



Revista RedCA

ISSN: 2594-2824

ISSN-L: 2594-2824

fcarretob@uaemex.mx

Universidad Autónoma del Estado de México

México

González-Vargas, Joaquina Edith; Albarrán-García, Jessenia; Ofelia Arzate-Ortiz, María Eugenia
Reflexión de la práctica profesional desde la investigación acción
Revista RedCA, vol. 4, núm. 11, 2021, Octubre-Enero, pp. 233-250
Universidad Autónoma del Estado de México
., México

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=748780353012>

- ▶ Cómo citar el artículo
- ▶ Número completo
- ▶ Más información del artículo
- ▶ Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc
Red de revistas científicas de Acceso Abierto diamante
Infraestructura abierta no comercial propiedad de la academia

Reflexión de la práctica profesional desde la investigación acción

Joaquina Edith González-Vargas

<http://orcid.org/0000-0003-0155-4518>

jechicagv@gmail.com

Jessenia Albarrán-García

<http://orcid.org/0000-0002-3845-6965>

jag.halebopp@gmail.com

María Eugenia Ofelia Arzate-Ortiz

<http://orcid.org/0000-002-9942-4553>

o.arte77@gmail.com

Recepción: 03 de agosto del 2021.

Aprobación: 15 de septiembre del 2021.

Publicación: 05 de octubre del 2021.

Resumen

En la formación inicial del docente, la metodología de la investigación acción ha tenido una gran manifestación en el análisis de la práctica profesional, muy específicamente en el séptimo y octavo semestre. Este artículo recoge la experiencia llevada a cabo por un docente de educación primaria. El objetivo consiste en presentar las etapas del proceso metodológico de la investigación acción en el análisis y reflexión de la práctica profesional. Muestra un ejemplo de estrategia llevada a cabo en el aula. La formación profesional, la colaboración, la toma de decisiones y la reflexión crítica de la acción son evidencia del papel que desempeña un docente en proceso de formación, que es capaz de desarrollar el proceso de investigación junto con el desempeño laboral.

Palabras clave: Investigación acción, análisis, reflexión, práctica profesional.

Reflection of professional practice from action research

Abstract

In the initial teacher training, the action research methodology has had a great manifestation in the analysis of professional practice, very specifically in the seventh and eighth semesters. This article collects the experience carried out by a primary education teacher. The objective is to present the

stages of the methodological process of action research in the analysis and reflection of professional practice. Show an example of a strategy carried out in the classroom. Professional training, collaboration, decision-making and critical reflection of the action are evidence of the role played by a teacher in the training process, who is capable of developing the research process together with job performance.

Keywords: Action research, analysis, reflection, professional practice.

Introducción

A partir del Plan de estudios 2012 de la licenciatura en educación primaria en los semestres séptimo y octavo se manifiesta que el estudiante en formación realizó concrete en un documento la reflexión sobre las problemáticas dadas en la cotidianeidad del aula. En el Informe de Prácticas Profesionales se realiza una retrospectiva de su actuación profesional, a través del análisis de las competencias del perfil de egreso, hacerlo, se da cuenta de aquellas que hay que atender.

La reflexión en la acción aparece como una “respuesta a la necesidad de profesionalizar al maestro y como propuesta que tiene la intención de superar la relación lineal y mecánica entre una teoría o conocimiento científico-técnico entendido como “superior” y una práctica de aula supeditada a éste”, orientando así a una verdadera transformación en el actuar docente. (Schön, 1992 pág.1)

La metodología de la investigación acción da la oportunidad de intervenir en la mejora de la práctica profesional, a través del análisis, evaluación y reflexión. La acción reflexiva permite analizar los resultados obtenidos del trabajo llevado a cabo a través de un contraste teórico-práctico, con la finalidad de mostrar las áreas de oportunidad de la práctica docente y poder modificarla.

Es así que, se llevó a cabo una análisis de las competencias del perfil de egreso docente, con el propósito de saber de manera precisa cuáles debilidades y fortalezas se tenían hasta el momento e intervenir de manera inmediata en ellas y fortalecerlas; para ello se realizó una reflexión sobre el propio actuar docente el cual permitió identificar que las áreas de oportunidad se encontraba en las siguientes competencias: Generar ambientes formativos para propiciar la autonomía y promover el desarrollo de las competencias en los alumnos de educación básica y diseñar planeaciones didácticas, aplicando sus conocimientos pedagógicos y disciplinares para

responder a las necesidades del contexto en el marco de los planes y programas de educación básica.

Es por tal motivo que para dar respuesta a estas debilidades se trabajó en la generación de ambientes de aprendizaje a través del método de Centro de Interés en la unidad didáctica, el cual fue producto de un diagnóstico que se aplicó y que permitió saber la manera prudente de desarrollarlo; mediante éste se fortalecieron las competencias y al mismo tiempo se permitió que los estudiantes con los que se trabajó aprendieran de manera más significativa, contribuyendo así a la mejora para el logro de sus competencias.

La experiencia de investigación se desarrolló durante un ciclo escolar, la intervención docente se llevó a cabo en la escuela primaria “Profra. Eudoxia Calderón Gómez” ANP, se encuentra ubicada en la Av. Primero de Mayo 703, Barrio de Santa Clara Toluca de Lerdo, México. El grupo donde se realizaron las prácticas profesionales fue primer grado “A”, el cual estaba conformado por 42 alumnos (22 mujeres y 20 hombres), cuyas edades oscilaban entre los 6 y 7 años.

