



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
SISTEMA UNIVERSIDAD ABIERTA Y EDUCACIÓN A DISTANCIA
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA



LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL EN 5º GRADO DE
PRIMARIA: CURRÍCULUM Y PRÁCTICA

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN PEDAGOGÍA

P R E S E N T A:

ANAID RODRÍGUEZ DE LOS SANTOS

ASESORA:

DRA. MARTHA DIANA BOSCO HERNÁNDEZ



CIUDAD UNIVERSITARIA, CD. MX., FEBRERO DE 2019



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

AGRADECIMIENTOS

Por su incondicional apoyo, comprensión y amor, dedico este trabajo a mi esposo Gabriel, gracias por estar a mi lado.

Por haberme hecho comprender que el ejemplo es importante, dedico este esfuerzo a mis hijos Leilani y Gael, por soportar, a su corta edad, tantas horas de desvelos y un paisaje lleno de libros y papeles, gracias, muchas gracias.

A mi madre, Naty, por motivarme, ayudarme y preocuparse en cada momento de este proceso.

A mi padre, Enrique, por sus consejos y alegría cada que terminaba un semestre.

A mis compañeras y amigas, Asereth y Gaby, con quien compartí alegrías y angustias, tanto académicas como personales.

A mi asesora, Dra. Martha Diana Bosco Hernández, por su gran apoyo, ánimo y paciencia durante el desarrollo de la tesis.

A mis profesores, en especial a los sinodales, por su tiempo y valiosas aportaciones para el enriquecimiento de mi trabajo.

Y, por último, a la UNAM, por darme la grandiosa oportunidad de aprender.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	5
CAPITULO 1: HISTORIA Y CONCEPTO DE CURRÍCULUM	13
1.1 Historia del currículum	13
1.2 Pluralidad teórica del currículum	21
CAPÍTULO 2: PROCESOS CURRICULARES Y EL PLAN DE ESTUDIOS EN LA ASIGNATURA DE ESPAÑOL EN 5º DE PRIMARIA	30
2.1 Prescripción y construcción del currículum	30
2.1.1 Momentos curriculares: currículum nacional mexicano, programación del docente y el momento áulico.	34
2.2 Propósitos de la enseñanza del español.	48
2.3 Organización de los aprendizajes en el bloque IV.....	51
CAPÍTULO 3: CONTEXTOS.....	55
3.1. Contexto institucional	55
3.1.1 Origen de la escuela.....	55
3.1.2. Marco socioeconómico y cultural de la localidad.....	56
3.1.3. Organización académico administrativa.....	62
3.1.4 Planta académica	65
3.1.5. Alumnado	66
3.1.6 Infraestructura de la escuela	67
3.2 Contexto áulico	69
3.2.1 Infraestructura del aula	70
3.2.2 Conformación del grupo	71
3.2.3 Material escolar	71
3.2.4 Orden e higiene	72
CAPÍTULO 4: EL CURRÍCULUM PRESCRITO EN LA ASIGNATURA DEL ESPAÑOL Y SU DESARROLLO EN EL AULA DEL 5º GRADO, GRUPO “C” EN LA ESCUELA PRIMARIA JOSUÉ MIRLO	73
4.1 Estilo de enseñanza del docente.	73
4.2 Actitudes de los alumnos ante el aprendizaje del español.....	78
4.3 Interacción docente-alumno y alumno-alumno.	89

REFLEXIÓN.....	95
CONCLUSIONES	100
REFERENCIAS:	103
ANEXOS.....	106
Anexo 1. REPRESENTACIÓN FÍSICA DEL SALÓN DE CLASES	107
Anexo 2. OBSERVACIONES E INTERPRETACIONES.....	108
Anexo 3. PLANIFICACIONES SEMALES	160
Anexo 4. DIARIOS DE CAMPO	165
Anexo 5. ENTREVISTA CON LA DIRECTORA DEL PLANTEL	168
Anexo 6. ENTREVISTA CON EL DOCENTE ENCARGADO DEL 5º GRADO GRUPO "C"	170
Anexo 7. CUESTIONARIO HONEY-ALONSO DE ESTILOS DE APRENDIZAJE	174
Anexo 8. TRABAJOS REALIZADOS POR LOS ALUMNOS.....	179

INTRODUCCIÓN

Todo sujeto que se encuentra inmerso en una situación escolarizada está condicionado a adquirir una serie de saberes ya predispuestos y organizados. Sin embargo, el hecho de que tengan una estructura y una organización delimitada no garantiza que estos se lleven a cabo automáticamente. Actualmente, en nuestro contexto educativo, específicamente en educación básica, es común que los docentes sólo reciban un programa sintético o un temario como herramienta para un trabajo didáctico, encontrándose en la urgencia de diseñar propósitos, objetivos, actividades y utilizar recursos didácticos. Así, los procesos de enseñanza-aprendizaje en las escuelas primarias, se concretan y se hacen factibles en la praxis cotidiana dentro del aula, debido a que es una actividad humana, y como tal no se sujeta a estándares de control absoluto.

El presente trabajo aborda el modo en que el currículum de 5º grado de primaria se va construyendo y transformando, desde su planteamiento político (Planes y Programas de Estudio 2011), la planificación docente que pretende contextualizar los contenidos a las necesidades de los alumnos, la temática a desarrollar y lo que, de manera real, se lleva a cabo en la clase, enfocándose en interpretar el modo en el que se adquiere el conocimiento escolar en el salón de clases. Así mismo, se sitúan los aspectos implícitos y explícitos del currículum escolar, como son los recursos del aula, la perspectiva pedagógica del docente, las estrategias didácticas utilizadas, los estilos de aprendizaje de los alumnos y otros aspectos relacionados con la práctica cotidiana dentro de la escuela, delimitando el tipo de contexto en el que se llevan a cabo una serie de observaciones realizadas con el propósito de entender de manera concreta, cómo es que se lleva a cabo una secuencia didáctica .

De este modo, en esta investigación emplea un enfoque mixto descriptivo de un estudio de caso, caracterizado por realizarse en quinto grado de primaria, específicamente la asignatura de Español, exponiendo el método que se le da a la enseñanza de los contenidos en el sistema de Educación Pública y determinando

los diferentes factores que deben tomarse en cuenta por su intervención constante en dicho proceso.

Las características de esta investigación son las siguientes:

- Se realiza en la Escuela Primaria Oficial Josué Mirlo, ubicada en el municipio de Cuautitlán Izcalli, Estado de México.
- Se lleva a cabo en el 5º grado grupo “C”.
- La parte esencial del Plan de Estudios que se toma en cuenta es el cuarto bloque de la asignatura de Español.
- Se realizan cinco observaciones de las clases impartidas, con una modalidad de observador no participante.

Para poder entender los procesos de enseñanza-aprendizaje, entendidos en el presente trabajo como el estilo de enseñanza del docente, las actitudes de los alumnos ante el aprendizaje del Español y la interacción que se da entre los alumnos con sus pares y entre ellos con el profesor, las observaciones realizadas se llevaron a cabo con la autorización previa de la directora del plantel y el docente encargado del grupo a analizar, por medio de una carta solicitada a la Coordinación de Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional Autónoma de México. De la misma manera, se les informó que las observaciones tenían el propósito de realizar una investigación personal sin carácter evaluativo.

Cabe señalar que otros datos fueron obtenidos debido a que en ese ciclo escolar (2014-2015), me encontraba realizando el servicio social en esa institución colaborando en actividades administrativas en la dirección escolar, por lo que me fue posible observar aspectos importantes que enriquecieran los análisis y describir espacios físicos, interacciones, actitudes, entre otros elementos, así como hacer entrevistas formales e informales. Sin embargo, no se permitió tomar fotografías ni video. La transcripción de las observaciones se hizo a través de registros de audio.

En el primer capítulo me enfoco a realizar una revisión histórica y conceptual del currículum, entendiendo que su significado posee una gran

cantidad de matices, debido a que se define a partir de su elaboración, seguido por lectura, interpretación, adaptación al contexto y su puesta en acción.

En el segundo capítulo se exponen las consideraciones que se toman en cuenta para construir el currículum Nacional. Así mismo, se analizan los componentes del Plan Nacional de Estudios y el programa de Español, dando tratamiento al objetivo que se pretende obtener al impartir los contenidos de esta asignatura y cómo es que el docente debe contextualizar los aprendizajes a través de la planificación.

El capítulo tres revisa el contexto general en el que se encuentra la escuela, ya que está inmersa en una serie de factores que influyen en las acciones de los sujetos involucrados. Por lo anterior, se describirá el entorno físico, social, profesional y material de la misma, con la finalidad de brindar un entendimiento de las dinámicas que de ella emergen, así como del aprovechamiento de los recursos humanos y materiales o, por lo contrario, la omisión de los mismos.

En el cuarto capítulo se expone la aplicación real del Plan de Estudios, poniendo en evidencia el trabajo de los alumnos y el docente al llevar a cabo las clases en el día a día, lo que permite observar las actitudes ante el aprendizaje de los contenidos y la didáctica utilizada para lograrlo. También se describirán las interacciones interpersonales que emergen de la convivencia continua en el espacio áulico y el estilo de aprendizaje de los alumnos, obtenido a partir de la aplicación de un cuestionario de estilos de aprendizaje elaborado por Honey y Alonso (1988)¹.

Cabe señalar que, debido a mi presencia constante dentro de la institución y a la necesidad que surgió de aplicar dicho cuestionario, aproveché la presencia de los padres de familia en una junta informativa a la que fueron convocados, y fue en ese momento que solicité su autorización para la aplicación del mismo a sus hijos. Tal petición fue aceptada y se logró que todos los alumnos del 5º grado, grupo “C” lo contestaran con el apoyo de sus tutores.

¹ Véase Anexo 7, p. 174

En un quinto apartado me dedico a realizar una reflexión que examina todos los momentos por los que pasan las clases a partir de las observaciones realizadas, la lectura y análisis de la planificación docente y el contenido del bloque cuatro, así como las actividades propuestas en el libro de texto, con la finalidad de hallar aquellas situaciones que permiten una adecuada praxis o las limitaciones con que se encuentran los actores involucrados.

El último apartado de este trabajo lo conforman los anexos que contienen la ilustración del espacio áulico, la transcripción de las observaciones realizadas y la interpretación de las mismas. También se encuentran los diarios de campo y dos entrevistas, una a la directora de la institución y otra al docente encargado del grupo y las planificaciones semanales de éste último. Por último se incluye el cuestionario de estilos de aprendizaje de Honey y Alonso y algunos trabajos elaborados por los alumnos.

JUSTIFICACIÓN

La pertinencia de esta investigación, que se propone analizar el currículum prescrito y la realidad en el aula, con respecto a la enseñanza del español en quinto grado de primaria, colaborará a entender de qué manera se lleva a cabo la manipulación del Programa de Estudios 2011, quinto grado de primaria, para poder llevar a la práctica sus estipulaciones y transmitir los contenidos, así como identificar la interacción existente entre alumno-maestro, maestro-alumno y alumno-alumno dentro del aula, por el hecho de que este es el espacio en el que, de manera formal y dirigida, se socializan las características y funciones de la lengua oral y escrita que se construyen básicamente a partir de contextos de interacción.

La importancia de tomar en cuenta la asignatura de Español, se basa en que ésta es parte fundamental para el crecimiento social del individuo, ya que por medio de la adquisición de los saberes propios de esta materia se exponen aspectos como el empleo efectivo del lenguaje, capacidad para leer, comprender, emplear y desarrollar el interés en diversos tipos de texto, leer comprensivamente, para así satisfacer las necesidades de información y conocimiento y producir textos escritos. De esta manera, y tomando en cuenta que la sociedad actual demanda el incremento de competencias específicas, el Español pretende fomentar:

- Una alta capacidad de expresión oral, escrita y lectora.
- La búsqueda, localización y selección efectiva de información.
- La reflexión para la resolución de problemas.

Otro aspecto a tomar en cuenta, es que el Español es la lengua que predomina en nuestro país, y ésta es un medio de comunicación y un instrumento del pensamiento. En el ámbito escolar se pretende desarrollar la competencia comunicativa de manera eficiente en las diversas situaciones de la vida. Además, es la base del trabajo educativo en las demás asignaturas.

El hecho de tomar en cuenta el quinto grado permitirá tener una perspectiva real de cómo se logran fortalecer los conocimientos adquiridos durante los cuatro años anteriores en la educación primaria.

TIPO DE INVESTIGACIÓN A REALIZAR

METODOLOGÍA:

Debido a que desarrollé una investigación para entender cómo es que el currículum prescrito se concreta en un contexto específico, por parte del profesor de quinto grado, puedo determinar que mi investigación se basará en un estudio mixto descriptivo. Mixto debido a que este trabajo posee “la integración sistemática de los modelos cuantitativo y cualitativo en un solo estudio con el fin de obtener una fotografía más completa del fenómeno” (Hernández Sampieri et al., 2010, p. 546), y descriptivo porque este tipo de estudio “busca especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis” (Hernández Sampieri et al., 2010, p. 80).

En este sentido me dediqué a revisar la literatura correspondiente al tema para poder entender sus antecedentes y la situación actual de la cuestión. Una vez elaborado lo anterior procederé a analizar la planeación del docente encargado del 5º grado grupo “C”, correspondiente al 4º bloque de trabajo que se especifica en el Plan de Estudios, y el Plan Anual de Trabajo de la escuela para poder encontrar las lógicas subyacentes de los procesos curriculares. Posteriormente realizaré cinco observaciones consecutivas, con la finalidad de analizar cómo se materializa lo prescrito, lo adaptado al contexto, las interacciones dentro del aula, y poder comprender la metodología que se utiliza para llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura del Español.

Así mismo, apliqué el cuestionario de estilos de aprendizaje de Honey-Alonso, con el propósito de determinar cuál es el estilo de aprendizaje de los

alumnos y si éste es tomado en cuenta por el docente, tanto en su planificación, como en la didáctica utilizada en las clases.

Finalmente procederé a elaborar la interpretación de las observaciones y desarrollaré mis análisis y conclusiones.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Si partimos del hecho de que, en México, la educación básica se desenvuelve a través de lo prescrito en el currículum escolar oficial que marca los planes y programas de estudio, tenemos que, a partir de él, los docentes se encargan de transmitir los conocimientos que ya fueron seleccionados desde las instituciones gubernamentales que controlan la educación. De esta manera ellos se ven obligados a adaptar lo prescrito, para así poderlo materializar en el aula, con la finalidad de lograr los objetivos terminales que se requieren en cada ciclo escolar, ya que los procesos de enseñanza-aprendizaje no sólo se dan de manera mecánica tal como se plantea en el currículum, también entran en juego las interacciones entre profesores, alumnos y las diversas situaciones propias de cada contexto específico.

Por otro lado, tenemos que en el currículum oficial se establece la enseñanza del Español, la cual “se centra en las prácticas sociales del lenguaje, que se definen como pautas o modos de interacción; de producción e interpretación de prácticas orales y escritas; de comprender diferentes modos de leer, interpretar, estudiar y compartir textos; de aproximarse a su escritura, y de participar en intercambios orales” (SEP, Plan y Programa de Estudios 2011, p. 46).

En este sentido, y al conjuntar ambos aspectos, esta investigación busca estudiar la manera en la que se desenvuelve la enseñanza del Español en el 5º grado de primaria en un grupo de una escuela pública regular, ubicada en el Estado de México con el objetivo de analizar cómo es qué se lleva a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje partiendo del currículum prescrito, la adaptación docente, su materialización al contexto específico (lo cual tiene la finalidad de

lograr un aprendizaje más efectivo del Español) y con ello aproximarnos a lo que realmente se lleva a cabo dentro del aula.

PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

- ¿De qué manera utiliza el docente el currículo prescrito para llevar a cabo el binomio enseñanza-aprendizaje del Español?
- ¿Cuáles son las posibilidades con las que cuenta el docente para modificar el currículo escolar?
- ¿Cuál es la metodología real que utiliza el docente encargado del grupo para la enseñanza del Español?
- ¿Cómo es la interacción alumno-alumno y maestro-alumno?

OBJETIVO

El objetivo de esta investigación es dar un acercamiento respecto a cómo se presenta el currículum prescrito de educación básica en la asignatura de Español, y lo que realmente pasa dentro del aula que tomaré como muestra, respecto a la enseñanza básica en el quinto grado de primaria en una escuela regular. Se tiene la finalidad de exponer los alcances y limitaciones con los que se encuentran tanto los alumnos como los docentes.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Dar a conocer cómo se desenvuelve la enseñanza del Español en un aula de 5º grado de primaria mientras se llevan a cabo las sesiones, para exponer los alcances y limitaciones de los docentes y alumnos al desarrollar los objetivos curriculares prescritos.
- Revisar el estilo de aprendizaje de los alumnos en el área del Español.
- Distinguir el método específico que el docente utiliza para facilitar el conocimiento del área del Español a sus alumnos.

CAPITULO 1: HISTORIA Y CONCEPTO DE CURRÍCULUM

1.1 Historia del currículum

El Currículo Educativo es un término al que nos referimos cuando hablamos de un grupo de lineamientos, contenidos y procedimientos a seguir para la labor educativa. Desde los primeros años de la existencia del hombre, la educación ha sido un elemento imprescindible para su vida y esta ha evolucionado, ya que se adapta a las necesidades que emergen de la sociedad. Es allí donde entra el papel del currículo, debido a que cuando hablamos de la evolución curricular cabe destacar que esta se ha visto influenciada por múltiples factores a nivel nacional e internacional.

Haciendo un recuento histórico encontramos que en el tiempo de la prehistoria éste no existía de manera formal, era una educación informal basada en el matriarcado y el patriarcado, donde el joven crecía observando e imitando las actividades realizadas por el padre o madre, siguiendo su cultura dominada por la naturaleza que era el recurso más predominante en ese momento. En este punto cabe destacar que aún es una situación vigente en contextos rurales.

En la antigua Grecia, durante la Edad Antigua, la educación formal era impartida sólo a los varones que pertenecían a familias adineradas, se les enseñaba a leer y escribir, un poco de aritmética, la música y la gimnasia, pues el cuerpo y su belleza eran muy importantes, es decir, la virtualidad, además eran preparados sólo para entrar al servicio militar y no para trabajar. A las niñas, también pertenecientes a la misma clase social, se les enseñaba a leer y a escribir, sin embargo toda su educación se centraba en las tareas del hogar. Por su parte las familias pobres no tenían el acceso a la educación formal, pues no contaban con recursos para costearla.

Al pasar a la Edad Media (s. V d.C.) era la Iglesia católica quien impartía la educación a través de los monasterios. Se había dividido la enseñanza en dos grandes secciones: a la primera la llamaron Trivium y a la segunda Quadrivium, estos nombres equivalían las tres y las cuatro vías por las que podían adquirirse

todos los conocimientos. El Trivium estaba formado por la gramática, la retórica y la dialéctica o lógica, y el quadrivium enseñaba la aritmética, la astronomía, la geometría y la música.

En la Edad Moderna (s. XVI d.C.), al inicio del humanismo renacentista, los órdenes religiosos católicos intentaron unir las formas medievales del pensamiento con las nuevas corrientes humanistas del Renacimiento, lo cual dio origen a tres fases históricas: la época del humanismo asociada al Renacimiento, el periodo de las reformas religiosas y la era de la Ilustración.

Hasta esos momentos no se tomó en cuenta el término currículum, este se manifiesta por primera vez “en países de habla inglesa, específicamente en la Universidad de Glasgow en 1633” (Kemmis, 1988, p. 31), donde se describían los cursos académicos que se impartían. En ellos se explicaban tanto el ciclo completo, como la secuencia ordenada de los estudios relacionados con la Reforma Calvinista Escocesa, la cual tomó en cuenta: 1) la palabra *currículum* procedente del latín que se puede traducir como “pista de carreras de carros”; 2) la disciplina utilizada por los jesuitas con la finalidad de dar un orden estructural a los conocimientos impartidos y 3) *ratio studiorum*, que se refiere a un esquema de estudios y que se entiende como organización racional de los mismos. Estos conceptos se unificaron en la universidad mencionada y se ocupó el término de currículum para brindar una noción de totalidad y secuencia ordenada a los estudios impartidos, en sí, al curso anual que debía seguir cada estudiante.

Más adelante, el concepto de currículo es creado a partir de la llamada pedagogía de la sociedad industrial con la finalidad de darle un contenido temático a la educación escolar, ya que, en aquel entonces (1890), “las escuelas estaban organizadas para fomentar el desarrollo industrial capitalista, producir una clase obrera con pautas de comportamiento interiorizadas y una estructura obediente a la autoridad” (Díaz Barriga, 1994, p. 21). Es decir, la escuela debía perfilarse y organizarse de acuerdo con la eficiencia que requerían las fábricas.

Con estos antecedentes podemos observar que el currículum escolar y, por consiguiente, la teoría curricular es un campo de la Pedagogía relativamente

nuevo en Occidente, que tiene sus orígenes durante el surgimiento de la sociedad capitalista estadounidense, pues como consecuencia de la Primera Guerra Mundial (1914-1918) empezaba a transformarse en una sociedad corporativista. Debido a esta transformación social, los modelos económicos que se adoptaron influyeron notablemente en el pensamiento de los diferentes ámbitos que apuntaban por adoptar una concepción de rendimientos económicos, donde los principios de eficiencia, control y predicción acapararon el interés de esta nueva sociedad.

Posteriormente, ya como campo de estudio e investigación, aparece como “una preocupación social y política por tratar de resolver las necesidades y problemas educativos de un país” (Contreras, 1990, p. 182), y se exhibe por primera vez como una especialidad en Estados Unidos con la obra de Bobbitt llamada *The Curriculum*, en 1918, basada en el qué y cómo enseñar, quien dentro de sus planteamientos defendía una educación funcionalista, es decir, como lo menciona Contreras (1990), una educación dirigida a los niños que los preparara para la realización de tareas en su vida adulta, a través de la elaboración de planes de estudio confeccionados por expertos en las disciplinas académicas, que clasificaran y detallaran las tareas a emprender acordes a las necesidades empresariales estadounidenses. Esto es, la elaboración de un currículum que articulara la escuela con el empleo, en respuesta a las transformaciones exigidas por parte de la escuela norteamericana, la cual debía adaptarse al lugar que adquirió la nación “como resultado de la Segunda Guerra Mundial y a las nuevas expresiones del capitalismo que la hizo transitar, en pocos años, de una estructura competitiva industrialista a un sistema corporativo” (González, 1991, p. 24).

Desde las consideraciones anteriores, el discurso curricular en los Estados Unidos da un nuevo giro en su concepción, adoptando una visión conceptual-empirista que estuvo caracterizada por concebir al contenido como el centro de interés por la elaboración de los currículum, los cuales deberían ser desarrollados por expertos en las diferentes áreas del conocimiento relegando de esta manera el trabajo de los especialistas en currículum. Desde su creación con esta visión y a partir de estos enfoques, se han orientado las visiones, que en materia educativa,

se han adoptado en América Latina, donde México no es la excepción. El rumbo que lo marcó principalmente fue una pedagogía de la sociedad industrial, donde el nuevo pensamiento pedagógico “se fundamenta en el funcionalismo, pragmatismo y conductismo, bajo el sistema de tecnología educativa, teoría curricular y evaluación” (Díaz Barriga, 1994, p. 17), con la finalidad de incrementar los niveles de eficiencia mediante prácticas de control, conceptualizando a las escuelas como lugares para la preparación del trabajo futuro.

Trabajos relacionados con la búsqueda del desarrollo económico de la sociedad mediante una organización del trabajo de masas y el control de la producción, que fueron expuestos por Frederick Taylor, se adoptaron también en el ámbito educativo que se inclinó por fortalecer una educación técnica y funcional que respondiera a las necesidades y características de la sociedad industrial, bajo el punto de vista de la racionalidad instrumental. En este sentido, las tesis de una educación enciclopedista se fueron transformando con el objetivo de buscar y adoptar modelos educativos que respondieran a éstas nuevas necesidades y oportunidades.

Es así como los Planes de Estudio se ponen en manos de los expertos que, por medio de un currículum, construyeran “diagnósticos de necesidades, perfil del egresado, objetivos, etcétera, que le permitieran desarrollarse como una pedagogía de la sociedad industrial” (Díaz Barriga, 1994, p. 17), esto era para que, en el currículum, se desarrollaran una serie de habilidades y los conocimientos a adquirir, requeridos para que los individuos se incorporaran de manera eficiente al mercado laboral.

No obstante, para referirnos a las raíces de lo que conocemos como “teoría curricular contemporánea”, tendremos que remitirnos a la filosofía educativa, ya que contempla además una visión integral donde lo social, lo económico y lo político confluyen y tratan de abordar esta temática de manera global.

De manera simultánea surgieron otras teorías curriculares que defendieron un modelo educativo centrado en los intereses y necesidades del niño; estas teorías curriculares estuvieron influidas por un grupo de especialistas en materia

educativa, filosófica, sociológica y psicológica, entre otras. En este grupo podemos mencionar a John Dewey quien en 1891 expuso los resultados de su modelo de “escuela experimental” en la cual fundamentaba su pedagogía en la experiencia del niño y afirmaba que habían de conocerse sus experiencias, capacidades y aptitudes para así estructurar los planes y programas a su favor. Se trata de una postura pragmática en la que él proponía reestructurar la organización de los contenidos escolares, con el objetivo de estudiar y tomar en consideración aquellas características, actitudes y aptitudes de los sujetos aprendices. Por otra parte, Claparede, Montessori, Decroly, Ferriere, Cousinet, Freinet y Reddie, quienes encabezan el movimiento de la Escuela Nueva o Activa en Europa, pugnaron también por una pedagogía (y por un currículum), centrado en las características y necesidades del niño y no en las económicas y sociales, pues basaron sus trabajos en la acción de éste para investigar y procesar la información, responsabilizándose conjuntamente con el maestro en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En ese mismo periodo, específicamente en 1940, en la Universidad de Chicago se llevó a cabo una discusión sobre el tema que reafirmaba que “Estados Unidos había emergido con un papel de franco liderazgo” (González, 1991, p. 25), producido por la mencionada Guerra. La discusión buscaba delinear la teoría curricular, su objeto de estudio y las condiciones de su aplicación, pero siempre con una visión ahistórica, funcionalista y tecnologista, lo cual dio origen a que se considerara al contenido como factor central y éste no podía ser seleccionado y organizado más que por expertos en las correspondientes áreas del conocimiento.

Así mismo, a mediados del siglo XX se establecieron las leyes sobre la obligatoriedad de la educación, lo que produjo la llegada de la educación de las masas, la cual tenía la finalidad de cumplir con las necesidades de la industria de disponer de mano de obra bien adiestrada y la inserción, en la escuela, de diversos estratos sociales, debido a que anteriormente ésta tenía un carácter marcadamente elitista, es decir, era exclusivo de ciertos sectores favorecidos de la sociedad. Dicha educación impulsó nuevas exigencias, ya que “no era suficiente con educar a un grupo selecto religioso, político o económico, o, incluso, extender

la educación hasta la clase media burguesa, sino que se trataba de proporcionar al menos una educación elemental para todos” (Kemmis, 1988, p. 48). Para lograr este objetivo y cubrir la demanda era imprescindible realizar ajustes sobre la educación, además de implementar niveles nuevos en las instituciones bajo la premisa básica del acceso generalizado y de calidad para todos los ciudadanos, regularizando la reproducción de la división del trabajo, y para lograr este objetivo era necesario diseñar nuevos currículos.

A partir de la segunda mitad de los años 70 el tema comenzó a captar la atención de un gran número de especialistas en educación, quienes solo veían en él los fundamentos de determinadas concepciones de la escolarización y su función social, lo cual generó que se insistiera “en la importancia de la planeación y programación por objetivos de aprendizaje y la necesidad de obtener una mayor sistematización en los procesos institucionales” (Díaz Barriga, 1994, p. 17). Los principales autores que contribuyeron a la elaboración de la teoría fueron norteamericanos como Robert Mager, Jerrold Kemp, Norman Gronlund, entre otros, los cuales establecían estrategias operativas que podían implementarse en la escolarización.

Lo anterior dejó entender que el currículum se engendró como una conveniencia de corte administrativo, además de tratar de cubrir las necesidades de la economía. A su vez desplazó la preparación intelectual a un segundo término, y los especialistas que se ocuparon de esta tarea fueron aquellos que representaban las disciplinas de sociología, matemáticas, ciencia, administración, historia y humanidades.

De esta manera, Giroux (1991) menciona que se vio construido “como la organización del tiempo y las actividades a manejarse de acuerdo con los principios administrativos” (p. 32) y, a su vez, las escuelas se asemejaron, en este sentido, a fábricas en las cuales la materia prima eran los niños que se habrían de modelar y adaptar como productos, con la finalidad de que hicieran frente a las diversas situaciones que se les presentaran en la vida, por medio de la planeación y programación por objetivos de aprendizaje, partiendo de la necesidad de

alcanzar una considerable estructura en los cursos institucionales. De todas estas concepciones, Gagne (1975) citado por Davini (1993), lo definió como un “grupo de materias o áreas que constituyen un plan de estudios, una serie de unidades de contenidos” (p. 3).

Esta concepción tecnicista no se consolidó adecuadamente y dio origen a múltiples críticas. La más sobresaliente fue la hecha por Schwab, quien afirmaba que “el campo del currículum estaba dominado por un pensamiento teórico (técnico), ya que dependía de teorías tomadas de la sociología, psicología, economía e incluso filosofía, que proporcionaron las bases para desarrollar y poner en práctica el currículum en las escuelas” (Kemmis, 1988, p. 20) , ello dejaba ver que estaba definido bajo un esquema basado en la ciencia natural o la llamada “ciencia aplicada”, la cual no sólo tomaba en cuenta que habría de formar a los individuos en conocimientos y destrezas, sino también en los valores, disposición y actitudes que eran requeridos para la adaptación de los sujetos al modelo de la sociedad industrial.

Así, el currículum debía concebirse como un instrumento eficiente y planificado para asegurar estos logros y dar herramientas a los profesores para que ellos pudieran colaborar con esta necesidad económica a través de la planificación prescriptiva. La psicología conductista, aportó el marco teórico necesario para las concepciones curriculares derivadas de este enfoque. Se facilitaron así las técnicas de control del comportamiento como base para la instrucción y para la organización del currículum. Los representantes que tomaron en cuenta esta línea de acción teórica fueron Gagné, Bloom, Mager y Popham, en ellos se advierte la intención de definir claramente los objetivos conductuales de manera tal que la enseñanza se transforme en un entrenamiento que permitiera ejercitar dichas conductas y sus resultados pudieran ser verificados y medidos. Entonces, el aprendizaje se podía explicar ahistóricamente, independientemente del contexto, de los sujetos y de los contenidos, lo importante era una adecuada planificación y ejecución que aseguraría los logros.

