estas herramientas de acuerdo a los instrumentos y técnicas de evaluación diagnóstica. Como la aplicación de cuestionarios, para los alumnos, docentes y padres de familia, así como también, el registro de observación de diario de trabajo. En esta investigación para la recolección de datos adecuados, se eligió la utilización de un cuestionario con preguntas abiertas, por la particularidad de generar información conveniente en poco tiempo, y también se utilizó el diario de trabajo y la observación. El cuestionario que se aplicó, consta de 6 preguntas abiertas en donde se cuestiona al alumno sobre las actividades y forma de enseñanza del maestro dentro del aula.

Se le preguntó al alumno si las actividades son entendibles, si son dinámicas, explicables, interesantes, innovadoras, y sobre todo si hay apoyo por parte del docente. Dando una respuesta para el docente, de poco entendibles, que es lo que más manifestaron los alumnos y esto da pie para generar un cambio en el docente frente a la forma de impartir la enseñanza para el alumno.

La observación se llevó a cabo con la ayuda de otro docente de la institución. Y fue por medio de una lista de cotejo que consta de 13 indicadores donde se registraron como presente o ausente la actividad que el indicador marca, aunado a esto la lista de cotejo tiene una sesión final donde el observador podrá agregar anotaciones personales de lo observado (Anexo 4).

El diario de trabajo está conformado por 3 dimensiones las cuales son: Planeación, actitud del docente y avances u obstáculos, cada dimensión consta de 4 ítems. (Anexo 5). Las preguntas de los cuestionarios fueron extraídas directamente de referencias bibliográficas. De los resultados obtenidos de los cuestionarios aplicados a cada alumno y después de analizados, informaron los tipos de preguntas que se incluyeron en el diario de trabajo, la observación se utilizó para proporcionar datos que ayudaron a la investigación.

4.4 Resultados de la aplicación de los instrumentos (sistematización)

Se presentaron múltiples dificultades para la aplicación del diagnóstico de los instrumentos de evaluación, sistematización e interpretación de datos debido a la pandemia de COVID-19. Las restricciones sanitarias y el aislamiento social impidieron la recolección de información en entornos presenciales, limitando el acceso a poblaciones vulnerables y la posibilidad de aplicar instrumentos de manera directa. Además, la adaptación a modalidades virtuales no siempre fue efectiva, debido a problemas de conectividad y falta de recursos tecnológicos. Como resultado, la implementación de estos instrumentos quedó incompleta, afectando la calidad y la representatividad de los datos obtenidos para interpretar adecuadamente la problemática en cuestión.

Esta situación limitó y dificultó la recopilación de información de manera equitativa y representativa. Además, la adaptación de los instrumentos de evaluación a formatos virtuales presentó múltiples dificultades. En primer lugar, la brecha digital se convirtió en un factor determinante, ya que varios alumnos, carecían de acceso a dispositivos electrónicos o a una conexión estable a internet. Asimismo, la falta de familiaridad con herramientas digitales por parte de algunos alumnos complicó aún más la transición a entornos virtuales, generando sesgos en la información obtenida.

Otro aspecto relevante fue la alteración en la dinámica de aplicación de los instrumentos. En un contexto presencial, en donde se pueden observar directamente las reacciones y el comportamiento de los participantes, lo que enriquece la interpretación de los datos. Sin embargo, en la modalidad virtual, estas interacciones fueron limitadas o inexistentes, reduciendo la profundidad del análisis y aumentando la posibilidad de respuestas sesgadas o incompletas. Ya que una parte se aplicó de manera presencial y otra de manera virtual.

Como consecuencia de estas dificultades, la implementación de los instrumentos de evaluación, tuvo un impacto directo en la calidad de los datos recopilados. Al no contar con información suficiente, la interpretación de la problemática en estudio se vio afectada, dificultando la toma de decisiones basada en evidencia y reduciendo la eficacia de posibles intervenciones. En un primer momento la problemática fue identificada en el contexto de la práctica docente, evidenciando limitaciones en los procesos de evaluación formativa y seguimiento del aprendizaje. La pandemia de COVID-19 no solo restringió la aplicación presencial de instrumentos de

evaluación, sino que también generó barreras metodológicas, tecnológicas y sociales que impactaron directamente en el desarrollo y ejecución integral de este proyecto educativo.

A nivel metodológico, el cambio repentino a la modalidad virtual exigió una rápida adaptación de las estrategias didácticas, muchas veces sin la preparación ni los recursos suficientes. En cuanto al ámbito tecnológico, se evidenció una brecha digital significativa entre los estudiantes, relacionada con el acceso limitado a dispositivos, conectividad deficiente y escasas competencias digitales tanto en alumnos como en algunos docentes. Estas condiciones dificultaron la comunicación constante, la entrega oportuna de actividades y la retroalimentación efectiva.

En el plano social, las desigualdades económicas y familiares se hicieron más visibles, afectando la participación activa de algunos estudiantes y generando desvinculación emocional y académica del proceso educativo. Esta combinación de factores limitó el alcance del proyecto planteado, obligando a replantear objetivos, redefinir actividades y priorizar la flexibilidad en la evaluación, con el fin de atender la realidad emergente de los alumnos y garantizar, en la medida de lo posible, la continuidad del aprendizaje.

4.4.1 Resultados de la observación

La técnica de observación en el aula es una herramienta que permite registrar y analizar lo que sucede en el aula para entender el proceso de enseñanza y aprendizaje. Esta técnica puede ser utilizada por los profesores para mejorar su enseñanza y por los investigadores para estudiar los contextos de aprendizaje. Durante la observación realizada por parte del directivo de la escuela, con el único objetivo de aportar ayuda en la investigación cualitativa, del desempeño de la práctica docente frente a grupo.

Durante la observación se constató que la docente planea su clase y muestra conocer el tema que abordó, da a conocer el aprendizaje esperado, sin embargo, se va rápido en lo que comenta y no da oportunidad a que den su opinión algunos alumnos durante la clase. En cuanto a la aplicación de estrategias de trabajo denota falta de organización y metodología al querer aplicarlas con los alumnos (Anexo).

Algunos de los recursos didácticos que utiliza si son motivadores y ayudan al aprendizaje, pero no organiza bien el tiempo de las actividades ya que se pasa del tiempo de su sesión estipulada en su horario de trabajo. La maestra tiene que alzar la voz cuando algún niño se distrae, o no

entiende las indicaciones. Se centra la atención del tema, pero después de un rato, cuando empieza a aplicar sus estrategias de trabajo se empiezan a desconcentrar en dicha actividad y los alumnos se muestran desinteresados. La maestra promueve el trabajo en equipo y revisa las actividades realizadas por los alumnos y lleva un registro de las actividades realizadas.

4.4.2 Resultados del cuestionario

El cuestionario es una de las herramientas clave en los procesos de investigación-acción, ya que permite recopilar información relevante de manera sistemática y directa sobre una problemática específica. Este instrumento es particularmente útil para obtener datos cuantitativos y cualitativos que reflejen las percepciones, actitudes, conocimientos y experiencias de los actores involucrados, como estudiantes, docentes, padres de familia y otros miembros de la comunidad educativa. Cuando el diseño es adecuado, contribuye significativamente a la toma de decisiones informadas y al diseño de acciones efectivas para generar cambios positivos (García, 2005).

Para este cuestionario se realizó una categorización: este tipo de pregunta tiene tres componentes: (1) categorías, que es donde los estudiantes eligen y escriben sus respuestas; (2) respuestas, donde creará las respuestas bajo la categoría correspondiente; y (3) distractores, que son respuestas incorrectas que no se aplican a ninguna categoría.

Categoría 1: Las actividades son entendibles.

Respecto a la pregunta ¿Las actividades en clase son entendibles? los informantes contestaron lo siguiente: No porque no las explica tanto, no porque habla rápido y no las entiendo, algunas veces las explica bien otras no, no porque no alcanzo a ver, a veces porque a veces no entiendo, y está difícil.

Categoría 2: Dinámicas interesantes

Respecto a la pregunta ¿Las dinámicas que usa tu maestro son interesantes? Los informantes contestaron, si porque son divertidas y aprendo más. Si porque aprendo con las dinámicas. Si porque entiendo mejor, es más fácil. No me ayudan, no porque no me gustan las materias.

Categoría 3: Aprendes con las dinámicas

Respecto a la pregunta ¿Sientes qué estas dinámicas te permiten aprender mejor las materias? Los informantes contestaron, si porque si me ayudan aprender, entiendo mejor el tema, son divertidas, me gustan, si porque son actividades en relación con la materia, no tanto porque luego nos regaña, no me ayudan.

Categoría 4: Conforme con las actividades.

Respecto a la pregunta ¿Te sientes conforme con las actividades que te pone tu maestro? Los informantes contestaron, a veces sí y a veces no porque no le entiendo. No porque algunos no acaban y nos pone hacer otros trabajos. No porque me gustaría que nos sacara más al patio para hacerlas. Si porque son divertidas y nos ayudan aprender más.

Categoría 5: Te gusta como da la clase.

Respecto a la pregunta ¿La manera en que imparte la clase tu maestro te gusta? Los informantes contestaron, no porque a veces no explica muy bien. Si porque sabe mucho. Si porque es amable. Más o menos porque a veces le entiendo y a veces no. No porque nos regaña.

Categoría 6: Apoyo del maestro.

Respecto a la pregunta ¿Te ayuda tu maestro cuando tienes dudas? Los informantes contestaron, no porque no explica mucho. Si porque resuelve dudas. Si porque es amable. No porque a veces no ayuda con las dudas. No porque cuando levanto la mano no me hace caso.

4.4.3 Resultados de diario de trabajo

El diario de trabajo es una herramienta que permite: Reflexionar y criticar las acciones realizadas, Generar autoconfianza y autoconciencia, Preservar la integridad de la información, Mantener la autenticidad de los datos recogidos. (Sören, 2021). Es útil para recopilar datos sobre los comportamientos, los casos de utilización de un producto y las experiencias de las personas usuarias a lo largo de un tiempo determinado. En él se anotan los pasos y las incidencias que ocurren durante el proceso de investigación, especialmente en el trabajo de campo.

Con base al registro de trabajo que lleve durante 6 días se puede decir que: el tiempo de las actividades fue insuficiente en la mayoría de las clases, pero los materiales no fueron tan adecuados ni de interés de los alumnos. Diariamente se registraron las actividades y se observó que los

alumnos mostraron al principio el interés, pero luego mostraban desmotivación porque no le entendían.

Al pasar los días en cada sesión en mis registros observé que mi forma de intervenir no fue la adecuada ya que no supe cómo organizarme en cada actividad a implementar sobre todo cuando quería implementar estrategias de trabajo diferenciadas, para aquellos alumnos que se encuentran en un bajo nivel académico. Solo en algunas ocasiones favorecí el desarrollo de sus competencias. Las consignas no fueron claras y fáciles de entender, ya que los alumnos preguntaban constantemente después de las explicaciones.

4.5 Triangulación de la información que generan los diversos instrumentos aplicados

Flick (2018) aborda el concepto de triangulación en la investigación cualitativa, destacando cómo la combinación de diferentes métodos e instrumentos permite aumentar la validez y confiabilidad de los datos recolectados, algo esencial para generar y aplicar diversos instrumentos en contextos educativos. Otro autor que ha tratado el tema de la triangulación de la información en la investigación cualitativa es Carter et al. (2014). En sus investigaciones comenta que el uso de la triangulación en la investigación cualitativa, proporcionando una guía sobre cómo utilizar múltiples fuentes de datos e instrumentos para aumentar la credibilidad y validez de los hallazgos. Estos autores, abordan el uso de la triangulación para validar y aumentar la confiabilidad de los datos, algo crucial al diseñar instrumentos para la investigación.

Por consiguiente, se encontró una correlación entre la técnica de observación y el diario de trabajo donde se coincide en que la docente, explica muy rápido, los alumnos muestran interés, pero luego al paso del tiempo muestran desinterés y poca motivación para realizar las actividades; ya que las indicaciones no fueron claras para los alumnos. Falta de organización para aplicar las actividades, existe correlación entre la observación y el cuestionario aplicado a los alumnos; ya que refieren que explica muy rápido, no les queda claro las indicaciones.

Otra correlación entre la observación realizada y el diario de trabajo en cuanto a que los alumnos mostraron al principio el interés, pero luego mostraban desmotivación porque no le entendían. Al pasar los días en cada sesión en los registros observé que la forma de intervenir no

fue la adecuada ya que el docente no supo cómo organizar cada actividad a implementar sobre todo cuando quería implementar estrategias de trabajo diferenciadas.

5. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA QUE SE DEDUCE DEL ANÁLISIS DE DATOS

La limitada aplicación de estrategias didácticas para que los alumnos de 5° de primaria consoliden el proceso de enseñanza-aprendizaje en la materia de FORCE. La repercusión de la problemática del profesor en sus alumnos; por lo tanto, los alumnos de 5° presentan dificultades para consolidar su proceso de enseñanza-aprendizaje. El grupo enfrenta desafíos relacionados con la ausencia de estrategias didácticas pedagógicas y la falta de motivación en los estudiantes para consolidar el proceso de enseñanza-aprendizaje en la asignatura.

La investigación busca identificar y analizar las causas de dicha problemática, explorando cómo la implementación de métodos pedagógicos innovadores y la promoción de un ambiente educativo más motivador pueden impactar positivamente en el aprendizaje de los alumnos, y se pueda mejorar la práctica del docente. Estas estrategias son fundamentales para promover un aprendizaje significativo, donde los alumnos no solo memoricen información, sino que sean capaces de relacionarla con sus experiencias previas y aplicarla en contextos reales. En el marco de FORCE, las estrategias didácticas cobran especial relevancia, ya que están orientadas a formar ciudadanos responsables, críticos y conscientes de sus derechos y deberes.

Asimismo, se pretende diseñar propuestas que contribuyan al desarrollo integral de los estudiantes en esta materia, que resulta clave para la formación de valores, habilidades sociales y una convivencia respetuosa en el ámbito escolar y social. De este modo, se pretende ofrecer soluciones que no solo beneficien a los estudiantes, sino también al docente, al proporcionarles herramientas prácticas y estrategias didácticas que favorezcan un aprendizaje significativo y participativo en el aula. La implementación fortalece la labor docente, al convertir al aula en un espacio de desarrollo integral donde se forman no solo estudiantes exitosos, sino también ciudadanos comprometidos con su entorno social.

5.1 Hipótesis de acción

El uso de la estrategia didáctica de aprendizaje basado en problemas; se propone como una estrategia viable para disminuir las dificultades que tienen los alumnos de quinto grado de primaria, para consolidar la enseñanza-aprendizaje en la materia de FORCE.

5.2 Justificación

Durante el proceso reflexivo el maestro encamina su trabajo hacia la transformación de la enseñanza, para ello se ocupa de una pedagogía eficaz (Estrada, 2002). Algo importante por conocer la metodología de enseñanza, que es la que va dar pauta para saber guiar los procesos en la enseñanza -aprendizaje del alumno.