Al trasladar al campo educativo la investigación acción para el desarrollo profesional del estudiante en formación, se logró diagnosticar de manera concreta el problema específico, la implementación e implantación de innovaciones en el plan de acción, flexibilizar los intercambios entre profesores de la escuela primaria, padres de familia y tutor, promover el desarrollo de estrategias de aprendizaje en los niños de primer grado, implementar procedimientos de evaluación, motivación, trabajo colaborativo y gestión del aula.

Importancia de la mejora o transformación de la práctica profesional

La práctica profesional docente en la formación inicial, es entendida como el proceso donde se concibe al docente como un “dinamizador de posibilidades, autónomo, “un intelectual” atento a los requerimientos de la realidad en la que interviene, investigador de su práctica, dispuesto a transformar su acción sobre la base de la toma de decisiones producto de la reflexión sobre lo que hace, o mejor sobre lo que deja de hacer”. (Escobar, 2017, p.184)

La práctica profesional es el proceso que permite formalizar las competencias docentes a través de la teoría y la práctica, aunado a este se encuentra la reflexión como un elemento de

importancia, pues mediante este se logra obtener una nueva mirada que se obtiene al recoger la experiencia y permite que se trascienda mediante la autocrítica de la realidad.

En cuanto a la reflexividad se menciona que:

...como máximo nivel de reflexión vinculado con la profesionalidad, comporta un alto componente autocrítico, de implicación y compromiso; por ello demanda de un proceso y de unas estrategias para facilitar la reflexión que supere el simple proceso cognitivo de análisis de una realidad. (Evans, 2010, p.11)

Es entonces que se entiende que el docente tiene la necesidad fundamental de reflexionar ante su práctica educativa, con la intención de repercutir en la calidad del aprendizaje y en el proceso de su propia enseñanza, accionando como investigador y a la misma vez como investigado.

Para lograr su reconstrucción es necesario realizar una retrospectiva en la actuación profesional, haciendo uso de dos procesos importantes, el análisis y la reflexión. Cuando se habla de una práctica reflexiva se concibe a un docente innovador, flexible, creativo y crítico, así Schön (1992, p.89) menciona que se hace referencia a alguien,

... que se sumerge en el complejo mundo del aula para comprenderla de forma crítica y vital, implicándose afectiva y cognitivamente en los intercambios inciertos, analizando los mensajes y redes de interacción, cuestionando sus propias creencias y planteamientos proponiendo y experimentando alternativas y participando en la reconstrucción permanente de la realidad escolar.

Es aquí donde la reflexión adquiere sentido en la práctica profesional, siendo el proceso más importante para el docente a través del cual logrará trascender sus propias prácticas; al respecto Elliott también afirma que se debe “tratar la formación del profesorado como práctica reflexiva” (200, p.28) a modo de lograr una verdadera investigación educativa en las escuelas.

Lo anterior pone de manifiesto la necesidad de lograr una formación profesional de los docentes en formación a partir del análisis de las competencias del perfil de egreso, con la intención de saber de manera precisa cuáles debilidades y fortalezas se tenían hasta el momento para

intervenir de manera inmediata en ellas, y fortalecerlas; para ello se realizó una reflexión sobre el propio actuar docente el cual permita identificar las áreas de oportunidad encontradas en sus competencias.

Preparar el desarrollo de la práctica profesional en espacio real de trabajo

El proceso de investigación acción se retomó en esta investigación con la intención de dar solución al problema identificado, considerando el circuito propuesto por Evans (2010) en el que las etapas de reflexión de la práctica son: Identificación de un problema educativo, Hipótesis de acción y plan de acción, Desarrollo de la propuesta de mejoramiento, evaluación y lecciones aprendidas y finalmente la etapa de difusión de resultados (ver figura 1).

Figura 1. El proceso de la metodología de investigación que asumió la investigación.



Previo al inicio de las etapas y conocer las características de un ambiente de aprendizaje que se desarrollaba en el grupo, se aplicó una guía de observación basada en los contenidos del Programa de Estudios 2011. Guía Para La Educadora. Educación Básica Preescolar; el diseño del instrumento muestra criterios que se valoraron con cuatro indicadores (no se observa, algunas veces, la mayoría de veces y siempre), para puntualizar más la situación, se anotaron observaciones específicas según respondieran a los criterios. Resultado del diagnóstico se identificó-*-*- que habría la necesidad de modificar el ambiente de aprendizaje del grupo, debido a que no se consideran diversos elementos de la educación preescolar que aún acompañan a los alumnos, los

cuales siguen siendo importantes para que sus aprendizajes sean por interés y útiles en su cotidianeidad.

Es muy importante que todo docente pueda encontrar el sentido de lo que aprenden los niños, no de manera fragmentada, ya que esto solo hace que no encuentre un significado y aplicación del conocimiento en su vida cotidiano; sino más bien que sólo lo aprendan por el simple hecho de aprender. Lograr esta idea llevo a trabajar el método globalizador de Centro de Interés de Decroly.