Este marcado tecnicismo acabó postergando problemáticas centrales de la teoría curricular como los contenidos o los principios de selección, haciendo de los aspectos instrumentales (formulación y evaluación de objetivos) la única dimensión desarrollada.

En este sentido, la crítica de Schwab (1969) se basaba en el sentido tecnista que delimitó al currículum bajo la visión anterior y dejaba de lado “los problemas morales, intelectuales, sociales, intereses y valores vivos de una sociedad cuya historia se basa en sus propias tradiciones particulares, incluyendo sus especiales visiones” (Kemmis, 1988, p. 24), ya que desarrollado, completamente desde la perspectiva del modelo de la ciencia aplicada, no reconocían ni respetaban la diversidad de propósitos, tanto de los educadores como de los alumnos, ni la multiforme variedad del contexto social del aprendizaje dentro de las escuelas. Es así como vemos que mediante la expuesta necesidad emergente que consideraba acriticamente a la ciencia como un elemento de ilustración y progreso, se causaron dudas e inconformidad, ya que la perspectiva comenzó a dominar y a suprimir la conciencia moral, social y política de la práctica educativa.

Posteriormente, la visión administrativa del currículum cambió de rumbo yendo “hacia las necesidades presentes de los niños en vez de a las necesidades futuras que la sociedad tendría de ellos” (González Guadiano, 1991, p. 34). Esto se debió, de nueva cuenta, a las influencias externas de la Escuela Nueva concebida en Europa, en la cual la tesis básica era la escuela centrada en las necesidades y características del niño. En esta línea, Davini (1993) lo define como “el conjunto de actividades de aprendizaje realizadas por los alumnos en la escuela, bajo la dirección del maestro y la guía del fin de la educación” (p. 3).

Gracias a estudios y aportaciones de especialistas en el análisis y elaboración de los currícula (teoría curricular), con la intención de lograr una reforma así como la mejora de la enseñanza traducida en una enseñanza de calidad, han permitido una nueva concepción y utilidad de los mismos, pues parten de la necesidad de incorporar el origen histórico de los diferentes contextos en su elaboración con la intención de proporcionar mejores condiciones en el funcionamiento real de la

enseñanza. Esto es, que le den significado tanto a los componentes materiales, así como a los procesuales al vincular su desarrollo, su uso y su evaluación, componentes esenciales ante la pregunta de qué y cómo enseñar.

De lo anterior podemos derivar que el currículum se desarrolla a partir de la toma de decisiones propias de cada interés particular, y si tomamos en cuenta que se desenvuelve en la escuela y que ha ido evolucionando de acuerdo a las estructuras sociales existentes, éste se debe adecuar a las mismas.

1.2 Pluralidad teórica del currículum

Currículum es un concepto de uso relativamente reciente en la literatura pedagógica en nuestro país. En el campo de la educación es un término polisémico, una palabra que se asocia a una pluralidad de significados. Por lo tanto, ha sido objeto de innumerables estudios, desde enfoques muy diversos y las definiciones creadas para este término son abundantes. Esto se debe a que no sólo se trata de definirlo como un concepto, sino desde una perspectiva de construcción cultural, social e histórica.

Desde esta perspectiva, todo currículum se determina los contenidos a enseñar y articula las definiciones de la política educativa con los procesos escolares de enseñanza. Sirve como un marco normativo para la definición del saber autorizado y el control del trabajo de los maestros. A través de él documento se establece lo que se supone que deben hacer y transmitir los maestros en sus aulas.

Es por ello que se le considera como algo definido fuera de las escuelas y aulas mediante un proceso de toma de decisiones académicas y administrativas, en el cual sólo participan expertos y en lo cual el docente participa poco o nada. De esta manera se llega a considerar que el currículum es aquello que los profesores tienen la obligación de enseñar y sobre lo cual tienen poco control, por ello que los maestros lo perciben como un proyecto educativo y social que es lo que en realidad representa. Es decir, el currículum significa un proyecto relacionado con un ideal educativo considerado como válido en un contexto social y cultural particular. Y como proyecto se ofrece a los docentes, quienes mediante

el consenso lo pueden recuperar, traducir y en función de ello, tratar de actuar o conducirse en su práctica.

Algunos autores consideran que el currículum se limita a las experiencias diseñadas para los estudiantes o al contenido impartido en la clase, y lo denominan como el currículum explícito. Otros en cambio, incluyen diversas partes de la situación escolar y engloban todos los aspectos del proceso de enseñanza-aprendizaje, siendo éste el currículum implícito.

Un nuevo matiz en esta conceptualización se viene dando a partir de los trabajos de Eisner (1979). Los autores de estas líneas hablan de estos tres tipos de currículum:

1. El currículum explícito estaría constituido por la serie de experiencias de aprendizaje planificadas intencionalmente por la escuela. Está determinado por todo aquello que la institución educacional ofrece a sus alumnos a través de ciertos propósitos explícitos y públicos. Concretamente este tipo de currículum está representado por los planes y programas de estudios, o sea, a través del listado de una serie de asignaturas, desglosadas en objetivos y contenidos a ser tratados en las clases.

Por lo general, sólo los académicos y ciertos especialistas participan en la selección y organización de estos objetivos y contenidos. A primera vista, los programas parecen cubrir el conjunto de los conocimientos científicos y demás materias a impartir a los alumnos. Pero, si hacemos un análisis más profundo de los mismos, es fácil descubrir que hay disciplinas u objetivos de aprendizajes ausentes, o que en ciertas asignaturas los contenidos han sido cuidadosamente seleccionados, privilegiando algunos de ellos, postergando otros y hasta desechándolos. Si podemos saber cómo aprende el alumno, entonces estaremos en disposición de ofrecer lineamientos para hacer que los procedimientos de enseñanza-aprendizaje sean más efectivos y realistas.

2. El currículum implícito se da en aquellas experiencias de aprendizaje que no son previamente planificadas ni previstas, sin embargo, tiene lugar a lo largo del proceso de enseñanza. Eisner (1979) sostiene que la escuela socializa a los niños

en un conjunto de expectativas que son profundamente más poderosas y de larga duración, que aquello intencionalmente enseñado o de aquello que el currículum explícito públicamente plantea.

De hecho, al interior de la escuela hay un sistema de roles, de expectativas, de funciones, cuya internalización y ejercicio por parte de los alumnos conllevan efectos de larga duración. Este tipo de currículum suele ser llamado también, por otros autores, como currículum oculto.

Algunos ejemplos de currículum implícito están en relación con el sistema de premios y castigos que impone la escuela como lo son: el desarrollo o no del espíritu de iniciativa; la imposición de la sumisión o la obediencia escolar a través de la reglamentación disciplinaria; la imposición de la organización jerárquica, etc.

En resumen, el aprendizaje es todo aquello que se suele llamar la cultura de la escuela y que muchas veces deforma, más que ayudar al desarrollo integral y libre de la personalidad del educando.

Otro elemento del currículum implícito, es el sentido de la competencia entre los alumnos. También se enseña a los estudiantes a tener una falsa percepción de la relación asignatura-tiempo. De esta manera, aprenden a discriminar las distintas asignaturas, según el número de horas que se destinen a ellas o la ubicación que se le ha dado en el horario escolar.

3. El currículum nulo sería el conjunto de experiencias que de ningún modo tiene lugar ni explícita ni implícitamente. Es todo aquello que no se enseña. Algunos ejemplos más generalizados hablan de temas referentes a la contaminación ambiental, la educación sexual, el análisis crítico de los medios de comunicación, del cine, del teatro y del periodismo, la educación para la vida familiar y otros, aunque ya están incluidos los programas de estudio, sin embargo se omiten o tienen un tratamiento eventual y poco profundo.

Eisner (1979) hace notar que aquello que la escuela no enseña puede ser tanto o más importante que aquello que enseña.

El currículum nulo tiene, según este autor, dos dimensiones:

- Los procesos intelectuales que la escuela deja de lado, y
- Las asignaturas o contenidos que están ausentes en el currículum flexible.

Desde el punto de vista de los procesos cognitivos que el currículum explícito incorpora o no, hay una serie de supuestos, cuya validez científica es cuestionable. Muchas veces el currículum explícito de la escuela enfatiza y da espacio a una concepción restringida del intelecto humano.

Se llega a identificar cognición con pensamiento, y hay aquí otro error, porque no todo el pensamiento es mediatizado por números o palabras. Según Eisner (1979) muchos de los modos de pensamiento más productivos no son verbales ni lógicos y usan formas de concepción y expresión que exceden el pensamiento discursivo, tal es el caso de: la pintura, la escultura y las metáforas.

Durante el proceso de selección de las disciplinas y contenidos del currículum explícito, las omisiones no son producto del azar, o del desconocimiento de quienes participan en su elaboración, sino el producto de una decisión tomada consciente y responsablemente.

Las motivaciones que guían a quienes tienen la tarea del diseño del currículum explícito y de la selección de ciertas áreas del conocimiento dentro de una amplia gama de posibilidades, se fundamentan en principios de carácter filosófico, político, ideológico, económico, religioso. Es decir, tienen un sesgo ideológico fácilmente identificable.

Así, podría decir que ésta última es la perspectiva curricular más significativa, ya que concibe que la práctica educativa se perfila desde que se diseñan los contenidos y con su aplicación se enriquece y se construye de manera más significativa. De esta manera considero, que el currículum se sitúa entre la teoría y la práctica y constituiría un puente entre la teoría que lo compone y la realidad en la que se aplica dicha teoría.

Ahora bien, si se define al currículum como planificación o diseño de la instrucción, la planificación debe tener en cuenta a los demás componentes del

proceso de enseñanza-aprendizaje como contenidos, actividades y estrategias de evaluación. Desde esta perspectiva Stenhouse (1987) nos dice que “un currículum es un objeto simbólico y significativo con el contenido sustantivo de las artes de la enseñanza y del aprendizaje y que constituye la expresión de ideas que sirven para mejorar a los profesores dentro de la práctica educativa” (p. 95). De esta manera se puede entender que el problema principal del currículum es la dificultad de vincular el currículum explícito con el implícito, y es por ello que el mismo autor intenta hacer una definición más precisa expresando que “el currículum es un intento de comunicar los principios esenciales de una propuesta educativa de tal forma que quede abierta al escrutinio crítico y pueda ser traducida efectivamente a la práctica” (Kemmis, 1988, p. 28). Esta definición crea un enlace entre principios y práctica educativa y permite al docente tomar un papel activo en el desarrollo del currículum. Sin embargo, los métodos y contenidos que aparecen en él, son aplicados de cierta manera y bajo ciertas circunstancias particulares, por lo que no debe verse como algo terminado que sirve como medio de control, sino como un medio para comunicar a maestros y alumnos los conocimientos socialmente generados.

De lo anterior se puede definir que Stenhouse (1987) concibe el currículum como un proyecto global integrado, flexible, constituido por una serie de principios u orientaciones generales relativas a la planificación, a la evaluación y a la justificación de la enseñanza. Su pensamiento se encuentra en el extremo opuesto a la rígida planificación de la enseñanza por objetivos conductuales. La instrucción no es el simple resultado de los objetivos, sino que es un factor vital sobre el que hay que reflexionar e investigar para perfeccionar constantemente la planificación de la enseñanza y la acción docente.

Por otro lado, Kemmis (1988) considera que la cuestión más importante del currículum es el problema de la representación mediante la cual una sociedad busca organizar los conocimientos que desea transmitir a las nuevas generaciones, donde deben estar integrados aquellos que permitan la reproducción social y productiva del entorno en que se desarrolla el individuo. De esta manera, es el texto producido para resolver el problema de la representación,

mediante materiales escritos, verbales y conductas que se refieren a la educación escolar (p. 39).

En cuanto a las perspectivas teóricas del currículum, Contreras Domingo (1990) habla de seis corrientes teóricas del currículum que aparecen en diversos momentos históricos y en las cuales se pueden o no desarrollar distintas perspectivas independientes sobre el currículum (p. 195). Éstas son las siguientes:

A) Teorías que hacen una opción normativa para la enseñanza:

Se centran principalmente en lo que debe ser el contenido de la práctica instructiva y en su aspecto formal pretenden racionalizar el programa. Contreras Domingo (1990) señala cuatro perspectivas dentro de esta corriente:

- 1) Racionalismo académico, se funda en la primera tradición del currículum que señala que la enseñanza debe conseguir que los alumnos adquieran los conocimientos culturales de Occidente, a través de la transmisión de las ideas y obras de las distintas disciplinas intelectuales y artísticas, ya que mediante el dominio de ésta, se logra el desarrollo intelectual y el avance dentro de la sociedad. Esta posición se ha rescatado para profundizar en sus requisitos lógicos y en la interdependencia que existe entre contenidos, las formas de investigación que le dan sentido a los contenidos y la participación activa de los alumnos en el propio proceso de investigación.
- 2) El currículum como auto-realización, perspectiva centrada en el niño que valora la experiencia en sí del aprendizaje, así como las relaciones personales que se establecen en la práctica educativa y que llevan a la propia construcción de docentes y alumnos. En este sentido lo más importante es conservar el interés del niño y lograr que desarrolle sus intereses y capacidades, que valore el aprendizaje como un proceso, sea creativo, curioso e imaginativo para que pueda integrar todos los aspectos de su vida.
- 3) Crítica y cambio social, hace énfasis sobre el papel de la educación en la sociedad defendiendo a la escuela como factor de cambio social. Así

los alumnos deben enfocarse al estudio de los problemas sociales reales y buscar alternativas para mejorarlos. Para esta perspectiva el currículum tiene un enfoque crítico y promotor del cambio. Su papel, en el marco de la sociedad, también se puede entender en el sentido de que la escuela debe preparar al alumno para que sobreviva en la sociedad en constante transformación.

4) Desarrollo de procesos cognitivos, entiende que el currículum debe buscar desarrollar las destrezas y capacidades cognitivas que puedan ser aplicables a cualquier problema intelectual, centrándose en que el alumno aprenda a aprender.

B) Teorías que plantean un procedimiento técnico científicamente fundamentado:

Contreras Domingo señala que estas teorías han sido el modelo dominante en la teoría y la práctica curricular, caracterizadas por un desarrollo de una tecnología para aplicar la construcción de programas enfatizando la racionalización de los procedimientos y teniendo como interés central el cómo enseñar.

C) Teorías que plantean solo la explicación-investigación del currículum:

Aquí se desarrolla una forma de investigar y teorizar el currículum, para describir y explicar los fenómenos curriculares que ocurren en la realidad, es decir, se enfoca a las actividades en las que los currículos son planificados, creados, presentados, evaluados, entre otras, además de los objetos que forman parte del currículum como materiales y equipos e incluso la parte subjetiva de los actores de la educación.

D) Teorías que expresan una visión crítica del currículum, los reconceptualistas:

Este movimiento surge como la reacción crítica a la tendencia tecnológica en el currículum, señalando la necesidad de analizar la forma en que en él influye la vida global de los individuos, así como las repercusiones, significados sociales y políticos que tiene la enseñanza. La característica que une a los reconceptualistas es que consideran a la investigación en un doble sentido, como un acto político e

intelectual. Esta perspectiva ha resultado de importancia para recuperar el sentido y valor moral del currículo.

E) El lenguaje práctico como forma de tratar el currículum:

Esta perspectiva se encuentra en contra de la teoría, pues considera que el modo de tratar los problemas del currículum es mediante la práctica y no por el uso de teorías. Contreras Domingo (1990) sostiene que “las cuestiones sobre qué y cómo enseñar surgen en situaciones concretas y están sujetas a ciertas personas, lugares y circunstancias, por lo que el problema del currículum es práctico y no teórico” (p. 197-198). Así, el método práctico para la solución de problemas es la deliberación mediante la cual se puede llegar a alternativas consensuadas con los actores de los problemas. Además, señala que el currículum se debe elaborar mediante la formulación de principios y que en su construcción deben tomarse en consideración en igual medida al alumno, al profesor, el entorno y la materia que se enseña.

F) Teorías que entienden la práctica del currículum como un proceso de investigación:

La corriente teórica está representada por Stenhouse (1987), y se basa en romper con el razonamiento instrumental de la concepción tecnológica, ya que integra la concepción de la naturaleza práctica de los problemas del currículum. En sí, es un sentido crítico y moral de los reconceptualistas. Así, señala que el “currículum es el medio a través del cual el profesor aprende, porque le permite probar las ideas mediante la práctica y, por tanto, confiar en su juicio en vez de en el de otros” (p. 201). Además esta perspectiva propone entender al currículum como procedimientos, ideas y principios de actuación hipotéticos a experimentar en la clase por parte de los profesores. De esta forma el currículum debe educar tanto a alumnos como a profesores.

Este enfoque entiende que “los fines no son productos cuantificables de un proceso educativo, sino cualidades realizadas en, y constituidas por, el proceso mismo. La concepción de los fines educativos se refiere a ideales, valores y principios que se realizan en el modo en que los profesores ponen en contacto a

los alumnos con el contenido de la educación y no a los resultados extrínsecos del proceso. Los fines educativos constituyen criterios intrínsecos para juzgar lo que cuenta como un proceso educativo de valor” (Stenhouse, 1987, p. 2001).

Desde mi perspectiva, para que un currículum sea eficiente, se deben analizar las condiciones en que se va a actuar, además de tener claro de qué manera se va a intervenir para llevarlo a la práctica, así como conocer a fondo la problemática y el contexto de cada lugar y tiempo específicos. Para ello es importante tomar en cuenta las siguientes cuestiones:

- Imaginar las posibles reacciones.
- Especificar objetivos concretos.
- Seleccionar el tipo de estrategias y actividades con las que se va a actuar, considerando un modelo de enseñanza-aprendizaje adecuado.
- Pensar en los medios requeridos para desarrollar la acción.
- Decidir la forma que se implementarán, para guiar el seguimiento de la acción, conocer el proceso y si se logran los objetivos.

En este sentido, es necesario mencionar que la elaboración de un currículo es una labor muy compleja que obliga a tomar un gran número de decisiones referentes a la finalidad de la educación escolarizada. Sin embargo no deben dejar de tomarse en cuenta las siguientes situaciones: ¿qué enseñar?, ¿cuándo enseñar?, ¿cómo enseñar?, ¿con qué enseñar?, ¿qué evaluar?, ¿cuándo evaluar?, ¿cómo evaluar?, ¿para qué enseñar y evaluar? Así mismo, es indispensable que los encargados de diseñar el currículo comprendan y apliquen explícitamente las teorías del aprendizaje que consideren más adecuadas según las necesidades y las diversas variables que enmarcan a un modelo educativo, como son la cultura, el sistema político-social y económico, entre otros. Con lo anterior quiero decir que el currículum no es solo un instructivo que se debe seguir al pie de la letra, sino también se debe construir y adaptar dentro del aula con la finalidad de facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

CAPÍTULO 2: PROCESOS CURRICULARES Y EL PLAN DE ESTUDIOS EN LA ASIGNATURA DE ESPAÑOL EN 5º DE PRIMARIA

Como ya lo vimos en el capítulo anterior, el currículum es un término que no tiene una definición única, ya que al describirlo intervienen diversos factores como lo son el tiempo histórico y el contexto en el que se ha ido construyendo. De la misma manera podemos observar que en su estudio, como prescripción, intervienen diversas situaciones y etapas para su elaboración y aplicación. En este sentido partiré explicando cómo es que se lleva de la teoría a la práctica.

2.1 Prescripción y construcción del currículum

Coll (1991) menciona que el currículum parte de una planificación en la que “se concretan y toman cuerpo una serie de principios de índole diversa (ideológicos, pedagógicos, psicopedagógicos) que, tomados en su conjunto, muestran la orientación general del sistema educativo” (p.21) y, a su vez, pretenden guiar la práctica del profesor por medio de un instrumento elaborado de tal manera que pueda utilizarse eficientemente con la finalidad de que, en la escolarización, se eduque a las personas. Y por persona educada se entiende “que ha asimilado, que ha interiorizado, que ha aprendido en suma, el conjunto de conceptos, explicaciones, destrezas, prácticas y valores que caracterizan una cultura determinada” (Coll, 1991, p. 23). Todos estos conceptos se encuentran plasmados en el proyecto escolar político, el cual toma en cuenta el enfoque cognitivo-evolutivo, ya que concibe al aprendizaje como un crecimiento que se potencializa a partir de la intervención pedagógica que debe plantear actividades específicas desde las teorías estructurales del desarrollo que establecen el curso del desarrollo de los sujetos y que pueden orientar los objetivos de la educación.

Una de las teorías que más se han utilizado, como ejemplo, es la de Piaget, referente a la secuencias de estadios del desarrollo, ya que representa de manera sistemática lo que puede aprender un niño occidental según su edad cronológica y, por lo tanto, permite diseñar el conjunto de actividades mediante las cuales se asegura que los educandos adquieran la serie de experiencias deseadas desde el punto de vista social. Pese a lo anterior, este tipo de teorías entendidas como

psicología científica “no consideran la complejidad de la práctica pedagógica ni los contenidos de la enseñanza, y muchas veces ni siquiera la dinámica personal del sujeto que aprende” (Sacristán, 1992, p. 223). Por esta razón la educación escolarizada no se puede restringir a un diseño social manipulable.

Es así como podemos ver que el currículum es un proyecto que preside las actividades educativas escolares y, por lo tanto, se presenta como una guía para los docentes. Sin embargo, no solo se trata de instrucciones precisas y universales, ya que en cada contexto de aplicación cambian las circunstancias, los medios y la disponibilidad de recursos para su realización. Es por esta razón que “debe tener en cuenta las condiciones reales en las que va a tener que llevarse a cabo el proyecto, situándose justamente entre las intenciones, los principios, las orientaciones generales y la práctica pedagógica” (Coll, 1991, p.30). Es así como se puede identificar que el plan tiene dos perspectivas, una es su diseño y otra es su aplicación en situaciones concretas, y ambas se han mostrado desvinculadas de la realidad porque, como señala Contreras Domingo (1990), “la programación es solo un proyecto escrito de lo que se quiere de la enseñanza, y nunca de lo que ocurre en clase o lo que se obtiene de ella” (p. 176).

En este sentido, se puede entender que el currículum es en realidad lo que realmente sucede en la aulas en la interacción entre maestro-alumno y que se forma y se reforma con el trabajo conjunto de ambos, materializando el cúmulo de intenciones didácticas, y estas pueden ser tanto las que se encuentran prescritas como las propias de la institución y del profesor. A partir de lo anterior es preciso deducir que no solo debe reflejar las intenciones de la educación, también “debe indicar cuál es el modo en que se espera que estas intenciones se llevan a la práctica y debe controlar el modo en que realmente se hace” (Contreras Domingo, 1990, p. 180). Es decir, el diseño del currículum no solo es una selección de lo que debe transmitirse a los alumnos, sino que también debe plasmar las razones y las orientaciones relativas al cómo debe enseñarse el contenido.

No obstante, y a pesar de las explicaciones simplistas que nos hacen ver que el documento es algo bien delimitado y justificado, es necesario entender que,

como lo señala el mismo autor, “no es fruto de un interés meramente académico, sino de una preocupación social y política por tratar y resolver las necesidades y problemas educativos de un país. Es una conveniencia administrativa, no una necesidad intelectual” (p.182), y por lo tanto, los encargados de su diseño, se han empeñado por reformarlo conforme se van suscitando las necesidades, queriendo obtener un éxito apresurado que se justifica en el discurso oficial que sostiene la finalidad de obtener una educación de calidad, pero sin tomar en cuenta las condiciones reales de cómo funciona la enseñanza escolarizada y que solo se elabora en un acercamiento simplista a un problema complicado en el que los diseñadores de los currícula, los autores de los materiales como libros de texto, no están dentro de la realidad áulica cotidiana.

Es por esa razón que, en la mayoría de las ocasiones, los profesores entienden poco sobre el currículum oficial y su aplicación y, por su parte, los diseñadores no comprenden en su totalidad la práctica en la que se desenvuelven sus diseños curriculares, ya que el cómo concretarlo depende del entorno en el que se aplique. Esta situación provoca que se transforme continuamente al aplicarse, ya que la práctica educativa no es tan simple como lo hace ver el currículum, más bien está caracterizada por una multidimensionalidad conformada por las diversas tareas que debe realizar el profesor, su propia historia de vida, su formación y su cultura, además del contexto variable en el que lleva a cabo sus actividades, y todo esto lo lleva a interpretar lo establecido en el currículum, según su propia subjetividad.

Por todo lo anterior se puede entender que lo prescrito es un punto de partida, pero esto no se mantiene de manera estable, sino que se va precisando y transformando para poder aplicarlo a situaciones concretas que en el texto de Terigi (1993) se llaman objetivaciones, y estas son: los diseños curriculares, los planes institucionales y la planificación que realiza el docente. Los diseños curriculares están compuestos por los planteamientos políticos explícitos e implícitos y son la primera delimitación del currículo a escala política, es decir, es lo que se decide contenga el escrito por parte de las instancias que así lo deciden; los planes institucionales establecen las objetivaciones respecto a sus proyectos

específicos, lo que corresponde a una segunda delimitación del currículum a escala institucional; por último están las planificaciones docentes que detallan el trabajo pedagógico que éstos llevarán a cabo, lo cual corresponde a un tercer momento dentro del aula.

Así mismo, Gimeno Sacristán (1991) añade “los materiales curriculares (libros de texto, guías didácticas, etc.) y lo que los profesores exigen en sus exámenes o comprobaciones” (p.46). Con esto se puede determinar que el proyecto sufre un proceso de transformación y acotación al someterse a cada etapa de su reelaboración, corriendo el peligro de que éste se disuelva de su propósito inicial hasta que desaparezca. Sin embargo, con esto no se quiere decir que deje de existir un currículum, porque siempre hay algo que se aprende aunque tenga poco o nada que ver con lo que se había estructurado desde un principio desde lo político. Más bien yo concluyo que se podría entender que el currículum real es todo aquello que sucede en la escuela, específicamente dentro del aula.

Por lo mismo, desde mi perspectiva analítica, el principal problema con el currículum sería la relación que existe entre la teoría y la práctica. A su vez, existe un intermediario entre ambas cuestiones que sería la institución, la cual está envuelta en una doble situación, lo formal que es una normativa para la práctica, bien fundada teóricamente, ofreciendo una aceptación reflexiva para poder llevarse a cabo, y lo puesto en práctica por los docentes, que son agentes activos decisivos en la concreción de los contenidos y significados por el hecho de que los moldea a partir de su cultura profesional. En este sentido la institución queda determinada como una práctica social reflexiva, que tiene como tarea específica mediar las prácticas sociales, con los contenidos y el ejercicio de los docentes. En esta cuestión de las relaciones, el punto crítico está en la capacidad que tenga la institución de generar una reflexión permanente sobre sus prácticas, tratando de visualizarlas siempre como prácticas pedagógicas que tienen consecuencias y efectos diversos a nivel cognoscitivo, afectivo, social y moral que quedan reflejados en el resultado final que se demuestra en el aprendizaje obtenido por parte de los alumnos.

2.1.1 Momentos curriculares: currículum nacional mexicano, programación del docente y el momento áulico.

Después de repasar la concepción, definición y transformación del término currículum, es importante señalar que éste no sólo es un documento que se queda escrito en el papel, también pasa por distintos momentos elementales para poder ser materializado en el aula y posteriormente evaluado.

Este apartado tiene la finalidad de describir tres momentos curriculares, los cuales tienen las siguientes características generales:

En el currículum nacional se formulan y establecen las políticas de la educación, enfocándose en los aspectos culturales y políticos que son propios para la formación de ciudadanos ideales a través de la escolaridad.

La programación del docente especifica y vincula los contenidos, hacia un grupo particular, adecuando, organizando y orientando los temas y actividades, de acuerdo con los objetivos y perfil deseado del currículum nacional. Así mismo, se apega a la realidad del contexto particular de los estudiantes, y en función de los recursos disponibles, tanto humanos como materiales.

El momento áulico se refiere al clima en el que se da el aprendizaje, el cual se determina a partir de la interacción que se da entre los alumnos- alumnos y alumno-profesor, y generan modos característicos de participación en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Esto se puede evidenciar en los distintos grados de motivación, en el comportamiento en el aula, en el aprovechamiento de lo aprendido, en el éxito académico, etc.

Currículum nacional mexicano

A partir de *El Plan de Estudios de Educación Básica en México 2011*, documento que define “ las competencias para la vida, el perfil de egreso, los Estándares Curriculares y los aprendizajes esperados que constituyen el trayecto formativo de los estudiantes” (p. 25), se guía la acción del binomio enseñanza-aprendizaje del campo formativo “*Lenguaje y comunicación*”. Este campo brinda la información que clarifica las metas educativas a lograr, describiendo lo que los profesores deben enseñar y qué es lo que se espera que los estudiantes

aprendan, además de que describe las habilidades, destrezas y competencias básicas² que se deben adquirir.

En lo referente a la asignatura que se analiza, la de Español, tenemos que en ésta se estudian las reglas gramaticales y ortográficas para leer, escribir y pronunciar de manera adecuada el lenguaje, mediante la práctica de la oralidad, la lectura y la escritura, centrándose en un enfoque basado “en las prácticas sociales del lenguaje, que se definen como pautas o modos de interacción; de producción e interpretación de prácticas orales y escritas; de comprender diferentes modos de leer, interpretar, estudiar y compartir textos; de aproximarse a su escritura, y de participar en intercambios orales.” (SEP, Plan de Estudios 2011 Educación Básica, p.46)³.

Así, se puede notar que tiene un propósito comunicativo y funcional, comunicativo porque su objetivo es que el alumno pueda y tenga la habilidad de utilizar la lectura y la escritura para comunicarse, y funcional, ya que se intenta que los aprendizajes tengan una función práctica para su vida cotidiana.

Programación del docente

El Plan de Estudios 2011 “toma en cuenta la diversidad que existe en la sociedad y que se encuentra en contextos diferenciados” (p. 25) y que el referente para llevar a cabo la acción educativa es el estudiante. En este sentido, en dicho documento se establecen las estrategias didácticas que se seleccionan para propiciar la movilización de los saberes, y éstas se estipulan en la guía para maestros y maestras que “se constituye como un referente que permite apoyar su práctica en el aula, que motiva la esencia del ser docente por su creatividad y búsqueda de alternativas situadas en el aprendizaje de sus estudiantes” (p. 7), es decir, orienta el trabajo que se llevará a cabo en el aula, pero además él debe plantear las situaciones didácticas que permitan que los estudiantes adquieran el perfil de egreso estipulado, dejando claro que sólo es una guía para el maestro que apoya la práctica en el aula, pero explica que el trabajo colaborativo, la

² En este contexto se entiende como básico lo que se pretende que obtengan todos los estudiantes.