Las estrategias de aprendizaje no sólo entrenan la capacidad de aprender y resolver problemas, sino que esto en sí mismo implica el desarrollo intelectual del estudiante, la potencialización de sus habilidades, entendiéndose éstas como estructuras flexibles y susceptibles de ser modificadas e incrementadas. Al respecto Sternberg (1987), señala que la elección de la estrategia y la ejecución de ésta representan las manifestaciones claves de la conducta inteligente.

La educación históricamente se ha centrado en la formación de sujetos capaces de aprovechar sus conocimientos, habilidades, actitudes y valores para la convivencia funcional dentro de la sociedad. En el contexto actual: el respeto, la tolerancia, la solidaridad, la capacidad de diálogo y la toma de decisiones consensadas, que favorezcan la inclusión de la diversidad imperante en las sociedades y apreciadas por los valores de la democracia. En la formación de este tipo de ciudadanía la SEP, enfoca su interés en fortalecer las competencias a lo largo de la trayectoria escolar, para egresar estudiantes de educación básica con capacidad de acción bajo un sentido crítico consecuente con una sociedad altamente compleja.

A pesar de las investigaciones y avances realizados dentro del campo de la enseñanza y aprendizaje, en los últimos años las técnicas y recursos utilizados dentro de las aulas han cambiado relativamente poco si las comparamos con los procedimientos de enseñanza tradicionales. Sin embargo, este hecho está comenzando a cambiar con la aparición de las estrategias didácticas, las características de estas, así como de su forma de aplicación, sus utilidades y sus beneficios. Las estrategias didácticas implican la elaboración, por parte del docente, de un procedimiento o sistema

de aprendizaje cuyas principales características son que constituya un programa organizado y formalizado y que se encuentre orientado a la consecución de unos objetivos específicos y previamente establecidos (Forteza, 2009).

Tal y como se menciona anteriormente, para que estos procedimientos puedan ser aplicados en el día a día dentro del ámbito académico, es necesario que el docente planifique y programe este procedimiento, como un elemento valioso y fundamental para fortalecer el aprendizaje de los estudiantes, siendo preciso implementar estrategias didácticas que fortalezcan el desarrollo de dichas competencias, por medio de secuencias didácticas que permita llevar un orden, favorecer la movilización de saberes, y proyectar actividades que conlleven al logro de los objetivos que se planteen.

Al fomentar en los alumnos esta formación ética y ciudadana en los alumnos y a través de la aplicación del ABP; promocionará y motivará a una cultura política democrática que busca el desarrollo de sujetos críticos, deliberativos, emprendedores, comprometidos, responsables, solidarios, dispuestos a participar activamente y a contribuir al fortalecimiento de las instituciones y organizaciones gubernamentales y de la sociedad civil en un Estado de derecho, social y democrático (SEP, 2017). Se pretende que los alumnos muestren interés por lo que ocurre en su entorno y en el país, el aprecio y apego a una cultura política democrática y a un régimen de gobierno democrático.

La utilización de las estrategias didácticas diariamente en el aula, posee numerosos beneficios a la hora de conseguir un aprendizaje mucho más eficaz. En un primer momento, estas técnicas favorecen una mayor implicación, tanto del profesor como del alumno, en los procesos de enseñanza-aprendizaje, generando además dinámicas de interacción en las que el docente y el grupo de alumnos trabajan unidos en la construcción del aprendizaje (Forteza, 2009).

La técnica ABP (Aprendizaje Basado en Problemas) es una alternativa interesante al aprendizaje en el aula. Es un enfoque educativo orientado al aprendizaje y a la instrucción en el que se pretende que los estudiantes aborden problemas reales o hipotéticos en grupos pequeños y bajo la supervisión del docente. Se pretende que los alumnos trabajen colaborativamente dentro

de pequeños grupos en el estudio de un problema, acercándose a generar soluciones viables; asumiendo así, una mayor responsabilidad sobre su aprendizaje.

Al trabajar con el ABP la actividad gira en torno a la discusión de un problema y el aprendizaje surge de la experiencia de trabajar sobre ese problema, es un método que estimula el autoaprendizaje y permite la práctica del estudiante al enfrentarlo a situaciones reales y a identificar sus deficiencias de conocimiento. De esta manera, los alumnos adquieren un papel activo, desarrollando un sentido de responsabilidad frente a su aprendizaje. Además, el desarrollo de la autonomía del alumno favorece la creación de estrategias de aprendizaje propias, las cuales podrá aplicar también a otras áreas similares, generando en él sentimientos de autosuficiencia y utilidad.

En el caso de este proyecto, el ABP se considera pertinente aplicar, como una estrategia de aprendizaje para la adquisición de conocimientos y el desarrollo de habilidades y actitudes en la enseñanza de temas de la materia de FORCE, como una forma de trabajo que puede ser usada por el docente profesional en educación primaria.

Como ejemplo de experiencias exitosas, el aprendizaje basado en problemas (ABP) es una metodología activa que fomenta habilidades de indagación y fundamentación durante la entrega de soluciones. Las evidencias respecto de la percepción de los estudiantes al trabajar con ABP y su impacto en las calificaciones es muy contrastante con las metodologías tradicionales. En un estudio que se realizó con estudiantes de la universidad de Murcia, el estudio descriptivo correlacional consideró a 65 estudiantes que cursaron la asignatura FORCE en los años de 2014 y 2015. Para contrastar ambas metodologías de enseñanza se compararon los resultados mediante las calificaciones y el nivel de satisfacción. Los resultados fueron: La aplicación del método basado en problemas favoreció el proceso de enseñanza-aprendizaje. Los resultados de las calificaciones finales son significativos a favor del ABP. En cuanto al nivel de satisfacción, las diferencias a favor del ABP se relacionan con la transferencia de lo aprendido a otros contextos y a la movilización de la motivación intrínseca (Pérez, 2006).

Se evidencia que el sentido del contenido y su aplicación al contexto real muestran una alta satisfacción a favor del método ABP. Ello se atribuye a que el ABP estimula la motivación

personal si el docente facilita el aprendizaje y la aplicación posterior del conocimiento. Se muestra en el ABP que las modifica en el estudiante actitud en clase, y obtiene transformaciones internas en su forma de procesar y utilizar la información. (Montejo, 2019). Por lo anterior, se observa la necesidad de llevar a cabo una investigación sobre el efecto de metodologías activas de aprendizaje que comprometan al docente en un rol proactivo en aula, como verdadero acompañante del proceso de enseñanza-aprendizaje, que promueva el aprendizaje autónomo.

Marra et al. (2014), refiere que el aprendizaje basado en problemas (ABP) es "un tipo de metodología activa, de enseñanza, centrada en el estudiante, que se caracteriza por producir el aprendizaje del estudiante en el contexto de la solución de un problema auténtico" (Marra et al., 2014). Desde mi experiencia docente, coincido plenamente con lo que plantea Barra et al. (2014), ya que el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) representa una estrategia poderosa y transformadora dentro del aula. Al situar al estudiante como protagonista de su propio proceso de aprendizaje, se fomenta no solo la adquisición de conocimientos, sino también el desarrollo de habilidades clave como el pensamiento crítico, la colaboración, la toma de decisiones y la autonomía. Considero que uno de los mayores aciertos del ABP es su capacidad para conectar el contenido académico con la vida real a través de problemas auténticos y contextualizados, lo cual incrementa el interés y la motivación de los alumnos.

Implementar esta metodología en la práctica cotidiana no siempre es sencillo, ya que implica un cambio de rol para el docente, quien debe asumir una función de guía y facilitador, más que de transmisor de conocimientos. Sin embargo, los beneficios que se obtienen a largo plazo como una comprensión más profunda, aprendizajes significativos y mayor participación del alumnado justifican ampliamente el esfuerzo. En este sentido, el ABP no solo mejora los resultados académicos, sino que también fortalece el vínculo entre la escuela y la realidad social, preparando a los estudiantes para enfrentar retos complejos de manera reflexiva y propositiva.

El Aprendizaje Basado en Problemas se fundamentó en dos argumentos conceptuales y teóricos. Uno de ellos es la obra del filósofo de la educación John Dewey, quien subrayó la importancia de aprender mediante la experiencia. Según Dewey, en esa experiencia del mundo real, los estudiantes encuentran un problema que estimula su pensamiento, se informan para plantear soluciones tentativas al problema y la aplicación los ayuda a comprobar su conocimiento.

Por otro lado, el ABP recoge la teoría sociocultural de Vygotsky, quien subrayó la importancia de la participación del estudiante en comunidades de aprendizaje cognitivo, donde el estudiante intercambia y compara ideas con la de los otros, interactuando activamente para resolver problemas y el profesor dirige sus esfuerzos (Eggen, 2015).

Marra, et al. (2014), propusieron que las características principales de un entorno de aprendizaje basado en problemas son las siguientes: (1) el aprendizaje centrado en el problema, donde los contenidos y habilidades se organizan alrededor de problemas reales y auténticos; (2) el aprendizaje centrado en el estudiante, que implica procesos cognitivos y afectivos para investigar y resolver el problema; (3) la autodirección, ya que se requiere que los estudiantes asuman la responsabilidad de identificar los objetivos de aprendizaje, planificar la recolección de información y realizar su búsqueda, procesamiento e integración; (4) la autorreflexión, mediante la cual los estudiantes monitorean su comprensión y ajustan sus estrategias; (5) el trabajo colaborativo, que promueve el intercambio, diálogo y discusión entre pares; y (6) el andamiaje del docente, quien actúa como facilitador modelando y guiando procesos de razonamiento, indagación y análisis crítico.

Estas características del ABP se ajustan de manera óptima al aprendizaje en estudiantes universitarios, ya que, como señala Lino (2015), “cuando el alumno accede al sistema universitario se enfrenta a un entramado complejo de demandas para las cuales no está siempre preparado, como puede ser la autonomía en el proceso de aprendizaje, el desarrollo de habilidades sociales, etc.” Es así que se consideró de suma importancia el uso de esta metodología de aprendizaje, del ABP, para lograr la orientación que se le debe brindar al estudiante; ya que hoy en día estamos en un constante cambio social, en donde el estudiante tiene que enfrentar situaciones que tiene que aprender a resolver.

En este sentido, el ABP fomenta tanto la inteligencia emocional interpersonal, como las habilidades sociales, que incluye ser capaces de expresar adecuadamente nuestras emociones, comprenderlas, aceptarlas y reducir las negativas, como la ira. Por lo tanto, el estudiante puede mejorar su rendimiento académico, conductas disruptivas en el aula, así como respecto a otras variables como el estrés y la ansiedad de los alumnos, el consumo de tabaco y alcohol, el optimismo o la madurez vocacional (Lino, 2015). En consecuencia, esta educación contribuirá a

la transformación social. Al involucrar a los estudiantes en la investigación y reflexión, sobre los problemas sociales, que se fomente un sentido de responsabilidad social y el deseo de ser agentes de cambio en sus comunidades.

5.2.1 Propósito general de la propuesta de intervención

- Aplicar estrategias didácticas a partir del método de aprendizaje basado en problemas (ABP), para la adquisición y motivación de aprendizajes en la asignatura de FORCE.

5.2.2 Propósitos específicos

- Fomentar la reflexión y el análisis crítico como docente sobre la importancia de la FORCE en el desarrollo integral de los estudiantes, promoviendo así una educación ciudadana más sólida y comprometida.
- Promover en los alumnos la responsabilidad de su propio aprendizaje y estimular el desarrollo del sentido de colaboración como un miembro de un equipo para alcanzar una meta común.
- Involucrar a los alumnos en la resolución de un reto de naturaleza social o moral que puede hacer un problema situación o tarea.
- Involucrar al alumno en un reto (problema, situación o tarea) con iniciativa y entusiasmo (ABP).

5.3 Análisis de los datos de investigación-acción

El objetivo es analizar el proceso de aplicación de la investigación-acción combinando un análisis externo realizado por una persona ajena a la investigación-acción (IA) con un análisis interno (análisis reflexivo) realizado por los agentes que participan en la investigación-acción. Este método es iterativo, lo que significa que después de evaluar el impacto, se vuelven a replantear estrategias, ajustando acciones o profundizando en nuevas áreas que requieran más atención. Tras la implementación, los estudiantes evalúan el impacto de sus acciones, reflexionando sobre qué funcionó, qué no, y por qué. Esta fase es clave para ajustar futuras acciones y aprender de los resultados. Los estudiantes pueden utilizar instrumentos como encuestas de seguimiento, entrevistas o la observación para evaluar el impacto de las actividades y ver si han logrado generar un cambio significativo en el problema identificado.

Este enfoque tiene dos características clave:

1. Participativo: Los estudiantes y docentes son co-investigadores que colaboran en la definición del problema y las posibles soluciones.
2. Transformador: La investigación no es solo para comprender un problema, sino para tomar acción sobre él y generar cambios.

6. PROBLEMATIZACIÓN Y FUNDAMENTACIÓN DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Durante la práctica, uno de los problemas a los que se enfrenta la docente, es el cómo aplicar estrategias didácticas para intervenir en los procesos de enseñanza-aprendizaje en el aula de clase se considera que una de las limitaciones es el Modelo Pedagógico de enseñanza para la comprensión, debido a que varias de las veces los alumnos demuestran falta de interés por aprender. En específico FORCE, cuando estos problemas de aprendizaje se presentan, se observa con más frecuencia un aumento de déficit de atención y por consiguiente el bajo nivel académico en algunos estudiantes.

Al no contar con estrategias adecuadas y no saber implementarlas este problema se ve manifestado en desinterés por las clases, y como consecuencia se ven reflejado en el rendimiento académico de los estudiantes. Redacción del enunciado que engloba el problema y la posible solución de donde se deriva la propuesta: ¿Cómo podría mejorar el interés por aprender de mis alumnos en la asignatura de Cívica y Ética?

Posible solución: A través del aprendizaje basado en problema se busca la transformación de la realidad a través de la investigación aplicada, lo que la hace especialmente adecuada para temas relacionados con la FORCE. En el contexto de la propuesta de aprendizaje basado en problemas (ABP), el método de investigación-acción puede integrarse de manera complementaria para que los estudiantes no solo resuelvan problemas teóricos, sino que participen activamente en el análisis, reflexión y cambio de su entorno social y ético (Alonso, 1997).

6.1 Propuesta de intervención

Es indudable que en la actualidad los docentes deben de contar con una gran diversidad de recursos para promover que los alumnos logren mejores aprendizajes. Ante este método pueden resultar un gran apoyo en el trabajo en el aula, ya que complementan de buena manera las estrategias que el maestro utiliza cotidianamente. En este trabajo se pretende aplicar como estrategia didáctica bajo el enfoque por competencias la estrategia de aprendizaje basado en problemas, ya que es una metodología de enseñanza-aprendizaje basada en la reflexión, mediante la cual los estudiantes deben aprender a resolver los problemas y en donde se pretende mostrar con

un lenguaje claro, las actividades y procedimientos encaminados hacia una labor docente eficiente y eficaz; y además, invita a los involucrados a divertirse, despertar su creatividad, trabajar en grupos pequeños, dentro y fuera del aula; con la intención de fomentar una formación en el desarrollo de competencias.