Los métodos globalizadores están organizados a partir de situaciones o temas de interés y en los que los alumnos pueden interactuar y aprender a partir de la experimentación, en lo particular el método de Centro de Interés tiene como eje fundamental las propias necesidades naturales, parte de un núcleo temático motivador que a los alumnos observar, experimentar, manipular, interactuar, colaborar para acercarse al mundo que les rodea y adaptarse. El método de Centro de Interés se empleó en el diseño de Unidades Didácticas, con la finalidad de propiciar ambientes de aprendizaje en el grupo de primer grado.

Aunado a la manera en trabajar los aprendizajes clave en el aprendizaje de los niños, la metodología de investigación acción fue la propia en procesar paso a paso el análisis y reflexión de la práctica profesional desarrollada en los espacios reales del aula. Consideremos que "...toda investigación y todo desarrollo bien fundamentado del curriculum, ya se trate de la labor de un profesor individual, de una escuela, de un grupo que actúa dentro de la estructura coordinadora de un proyecto nacional, estarán basados en el estudio realizado en clases escolares Descansa por tanto en el trabajo de los profesores". (Stenhouse, 2003, p.195)

La aceptación del docente en formación como investigador para estudiar su propio modo de enseñar, a fin de mejorarlo son de orden metodológico y epistemológico. De acuerdo a Sandín (2003, citado por Wilfred Carr, 2007, p.22) en lo metodológico "El agente externo cumple la función de gestor del cambio, dinamiza el grupo en cada etapa del proceso sin aportar mayor información", en lo epistemológico "No existe la búsqueda de la verdad de los fenómenos. El conocimiento se construye por medio de la práctica y no está afuera de los propios actores. En el modo de acercamiento a la realidad para reflexionar sobre ella, se hallan las condiciones para acceder a un nuevo conocimiento y mejorar la práctica educativa".

Es necesario resaltar que el enfoque de la investigación acción oriento de manera crítica y teórica la práctica docente; por ser un enfoque práctica, que requirió de la colaboración del tutor, docente titular del aula, docentes de la escuela primaria, padres de familia y directivo. Más aún implico un trabajo de autorreflexión y formación permanente de los participantes.

Las tareas que propone la investigación acción se desarrollaron de manera sistemática, tanto en la recolección como en el análisis de las evidencias producto de la experiencia vivida. Ahora bien, ¿cómo se desarrolló la investigación bajo la metodología de la investigación acción?

A la par del diagnóstico se trabajaron las etapas que propone Evans (2010).

1. Planteamiento del problema.
2. Hipótesis de acción o Plan de Acción
3. Desarrollo de la propuesta de mejoramiento
4. Evaluación y difusión de resultados

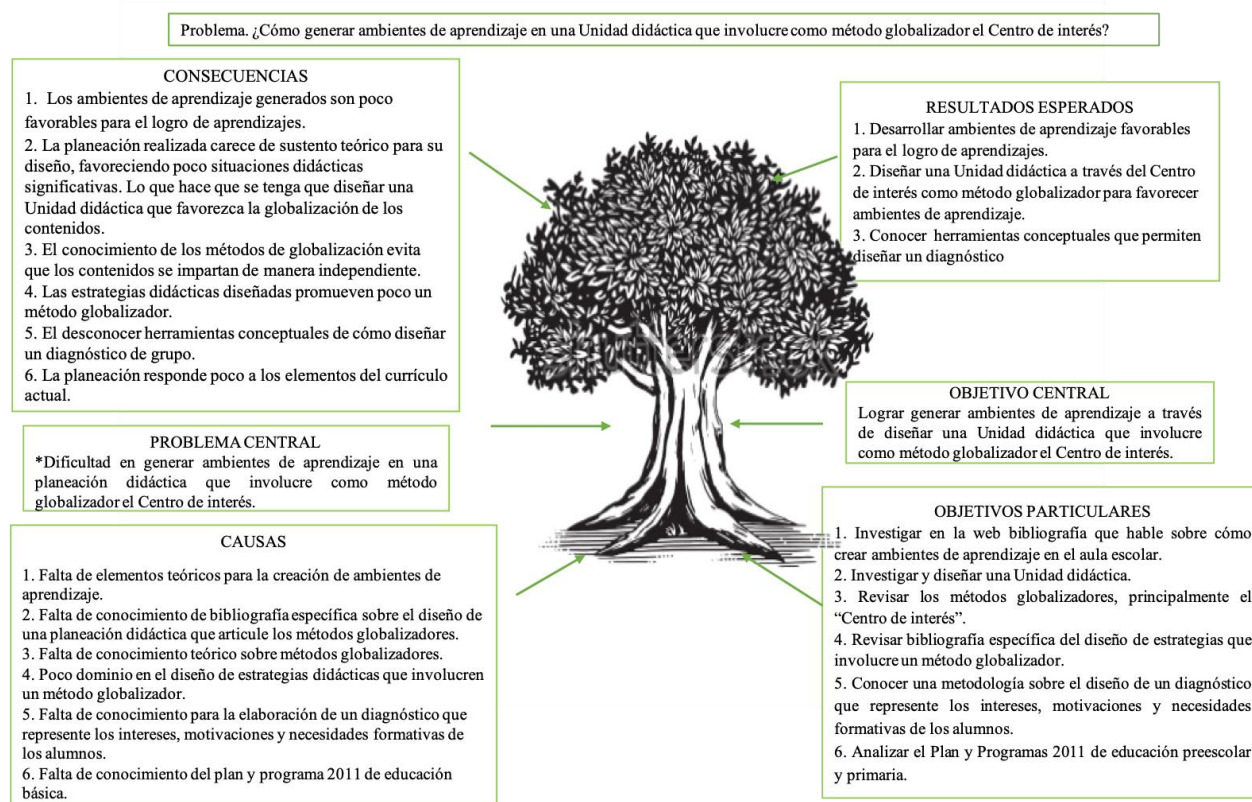
La primera etapa referida al planteamiento del problema, se retomaron los seis pasos que propone la autora:

1. Identifica los problemas principales que se presentan en tu aula o institución educativa.
2. Elige el problema que se quiere cambiar o solucionar.
3. Analiza las causas y consecuencias del problema priorizado, utilizando la técnica del árbol de problema (encontrarás su explicación más adelante).
4. Revisa las fuentes pertinentes, como libros, revistas, artículos (de manera física y virtual).
5. Revisa el esquema completo del árbol y realiza los ajustes a nivel de problema, causas, consecuencias en base a las lecturas realizadas.
6. Fundamenta el problema identificado utilizando las fuentes teóricas y los datos que has podido recoger desde tu práctica docente. (2010, p.29)

El problema a solucionar se centro en, Dificultad en generar ambientes de aprendizaje en una planeación didáctica que involucre un método globalizador (Centro de interés).

A partir del problema se analizaron las causas y consecuencias con ayuda de la técnica del árbol del problema (ver figura 2). Las causas que lo originaron fueron: Falta de elementos teóricos para la creación de ambientes de aprendizaje; Falta de conocimiento de bibliografía específica sobre el diseño de una planeación didáctica que articule los métodos globalizadores, Falta de conocimiento teórico sobre métodos globalizadores, Poco dominio en el diseño de estrategias didácticas que involucren un método globalizador, Falta de conocimiento para la elaboración de un diagnóstico que represente los intereses, motivaciones y necesidades formativas de los alumnos, falta de conocimiento del plan y programa 2011 de educación básica y la falta de conocimiento sobre instrumentos y formas de evaluación de una Unidad didáctica.

Figura 2. Árbol del problema.



Las causas identificadas llevaron a reconocer las siguientes consecuencias: Los ambientes de aprendizaje generados son poco favorables para el logro de aprendizajes, la planeación realizada carece de sustento teórico para su diseño, favoreciendo pocas situaciones didácticas significativas.

La identificación de las causas llevó a diseñar una Unidad didáctica para favorecer la globalización de contenidos; el conocimiento de los métodos de globalización evita que los contenidos se impartan de manera independiente; las estrategias didácticas diseñadas promueven poco un método globalizador; el desconocer herramientas conceptuales de cómo diseñar un diagnóstico de grupo; la planeación responde poco a los elementos del currículo actual y los instrumentos y formas de evaluación empleados son poco eficaces para evaluar una Unidad didáctica.

El objetivo central se dirigió a: Lograr generar ambientes de aprendizaje a través de diseñar una Unidad didáctica que involucre un método globalizador (Centro de interés); y, a su vez los resultados esperados: Desarrollar ambientes de aprendizaje favorables para el logro de aprendizajes, diseñar una Unidad didáctica a través del Centro de interés como método globalizador para favorecer ambientes de aprendizaje, conocer herramientas conceptuales que permiten diseñar un diagnóstico y mejorar el diseño de los instrumentos de evaluación.

Para lograr alcanzar el objetivo central y obtener los resultados esperados se formularon como objetivos específicos: Investigar en la web bibliografía que hable sobre cómo crear ambientes de aprendizaje en el aula escolar; investigar y diseñar una Unidad didáctica, revisar los métodos globalizadores, principalmente el “Centro de interés”; revisar bibliografía específica del diseño de estrategias que involucre un método globalizador; conocer una metodología sobre el diseño de un diagnóstico que represente los intereses, motivaciones y necesidades formativas de los alumnos; analizar el Plan y Programa 2011 de educación básica; y, conocer instrumentos y formas de evaluar la ejecución de una Unidad didáctica, para favorecer la generación de ambientes de aprendizaje.

La segunda etapa en la metodología de la investigación-acción, consistió en el diseño de los campos de acción. De acuerdo a Evans (2010), tiene que ver con la pregunta ¿Qué haremos para solucionar el problema? Los campos identificados fueron: 1) Ambientes de aprendizaje a través de un método globalizador; 2) Orientación metodológica; 3) Planificación por unidad didáctica; y, 4) Evaluación. Cada campo favorecerá la práctica profesional y el desarrollo de las competencias.

Esto llevo al diseño de las fases de acción, en donde se menciona que la función principal de este apartado es estar al servicio de la práctica, para el planteamiento de las fases de acción se retomó el árbol de problema, quien permitió elegir y seleccionar las hipótesis de acción que se

trabajarían, en ellas se propusieron actividades articuladas y pertinentes que ayudaron a obtener los elementos necesarios para accionar de manera prudente ante el problema que se enfrentaba y, con ello de manera paulatina fortalecer las áreas de oportunidad.