³ Véase el apartado 2.2 de esta tesis.

creatividad y el intercambio de experiencias, entre otros aspectos, enriquecerán al plan.

Es así como “el docente es el responsable de desarrollar la planeación del proyecto didáctico, ya que en los programas se presentan elementos mínimos que él debe considerar para su planeación” (SEP, Plan y Programa de Estudios 2011, p. 29). A partir de lo anterior tenemos que él se ve obligado a adaptar lo prescrito para así poderlo materializar en el aula con la finalidad de lograr los objetivos terminales que se requieren en cada ciclo escolar, ya que los procesos de enseñanza-aprendizaje no sólo se dan de manera mecánica tal como se plantea en el currículum, también entran en juego las interacciones entre profesores, alumnos y las diversas situaciones propias de cada contexto específico.

Los Planes y Programas de Estudio de la Educación Primaria mexicana, en la asignatura de Español, delimitan la labor docente que pretende dosificar una serie de aprendizajes ya seleccionados y organizados en bloques. Sin embargo, existe un rubro que no está determinado en el currículum oficial, ya que no establece “la práctica didáctica, porque no prescriben directamente lo que harán los profesores en las aulas, pero sí condicionan y orientan los procesos de enseñanza-aprendizaje” (Gimeno Sacristán, 1992, p. 266). Por tal motivo es de suma importancia que el docente diseñe su clase, para crear un puente que vincule a lo formal con lo concreto desde una visión antropológica. Para ello deberá tomar en cuenta que el grupo de alumnos marca la pauta para llevar a la práctica los contenidos, ya que ellos, dependiendo de su cultura de procedencia, situación socioeconómica, intereses, necesidades, edad y ritmo de aprendizaje, entre otras características, delimitan cómo y qué es realmente lo que desean aprender y llegar a profundizar, debido a que el currículum oficial tiene un carácter generalizado y no puede predecir todas las situaciones que se presentan en la realidad. En relación con los intereses de los alumnos es importante no tomar en cuenta aquellos que pudiesen ser poco útiles para la escolaridad, en sí, sólo se deben considerar aquellos que presenten la posibilidad de llevarse a cabo y ser potencializados.

A tal diseño se le conoce como la **planificación docente**, o formalmente llamada **secuencia didáctica**, es decir, el cómo se abordarán los temas en dicha asignatura. Ese cómo queda a criterio del docente, quien “tiene un margen de autonomía real al que no pueden llegar las normas ni la evaluación de su eficacia; el ejercicio profesional depende, inevitablemente, del compromiso personal ético” (Gimeno Sacristán, 1992, p. 287). Así que tiene la libertad de elegir, en determinado tiempo y según las características del grupo a su cargo, las estrategias didácticas, la manera en la que se organizará a los alumnos y la elección de los materiales que favorezcan el aprendizaje de los mismos. Es una acción que pretende llevar al aula los contenidos educativos de la manera más eficaz posible, siendo consciente de que se trata de adecuar lo ya estipulado y no de crear nuevos temas.

Por lo anterior, es imprescindible que el docente desempeñe su creatividad, observación continua del grupo y lleve a cabo la evaluación permanente. Además, dicha planificación permite que exista una flexibilidad, debido que se toman en cuenta los saberes previos y el avance del grupo, y éstos permiten que se puedan implementar estrategias, materiales y actividades para desarrollar los contenidos de acuerdo a las características del entorno.

Así, un proyecto didáctico es la “principal estrategia didáctica que ocupa la mayor parte del tiempo escolar, ya que es todo aquello que se llevará a cabo dentro o fuera del salón de clases durante el tiempo que permanecen los alumnos en la escuela, por lo cual “implica también la realización de un conjunto de actividades secuenciadas, previamente planificadas por el docente, que estarían encaminadas a elaborar un producto” (SEP, Plan y Programa de Estudios 2011, p. 273-274). De esta manera, se redacta un escrito en el que se toman en cuenta diferentes aspectos, además de la secuencia didáctica, con la finalidad de plasmar de manera formal y organizada cada uno de los elementos que permiten llevar a buen término el binomio enseñanza-aprendizaje. Dichos elementos son los siguientes:

- **Competencias:** Se define como “las habilidades, conocimientos, actitudes y valores que los alumnos desarrollan a lo largo de la Educación Básica, a través del logro de los aprendizajes esperados. El concepto de competencia no sólo implica la acumulación de conocimientos, sino su puesta en práctica, es decir, su movilización” (SEP, Plan y Programa de Estudios 2011, p.25). En el currículum, son los campos que se van a ir aprendiendo durante el ciclo escolar. En la asignatura del Español, específicamente, se espera que los alumnos desarrollen competencias comunicativas, es decir, que logren comunicarse eficientemente, conocer el lenguaje y desarrollar la habilidad de emplearlo adecuadamente.

El Plan de estudios establece cuatro competencias a desarrollar: emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender, identificar las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas, analizar la información y emplear el lenguaje para la toma de decisiones y valorar la diversidad lingüística y cultural de México. Estas competencias se plasman en el escrito para no perder de vista el objetivo que se desea alcanzar.

- **Aprendizajes Esperados:** Son aquellos que “señalan de manera sintética los conocimientos y habilidades que todos los alumnos deben alcanzar como resultado del estudio de varios contenidos incluidos o no en el bloque en cuestión” (SEP, Plan y Programa de Estudios 2011, p. 280). Es decir, es aquello que se espera que aprenda el alumno de manera concreta y visible, mediante un proceso de construcción continua que permite determinar el grado de avance. Además permiten organizar el contenido de la secuencia didáctica, y seleccionar las estrategias y métodos de aprendizaje, así como los medios y materiales a utilizar para la clase, siempre tomando en cuenta que debe ir de lo básico a lo avanzado. De esta manera, cuando se planifica una actividad, se tiene el propósito de que los alumnos aprendan algo específico. Cabe destacar que dichos aprendizajes están plasmados de manera inamovible en el Plan de Estudios.

Los aprendizajes esperados constituyen un referente obligado en la planeación y en la evaluación; permiten ubicar el grado de avance del proceso de aprendizaje de los alumnos tanto en lo individual como en lo grupal para ajustar y orientar las secuencias didácticas a las necesidades particulares de los alumnos.

- **Temas de reflexión:** Es el listado de contenidos o situaciones que se tratarán durante todo el ciclo escolar y están divididos en cinco bloques que corresponden a un bimestre cada uno y, a su vez, cada uno se desglosan en tres proyectos didácticos, uno por cada ámbito. De esta manera “se destacan cinco aspectos que se desarrollan en función del tipo textual que se trabaja en cada práctica social: comprensión e interpretación, búsqueda y manejo de información, propiedades y tipos de textos, conocimiento del sistema de escritura y ortografía, y aspectos sintácticos y semánticos” (p. 42).
- **Ámbitos:** Son aquellos elementos que contempla el Plan dentro de su propia delimitación y están divididos en tres: de estudio, de literatura y de la participación social. El primero tiene la intención de que el alumno desarrolle un lenguaje, tanto oral como escrito, formal y académico; el segundo se orienta a la lectura colaborativa con el objetivo de ampliar su perspectiva sociocultural, ilustrándose y aprendiendo a apreciar distintas creencias y formas de expresión ajenas a ellos. También, “se pretende un acercamiento del alumno con la lectura mediante el conocimiento y disfrute de diferentes tipos de textos, géneros y estilos literarios” (p.27). Con el tercero se busca que se fomente el pensamiento crítico al momento de utilizar los conocimientos en la vida cotidiana, debido a que una práctica es considerada como el conjunto de conocimientos que enseñan el modo de hacer algo, ajustándose a la realidad y persiguiendo un fin útil aplicando un conocimiento en la realidad cotidiana, vinculando con la teoría que se ha estudiado. Además adquiere el carácter de social cuando es adecuada y aceptada por los miembros que integran la sociedad a la que se pertenece.

- **Secuencia didáctica:** Es elemento central de la planificación, debido a que, en esta parte se plasman, de manera estratégica, una serie de actividades a seguir para alcanzar metas y propósitos (competencias) específicos, tomando decisiones, considerando alternativas y resolviendo los problemas identificados en la práctica cotidiana. Con ella, el docente se apoya y guía para llevar a cabo el proceso de enseñanza aprendizaje de manera tal que los alumnos construyan sus conocimientos de manera autónoma y creativa, tomando en cuenta “que tanto el contenido como la actividad sean atractivos, interesantes, controvertidos, sin obsesiones por la evaluación de lo que se hace y se aprende” (Gimeno Sacristán, 1992, p. 311).
- **Recursos didácticos:** En este apartado se especifican los materiales educativos a utilizar para la secuencia didáctica, así como los espacios y equipos adicionales para lograr los aprendizajes esperados, eligiendo textos ya existentes (por lo general el libro de texto gratuito) y materiales disponibles. Sin embargo, se cuenta con la posibilidad de tomar la iniciativa de elaborarlos él mismo. Además, son un elemento fundamental para la secuencia didáctica, porque constituyen los diversos procedimientos que permiten enfrentar a los alumnos con lo que van a aprender.
- **Tiempo:** Es el periodo específico que determina durante cuánto tiempo se llevará a cabo la secuencia didáctica y, por lo general, viene estipulado desde la creación del currículum oficial, pero se tiene la posibilidad de flexibilizarlo, ya sea acotándolo o ampliándolo, según las necesidades particulares del grupo, de las situaciones de interés que éstos presenten o de la carga de trabajo del profesor. En este sentido, Gimeno Sacristán (1992) reconoce que “existen formas diferenciadas de ser profesor...ejecutando funciones tan variadas como: dar clases en el aula...preparando unidades didácticas, confeccionando materiales, gestionando los recursos bibliográficos de consulta...atendiendo los problemas de un alumno, relacionándose con los padres, buscando recursos para los alumnos, perfeccionándose, etc.” (p. 324).

- **Evaluación:** Este rubro es un elemento muy importante que permite esclarecer los avances o déficits que presentan los alumnos de manera continua. Los procedimientos para llevarla a cabo quedan exclusivamente en manos del docente, por lo que tiene una naturaleza subjetiva. La selección de los parámetros para realizarla pueden influir en la atmósfera educativa por el hecho de que cada docente tiene sus propias consideraciones en relación con su propio juicio, valorando que es lo que tiene mayor importancia al momento de evaluar. Así mismo es “un proceso de registro de información sobre el estado del desarrollo de los conocimientos de los alumnos, de las habilidades cuyo propósito es orientar las decisiones respecto al proceso de enseñanza en general y del desarrollo de la situación de aprendizaje en particular” (Gimeno Sacristán, 1992, p. 324). Aquí se fijan los criterios y evidencias para comprobar si se ha logrado que los alumnos adquirieran los diferentes aspectos que se desean alcanzar, y permite orientar y reorientar el trabajo docente, crear nuevas estrategias y potenciar el aprendizaje con la finalidad de utilizarla como un recurso de mejora en el proceso de enseñanza-aprendizaje y no como un producto de verificación determinante.

Esto es porque en la escuela se aprenden una serie de conocimientos y habilidades que, necesariamente, se debe comprobar si se han adquirido de manera adecuada o no. La evaluación es el medio por el que se puede llegar a esa conclusión, tomando en cuenta que no es “un proceso final que sirva para asignar calificación, sino como una herramienta de aplicación permanente que ayude a mejorar los procesos de aprendizaje” (SEP, Plan y Programa de Estudios 2011, p. 259), tomando como referente los aprendizajes esperados y los estándares curriculares.

Los aprendizajes esperados son los aspectos observables más importantes que se espera que los alumnos logren en términos de competencias como resultado de las estrategias que se llevan a cabo en el aula y se pueden ubicar en una escala para identificar los grados de avance, ya que se adquieren con un proceso de construcción. Además, permiten ubicar el grado de avance del proceso

de aprendizaje de los alumnos, tanto en lo individual como en lo grupal, para ajustar y orientar las secuencias didácticas a las necesidades emergentes.

Los **estándares curriculares** describen el logro que cada alumno debe demostrar al concluir el ciclo escolar. Así mismo, recopilan los aprendizajes esperados que se encuentran en el programa de estudios organizados por bloques.

Ellos constituyen los elementos que permiten a los estudiantes usar con eficiencia el lenguaje como herramienta de comunicación y para seguir aprendiendo. Se agrupan en cinco:

- Procesos de lectura e interpretación de textos.
- Producción de textos escritos.
- Producción de textos orales y participación en eventos comunicativos.
- Conocimiento de las características, función y uso del lenguaje.
- Actitudes hacia el lenguaje.

Para conocer si se han logrado poner en práctica o en qué proceso están de alcanzarlos es necesario, en primer lugar, realizar una **evaluación diagnóstica** que por lo regular se realiza al inicio del ciclo escolar, de cada bloque o proyecto. El Plan y Programa de Estudios 2011 indica que esta permite “determinar el punto de partida de una secuencia didáctica,...así como para tener un parámetro que permita valorar los avances en el proceso educativo” (p. 281).

Posteriormente se realiza la **evaluación formativa** que permite “obtener información acerca de los logros y dificultades que enfrentan los estudiantes a medida que se desarrollan las actividades” (p. 283), para tomar decisiones importantes identificando los espacios pertinentes de intervención en caso de que se detecte que la planificación no esté permitiendo el avance deseado y realizar cambios para corregir las actividades. Esto permitirá ayudar a los alumnos a resolver los aspectos en los que han tenido dificultades y también permitirá reconocer los aspectos que han funcionado de manera adecuada.

Por último, se lleva a cabo la **evaluación sumativa** o final que permite determinar si se han logrado adquirir los aprendizajes esperados con la visión de que lo aprendido va de acuerdo con las situaciones que se presentan fuera de la escuela, es decir, en la vida cotidiana. Así mismo es necesario comparar los resultados finales con la evaluación diagnóstica para entender cómo es que los alumnos han logrado progresar.

No sólo se realiza con el propósito de obtener una calificación, como un resultado que exige la escuela dentro de las labores administrativas, basadas en materializar los resultados en un acta y con un número, debido a que se convierte en un proceso arbitrario injusto y poco objetivo, porque un solo tipo de evidencia no permite evaluar. Aunado a todo lo anterior, la evaluación se debe llevar a cabo a partir de las premisas que marca el Plan de Estudios, basándose en el aprendizaje en contexto y en la práctica cotidiana, y no sólo el desempeño de los estudiantes memorizando y aplicando lo aprendido de manera mecánica sin reflexionar.

Si el docente es el encargado de la evaluación de los aprendizajes de los alumnos, y es quien realiza el seguimiento de sus logros o la falta de ellos, debe actuar de forma reflexiva para crear oportunidades de aprendizaje y realizar modificaciones en su práctica para lograr lo establecido de acuerdo con los Planes y Programas. Ya que la evaluación es el proceso que permite obtener evidencias, elaborar juicios y brindar retroalimentación sobre los logros, para que cumpla estos propósitos requiere una comprensión profunda de cómo potenciar las aptitudes y actitudes adquiridas, así como enfrentar las dificultades para lograr formalizar su función de formación constante.

Además de todos los elementos anteriores se colocan los datos generales como la institución en la que se llevará a cabo, el grado, el grupo, el periodo al que corresponde la planificación, la asignatura y el bloque correspondiente. Así mismo se plantea explícitamente que el plan debe partir de una realidad concreta, singular y única, ya que ninguna escuela es igual a otra (SEP, Plan y Programa de Estudios 2011, p. 37).

Lo anterior se concibe a partir del sustento teórico de que se toma en cuenta la diversidad social y que cada estudiante tiene sus ritmos de aprendizaje, además se especifica que él es el centro y el referente fundamental del aprendizaje. A partir de esta premisa se puede entender que la planificación tiene el propósito de movilizar los saberes y potencializarlos, por lo tanto consiste en “organizar las actividades de aprendizaje a partir de diferentes formas de trabajo, como situaciones y secuencias didácticas y proyectos, entre otros” (SEP, Plan y Programa de Estudios 2011, p. 27), partiendo de los referentes de los aprendizajes esperados predefinidos en el currículum prescrito. Dentro de este proceso la planificación es una actividad que se realiza en la institución y es importante decidir, o estar identificado con los objetivos que se pretende alcanzar. Esto nos lleva a plantearnos las siguientes preguntas: ¿qué trabajo necesita hacerse?, ¿cuándo y cómo se hará?, ¿cuáles serán los componentes necesarios del trabajo, las contribuciones de cada uno de tales componentes y la forma de lograrlos? En sí, se formula un plan o patrón integral predeterminado de las futuras actividades y que debe manifestar el interés por atender a los alumnos en su individualidad o en grupo, tomando decisiones acertadas, para no convertirlo en un trámite burocrático más de carácter descontextualizado. Es por ello que “tiene que seguir un proceso clínico de investigación en la acción: pensar antes de decidir, observar o registrar lo que ocurre cuando se realiza y aprovechar los resultados y anotaciones tomadas sobre el proceso seguido para volver a diseñar el momento siguiente y guardar noticia de cómo hay que hacerlo otra vez” (Gimeno Sacristán, 1992, p. 314).

Desde una visión pedagógica contemporánea se puede decir que para diseñar una secuencia didáctica es de suma importancia tomar siempre como referente las competencias a desarrollar, ya que determinan los objetivos y, por lo tanto, dan la pauta para desarrollar las actividades para cumplir los objetivos a lograr. Esto es porque el plan de estudios actual se desarrolló por el modelo de aprendizaje por competencias que está orientado a que el alumno ponga en acción el conocimiento, demostrándolo cuando lo lleva a la práctica en su vida

cotidiana, y no sólo dominando un determinado a contener reteniendo los conocimientos sin ninguna utilidad.

Ese proceso se puede llevar a cabo considerando la perspectiva de aprender haciendo, lo que se logra planificando tareas que planteen situaciones que se puedan dar en la vida real, poniendo en marcha conocimientos, habilidades y actitudes para su resolución de situaciones concretas que se presenten en lo cotidiano y no para su memorización que, si bien es necesaria, en ocasiones no se ponen en práctica los saberes previos, y esto es porque el alumno no los ha puesto en práctica o no se le explicó su utilidad.

Las diferencias entre las tareas del modelo tradicionalista y por competencias se aprecian en la siguiente tabla:

Tabla 1. “Comparación el modelo tradicional y el modelo por competencias, desde las tareas”

TIPO DE TAREAS	
MODELO TRADICIONALISTA	MODELO POR COMPETENCIAS
Cerradas: Única solución.	Abiertas: Varias soluciones.
Descontextualizadas: Sólo tienen relación con el contexto escolar.	Contextualizadas: Toman en cuenta el entorno personal y social de los alumnos.
No trabajan competencias.	Desarrollan competencias básicas.
Simple: Habilidades de procesos sencillos.	Complejas: Movilizan diversas habilidades.
Asimilación del contenido.	Resolución de problemas.
Automáticas.	Reflexivas.

Fuente: Elaboración propia

Así mismo, es imprescindible revisar las planificaciones y secuencias didácticas elaboradas. Ellas no son un documento que no pueda ser modificado una vez que se elaboró, sino todo lo contrario: deben ser documentos en los cuales el docente tenga la libertad y la responsabilidad de modificar una vez que haya observado dificultades, interrupciones y reflexiones que ha experimentado dentro del aula. Recurrir al currículo de manera regular ayuda para lograr un encuadre continuo y la contextualización que necesitan los contenidos seleccionados.

A pesar de que esto puede parecer bien delimitado, Santos Guerra (1995) identifica cinco dificultades para elaborar una planificación escolar adecuada al contexto:

1.- La propia organización de la escuela que está formada por “adscripciones preferenciales de antigüedad y méritos y la excesiva movilidad de profesores” (Santos Guerra, 1995, p. 128), y esto impide que se lleve a cabo el trabajo cooperativo que requiere la planificación.

2.- El escaso tiempo con el que se cuenta, ya que para elaborar una planificación coherente con la misión y visión propias de cada escuela, se tienen que reunir todos los profesores del lugar y, muchas veces, no todos cuentan con la misma disponibilidad de tiempo.

3.- Las distintas formas de pensar de cada docente que dificultan la posibilidad de llegar a acuerdos.

4.- Santos Guerra (1995) señala que la planificación específica al contexto, como un medio para mejorar la educación, puede presentarse como una actividad impuesta y “el docente suele afrontarla como una tarea ingrata, y si no tiene más remedio que hacer frente a su realización, es posible que la iniciativa se convierta en un simple trámite” (p.129).

5.- Todo lo anterior provoca que se caiga en la copia de otras planificaciones para ahorrar tiempo, no caer en discusiones y cumplir con el trámite. Esto ocasiona que no esté bien adaptada, una falta de eficiencia y una nula promoción de la innovación, por lo tanto es complicado obtener una educación de calidad.

Finalmente podemos decir que la escuela no tiene una autonomía como tal, ya que el currículum, como decisión previa, política e impuesta presupone que el profesor entenderá todos los objetivos, propósitos y términos que en él se estipulan. En ocasiones él se siente poco inteligente cuando no entiende las definiciones conceptuales y, en su afán por diseñar una planificación eficiente, se muestra pasivo y funciona como un técnico aplicando tal cual como se presenta dicho documento. Al no ser adaptado eficientemente al contexto áulico particular, provoca que tome decisiones precipitadas en el momento que percibe que lo que

está llevando a cabo de manera repetitiva, en la mayoría de las ocasiones, no funciona, y por lo tanto no se obtienen buenos resultados. Aunado a esto tenemos que el docente también es el encargado de evaluar los aprendizajes de los alumnos y diseña los instrumentos para conocer los resultados, lo cual lleva consigo que los adapte a sus propias necesidades para obtener resultados aparentemente satisfactorios, pero en el fondo no dan a conocer si se obtuvieron los aprendizajes esperados.

Momento Áulico

Si entendemos al currículum, a pesar de sus diversas conceptualizaciones, como la explicación del proyecto que preside y guía las actividades educativas escolares y que, además, define las intenciones y proporciona información concreta sobre qué, cuándo y cómo enseñar, y qué, cuándo y cómo evaluar, tenemos que todo esto al final lo lleva a cabo el docente dentro del aula, quien además debe dar respuesta a las necesidades educativas especiales, individuales y grupales, para lo cual debe realizar modificaciones al currículum escolar prescrito con la finalidad de adaptarlo a las peculiaridades de los sujetos a partir de su planificación, ya sea semanal, bimestral o anual. Esto sucede porque el currículum tiene un carácter abierto, flexible o adaptable a las características de la comunidad educativa en la que ejerce. Sin embargo, él no puede actuar de manera precipitada, siempre debe tener en cuenta los valores propios de la humanidad y buscando la igualdad, justicia y paz entre sus alumnos.

Además, para que la planificación sea eficaz, se propone que inicie por realizar un proceso de evaluación diagnóstica “cuyo fin es conocer los saberes previos de sus estudiantes e identificar posibles dificultades que enfrentarán los alumnos con los nuevos aprendizajes” (SEP, Plan y Programa de Estudios 2011, p. 260) y partiendo de los resultados se podrá definir la misión y visión de la escuela y las estrategias específicas, los responsables de realizarlas y los tiempos en que se proponen para desarrollarlas. Así mismo se plantea que el plan debe partir de una realidad concreta, singular y única, ya que ninguna escuela es igual a otra.

Lo anterior se desprende del Plan de Estudios de Educación Básica 2011, ya que toma en cuenta la diversidad social y que cada estudiante tiene sus ritmos de aprendizaje (p. 25) y que él es el centro y el referente fundamental del aprendizaje. A partir de esta premisa se especifica que la planificación tiene el propósito de potenciar el aprendizaje y, por lo tanto, consiste en “organizar las actividades de aprendizaje a partir de diferentes formas de trabajo, como situaciones y secuencias didácticas y proyectos, entre otros” (p. 27), partiendo de los referentes de los aprendizajes esperados estipulados en el Plan de Estudios.

Terigi (1993) habla de las tres objetivaciones del currículum y estas son: los diseños curriculares, los planes institucionales y la planificación que realiza el docente (p. 43). Los diseños curriculares están compuestos por las objetivaciones de las políticas y son la primera delimitación del currículum a escala política, es decir, es lo que se decide contenga el currículum prescrito por parte de las instancias encargadas de redactarlo y distribuirlo; los planes institucionales establecen las objetivaciones respecto a sus proyectos específicos, lo que corresponde a una segunda delimitación del currículum a escala institucional; por último están las planificaciones docentes que detallan el trabajo pedagógico que éstos llevarán a cabo, lo cual corresponde a una tercera delimitación dentro del aula. Con esto se puede entender que el currículum pasa por procesos de aceptación o rechazo y redefinición sustentados en lo prescrito y que, por lo tanto, lo transforman continuamente.

2.2 Propósitos de la enseñanza del español.

En la asignatura de Español se pretende enseñar la lengua española tomando en cuenta la función que tiene en la vida social y que los alumnos puedan emplear la lectura, la escritura y la expresión oral para lograr sus objetivos tanto en la escuela y en la familia como en las diversas situaciones que se le presentan en su entorno dentro de la comunidad en la que se desenvuelve. Para lo anterior se aplican las habilidades del habla, la escucha, leer y escribir que se adquieren a lo largo de la vida por medio del desarrollo biológico y que son actividades que realizamos cotidianamente. A este tipo de actividad se le ha dado, dentro del Plan de Estudios, el nombre de “prácticas sociales del lenguaje”, y son

aquellas situaciones en que hablamos, escuchamos, leemos y escribimos para comprender nuestro entorno y comunicarnos con los demás.

Por ello, las prácticas sociales del lenguaje en las que participamos se relacionan con nuestros intereses, edad, educación, medio social, ocupación e incluso con la tecnología que tenemos a nuestro alcance que también nos demanda comunicarnos de diversas maneras.

Las prácticas sociales del lenguaje constituyen el enfoque teórico que fundamenta el plan de estudios de Español. Están organizadas en tres ámbitos con el propósito de potencializar y desarrollar una mejor comunicación en la vida cotidiana, así como permitir un mejor aprendizaje dentro de la escuela. Tales ámbitos son:

1.Ámbito de estudio.

Las prácticas sociales en este ámbito tienen el propósito de:

- Introducir a los alumnos a textos académicos, tanto para apoyar su aprendizaje en diferentes disciplinas, como para que aprendan a emplear los recursos de los textos expositivos con el fin de buscar y seleccionar información.
- Desarrollar en los alumnos habilidades para escribir textos que les permitan recuperar información, organizar sus ideas y expresarlas clara y ordenadamente con base en la información que obtuvieron de la lectura.
- Desarrollar en los alumnos habilidades de expresión oral por medio de su participación en eventos comunicativos formales, como exposiciones y debates, entre otros, en los que presentan sus conocimientos en sesiones organizadas.

2. Ámbito de literatura.

Las prácticas sociales en este ámbito cumplen la función de:

- Poner en contacto a los alumnos con textos literarios para ampliar los horizontes socioculturales y que aprenda a valorar las distintas creencias y formas de expresión, así como darles un panorama más amplio de textos literarios y que logren recrearse con ellos.

- Promover que compartan sus experiencias de lectura, hagan recomendaciones y tomen sugerencias de otros para elegir textos literarios.
- Invitar a los alumnos a producir textos originales en los que puedan expresar su imaginación y usar los recursos lingüísticos de la literatura.

3. Ámbito de participación social.

Las prácticas sociales en este ámbito están encaminadas a que los alumnos empleen diferentes tipos de textos de la vida cotidiana para adquirir estrategias para consultar y usar periódicos, agendas, recibos, formularios, reglamentos, etcétera.

Con lo que respecta específicamente al área de Español, tenemos que hay cinco actividades permanentes, las cuales se deben llevar a cabo de manera obligatoria durante el ciclo escolar, y estas “tienen la intención de impulsar el desarrollo de las habilidades lingüísticas de los estudiantes dirigidas a fortalecer sus prácticas de lectura y escritura” (SEP, Plan y Programa de Estudios 2011, p. 29). Sin embargo, el docente puede seleccionar de manera arbitraria el momento más adecuado para implementarlas. Dichas actividades son las siguientes:

- Lectura.
- Escribir textos libres con diferentes propósitos.
- Leer y comentar noticias.
- Organizar y sintetizar información.
- Compartir impresiones y puntos de vista.

Otra situación que enfatiza el Plan es que el docente es un facilitador y guía, y con esto se espera que los alumnos dispongan de oportunidades para aprovechar el intercambio de ideas con sus demás compañeros. Para esto se designan, dentro del documento oficial, las formas de trabajo que se describen a continuación:

- Trabajo en grupo.
- Trabajo en pequeños grupos.
- Trabajo individual.

De la misma manera se define que los materiales que se utilizarán serán, principalmente, los libros de texto gratuito, los de la biblioteca de aula y biblioteca escolar proporcionados de manera gratuita por la SEP. Además, si es que se tiene disponibilidad, es importante que se utilicen las computadoras e internet, así como programas de cómputo para escribir y editar textos, buscar información en acervos electrónicos, y enviar y recibir correos electrónicos. Además, se pueden incluir otros materiales con la finalidad de que los alumnos interioricen saberes de manera más significativa.

2.3 Organización de los aprendizajes en el bloque IV

El Plan y Programa de Estudios 2011 indica que un bloque es “la organización temporal en que se distribuye el trabajo a lo largo del ciclo escolar” (p. 42), y en este caso se tomará en cuenta el bloque IV, de quinto grado de español, el cual tiene la siguiente estructura.

Tabla 2. “Bloque IV de Español y sus tres ámbitos”

BLOQUE	ESTUDIO	LITERATURA	PARTICIPACIÓN SOCIAL
IV	Escribir artículos de divulgación para su difusión.	Escribir una obra de teatro con personajes de textos narrativos.	Reportar una encuesta.

Fuente: SEP, Plan y Programa de Estudios 2011, p. 43

Para este trabajo se eligió el ámbito de literatura debido a que tratar todo el bloque no permitiría enfocar los aspectos sobresalientes y, a su vez, haría muy extenso el análisis del mismo. Comprende todo lo relativo a poemas, cuentos, novelas, fábulas, obras teatrales, siendo esta última el tema de mayor énfasis y más sobresaliente en las observaciones⁴. En este ámbito se utilizan formas textuales que relatan historias siguiendo una cronología y utilizando recursos lingüísticos propios de la narración.