De esta forma, el aprendizaje basado en problemas se sustenta en diferentes corrientes teóricas sobre el aprendizaje humano entre ellas: el cognoscitivismo, el humanismo y una particular presencia en el constructivismo; de acuerdo con estas posturas en el (ABP), se siguen tres principios básicos: El entendimiento con respecto a una situación de la realidad surge de las interacciones con el medio ambiente (problema holístico). El conflicto cognitivo al enfrentar cada nueva situación estimula el aprendizaje significativo. El conocimiento se desarrolla mediante el reconocimiento y aceptación de los procesos sociales y de la evaluación de las diferentes interpretaciones individuales del mismo fenómeno (Pérez, 2006).

6.2 Fundamentación teórica

En el presente trabajo se toma en cuenta la teoría del constructivismo de dos grandes figuras de la historia de la psicología del desarrollo y de la educación: Piaget (1985) y Vygotsky (1988), quienes son considerados pilares fundamentales del constructivismo desde distintas perspectivas dentro de la psicología. La interacción con el entorno y la sociedad es fundamental para el desarrollo cognitivo, impulsado por la curiosidad, y en el caso de Vygotsky, con la sociedad en la que se vive, impulsada por el entorno (Rodríguez, 2022).

Piaget, psicólogo suizo, desarrolló la teoría del desarrollo cognitivo centrada en la construcción del conocimiento a través de la interacción activa del sujeto con el entorno. Para Piaget, el conocimiento no es una copia de la realidad, sino el resultado de una construcción progresiva, que se organiza en estructuras mentales llamadas *esquemas*. A lo largo de su desarrollo, el niño atraviesa una serie de etapas (sensorial-motriz, preoperacional, operaciones concretas y operaciones formales), en las cuales va adaptando sus esquemas mediante los procesos de asimilación y acomodación, generando un equilibrio cognitivo.

Esta visión enfatiza el papel activo del estudiante en el aprendizaje, promoviendo un enfoque centrado en el alumno y en su proceso individual de construcción del conocimiento (Piaget, 2001). Por otro lado, Vygotsky, psicólogo ruso, también es considerado un referente clave

del constructivismo, aunque desde una visión sociocultural. A diferencia de Piaget, Vygotsky argumentó que el desarrollo cognitivo es inseparable del contexto social y cultural en el que se desarrolla el individuo. Su concepto más influyente es la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), definida como la distancia entre lo que un niño puede hacer por sí solo y lo que puede lograr con la ayuda de un adulto o de compañeros más competentes. Esta idea destaca la importancia de la interacción social, el lenguaje y la mediación en el aprendizaje, lo cual fundamenta prácticas educativas colaborativas y situadas en contextos reales (Vygotsky, 2000).

Ambas teorías coinciden en que el conocimiento no es transmitido pasivamente, sino construido activamente. Sin embargo, mientras Piaget subraya los aspectos individuales del desarrollo, Vygotsky resalta el papel de la cultura, el lenguaje y la interacción social. Estas ideas convergen en el enfoque del constructivismo pedagógico, que sustenta prácticas como el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), donde el estudiante construye su conocimiento a partir de experiencias significativas, problemas reales y colaboración con otros. Estas contribuciones de Piaget y Vygotsky con un enfoque constructivista, quienes, aunque desde perspectivas ligeramente diferentes, coincidían en la importancia de la interacción con el entorno como motor del aprendizaje. En este punto, es notable cómo Piaget se enfoca en la interacción con el medio físico, mientras que Vygotsky añade la dimensión social, señalando que la cultura y la interacción con otros son claves para el desarrollo cognitivo.

Un aspecto interesante es la inclusión de David Ausubel, cuyo enfoque sobre el aprendizaje significativo complementa las ideas constructivistas, ofreciendo un marco práctico para la educación. La referencia a Ausubel refuerza la idea de que no se trata solo de aprender en interacción, sino de conectar los nuevos conocimientos con lo que el alumno ya sabe, facilitando así un aprendizaje más profundo y duradero. Principalmente, considero que esta síntesis de teorías constructivistas y del aprendizaje significativo no solo enriquece la visión pedagógica, sino que además subraya la necesidad de aplicar estas ideas de manera práctica en el aula, creando técnicas educativas que fomenten la curiosidad y la participación activa de los estudiantes.

La combinación de estas teorías proporciona una base sólida para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje, haciendo que el conocimiento sea más accesible y relevante para los estudiantes. Se toma en cuenta la afirmación de Ontoria et al. (2005): la educación parece mantenerse al margen, aunque en todas las fases del pensamiento se le atribuye un papel prioritario

y fundamental. La introducción de estos nuevos conceptos como habilidades y estrategias cognitivas en la enseñanza, en los centros educativos, es todavía mínima. La enseñanza parece seguir inmersa en una etapa anterior, sin la menor incidencia de la nueva cultura del aprendizaje. Los anteriores teóricos han abordado la problemática de la enseñanza de la FORCE y la necesidad de métodos más dinámicos y participativos desde diferentes perspectivas.

6.3 Marco conceptual

Teorías pedagógicas generales (constructivismo). El enfoque del constructivismo ha sido una de las principales corrientes pedagógicas que sustentan el cambio hacia metodologías activas, centradas en el estudiante. Las figuras más representativas de esta corriente pedagógica son los psicólogos Vygotski y Piaget. Cuyas teorías del desarrollo cognitivo y social han tenido un fuerte impacto en el diseño curricular y en la práctica docente contemporánea. (Piaget, 1985; Vygotsky, 1988).

Sus ideas acerca de cómo se construye el aprendizaje, y cuáles son los mejores métodos en el proceso de enseñanza, fueron revolucionarias. Siendo los creadores de un concepto didáctico que tiene pleno reconocimiento en la actualidad. Este enfoque representó una apuesta humanista, comprendiendo la existencia de las diversas etapas de desarrollo cognitivo de los alumnos. El constructivismo con Piaget enfatiza que el aprendizaje es un proceso activo en el que los estudiantes construyen su conocimiento a través de experiencias (Piaget, 1985).

En el contexto de la FORCE, esto implica que los estudiantes deben participar activamente en la resolución de problemas para poder integrar valores y conceptos éticos en su comprensión del mundo. Otorgándoles a su vez un papel principal, que había sido relegado hasta entonces por los profesores. Bajo este concepto se redefinen los roles dando lugar a nuevas teorías del aprendizaje y políticas educativas.

Este enfoque revolucionario se centra en la idea de la construcción del conocimiento, para ello pone un énfasis en la metodología que se estaba empleando en la educación. Los profesores tienen un rol predominante basado en la idea de impartir conocimientos, mientras que los alumnos son meros transmisores pasivos de ese conocimiento. Entonces, se rompe con esta metodología, aparece el constructivismo como un conjunto de ideas y corrientes del pensamiento unificadas,

teniendo como pilar fundamental la idea de que el individuo ha de tener un papel activo en su aprendizaje. Además de que los individuos generan conocimiento a través de sus experiencias.

- Teorías pedagógicas específicas (Piaget, Vygotsky, etc.).
- Metodología de enseñanza (ABP).
- Enfoque didáctico de FORCE

6.4 Estado del arte

Vygotsky (1988) creía que los educandos aprenden de manera más eficiente en un entorno social. Aprender a usar la teoría del desarrollo social de Lev Vygotsky en una clase puede ayudar a los estudiantes a entender las ideas más rápidamente. Vygotsky creía que la interacción social juega un papel integral en el aprendizaje y promueve un estilo de enseñanza recíproca más que un estilo plano basado en la disertación. Se toma en cuenta que su teoría contiene ideas importantes, tales como “el otro más experto” y la “zona de desarrollo próximo”, que pueden ayudarte a comunicar ideas de manera efectiva a una clase.

La teoría sociocultural de Vygotsky enriquece la aplicación del ABP al resaltar la importancia del lenguaje, la interacción social y el contexto cultural en el aprendizaje. A través de la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), el docente puede actuar como mediador para guiar a los estudiantes en la resolución de problemas éticos, brindando apoyos temporales que favorecen la autonomía progresiva. Además, el trabajo en equipos fomenta el aprendizaje colaborativo, donde los alumnos intercambian ideas, argumentan y toman acuerdos, desarrollando habilidades ciudadanas fundamentales.

Dividir a los alumnos en grupos: Vygotsky creía que los educandos pueden aprender de sus maestros y compañeros, y ya sea un profesor o los compañeros pueden desempeñar el papel de “el otro más experto”. Poniendo a los alumnos más sobresalientes con los menos inteligentes para asegurar de que haya una figura de un “otro más experto” dentro del grupo. Dividir a los alumnos en grupos heterogéneos es una estrategia didáctica coherente con la teoría sociocultural de Vygotsky, quien sostenía que el aprendizaje ocurre de manera más efectiva a través de la interacción social. En este contexto, el concepto de *otro más experto* resulta clave: este puede ser

el docente, pero también un compañero que posea mayor dominio o comprensión sobre un tema específico. Al integrar en un mismo grupo a estudiantes con diferentes niveles de desempeño, se favorece la posibilidad de que los alumnos con más habilidades apoyen a sus compañeros, generando un ambiente de andamiaje y colaboración mutua dentro de la *Zona de Desarrollo Próximo* [ZDP]. (Vygotsky, 1988)

Esta práctica no solo promueve el aprendizaje cognitivo, sino también el desarrollo de habilidades sociales, como la empatía, la cooperación y la responsabilidad compartida. Al entregar material con las indicaciones sobre un tema de trabajo que explique los dos conceptos y ofrezca ejemplos de cada uno. Si bien este ejemplo corresponde a un área es a modo de ejemplo. Asignar a cada alumno en el grupo uno de los siguientes papeles: “Resumidor”, “Cuestionador” y “Clarificador”. Explicando a los alumnos que cada uno tiene un trabajo especial. El “Resumidor” resume el contenido de la hoja de trabajo. El “Cuestionador” identifica las áreas que no están muy claras. El “Clarificador” trata de abordar las cuestiones planteadas en la pregunta.

El cuarto integrante cumple, también, la función de clarificador, esto facilita el diálogo sobre el tema, y pedir a los alumnos que tomen notas mientras leen la hoja de trabajo para que puedan cumplir sus funciones con mayor eficiencia. Anima a los educandos para comenzar una discusión, después de haber leído la hoja de trabajo y que hagan alguna nota o destaquen los puntos relevantes en relación a su rol. Esta interacción social resalta la importancia del aprendizaje social y el papel de la cultura en el desarrollo cognitivo. En el ABP y la investigación-acción, el aprendizaje se produce a través de la colaboración y el diálogo entre estudiantes, lo que enriquece su comprensión de los temas cívicos y éticos.

Por consiguiente, no es una tarea basada en las actividades internas, sino algo que nace de la relación con el contexto inmediato. Así, el enfoque constructivista visualiza a los estudiantes como sujetos activos, autónomos, críticos, reflexivos, que cuentan con la capacidad de construir sus conocimientos, tomando en cuenta aquellos previos e integrando los nuevos.

Con ello, al aplicar los estudiantes lo aprendido en las aulas a ambientes extraescolares, se garantiza que las competencias desarrolladas adquieran significado. Bajo esta idea es preciso reforzar las competencias adquiridas, fomentando la reflexión sobre lo aprendido. Para trabajar

bajo este enfoque, es preciso emplear estrategias didácticas que promuevan aprendizajes significativos, que tomen en cuenta el contexto social, la construcción activa de las ideas, que les permita a los estudiantes explorar, inventar, investigar e innovar. El trabajo basado en problema contempla todos los elementos antes mencionados. Por otro lado, es importante destacar que el constructivismo piagetiano argumenta que el aprendizaje es un proceso interno, que se realiza a través de la interacción con el medio, por ello la importancia de proporcionar al niño espacios y recursos necesarios para promover su inter-aprendizaje (Marra, et al., 2014).

Es por lo anterior, que se decidió tomar la metodología del aprendizaje basado problema (ABP), como estrategia, ya que es consistente con las bases filosóficas del constructivismo (Marra et al., 2014). Esta corriente del pensamiento asume que el conocimiento no es algo absoluto, sino que es construido por el alumno basado en su conocimiento previo y en las visiones globales del mundo. El ABP puede ser usado en muchos cursos como estrategia curricular en diferentes áreas de formación profesional.

En este marco, el ABP no solo fortalece los contenidos del programa de FORCE, sino que también promueve el desarrollo de valores, actitudes y competencias que permiten a los estudiantes aprender a convivir, a respetar y a participar activamente en su comunidad, en coherencia con los principios de la Nueva Escuela Mexicana. (SEP. 2022). Según el documento de la Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo, Vicerrectoría Académica, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo [DIDE] (2109).

El aprendizaje basado en problemas, es una estrategia de enseñanza-aprendizaje en la que tanto la adquisición de conocimientos como el desarrollo de habilidades y actitudes resultan importantes, en el ABP un grupo pequeño de alumnos se reúne, con la facilitación de un tutor, a analizar y resolver un problema seleccionado o diseñado especialmente para el logro de ciertos objetivos de aprendizaje.

El ABP tiene sus primeras aplicaciones y desarrollo en la escuela de medicina en la Universidad de Case Western Reserve en los Estados Unidos, a principios de la década de 1950. La Universidad de Máster situada en Hamilton, Ontario, Canadá introduce el *Problem Based*

Learning en 1969, también en la enseñanza de la medicina bajo el liderazgo de Howard Barrows en los Estados Unidos adoptó un currículum con PBL a principios de la década de 1980 y a finales de la misma década, lo hace también la escuela de medicina de la Universidad de Harvard (Marra et al, 2014).

Esta metodología se desarrolló con el objetivo de mejorar la calidad de la educación médica, cambiando la orientación de un currículum que se basaba en una colección de temas y exposiciones del maestro, a uno más integrado y organizado en problemas de la vida real y donde confluyen las diferentes áreas del conocimiento que se ponen en juego para dar solución al problema.

Algunos consideran que el ABP tiene sus antecedentes en el método dialéctico, atribuido a Sócrates. Las propuestas pedagógicas de Dewey (1995), el ABP incluye el desarrollo del pensamiento crítico en el mismo proceso de enseñanza - aprendizaje, no lo incorpora como algo adicional, sino que es parte del mismo proceso de interacción para aprender. Busca que el alumno comprenda y profundice adecuadamente en la respuesta a los problemas que se usan para aprender abordando aspectos de orden filosófico, sociológico, psicológico, histórico, práctico, etc. Todo lo anterior con un enfoque integral, la estructura y el proceso de solución al problema están siempre abiertos, lo cual motiva a un aprendizaje consciente y al trabajo de grupo sistemático en una experiencia colaborativa de aprendizaje.