Desarrollo de las estrategias para general un ambiente de aprendizaje

La tercera etapa que propone la metodología de la investigación acción consiste en llevar a cabo cada una de las estrategias puestas en las Unidades Didácticas y organizadas en cada una de las fases de acción. Lo que aquí se da es el desarrollo del pensamiento práctico del docente, haciendo uso de la reflexión y el diálogo. Lo ontológico de la metodología, está representada por los significados que nacen de las acciones de los niños sobre la realidad vivida en el aula, asu vez, en las interrelaciones permanentes entre el docente y el niño y, los niños con sus propios compañeros. La mirada epistemológica se da en la interacción de todo el grupo y el docente, considerando separar del investigador (el propio docente) y lo investigado.

Las etapas que se consideraron fueron las que contiene cada una de las Unidades Didácticas para desarrollar sus estrategias, así como, las planteadas en el Plan de acción. Generar ambientes de aprendizaje en el aula de clases es primordial en la actuación del docente, pues una de sus funciones es:

... el desarrollo de las actividades de enseñanza-aprendizaje, atendiendo a las características o recursos que éstas requieren para su efectivo desarrollo, también es importante crear un clima de aprendizaje adecuado para que el aprendizaje se consiga, además es necesario tener en cuenta que ese ambiente y clima de aprendizaje deberán formularse en función del entorno en el que se quiere generar dicho proceso, puesto que dependiendo de factores sociales, culturales, políticos, económicos, familiares, de infraestructura y por supuesto ambientales, entre otros, se podrá concretar nuestro propósito (Rodríguez, s.f.)

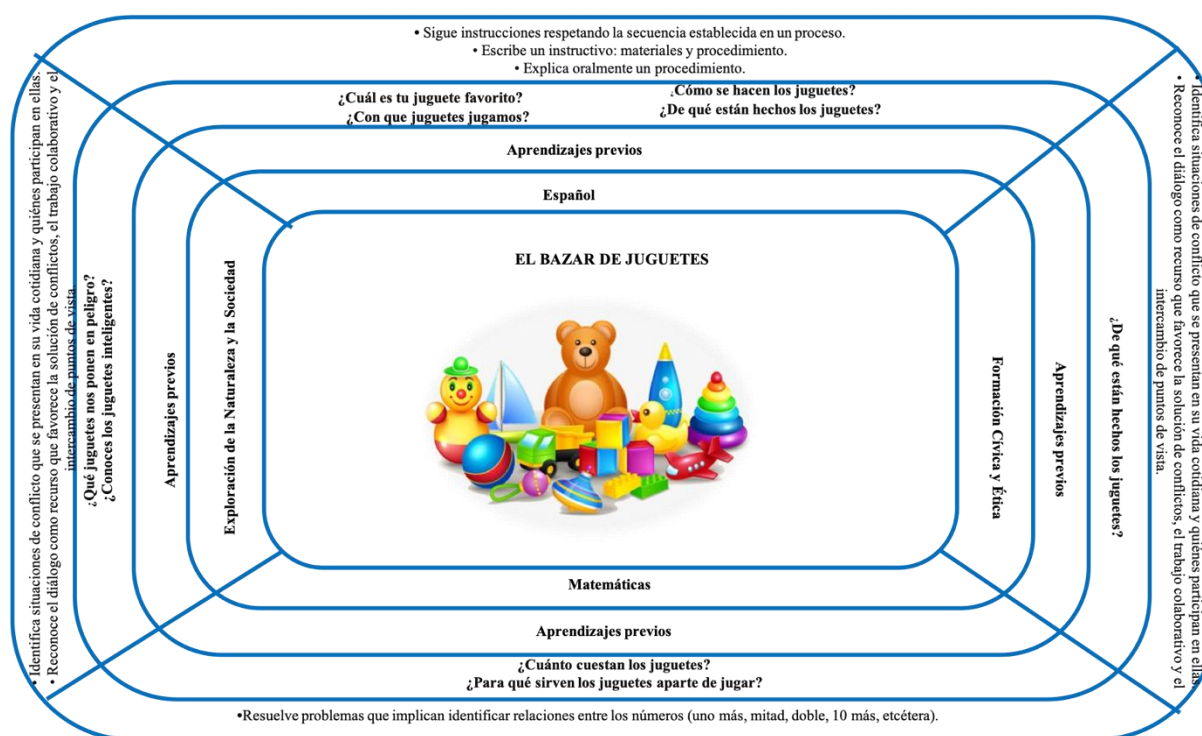
La generación de un ambiente de aprendizaje a través de un centro de interés en la escuela primaria, implicó la planeación de dos unidades didácticas con sus respectivas estrategias, las cuales integraron el diseño de actividades, que conforme a lo mencionado en el principio pedagógico 1.2 se formularon a partir de los enfoques curriculares, las competencias, lo que se esperaba que aprendieran los alumnos y teniendo presente sus características de aprendizaje, así

como sus conocimientos previos y su propio interés. (SEP, 2011, p. 12).

La primera unidad didáctica se tituló, El bazar de juguetes (ver figura 3), la segunda unidad Música maestro. Está incluyó nueve estrategias didácticas: video, estructuras textuales, canción, resolución de problemas, expresión oral, el juego, imágenes y analogías.