En el Plan de Estudios se encuentra un apartado específico en el que se determinan todos los elementos a tomar en cuenta para llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje del tema, el cual se plantea de la siguiente manera:

⁴ Véase Anexo 2, p. 125

Tabla 3. “Español Bloque IV. Ámbito de literatura”

PRÁCTICA SOCIAL DEL LENGUAJE: ESCRIBIR UNA OBRA DE TEATRO CON PERSONAJES DE TEXTOS NARRATIVOS		
TIPO DE TEXTO: DRAMÁTICO		
COMPETENCIAS QUE SE FAVORECEN: Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender. Identificar las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas. Analizar la información y emplear el lenguaje para la toma de decisiones. Valorar la diversidad lingüística y cultural de México.		
APRENDIZAJES ESPERADOS	TEMAS DE REFLEXIÓN	PRODUCCIONES PARA EL DESARROLLO DEL PROYECTO
<ul style="list-style-type: none"> Conoce la estructura de una obra de teatro. Identifica las características de un personaje a partir de descripciones, diálogos y su participación en la trama. Emplea la puntuación correcta para organizar los diálogos en una obra teatral, así como para darle la intención requerida al diálogo. 	<p>COMPRENSIÓN INTERPRETACIÓN E</p> <ul style="list-style-type: none"> Diálogos y formas de intervención de un personaje en la trama. <p>PROPIEDADES Y TIPOS DE TEXTOS</p> <ul style="list-style-type: none"> Estructura y función de los guiones teatrales (trama, personajes, escenas, actos, entre otros). Puntuación utilizada en las obras de teatro. Frases adjetivas para describir personajes. Esteriotipos en la construcción de los personajes. <p>CONOCIMIENTO DEL SISTEMA DE ESCRITURA Y ORTOGRAFÍA</p> <ul style="list-style-type: none"> Correspondencia entre la puntuación y la intención que se le da a la lectura dramatizada. Ortografía y puntuación convencionales. <p>ASPECTOS SINTÁCTICOS Y SEMÁNTICOS</p> <ul style="list-style-type: none"> Redacción de acotaciones (intenciones, participación y características) 	<ul style="list-style-type: none"> Discusión y análisis de las características de los personajes de textos narrativos (cuentos, leyendas o fábulas). Cuadro descriptivo de los personajes de los textos que leyeron. Esquema de planificación de una obra de teatro a partir de los textos leídos. Borradores de la obra de teatro, que cumplan con las siguientes características: <ol style="list-style-type: none"> Diálogos coherentes en relación con la trama. Caracterización de los personajes. Acotaciones y signos de puntuación para marcar intenciones de los personajes. <p>PRODUCTO FINAL Lectura dramatizada de la obra de teatro escrita por los alumnos.</p>

Fuente: Plan y Programa de Estudios 2011, Guía para el Maestro. Educación Básica Primaria, Quinto grado, México, SEP, p. 53

A partir estas premisas podemos percatarnos de qué tanto el docente como la institución siguen las pautas estipuladas desde lo político para elaborar sus planeaciones, y aunque vemos que una de las actividades del docente se modifica esto no quiere decir que esté infringiendo alguna regla, simplemente está acomodando sus actividades a las necesidades específicas del grupo. Esto es algo que se le permite por el hecho de que el currículum tiene la característica

específica de ser flexible, siempre y cuando no se tergiversen los objetivos establecidos, ni se omitan las actividades permanentes. Los docentes tienen un margen para tomar decisiones dentro de su aula y de la escuela, pero actúan e interactúan en una institución relativamente homogénea y rutinaria, regulada y supervisada. El currículum y el funcionamiento institucional definen un marco bastante estrecho acerca de lo que se debe y lo que no se debe hacer en la escuela. Además, cabe destacar que los docentes tienen su propia subjetividad que les lleva a diseñar y programar dentro de este marco institucional.

Aunado a lo anterior está la autonomía profesional y la autoridad de los docentes que se encuentra en el terreno intermedio entre las presiones externas y la práctica probable en la propia escuela. Los modelos tecnicistas de planificación desconocen esta problemática, como si hubiera formas de planificar o diseñar la enseñanza que fueran buenas independientemente de la situación. Aunque el currículum y ciertos aspectos de la práctica de enseñanza se deciden más allá de cada docente, este tiene una responsabilidad profesional importante en relación con las cuestiones concretas del qué y el cómo enseñar. Es necesario tenerlo en cuenta, pues aun cuando los condicionamientos pueden ser muy evidentes, la tarea reflexiva del docente es necesaria y posible. Es decir, él no puede actuar de manera precipitada, pero sí debe adquirir una actitud crítica que “consiste en renunciar a conformarse con lo dado, en rechazar la facticidad” (Santos Guerra, 1995, p. 109), con la finalidad de realizar una tarea bien hecha, honesta y seria.

En lo que corresponde a la planeación institucional, o lo que sería el Plan Anual de Trabajo (PAT) de la escuela vemos que solo es una redacción reelaborada de lo que se plasma desde lo político, y esto sucede porque es bien sabido que el gobierno es el que ha tomado el control del sistema educativo y, por lo tanto, regula su funcionamiento y los contenidos. Por lo anterior el docente tiene una carga administrativa que limita su labor docente y resta tiempo para sus alumnos, debido a que realiza una serie de documentos como evidencias, planificaciones y escritos para los consejos técnicos mensuales que pocas veces alguna autoridad educativa superior a él leerá. Sin embargo, son actividades que

se le exigen y sólo quedan plasmadas en el papel sin ninguna utilidad o trascendencia.

CAPÍTULO 3: CONTEXTOS

3.1. Contexto institucional

Nombre de la Institución: Escuela Primaria Oficial Josué Mirlo

Domicilio: Calles de Musas y Artemisas S/N, colonia Ensueños, en el Municipio de Cuautitlán Izcalli, Edo. de México, C.P. 54740

Teléfono: 58-81-46-43

C.C.T: 15EPR1133V

3.1.1 Origen de la escuela

El origen de la Escuela Primaria Oficial Josué Mirlo data de 1974, tres años después de haberse fundado el municipio en el que se ubica. Su construcción se desprende a partir del principal objetivo de que el municipio de Cuautitlán Izcalli se convirtiese, en ese momento, en una ciudad autosuficiente, catalogándola como una ciudad modelo y, para esto, se hizo necesario “ofrecer habitación a todos las personas que trabajaban en Cuautitlán, en la zona Naucalpan de Zaragoza y Tlalnepantla, quienes dedicaban mucho tiempo en trasladarse a las empresas en las que laboran” (García Soler, agosto 1972, p. 5). Pero no solo era necesario ofrecerles un lugar en donde vivir, sino también, como la ciudad modelo que se pretendía establecer, era indispensable ofrecer los diversos servicios necesarios para llevar a cabo una vida cómoda y digna. En este sentido, las personas encargadas del proyecto expresaban que un buen producto debe incluir todo servicio: agua, luz, urbanización, etc., además debe contar con los complementos a la habitación, como son transporte, escuelas, campos deportivos y comercios. En este trabajo tomamos en cuenta el tema de las escuelas, estas se construyeron por parte de cada una de las inmobiliarias que se encargaron de construir las viviendas que, a su vez, estaban obligadas a edificar un jardín de niños, una primaria y una secundaria en cada una de las colonias. Es así como la escuela primaria Josué Mirlo, se comenzó a construir en un terreno donado por la inmobiliaria que construía las casas en la colonia Ensueños.

Desde que la escuela comenzó a brindar sus servicios, contaba con una planta académica de 19 docentes, un subdirector y un director. Hasta la fecha se conserva.

Su horario de trabajo ha sido de dos turnos desde su inicio, el matutino de las 8:00 hrs. a las 13:00 hrs., y el vespertino de las 14:00 hrs. a las 19:00 hrs.

Con lo anterior se puede entender que la escuela fue creada con la intención de brindarle a la población el servicio de educación primaria, sin embargo no es posible determinar si cubrió la demanda de los habitantes que se establecieron ahí. Así mismo, podemos notar que el municipio realizó un proyecto en el que se apoyó de las inmobiliarias para brindar educación básica.

Por otro lado, vemos que la escuela tiene cerca de cuarenta años en funcionamiento, en los cuales ha mantenido la misma planta académica, atendiendo a la población de la comunidad que ha ido incrementando al pasar de los años.

3.1.2. Marco socioeconómico y cultural de la localidad.

Características generales del municipio:

El municipio donde se encuentra ubicada la escuela en cuestión, es uno de los 125 que componen el Estado de México y se caracteriza por estar localizado en la parte noroeste de la cuenca de México. Colinda al norte con los municipios de Tepetzotlán y Cuautitlán, al este con Tultitlán y Cuautitlán, al sur con Tlalnepantla de Baz y Atizapán de Zaragoza, al oeste con Villa Nicolás Romero y Tepetzotlán, y al noroeste con Teoloyucan. Su extensión territorial es de 109.924 kilómetros cuadrados, que representan el 0.5% del total de la superficie del Estado de México. Esta se dividió en 149 colonias, de las cuales 13 aún son consideradas pueblos.

En el mapa que se presenta a continuación, puede observarse la ubicación del municipio de Cuautitlán Izcalli como parte de la zona metropolitana de la Ciudad de México; así como los municipios con los que colinda.

Imagen 1. Localización municipal de Cuautitlán Izcalli con colindancias



Fuente: <https://tesis.ipn.mx/bitstream/handle/123456789/5290/3.pdf?sequence=3&isAllowed=y>,
Fecha de consulta: el 12 de mayo de 2018.

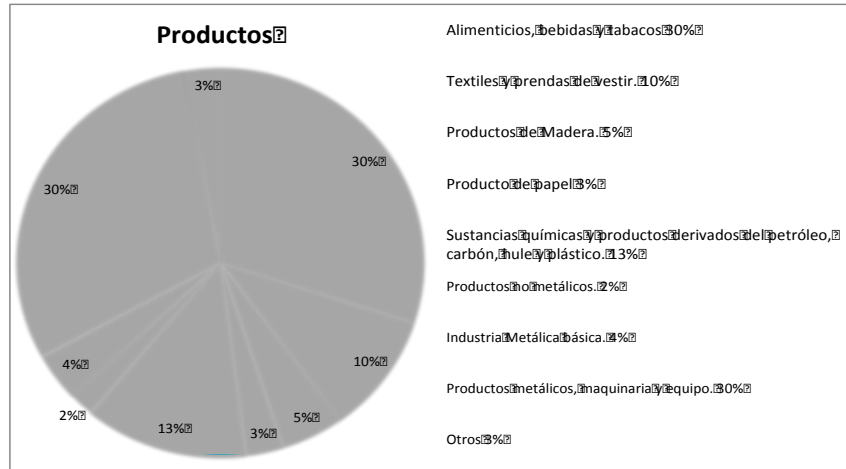
Por él, cruza parte de la Autopista México-Querétaro, la carretera Cuautitlán-Tepotzotlán, actualmente con acceso a la vía rápida del Circuito Exterior Mexiquense y conecta las autopistas de: México-Querétaro, Chamapa-Lechería, México-Pachuca, México-Tuxpan, Peñón-Texcoco, México-Toluca y México-Puebla; y los grandes colectores central y poniente de la Ciudad de México. También comunicado con el Tren Suburbano.

De acuerdo con el censo del INEGI (2010), el municipio tiene una población de 498,021 habitantes, con una tasa de crecimiento anual del 1.89%.

En lo referente a datos educativos se encuentra que se cuenta con más de 4300 profesores y 12 universidades tanto públicas como privadas.

Cuenta con seis parques industriales, albergando a más de 920 industrias como: BIC, Coca Cola, Koblenz, Ford, Pepsi, Alpura, entre otras, por lo que su principal actividad económica es la industria, específicamente la rama manufacturera, destacando los siguientes productos que se muestran en la gráfica 1, de acuerdo con su distribución:

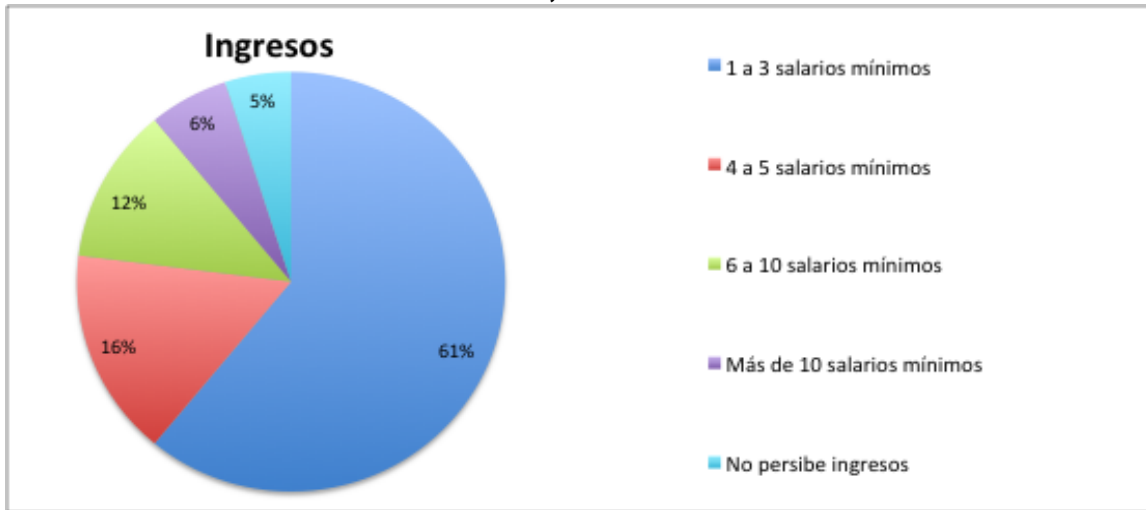
Gráfica 1. Principales productos que se elaboran en Cuautitlán Izcalli, Estado de México



Fuente: Datos recuperados de: <http://soloizcalli.com/cuautitlan-izcalli/> Fecha de consulta: 12 de mayo de 2018.

En la localidad de Cuautitlán Izcalli la estructura de ingresos de la población económicamente activa posee un rango de ingresos que concentra mayor proporción entre 1 y 3 salarios mínimos, siendo esta el 61%. La población que percibe entre 4 y 5 salarios mínimos representa el 16%, la que cuenta con ingresos de más de 6 a 10 salarios mínimos es el 12%, la que obtiene más de 10 salarios mínimos comprende el 6% y el 5% no percibe ingresos. Estos datos corresponden al 100% de la población ocupada de 12 años y más (INEGI, 2010). Los datos al respecto revelan que el hecho de que la población en edad de trabajar tenga una fuente de empleo, no quiere decir que la población ocupada y sus familias tengan un nivel de calidad de vida elevado, ya que un porcentaje considerable obtiene un sueldo de hasta dos salarios mínimos o no reciben pago alguno, esta situación se encuentra estrechamente vinculada con la falta de empleo bien remunerado, lo que impacta de manera negativa a la población, como se puede observar en la gráfica 2.

Gráfica 2. Distribución de ingresos, por salario mínimo, de la población de Cuautitlán Izcalli, Estado de México

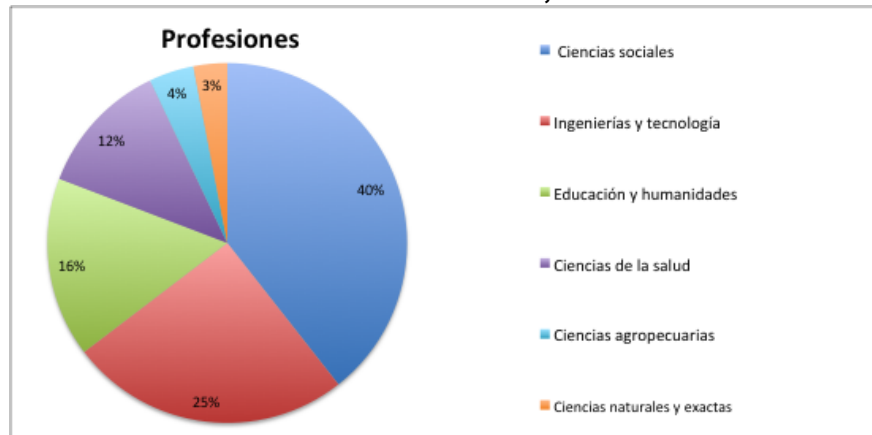


Fuente: Elaboración propia a partir de los datos obtenidos en: http://www.inegi.org.mx/sistemas/consulta_resultados/iter2010.aspx?c=27329&s=est Fecha de consulta: 13 de abril de 2017.

En relación con los habitantes de la localidad analizada que tienen una profesión, encontramos que el 5.8% del total de los residentes cuentan con ella, lo que significa que por cada 1,000 habitantes existen 60 profesionistas. El porcentaje de preferencia según las carreras que se cursaron es la siguiente:

- Ciencias sociales 40%
 - Ingenierías y tecnología 25%
 - Educación y humanidades 16%
 - Ciencias de la salud 12%
 - Ciencias agropecuarias 4%
 - Ciencias naturales y exactas 3%
- (Véase la gráfica 3)

Gráfica3. Distribución porcentual de profesiones entre los habitantes de Cuautitlán Izcalli, Estado de México



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos obtenidos en: http://www.inegi.org.mx/sistemas/consulta_resultados/iter2010.aspx?c=27329&s=est Fecha de consulta: 13 de abril de 2017.

Dichas cifras nos muestran que la población, que ha tenido la posibilidad de ingresar a la educación superior, tiene una mayor inclinación a estudiar carreras que se dirigen hacia las ciencias sociales. Esto podría deberse a que es el área en la que tienen mayor acceso dentro de la región, o bien, por el tipo de contexto en el que se desenvuelven. Así mismo, es sobresaliente el porcentaje que cursa carreras relacionadas con la ingeniería y la tecnología, situación que se puede comprender por el hecho de que en este municipio existen empresas que demandan este tipo de conocimientos. De la preferencia para cursar las demás carreras puedo decir que ésta se determina según las necesidades particulares de cada persona.

Respecto a la escolaridad vemos que, la población de 15 años o más, posee los siguientes porcentajes de estudios:

- Sin escolaridad 2%
- Educación básica 37%
- Técnica o comercial con Primaria terminada 1%
- Media superior 25%
- Superior 27%
- Maestría y posgrado 8%

Gráfica 4. Distribución porcentual de la escolaridad de la población de 15 años o más en Cuautitlán Izcalli, Estado de México



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos obtenidos en: http://www.inegi.org.mx/sistemas/consulta_resultados/iter2010.aspx?c=27329&s=est Fecha de consulta: 13 de abril de 2017.

Estas estadísticas reflejan que Cuautitlán Izcalli, presenta un nivel razonable de alfabetismo, por lo que es importante incrementar los estándares de calidad en lo que se refiere a educación y cultura general, con la finalidad de que la población obtenga un empleo bien remunerado y así impactar de manera positiva en su nivel de vida. También se puede notar que, conforme avanza el nivel de estudios, el porcentaje de la población que los adquiere va disminuyendo.

Los habitantes que cuentan con estudios técnicos o comerciales, con antecedente de primaria terminada, no representan un número significativos, dado que sólo se registró el 1.0% de personas en esta condición.

Sobre el nivel socioeconómico de los niños que asisten a la institución, encuentro que provienen de familias de clase media a media baja en las cuales ambos padres de familia trabajan. En este sentido el grado de marginación es considerado como muy bajo (SEP, 2015, Dirección General de Planeación y Estadística educativa). Lo anterior quiere decir que, en la localidad, se cuenta con los recursos económicos necesarios, aunque limitados, para brindarle educación básica, al menos pública, a los niños. Sin embargo, sería importante analizar otras cuestiones como número de hijos por familia y las relaciones interpersonales que se desarrollan en cada una de ellas.

3.1.3. Organización académico administrativa.

La escuela primaria pública Josué Mirlo está conformada por 19 docentes, una directora y una subdirectora.

La primera autoridad en la escuela es la directora del plantel, responsable del correcto funcionamiento, organización, operación y administración de la escuela⁵. La segunda autoridad es la subdirectora, y su principal función es la de asistir a la directora en las tareas administrativas y actividades extracurriculares, como eventos deportivos y sociales. Así mismo es responsable de realizar evaluaciones a los profesores y visitas al salón de clase. También coordina y monitorea a los profesores, los ayuda para obtener los suministros y herramientas necesarias para los salones de clase y trabaja con ellos para desarrollar el currículo escolar, es la responsable de asistir y ayudar a los comités escolares⁶.

Con respecto a los docentes tenemos que cada uno de ellos, de acuerdo con el planteamiento oficial, es responsable de un grupo y se encargan de: la programación enseñanza de las áreas y materias que tengan encomendados; la evaluación de los procesos de enseñanza-aprendizaje del alumnado; la tutoría de los alumnos, orientando y direccionando su aprendizaje; el desarrollo intelectual, afectivo, psicomotriz, social y moral del alumnado; la promoción, organización o participación en las actividades complementarias, dentro o fuera de la institución; la contribución a que las actividades del centro se desarrollen en un clima de respeto, de tolerancia, de participación y de libertad para fomentar en los alumnos los valores de la ciudadanía democrática; la información periódica a las familias sobre el proceso de aprendizaje de sus hijos e hijas, así como la orientación para su cooperación en el mismo; la coordinación de las actividades docentes, de gestión y de dirección que les sean encomendadas; la participación en la actividad general del centro; la participación en los planes de evaluación que determinen las administraciones educativas o los propios centros; la investigación, la experimentación y la mejora continua de los procesos de enseñanza

⁵ Entrevista verbal con la directora del plantel.

⁶ Entrevista de pasillo con la subdirectora del plantel.

correspondiente, entre otras actividades que se presentan, según las circunstancias particulares del momento, a lo largo del ciclo escolar⁷.

Además de esta planta básica también se cuenta con un profesor de educación física, quien apoya a los docentes con las actividades deportivas y posee conocimientos adecuados para impartir la materia. También se cuenta con dos maestras que imparten la clase del idioma de inglés, cada una se ocupa de tres grados y sus servicios los pagan los padres de familia, depositando una cantidad de \$380.00 por alumno y que cubren todo el ciclo escolar. Dicha cuota también cubre la clase de computación, de la cual se ocupa una sola profesora. Ambas materias se distribuyen a lo largo de la semana para que cada grupo tome una hora de cada clase semanal dentro del horario escolar. Así mismo se cuenta con una “Promotora de salud”, la cual asiste dos veces al mes para informar a cada uno de los grupos sobre los buenos hábitos alimenticios y temas complementarios que se refieren a la salud, y el área que imparte es denominada “promoción de la salud”. La escuela también cuenta con USAER (Unidad de Servicio de Apoyo a Escuelas Regulares) y de ella está a cargo un solo profesor.

El Consejo Técnico está integrado por seis profesores, siendo estos uno de cada grado, específicamente del grupo “A”. Ellos se encargan de resolver las diversas problemáticas educativas que pudieran presentarse con alguno o algunos de los alumnos de la institución. De la misma manera construyen estrategias para llevar a cabo el intercambio de experiencias que fortalezcan el desarrollo de la educación.

Es importante aclarar que dentro de la institución se encuentra el Departamento de Supervisión Escolar de la Zona, ahí los supervisores e inspectores, cumplen funciones de vigilancia de carácter técnico-pedagógica y administrativa, así como de enlace entre las autoridades educativas y las escolares⁸. Por último, se cuenta con una secretaria y con dos personas que se ocupan del aseo de la escuela.

⁷ Entrevista de pasillo con los docentes del plantel.

⁸ Entrevista verbal con el supervisor del plantel.

Así mismo encontramos que existe una Sociedad de Padres de Familia, la cual se ocupa de administrar los recursos que se adquieren al principio del ciclo escolar, denominados “cuota de inscripción voluntaria”. Dicha cuota se utiliza para proveer a la escuela de los insumos que se requieren para su buen funcionamiento y que el gobierno no proporciona⁹. También, dentro de dicha organización, están las vocales de grupo, quienes se encargan de organizar convivios y recoger cooperaciones que se utilizan para adquirir materiales complementarios.

Por otro lado, encontramos también Comités Escolares responsables de llevar a cabo el Programa de Escuela Segura, de distribuir los desayunos escolares que proporciona el Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia (DIF) y del establecimiento de la cooperativa escolar.

La escuela está inscrita a los Programas de Escuela Segura y al Programa Nacional de Lectura bajo (SEP, 2015, Dirección General de Planeación y Estadística educativa), éste último es llevado a cabo por los docentes quienes entregan un reporte bimestral de control de lectura.

La misión de la institución se basa en formar alumnos autodidactas, comprometidos con la sociedad, con valores y creativos, que puedan desempeñarse eficazmente para la vida y en el entorno en el que se desenvuelven. La visión se fundamenta en ser una institución organizadora, integradora e innovadora, con convicción y comprensión social, fomentando el proceso educativo y fortaleciendo en el alumno sus competencias cognitivas y actitudinales; con entrega, compromiso y calidad humana docente. Lo cual se plasma en el “*Plan Anual de Trabajo*”, que elaboran los directivos de la escuela, junto con los docentes. Con lo anterior podemos observar que la estructura comprende una situación jerarquizada y centralizada, ya que la toma de decisiones se realiza desde los niveles más altos, es decir, las actividades y asuntos administrativos recaen en los directivos, y los que conciernen a los

⁹ Entrevista con la directora del plantel. Anexo 5, p. 168

alumnos corresponden a los docentes por la responsabilidad que se les encomienda. La institución regula su práctica educativa conforme a lo establecido en los planes y programas de la Secretaría de Educación Pública, y es por ello que en su misión busca introducir el constructivismo como metodología de enseñanza.

3.1.4 Planta académica

La escuela cuenta con 19 docentes encargados de grupo, una directora y una subdirectora. En la siguiente tabla se estructura su perfil y antigüedad:

Tabla 4. Perfil y antigüedad de la planta docente de escuela primaria Josué Mirlo

DOCENTE/GRUPO	PERFIL	ANTIGÜEDAD	PARTICIPACIÓN EN CARRERA MAGISTERIAL
1- 1º A	LICENCIATURA	22 AÑOS	Sí
2- 1º B	LICENCIATURA	31 AÑOS	Sí
3- 1º C	LICENCIATURA	3 AÑOS	No
4- 2º A	LICENCIATURA	40 AÑOS	No
5- 2º B	NORMALISTA	45 AÑOS	No
6- 2º C	NORMALISTA	32 AÑOS	Sí
7- 3º A	NORMALISTA	26 AÑOS	Sí
8- 3º B	NORMALISTA	23 AÑOS	Sí
9- 3º C	NORMALISTA	16 AÑOS	Sí
10- 4º A	NORMALISTA	11 AÑOS	Sí
11- 4º B	NORMALISTA	38 AÑOS	Sí
12- 4º C	LICENCIATURA	41 AÑOS	No
13- 5º A	MAESTRÍA	21 AÑOS	Sí
14- 5º B	MAESTRÍA	17 AÑOS	Sí
15- 5º C	NORMALISTA	5 AÑOS	Sí
16- 6º A	LICENCIATURA	18 AÑOS	Sí
17- 6º B	LICENCIATURA	43 AÑOS	No
18- 6º C	LICENCIATURA	37 AÑOS	Sí
19- 6º D	LICENCIATURA	29 AÑOS	Sí
DIRECTORA	LICENCIATURA	30 AÑOS	
SUBDIRECTORA	MAESTRÍA	22 AÑOS	

Fuente: Datos proporcionados por la directora del plantel.

Como podemos observar, en su gran mayoría, los docentes cuentan con varios años de experiencia, lo cual, por un lado, les debe permitir un mayor grado de eficiencia en su trabajo, pero, por el otro, también pueden estar inmersos en prácticas tradicionalistas que no permiten la innovación educativa.

Los profesores visten de manera informal y sencilla, mientras que los directivos son más formales.

En lo que respecta al docente encargado del 5º grado, grupo “C”, vemos que tiene una formación normalista con una antigüedad formal de 5 años y que participa en carrera magisterial. Con esto se puede entender que sus conocimientos son generales, es decir, no es especialista en ninguna asignatura, sin embargo, se pudo observar que prepara su clase con anticipación y busca animar a los alumnos para que mantengan el interés en el aula. También fue evidente que utiliza una metodología poco activa¹⁰ que contradice a la misión de la escuela que se basa en formar estudiantes autodidactas.

3.1.5. Alumnado

El alumnado de la institución está organizado en los seis grados correspondientes a la educación primaria y en cada uno de ellos existen tres grupos, “A”, “B” y “C”, excepto por el 6º grado que llega al “D” en este momento, ya que en el próximo ciclo escolar será el 1º el que llegue al “D” y se va recorriendo cada periodo. Es importante mencionar que la escuela no tiene ninguna clasificación especial de los alumnos con respecto al grupo en el que se les ubique, este orden solo tiene la finalidad de distinguir a cada uno de ellos para facilitar su ubicación. Ellos asisten con uniforme según su horario, en el caso de niños y niñas los días lunes portan el denominado de “gala”, conformado, en el caso de los niños, por un pantalón azul marino, suéter rojo y playera blanca; el de las niñas está conformado por falda de cuadros azul marino y rojos, suéter rojo, playera blanca y calcetas rojas. El resto de la semana ellas usan una bata de cuadros rojos con blanco, el mismo suéter rojo, calcetas y playera blanca, los niños utilizan el mismo uniforme, excepto los días que tienen educación física, ambos visten pants.

¹⁰ Véanse transcripciones de la clase a partir del Anexo 2, p. 108

Cada grupo tiene el siguiente número de alumnos:

Tabla5. Número de Alumnos por grado, en la escuela primaria pública Josué Mirlo, turno matutino

GRADO Y GRUPO	No. DE ALUMNOS
1-º A	32
2- 1º B	33
3- 1º C	33
4- 2º A	32
5- 2º B	32
6- 2º C	33
7- 3º A	32
8- 3º B	32
9- 3º C	29
10- 4º A	38
11- 4º B	36
12- 4º C	34
13- 5º A	32
14- 5º B	31
15- 5º C	31
16- 6º A	31
17- 6º B	30
18- 6º C	32
19- 6º D	32
TOTAL	615

Fuente: Datos proporcionados por la directora del plantel.

La hora de descanso se divide en dos horarios, de 10:30 a.m. a 11:00 a.m. salen del 1º al 3º grado, y de 11:00 a.m. a 11:30 a.m. los de 4º a 6º grado, esto con la finalidad de evitar accidentes y aglomeración en la institución.