Esta corriente de pensamiento asume que el conocimiento es construido por el estudiante basado en sus conocimientos previos y considera que la cognición no es un fenómeno individual, sino contextual la comprensión surge de las interacciones del sujeto con el medio ambiente. Además, supone que el conflicto estimula el aprendizaje y que el ambiente social es crítico para el desarrollo de la comprensión del sujeto. Cabe señalar que no todos los temas del programa de una asignatura pueden enseñarse mediante la metodología ABP (Carretero, 1993 y Collo et al., 1997). Por lo tanto, el profesor, en primer lugar, debe seleccionar los contenidos del programa que puedan ser aprendidos por los estudiantes a partir de la aplicación de esta metodología.

Ausubel (2002) sintetiza su concepción de la siguiente manera, el aprendizaje significativo es el proceso según el cual se relaciona un nuevo conocimiento o información con la estructura

cognitiva del que aprende, de forma no arbitraria y sustantiva o no literal. Para un aprendizaje significativo como docente al diseñar los problemas se deberá analizar no solamente cuáles son los contenidos que se podrán abordar para el tratamiento del problema, sino también cuáles serán los materiales que se pondrán a disposición de los estudiantes, las recomendaciones de fuentes y otras sugerencias que posibiliten la resolución efectiva del problema. Para alcanzar los objetivos de aprendizaje, el profesor debe motivar y guiar a los estudiantes en la búsqueda de soluciones a los problemas, ayudándolos a trabajar en grupo y a desarrollar el pensamiento crítico. Por otra parte, los estudiantes deben participar activamente, trabajar de manera cooperativa y ser responsables de su proceso de aprendizaje (Torp y Sage, 1998).

Al aplicar esta estrategia se pretende que el docente solo sea mediador del curso, por lo cual los alumnos sólo se apoyarán en él para la búsqueda de información. Es importante señalar que el objetivo no se centra en resolver el problema sino en que éste sea utilizado como base para identificar los temas de aprendizaje para su estudio de manera independiente o grupal, es decir, el problema sirve como detonador para que los alumnos cubran los objetivos de aprendizaje del curso.

A lo largo del proceso de trabajo grupal los alumnos deben adquirir responsabilidad y confianza en el trabajo realizado en el grupo, desarrollando la habilidad de dar y recibir críticas orientadas a la mejora de su desempeño y del proceso de trabajo del grupo. Durante el proceso de interacción de los alumnos para entender y resolver el problema se logra, además del aprendizaje del conocimiento propio de la materia, que puedan elaborar un diagnóstico de sus propias necesidades de aprendizaje, que comprendan la importancia de trabajar colaborativamente, que desarrollen habilidades de análisis y síntesis de información, además de comprometerse con su proceso de aprendizaje. En los últimos años, el ABP es una de las técnicas didácticas que ha tomado más arraigo en las instituciones de educación superior. Puede ser usada como una estrategia general a lo largo del plan de estudios de una carrera profesional o como una estrategia de trabajo a lo largo de un curso específico, e incluso como una técnica didáctica aplicada para la revisión de ciertos objetivos de aprendizaje de un curso. En cuanto a la metodología, se emplea el modelo de Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), el cual se caracteriza por situar al estudiante en el centro del proceso de aprendizaje, a través de la resolución de problemas auténticos que

promueven el pensamiento crítico, la investigación y la colaboración (Marra et al, 2014). Comprende las siguientes etapas y tareas que deben realizar los estudiantes:

1. Abordar la situación problemática: lectura detenida del problema.
2. Definir y comprender el problema: análisis y clasificación de la información.
3. Explorar el problema: identificación de la problemática real y las ideas principales y, además, elaboración de hipótesis sobre el problema.
4. Plantear diversas soluciones a la situación problemática: presentación de distintas alternativas para solucionar el problema.
5. Seleccionar una solución al problema: selección de una de las alternativas para solucionar la situación problemática.
6. Aplicar la solución seleccionada: implementación efectiva de la solución seleccionada.
7. Evaluar el proceso: retroalimentación y valoración de la solución seleccionada, así como del proceso y lo que se aprendió sobre cómo resolver problemas.

Se pretende que cada uno de estos pasos lo realicen los alumnos, se apropie de un nuevo conocimiento, por medio de actividades a través de situaciones didácticas de contenidos de FORCE por medio de la estrategia del aprendizaje basado en problemas que se describan, en un cronograma de trabajo, en donde se busca que los alumnos realicen cada uno de los pasos del proceso de manera activa, para que logren apropiarse de nuevos conocimientos. Esto se hará a través de actividades basadas en situaciones didácticas relacionadas con los temas de FORCE.

Para lograrlo, se usará la estrategia del Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), que permite que los estudiantes aprendan resolviendo situaciones reales y cercanas a su vida diaria. Con esta metodología, se espera que desarrollen no solo conocimientos, sino también habilidades para pensar, trabajar en equipo y tomar decisiones con responsabilidad (Marra et al., 2014).

Eldinov et al. (2021), desarrolló el estudio, "Exploring the Effect of Civic Education on Students". Este estudio investiga cómo la educación cívica influye en la participación de los estudiantes en procesos democráticos, con un enfoque en la importancia de la formación ética en las aulas. El estudio sugiere que la educación cívica no solo proporciona a los estudiantes conocimientos sobre sus derechos y deberes como ciudadanos, sino que también fomenta un

sentido de responsabilidad y compromiso hacia la democracia. Un aspecto clave que se destaca es la formación ética en las aulas. La ética juega un papel fundamental en la educación cívica, ya que ayuda a los estudiantes a desarrollar un sentido crítico y reflexivo sobre su papel en la sociedad. Al integrar principios éticos en la educación cívica, los educadores pueden empoderar a los estudiantes para que se conviertan en participantes activos y responsables en los procesos democráticos.

Por su parte, Getaneh, et al. (2018), realizó el estudio "Challenges and Prospects of Civics and Ethical Education in Secondary Schools in Ethiopia". Este artículo examina los desafíos y oportunidades en la implementación de la educación cívica y ética en las escuelas secundarias, resaltando la necesidad de enfoques pedagógicos que fortalezcan los valores cívicos en los estudiantes. Uno de los principales retos que se mencionan en el artículo es la falta de recursos adecuados, tanto materiales como humanos, para llevar a cabo una educación cívica efectiva. Esto puede incluir la escasez de materiales didácticos, la falta de capacitación para los docentes y la insuficiente atención que se le da a esta materia en el currículo escolar.

Estos factores pueden limitar la capacidad de los estudiantes para comprender y aplicar los valores cívicos en su vida diaria. Además, el artículo resalta la necesidad de enfoques pedagógicos innovadores que no solo transmitan información, sino que también fomenten la participación activa de los estudiantes. Esto podría incluir métodos de enseñanza que promuevan el pensamiento crítico, el debate y la reflexión sobre temas cívicos y éticos. Al involucrar a los estudiantes de manera más activa, se puede fortalecer su comprensión y compromiso con los valores cívicos.

Asimismo, Endalcachew (2016), generó el estudio "The Challenges of Democratic Acting and Learning at Schools." Este trabajo discute el papel de la educación cívica y ética en la formación de ciudadanos responsables y críticos, analizando el contexto escolar y la metodología de enseñanza. Considero que estos artículos proporcionan una visión amplia sobre la educación cívica y ética en la formación de estudiantes, centrándose en diversas experiencias y contextos. el artículo resalta la importancia de la educación cívica y la formación ética como herramientas esenciales para fomentar una ciudadanía activa y comprometida, lo que es crucial para el fortalecimiento de la democracia en cualquier sociedad.

Los teóricos han abordado la problemática de la enseñanza de la FORCE y la necesidad de métodos más dinámicos y participativos desde diferentes perspectivas. Dewey, J. (2004) sostiene que la educación debe ser relevante y centrada en la experiencia. Aboga por un enfoque en la resolución de problemas reales como medio para aprender. Esto se alinea con la idea de que la FORCE debe estar conectada con la vida real y los dilemas sociales que enfrentan los estudiantes.

Por otra parte, Freire (1970) en su pedagogía crítica, propone una educación que empodere a los estudiantes a cuestionar su realidad y actuar para transformarla. Su enfoque en la conciencia crítica es fundamental en el contexto de la FORCE, ya que los estudiantes deben ser capaces de reflexionar sobre sus valores y actitudes hacia temas sociales y éticos. Kolb (1984), plantea que el aprendizaje se produce a través de un ciclo de experiencia, reflexión, conceptualización y experimentación.

En la enseñanza de FORCE, esto implica que los estudiantes no solo deben entender conceptos éticos, sino también aplicar y reflexionar sobre ellos en situaciones concretas. Por otra parte, investigaciones previas han señalado que la enseñanza de la FORCE enfrenta desafíos importantes cuando se emplean enfoques tradicionales basados en la transmisión pasiva de información. Según la organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO 2015), los métodos centrados en el estudiante, como el aprendizaje basado en problemas (ABP), promueven la reflexión crítica y el compromiso cívico.

Este enfoque permite a los estudiantes analizar dilemas éticos en contextos reales, desarrollando competencias ciudadanas esenciales. Por otro lado, investigaciones como la de Barrows y Tamblyn (1980), han destacado el valor del ABP en contextos educativos más amplios, señalando su efectividad para fomentar habilidades como el pensamiento crítico, la colaboración y la resolución de problemas. Aunque inicialmente concebido para la educación médica, este método se ha adaptado con éxito a áreas como la FORCE, especialmente en educación primaria.

Díaz Barriga y Hernández (2002), también recalcan la importancia de estrategias participativas, destacando cómo el ABP puede transformar la enseñanza de valores éticos. En su investigación, argumentan que los estudiantes logran un aprendizaje más significativo al relacionar

conceptos éticos con problemas reales de su entorno, lo que fortalece su capacidad de tomar decisiones reflexivas.

6.5 Enfoque didáctico

El trabajo que docentes y alumnos realicen en la asignatura requiere tener en cuenta una serie de orientaciones centradas en el desarrollo de la autonomía del alumnado y en la adquisición de compromisos ciudadanos, teniendo como marco de referencia los principios y valores democráticos, el respeto a las leyes y a los principios fundamentales de los derechos humanos. La orientación ética del programa tiene como referencia los principios del artículo tercero constitucional. Además, se ejercen actitudes de respeto ante los rasgos que dan singularidad a las personas y a los grupos; dichas actitudes contribuyen al aprecio de su dignidad. La democracia apunta a fortalecer una ciudadanía activa basada en el respeto a la diversidad y la solidaridad, la responsabilidad, la justicia, la equidad y la libertad, que cobran vigencia en el marco de una sociedad plural.

En esta asignatura se ofrece dar un aprendizaje, se da prioridad a las necesidades e intereses de los alumnos como sujetos individuales y sociales, para fortalecer el desarrollo de su capacidad crítica y deliberativa para responder a situaciones que viven, también deben reconocer la importancia de la actuación libre y responsable para el desarrollo personal pleno y el mejoramiento de la vida social.

La asignatura de FORCE es un conjunto de experiencias organizadas y sistemáticas que contribuyen a formar criterios y a asumir posturas y compromisos relacionados con el desarrollo personal y social de los alumnos, teniendo como base los derechos humanos y los principios democráticos. La asignatura conforma su enfoque con saberes, fundamentos y métodos provenientes de varias disciplinas: la filosofía, el derecho, la antropología, la ciencia política, la sociología, la psicología, la demografía y la pedagogía, etc. Los contenidos cuentan con tres ejes formativos: Formación de la persona, Formación ética y Formación ciudadana.

La asignatura pretende promover en los educandos experiencias significativas por medio de cuatro ámbitos que concurren en la actividad diaria de la escuela: el aula, el trabajo transversal, el ambiente escolar y la vida cotidiana del alumnado. La formación de la personalidad moral como

un proceso dinámico de interrelación entre el individuo y la sociedad. Desde la Educación Básica se pretende contribuir al proceso de desarrollo moral de los alumnos estimulando el examen crítico de los principios y valores en la organización social y la manera en que se asumen en la actuación cotidiana. (SEP, 2017). La enseñanza es un proceso donde el docente tiene un rol importante, como planificador y como mediador del aprendizaje. No solo enseñar contenidos, sino también las estrategias que esos contenidos requieren para que el aprendizaje resulte significativo, integrado y transferible (Beau, 1997). Sin duda, las estrategias juegan un papel importante, pues gran parte del éxito del aprendizaje depende de ellas.

Esta materia es de vital importancia, ya que el propósito en la educación básica es que los estudiantes se reconozcan como personas con dignidad y derechos, con capacidad para desarrollarse plenamente y participar en el mejoramiento de la sociedad de la que forman parte, por medio del desarrollo de habilidades y actitudes para la vida, para la actuación ética y la convivencia ciudadana, encaminadas a favorecer el respeto a los derechos humanos y la democracia (SEP, 2017). Considero que esto es un problema porque al no contar con estrategias adecuadas, no saber implementarlas esto se manifiesta en su desinterés y su comportamiento, ya que no asumen, responsabilidades compromisos consigo mismos y esto es fundamental para la convivencia en sociedad.

En la medida que los estudiantes apliquen lo aprendido en su vida diaria, se estará garantizando que las competencias alcanzadas resulten significativas. De ahí la importancia en buscar mejores estrategias como la enseñanza basada en problemas, la cual resulta consecuente con los procesos de cambio en el ámbito social, la enseñanza de la disciplina y el logro de las competencias establecidas en el programa educativo de la asignatura. De esta manera se asegura la adquisición de aprendizajes relevantes y permanentes, propiciando en los alumnos las experiencias esenciales e imprescindibles para aprender a comportarse como buenos ciudadanos en una sociedad democrática (Armstrong et al., 1973, p.15).

En virtud de lo anterior, la consideración de un enfoque constructivista como alternativa para dar solución a los problemas del proceso de enseñanza aprendizaje, resulta valioso en el desarrollo de competencias cívicas y éticas, favoreciendo una participación democrática de los estudiantes en sus diversos contextos. También se considera importante la preparación del docente

en diversas áreas de formación que ayudarán a mejorar el día a día de la práctica docente que por con siguiente dará mejores áreas de oportunidad tanto para el docente como para el propio alumno estudiante (SEP, 2019).

La Nueva Escuela Mexicana (NEM) tiene como objetivo central el desarrollo integral de los estudiantes, enfocándose en formar ciudadanos responsables, críticos y comprometidos con su comunidad y el país. Para la enseñanza de FORCE, se dan las siguientes recomendaciones:

- **Enfoque integral:** Integrar la FORCE en todas las asignaturas y actividades escolares para promover valores y actitudes en la vida cotidiana.
- **Participación activa:** Fomentar la participación activa de los estudiantes en la toma de decisiones, proyectos comunitarios y actividades que promuevan la responsabilidad social y el respeto por los derechos humanos.
- **Diálogo y reflexión:** Crear espacios de diálogo y reflexión sobre temas relevantes y actuales que permitan a los estudiantes desarrollar un pensamiento crítico y ético.
- **Modelado de comportamiento:** Los docentes y personal escolar deben ser modelos de conducta ética, mostrando con su comportamiento los valores que se desean inculcar en los estudiantes.
- **Proyectos colaborativos:** Promover el trabajo en equipo a través de proyectos colaborativos que aborden problemáticas sociales y fomenten la solidaridad y el compromiso cívico. La Nueva Escuela Mexicana y la enseñanza de FORCE:(SEP, 2019).
- **Contextualización:** Adaptar los contenidos de FORCE al contexto local y cultural de los estudiantes, haciendo énfasis en la diversidad y la inclusión.
- **Uso de tecnologías:** Utilizar herramientas tecnológicas y recursos digitales para facilitar el aprendizaje y la comprensión de temas cívicos y éticos.
- **Evaluación formativa:** Implementar evaluaciones formativas que consideren el desarrollo de competencias cívicas y éticas, más allá del conocimiento teórico. Estas recomendaciones buscan no solo impartir conocimientos teóricos, sino también desarrollar habilidades y actitudes que contribuyan a la formación de ciudadanos conscientes y participativos (Hernández, 2020).