La segunda unidad didáctica llevó por nombre, Música maestro, considero diez estrategias: preguntas intercaladas, canción, video, organizador gráfico, resolución de problemas, analogías, poema, historieta, ilustraciones y juego.

Figura 3. Módulo de círculos concéntricos.



Camila: ¡Sí miss a mí sí me gustan!

Antonella: -A mí también.

Marco: ¡pues sí!, a todos nos gustan porque somos niños.

Maestra: -Y ¿Por qué nos gustan los juguetes?

Daiana: -Pues porque nos dan alegría y felicidad.

Melissa: -Porque nos divertimos cuando jugamos con ellos.

Ezequiel: -Porque nos dan felicidad.

Es muy importante para el docente recuperar los saberes previos de los niños, con la intención de realizar algunas adecuaciones mínimas a la planeación y dirigir mejor el proceso de aprendizaje. La tarea del docente posterior al desarrollo de cada estrategia es recuperar a través del diario pedagógico las tareas y discursos que se dan en el aula. Este permite obtener el análisis sobre la práctica profesional del docente.

Estrategia Estructuras textuales. Esta estrategia resultó muy complicada, ambiciona mucho al estar orientada a la comprensión de un tema a través de un texto; aunque este fuera explícito en su propósito. Ejecutar las técnicas y actividades relacionadas con esta requirieron bastante tiempo, en la primer actividad sobre la elaboración del juguete los alumnos no comprendieron que se debía hacer, aun leyendo instrucciones que los iban guiando; esto indicó que no estaban poniendo atención y que no se dieron bien las instrucciones.

El resultado que se obtuvo al partir de este texto fue, recuperar los saberes previos de los alumnos para realizar algunas adecuaciones mínimas para mejorar el trabajo, y dirigir mejor el proceso de aprendizaje. Aunque la utilización de este fue compleja, cabe mencionar que ayuda a la mejora de las habilidades de lectura y permite abordar los contenidos de español de manera directa, pues “los textos poseen una reestructuración textual retórica que les proporciona organización, direccionalidad y sentido” (Díaz, 2010, p.204) orientando a los alumnos al razonamiento y así también les permite aprender los contenidos de manera situada.

En cuanto a las estructuras textuales se utilizaron dos estrategias a lo largo del desarrollo de la unidad didáctica, el instructivo y el poema.

El instructivo. Esta estrategia no sólo cumplía con la función de ejecutar actividades referentes al eje temático, sino también de articular directamente a las asignaturas entre las mismas, así como al centro de interés y permitió abordar el proyecto de la asignatura de español. Consistió en la elaboración de juguetes o la realización de juegos, pretendiendo en todo momento responder a los contenidos de la asignatura de español principalmente y el desarrollo del tema del centro de interés. La importancia de este, fue que se abordó desde el uso que le daban al mismo en el video de la película Toy Story; posterior a ello se les pidió que reflexionaran el porqué es tan importante seguir las instrucciones, a lo que respondieron:

Melissa: se deben seguir las instrucciones de los manuales porque si no, no sabríamos como armar los juguetes.

Se les proporcionó un instructivo para que lo leyeran y a partir de este texto se identificara la importancia de seguir procesos, cuáles son sus principales características (tema que se estaba tratando en español) y desarrollar habilidades de comprensión en los alumnos al realizar el producto ahí mencionado.

La siguiente actividad que se desarrolló fue ¡Adivina que juguete es!, aquí se les proporciono un post-it, pidiéndoles que escucharan con atención la lectura del instructivo del “papalote”, con la intención de que adivinarán el juguete que podían armar con los materiales que se mencionarían y lo anotarán en su hojita de color. Resultó difícil mantener su atención en esta actividad, esto se vio reflejado en la lectura de sus escritos, pues anotaron el nombre de juguetes que no tenían nada que ver con los materiales mencionados: como un oso de peluche, una casa de Barbie y una muñeca. Dada las respuestas, se les preguntó ¿esos juguetes necesitan de palitos de madera y papel china?, era lo anotado en el instructivo, respondieron todos en coro ¡No!, solamente una alumna fue la que acertó.

Reflexión. Al notar que no habían entendido el desarrollo de la actividad, fue necesario explicar con más precisión lo que tenían que adivinar: era el juguete del papalote.

Posterior a esta actividad, se les dio otro instructivo sobre el diseño de un títere, con la finalidad de que observarán las imágenes, lo leyeran y pudieran identificar los elementos principales de este texto, señalándolos con color rojo; esta actividad fue guiada paso a paso y no les resultó tan complicada como la anterior donde tenían que adivinar el instructivo del papalote. Una vez entendida la actividad de las partes del instructivo, a los niños les permitió identificar los elementos con mayor facilidad.