En relación con el 5º grado, grupo “C”, que es el tema central de este trabajo, se pudo observar que muestra una adaptación a las interacciones cotidianas de la institución y, en lo general, respetan las reglas de la misma. Se percibe que presentan disposición por aprender y para participar durante las clases, aunque no siempre se logra del todo ni con todos. Los materiales que utilizan son los libros de texto de la SEP, un cuaderno específico para cada asignatura y diversos utensilios de escritura.

3.1.6 Infraestructura de la escuela

La construcción de la escuela está dividida en diferentes edificios de una sola planta, una hilera tiene ocho aulas y en ella se encuentra la dirección, un salón en el que se guarda equipo de cómputo que ya no se utiliza, un estrado y diversos materiales destinados a las ceremonias. También se hallan las aulas de sexto y

una de quinto, así como un salón de usos múltiples. Al frente de éste se asienta otro edificio en el que están los grupos restantes del quinto grado y dos de cuarto. Entre ambos está el patio principal que cuenta con una cancha de básquet bol, y se utiliza para hacer las diversas ceremonias y festivales, como también para realizar educación física.

A un costado del último edificio mencionado se encuentra otro con cuatro aulas, tres para tercer grado y una para cuarto. Frente a éste se ubican los baños divididos para niños y niñas, los cuales están funcionando de manera adecuada y funcional (remodelados en el ciclo escolar 2012-2013), también están separados, con puertas independientes y con su respectiva chapa, dos baños, uno para maestras y otro para maestros. Ahí mismo se sitúa la vivienda de las conserjes, a un costado la cooperativa escolar, una bodega para los artículos de limpieza y otra destinada para almacenar los desayunos escolares.

En la parte trasera a los edificios antes mencionados encontramos otro en el que se albergan a los estudiantes de 2º y 1º grado, y a su lado se ubica el aula en el que se imparten las clases de computación con un total de 40 computadoras para uso del alumnado. Es importante mencionar que éste espacio fue destinado, en un inicio, para la biblioteca escolar, construida el cinco de junio de 1997. A un costado se encuentra una construcción, también de una planta destinada para el departamento de supervisión dividido en tres secciones. En la parte trasera se encuentra el estacionamiento.

Con respecto a las instalaciones estas se encuentran en buen funcionamiento y mantenimiento, ya que la escuela fue sometida a un proceso de remodelación que inició el ciclo anterior y principios del presente, en él se cambió la instalación eléctrica en su totalidad, se reemplazó la tubería hidráulica dañada, se impermeabilizaron los techos, se sustituyeron las antiguas ventanas de hierro por aluminio, se reemplazaron las puertas de cada salón, y se pintó la escuela tanto en las fachadas de las aulas como en el interior de ellas.

El mobiliario se halla en buenas condiciones, ya que en el ciclo escolar 2011-2012 se sustituyeron todas las bancas, escritorios, pupitres, sillas y pizarrones.

Con respecto a las bancas, estas se distribuyeron en los salones de acuerdo con tamaño y diseño adecuado propio para cada grado y edad de los alumnos, para primer y segundo grado se utilizan mesabancos binarios, para el tercer, cuarto y quinto grado se usan mesas trapezoidales y en el sexto grado se utilizan sillas universitarias. En el caso de que alguno de ellos se encuentren en malas condiciones, la sociedad de padres de familia se ocupan de su reparación, o bien, si algún alumno fue el responsable de causarle algún daño, se le relega la responsabilidad de repararlo a sus tutores.

Cada una de las aulas de 6º grado cuenta con un pizarrón electrónico, una computadora de escritorio, un proyector, así como con persianas que permiten obstruir la luz para la adecuada visualización de las imágenes proyectadas. Dicho equipo está programado con el software enciclomedia versión v2.0.

En la dirección existen cuatro equipos de cómputo, uno para el uso de la directora, otro para la subdirectora, otro para la secretaria y uno más de apoyo por si los demás no se encuentran disponibles. Así mismo se cuenta con dos impresoras y una fotocopidora. Todas las computadoras de la institución tienen acceso a internet.

La escuela se encuentra bardada en su totalidad y con concertina en la parte superior, además, existen tres entradas, una destinada para la entrada y salida de alumnos, docentes, padres de familia, proveedores u otro tipo de persona que desee ingresar a la institución, otra al estacionamiento de docentes y personal que labora en la institución y la última para la entrada y salida al departamento de supervisión.

3.2 Contexto áulico

El contexto áulico se refiere al espacio físico en el que se identifican las características de un salón de clases, así como la interacción entre los estudiantes y el docente, ya que es el espacio concreto en el que se llevan a cabo los diferentes tipos de comunicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Debido a que este trabajo se desarrolla a partir de la observación no participante, es importante conocer: el espacio, tipo de mobiliario, orden del

mismo, los materiales con los que se trabaja, el orden, la higiene, entre otros aspectos implícitos que influyen en el desarrollo de las actividades escolares, para poder describir cada uno de los elementos que lo conforman, porque esto constituye la estructura y dinámica del acto pedagógico.

3.2.1 Infraestructura del aula

El salón en el que se llevan a cabo las observaciones, corresponde al 5º “C”, ubicado en una hilera de cinco salones en el centro de la institución (es el segundo de izquierda a derecha), frente al patio central donde también se encuentra la cancha de usos múltiples. Mide cuatro metros de largo y 6 metros de ancho por lo que cuenta con un área aproximada de 24 m². Éste diseño tiene la finalidad de delimitar el espacio específico para el trabajo académico, en el cual se realizan las tareas escolares caracterizadas por enseñar y aprender.

Se encuentra iluminado por luz natural y artificial, ya que cuenta con dos ventanas de cada lado del salón, las cuales tienen un aproximado 2.5m. de largo por 1.5m. de ancho, además de dos balastos en el techo que emiten la luz artificial. Cada una de las ventanas está decorada con cortinas que se colocaron de la mitad de la ventana hacia abajo, ya que por la ubicación del salón la luz del sol entra directamente por las mañanas. Las ventanas son de vidrio transparente, el techo está pintado de color blanco y las paredes de color beige, el piso es de cemento y la puerta de aluminio. Con lo que respecta a las cortinas, más que obstruir la luz, permiten aislar a los estudiantes del entorno exterior, como en este caso sería del patio de la escuela en el que se realizan diversas actividades que se pueden entender como distractores.

Cuenta con dos pizarrones empotrados en la pared, uno en la parte trasera de color verde y otro en la delantera de color blanco. El mobiliario consta de un escritorio y una silla para el docente, 17 mesas de forma trapezoidal, 36 sillas y un pupitre para los alumnos, hay un locker a la entrada del salón y otro en la parte trasera, en ambos hay cajas de cartón forradas de diferentes colores, las cuales contienen materiales escolares. Junto al pizarrón del frente está colocada una repisa de 1.5m de largo por 40cm. de ancho, en ella se colocan los libros de texto

gratuito, ya que los alumnos los dejan en el salón y solo se los llevan cuando se les deja tarea en alguno. En relación con el mobiliario, en especial las mesas, es determinante que está diseñado para que puedan ser ocupadas por dos estudiantes, lo que fomenta el trabajo individual, o en ocasiones, en parejas permitiendo poca interacción entre los integrantes del grupo.

Como podemos ver, los alumnos, están ordenados en filas que solo les permite mirar al frente donde se encuentra el pizarrón y el docente. Con esto se puede entender que el protagonista es el maestro y que la atención debe estar centrada en él, además de que le permite una visión panorámica de todos sus alumnos y le es más fácil controlarlos y vigilarlos. El tamaño del salón de clases donde se realizó la observación, tiene un espacio muy reducido para el número de alumnos que conforman el grupo, esto es, lo que impide la libre circulación dentro del salón tanto para los maestros asistentes como para los alumnos, pues existen demasiado número de filas de mesas con sus respectivas sillas para cada alumno, además del espacio que ocupan las mochilas y demás útiles escolares.

3.2.2 Conformación del grupo

El grupo está formado por 17 niñas y 14 niños de entre 10 y 11 años. Se presentan con uniforme que busca guardar el orden, el respeto y la responsabilidad, así como una manera de etiquetarlos para que se identifiquen con la institución a la que asisten, homogeneizándolos, posiblemente para evitar discriminaciones por la forma de vestir.

El docente del grupo es maestro normalista, Licenciado en educación primaria y cursó una maestría en sociología educativa de la cual aun no se ha titulado, cuenta con ocho años de antigüedad impartiendo la docencia, es egresado de la Normal de Cuautitlán Izcalli. Viste de manera casual con pantalón de mezclilla, camisa y zapatos de vestir. Se dirige a los alumnos por su nombre y lleva una relación bastante cordial con ellos.

3.2.3 Material escolar

En el salón de clases existe una biblioteca de aula, la cual está conformada por libros otorgados por la SEP que se caracterizan por ser de orden narrativo e

informativo. Están colocados dentro de una caja y el maestro se los presta a los alumnos cuando lo requieren y para cumplir con el Plan Nacional de Lectura, para lo cual hace un préstamo semanal.

No cuenta con ningún tipo de decoración, sólo utiliza los cuadernos y libros de texto gratuito de cada materia, el pizarrón y, cuando lo cree pertinente, pide materiales específicos a los alumnos para realizar actividades.

3.2.4 Orden e higiene

Las mesas están ordenadas en filas, estas conforman cuatro, y en cada una de ellas hay cuatro mesas, cada una es ocupada por dos alumnos o uno según sea el caso, por excepción de la segunda que cuenta con cinco, también hay un pupitre en la tercera fila que ocupa un alumno. Cuando los alumnos trabajan en equipos juntan las mesas de cada fila, éstas se van embonando por su forma trapezoidal.

Los alumnos que portan mochilas con ruedas las colocan a un lado de su silla y los que traen mochila tipo morral las cuelgan en el respaldo.

Se puede observar que el salón está ordenado, aunque al pasar el día las mesas ya no muestran la misma alineación que cuando comenzaron las clases.

Con relación a la higiene veo que se encuentra relativamente limpio, ya que hay algunos papeles y basura de sacapuntas, los cuales no son muy perceptibles a simple vista. Así mismo, el salón cuenta con dos cestos para colocar la basura, éstos están ubicados al frente del salón de extremo a extremo.

Los alumnos asisten aseados, los hombres con corte de pelo tipo casquete corto y las niñas, en su mayoría, peinadas, por lo general, con una coleta. Todos portan el uniforme reglamentario, aunque algunos traen una chamarra o suéter extra encima del uniforme. El profesor también asiste aseado, con corte de cabello, peinado y vestido de forma casual.

CAPÍTULO 4: EL CURRÍCULUM PRESCRITO EN LA ASIGNATURA DEL ESPAÑOL Y SU DESARROLLO EN EL AULA DEL 5º GRADO, GRUPO “C” EN LA ESCUELA PRIMARIA JOSUÉ MIRLO

4.1 Estilo de enseñanza del docente.

El profesor es un actor significativo en la labor educativa, ya que su método de enseñanza determina el enriquecimiento del sistema escolar, facilitando un clima adecuado para convocar el gusto por el aprendizaje. A él le corresponde, como persona competente en el ámbito educativo, organizar una propuesta metodológica que responda a cada una de las exigencias culturales y políticas, así como a las características particulares del grupo, teniendo presente que éste requiere estrategias específicas.

El docente encargado del quinto grado, grupo “C” cuenta con una formación normalista y tiene cinco años de experiencia. Imparte las ocho asignaturas, que son: Español, Matemáticas, Ciencias Naturales, Historia, Geografía, Formación Cívica y Ética, Educación Artística y Educación Física.

En la dinámica de sus clases, se pudo observar que, la mayoría de las veces, recurre al método expositivo dando ejemplos concretos y contextualizados sobre las temáticas a tratar, relata anécdotas, se expresa con detalles concretos, utilizando como único recurso didáctico el pizarrón. Sin embargo, una de las características más sobresalientes de la misión de la escuela es “Formar alumnos autodidactas”, lo cual no es posible lograr utilizando sólo este tipo de estrategias, ya que el estudiante debería adquirir el conocimiento recurriendo a sus propios medios, sin esperar la instrucción, ni la información sólo por parte del maestro.

Respecto a lo anterior, el docente comentó en entrevista que por el número de alumnos, es demasiado difícil poder implementar otro tipo de actividades, además la falta de tiempo no se lo permite, pero siempre procura utilizar recursos para darle vida a sus exposiciones, que consisten en el cambio de voz, ademanes, gestos, todo tipo de ejemplos congruentes con el tema, preguntas para incluir aportaciones o producir reflexiones, pausas y llamados de atención que favorezcan el interés por la clase.

Para ilustrar lo anterior se transcribe una parte de una de las clases observadas, en la que es notable que los alumnos mantienen una actitud pasiva, sólo recibiendo explicaciones y datos con poca interacción.

Explicación del término “estereotipo”

MAESTRO: A ver todos a su lugar. Vamos a comenzar la clase de español, saquen su libro y vayan a la página 127 (los alumnos sacan su libro. Un niño que no lo trae se pasa con su compañero de enfrente para que le comparta la lectura). Muy bien, ¿ya están todos en la página 127?

ALUMNOS: Sí (contestan en coro)

MAESTRO: ¿Recuerdan que ayer les dejé de tarea que leyeran un cuento y que se fijaran muy bien en los personajes?

ALUMNOS: Sí (contestan con desánimo)

MAESTRO: Bueno, ahora vamos a ver lo que nos dice el libro, vamos a la página 130 (los alumnos pasan las hojas hasta llegar a la página señalada). Entonces aquí vemos que hay un cuadro en el que hay personajes de cuentos y las características que tienen en su personalidad... ¿Se saben el cuento de Blanca Nieves?

ALUMNOS: *La gran mayoría contesta que sí y muy pocos que no.*

MAESTRO: Muy bien, entonces se los voy a contar (el profesor comienza el cuento y se adjudica el personaje del príncipe de la historia. Durante la narración hace voces que a los alumnos les parecen graciosas y ríen constantemente, en general todos le ponen atención y a los que ve distraídos o aburridos les pone el nombre de alguno de los enanos del cuento). Entonces ahora vamos a ver Miriam ¿Cuál es el primer personaje de la tabla?

ALUMNA: Blanca Nieves.

MAESTRO: Entonces, en la parte de arriba tenemos distintas características que nos dan a entender la personalidad de los personajes. A ver, díganme que personalidad tenía Blanca Nieves.

ALUMNOS: Bondadosa, tímida, simpática, hermosa (contestan varios alumnos a la vez y de manera desordenada)

MAESTRO: Entonces pongan una palomita en esas características (espera aproximadamente un minuto). Ahora ¿cómo era la madrastra de Blanca Nieves?

ALUMNOS: Egoísta, malvada, astuta, con poderes mágicos (contestan de la misma manera y los que participan son los mismos, ya que algunos solo ven el libro y van contestando sin participar).

MAESTRO: Muy bien, ahora ¿cómo era el príncipe?, o sea, yo (los alumnos ríen).

ALUMNOS: Bondadoso, astuto, valiente (participan los mismos alumnos que en las preguntas anteriores)

MAESTRO: Muy bien ¿Qué más se nos quedó de tarea?

ALUMNO: Investigar qué es un estereotipo (contesta otro alumno de manera espontánea).

MAESTRO: A ver este... ¿Quién me puede decir de lo que encontró de qué es un estereotipo?

ALUMNO: Un estereotipo es una imagen, idea, gesto acción o palabra (el alumno lo lee de su libro)

MAESTRO: Pero no del libro (interrumpe al alumno). Desde ayer dije investigalo, no sácalo del libro.

MAESTRO: A ver, ya me dijeron qué es, pero ahora les pedí un ejemplo. A ver es la personalidad que en algún momento da a conocer un personaje. Por ejemplo, yo no puedo venir con el mismo estereotipo, o no puedo venir con la misma imagen si vengo a dar clases aquí que si voy a dar clases en una maestría, si voy a dar clases a una maestría voy de corbata, pantalón de vestir y muy elegante porque voy a un lugar diferente a dar clases, ¿Por qué? Porque quiero dar una imagen para que las personas con las que voy a estar me vean de forma agradable. Otro ejemplo, si va a haber junta con los padres de familia, y sus papás llegan y me ven todo fachoso con pants y tenis, van a decir: ¿A poco ese maestro le da clases a mi hijo? En cambio si me ven así con corbata y bien vestido ¿Qué van a decir? ¡Oh, qué bien se ve el maestro! (los alumnos ríen). Entonces estoy dando otra imagen, estoy dando otra personalidad. Entonces estamos hablando de la imagen o la personalidad que voy a dar a conocer en un momento determinado. Por ejemplo, si yo ahorita me voy a dar clases a mi otra escuela, y me voy de traje con los zapatos bien limpios y resulta que allá hay mucho polvo, no sería tan adecuado porque resulta que ahí es un lugar más campirano, entonces si yo voy con mis zapatos bien boleados no me van a durar, mejor me llevo unos zapatos normales de batalla. El estereotipo es precisamente.... A ver, imagínate que yo llegara así con un estereotipo bien fresota, así de “o sea ¿Tienes un mapa? (lo dice con el tono que corresponde al tipo de persona al que se está refiriendo y se dirige a uno de los alumnos).

ALUMNO: No

La dinámica de toda esta observación es la misma, el profesor pone ejemplos de la vida cotidiana para ejemplificar el tema. Al finalizar la explicación se remite al libro para elaborar las actividades que se piden en el mismo, las cuales los alumnos contestan en forma individual.

Todas las tareas realizadas en el salón son tomadas del libro de texto, con lecturas en voz alta que los alumnos van realizando progresivamente de acuerdo como lo va exigiendo la secuencia de la clase, comentando diferentes aspectos y aclarando palabras o complementando la información que no queda bien entendida en la lectura, situación que también estimula la comprensión y el estudio del tema. Lo anterior es el referente de evaluación para comprobar si se han adquirido los conocimientos, dejando que los alumnos lo hagan por sí mismos y no revisando sus respuestas, en este sentido no es posible saber si contestaron correctamente. Si bien todas las actividades escolares son evaluables, aquí es visible que no siempre son a partir de un procedimiento formal, sino por consideraciones informales del profesor.

Sin embargo, también se pudo observar que se incluyen actividades donde se estimula el trabajo en equipo, con lo que se pretende que el estudiante ya no sólo sea un receptor pasivo y que salga del individualismo aprendiendo a realizar, en colaboración con otros, diversas actividades que le permitan poner en práctica los conocimientos adquiridos con anterioridad y, de esta manera, asimilar los datos recibidos. Así mismo, se ponen en práctica distintas actitudes personales como la responsabilidad, creatividad y la comunicación interpersonal.

En el programa de estudios, dentro de los proyectos didácticos, se sugiere el trabajo cooperativo diferenciado, es decir, “los integrantes de un equipo realizan actividades diferentes, pero coordinadas para el logro de una tarea; por ejemplo, asumir roles simultáneos para dictar, escribir y corregir un texto” (SEP, Plan y Programa de Estudios 2011, p. 33).

En los siguientes ejemplos, tomados de una observación al grupo, se muestra la manera en que se lleva a cabo este tipo de dinámica. La actividad

corresponde a realizar un guión teatral por escenas a partir de un cuento que les narra el profesor¹¹.

MAESTRO: Fíjense lo que van a hacer, ahorita les voy a dar 20 minutos para que hagan el guión teatral, pero, ojo aquí, esta fila me va a hacer el acto uno, nada más ¿sale?, cada quien haga su versión, o mejor júntense en equipos y hacen su guión teatral. Aquí hacen el acto uno, junten sus mesas, ya saben cómo. Esta fila me hace el acto, dos, ésta el tres y ustedes el cuarto.

El maestro se dirige a cada una de las filas, parándose enfrente de ellas cada que da la indicación y les asigna las escenas. Los alumnos comienzan a acomodar sus mesas de manera inmediata haciendo un gran escándalo en el salón y hablando en voz alta entre ellos. El maestro los apoya para acomodar el mobiliario.

Los alumnos terminan de acomodar sus mesas para conformar los equipos, unos platican acerca de temas distintos a los de la actividad, otros lo hacen sobre lo que tienen que hacer pero se ven bastante desorganizados.

MAESTRO: El tiempo comienza, una, dos, tres. (Grita bastante fuerte debido al ruido que hacen los alumnos intentando organizarse).

ALUMNO EQUIPO DOS: Maestro, maestro.

MAESTRO: Dime.

ALUMNO EQUIPO DOS: ¿Cómo le hacemos, que uno dicte y todos escriban?

MAESTRO: Elijan a un integrante del equipo para que escriba. A ver, guarden silencio para que me escuchen. Esta es una indicación para todos, instrucción general, seleccionen a una persona de su equipo que tenga bonita letra y que escriba todas las ideas que los demás vayan aportando. Ya que tengan seleccionada a la persona los demás van a participar diciéndole qué diría el personaje, cuál sería el escenario y demás, ya que se pongan de acuerdo todos ya lo anotan, ya cuando la persona que escriba haya terminado de escribir las ideas, ya lo copian los demás ¿Entendido?

ALUMNOS: Sí (contestan en coro)

MAESTRO: Lo tienen que ir escribiendo a lápiz, para que puedan ir borrando y modificando lo que crean que está mal. Sale, corre tiempo.

Los alumnos comienzan a hablar y a participar, aunque se observa a algunos que no lo hacen. En el equipo uno todos trabajan y se muestran entusiasmados, aportan ideas y corrigen aquello que consideran está mal. En el equipo dos solo son seis personas del frente las que trabajan y dos de atrás no lo hacen, solo están distraídos y no hablan ni entre ellos, o escuchan lo que sus compañeros del frente aportan, pero no participan. En el equipo tres todos trabajan y aportan ideas. El equipo cuatro se muestra apático, en especial Ían que suele ser muy participativo en todas las clases, así mismo no deciden quién hará las anotaciones y se relegan la responsabilidad entre todos. Después de cinco minutos acuerdan quién realizará las anotaciones pero no se observan ni escuchan muchas aportaciones. Durante la actividad los diálogos son prácticamente imperceptibles por la gran cantidad de aportaciones que realizan los alumnos.

MAESTRO: Recuerden que tienen que poner todos los personajes, cuáles son sus diálogos, cómo serían las escenas, todo lo que hemos visto que debe tener un guión teatral.

La actividad causa que el orden de la sesión se vea alterado, pero el maestro se mantiene atento al comportamiento de los alumnos intentando poner orden cuando lo considera necesario, imponiéndoles funciones para agilizar la labor. Esto se debe a que, en el momento en el que se deja en libertad a los estudiantes para la elaboración del trabajo, es necesario explicarles cómo organizarse, ponerles plazos fijos y estar supervisando constantemente que todos

¹¹ Véase transcripción completa de la sesión en el Anexo 2. p. 146

estén aportando ideas y colaborando para lograr el objetivo que se les encomendó.

Por otro lado se promueven procesos socioafectivos, ya que al trabajar en equipo les da la oportunidad de intercambiar opiniones, puntos de vista, poner en práctica la tolerancia, escuchar, hablar, entre otras situaciones que provoca este tipo de interacciones.

A pesar de que se trata de motivar la participación de todos los integrantes, tanto del grupo como de los equipos, no es notable la colaboración en su totalidad. Esto se puede deber a diversos factores como la falta de empatía con los compañeros con quienes trabajan, un estado de confort, debido a que saben que otros lo harán por ellos, o una apatía por realizar trabajo en equipo.

Con todo lo anterior se puede percibir que la metodología más utilizada es la basada en el método expositivo, ya sea porque es la manera más práctica para mantener el orden del grupo y controlar los diversos factores que se pudieran presentar, o porque es el método tradicional, tanto por la manera en el que el mismo profesor fue instruido durante su vida escolar, como por la misma exigencia de la sociedad que piensa que las mejores instituciones son aquellas que exigen, es decir, las que promueven el proceso de enseñanza-aprendizaje por medio de la pasividad, obediencia y realización de trabajos repetitivos que garanticen la memorización de datos.

Por otro lado, el método activo causa una sensación de desconfianza y relativo rechazo porque parece imposible confiar en el estudiante, debido a que está acostumbrado a que su aprendizaje dependa de las explicaciones del profesor, además de que el proceso es más lento y limita el seguimiento de los programas escolares en tiempo y forma (bimestral).

En la práctica pedagógica de lecciones de Español, la secuencia y pautas de enseñanza observadas se caracterizan por lo siguiente:

Inicio: Introducen preguntas. Recupera experiencias relacionadas a un contenido previamente trabajado que sea significativo al contexto y a sus experiencias

personales. Introduce situaciones de la vida cotidiana para estimular el interés del grupo a participar y orientar la atención al tema que se va a abordar.

Desarrollo: Se utilizan siete estrategias didácticas orientadas a la comprensión del tema:

1. Intercalan lectura con ejercicios de escritura que complementan los ejercicios sugeridos en los libros de texto.
2. Da oportunidad de generar situaciones para la composición de escritos realizados en los cuadernos de trabajo.
3. Promueve una constante interacción interpersonal entre el maestro y los estudiantes.
4. Atiende demandas individuales, a través de una retroalimentación directa y la organización de trabajo para todo el grupo o cuando se trabaja en equipo.
5. Se permite la interacción, dirigiendo su atención hacia el grupo y modulando su voz.
6. Existe un proceso continuo de evaluación y monitoreo hacia las actividades de aprendizaje.
7. Retroalimenta ejercicios y tareas, distribuye la participación entre los estudiantes.

Cierre: El docente propone ejercicios de evaluación. Revisa el resultado de las actividades de clase en forma individual o grupal. Promueve la evaluación colectiva mediante la exposición de productos del trabajo en clase.

4.2 Actitudes de los alumnos ante el aprendizaje del español.

Las teorías educativas en las últimas décadas, se basan y ponen especial énfasis en la educación centrada en el educando, que consiste en colocar al alumno, y no al docente, como el personaje principal del proceso educativo. Se considera que el aprendizaje y la educación sólo pueden ser favorables en la medida que los contenidos y los estímulos por parte del profesor tomen en cuenta las particularidades específicas del estudiante, porque de no ser así la educación se convierte en una imposición de datos ajenos a los intereses del estudiante, sin

tener un significado en su mundo personal, limitando la curiosidad y la búsqueda espontánea de información.

Por lo anterior, no es suficiente con que el programa indique los temas del curso, es indispensable comunicar qué es lo que específicamente se pretende obtener con esos temas y adecuarlos al universo del grupo. Puesto que el proceso de enseñanza-aprendizaje es un tema complejo, debido a que en él intervienen diversos factores y variables que se interrelacionan entre sí, sobre todo los relativos a las distintas formas en las que aprenden los alumnos y las situaciones que interfieren como la edad, el bagaje cultural, las preferencias por trabajar de manera individual o colectiva, la motivación que muestran por aprender, entre otros.

De tal modo, es esencial incorporar la teoría de los estilos de aprendizaje en la labor docente, con el propósito de mejorar las clases lectivas y poder determinar cuál es el mejor camino a seguir al momento de planear las actividades del curso. Los estilos de aprendizaje se refiere al hecho de que cuando se quiere aprender algo cada persona utiliza su propio medio o conjunto de estrategias, aunque estas pueden variar según lo que se quiera aprender.

Es así que para este estudio de caso elegí el modelo teórico propuesto por el psicólogo norteamericano David Kolb entre 1976 y 1984, el cual fue retomado por Honey y Alonso (1988) con la finalidad de adaptarlo para su aplicación idónea y poder determinar cuatro estilos de aprendizaje.

El modelo considera que los estudiantes pueden ser clasificados en convergentes o divergentes, asimiladores o acomodadores, en dependencia de cómo perciben y cómo procesan la información. Para este autor, los estudiantes divergentes se caracterizan por captar la información por medio de experiencias reales y concretas y por procesarla reflexivamente; los convergentes por percibir la información de forma abstracta, por la vía de la formulación conceptual (teóricamente) y procesarla por la vía de la experimentación activa.

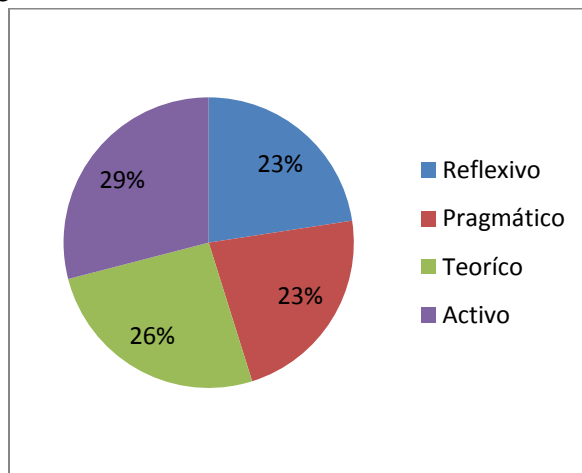
Por su parte, los asimiladores o analíticos, tienden también a percibir la información de forma abstracta, pero a procesarla reflexivamente. Finalmente, los acomodadores perciben la información a partir de experiencias concretas y la procesan activamente.

Nace por la preocupación de averiguar por qué en una situación, en la que dos personas comparten texto y contexto, una aprende y otra no. Una explicación está en que los estilos de aprendizaje de cada persona originan diferentes respuestas y diferentes comportamientos ante el aprendizaje. Según Honey y Alonso (1988), lo ideal sería que todo el mundo fuera capaz de experimentar, reflexionar, elaborar hipótesis y aplicar. Pero lo cierto es que las personas son más capaces de una cosa que de otra.

Este modelo también supone que para aprender algo debemos trabajar o procesar la información que recibimos y lo logramos a partir de cuatro procesos fundamentales que son: actuar, reflexionar, experimentar y teorizar. Según Kolb (1984) un aprendizaje óptimo es el resultado de trabajar la información con los cuatro procesos, por lo que es conveniente presentar un tema de tal forma que se garanticen las actividades que cubran todas las fases. Con eso se facilita el aprendizaje de todos los alumnos, aunque el estilo de aprendizaje sea diferente en cada uno, y se les ayuda a potenciar los otros estilos con los que no tienen habilidades o interés.

Al aplicar la prueba, estandarizada por Ecurra Mayaute (2011) que consta de 80 reactivos, en los cuales se enuncian una serie de actitudes para determinar cuál es el estilo de aprendizaje con el que más se identifica cada uno de los alumnos, encontramos que los cuatro procesos están presentes en ellos, lo cual se puede observar en la siguiente gráfica de resultados:

Gráfica 5. Distribución porcentual de los estilos de aprendizaje Honey y Alonso, de los alumnos del 5º Grado, Grupo “C”, de la Escuela Primaria Oficial “Josué Mirlo”



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos obtenidos de la aplicación del cuestionario a los alumnos.