7. DISEÑO DE LA PROPUESTA

Se diseña la propuesta a través de secuencias didácticas que se desarrollarán durante ocho sesiones. El método ABP se organiza para su aplicación en los siguientes momentos. (Marra et al., 2014). Este enfoque metodológico se concreta en el cronograma de trabajo que se presenta a continuación, el cual está diseñado para guiar la aplicación progresiva de las situaciones didácticas, asegurando la participación activa de los alumnos en cada etapa del proceso de aprendizaje.

1. Presentación del problema: Luego de realizar una evaluación diagnóstica de los estudiantes, el docente presenta al grupo en la clase una situación problemática referida a algunos de los contenidos de las unidades temáticas del programa de la asignatura. Luego, se conforman pequeños grupos de estudiantes y se plantean preguntas que guiarán la recopilación de la información por parte de los mismos con el objeto de resolver el problema. Las preguntas definen los objetivos de aprendizaje para los estudiantes.

2. Revisión: Enseguida de un tiempo estipulado, el profesor revisa la información obtenida por los estudiantes en relación a la solución del problema y el cumplimiento de los objetivos. Utiliza diferentes recursos con la finalidad de clarificar la estructura general del problema y los conceptos de mayor complejidad.

3. Tutoría: Luego de la revisión y fuera de la clase, los pequeños grupos elaboran con la asesoría del profesor, un informe sobre los obstáculos que se presentan en la resolución del problema. Posteriormente, un representante de cada pequeño grupo lo presenta al grupo clase para su discusión. En esta fase, el docente evalúa el trabajo de cada pequeño grupo como así también la calidad de la participación en el debate.

4. Confrontación de información: En otra instancia, un representante de cada pequeño grupo presenta un reporte basado en textos especializados con el objeto de superar los obstáculos planteados en la resolución del problema presentados en la fase anterior.

5. Evaluación: El profesor efectúa una coevaluación formativa del trabajo realizado por los pequeños grupos utilizando una rúbrica.

7.1 Cronograma de actividades ABP

Para aplicar en 8 sesiones, que se pretenden se lleven a cabo en las fechas descritas en el presente cronograma de actividades como una herramienta que se utiliza para planificar y controlar el proyecto de intervención, y que se describe como un calendario que detalla las tareas y etapas que se deben realizar. Se incluyen: las fechas de inicio y fin de cada tarea, así como las actividades que se implementarán.

Tabla 2

Cronograma

Actividad	Mayo		Junio		Julio	
	3 sesiones		3 sesiones		3 sesiones	
	Del 17 al 28		Del 1 al son 25		Del 01 al 14	
	17	28	01	25	01	14
Lee y analiza el escenario del problema. Realiza una lluvia de ideas. Hace una lista con aquello que se conoce						
Hace una lista con aquello que no conoce. Hace una lista con aquello que se necesita para resolver el problema. Define el problema						
Obtener información Presenta resultados y Evaluación.						

7.2 Secuencias didácticas que se implementarán aplicando la estrategia del ABP

Contextualización del problema

Dentro del bloque III de la asignatura de FORCE 5°, titulado: Respeto y valoración de la diversidad. Sentido de pertenencia a la comunidad, la nación y la humanidad. Se pretende plantear la situación las prácticas discriminatorias dentro del aula con la metodología de aprendizaje basado

en problemas, ya que permite al estudiante el desarrollo de su capacidad de análisis, iniciativa y puesta en práctica de posibles soluciones.

Competencias que se favorecen:

- *Participa en beneficio de la comunidad, la nación y la humanidad de manera activa y responsable.
- *Valora la diversidad social y cultural para favorecer la convivencia.

Aprendizajes esperados:

- Participa en actividades que exigen la puesta en marcha del trabajo colaborativo.
- Promueve el respeto y la valoración de la diversidad y los derechos humanos.
- Propone y participa en acciones que contribuyen a mejorar las oportunidades de desarrollo personal y social en su contexto.

Propósito: Qué el alumno conozca y planté alternativas de solución a situaciones que obstaculizan su bienestar socio afectivo para favorecer el desarrollo personal y social en su entorno próximo.

Materiales: Carpetas, hojas blancas, marcadores, información de libros e internet, cuaderno de trabajo.

Tiempo: Estas actividades están contempladas para trabajarlas en tres sesiones semanalmente por tres meses de 9 a 10 a.m.

Secuencia de actividades

Inicio: Leer y analizar el escenario del problema.

Situación de aprendizaje: Se presenta a los alumnos el siguiente problema

En el grupo de 6ºA de la escuela primaria Benito Juárez se están presentando algunas actitudes y comportamientos y discriminación originadas por aspectos culturales, económicos, estéticos, de aprendizaje, etc. Por ejemplo: Continuamente algunos alumnos de bajos recursos son rechazados, los que son poco atractivos y los que tienen dificultades para aprender. Dicha situación está provocando que los estudiantes presenten problemas de autoestima, que afectan su desempeño

escolar y algunos están pensando en abandonar la escuela. ¿Qué soluciones propones para que estas actitudes discriminatorias desaparezcan?

Se realiza una lluvia de ideas. Entablar un diálogo en las que se expongan las opiniones de los alumnos relacionadas con: Factores que favorecen la discriminación, tipos de discriminación, la discriminación y las relaciones humanas, prácticas discriminatorias en la escuela y el grupo, el ambiente en el grupo, su sentir dentro del mismo, cuáles son las actitudes que benefician y generan conflicto al grupo. El docente solo tutoría en el seguimiento de la estrategia. Se organizan en pequeños equipos de 6 alumnos. Para esto se aplica la dinámica de los números a los alumnos y se juntarán con los que correspondan.

Desarrollo: Hacer una lista con aquello que se conoce. Así como también una lista con lo que no conocen. Por equipos harán dos listas para manifestar, aquello que conocen del problema, así como de lo que ignoren.

Los alumnos elegirán a un secretario el cual tomará nota de las aportaciones de sus compañeros. Diseñarán un cuadro de doble entrada con los siguientes títulos: Lo que sabemos y lo que no sabemos.

Cada equipo expondrá su listado y entre todos deberán redactar las oraciones, así como unificar las ideas que sean parecidas. Definir el problema: En conjunto, los alumnos formularán el problema en una frase tomando las variables expuestas anteriormente. Hace una lista con aquello que se necesita para resolver el problema. Los jóvenes se organizan en equipos pequeños y empiezan a idear estrategias para lograr una mejor convivencia y un ambiente de respeto a la diversidad. Las aplicaciones de las mismas deben enfocarse en el interior y fuera del aula y promoverse en los otros grupos. Es importante destacar que el docente solo es mediador y tutor, solo interviene en la orientación en los momentos que se requiera de su apoyo en la adquisición del conocimiento de los alumnos.

- Búsqueda de soluciones y acciones: Obtener información
- Los alumnos utilizan recursos bibliográficos, electrónicos o acuden a instituciones para la búsqueda de información y estrategias con las que se pueda dar solución al problema.

Cierre: En equipos compartirán el material encontrado para su análisis, generando notas organizadas en subtemas.

Con el uso de la información encontrada se plantean modos de difundirlas a la comunidad escolar con las siguientes actividades: Lecturas, dinámicas, mesas redondas, debates, campañas, representaciones artísticas. Organización con una estrategia en cada equipo. Aquí los alumnos en otra sesión presentarán y darán a conocer el derecho de respetar a la diversidad como un derecho humano. Con esto se pretende que a partir de las vivencias obtenidas se ponen en práctica los valores necesarios para lograr una mejor convivencia dentro de la escuela y dar solución a los problemas de manera pacífica.

Evaluación: Presentar resultados

Se elabora por equipo un reporte escrito que incluye las alternativas de solución al problema planteado. Los resultados se presentarán a través de varios recursos audiovisuales (Por iniciativa propia se deja la opción a presentarla utilizando alguna herramienta tecnológica ya sea en Power Point, Canva, gráfico, recurso digital etc.). Es importante comentar que en esta situación que se está viviendo ahora por pandemia, las actividades se pudieran realizar utilizando los medios digitales con los que cuenten los alumnos; si es que se sigue en contingencia.

En base en estos resultados se considerará dar continuidad a esta problemática con los contenidos de esta materia en la adquisición de los aprendizajes para lograr las competencias de FORCE. La retroalimentación se llevará a cabo al término de cada sesión tanto al inicio, como durante el proceso y cierre de la evaluación por medio de preguntas, (como la formulación de que es lo que aprendieron) tratar de no perder el enfoque formativo, ya que esto provee a los alumnos y a nosotros como docentes de información valiosa que permita mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Tabla 3*Escala estimativa*

FORCE practica discriminatoria dentro del aula					
Criterios a evaluar		Muy bueno	Bueno	Regular	Deficiente
		5	4	3	2
1	El equipo trabajo de manera organizada y colaborativa				
2	La información expuesta fue clara y completa				
3	Hubo dominio del tema.				
4	Los recursos utilizados interesaron al público				
5	El equipo trabaja democráticamente				
6	Los integrantes ponen en práctica valores como: respeto, tolerancia solidaridad etc.				
Valor total					
Felicitaciones por:		Recomiendo que:			

Tabla 4*Lista de verificación*

Indicador	Sí	No
*Produce su escrito con alternativas de solución al problema.		
*Utiliza recursos mencionados para su investigación		
*Al exponer su trabajo, contempla los puntos importantes de dar solución al problema.		
*Produce su reflexión describiendo la importancia de poner en práctica los valores necesarios para lograr una mejor convivencia dentro de la escuela.		
*Su producto lo presenta en tiempo y forma. Y con un recurso audiovisual.		
*Colabora en cada sesión y a la hora de organizarse para realizar su investigación.		
*Manifiesta actitud de respeto y tolerancia frente a las participaciones de sus compañeros.		
*Participa con la actividad apoyando a los compañeros que lo necesitan.		
*Expresa satisfacción al trabajar en el equipo.		

Tabla 5*Rubrica de evaluación*

FORCE. Practica discriminatoria dentro del aula				
1	Me siento ajustó dentro de mi escuela. Aceptado y respetado y apoyado por los demás.	Si	No	A veces
2	Respeto y apoyo a otros compañeros de la clase y de la escuela.			
3	Formo parte de las acciones y decisiones que se realizan en mi salón			
4	Soy consiente a cerca de la diversidad que hay en mi escuela			
5	Practico valores de convivencia, respeto, solidaridad, etc.			
6	Evito discriminar y ser violento con mis compañeros.			
7	Resuelvo mis diferencias con otros por medio del diálogo			
A partir de lo respondido reflexiona y responde lo que se te indica:				

¿Cuál es mi mejor aportación para resolver el problema?	¿Qué me hace falta mejorar?
--	------------------------------------

8. PLAN DE EVALUACIÓN

El plan de evaluación en el ámbito educativo es una herramienta fundamental para valorar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Su objetivo principal es recopilar información válida y confiable que permita tomar decisiones informadas sobre el progreso de los estudiantes, la eficacia de la enseñanza y la pertinencia del currículo. (SEP, 2022). Por lo tanto, el plan define los criterios, instrumentos, momentos y responsables de la evaluación, asegurando que sea continua, formativa y coherente con los objetivos educativos.

8.1 Concepción de Evaluación

La Evaluación Formativa tiene por finalidad proporcionar información respecto al proceso de enseñanza – aprendizaje, de tal modo que sus resultados permitan ajustar el proceso. Tiene una función reguladora con doble retroalimentación: hacia el alumno y hacia el profesor. La Evaluación Formativa no está concebida como calificación final, sino como una reflexión que acompaña los aprendizajes de los niños y que es parte del proceso mismo de aprendizaje en la NEM (SEP, 2023b).

Es decir, la Evaluación Formativa mira el proceso, no tanto el resultado. La calificación es un gran problema porque todo se traduce en un número que determina si es “buen o mal” alumno. En este sentido, la preocupación está en los números y no en el proceso de aprendizaje. Es importante distinguir entre resultados y procesos. Se necesita que todos los actores educativos (alumnos, docentes, padres de familia) se enfoquen en cómo se aprende.

La evaluación en el contexto de la FORCE es un proceso integral y dinámico que busca no solo medir el aprendizaje de los estudiantes, sino también fomentar la reflexión crítica y la autoevaluación. Desde una perspectiva constructivista, la evaluación se concibe como un medio para recoger información sobre el proceso de aprendizaje y el desarrollo de competencias cívicas y éticas. En este sentido, la evaluación debe ser:

- **Formativa:** Orientada a mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje, proporcionando retroalimentación continua a los estudiantes y docentes.
- **Integral:** Considerando no solo los conocimientos teóricos adquiridos, sino también las habilidades prácticas, actitudes y valores desarrollados durante el proceso.

- Participativa: Involucrando a los estudiantes en la definición de criterios e indicadores de evaluación, fomentando así su compromiso y responsabilidad en su propio aprendizaje. (Khine,2016)

8.2 Propósitos

Los propósitos del plan de evaluación son los siguientes:

1. Valorar el Proceso de Aprendizaje: Determinar el nivel de comprensión y aplicación de los conceptos éticos y cívicos a través de la resolución de problemas reales.
2. Fomentar la Reflexión Crítica: Estimular la autoevaluación y la reflexión sobre las actitudes y comportamientos éticos de los estudiantes en su entorno social.
3. Desarrollar Competencias Cívicas: Medir el desarrollo de habilidades prácticas y actitudes que promuevan la participación activa y responsable en la comunidad.
4. Ajustar la Práctica Docente: Proporcionar información que permita a los docentes ajustar su metodología y estrategias de enseñanza en función de las necesidades y avances de los estudiantes.

8.3 Técnicas e instrumentos

Para llevar a cabo la evaluación en el marco del ABP y la investigación-acción, se utilizarán diversas técnicas e instrumentos que permiten una evaluación diversificada y comprensiva:

a) Técnicas

- Observación Directa: Permite evaluar el desempeño y la participación activa de los estudiantes durante las actividades de ABP y la investigación-acción.
- Entrevistas y Grupos Focales: Facilitan la obtención de información cualitativa sobre las percepciones y actitudes de los estudiantes respecto a temas cívicos y éticos.