Otra de las actividades que se llevó a cabo fue la “elaboración de un teléfono” con vasos de unicel y su instructivo, pero el tiempo que se dio para ejecutar fue muy corto, por lo que se tomó la decisión pedir a todos que prestaran atención, que observarán y elaborarán el juguete conforme se fueran dando las mismas instrucciones, utilizando los materiales solicitados. Los alumnos siguieron adecuadamente las instrucciones al elaborar el juguete, el cual los conmovió demasiado:

Marco: Maestra ¿Cómo se utiliza este teléfono? (se colocó uno de los vasos en la boca y otro en la oreja)
Ángel: ¡es bien fácil yo si se!
Antonella Perdomo: Maestra, el mío no se escucha, creo que no funciona.
Maestra Nely: te sugiero que te alejes hasta que estires lo más que puedas el cordón para que funcione
Antonella Perdomo: ¡Maestra Jessi me ayuda a probarlo!
Maestra: a ver pues aléjate hasta la puerta. (hablando por uno de los de los vasos)
¿Antonella me escuchas?
Antonella: si se escucha, ¡maestra si se escucha!, Zairel ven a ver, si se escucha (emocionada).
Sebastián: Iker, a ver hay que intentarlo nosotros.
Maestra: chicos ya no hay tiempo, lo van a guardar y lo intentan en casa, cuento tres y ya todos lo guardamos.
Todos: ¡hay maestra!

La mayoría de ellos no había tenido la oportunidad de haber realizado un teléfono con dos vasos y al ver que funcionaba se sorprendieron, por un momento hubo preocupación, ya que al intentarlo usar por primera vez con una de las alumnas parecía no funcionar, aquí se identificó que los materiales que se habían pedido no eran los correctos, esto ocasiono nerviosismo y no se sabía que explicación darles, la profesora titular inmediatamente recomendó que estiráramos el cordón lo más que se pudiera y esto realmente funcionó.

Los alumnos estaban emocionados con el teléfono, les pareció muy divertido, pero por el tiempo empleado -que fue de más- ya no se les dejó interactuar, situación que obligó a dejar de tarea la elaboración de su propio instructivo. Cuando presentaron el instructivo del teléfono de vasos de unicel por escrito, se analizaron cada una de las instrucciones que se habían llevado a cabo y se reflexionó la importancia que tenía.

Maestra: ¿Qué pasaría si hubiéramos escrito mal las instrucciones para crear nuestro teléfono?
Alfredo: ¡Pues entonces no lo hubiéramos podido hacer!
Maestra: ¿Me pueden recordar cuales fueron las partes del instructivo para realizar el trabajo?
Daiana: Título
Antonella Perdomo: los materiales y las instrucciones
Maestra: ¿también en los juegos necesitamos instrucciones?
Todos: ¡Si!!!!!!

Referente al instructivo del juguete “mete dentro”, el producto se tenía planeado para elaborarlo en clase, por los tiempos se tomó la decisión de dejarlo de tarea. Al siguiente día se les solicitó a los alumnos la tarea del juguete que habían elaborado en casa y recordaran las instrucciones que habían seguido; a continuación, se les pidió que participaran mencionando las partes para la elaboración del instructivo:

Maestra: ¿Quién me quiere mencionar los pasos para elaborar nuestro instructivo?

Antonella Perdomo: (sin pedir participación). –Primero debes cortar la botella de plástico con un cuchillo

Maestra: ¿Segura que es lo que debería ir primero?

Adriana: ¡No miss!, primero debemos conseguir la botella de plástico

Maestra: ¡a ver!, los pasos que están mencionado si son parte del instructivo, pero antes de eso que debe ir

Frida: (en voz baja y temerosa de equivocarse)-El título

Maestra: ¿el qué?

Camila Sotelo: ¡El título maestro!

Maestra: ¡Muy bien!, ¿Y después que es lo que sigue?

Diego: Los materiales que utilizamos para hacer el juguete

Maestra: ¿Y qué es lo siguiente?

Marco: sigue, como lo hicimos

Maestra: ¿Cómo se le llama a esto?

Adriana: ¿Siguen las instrucciones?

Al terminar de escribir el instructivo, se les dio un momento para salir a jugar con su juguete (ver foto 1).

Foto 1. Presentación de productos elaborados en la unidad didáctica “El bazar de Juguetes”



Estudiante de primer grado elaborando su bazar de juguetes.

El Poema. Al igual que el instructivo, su utilización como estrategia resultó difícil para

articularlo al centro de interés y a la asignatura de español; se les leyó un poema titulado “poema de los juguetes”, aquí se les solicitó que interpretaran el significado de las palabras que utilizó el autor, al terminar de leerlo se les preguntó ¿Qué entendieron?, pero al no obtener ni una respuesta se tomó la decisión de darles la interpretación, con la intención de que logaran comprender y comparar.

Aunque la intensión no estuvo dirigida de manera adecuada, se puede decir que su aplicación, planeada de distinta manera, puede ser muy oportuna; ya que al igual que el instructivo resulta verdaderamente eficiente para la interrelación de contenidos entre asignaturas y más específicamente para el desarrollo del contenido de la asignatura de español.

La generación de ambientes de aprendizaje es uno de los retos más grandes a los que se enfrenta el maestro, ya que para su creación se “requieren brindar experiencias desafiantes, en donde los alumnos se sientan motivados por indagar, buscar sus propias respuestas, experimentar, aprender del error y construir sus conocimientos mediante el intercambio con sus pares” (SEP, 2012, p.131), para lograrlo el docente debe propiciar las herramientas y apoyos necesarios que le permitan aprender de manera significativa y permanente.