Esto refleja que se pueden incluir diversas actividades que contengan los cuatro estilos de aprendizaje. Sin embargo, tanto en las observaciones realizadas y en la planificación, se puede distinguir que los alumnos no son autónomos y casi nunca ponen en práctica sus habilidades, debido a que la dinámica de la clase es impuesta por el profesor quien elige el tema y realiza preguntas que, en la mayoría de las ocasiones, son contestadas por él mismo, y esto es porque los alumnos no muestran mucho interés a pesar de que parezca que están poniendo atención.

Los procesos cognitivos que más se fomentan en la clase son rutinarios y de repetición, situación que se observa en la actividad que corresponde a las páginas 121 y 122 del libro de texto, basada en ordenar un artículo de divulgación científica, en la cual los estudiantes sólo siguen instrucciones y repiten el procedimiento que el profesor ya había ejemplificado, sin que se profundice en la temática, ni realizando actividades complementarias previamente planificadas, sólo se lleva a cabo lo que el libro indica.

El siguiente fragmento de la primera observación, es muestra clara de lo anterior:

Explicación de pie de imagen

MAESTRO: Dentro del texto hay una imagen y abajo viene un texto chiquitito, este texto chiquitito tiene un nombre especial, ¿Cuál es el nombre de ese texto?

(Varios alumnos levantan la mano para participar y a la vez contestan de manera espontánea sin que el maestro le dé la palabra a alguien en específico)

ALUMNA: Subtema.

MAESTRO: No.

ALUMNO: Contexto.

MAESTRO: No, a ver, a la una, a las dos a las tres. Se llama pie de imagen.

ALUMNOS: ¡Ah sí es cierto! (expresan varios en coro mientras el profesor realiza un dibujo en el pizarrón para ejemplificar el tema).

MAESTRO: El pie de imagen es una pequeña información que nos explica de qué nos habla la imagen. Por ejemplo, yo tengo un texto, y el texto se titula, por decir, el estado de ánimo (dibuja un cuadro y dentro de él un muñeco). Aquí está el texto (dibuja líneas arriba de la imagen) y nos explica que bla, bla, bla, bla, y hay una imagen donde esta una persona que está triste (le pone una línea curvada hacia abajo, simulando la boca, al muñeco que dibujó anteriormente), y ¡qué creen que deba decir aquí debajo de la imagen?

ALUMNO: Que eso es una imagen.

MAESTRO: No, persona con cabello rebelde (escribe lo que dijo debajo de la imagen le dibuja cabellos parados al muñeco. Los alumnos ríen), y esa persona no está triste por sus orejotas, está triste por su cabello rebelde, ¿sí o no?. Para eso nos sirve un pie de imagen, sale, para entender lo que nos muestra la ilustración (escribe “pie de imagen” en el pizarrón, a un costado del texto y coloca una flecha para indicar el ejemplo). Fíjense muy bien, aquí lo que van a hacer es tratar de organizar el texto (levanta su libro y lo pone de tal manera que lo puedan observar los alumnos). Abajo dice “observa la estructura del siguiente artículo”, primero se presenta el texto y después aparece información adicional en recuadros tablas y gráficas. Fíjense bien lo que nos dice la actividad, “lee esta última información y posteriormente lee el texto del artículo. Comenta con tu equipo en qué partes del texto pueden insertarse cada uno de los gráficos y recuadros”. O sea, vamos a ver el texto y después de leer el texto va a venir la gráfica, van a venir cuadros de información. Ustedes con sus compañeros van a decir en dónde deberían ir, en la parte del texto, la gráfica y el recuadro ¿Sale? Ahora, estas cuatro cosas hay que colocarlas intercaladas en el texto. Cuando estén leyendo y ubiquen dónde va el primer cuadrito, en ese lugar poner el número uno, donde va la gráfica de pastel, que así se llama esta (levanta su libro y la señala) le ponen número dos, donde va el cuadrito azul de causas de sobrepeso le ponen el número tres y dónde va la última tabla le ponen el número cuatro ¿Sale? Entonces ustedes me van a decir en qué lugar dentro del texto van todos los recuadros. Corre tiempo, tienen cinco minutos¹².

El docente busca constantemente que los alumnos formulen sus propias respuestas y desarrollen su criterio, por medio de la observación, el hilado de ideas y analizando la información los va orientando a encontrar la respuesta certera a cada interrogante. También integra ejemplos de la vida cotidiana para permitir que el aprendizaje tenga sentido para los alumnos y permite que contesten de manera espontánea y en todo momento toma en cuenta las

¹² Véase la transcripción completa de la sesión en el Anexo 2, p. 109

respuestas, ya sean correctas o incorrectas, corrigiéndolos con amabilidad en caso de que sea necesario.

En este proceso los alumnos no muestran incomodidad cuando el profesor desaprueba sus respuestas, pero es claro que no existe una comunicación que permita el intercambio de ideas y que lleven a la reflexión; sólo existe una corrección constante de los errores y las respuestas se dan de manera tajante para continuar con el tema.

Con respecto a la temática de la clase, esta corresponde a la planificación semanal del maestro, la cual especifica que los alumnos “deben agregar tablas de datos, gráficas, ilustraciones y recuadros que apoyen y complementen el artículo para que entre todos revisen que el texto tenga coherencia”¹³. Aunque también se incluyen otras actividades como “presentar a los alumnos... otro artículo de divulgación relativo al mismo tema de salud... Acordar escribir un artículo breve sobre el tema consultado para difundirlo en su comunidad”¹⁴. Esta es una tarea que nunca se llevó a cabo y que hubiera permitido que se pusieran en práctica los conocimientos adquiridos en la clase anterior, además de permitir evaluar el desempeño grupal e individual de los estudiantes.

Esto último no permite que se desarrollen las diferentes habilidades que los alumnos deben adquirir. Desde el punto de vista de la educación es importante poner en práctica las diferentes operaciones mentales que los estudiantes pueden ejercer por medio del contenido y las tareas que se realizan. Es muy común que en la práctica cotidiana de la secuencia de las clases, lo único que se ejercita es que el estudiante aprenda de manera memorística ciertos aspectos del contenido y pueda repetirlos en el examen, siendo este el medio más utilizado para evaluar los conocimientos adquiridos en el bimestre. Sin embargo, existen otras formas en las que los estudiantes pueden enriquecer sus operaciones mentales y que logren ponerlas en práctica de manera más valiosa e interesante.

¹³ Véase la planificación completa en el Anexo 3, p. 162

¹⁴ Ídem.

Al respecto puede ser muy útil la taxonomía de Bloom (1986), la cual contiene seis tipos de operaciones cognoscitivas que pueden ayudar a determinar con mayor eficacia cuáles son los objetivos a los que se pretende que los alumnos lleguen en un curso o tema determinado. Los seis niveles son los siguientes: conocimientos, comprensión, aplicación, análisis, síntesis y evaluación. La explicación de ellos es la siguiente:

- Conocimientos (o datos de memoria): en este nivel la operación cognoscitiva es muy sencilla, debido a que se basa en recordar y reproducir los datos que previamente se habían fijado en la memoria
- Comprensión: aquí, el estudiante es capaz de traducir con sus propias palabras el dato que ha recibido del exterior. Con la comprensión se llega a captar el significado de los datos que recibe por parte del profesor o de una lectura o de una experiencia de la vida cotidiana.
- Aplicación: se es capaz de resolver alguna situación concreta en función de los conceptos, fórmulas o leyes que aprendió y comprendió anteriormente.
- Análisis: esto significa que el estudiante ya es apto para distinguir entre los elementos y las relaciones que componen un todo. Por lo tanto, es capaz de realizar un análisis dentro de un tema propuesto y sabe distinguir antecedentes y consecuentes, causas y efectos, de modo que su grado de aprendizaje es mucho más avanzado que en los niveles anteriores
- Síntesis: se trata no sólo de lograr la reunión de aquellos elementos que había distinguido en un previo análisis, sino, sobre todo, de dar una nueva forma o unidad a una serie de elementos aparentemente sin conexión u opuestos.
- Evaluación: se emiten los juicios que expresan el valor objetivo acerca del tema tratado, es decir, sí se ha logrado adquirir y poner en práctica el conocimiento.

Como ejemplo de la puesta en práctica de estos elementos tomaré como referencia la observación número cuatro¹⁵, en la parte en el que el profesor relata un cuento inventado por él mismo, con la intención de que los alumnos pongan en práctica los conocimientos adquiridos anteriormente, para que ellos logren elaborar un guión teatral.

A continuación se presenta un fragmento de la sesión:

Relato de un cuento inventado por el maestro.

MAESTRO: A ver, les voy a contar un cuento, éste cuento se titula....Jorge, pon atención.

ALUMNO: ¿Este cuento se titula Jorge pon atención?

MAESTRO: Que chistoso, este cuento se titula la historia... escuchen muy bien, pongan atención porque después ustedes lo van a escribir ¿sale? Este cuento se titula la historia del pato loco.

ALUMNO: Pato Lucas.

MAESTRO: Pato loco (enfatisa) ¿Cómo se titula?

ALUMNOS: El pato loco (contestan en coro)

MAESTRO: Esta historia comienza en un lugar, en un pueblito, es un lugar con arbolitos, así como un bosque. Bueno, pues en ese lugar resulta que vivía el pato loco, ya ven que hay una caricatura donde esta winie phoo, esta tiger, esta igor, está el conejo, está el efelante.

ALUMNO: ¿Qué es un efelante

MAESTRO: ¿No sabes lo que es un efelante?

ALUMNO: Sí, yo si se, son unos de color morado (contesta ían).

MAESTRO: Y esta otro personaje al que luego ustedes se parecen mucho, está el burro (los alumnos ríen). ¿Ya se imaginaron el lugar?

ALUMNOS: ¡Sí! Contestan en coro.

MAESTRO: A ver, cierren todos sus ojos, cierren sus ojos, Raúl, cierra tus ojos.

Imagínense la historia, estamos ahí en ese bosque con los animalitos, con los arbolitos, imagínense ahí a conejo sembrando sus zanahorias y de repente dice ¡No agarren mis zanahorias! (todos cierran sus ojos).

ALUMNO: El búho.

MAESTRO: El búho ¿ya se imaginaron ese lugar?

ALUMNOS: ¡Ya! (contestan en coro)

MAESTRO: Y por ahí aparece el pato loco, era un pato loco que no tenía casa, entonces le pidió ayuda a conejo y conejo le dice ¡nooo! Mejor te voy a ayudar a que hagas tu siembra para que tengas mucha comida, y el pato loco le dice no, mejor no, y entonces ya mejor se iba con winnie phoo y le decía yo no te voy ayudar, yo mejor te voy a dar un rico tarro de miel, es tan rica la miel, y el pato loco dice no yo no quiero, mejor me voy. Entonces así fue buscando con todos los personajes de winnie phoo, y en eso que se encuentra ¿a quién creen que se encontró?

ALUMNO: Al Efelante.

MAESTRO: No, que se encuentra a los tres cochinitos, y entonces le dice a los tres cochinitos, es que yo quiero tener mi casa para poder tener en donde vivir porque ahorita no tengo donde vivir, y le dice uno de los cochinitos, ah pues hazla de paja, y le dice el otro, nooo, hazla de madera, y le dice el otro no, hazla de ladrillo, entonces el pato loco dice, por fin, entonces por fin de que la voy a hacer, y no se ponían de acuerdo, entonces estaban todos discutiendo de qué iban a hacer la casa. Total que ya llegan al lugar en donde van a hacer la casa y deciden hacerla con paja, con ladrillo y con madera. Imagínense la casa, ya estaban ahí los tres cochinitos y el pato loco haciendo la casa con pedazos de ladrillo, pedazos de madera y pedazos de....

ALUMNO: Paja.¹⁶

En esta parte se pueden ubicar los **conocimientos (o datos de memoria)** que plantea la taxonomía de Bloom (1986), debido a que se pretende que los alumnos recuerden el cuento y los elementos que deben utilizarse para posteriormente puedan escribir una obra de teatro con personajes de textos

¹⁵ Véase transcripción completa en el Anexo 2, p. 141

¹⁶ Ídem.

narrativos, que es el producto final del ámbito de la literatura del bloque IV, del Plan y Programa de Estudios 2011 (p. 275).

En lo relativo a la **comprensión**, ésta se vería reflejada en la siguiente observación:

Identificación de las escenas

MAESTRO: A ver, entonces en su libro, en la página 134, nos dice, el guión de teatro escena por escena ¿cuál sería la primera escena?

ALUMNA: El bosque de Winnie Phoo.

MAESTRO: El bosque de Winnie Phoo donde llega el pato loco. Entonces sacan su cuaderno, le ponen fecha y de título cuento del Pato Loco (los alumnos ya tienen su cuaderno fuera y acatan las instrucciones). Primer acto, primer acto ¿Cuál era?

ALUMNO: Bosque de Winnie Phoo.

MAESTRO: Bosque de Winnie Phoo (lo escribe en el pizarrón y los alumnos en su cuaderno) ¿segundo acto?

ALUMNO: Preguntas a sus amigos sobre donde puede construir una casa y que se encuentra al conejo.

MAESTRO: No, ahí ya me estas contando otra vez la historia.

ALUMNO: La fiesta.

MAESTRO: El segundo acto sería construcción de la casa (lo escribe en el pizarrón y los alumnos en su cuaderno) ¿Tercer acto?

ALUMNO: La fiesta.

MAESTRO: La fiesta (lo escribe en el pizarrón y los alumnos en su cuaderno) ¿Cuarto acto?

ALUMNO: El Pato Loco se vuelve loco.

MAESTRO: Pato loco más loco (lo dice y escribe en el pizarrón)¹⁷.

Con esto se puede entender que el maestro se está remitiendo, tanto al libro de texto, como al cuento inventado, con la intención de que los alumnos comprendan cuáles son las situaciones que deben tomar en cuenta para lograr realizar sus tareas posteriores.

La **aplicación** estaría implícita en el momento en algunos estudiantes son capaces de identificar las escenas, aunque es claro que el profesor se ve en la necesidad de apoyarlos y corregirlos.

El **análisis** se ubica en el momento en el que el maestro da la siguiente indicación:

MAESTRO: Fijense lo que van a hacer, ahorita les voy a dar 20 minutos para que hagan el guión teatral, pero, ojo aquí, esta fila me va a hacer el acto uno, nada más ¿sale?, cada quien haga su versión, o mejor júntense en equipos y hacen su guión teatral. Aquí hacen el acto uno, junten sus mesas, ya saben cómo, esta fila me hace el acto, dos, ésta el tres y ustedes el cuarto¹⁸.

En esta parte los alumnos se ven en la necesidad de analizar los detalles del relato y los elementos formales que necesitan para poder materializar las ideas que vienen dadas por el maestro y por el libro de Texto gratuito.

¹⁷ Véase transcripción completa en el Anexo 2, p. 145

¹⁸ *Ibíd.* p. 147

La **síntesis** se vería reflejada en la siguiente observación:

MAESTRO: Elijan a un integrante del equipo para que escriba. A ver, guarden silencio para que me escuchen, esta es una indicación para todos, instrucción general, seleccionen a una persona de su equipo que tenga bonita letra y que escriba todas las ideas que los demás vayan aportando. Ya que tengan seleccionada a la persona los demás van a participar diciéndole que diría el personaje, cuál sería el escenario y de más, ya que se pongan de acuerdo todos ya lo anotan, ya cuando la persona que escriba haya terminado de escribir las ideas, ya lo copian los demás ¿entendido?

ALUMNOS: Sí (contestan en coro)

MAESTRO: Lo tienen que ir escribiendo a lápiz, para que puedan ir borrando y modificando lo que crean que está mal. Sale, corre tiempo.

Los alumnos comienzan a hablar y a participar, aunque se observa a algunos que no lo hacen. En el equipo uno todos trabajan y se muestran entusiasmados, aportan ideas y corrigen aquello que consideran esta mal. En el equipo dos solo son seis personas del frente las que trabajan y tres de atrás no lo hacen, solo están distraídos y no hablan ni entre ellos, o escuchan lo que sus compañeros del frente aportan, pero no participan. En el equipo tres todos trabajan y aportan ideas. El equipo cuatro se muestra apático, en especial ían que suele ser muy participativo en todas las clases, así mismo no deciden quien hará las anotaciones y se relegan la responsabilidad entre todos. Después de cinco minutos acuerdan quien realizara las anotaciones pero no se observan ni escuchan muchas aportaciones. Durante la actividad los diálogos son prácticamente imperceptibles por la gran cantidad de aportaciones que realizan los alumnos.

MAESTRO: Recuerden que tienen que poner todos los personajes, cuáles son sus diálogos, cómo serían las escenas, todo lo que hemos visto que debe tener un guión teatral¹⁹.

Aquí los alumnos deben reunir todos los elementos vistos anteriormente, respecto a las características que debe tener el guión teatral. Así mismo, deben contar con la capacidad de elaborarlo, ya que el docente, al permitir e indicar que lo realicen de manera autónoma, considera que les ha dado las herramientas necesarias para que logren el objetivo.

La **evaluación** es la última operación cognoscitiva en la taxonomía de Bloom (1986), y esta se concreta en los siguientes fragmentos de la transcripción de las observaciones:

MAESTRO: Bien, vamos a sacar libro, libro y cuaderno de español y vamos a poner como inicio la fecha (escribe la fecha en el pizarrón y los alumnos están haciendo mucho ruido platicando entre ellos). A ver, vamos a dar inicio, ¿quién paso en limpio su guión?

ALUMNO: ¡Yo!

ALUMNO: ¡Aquí, nosotros!

MAESTRO: A ver chicos, esto está incompleto, a ustedes les falta bastante (se dirige a los alumnos de la última fila que integraron el equipo cuatro en la sesión anterior). A ver, va, se los voy a leer, toda la historia completa y ustedes van a identificar a los personajes de cada uno de los actos ¿sale, cuántos son?

ALUMNOS: ¡Cuatro! (contestan varios en coro)

MAESTRO: A ver, el guión teatral escena por escena, dice, entre paréntesis, "Un día soleado con mucho calor, estaba un Pato Loco perdido sin casa, se le acercó a un conejo y le dijo". Fíjense lo que dice el pato loco: "Buenos días Señor Conejo, disculpe las molestias, no tengo casa donde vivir ¿me ayudaría?" Y el conejo le dice: "Mmmm... tal vez, mira ¿por qué no siembras alguna fruta, verdura, etc.? Yo cosecho zanahorias, ¿quieres una zanahoria? Dice el Pato Loco: "Sí, si la quiero, tengo mucha hambre pero me da flojera sembrar para comer, mejor me das de tus zanahorias". Si lo hizo Sebastián le pongo cero, porque, bueno (el alumno sonrío apenado)...

MAESTRO: Segundo acto, el segundo acto no tiene título.

¹⁹ Véase transcripción completa en el Anexo 2, p. 146

ALUMNA: ¿No tiene?

ALUMNO: No le pusimos título.

MAESTRO: El título del cuarto acto sería los tres cochinitos. Personajes, dice, Pato Loco y los tres cochinitos.

MAESTRO: Segundo acto, la escena es un bosque con casas de los tres cochinitos con material de construcción y sonido de canto de aves.

Entonces dice, el Pato Loco llega al bosque y se encuentra a los tres cochinitos y les dice: "Hola ¿me ayudan a conseguir una casa?". Y los tres cochinitos le dicen: "No hay casas cerca de aquí, pero nosotros te podemos ayudar a construir una casa". El Pato Loco les dice: "¿pero de qué la hacemos?" Los tres cochinitos le dicen: "Yo pienso que sea de paja, no, que sea de madera, no, no, no, que sea de ladrillo" y se ponen a discutir a gritos. El Pato Loco, desconcertado y gritando, les dice: "Cállense" y los tres cochinitos se callan...

MAESTRO: Tercer acto, tercer acto se titula la fiesta. Los invitaron para que hicieran una montaña rusa fuera de la casa, e inventaron una violeta que cantaba en el escenario

ALUMNA: ¡Invitaron!

MAESTRO: Aquí dice inventaron, entonces tendría que decir: Invitaron a Violeta para que cantara en el escenario... Después de un rato se fueron todos y se quedaron Igor y el Pato Loco que le dice a Igor: "Ayúdame". Y luego que terminaron de hacer todo llegó la bruja de Blanca Nieves y le dijo: "¿por qué no me invitas a la fiesta? Ten, te traje un pastel". Y ahí acaba el tercer acto...

MAESTRO: A ver, vamos con el cuarto acto, dice: "Termina la fiesta de la nueva casa del Pato Loco, empieza a recoger todo. Después de un rato llegó una señora con un postre y le dice el Pato Loco ¿por qué no me invitaste?". Y el Pato Loco le dice: "Es que se me acabaron las invitaciones". Y la señora le da el pastel y el Pato Loco le dice: "Gracias por el pastel, hasta luego señora, nos vemos". Y más tarde se come una rebanada de pastel y después se cae al piso. Vinieron los tres cochinitos y lo salvaron y él no recordaba nada.

ALUMNO: ¿Es todo?

MAESTRO: ¡Sí! Eso es todo, amigos. Aquí personajes.

ALUMNOS: Cochino, marrano, puerco, pato loco, bruja de Blanca Nieves (el maestro los escribe en el pizarrón y los alumnos en su cuaderno)²⁰.

Como se puede observar, el profesor evalúa a los alumnos de manera general, dando lectura en voz alta a los trabajos que ellos mismos elaboraron por equipos. Sin embargo, es notable que aun no han desarrollado por completo los niveles de operaciones cognoscitivas, ya que no les fue posible realizar un guión teatral con las características adecuadas por carecer de algunos elementos. Así mismo, es claro que no tomaron en cuenta las instrucciones del libro de texto de Español de la SEP (2014) que dice lo siguiente:

El guión de teatro escena por escena

Cada equipo escriba uno de los actos de la obra. Para darse una idea, revisen el guión de teatro de "El Príncipe rana". Al escribir consideren: ¿qué personajes participan?, ¿qué escenografía necesitan?, ¿qué ruidos deben escucharse?, ¿debe estar todo en silencio?, ¿qué personaje entrar y como se marca el inicio de su parlamento?, ¿cómo anotan las acotaciones (tono de voz, vestuario, actitudes movimientos) qué debe hacer el personaje?

²⁰ Véanse transcripciones completas en el Anexo 2, pp. 148-156

Les sugerimos no utilizar parlamentos largo, sino diálogos cortos entre personajes, que pueden incluir chistes, dichos, adivinanzas, equívocos, enredos. Esto dará más agilidad y gracia a la obra (p. 135).

Los puntos que no consideraron fueron los siguientes:

- En el acto uno, dos y cuatro, no se mencionan los personajes de manera específica.
- Sólo en el primer acto se menciona la escenografía.
- El segundo acto es el único que toma en cuenta las acotaciones.
- El acto tres y cuatro no indica el diálogo de cada personaje.
- La correcta ortografía, redacción y uso de signos de puntuación, no es la adecuada, entre otros elementos²¹.

Como se puede observar, es indispensable contar con distintos procesos para poder desarrollar las capacidades intelectuales, morales y afectivas. Para esto es conveniente proponer actividades diversas que permitan poner en práctica las habilidades particulares con las que cuenta cada alumno, así como permitirle desarrollar otras.

4.3 Interacción docente-alumno y alumno-alumno.

Un aspecto importante en el estudiante es la capacidad de comunicarse. Sin embargo, hoy en día existen profesores e instituciones que se niegan a fomentar la comunicación interpersonal, ya que se puede observar claramente una dinámica en la que todos los estudiantes deben permanecer en absoluto silencio, pedir permiso para dirigirse al profesor. A su vez, el maestro se dirige a ellos sólo como un transmisor de conocimientos, y de ninguna manera como persona que se pone en contacto con los otros a través de la emotividad, la amistad o el afecto. El resultado de esta actitud se resume en una educación limitada y que no permite una comunicación más profunda.

Así mismo, las relaciones entre los mismos alumnos quedan sesgadas por un tipo de dinámica grupal en la que cada quien es responsable de elaborar sus tareas de manera individual. Es muy común la represión del docente cuando

²¹ Véase redacción por parte de los alumnos en el Anexo 8, p. 180

existe intercambio verbal por parte de los alumnos, ya que con estas actitudes queda implícito que ellos están distraídos y no se hace responsable de su proceso de aprendizaje.

El conjunto de interacciones influyen en la conducta de los estudiantes e intervienen como estímulos o inhibidores en el salón de clases, situaciones que afectan positiva y negativamente en su personalidad, que la mayoría de las veces provienen del profesor.

Hoy en día se insiste en un nuevo modelo educativo que hace énfasis en que el docente debe desempeñar un rol basado en la mediación entre los estudiantes y su interés para llegar a lograr el objetivo que exige la dinámica enseñanza-aprendizaje, apoyándose en las teorías constructivistas y cognoscitivas, las cuales son la base esencial de los planes y programas de estudio vigentes, así como el referente para su diseño. Desde estas perspectivas, se considera que las relaciones en el aula se deben basar en la motivación del estudiante por aprender y relacionarse de manera asertiva con el conjunto de sujetos con los que se convive en contexto escolar para mejorar sus relaciones sociales, afectivas y, a la par, desarrollar una manera más asertiva y correcta de comunicarse, utilizando los conocimientos propios de la asignatura que es objeto del presente trabajo.

En este sentido se pudo corroborar que, en la mayoría de las observaciones, existe un ambiente de respeto que se ha ido elaborando a lo largo del ciclo escolar, en el que cada quien ha interiorizado las reglas de comportamiento y las dinámicas de convivencia adecuadas para tener un ambiente respetuoso. Dichos aspectos están controlados por parte del profesor, quien es el encargado de mantener el orden y la disciplina cuando se presentan eventos de comportamientos inadecuados, situación que se puede notar en la siguiente sesión:

Entro al salón y me acomodo en el lugar habitual para la observación. El maestro está reprendiendo a los alumnos por una situación que se dio durante el recreo.

MAESTRO: A ver, moléstala allá a ver que te dicen, porque fijate, estuviste molestando en la mañana, me molestaste a Héctor y le aventaste lápices a Sebastián, así que te quedas conmigo mañana a la hora del recreo, en donde yo esté, ahí vas a estar, como si yo fuera mamá pata (desde su escritorio habla en voz alta y molesto dirigiéndose a Ían).

ALUMNO: EL día de la Kermés me hecho confeti en la boca.

MAESTRO: ¡Tú cállate! Eso ya pasó, punto ¿No me dijiste nada el día de la Kermés? (el alumno mueve su cabeza negando) pues no, ni modo, entonces ahora te aguantas.

ALUMNO: Pero también nos aventaba los huevos, muy fuerte.

MAESTRO: ¿Qué quieres que haga? Todos estaban jugando. Saquen español (los alumnos sacan el libro y cuaderno de su mochila. Todos están callados y con un semblante de seriedad). Olaf, a ver a qué horas, ¿Ya tienes la tarea, ya estás en la página que nos quedamos? ¿Ya tienes todo verdad? Por eso estas muy tranquilo (Olaf saca su libro y su cuaderno, busca la página y abre el cuaderno). Emanuel, ¿Qué vimos la clase pasada? (Emanuel se le queda viendo y no contesta) Usted nada más está de distraído. Dije Emanuel, no dije que levantaran la mano (da la indicación a los alumnos que se muestran participativos para contestar). Apúrate Emanuel que no tengo todo tu tiempo (Emanuel busca en su libro pero no contesta nada). Ya, o todavía no te acuerdas (El alumno sigue viendo su libro y sigue sin contestar) ¿Qué vimos la clase pasada (una alumna levanta la mano y su compañero se la baja) dije Emanuel (sigue en la misma actitud), guarda tus cosas por favor y te vienes aquí al escritorio (Emanuel se queda en su lugar, el maestro mueve la cabeza y sigue con la clase)²².

La represión da a notar que se dio una falta de armonía en el grupo, en especial por un alumno en particular. El maestro trata el tema de manera grupal y expone al alumno a la ridiculización con sus compañeros. La finalidad es que ellos interioricen las reglas de comportamiento y que entiendan que habrá sanciones en caso de no seguirlas.

Los alumnos aprovechan la situación para expresar sus quejas respecto al mismo compañero, a las cuales el maestro les da poco significado debido a que sería exhaustivo resolver cada una de las problemáticas que se presentan en la cotidianidad.

El hecho de dirigirse directamente a un estudiante en particular es signo claro de que durante el día ha estado distraído y no ha querido trabajar al ritmo de los demás, sin embargo no sigue las indicaciones, lo cual se puede deber a que él sabe que el profesor no cumplirá la amenaza.

Sin embargo, no deja de lado el objetivo que es retomar los conceptos vistos en la clase anterior y el maestro, una vez más, está invitando al diálogo al dosificar preguntas que, por un lado, pretenden que ellos recuerden (lo que correspondería a mecanismos de tipo memorísticos), y por el otro, que ellos descubran el conocimiento por sí mismos.

Es claro, en esta sesión en específico, que el docente está atendiendo varias situaciones a la vez, ya que da su clase, reprende y cuestiona a los alumnos que ve que están realizando otras actividades que los distraen y les

²² Véase la transcripción completa de la sesión en el Anexo 2, p. 137

impiden poner atención. De esta manera, es evidente que para él es necesario llamar la atención para que ellos se den cuenta de que hay reglas de comportamiento, ya sean explícitas o implícitas.

En sí, la relación que existe entre el profesor y los estudiantes está enmarcada en una jerarquía en la que el docente es el encargado de controlar e imponer las reglas, el tipo de comportamientos aceptables, las actividades a realizar y la manera en que se llevarán a cabo. Por otra parte, los alumnos son ejecutores de esas instrucciones que se van construyendo a diario, pero siempre elaboradas y controladas por el maestro.

En lo que respecta a la interacción entre los alumnos vemos que el sistema educativo actual enfatiza la importancia del aprendizaje cooperativo que permite una socialización constante entre ellos, los cuales interactúan y se comunican, ya sea para asuntos personales o académicos.

En la relación docente-alumno se pudo determinar que el primero es quién tiene la autoridad y determina, en cada momento, qué es lo que se debe hacer y qué no. En el caso de la interacción entre alumno-alumno las jerarquías están menos marcadas, debido a que existe una convivencia entre iguales que está determinada desde el momento en el que el sistema escolar clasifica a los niños por edades en cada grado escolar. Es así como, dentro del salón de clases, no sólo se manifiestan actitudes individuales hacia los contenidos conceptuales, sino que también entran en juego todas las situaciones psicológicas de los alumnos como persona humanas. Estas son, por ejemplo, emociones, afectos, proyectos, recuerdos, condicionamientos, esperanzas y hasta frustraciones.