- Autoevaluación y Coevaluación: Fomentan la reflexión personal y grupal sobre el proceso de aprendizaje, permitiendo a los estudiantes evaluar su propio desempeño y el de sus compañeros.

b) Instrumentos

- Rúbricas de Evaluación: Proporcionan criterios claros y específicos para evaluar trabajos, proyectos y presentaciones, facilitando una evaluación objetiva y justa.
- Cuestionarios y Encuestas: Recogen información sobre actitudes, conocimientos y percepciones de los estudiantes respecto a temas cívicos y éticos.
- Portafolios: Reúnen evidencias del proceso de aprendizaje, incluyendo trabajos, reflexiones y resultados de actividades, permitiendo una evaluación más completa del desarrollo del estudiante.

8.4 Criterios e indicadores

Los criterios de evaluación se establecerán en función de los propósitos de la FORCE y se acompañarán de indicadores que permitan medir el logro de estos criterios.

Criterios:

1. Comprensión de conceptos Éticos y Cívicos

- Indicador: El estudiante puede explicar y aplicar conceptos como justicia, igualdad, derechos humanos y responsabilidad social en situaciones concretas.

2. Participación activa y colaborativa

Indicador: El estudiante participa de manera activa en discusiones grupales y contribuye en la resolución de problemas durante las actividades de ABP.

3. Reflexión crítica sobre la realidad social

- Indicador: El estudiante demuestra la capacidad de analizar críticamente situaciones sociales y éticas, proponiendo soluciones fundamentadas en valores cívicos.

4. Desarrollo de actitudes éticas

- Indicador: El estudiante muestra actitudes de respeto, tolerancia y empatía hacia las diferencias culturales y sociales en sus interacciones con los demás.

5. Capacidad de proponer acciones de cambio

- Indicador: El estudiante elabora y presenta propuestas concretas para abordar problemas éticos y sociales en su comunidad. (Stiggins,2017)

REFLEXIONES FINALES

Desde una perspectiva constructivista y bajo la metodología de aprendizaje basado en problemas (ABP), es fundamental crear espacios de diálogo y retroalimentación continua; donde el docente y los alumnos compartan ideas, discutan avances, analicen decisiones y reconozcan emociones implicadas en la resolución de problemas. Este diálogo promueve un ambiente de respeto, confianza, y crecimiento personal.

Bajo una visión integral y dinámica de la evaluación fomenta también la coevaluación, en la que los estudiantes participan en la valoración del trabajo de sus compañeros. Esto no solo promueve el pensamiento crítico, sino que fortalece el respeto, la empatía, la argumentación y la capacidad de dialogar desde la diferencia, habilidades fundamentales para una convivencia democrática.

En FORCE, la evaluación debe entenderse como un proceso continuo y formativo que acompaña el desarrollo ético, social y cognitivo del alumno. Desde el enfoque del Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), este proceso se vuelve aún más significativo, pues los estudiantes no solo resuelven problemas reales o simulados, sino que construyen aprendizajes relevantes mediante la reflexión crítica, la investigación colaborativa y la toma de decisiones fundamentadas. Evaluar, entonces, no es comprobar respuestas, sino valorar procesos de pensamiento, actitudes y habilidades para la vida democrática y la convivencia. Asimismo, con la metodología del aprendizaje basado en problemas (ABP), los estudiantes enfrentan problemas éticos o de convivencia cercanos a su realidad escolar o comunitaria, lo que permite que la evaluación sea contextualizada y significativa.

Reflexionar sobre cómo proponen soluciones, cómo dialogan, cómo respetan opiniones y cómo actúan, permite al docente evaluar no solo contenidos, sino también valores en acción, como la justicia, el respeto, la empatía y la responsabilidad. Es decir, es también formar conciencia social. El enfoque constructivista y el (ABP) invitan a que los estudiantes participen activamente en su propia evaluación. Mediante guías de autoevaluación, diarios reflexivos o rúbricas compartidas, los niños y niñas pueden reconocer sus avances, identificar dificultades y tomar conciencia de su papel en el grupo y en la solución del problema planteado. Así, se fomenta la

autonomía moral, la responsabilidad personal y la capacidad de reflexión sobre la propia conducta, elementos fundamentales en FORCE.

En el ABP, el proceso de aprendizaje es tan importante como el resultado final. En FORCE esto cobra especial sentido, ya que el desarrollo de habilidades como el diálogo, la cooperación, la escucha activa, la toma de acuerdos y la argumentación ética son procesos esenciales para una ciudadanía participativa. Evaluar el recorrido, las preguntas que se hacen, las fuentes que consultan, las posturas que debaten, las decisiones que toman implican valorar la solución al problema presentado.

Finalmente, la evaluación en FORCE; no puede desligarse de su propósito fundamental: formar ciudadanos capaces de pensar, sentir y actuar de manera responsable en su entorno. Por eso, evaluar bajo una perspectiva integral y con metodologías como el ABP significa también educar para la democracia, para el pensamiento crítico y para la acción transformadora desde la infancia.

Este plan de evaluación se configura como una herramienta fundamental para medir el impacto del aprendizaje en la FORCE a través del aprendizaje basado en problemas y el método de investigación-acción. A través de una evaluación integral y participativa, se busca no solo valorar el conocimiento adquirido, sino también promover el desarrollo de competencias cívicas y éticas que permitan a los estudiantes convertirse en ciudadanos críticos y comprometidos con su entorno. La implementación de este plan de evaluación requiere una colaboración constante entre docentes y estudiantes, garantizando un proceso de aprendizaje significativo y transformador.

La evaluación en FORCE, debe entenderse como una herramienta para acompañar y orientar el aprendizaje, no únicamente para emitir un juicio sobre lo que el estudiante sabe. Evaluar implica identificar los progresos, las actitudes, las habilidades y los valores que se van desarrollando en la construcción del juicio moral, la toma de decisiones y la participación responsable. Así, la evaluación deja de ser un límite y se convierte en un medio para fortalecer el desarrollo integral del estudiante. Desde este punto de vista evaluar significa revisar la práctica pedagógica y ajustar la enseñanza para favorecer procesos más inclusivos y participativos. En FORCE, donde se trabajan temas como la justicia, la equidad, los derechos humanos y la convivencia, considero que la evaluación debe ser igualmente una práctica ética y transformadora

que considere el contexto, las emociones, y las formas en que los estudiantes se relacionan con su entorno.

Por consiguiente, la autoevaluación se convierte en una herramienta valiosa que les permite a los estudiantes reconocer sus logros, identificar sus áreas de progreso y reflexionar sobre sus actitudes frente a situaciones éticas reales o hipotéticas. De esta manera, se fomenta la autonomía moral y la conciencia crítica. Con un enfoque constructivista que enfatizará el papel activo del alumno en su propio aprendizaje.

Considero que evaluar aprendizajes en FORCE no puede reducirse a verificar respuestas correctas, sino que implica observar y analizar actitudes, compromisos y decisiones cotidianas. En este enfoque integral y activo, la evaluación requiere instrumentos variados y flexibles, como rúbricas, listas de cotejo, portafolios de evidencias, mapas de conceptos, registros de observación o diarios del proyecto. Estos permiten al docente recoger información sobre cómo los alumnos aplican sus conocimientos y valores en contextos reales o simulados, y cómo evolucionan a lo largo del proyecto. Dichos instrumentos también pueden ser usados por los propios estudiantes para reflexionar sobre su desempeño; que le permitan captar la complejidad del desarrollo ético y ciudadano. La evaluación, desde una perspectiva constructivista, debe estar contextualizada. En FORCE, esto significa considerar la realidad del entorno escolar y social del alumno: su comunidad, sus problemáticas locales, sus referentes culturales. Al dialogar con la realidad y de construir significados que hagan del aprendizaje algo útil y pertinente.

A manera de cierre, como anteriormente ya se había comentado, que debido a la contingencia sanitaria provocada por la pandemia de COVID-19, no fue posible llevar a cabo la implementación del proyecto en su totalidad. Esta situación limitó el desarrollo de actividades presenciales y colaborativas fundamentales para la ejecución integral del mismo, lo cual impidió que se aplicara la evaluación formativa en el contexto real con los alumnos de quinto grado de educación primaria de la escuela Wenceslao de la Mora Torres, de Tecalitlán Jalisco. Como consecuencia, los resultados esperados no pudieron observarse ni registrarse en esta etapa del trabajo. No obstante, se mantiene la intención de aplicar el proyecto en un futuro próximo, aunque sea con un grupo distinto al originalmente planeado, con el objetivo de concluir el proceso de innovación educativa propuesto. Esto permitirá poner en práctica los instrumentos y actividades

diseñadas, así como valorar su impacto en el aprendizaje, dando cumplimiento a los principios de evaluación formativa establecidos en el plan de estudios vigente (SEP, 2022).

CONCLUSIONES

Los docentes de las escuelas tenemos que estar mejor preparados y capacitados para entender el tipo de aprendizaje que requieren los niños, los estilos de aprendizaje de cada uno, la metodología y estrategias que pueden ser más útiles, resulta hoy en día algo que no se puede ignorar. Es imprescindible reconocer que cada estudiante aprende de forma distinta; algunos necesitan estímulos visuales, otros responden mejor al trabajo colaborativo, mientras que otros requieren más tiempo para procesar la información. Por ello, el papel del docente no solo es el de transmitir conocimientos, sino también el de facilitador del aprendizaje, capaz de identificar las particularidades de sus alumnos y adaptar su enseñanza en función de ellas.

Contar con una preparación sólida en metodologías activas como el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), el Aprendizaje Cooperativo, o el Aprendizaje por Proyectos permite al maestro ofrecer experiencias educativas más significativas y contextualizadas. Además, la capacitación continua en estos enfoques ayuda a fortalecer la práctica pedagógica, promoviendo un aprendizaje más autónomo, crítico y reflexivo en los estudiantes.

En este sentido, entender los estilos de aprendizaje y utilizar estrategias diversificadas no solo mejora la comprensión de los contenidos, sino que también fortalece la autoestima del alumno, al sentirse reconocido en su forma de aprender. La formación docente debe entonces considerar estos aspectos como ejes centrales para mejorar la calidad educativa y responder a las necesidades de una sociedad cada vez más diversa y cambiante. No podemos pasar por alto tampoco que, mediante la actualización, nos favorece al conocer nuevas cosas para implementarlas con nuestros alumnos como la ayuda efectiva que pueden darnos ciertos instrumentos como las herramientas tecnológicas (computación, los videos, los juegos educativos y los libros hablados).

Hay un gran número de apoyos que el maestro debe conocer y poco a poco utilizar con los estudiantes que hoy se requieren para una mejor enseñanza-aprendizaje. Dentro de los alcances de esta propuesta puedo mencionar que: El ABP fomenta el pensamiento crítico y la resolución de problemas, habilidades esenciales en la formación de ciudadanos responsables y éticos. Los estudiantes aprenderán a analizar situaciones, evaluar opciones y tomar decisiones informadas. También tiene un aprendizaje activo.

Este enfoque promueve la participación activa de los estudiantes en su proceso de aprendizaje, lo que puede aumentar su motivación y compromiso con la materia. Al involucrarse en problemas reales, los alumnos pueden ver la relevancia de lo que están aprendiendo. Se da un trabajo colaborativo: El ABP generalmente implica trabajo en grupo, lo que puede mejorar las habilidades interpersonales y de colaboración entre los estudiantes. Esto es especialmente relevante en la educación cívica, donde la interacción y el diálogo son fundamentales.

Al abordar problemas del mundo real, los estudiantes pueden relacionar los contenidos de la asignatura con su entorno, lo que facilita una comprensión más profunda y significativa de los conceptos cívicos y éticos; es decir contextualiza el aprendizaje. Mejora de Estrategias didácticas: La implementación del ABP puede llevar a una revisión y mejora de las estrategias didácticas actuales, promoviendo una enseñanza más dinámica y centrada en el estudiante.

En cuanto a las limitaciones, para la implementación efectiva del ABP se requiere que los docentes estén capacitados en esta metodología. Si los maestros no tienen la formación adecuada, pueden enfrentar dificultades para facilitar el aprendizaje basado en problemas. La falta de recursos materiales y tecnológicos puede limitar la capacidad de los docentes para implementar el ABP de manera positiva. Esto incluye la necesidad de acceso a materiales didácticos, espacios adecuados para el trabajo en grupo y tecnología. Algunos docentes y estudiantes pueden mostrar resistencia a cambiar de métodos tradicionales de enseñanza al ABP. Esta resistencia puede dificultar la implementación y el éxito de la propuesta.

Evaluar el aprendizaje en un entorno de ABP puede ser más complejo que en métodos tradicionales. Se requiere un enfoque de evaluación que considere no solo el conocimiento adquirido, sino también las habilidades y actitudes desarrolladas. El ABP puede requerir más tiempo para planificar y ejecutar en comparación con métodos de enseñanza. Esto puede ser un desafío en un currículo a implementar en la NEM. En este trabajo se consideró a Piaget y a Vygotsky como referentes teóricos que fueron importantes para este proyecto debido a que Piaget: Plantea el aprendizaje como un proceso activo donde el niño construye el conocimiento a través de la interacción con su entorno. Destacando la importancia del juego, la exploración y el descubrimiento.

En primaria, los niños están en la etapa de las operaciones concretas, donde el pensamiento lógico comienza a desarrollarse, pero necesitan de situaciones reales para comprender mejor. Vygotsky propone que el aprendizaje ocurre primero a nivel social (interacción con otros) y luego a nivel individual. Su concepto clave es la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), que representa lo que un niño puede hacer con ayuda. Resalta el papel del lenguaje, la cultura y los adultos o compañeros más capaces en el aprendizaje. Esto en conjunto nos sirve para destacar que en el ABP es una metodología centrada en el estudiante que parte de un problema real o simulado para que los alumnos investiguen, reflexionen, dialoguen y construyan soluciones, desarrollando así habilidades críticas, éticas y sociales. En donde los alumnos aprenden a conocer a hacer, a convivir juntos, y a ser. Se alinea con FORCE, promoviendo la resolución de conflictos, fomentan la toma de decisiones éticas, invitando al trabajo cooperativo y reflexivo y desarrollando el pensamiento crítico y empático.

El método de investigación-acción es una estrategia educativa muy útil en el marco del aprendizaje basado en problemas (ABP), especialmente en un tema tan relevante como la FORCE para 5° de primaria. Este enfoque involucra a los estudiantes de manera activa en la investigación y solución de problemas reales en su entorno, el método de investigación-acción, permite a los estudiantes desarrollar habilidades clave, como la reflexión crítica, la resolución de problemas y el trabajo en equipo, al mismo tiempo que se sensibilizan sobre temas importantes como el respeto y la convivencia. Este enfoque no solo mejora su aprendizaje académico, sino que también contribuye a su desarrollo como ciudadanos responsables, éticos y comprometidos con su entorno.