Como respuesta a lo anterior, así también como elemento indispensable para la creación de los ambientes de aprendizaje y mencionado en el principio pedagógico 1.3 se señala que uno de los aspectos para su construcción es la relevancia de los materiales educativos impresos, audiovisuales y digitales; por tal motivo, el material didáctico empleado para el desarrollo de las unidades didácticas fue diversificado para contribuir de manera favorable en el proceso de enseñanza y aprendizaje, pero sobre todo a dar respuesta al problema identificado al inicio de este informe.

Reflexión de la práctica profesional

Revisar detenidamente los resultados de las actividades da pauta para replantear las propuestas de mejora desde una retrospectiva de conocimiento acción. Con respecto a la evaluación, Evans (2010) menciona que este proceso debe ser guiado con la pregunta ¿Cómo sabemos que estamos avanzando?; dice que mediante este “se busca reconocer y valorar si las acciones del plan de acción, una vez ejecutadas, solucionaron el problema, si lograron los resultados esperados; que se logró

que no se logró y que debemos tener presente para continuar mejorando” (p. 70) y por ello, se llevó a cabo en este informe, con el propósito de identificar si los alumnos habían logrado el aprendizaje esperado a través de las estrategias y actividades planeadas y estas mismas habían contribuido a la mejora del ambiente de aprendizaje.

El llevar a cabo una evaluación con enfoque formativo debe permitir “el desarrollo de las habilidades de reflexión, observación, análisis, el pensamiento crítico y la capacidad para resolver problemas, y para lograrlo es necesario implementar estrategias, técnicas e instrumentos de evaluación” (SEP, 2012, p.17), pues sólo de esta manera se contribuye a la mejora del aprendizaje, a través de ajustes razonables considerados en las condiciones pedagógicas, dirigidas a responder a las necesidades de los educandos.

Repetición en espiral del ciclo. El ir al aula y regresar con nuevas preguntas a los registros del diario pedagógico y las bitácoras, fue una condición de posibilidad para producir conocimiento, pues fue muy necesario analizar de qué modo accedemos a las realidades y cómo damos cuenta de ellas. La vigilancia epistemológica fue muy importante para comprender y mirar de una manera crítica la práctica misma del estudiante en los espacios reales de trabajo y no analizarla desde el sentido común. Por tanto la construcción del informe incluyó conceptos propios con base en una elaboración teórica.

Conclusiones

El análisis y reflexión de la práctica profesional desde la investigación acción resultó ser un proceso muy complejo, hubo la necesidad de apropiarse de nuevos contenidos teóricos y metodológicos, revisar de manera constante el contenido de los aprendizajes clave y enfoques de las asignaturas, revisar minuciosamente y de manera constante los aprendizajes de los niños, asumir un trabajo diferente a la docente titular del grupo, ser facilitados y responsable de organizar situaciones de aprendizaje cuya resolución se vieran involucrados los niños.

El trabajo de investigación requirió de invertir más tiempo para llevar a cabo una reflexión sistemática. En cuanto a los resultados obtenidos, las dificultades que se presentaron en la ejecución de la práctica y los avances logrados con la ejecución de las estrategias formuladas en las fases de acción, fueron rescatadas mediante el análisis y la reflexión, dichos procesos se llevaron a cabo

mediante la información recabada en los diarios y bitácoras que permitieron solucionar el problema presentado “Dificultad para generar ambientes de aprendizaje en una planeación didáctica que involucre como método globalizador el Centro de interés” y que se encontraba relacionado con las competencias “Diseña planeaciones didácticas, aplicado sus conocimientos pedagógicos y disciplinares para responder a las necesidades del contexto en el marco de los planes y programas de educación básica”, “Genera ambientes formativos para propiciar la autonomía y promover el desarrollo de las competencias en los alumnos de educación básica”, las cuales se consideraban como áreas de oportunidad.

Bibliografía consultada

- Díaz, F.; Hernández, G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México: McGraw Hill.
- Elliott, J. (2000). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Madrid: Morata.
- Escobar, N. (2007). *La práctica profesional docente desde la perspectiva de los estudiantes practicantes y tutores*. Acción pedagógica. (N.º 16), pp. 182-193.
- Evans, R. (2010). *Orientaciones Metodológicas para la Investigación-Acción. Propuestas para la mejora de la práctica*. Lima, Perú: Ministerio de Educación.
- Méndez Pardo, A., Méndez Pardo S. (Coordinadoras) (2007). *El docente investigador en educación*. Textos de Wilfred Carr. México: Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas.
- Rodríguez, V.H. (s.f). *Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo*. Obtenido de Ambientes de Aprendizaje. Disponible en: <https://www.uaeh.edu.mx/scige/boletin/huejutla/n4/el.htm>
- Schön, D.A. (1992). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje de las profesiones*. Barcelona: Paidós.
- SEP. (2011). *Plan de estudios 2011. Principios pedagógicos*. México: SEP.
- SEP. (2011). *Programa de estudios 2011. Guía para la educadora*. México: SEP.
- SEP. (2012). *Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo*. México: SEP.
- SEP. (2012). *Plan de estudios de la Licenciatura en Educación Primaria 2012*. México: SEP.
- Stenhouse L. (2003). *Investigación y desarrollo del curriculum*. Quinta edición. España: Morata.