Tomando en cuenta lo anterior, este estudio de caso permite definir que los alumnos siempre actúan de manera espontánea una vez que el profesor así lo ordena, lo cual se puede entender en el siguiente relato de una observación en la que debían realizar un ejercicio del libro de texto, y es así cómo ellos reaccionan al realizar actividades en parejas:

Los alumnos comienzan a trabajar con su pareja que tienen en su mesa, ya que están colocados de dos en dos. Algunos voltean para trabajar con otro niño o niña que esté sentado en otra mesa, pero al ver que no es posible realizar la actividad con comodidad,

debido a que están distantes y no podrían acomodarse en la otra mesa, todos trabajan con su compañero de mesa. Otras parejas se muestran apáticas y trabajan de manera individual, cuando termina la actividad comparan sus ejercicios y la discuten, otros trabajan de manera agradable, dos de ellos sólo platican de otros asuntos y cuatro más se ven distraídos y desinteresados por la tarea encomendada²³.

A pesar de que se les da la libertad de trabajar por sí mismos en compañía de otro, no siempre muestran agrado por este tipo de tareas, y es claro que se debe a que no las elaboran con alguien que les simpatice o con quienes tienen poca empatía. La mayor parte del grupo busca a aquel con quien tiene una mayor relación amistosa, mientras que otros trabajan de manera individual buscando sólo cumplir con las instrucciones del profesor sin importar que el otro trabaje, lo cual deja ver que se hacen responsables de su propio aprendizaje dejando de lado el compañerismo de corte amistoso.

También se encomiendan otras actividades en las que se pueden relacionar más alumnos y tener la oportunidad de enriquecer sus conocimientos, intercambiar opiniones, organizarse para elaborar diferentes tareas, poner a prueba capacidades y llegar a acuerdos para lograr objetivos comunes. En este sentido, el siguiente párrafo nos muestra la manera en que se interactúa entre iguales con el trabajo colaborativo por equipos para producir un guión teatral:

Los alumnos comienzan a hablar y a participar, aunque se observa a algunos que no lo hacen. En el equipo uno todos trabajan y se muestran entusiasmados, aportan ideas y corrigen aquello que consideran está mal. En el equipo dos solo son seis personas del frente las que trabajan y dos de atrás no lo hacen, solo están distraídos y no hablan ni entre ellos, o escuchan lo que sus compañeros del frente aportan, pero no participan. En el equipo tres todos trabajan y aportan ideas. El equipo cuatro se muestra apático, en especial ían que suele ser muy participativo en todas las clases. Así mismo no deciden quién hará las anotaciones y se relegan la responsabilidad entre todos. Después de cinco minutos acuerdan quién realizará las anotaciones pero no se observan ni escuchan muchas aportaciones. Durante la actividad, los diálogos son prácticamente imperceptibles por la gran cantidad de diálogos que exteriorizan entre ellos²⁴.

A pesar de que se trata de motivar la participación de todos los integrantes, tanto del grupo como de los equipos, no es notable la colaboración en su totalidad. Esto se puede deber a diversos factores como la falta de convivencia con los compañeros con quienes trabajan, un estado de confort, debido a que saben que otros lo harán por ellos, o una apatía por realizar trabajo en equipo.

²³ Véase la transcripción completa de la sesión en el Anexo 2, p. 113

²⁴ Véase la transcripción completa de la sesión en el Anexo 2, p. 147

La relación que existe entre iguales siempre se da en un ambiente de respeto, cordialidad y confianza, se hablan por su nombre y aunque se pueden notar inconformidades y desacuerdos, no son evidentes conductas inapropiadas como gritos o insultos.

Con lo anterior se puede definir que la interacción entre los sujetos, el profesor y los estudiantes, que interviene en la situación de enseñanza y de aprendizaje en el aula, de manera constante y con base a los objetivos propios de la educación básica, está influida por variables de naturaleza cognitiva y afectiva (habilidades, emociones, percepciones, etc.), pertenecientes a ambos sujetos. Estos son factores que se movilizan con el propósito fundamental de lograr el aprendizaje significativo.

REFLEXIÓN

Esta investigación se realizó con la intención de llevar a cabo una secuencia de observaciones para entender y reflexionar acerca de la realidad fáctica en un salón de clases de 5º grado de primaria, contrastándolo con el Plan de Estudios 2011 de la asignatura de Español. Para tal propósito me apoyé en una serie de cinco observaciones para obtener una comprensión más amplia de los alcances y limitaciones que se presentan en la realidad, ya que la teoría es muy objetiva, pero las situaciones concretas son muy subjetivas, es decir, el profesor cuenta con un documento que especifica cuándo, cómo, qué y dónde transmitir los contenidos seleccionados, sin embargo debe concretarlo a diferentes alumnos, con distintos intereses y personalidades.

A partir de lo anterior se puede determinar que, si bien la tarea del docente es compleja por la diversidad de situaciones con las que se enfrenta, como que los alumnos tienen historias personales y sociales, recorridos de aprendizaje y culturales distintos, entre otras circunstancias, es evidente que no se pueden formar profesores para un exclusivo ámbito, ni es posible crear una guía determinante e inflexible como lo es el Plan de Estudios. Sobre esta base es necesario que ellos sean capaces de generar diversos trayectos hacia el aprendizaje, partiendo de la pluralidad de experiencias con las que los estudiantes llegan al aula, creando las condiciones de trabajo que les permitan desarrollar sus aptitudes y ser los protagonistas de la educación haciéndolos responsables de su propio conocimiento; para ello, el maestro, se vale de transformaciones en la organización escolar, en los métodos y en las técnicas pedagógicas.

En sus inicios, la enseñanza del Español, se basaba en aprender a leer y escribir con las reglas ortográficas y gramaticales. Hoy, es necesario trabajar distintos aspectos como en procesos de lectura e interpretación de textos, producción de textos escritos, producción de textos orales y participación en eventos comunicativos, así como conocimiento de las características, función y uso del lenguaje, con la intención de desarrollar actitudes y aptitudes que permitan el adecuado uso del lenguaje. De esta manera tiene como prioridad que los alumnos participen en situaciones comunicativas (oralidad, lectura y escritura), con

propósitos específicos e interlocutores concretos. Así mismo, se promueve el acercamiento al conocimiento y el uso eficiente de diversos tipos de textos. Aquí, la capacidad de coordinación, imaginación, conocimiento e implementación de metodologías del docente es fundamental, ya que deberá dar instrucciones precisas y monitorear el progreso y adquisición de saberes y habilidades de sus alumnos.

Teniendo en cuenta lo anterior fue posible precisar que el profesor, al llevar a cabo las clases, tiene conocimiento del tema que va exponer, pero cabría preguntarse si ha enriquecido el estudio de los mismos o si es capaz de actualizarse de manera continua. Por ejemplo, en la clase que se destinó a conocer la estructura de una obra de teatro y todas sus características hasta llegar a su representación (SEP, Plan y Programa de Estudios 2011, p. 54), fue posible apreciar que él no es un experto en la temática y que sólo orientó su clase a partir del Plan de Estudios, el libro de texto y una historia creada por él²⁵, lo que deja entrever que lee lo mismo que los alumnos y pocas veces complementa sus conocimientos con otras fuentes externas de información, y que tampoco los invita a buscarla para fomentar la investigación, el intercambio de ideas y el autoaprendizaje, entre otras situaciones propias de la asignatura que ya se han comentado anteriormente.

Es así como se puede comprender que el proceso educativo, además de una línea teórica (Planes y Programas de Estudio), requiere de diversos materiales, contar un espacio adecuado y, sobre todo, con un conocimiento continuo de las cualidades de los alumnos y sus necesidades, así como de los nuevos paradigmas y corrientes teóricas acerca de la educación y de las políticas vigentes, además de una vocación verdadera y la disposición de entender que en esta profesión es necesario el aprendizaje continuo, ya sea de manera formal con la gran variedad de cursos existentes o mediante la autodidáctica.

Aunado a lo anterior es importante recalcar que las últimas reformas educativas en nuestro país han tenido la intención de romper con la enseñanza

²⁵ Véase Anexo 2, p. 138

tradicional, caracterizada por un rígido sistema de autoridad, en el que el maestro es quien tiene la mayor jerarquía y toma las decisiones, método que resulta imprescindible para tener una adecuada organización y control, tanto del trabajo como de las relaciones sociales y del alumno, que es el que está al final de esta cadena autoritaria y, por lo tanto, carece de poder. En consecuencia, se ha adoptado al constructivismo como el eje fundamental para modificar ese tipo de interacción, propiciando un rol diferente para profesores y alumnos.

Este tipo de propuesta del Plan de Estudios de Educación Básica se sustenta en el modelo educativo del constructivismo, debido a que determina que “el conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano [y que] el centro y referente fundamental del aprendizaje es el estudiante” (SEP, Plan y Programa de Estudios 2011, p. 26). Así vemos que el constructivismo se centra en la construcción de conocimientos, y las competencias emplean esos conocimientos y construyen otros con el propósito de dominar tareas, contenidos, destrezas y procedimientos para dar soluciones a las diferentes situaciones y experiencias que se presentan en la vida cotidiana dentro y fuera de la escuela. De esta manera el objetivo es que los alumnos adquieran competencias que les permitan desarrollar habilidades y aptitudes.

En la asignatura de Español, que fue la materia a observar, “los estándares curriculares integran los elementos que permiten a los estudiantes usar con eficiencia el lenguaje como herramienta de comunicación para seguir aprendiendo” (p. 86) y el profesor es el encargado de planificar las actividades para lograr que los alumnos adquieran los conocimientos que se especifican en el Plan de Estudios, con la finalidad de “potenciar el aprendizaje de los estudiantes hacia el desarrollo de competencias, [lo cual implica] organizar actividades de aprendizaje a partir de diferentes formas de trabajo, como situaciones y secuencias didácticas y proyectos, entre otras” (p.27). Además, es imprescindible tomar en cuenta que los referentes para realizar su planificación son los aprendizajes esperados, creando situaciones que resulten interesantes y desafiantes para que los estudiantes indaguen, cuestionen, analicen, reflexionen y

comprendan, generando ambientes en los que se especifique con claridad qué es lo que se espera que se logre, reconociendo los distintos aspectos del contexto y empleando el trabajo colaborativo para descubrir, buscar soluciones, coincidencias y diferencias, con el fin de construir aprendizajes en colectivo.

Sin embargo ha sido notable, en las sesiones observadas, que en la práctica educativa siguen existiendo una gran cantidad de situaciones que la hacen “tradicional” por los siguientes aspectos encontrados:

- La planificación del docente debe partir de la realidad o entendimiento del estudiante, pero ha sido evidente que es una mera repetición de la organización de los aprendizajes estipulados en el Plan de Estudios²⁶. Además, en el rubro de las secuencias didácticas se toman como referente las actividades que marca el libro de texto gratuito y solo en algunos puntos se redactan actividades diferentes, mismas que también se proponen en su contenido, y las cuales deberían quedar al interés del alumno para elaborarlas, pero es el docente quien las impone. De esta manera los objetivos de la planeación dejan de basarse en las necesidades del alumno, convirtiéndose en predefinidos y con una estructura formal e inflexible.
- La secuencia de la clase estaría determinada por el proceso de aprendizaje del estudiante, pero es el docente quien impone las actividades y los tiempos para llevarlas a cabo.
- Los estudiantes deberían tener la responsabilidad de estructurar los datos sin obtener información externa, aun así es claro que el maestro es quien les brinda de manera constante la información para que ellos, posteriormente, realicen las tareas encomendadas y les impide construir el conocimiento de manera autónoma.
- En el constructivismo los alumnos resuelven los problemas según los confrontan y van aprendiendo nuevas habilidades, en cambio éstos provienen del maestro o del libro de texto y no son adaptados a su contexto

²⁶ Véase el Anexo 3, p. 161

diario, situación que no les permite poner en práctica sus competencias adquiridas a través de la construcción del aprendizaje.

- Pese a que es indispensable promover el aprendizaje cooperativo para la elaboración de las actividades, solucionando problemas e interpretándolos dentro la interacción, cada estudiante realiza su trabajo o deja que los demás lo hagan por él. Así mismo existe un conformismo mayoritario, ya que al terminar el tiempo estipulado es el docente quien da las respuestas.
- El conocimiento debería estar basado en la interpretación de la realidad, no obstante existe un conocimiento oficial que debe ser aprendido. Esto es evidente en el Plan de Estudios que impone los contenidos y, a su vez, en la planificación del docente que se realiza de manera previa como un trámite administrativo y repitiendo lo que dice el libro de texto en la mayoría de las actividades, sin tomar casi en cuenta los intereses, estilos de aprendizaje y el avance de los estudiantes.

De esta manera la tarea del docente no cumple, en el caso observado, con la finalidad de romper con la enseñanza basada en transmitir información, administrar tareas y corregir el trabajo de los alumnos, para asumirse como facilitador y guía en el proceso de enseñanza aprendizaje. Consecuentemente, el rol del alumno está lejos del objetivo buscado que consiste en que él, recibiendo la orientación del maestro, construya o forme su propio conocimiento, es decir el alumno aprenda a aprender.

CONCLUSIONES

Al recoger todos los elementos descritos en este trabajo, es posible entender que el currículum escolar tiene el propósito de promover el desarrollo permanente de los alumnos y de los profesores, quienes tienen la capacidad de potenciar sus conocimientos, habilidades y aprender significativamente, a la vez que durante ese proceso se asimilan valores. Es así como la finalidad del Plan de estudios y la planificación educativa, tendrían que tomar en cuenta esas características, propiciando en los estudiantes la asimilación de los temas, valores, actitudes y aptitudes, pero no sólo de manera pasiva y acumulativa, es necesario un aprendizaje que tenga sentido en y para la vida.

De manera general pude observar que dicho plan es flexible al permitir que el docente realice su planificación, partiendo de las temáticas y los objetivos ya definidos, para desarrollar la capacidad de comprender, interpretando con su propio vocabulario los datos que recibe, elaborando por sí mismo resúmenes, paráfrasis y ampliar los temas investigando por su propia cuenta.

También es importante que la planificación se centre en promover la capacidad de aplicación de los conocimientos adquiridos, identificando o propiciando sucesos específicos en el aula, con el objetivo de elaborar una síntesis que serviría como análisis, repaso y estimulación de pensamiento crítico y creatividad.

Otra situación muy evidente es que el Plan de estudios no siempre cuenta con todos los elementos necesarios para guiar al docente en su quehacer cotidiano. Aunque podríamos pensar que él debe tener la capacidad de contextualizarlo, me atrevo a confirmar que no siempre le es posible, ya que fue evidente que se retomaron las actividades ya propuestas en el libro de texto, y muy pocas veces hubo tareas adicionales que complementarían los temas.

No obstante, existieron momentos en los que el docente pretende tomar el papel de guía y acompañante en el proceso de enseñanza aprendizaje, tratando de interrelacionarse con sus estudiantes para fomentar el aprendizaje y

estimularlos a desarrollar competencias, ayudándolos a saber qué hacer y cómo realizar las actividades que les encomienda y administrando preguntas que permitan la reflexión. Si bien, bajo esta concepción, él se empeña en ser un facilitador y no concebirse como el “sabelotodo”, el tradicionalismo al que está determinado por las características predominantes que le adjudica la sociedad, y la apatía de los alumnos que están inmersos en la misma ideología, se le relega la responsabilidad de ser el único portador de los conocimientos, el responsable de imponer las actividades y mantener el orden dentro del aula. De la misma manera se esfuerza en crear un ambiente de cooperativismo para que la construcción del conocimiento se lleve a cabo de manera colectiva y no individualista, tratando de desarrollar una dinámica en la que todos trabajen juntos, empleando métodos de trabajo grupal que se distingue por la interacción y el aporte de todos los actores para la construcción del conocimiento, aceptando la responsabilidad y el punto de vista de los demás.

Como resultado de las observaciones realizadas, es posible concluir que en este contexto educativo aún existe una fuerte resistencia a la aplicación del constructivismo, debido a que no ha sido posible involucrar a todos los actores en esta nueva concepción del aprendizaje. Los factores que se presentan son variados, pero los más sobresaliente son el estereotipo que aun se tiene acerca de los roles que deben desempeñar cada uno de ellos, basados en que el docente es quien tiene los conocimientos y los alumnos son receptores pasivos, y el currículum de nuestro país que es sumamente prescriptivo, situación que restringe el sistema escolar. No obstante, al dejar a cargo del docente la planeación de las secuencias didácticas, se ofrece un escenario de intervención para realizar la actividad educativa, brindándole la capacidad de construir de manera autónoma las estrategias de trabajo, con la finalidad de llevar a cabo de manera satisfactoria el proceso de enseñanza aprendizaje. En este sentido él, mediante su disposición y gusto por su profesión puede conseguir que el proceso sea más productivo, para lo cual es necesario que haga uso de su creatividad, paciencia, voluntad, entre otras cualidades positivas que permitan una apropiación de los conocimientos de manera más didáctica y menos pasiva y memorística.

Haciendo un corto repaso de las características de esta y otras investigaciones similares, es posible deducir que el éxito del proceso enseñanza aprendizaje está determinado por la manera en la que se presentan los contenidos en el aula. Es importante que el docente motive de manera continua la participación individual y colectiva de los alumnos valiéndose y aprovechando gustos, situaciones, pretextos y momentos reales como instrumentos de aprendizaje, y no sólo repetir actividades ya elaboradas por otros, o del libro de texto u otros documentos ya elaborados, debido a que cada grupo es único y aunque el ser humano, en su naturaleza y contexto particular, posee conductas recurrentes, también tiene características particulares que le permiten interesarse o no por un tema. Así mismo, es importante utilizar materiales didácticos informales, es decir, no sólo aquellos que propone el programa de estudios, sino echar mano de aquellos con los que tienen contacto constante los alumnos en la vida cotidiana, para así lograr contextualizar los aprendizajes y despertar el interés por los mismos, aunque es necesario tomar en cuenta que no siempre es posible por variables como el tiempo que se tiene para cada asignatura, el número de alumnos, la carga curricular, la carga administrativa de los docentes y otros factores que no se pueden predecir.

Para lograr lo anterior es indispensable acercarse a los alumnos y conocerlos, tanto por medios formales como son los estudios que nos brinda la psicopedagogía, como en el ámbito personal, para así poder crear estrategias que permitan un mejor entendimiento y aprender cada día y cada ciclo escolar a mejorar la práctica docente, para poder anticipar lo que podría suceder y cómo manejarlo. De esta manera se entiende que uno de los aspectos más importantes de un docente es su disposición para seguir aprendiendo y entender que en esta profesión el conocimiento nunca debe darse por acabado, como lo expresó Paulo Freire “Quien enseña aprende al enseñar y quien aprende enseña al aprender”.

REFERENCIAS:

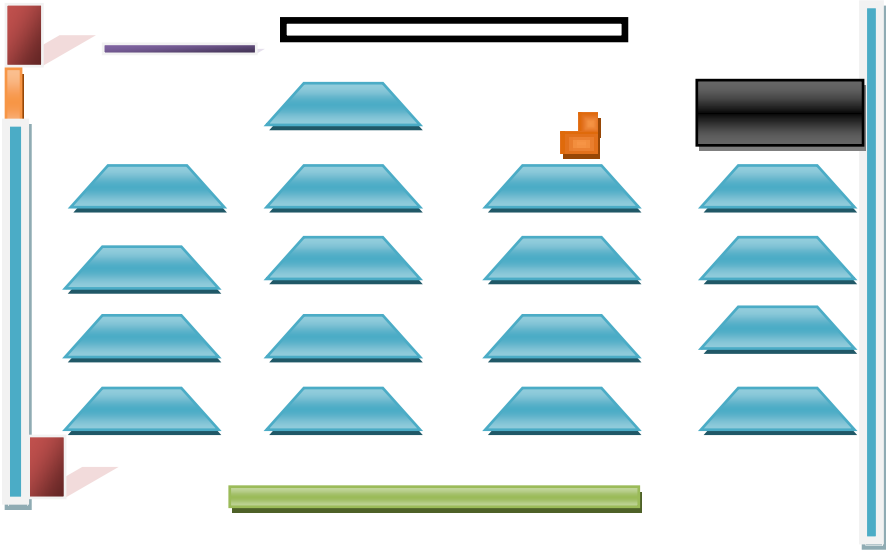
- Alba, Alicia, de (1991). "Presentación", 2n Alicia de Alba et al., comps, *El campo del currículum. Antología*. México, UNAM-CESU, vol. 1. pp. 7-19.
- Bloom, Benjamín Samuel (1986). *Taxonomía de los objetivos de la educación: la clasificación de las metas educacionales*. Buenos Aires, El Ateneo, p. 273.
- Callejas Sánchez, Brenda (2009), Imagen y Contexto Urbanos (tesis de licenciatura IPN). En <https://tesis.ipn.mx/bitstream/handle/123456789/5290/3.pdf?sequence=3&isAllowed=y> [Fecha de consulta: 12 de mayo de 2018].
- Coll, César (1991), "Fundamentos del currículum", en *Psicología del currículum*. México, Paidós, pp. 21-47.
- Contreras Domingo, José (1990). "La teoría del currículum" y "Teoría y teorías del currículum", en *Enseñanza, currículum y profesorado. Introducción crítica a la Didáctica*. Madrid, Akal, pp. 173-182, 182-204.
- Cuestionario Honey y Alonso de estilos de aprendizaje. En http://biblio.colmex.mx/curso_formacion_formadores/chaea.pdf [Fecha de consulta: 27 de julio de 2017].
- Davini, María Cristina (1993). "Currículum, política curricular y toma de decisiones", en *Diseño, desarrollo y evaluación del currículum*. Buenos Aires, Ministerio de Cultura y Educación. (mimeografiado).
- Díaz Barriga, Ángel (1994). "Contexto del surgimiento de la problemática curricular", en *El currículo escolar. Surgimiento y perspectivas*. Buenos Aires, Aique. pp. 11-33.
- Escurra Mayaute, Luis Miguel (2011). Análisis psicométrico del Cuestionario de Honey y Alonso de Estilos de Aprendizaje (CHAEA) con los modelos de la Teoría Clásica de los Test y de Rasch. ISSN 1560-6139. En <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=147122650003> [Fecha de consulta: 26 de julio de 2017]
- García Soler, León (1972 agosto). Revista Cuautitlán Izcalli, año 1, Núm. 8, p. 33.
- Gimeno Sacristán, José (1992). "Ámbitos de diseño" y "Diseño del currículum, diseño de la enseñanza. El papel de los profesores", en José Gimeno Sacristán y Ángel I. Pérez Gómez, *Comprender y transformar la enseñanza*. 2ª. ed. Barcelona, Morata, pp. 265-333, 224-264.

- Giroux, Henry A. et al. (1991). "Introducción y perspectiva del campo curricular", en Alicia de Alba et al., comps. *El campo del currículum. Antología*. México, UNAM-CESU, vol. 1, pp. 31-38.
- González Gaudiano, Edgar (1991). "Génesis y desarrollo del campo curricular", en Alicia de Alba et al., comps. *El campo del currículum. Antología*. México, UNAM-CESU, vol. 1, pp. 23-28.
- Goodson, Ivor F. (1995). "Conclusión", en *Historia del currículum. La construcción social de las disciplinas escolares*. Trad. Joseph M. Apfelbäume. Barcelona, Pomares/Corredor, pp. 185-196.
- Guía práctica para la elaboración del PETE Y PAT*, Programa de Escuelas de Calidad 2012-2013, México, SEP, p.43.
- Hernández Sampieri, Roberto, Carlos Fernández Collado y Pilar Baptista Lucio (2010). *Metodología de la Investigación*. México, Mc Graw Hill, p. 8.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. Censo de Población y Vivienda 2010. Principales resultados por localidad. En http://www.inegi.org.mx/sistemas/consulta_resultados/iter2010.aspx?c=27329&s=est [Fecha de consulta: 27 de octubre de 2016]
- Kemmis, Stephen (1988). "El nacimiento de la moderna teoría educativa bajo la influencia de la educación de masas" y "La naturaleza de la teoría del currículum", en *El currículum: más allá de la teoría de la reproducción*. Trad. De Pablo Manzano. Madrid, Morata. pp. 19-77.
- Ley Orgánica de Educación, México. Consultada en <http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/3f9a47cc-efd9-4724-83e4-0bb4884af388/03.htm> [Fecha de consulta: 17 de mayo de 2017]
- Namo de Mello, Guiomar (1996). "Autonomía de la escuela: posibilidades, límites y condiciones", en *Revista latinoamericana de innovaciones educativas*. Buenos Aires, Año MV, núm. 22, pp. 11-46.
- Pérez Gomes, Ángel I. y José Gimeno Sacristán (1988), Pensamiento y acción en el profesor: de los estudios sobre planificación al pensamiento práctico. Universidad de Málaga, Instituto de ciencias de la educación. pp. 38-63
- Plan anual de trabajo, ciclo escolar 2014-2015. Escuela primaria "Josué Mirlo".
- Santos Guerra, Miguel Ángel (1995). "Teoría crítica y proyecto educativo de centro" y "El archipiélago estratégico. De la actividad aislada del aula al Proyecto Educativo de Centro", en *Entre bastidores: el lado oculto de la organización escolar*. Málaga, Aljibe, (Biblioteca de Educación), pp. 105-120

- Secretaría de Educación Pública (2011). Plan de y Programa de Estudios Educación Básica, México, pp. 488
- Secretaría de Educación Pública (2014). Español. Quinto Grado. México D. F. pp. 178
- Secretaría de Educación Pública (2015). Subsecretaría de Planeación. Dirección General de Planeación y Estadística Educativa. Sistema Nacional de Información de escuelas. Mi escuela, tu escuela, nuestra escuela. En <http://www.snie.sep.gob.mx/SNIESC/cartelprimaria.aspx?vcct=15EPR1133V&vsubn=070&vturno=1&vlcon=http://www.snie.sep.gob.mx/geosepv2/res/images/LayersIcons/PrimariaGeneral.png> [Fecha de consulta: 7 de febrero de 2017]
- Stenhouse, Lawrence (1987). “Definición del problema del currículum” y “Un concepto de diseño curricular”, en *La investigación como base de la enseñanza*. Selección de J. Reudduck y D. Hopkins. Trad. de Guillermo Solana. Madrid, Morata. pp. 94-110, 111-132.
- Taba, Hilda (1976). “Índice” e “Introducción al pensamiento del currículo”, en *Elaboración del currículum, teoría y práctica*. Trad. de Rosa Albert. 2ª ed. Buenos Aires, Troquel, pp. 662.
- Terigi, Flavia (1993). “¿Qué clase de cosas es el currículum escolar?”, en *Diseño, desarrollo y evaluación del currículum*. Buenos Aires, Ministerio de Cultura y Educación, pp. 35-61.
- Tyler, Ralph, (1973). “Índice”, en *Principios básicos del currículo*. Trad. de Enrique Molina de Vedia. Buenos Aires, Troquel, p. 136

ANEXOS

Anexo 1. REPRESENTACIÓN FÍSICA DEL SALÓN DE CLASES



Anexo 2. OBSERVACIONES E INTERPRETACIONES

REGISTRO DE OBSERVACIÓN

INSTITUCIÓN: Escuela primaria Josué Mirlo

FECHA: 5/03/2015

HORARIO: 10:30 a 11:20 horas

OBSERVADOR: Anaid Rodríguez de los Santos

No. DE OBSERVACIÓN: 1

GRUPO: 5° "C"

REGISTRO	INTERPRETACIÓN
<p>10:30 Inicio y organización de la clase <i>Los alumnos están sentados en su lugar correspondiente y platicando entre ellos.</i> MAESTRO: A ver niños vamos a sacar su cuaderno y libro de español (los alumnos los sacan estando en su lugar y siguen platicando entre ellos). En nuestro cuaderno vamos a colocar primero la fecha ¿Ya saben cómo? ALUMNOS: Sí (contestan en coro y el maestro escribe la fecha en el pizarrón) MAESTRO: Ramón, pásate allá atrás, tu también y ustedes dos pásense enfrente (le indica a cuatro alumnos que están en la segunda fila de la parte de enfrente). Como si fuera la catafixia de Chabelo. Bien, en lo que los vecinos se cambian vamos a recordar (revisa su libro). ¿Recuerdan lo que vimos la clase pasada?</p>	<p>Los alumnos actúan de manera natural y obedecen las instrucciones del maestro. Es muy notable que asimilen las reglas de comportamiento y pasos a seguir, ya que escriben la fecha de manera mecánica como parte de una costumbre que se ha adquirido para antes de comenzar la actividad. El reordenar a los alumnos es parte de una estrategia particular que utiliza el maestro para evitar que ellos se distraigan con facilidad. El hecho de que lo haya cambiado con un compañero específico no es una decisión arbitraria, lo hace con la finalidad de que el alumno esté con un compañero que no le cause inquietud²⁷.</p>
<p>10:34 Repaso de la clase anterior ALUMNOS: Sí (contestan pocos). MAESTRO: Bien, estábamos platicando la clase pasada sobre, a ver platíquenme qué estábamos platicando la clase pasada sobre Español. (Cinco alumnos levanta la mano y el maestro le da la palabra a una niña) ALUMNA: Estábamos viendo sobre la obesidad (contesta levantándose de su lugar). MAESTRO: Muy bien, estábamos hablando sobre la obesidad. ¿Qué más vimos la clase pasada, este....Quetzali? ALUMNA: También veíamos porque el texto que leímos tenía ese título. MAESTRO: Muy bien, leímos un título que nos hablaba sobre el tema de la salud y de ahí resolvimos unas preguntas que nos decía el libro. ¿Quién me puede decir una</p>	<p>Al retomar las actividades anteriores se está promoviendo que los alumnos piensen por sí mismos y, a la vez, que entiendan y enlacen lo que van a ver durante esta sesión. Al preguntarle a los alumnos y permitir que ellos expresen sus respuestas está promoviendo en ellos la competencia de "emplear el lenguaje para comunicarse y como medio para aprender". El maestro no sólo espera que sus alumnos contesten, también va complementando sus respuestas cuando nota que son incompletas. A su vez, él va dando pistas para que ellos sigan recordando y lleguen a las respuestas esperadas.</p>

²⁷ Dato obtenido por entrevista con el maestro.