Por otro lado, es importante saber que hay niños que tienen dificultades para aprender, pero conociendo como docentes los diferentes procesos o métodos con los cuales trabajar con ellos, se puede lograr intervenir en esas áreas que el niño requiere, lo que permitirá que el alumno logre las competencias que el plan de estudios establece. Con la aplicación de estrategias facilita al docente herramientas que favorezcan las condiciones de su intervención en favor de los alumnos, sobre todo en aquellos que presentan dificultades de aprendizaje en el aula, estos estudiantes en ocasiones son rechazados por su dificultad académica o comporta mental sin un diagnóstico previo que lleve a detectar la causa de su bajo nivel cognitivo y disciplinario, ejerciendo constantemente la discriminación de los mismos por parte de docentes y compañeros e inclusive a la deserción escolar. Lo anterior mencionado implica todo un reto en mi labor docente y con un mayor

compromiso por mi parte, como consecuencia se me exige una profesionalización laboral mediante acciones que reflejen mejoras en mis prácticas. Estas acciones están influidas por diferentes factores que se reflejan en la práctica, como la formación docente, adquirir nuevos conocimientos, entre otras cosas. Aquí juega un papel muy importante la función mediadora del maestro ya que el éxito en una clase, al elaborar las actividades de manera conjunta entre maestro y alumno, pudiera ser que lo que sea implementado en el salón, los alumnos se emocionen, se interesen y se entusiasmen al realizar las actividades y eso facilitaría el aprendizaje tan esperado.

Lo mencionado anteriormente permite argumentar a favor de la utilidad de la estrategia de enseñanza basada en problemas para el desarrollo de las competencias cívicas y éticas, con igualdad y respeto por los demás. En función de la estrategia, la planeación de actividades respondió a los objetivos del bloque, respeto y valoración a la diversidad, con apego a los valores, las normas y principios que lo sustentan, los derechos humanos. La estrategia de intervención respondió al objetivo planteado; sin embargo, los hallazgos que se pueden encontrar durante y al finalizar la intervención deja la posibilidad abierta para realizar estudios más profundos, donde se identifiquen con mayor precisión la relación entre los objetivos, los contenidos y las competencias desarrolladas; así como para el empleo de otras herramientas de mayor alcance explicativo y el análisis con alumnos de otro grado.

El Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) como estrategia para la materia de FORCE en quinto grado de primaria presenta varios desafíos. Aunque el ABP promueve el pensamiento crítico, la colaboración y la toma de decisiones responsables, puede ser complicado implementarlo de manera efectiva a esa edad. Los alumnos de quinto grado, aunque ya han desarrollado ciertas habilidades cognitivas, pueden carecer de la autonomía y la capacidad de investigación necesarias para abordar problemas complejos sin un apoyo constante del docente. Además, el tiempo limitado del aula puede dificultar el seguimiento exhaustivo de los problemas planteados, y no todos los temas de la materia se prestan fácilmente a esta metodología.

Para que el ABP sea exitoso en esta materia, es crucial adaptar los problemas al nivel de desarrollo de los estudiantes, proporcionar una guía estructurada y garantizar que las actividades sean accesibles y motivadoras. El éxito depende de equilibrar la libertad de los alumnos para explorar con un marco claro de orientación y acompañamiento por parte del docente. El

Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) como estrategia en la materia de FORCE en quinto grado de primaria plantea una serie de oportunidades y desafíos que requieren un análisis profundo. Por un lado, el ABP tiene un gran potencial para promover habilidades esenciales en los estudiantes, como la resolución de conflictos, el pensamiento crítico y la capacidad de asumir perspectivas éticas y cívicas. Al centrarse en problemas reales o simulados, los estudiantes pueden experimentar el aprendizaje de manera más significativa, conectando los contenidos con su realidad social y cultural, lo cual es crucial en esta etapa de su desarrollo moral y ciudadano.

Sin embargo, esta estrategia requiere de una implementación cuidadosa debido a la etapa cognitiva y emocional en la que se encuentran los estudiantes de quinto grado. Aunque los niños de esta edad están comenzando a desarrollar un pensamiento más abstracto y lógico, aún necesitan orientación y estructura para abordar problemas complejos que requieren reflexión ética. Además, los problemas planteados deben ser accesibles, concretos y relevantes para su contexto, lo que implica una planificación detallada por parte del docente.

Otro reto importante es el papel del maestro en este proceso. El docente no solo debe facilitar el aprendizaje, sino también gestionar dinámicas de grupo, estimular la participación equitativa, y asegurar que todos los estudiantes comprendan las implicaciones éticas y cívicas de las problemáticas tratadas. Esto implica un cambio en el rol tradicional del maestro, pasando de ser un transmisor de conocimientos a un mediador del aprendizaje, lo cual demanda una preparación y capacitación adecuada. Considero que durante mi formación en la Maestría en Educación Básica (MEB) fui adquiriendo las competencias pertinentes para abordar los desafíos educativos de la educación básica, con una sólida formación en la teoría educativa, la investigación, el uso de tecnologías y la gestión escolar, mejorando mi prácticas docente, aprendí a implementar diferentes estrategias, liderar equipos educativos y contribuir al desarrollo integral de los estudiantes en un contexto de constante cambio.

En conclusión, aunque el ABP tiene un gran potencial para transformar la enseñanza de FORCE en quinto grado al fomentar una comprensión más profunda y práctica de los valores y principios éticos, su implementación exitosa depende de la capacidad del docente para adaptar los problemas a las capacidades cognitivas de los estudiantes, proporcionar el apoyo necesario y crear un entorno de aprendizaje inclusivo y reflexivo.

REFERENCIAS

- Achilli, E. (1988). La práctica docente: una interpretación desde los saberes del maestro. *Cuadernos de Antropología Social*, 2, 5-18. Universidad de Buenos Aires (UBA).
- Activación. (2023, 8 de febrero). *Qué son los canales de percepción o de aprendizaje*. Activación. <https://activacion.com/que-son-los-canales-de-percepcion-o-de-aprendizaje/>.
- Alonso, C. (1997). *Oportunidades de aprendizaje: “Los estilos de aprendizaje”*. Ediciones Mensajero.<http://www.educadormarista.com/Descognitivo/ESTAPR07.HTM>
- Alonso-Tapia, J. (1997). Estrategias de aprendizaje y enseñanza: Una perspectiva educativa. En J. A. González & J. A. Hernández (Eds.), *Psicología de la educación* (pp.187-210). Ediciones Morata.
- Álvarez, M., & Bisquerra, R. (1997). *Orientación psicopedagógica: Modelos, ámbitos y estrategias de intervención*. Praxis.
- Ariza, M., & Portillo, J. (2018). La formación cívica y ética en la educación básica: Retos y perspectivas. Editorial Porrúa.
- Armstrong, P., & Others. (1973). *Citizenship and education in modern society*. University of Chicago Press.
- Ausubel, D. P. (1968). *Educational psychology: A cognitive view*. Holt, Rinehart & Winston.
- Banco Mundial. (2023). México: Asociación estratégica para el desarrollo incluyente y sostenible. <https://www.bancomundial.org/es/country/mexico/overview>
- Barraza Soto, I., & Barraza Barraza, L. (Coords.). (2016). *Políticas públicas en educación: Su*

implementación (1.^a ed.). Red Durango de Investigadores Educativos A. C.
<https://www.upd.edu.mx/PDF/Libros/Libro6.pdf>

Barraza, A. (2019). *Validación de pruebas en rendimiento académico*. Editorial UPD.

Barraza, A. (2019). *La investigación-acción en educación: estrategias y reflexiones metodológicas*. Trillas.

Barrows, H. S., & Tamblyn, R. M. (1980). *Problem-Based Learning: An Approach to Medical Education*. Springer Publishing.

Beau, F., Jones, A., Sullivan, D., Ogle, E., & Carr, A. (1997). *Estrategias para enseñar a aprender*. Un enfoque cognitivo para todas las áreas y niveles. Argentina.

Beltrán, J. (1998). *Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje*. Síntesis, S.A.

Bisquerra, R. (1998). *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica*. Barcelona: Praxis.

Bock, R. D., & Wood, R. (1971). Test theory. *Annual Review of Psychology*, 22, 193-224.

Buisán, C., & Marín, M. (2001). *Diagnóstico pedagógico*. Zaragoza: Mira Editores.

Carretero, M. (1993). El enfoque constructivista sostiene que el aprendizaje se produce a través de la construcción activa del conocimiento por parte del alumno. *Constructivismo y educación*. Aique.

Carter, N., Bryant-Lukosius, D., DiCenso, A., Blythe, J., & Neville, A. J. (2014). The use of triangulation in qualitative research. *Oncology Nursing Forum*, 41(5), 545-547.
<https://doi.org/10.1188/14.ONF.545-547>.

- Consejo General del Instituto Nacional Electoral. (2015). *Estrategia Nacional de Educación Cívica para el Desarrollo de la Cultura Política Democrática en México 2011-2015*. México: Instituto Nacional Electoral.
- Coll, C., Martín, E., Mauri, T., Miras, M., Onrubia, J., & Sole Gallart, I. (1997). *El constructivismo en el aula* (6a ed.). Graó.
- Del Carmen, M., & García, E. (2018). *El aprendizaje basado en problemas: fundamentos, estrategias y resultados en el aula*. Trillas.
- Delgado, H. (2018). Evaluating simple and three-way crosses of late-season maize. Publicación Especial. INIFAP.
- Dewey, J. (1938). *Experience and education*. Kappa Delta Pi.
- Diario Oficial de la Federación. (2019). *Ley General de Educación*. Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE.pdf>
- Díaz Barriga, F. (1998). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. McGraw-Hill.
- Díaz Barriga, Á., & Hernández Rojas, G. (1998). *Estrategias de enseñanza-aprendizaje*. [Doc.]
- Díaz-Aguado, M. J., & Martínez Arias, R. (2001). *La educación de la tolerancia y la prevención de la violencia en los jóvenes: Una evaluación de programas en diferentes contextos socioculturales*. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Díaz Barriga, A., & Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista*. McGraw-Hill.

- Díaz Barriga, F., & Hernández Rojas, G. (2004). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista*. McGraw-Hill Interamericana.calameo.+7
- Ecorfan.(2020). *La importancia del diagnóstico educativo en la mejora de la enseñanza-aprendizaje*. <https://www.ecorfan.org>.
- Estrada, M. (2002). *La práctica reflexiva del docente*. Trillas.
- Eldinov et al. (2021). "Exploring the Effect of Civic Education on Students' Participation in the Democratic Processes: A Case Study of the 2019 Election in Zaire." *Journal of Social Studies Education Research*, 12(4), 33-50.
- Fadeyeva, T. (2018). Civic education as a tool for social cohesion in primary education. *International Journal of Educational Studies*, 6(3), 55-62. <https://www.ijes.net/journal/ijes/article/view/79>.
- Fierro, C. (2007). *Dimensiones de la práctica docente*. Curso. SEP y Universidad Pedagógica. Hidalgo.
- Fierro, C. (2009). *El trabajo docente. Una propuesta para la reflexión y el cambio*. Paidós.
- Fierro, C., Fortoul, B., & Rosas, A. (1999). *Transformando la práctica docente: Una propuesta basada en la investigación-acción*. Paidós Educador.
- Forte, M. Á. (2009). *Las estrategias didácticas en el EEES: una reflexión necesaria*. Universitat Jaume I.
- Flores, J. (2017). *Estrategias didácticas para el aprendizaje significativo en contextos universitarios*. Unidad de Investigación y Desarrollo Docente, Dirección de Docencia, Universidad de Concepción.
- Flick, U. (2018). *Introducción a la investigación cualitativa* (6.ª ed.). Morata.

Freire, P. (1970). *Pedagogy of the oppressed*. Continuum.

Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.

Freire, P. (2021). *Pedagogía del oprimido* (Ed. conmemorativa 50º aniversario). Siglo XXI

Editores.(Obra original publicada en 1970)

García, J., & López, A. (2020). Diagnóstico educativo integral: Estrategias y aplicaciones. *Revista de Educación y Desarrollo*, 45, 112-124. <https://doi.org/10.1016/j.revedu.2020.09.012>

García, R., & Rodríguez, L. (2015). *Educación cívica y ética: Teoría y práctica en el aula*. Trillas.

García, H. et. al (2015). *El cuestionario. Recomendaciones metodológicas*. Noriega. p. 45

Getaneh, M., Bogale, M., Regassa, L., & Mekonnen, T. (2018). *Civics and Ethical Education: Student Textbook Grade 12*. Federal Democratic Republic of Ethiopia, Ministry of Education.

Guevara Mora, G. (2011). *Aprendizaje basado en problemas como técnica didáctica para la enseñanza del tema de la recursividad*. *InterSedes: Revista de las Sedes Regionales*, 10(20), 142-167.

H. Ayuntamiento de Tecalitlán (2017). *Dirección general de desarrollo municipal*. Centro estatal de estudios municipales de Jalisco. Ficha municipal de Tecalitlán, Jalisco. INEE (2017).

Hernández, L. (2013). Formación ética y ciudadana en la escuela primaria: Una mirada desde la perspectiva comunitaria. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18(57), 1123-1145.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.^a ed.). McGraw-Hill.

Iyanga Pendi, A. C. (2006). *Política educativa: Naturaleza, historia, dimensiones y componentes actuales*. Nau Llibres.

- Jadue, J. (2002). Factores psicológicos que predisponen al bajo rendimiento, al fracaso y a la deserción escolar. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 28, 193-204.
- Kolb, D. A. (2015). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development* (2nd ed.).
- Lewin, K. (1946). Action research and minority problems. *Journal of Social Issues*, 2(4), 34-46.
<https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.1946.tb02295.x>
- Maldonado, A. (2000). *El Banco Mundial y la educación en América Latina: Una visión crítica*. Miño y Dávila.
- Marra, R.M; Jonassen, D.H; & Palmer, B (2014). Why problema-based learning Works: Theoretical foundations. *Journal on Rxcellence in College Teaching*, 25(3-4), 221-238.
- Martínez Rodríguez, J. (2011). *Métodos de investigación cualitativa. Silogismos de Investigación*, 1(8), 1-10.
- Martínez, F., & Blanco, E. (2019). *Reforma educativa y políticas de evaluación en México, ¿instrumentos para abatir el rezago escolar y promover la igualdad de oportunidades?* Foro Internacional, 60(2), El Colegio de México.
- Martínez, A., & Gómez, L. (2020). Métodos de evaluación y análisis de cuestionarios en ciencias sociales. *Editorial Científica*.
- Marín, M. Á., & Rodríguez, M. (2001). *Propuesta de un modelo de diagnóstico en educación*. Universidad de La Rioja. <https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/2582783.pdf>
- Miralles, A. (2000). La educación para la ciudadanía. Reflexiones desde el Derecho. En C. Naval & J. Laspalas (Eds.), *La educación cívica hoy. Una aproximación interdisciplinar*. Ediciones Universidad de Navarra.

- Montejo, C. L. (2019). El Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) en el desarrollo de la inteligencia emocional de estudiantes universitarios. *Propósitos y Representaciones*, 7(2), 353–383. <https://doi.org/10.20511/pyr2019.v7n2.288>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE]. (2008). *La educación superior en el siglo XXI: retos y oportunidades*. París: OCDE.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE]. (2019). *Resultados de PISA 2018 (Volumen I): Lo que los estudiantes saben y pueden hacer*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/5f07c754-es>.
- Pérez, G. (2002). *Investigación cualitativa: retos e interrogantes*. Madrid: La Muralla.
- Pérez, F. (2006). El aprendizaje basado en problemas: Competencias y estrategias. *Revista de Educación y Desarrollo*, 20, 45–60. <https://www.redalyc.org/pdf/1794/179420847008.pdf>
- Piaget, J. (1971). The theory of stages in cognitive development. In D. R. Green (Ed.), *Developmental psychology* (pp. 1-11). McGraw-Hill.
- Piaget, J. (1972). *La construcción de lo real en el niño*. Morata.
- Piaget, J. (1972). *Psicología y pedagogía*. Editorial Ariel.
- Piaget, J. (2001). *El nacimiento de la inteligencia en el niño*. Crítica.
- Piaget, J. (2001). La teoría de Piaget. *Infancia y aprendizaje*, 4(sup2), 13-54.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo [PNUD]. (2015). *Reforma educativa: Evaluación de las políticas educativas*. Recuperado de <https://www.undp.org/es/latin-america/publicaciones/reforma-educativa-evaluacion-de-las-politicas-educativas>
- Rizvi, F., & Lingard, B. (2010). *Globalizing education policy*. Routledge.

- Rodríguez Diéguez, J. L. (1990). *Modelos teóricos de orientación educativa* [PDF]. Universidad Nacional de Educación a Distancia. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/71071168>
- Rodríguez, E. M. (2022, octubre10). *Teoría sociocultural del desarrollo cognitivo de Vygotsky*. La Mente es Maravillosa. <https://lamenteesmaravillosa.com/teoria-sociocultural-del-desarrollo-cognitivo-de-vygotsky/>.
- Rodríguez Palmero, M. L. (coord.). (2010). *La teoría del aprendizaje significativo en la perspectiva de la psicología cognitiva*. Ediciones Octaedro S.L.
- Ramírez Núñez, N. N. (2024). Aprendizaje basado en problemas en Formación Cívica y Ética de Educación Secundaria. *Vectores*, 4(1). <https://doi.org/10.56375/ve4.1-42>
- Sánchez, I. R. (2004). Aprendizaje significativo basado en problemas. *Redalyc*. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/979/97917171011.pdf>
- Sanz Oro, Rafael. (1990). *Diagnóstico pedagógico*. Bordón: Revista de Pedagogía, 42(1), 65-72.
- Secretaría de Educación Pública [SEP] (2011). *Plan de estudios para la educación básica*.
- Secretaría de Educación Pública [SEP]. (2012). *La Reforma Educativa en México*. México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública. (2015). *Estrategia Nacional de Educación Cívica para el Desarrollo de la Cultura Política Democrática en México 2011-2015*. México: Secretaría de Educación Pública.
- Secretaría de Educación Pública [SEP]. (2017). *Aprendizajes clave para la educación integral*. SEP.
- Secretaría de Educación Pública [SEP]. (2017). *La autonomía curricular en la educación básica: Naturaleza y retos*. SEP.
- Secretaría de Educación Pública [SEP]. (2019). *La Nueva Escuela Mexicana: Principios y orientaciones pedagógicas*. Gobierno de México.

Secretaría de Educación Pública [SEP]. (2022). *Programa de Estudio. Formación Cívica y Ética. Educación Primaria, Quinto Grado*. Gobierno de México. <https://educacionbasica.sep.gob.mx>

Secretaría de Educación Pública [SEP]. (2023). *La evaluación formativa en la NEM*. https://educacionbasica.sep.gob.mx/wpcontent/uploads/2023/11/2324_s3_La_Evaluacion_formativa_en_la_NEM.pdf

Şahinkarakaş, S., & Toköz Göktepe, F. (2018). Experiencias de profesores de inglés como lengua extranjera en prácticas con la investigación-acción en sus prácticas. *Eurasian Journal of Educational Research*, 18, 31-46.

Schleicher, A. (2012). *Preparing teachers and developing school leaders for the 21st century: Lessons from around the world*. Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). https://www.oecd.org/education/preparing-teachers-and-developing-school-leaders-for-the-21st-century_9789264174559-en.html

Soto, I. B. (2015). *Políticas públicas en educación: Su implementación*. Universidad Pedagógica Nacional.

Soto, C. (2015). *Seguimiento y análisis de políticas públicas en Colombia. Anuario 2016*. CIPE / Universidad Externado de Colombia.

Sören RA. (2021). El diario de campo en la era digital (Evernote). <https://isdfundacion.org/2017/11/09/etnografia-virtual-no-3-el-diario-de-campo-en-la-era-digital-evernote/>.

Suárez, P., & Fernández, M. (2016). La importancia del diagnóstico en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Educación y Sociedad*, 34(2), 201-214.

Sternberg, R. J. (1987). Toward a triarchic theory of human intelligence. *Behavioral and Brain Sciences*, 7(2), 269–315. <https://doi.org/10.1017/S0140525X00046712>

Tébar, L. (2003). *El perfil del profesor mediador*. Madrid: Santillana.

- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO] (2015). *Educación para la ciudadanía global: Preparar a los educandos para los desafíos del siglo XXI*.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO] (s.f.). *Historia de la UNESCO*. <https://www.unesco.org/es/history>
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Vygotsky, L. S. (1995). *Pensamiento y lenguaje*. el enfoque sociocultural, ed. Paidós.
- Vygotsky, L. S. (1995). *Pensamiento y lenguaje*. Editorial Paidós.
- Vygotsky, L. S. (2001). *Pensamiento y lenguaje* (2.^a ed., L. Vega, Trad.). Paidós.
- Wood, D., Bruner, J. S., & Ross, G. (1976). The role of tutoring in problem solving. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 17(2), 89-100.
- Worku, M. Y. (2023). Effectiveness of primary school principals in managing the implementation of civic and ethical education curriculum. *Bahir Dar Journal of Education*, 15(1). <https://doi.org/10.4314/bdje.v15i1>
- Zabalza, M. A. (2016). *Enseñar valores en la escuela: de la teoría a la práctica*. Narcea Ediciones.
- Zapata, F., & Rondán, M. (2016). *Investigación-Acción Participativa: Guía conceptual y metodológica*. Mountain.

ANEXOS

ANEXO 1.....121

ANEXO 2.....122

ANEXO 3.....123

ANEXO 4.....125

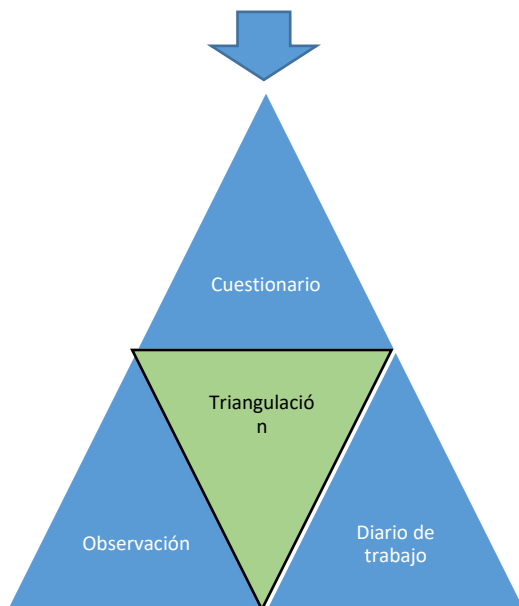
ANEXO 5.....131

ANEXO 6.....133

Anexo 1

Cronograma de aplicación de los instrumentos

Actividad	Febrero				Marzo	
	01	8	15	21	01	07
Delimitación y alcance.						
Aplicación del cuestionario.						
Observación por parte de otra docente de escuela.						
Diario de trabajo.						

Anexo 2. Figura de Triangulación.

La figura representa las tres fuentes de datos utilizadas en un estudio de investigación, a saber: cuestionarios, Observación y diario de trabajo.

Anexo 3

CUESTIONARIO PARA EL GRUPO DE 5° DE LA ESCUELA “WENCESLAO DE LA MORA”
INDICACIONES: A continuación, leerás una serie de preguntas que tendrás que responder de la forma más honesta posible, recuerda que es anónimo así que podrás contestarlo lo más sinceramente posible.
1.- ¿Las actividades en clase son entendibles para ti? ¿Por qué?
2.- ¿Las dinámicas que usa tu maestro son interesantes? ¿Por qué?
3.- ¿Sientes que estas dinámicas te permiten aprender mejor las materias? ¿Por qué?
4.- ¿Te sientes conforme con las actividades que te pone tu maestro? ¿Por qué?
5.- ¿La manera en que imparte la clase tu maestro te gusta? ¿Por qué?

6.- ¿Te ayuda tu maestro cuando tienes dudas? ¿Cómo te ayuda, o como te gustaría que te ayudara?

Anexo 4

Resultados de la aplicación del cuestionario

Datos de las preguntas del cuestionario que se aplicó, a los alumnos de 4º

Categoría 1: Las actividades son entendibles

No porque no las
explica tanto

5

Respecto a la pregunta ¿Las actividades en clase son entendibles? los informantes contestaron lo siguiente: No porque no las explica tanto, no porque habla rápido y no las entiendo, algunas veces las explica bien otras no, no porque no alcanzo a ver, a veces porque a veces no entiendo, y está difícil.

No porque habla
rápido y no le
entiendo.

4

Algunas veces las
explica bien, otras
no

3

No porque no
alcanzo a ver.

2

A veces, porque a veces no entiendo

1

A veces no porque está difícil

1

Categoría 2: Dinámicas interesantes:

Si porque son divertidas y aprendo más.

12

Si porque aprendo con las dinámicas.

5

Respecto a la pregunta ¿Las dinámicas que usa tu maestro son interesantes? Los informantes contestaron, si porque son divertidas y aprendo más. si porque aprendo con las dinámicas. Si porque entiendo mejor, es más fácil. No me ayudan, no porque no me gustan las materias.

Entiendo mejor

2

Es mas fácil

2

No me ayudan

1

No porque no me gustan las materias. 1

Categoría 3: Aprendes con las dinámicas

Si me ayuda aprender.

10

Entiendo mejor el tema.

8

Respecto a la pregunta ¿Sientes qué estas dinámicas te permiten aprender mejor las materias? Los informantes contestaron, si porque si me ayudan aprender, entiendo mejor el tema, son divertidas, me gustan, si porque son actividades en relación con la materia, no tanto porque luego nos regaña, no me ayudan.

Me gustan

3

Si porque son actividades en relación a la materia. 2

3

No tanto porque
luego nos regaña

1

Categoría 4: Conforme con las actividades.

No me ayudan

A veces sí y a veces
no porque no le
entiendo.

12

Respecto a la pregunta ¿Te sientes conforme con las actividades que te pone tu maestro? Los informantes contestaron, a veces sí y a veces no porque no le entiendo. No porque algunos no acaban y nos pone hacer otros trabajos. No porque me gustaría que nos sacara más al patio para hacerlas. Si porque son divertidas y nos ayudan aprender más.

No porque algunos
no acaban y nos
pone hacer otros
trabajos.

5

No porque me
gustaría que nos
sacara más al patio

3

Si porque son
divertidas y nos
ayudan aprender
más. 4

Categoría 5: Te gusta como da la clase.

No porque, a veces
no explica muy bien

8

Si porque sabe
mucho

7

Respecto a la pregunta ¿La manera en que imparte la clase tu maestro te gusta? Los informantes contestaron, no porque a veces no explica muy bien. Si porque sabe mucho. Si porque es amable. Más o menos porque a veces le entiendo y a veces no. No porque nos regaña

Si porque es
amable

5

Más o menos
porque a veces le
entiendo y a veces
no.

2

No porque nos
regaña

1

Categoría 6: Apoyo del maestro

No porque no
explica mucho

12

Si porque resuelve
dudas

7

Respecto a la pregunta ¿Te ayuda tu maestro cuando tienes dudas? Los informantes contestaron, no porque no explica mucho. Si porque resuelve dudas. Si porque es amable. No porque a veces no ayuda con las dudas. No porque cuando levanto la mano no me hace caso.

Si porque es
amable

5

No porque a veces
no ayuda con las
dudas

2

No porque cuando
levanto la mano no
me hace caso.

1

Con los datos aportados, me da como resultado que existe falta de estrategias al aplicar las actividades ya que no son bien aplicadas, ni explicadas por el maestro, además que las dice muy rápido, y no pone atención a los que le preguntan al final por seguir con otras materias y les gustaría que las actividades fueran diferentes.

Anexo 5.**Diario de trabajo**

Diario de trabajo Fecha: lunes 01 de febrero

La jornada fue:

Mala	Buena X	Regular	Excelente
------	---------	---------	-----------

Campos de formación académica.

Lenguaje y comunicación.	Pensamiento matemático.	Exploración y comprensión del mundo natural y social.
--------------------------	-------------------------	---

Organización del grupo

Grupal	Individual	Pares	Equipos	Otro
--------	------------	-------	---------	------

Planeación	Si	No
¿El tiempo de las actividades fue el suficiente?		X XXXXXXXX XXXXXXXXXXXXXXXXHHHX
¿Las actividades fueron accesibles para los niños?		X
¿El material fue el adecuado y de interés de los alumnos?		X
Se trabajó fuera del aula		X

Actitud del docente:	Si	No
¿Mi forma de intervenir fue la adecuada?	X	

¿Favoreció el desarrollo de competencias de mis alumnos?		X
¿Mis consignas fueron claras y fáciles de entender?		X
¿Fueron oportunas para movilizar sus capacidades?		X

Anexo 6. Lista de cotejo para observación

Indicadores	Presente	Ausente
Manifiesta dominio del tema en la disciplina que desempeña	X	
Muestra una correcta estructuración de la clase (inicio, desarrollo y cierre)	X	
Organiza adecuadamente el trabajo de los alumnos en el aula.		X
Comunica a los alumnos el aprendizaje esperado de la clase	X	
Los recursos didácticos que utiliza son motivadores y ayudan al aprendizaje		X
Organiza bien el tiempo de las actividades y se los da a conocer a los alumnos		X
Reacciona positivamente frente a las acciones de los estudiantes	X	
Promueve las relaciones interpersonales en el aula	X	
Utiliza estrategias para crear y mantener un ambiente organizado en el aula		X
Atiende a la diversidad dentro del aula		X
Su lenguaje es el apropiado para el nivel de los estudiantes	X	
Monitorea y revisa las actividades realizadas por los alumnos	X	

El docente registra las actividades realizadas		X
Observaciones personales	La maestra al exponer su contenido y aprendizaje esperado, lo explica muy rápido y no todos los alumnos lo entienden, porque hacen preguntas, pero la maestra lo deja de paso. Los pone trabajar en equipo, pero los deja que ellos se organicen solos. Lleva el registro de sus actividades aplicadas durante la clase.	