<p>de las preguntas que nos decía el libro? A ver Jorge (Jorge hojea su cuaderno y busca las preguntas).</p> <p>ALUMNO: ¿Para qué sirven los recuadros y las gráficas que incluyen? (contesta sentado en su lugar y leyendo la pregunta en su cuaderno)</p> <p>MAESTRO: Muy bien, esta lectura que vimos tenía cuadritos, traía cosas, ¿traía imágenes?</p> <p>ALUMNOS: Si (contestan unos cuantos y la gran mayoría están observando su libro).</p>	
<p>10:38 Explicación de pie de imagen</p> <p>MAESTRO: Dentro del texto hay una imagen y abajo viene un texto chiquitito, este texto chiquitito tiene un nombre especial, ¿cuál es el nombre de ese texto? (Varios alumnos levantan la mano para participar y a la vez contestan de manera espontánea sin que el maestro le dé la palabra a alguien en específico)</p> <p>ALUMNA: Subtema.</p> <p>MAESTRO: No.</p> <p>ALUMNO: Contexto.</p> <p>MAESTRO: No, a ver, a la una, a las dos a las tres. Se llama pie de imagen.</p> <p>ALUMNOS: ¡Ah sí es cierto! (expresan varios en coro mientras el profesor realiza un dibujo en el pizarrón para ejemplificar el tema).</p> <p>MAESTRO: El pie de imagen es una pequeña información que nos explica de que nos habla la imagen. Por ejemplo, yo tengo un texto, y el texto se titula, por decir, el estado de ánimo (dibuja un cuadro y dentro de él un muñeco), aquí está el texto (dibuja líneas arriba de la imagen) y nos explica que bla, bla, bla, bla, y hay una imagen donde está una persona que está triste (le pone una línea curvada hacia abajo, simulando la boca, al muñeco que dibujó anteriormente). Y ¿qué creen que deba decir aquí debajo de la imagen?</p> <p>ALUMNO: Que eso es una imagen.</p> <p>MAESTRO: No, persona con cabello rebelde (escribe lo que dijo debajo de la imagen le dibuja cabellos parados al muñeco. Los alumnos ríen), y esa persona no está triste por sus orejotas, está triste por su cabello rebelde. ¿Sí o no? Para eso nos sirve un pie de imagen, ¿sale?, para</p>	<p>Se busca constantemente que los alumnos formulen sus propias respuestas y criterio, por medio de la observación y el hilado de las ideas, analizando la información y los va orientando a encontrar la respuesta más adecuada a la situación.</p> <p>Los ejemplos concretos que expresa el maestro son situaciones específicas, ya sea de la vida cotidiana, o propias del salón de clases. Esto permite que el aprendizaje tenga sentido para ellos y se relacione con su realidad.</p> <p>El hecho de que los alumnos contesten de manera espontánea representa que tienen libertad de expresión y que sus ideas, ya sean correctas o incorrectas, son tomadas en cuenta por el profesor y, en su caso, corregidas. Ellos no se ven incomodados cuando el maestro desaprueba las respuestas y, a su vez, son corregidas de manera amable y respetuosa por medio de ejemplos que les permite entender de manera más satisfactoria el tema, lo cual les permite preguntar sin temer a la desaprobación y ridiculización.</p> <p>Con respecto a la temática de la clase, esta corresponde a la planificación semanal del maestro, la cual especifica que los alumnos deben “agregar tablas de datos, gráficas, ilustraciones, pies de ilustración y recuadros que apoyen y complementen el artículo, [así mismo], entre todos revisar que el texto tenga coherencia y no haya información redundante o irrelevante”. Todo este proceso se da durante las observaciones.</p>

entender lo que nos muestra la ilustración (escribe “pie de imagen” en el pizarrón, a un costado del texto y coloca una flecha para indicar el ejemplo).

ALUMNO: Esas no son sus orejotas, esas parecen sus manos (sus demás compañeros ríen)

MAESTRO: Por ejemplo, es como si pusiéramos la foto de Ramón que trae su gorra (Ramón trae una chamarra invernal con el gorro puesto), así bien guapo (los alumnos que lo voltean a ver ríen), y abajo le ponemos “tengo calor” (los alumnos vuelven a reír). O sea, obvio que no es un pie de imagen correcto a lo que estamos viendo en la imagen, debe de haber algo de acorde con lo que se nos está mostrando. Vamos a ver el trabajo. En la página 120 hasta abajo dice datos y argumentos (los alumnos comienzan a buscar la información en su libro), que todo texto debe tener datos y también ciertos argumentos. Por ejemplo, si yo digo en el texto: ah pues el día de hoy, por medio del estado de ánimo podemos decir que toda la gente está contenta cuando le regalan chocolatitos. Ahí ya tenemos un argumento, pero este argumento debería estar completo. ¿Qué le faltaría a este argumento?

ALUMNA: Las gráficas que nos digan qué personas están contentas (contesta de manera espontánea).

MAESTRO: Ajá, pero que más le faltaría a este argumento, a ver, ya dije que la gente se pone contenta cuando le regalan un chocolatito.

ALUMNO: La razón del por qué (contesta de manera espontánea).

MAESTRO: Ahí está ya, para saber un argumento debo de responder ¿qué preguntas?

ALUMNA: ¿Cómo y por qué?

MAESTRO: Muy bien, el cómo y el por qué. Ahora, a la gente que se le regala un chocolate se pone contenta ¿por qué? (enfatisa el por qué)

ALUMNO: Alegría.

ALUMNA: Un sentimiento.

MAESTRO: Causa en esa persona una satisfacción, un sentirse alegre, un

<p>sentimiento de alegría, porque una persona le ofreció algo. ¿Sí o no?</p> <p>ALUMNOS: Si (contestan en coro).</p> <p>MAESTRO: A ver, léanme lo que dice además de datos y argumentos, en la parte de abajo. Fuerte, este, ¿quién quiere pasar al frente? (la mayoría de los alumnos levantan la mano). A ver tú Hetzabi, fuerte.</p> <p>ALUMNA: Identifique, en cada párrafo del desarrollo del tema, la idea principal. Recuerden que hay algunas relaciones que solo sirven de apoyo a la principal. ¿Qué datos y argumentos te ofrece el autor para apoyar sus afirmaciones? Señala tres casos en los que las afirmaciones se apoyen en datos, gráficas o argumentos. Expliquen a sus compañeros por qué piensan que las ilustraciones, gráficas o recuadros están en ese sitio preciso. (La alumna lee de manera fuerte y clara mientras sus compañeros siguen la lectura en silencio)</p> <p>MAESTRO: Muy bien, está diciendo que aparte de los argumentos hay gráfica, imágenes y uno que otro mapa conceptual o mapa mental que puedan sintetizar el tema que se está leyendo. A un lado tenemos otro subtítulo que dice (voltea a ver a todos sus alumnos y levanta la palma de la mano hacia arriba)</p> <p>ALUMNOS: Un artículo desarticulado (contestan en coro a la señal del maestro).</p>	
<p>10:47 Explicación de la actividad y lectura en grupo.</p> <p>MAESTRO: Fíjense muy bien, aquí lo que van a hacer es tratar de organizar el texto (levanta su libro y lo pone de tal manera que lo puedan observar los alumnos). Abajo dice “observa la estructura del siguiente artículo”. Primero se presenta el texto y después aparece información adicional en recuadros tablas y gráficas. Fíjense bien lo que nos dice la actividad, “lee esta última información y posteriormente lee el texto del artículo. Comenta con tu equipo en qué partes del texto pueden insertarse cada uno de los gráficos y recuadros”. O sea, vamos a ver el texto y después de leer el texto va a venir la gráfica, van a venir cuadros de información. Ustedes con sus compañeros</p>	<p>En todo momento el maestro interactúa con los alumnos y les indica qué hacer leyendo las actividades del libro y reforzándolas con una explicación personal que él considera apropiada para que los alumnos la entiendan de mejor manera.</p> <p>Utiliza una metodología propia para la lectura en clase, esto le permite que todos pongan atención y sigan el texto, ya que todos participan, incluyéndose él mismo. También se puede notar que los alumnos dominan bien la actividad y cuando alguien se equivoca, pasándose del signo de puntuación que indica hasta donde debe leer, ellos se lo hacen ver de manera inmediata, lo cual correspondería a una actividad consciente ya que deben estar atentos y, por otro lado, mecánica debido a que la han interiorizado como parte del</p>

<p>van a decir en dónde deberían ir, en la parte del texto, la gráfica y el recuadro ¿sale? Vamos a empezar la lectura, vamos a empezar de este lado. El título de la lectura se llama obesidad infantil y alimentación deficiente. Recuerden que yo empiezo a leer y luego el que sigue, vamos a leer bien fuerte. ¿Sale? La lectura dice así (comienza a leer el maestro y cuando termina su parte señala a la primera alumna que está en la primera fila y ella comienza a leer. Cuando llega a un punto, ya sea final o aparte, comienza su compañero de su lado, posteriormente, cuando éste último llega a otro punto, comienza el compañero de atrás, y así sucesivamente. Cuando lee el último alumno de la última fila y no se ha terminado la lectura, comienza de nuevo la alumna de la primera fila. La mayoría lee de manera fluida y fuerte, pocos se traban y leen lento y con voz baja. En general todos se muestran atentos a la lectura. Cuando alguno se traba los demás alumnos lo corrigen y, en ocasiones, el maestro también. Otros se pasan del punto, y cuando esto sucede, todos gritan en coro ¡ya!). Hasta ahí es el texto (dice el maestro cuando acaban la lectura), ahora, a un lado tenemos una tablita (levanta el libro y les señala a los alumnos la tabla) que se titula ¿cómo?</p> <p>ALUMNOS: Cifras alarmantes (contestan en coro).</p> <p>MAESTRO: Muy bien, se titula cifras alarmantes. Ahora, en la otra página tenemos una pequeña gráfica (levanta de nuevo el libro y les señala la gráfica), que nos está indicando algo con una banderita ¿qué título tiene la banderita?</p> <p>ALUMNOS: Niños con sobrepeso (contesta la mayoría en coro).</p> <p>MAESTRO: Muy bien, a un lado tenemos otro cuadrito que ¿qué título tiene?</p> <p>ALUMNOS: Causas de sobrepeso y obesidad infantil (contestan nuevamente en coro).</p> <p>MAESTRO: Y abajo tenemos un cuadro de doble entrada que ¿qué título tiene?</p> <p>ALUMNOS: Patrón de distribución de grasa y enfermedades asociadas (nuevamente</p>	<p>protocolo de las clases.</p> <p>Al terminar la lectura el maestro sigue explicando al grupo en general y sigue preguntando situaciones que considera prudentes para que los alumnos tengan la menor cantidad de dudas posibles al momento de realizar la actividad. Y aunque algunos no entienden de manera inmediata, expresan sus dudas de manera espontánea, lo cual quiere decir que no siempre los ejemplos y explicaciones del maestro son claros para todos. Sin embargo, los alumnos se lo hacen ver y no se quedan con la duda.</p> <p>El uso del libro de texto es constante, el profesor guía su trabajo a través de las actividades que se estipulan en él, lo cual le sirve de gran ayuda a su práctica diaria y no salirse del programa de la SEP. Así mismo se puede notar que no sólo utiliza las actividades, las preguntas y los ejemplos del libro, él los enriquece constantemente cambiando las actividades, aumentándolas o acotándolas según lo considera prudente.</p> <p>A pesar del tiempo que ocupó el maestro para explicar la actividad que no todos la trabajan, en el momento en el que tienen que empezar. Muchos se muestran distraídos por otras cosas y platican entre ellos, aunque la gran mayoría está trabajando.</p> <p>De la misma manera se pueden observar los procesos afectivos y sociales de interacción entre ellos al trabajar por parejas. La gran mayoría trabaja con su compañero de mesa y algunos buscan a un compañero con el que sienten mayor empatía. Para tal caso se cambian de lugar y el maestro lo permite siempre y cuando estén trabajando.</p>
--	--

contestan en coro).

MAESTRO: Ahora, estas cuatro cosas hay que colocarlas intercaladas en el texto, porque si tu lo leíste todo, llega un pedacito en el que te aburres y ya no quieres seguir leyendo, entonces, ya si te ponen un gráfico por ahí, dices ¡Ah que padre, como que ya le voy entendiendo!, además de que se va enriqueciendo la información ¿sí o no? Platíquenlo en parejas y ustedes me van a decir en dónde vamos a colocar cada uno de estos. Cuando estén leyendo y ubiquen donde va el primer cuadrado, en ese lugar poner el número uno, donde va la gráfica de pastel, que así se llama esta (levanta su libro y la señala) le ponen número dos, donde va el cuadrado azul de causas de sobrepeso le ponen el número tres y dónde va la última tabla le ponen el número cuatro ¿sale? Entonces ustedes me van a decir en qué lugar dentro del texto van todos los recuadros. Corre tiempo, tienen cinco minutos.

ALUMNA: Maestro ¿en dónde dijo que pusiéramos el número?

MAESTRO: ¡Ah!, mira, por ejemplo, yo leo este pedacito, y entonces con lo que leo me doy cuenta que ahí va este cuadrado (levanta el libro y lo señala), y conforme sigo leyendo me doy cuenta que la información que me proporciona el texto corresponde a la gráfica de pastel, entonces debajo de ese párrafo pongo el número dos ¿si me entendiste? (no sólo esa alumna pone atención al maestro, sino también otros más).

ALUMNA: Si maestro, ya.

MAESTRO: Cuatro minutos y sigue la cuenta regresiva.

Los alumnos comienzan a trabajar con su pareja que tienen en su mesa, ya que están colocados de dos en dos. Algunos voltean para trabajar con otro niño o niña que esté sentado en otra mesa, pero al ver que no es posible trabajar con él, debido a que están distantes y no podrían acomodarse en la otra mesa, todos trabajan con su compañero de mesa. Algunas parejas se muestran apáticas y trabajan de manera individual, cuando

<p><i>termina la actividad comparan sus ejercicios y discuten la actividad, otros trabajan de manera agradable, dos de ellos sólo platican de otros asuntos y cuatro más se ven distraídos y desinteresados por la actividad.</i></p> <p>MAESTRO: Gael apúrate. Tres minutos. A ver, allá al fondo, pónganse a trabajar (le indica a dos niños que se ven distraídos por otros asuntos). Levante la mano quien ya acabo (comienza a contar las manos levantadas) uno, dos , tres, cuatro, cinco, seis, siete, ocho, nueve, diez, once, doce, catorce, quince, dieciséis que ya acabaron (los alumnos que ya terminaron platican entre ellos y se escucha un gran alboroto en el salón). Vamos a esperar otro minutito más. Bien, ya estuvo, vamos a empezar, a ver Quetzali, ¿en qué parte iría el cuadrito de cifras alarmantes?</p>	
<p>11:03 Actividad grupal para corroborar el ejercicio realizado en parejas</p> <p>ALUMNA: Sería antes de la pregunta.</p> <p>MAESTRO: A ver, indíquenme después de que párrafo más o menos.</p> <p>ALUMNA: En el cuarto.</p> <p>MAESTRO: ¿En el cuarto? A ver, aquí en la parte, antes de la pregunta ¿qué es la obesidad?, dice su compañera que ahí pondría el cuadrito de números alarmantes ¿sí o no? Levante la mano quien la puso ahí, muy bien, antes de la pregunta va la tablita de números alarmantes, muy bien. El número dos que viene siendo la gráfica de niños con sobre peso ¿en dónde lo pondrían?</p> <p>ALUMNO: ¿Hasta abajo?</p> <p>MAESTRO: Esa iría aquí en medio de la lectura, justo en donde se nos da ese dato, entonces el número lo pongo aquí después de donde dice 27.2% de niños que presentan sobre peso, ¿ya vieron dónde?</p> <p>ALUMNOS: Si (contestan en coro).</p> <p>MAESTRO: Entonces de bajo de este párrafo (levanta el libro y les señala el párrafo) iría la gráfica de pastel ¿correcto? Donde colocaríamos este otro cuadrito (vuelve a levantar el libro y señala el tercer cuadro) que dice causas de sobre peso.</p> <p>ALUMNO: En donde dice que es la obesidad.</p>	<p>Cuando finaliza el tiempo estipulado, el maestro comienza a hacer preguntas al grupo general. Aquí podemos ver una vez más que los alumnos son muy espontáneos para contestar y que no tienen que esperar que el maestro se los permita.</p> <p>Se hace demasiado evidente que los que participan son los mismos alumnos desde que comenzó la sesión, sin embargo son mayoría, cerca de las tres cuartas partes del grupo. Así mismo son los que se pusieron a trabajar de manera constante y dedicada. Sin embargo, aquellos alumnos que no trabajaron de manera comprometida, en el momento que se está realizando la actividad grupal, contestan en su libro lo que no hicieron en el tiempo estipulado o corrigen sus errores. Esto nos hace ver que la actividad grupal para algunos es una responsabilidad, pero para otros ha determinado actitudes de confort, por el hecho de que han interiorizado la idea de que aunque no lo realicen llega el momento en el que, sin hacer un mayor esfuerzo, obtendrán las respuestas.</p>

<p>ALUMNO: En el quinto párrafo. MAESTRO: ¿En el quinto párrafo? En el quinto párrafo ¿de qué nos habla? De las causas de la obesidad. Muy bien, en el que dice causas de sobre peso, pero ¿exactamente donde lo pondrían? ALUMNA: En donde dice “entre los niños de 5 y 11 años”. MAESTRO: Aja, en donde dice “entre los niños de 5 y 11 años que se presenta sobrepeso...uno de cada cinco niños presenta sobrepeso y obesidad”, exactamente ahí se colocaría el cuadrado de las causas de sobrepeso y obesidad infantil. Muy bien, ¿y el último? ALUMNO: Aquí (levanta su libro y le señala al maestro en donde). MAESTRO: ¿Exactamente dónde? ¿en qué párrafo? ALUMNO: Eh.... MAESTRO: A ver léeme las dos líneas con las que inicia el párrafo. ALUMNO: En el último enunciado que dice “este consiste en tener una dieta balanceada, hacer ejercicio y monitorear los avances con ayuda de un médico”. MAESTRO: Muy bien, ahí iría el último cuadro. ¿Alguna duda? ALUMNOS: No (contestan en coro) MAESTRO: Olaf ¿si le entendió? ALUMNO: Si MAESTRO: Entonces comparen el trabajo, recuerden que primero lo hicieron individual, después en parejas y por último todos. Ahora vamos a contestar las preguntas de la página siguiente. ¿Señalaron en el mismo lugar la inserción de la gráfica, tabla y recuadro? ALUMNOS: <i>Algunos contestan que si, otros que no.</i> MAESTRO: ¿Se entiende mejor el texto con la gráfica, la tabla y el recuadro que sin estos? ALUMNOS: Sí (contestan en coro)</p>	
<p>11:12 Organización de la información MAESTRO: Muy bien, ahora en su cuaderno pongan como título organización de la información. <i>Los alumnos cierran el libro y ponen el cuaderno encima de él. La mayoría escribe el título, unos pocos hacen caso omiso. El</i></p>	<p>Se estimula el análisis de la información y la estructuración de la misma para esquematizar los aprendizajes obtenidos. También se puede notar que el profesor guía en todo momento las actividades, promueve la participación de los estudiantes haciendo preguntas</p>

<p><i>profesor también lo escribe en el pizarrón.</i> MAESTRO: La organización de la información (repite mientras lo escribe en el centro del pizarrón y encierra el texto en un cuadro). Guarden silencio por favor. ¿Ya está? Bueno, nuestro proyecto, acuérdense como se llama ¿quién me puede decir cómo se llama nuestro proyecto? ALUMNO: ¿Eh..? Reeditar un artículo de divulgación. MAESTRO: Muy bien, vamos a hacer un mapa conceptual (escribe en el pizarrón reeditar un artículo de divulgación, a un costado de organización de la información, lo encierra en otro cuadro y vincula ambos conceptos con una flecha) <i>Los alumnos copian lo que pone el maestro.</i> MAESTRO: Muy bien, reeditar un artículo de divulgación, esta fue la primera parte de nuestro proceso de trabajo en esta unidad ¿qué es lo primero que hicimos? ALUMNO: Escribir la fecha. MAESTRO: No, ya, en serio, ¿qué es lo primero que hicimos? Cuando empezamos el proyecto ¿con qué comenzamos? ALUMNO: ¡Ah..! Leímos el propósito del proyecto. MAESTRO: A ver, en este caso leímos el propósito del proyecto, pero siempre, para comenzar un proyecto, debemos tener un propósito o meta (escribe propósito o meta en el pizarrón, lo encierra en otro cuadro y lo vincula a organización de la información con una flecha). Después de propósito y meta ¿qué hicimos? ALUMNO: Empezamos a investigar. MAESTRO: Entonces comenzamos a hacer una.... ALUMNO: Investigación. MAESTRO: (Escribe investigación en el pizarrón, lo encierra en un cuadro y lo vincula con una flecha al tema principal) ¿Después qué hicimos? ALUMNO: Este..... MAESTRO: No me digas (le indica al alumno, ya que él es el único que ha respondido a todas las preguntas desde que el maestro comenzó a realizar el mapa conceptual. Cabe mencionar que el alumno es el más participativo a pesar de que se</p>	<p>generadoras y logra que el mapa conceptual se realice con la cooperación grupal, aunque podemos notar, de nuevo, que los alumnos que participan son los mismos, y cuando se percata pide a otros las respuestas para estimular su atención y participación.</p>
--	--

<p>encuentra viendo su celular constantemente). A ver tu, Héctor, ¿después de que investigamos, después de que ya vimos el propósito, qué hicimos?</p> <p>ALUMNO: Hicimos una, materializamos.</p> <p>ALUMNO: ¿Lo podemos hacer acostado?</p> <p>MAESTRO: Si. Después de que investigué ¿Hice? Una materialización (escribe en el pizarrón y lo vuelve a vincular). Y esto me llevó ¿A una?</p> <p>ALUMNO: Conclusión (contesta el mismo alumno que contesto las primeras preguntas que hizo el maestro al realizar el mapa).</p> <p>MAESTRO: A una conclusión del tema (repite mientras escribe el concepto en el pizarrón y lo vincula). Sale, entonces ya leímos, analizamos, vimos de qué se trataba el tema y luego vimos el análisis de un artículo de divulgación científica y lo comprendimos. A ver, entonces explico tema. Primero, para realizar un artículo de divulgación debemos tener el propósito o meta de lo que vamos a realizar, después hicimos la investigación, ya que investigamos, hicimos tarea y entendimos que no debemos comer tantas garnachas, hicimos lectura de texto, esa lectura me llevó a una comprensión del tema, donde se me dice que no coma fritangas porque me hacen daño. Ya que comprendimos el tema, hicimos una estructuración del artículo porque... A ver, cómo estaba el artículo que leímos?</p> <p>ALUMNO: Muy interesante.</p> <p>MAESTRO: Y aparte de interesante tenía muchas...</p> <p>ALUMNO: Estaba desorganizado</p> <p>MAESTRO: Estaba desacomodado, bien, entonces reorganizamos sus elementos, acomodamos las tablas, los cuadros, la información y las gráficas, ¿sí o no?</p> <p>ALUMNOS: Sí (contestan en coro)</p>	
<p>11:17 Conclusión de la clase</p> <p>MAESTRO: Muy bien, entonces, ahora que ya entendimos, lo que vamos a hacer, fíjense muy bien, vamos a sacarle una copia a las páginas del libro donde está el artículo, las tablas, los recuadros y la gráfica de pastel, van a recortar todo lo que hay que acomodar, y en media cartulina lo</p>	<p>El proporcionar tareas para casa es una actividad que realiza de manera constante, en este caso, para reforzar la actividad en clase y que los alumnos la concienticen de una manera más representativa, ya que en el libro sólo pusieron los números que el maestro le asigno a cada una de las imágenes, tablas y gráficas.</p>

<p>van a pegar ordenado (lo apunta en el pizarrón), esto es de tarea. ¿Si entendieron?</p> <p>ALUMNOS: Sí (contestan en coro)</p> <p>MAESTRO: Levante la mano el que no le entendió (cuatro alumnos levantan la mano). A ver, voy a explicar de nuevo, saco las copias, recorto las tablas, la gráfica y los recuadros, entonces leo, recorto el párrafo que le corresponde a la figura, lo pego en la cartulina y debajo pego el recuadro y así hasta que me quede mi artículo bien armado. ¿Ahora si entendimos?</p> <p>ALUMNOS: Sí (vuelven a contestar en coro).</p> <p>MAESTRO: Muy bien, quien ya haya terminado el mapa, bien bonito, con regla y colorcitos, puede salir al recreo.</p> <p><i>Los alumnos copian lo que pone el maestro y conforme el profesor lo aprueba van saliendo al recreo.</i></p> <p>11:20 FIN DE LA OBSERVACIÓN.</p>	<p>Al explicar la tarea no solo lo hace de manera verbal, también utiliza ejemplos para que los alumnos entiendan de la mejor manera posible. Así mismo se preocupa por saber si han entendido las instrucciones y, a su vez, los alumnos expresan cuando no ha sido así.</p> <p>La salida al recreo es condicionada, esto le permite al maestro estimular la elaboración de la misma y saber si todos la concluyeron.</p>
--	--

REGISTRO DE OBSERVACIÓN

INSTITUCIÓN: Escuela primaria Josué Mirlo **FECHA:** 18/03/2015

HORARIO: 12:00 a 12:47 horas

OBSERVADOR: Anaid Rodríguez de los Santos **No. DE OBSERVACIÓN:** 2

GRUPO: 5º "C"

REGISTRO	INTERPRETACIÓN
<p>12:00 Inicio de la clase y presentación de tareas. <i>Entro al salón y los niños están fuera de su lugar haciendo mucho ruido.</i> MAESTRO: A ver todos a su lugar. Vamos a comenzar la clase de español, saquen su libro y vayan a la página 127 (los alumnos sacan su libro. Un niño que no lo trae se pasa con su compañero de enfrente para que le comparta la lectura). Muy bien, ¿ya están todos en la página 127? ALUMNOS: Si (contestan en coro) MAESTRO: ¡Ah! Pero primero vamos a ver sus tareas que me entregaron del artículo que ordenamos aquí en la clase (camina hacia su escritorio y saca de abajo una caja grande forrada de color morado y con diversas calcomanías que la decoran, la pone arriba de su escritorio y comienza a sacar los trabajos). A ver ¿este de quién es? ALUMNO: Mío, maestro. MAESTRO: Ya vieron como su compañero hasta lo iluminó y le puso otras imágenes (lo guarda en la caja y saca otro). Vean este otro, aquí subrayo las ideas principales (lo guarda en la caja y saca otro). Miren, aquí también tenemos otro que esta ordenado como lo hicimos en la clase pasada (los alumnos los observan). Muy bien, ahora si vamos a comenzar con el libro.</p>	<p>A los alumnos parece no incomodarles mi presencia, ellos actúan de manera natural y siguen con sus interacciones habituales. La revisión de algunas tareas es un reconocimiento a su responsabilidad al elaborarla. Así mismo es un ejemplo y motivación para continuar cumpliendo con sus obligaciones. El maestro expresa haber mostrado las de los niños más introvertidos, ya que esto les dará mayor confianza en sí mismos.</p>
<p>12:09 Autoevaluación <i>Los alumnos ven el libro, pero se comportan inquietos y desatentos.</i> MAESTRO: Muy bien, a ver ¿quién quiere comenzar a leer? (levantan la mano 5 alumnos). A ver tu Noé, comienza. ALUMNO: Es tiempo de revisar lo que has aprendido después de trabajar en este proyecto. Lee cada enunciado y marca con una palomita la opción con la cual te identificas. MAESTRO: Gracias Noé, entonces lean</p>	<p>Una vez más se toma el libro de texto como guía para las actividades. En este caso se elabora un ejercicio individual en el que autoevalúan si han adquirido los conocimientos. El maestro deja que ellos lo hagan y no revisa sus respuestas, en este sentido no se puede saber si contestaron sinceramente. La apatía por realizar el trabajo se puede deber en gran parte por el horario en el que se realizó la observación, ya que ellos están esperando salir de la escuela (su</p>

<p>cada una de las cuestiones que ahí vienen y pongan una palomita si creen que lo hacen muy bien, que lo hacen a veces y pueden mejorar o si necesitan ayuda para hacerlo. Comiencen y en silencio.</p> <p><i>Cuando el profesor deja de hablar los alumnos comienzan a platicar entre ellos y se muestran apáticos para realizar la actividad, sin embargo la realizan en poco tiempo.</i></p> <p>MAESTRO: A ver, entonces ustedes ya saben cómo se sienten respecto a la actividad que estuvimos realizando. Muy bien, ahora tú ían, lee lo que sigue.</p> <p>ALUMNO: Marca con una palomita la opción que diga la manera como realizaste tu trabajo (el alumno lee de manera fluida y con voz fuerte)</p> <p>MAESTRO: Contesten el cuadro.</p> <p><i>Mientras el alumno leía una niña estaba fuera de su asiento, situación de la que no se percató el profesor por seguir la lectura. En cuanto termina de dar la instrucción de contestar el cuadro se percató y le pide de manera amable que regrese a su lugar y se ponga a trabajar. La niña acata la instrucción y se pone a trabajar. El resto de los alumnos contesta la actividad.</i></p>	<p>hora de salida es a la 1:00 p.m.), lo cual les causa inquietud y desesperación, debido a que la vida escolar de los alumnos transcurre, la mayor parte del tiempo, dentro del salón de clases y sentados en un mismo lugar.</p>
<p>12:18 Relato e identificación de cualidades de los personajes de un cuento</p> <p>MAESTRO: Bueno, entonces vamos a pasar a la siguiente página ¿recuerdan que ayer les deje de tarea que leyeran un cuento y que se fijaran muy bien en los personaje?</p> <p>ALUMNOS: Si (contestan con desánimo)</p> <p>MAESTRO: Bueno, ahora vamos a ver lo que nos dice el libro, vamos a la página 130 (los alumnos pasan las hojas hasta llegar a la página señalada). Entonces aquí vemos que hay un cuadro en el que hay personajes de cuentos y las características que tienen en su personalidad... ¿Se saben el cuento de Blanca Nieves?</p> <p>ALUMNOS: <i>La gran mayoría contesta que si y muy pocos que no.</i></p> <p>MAESTRO: Muy bien, entonces se los voy a contar (el profesor comienza el cuento y se adjudica el personaje del príncipe de la historia. Durante la narración hace voces</p>	<p>Los alumnos siguen teniendo una actitud pasiva y apática, por lo que el maestro decide contarles la historia, aunque es muy posible que todos la sepan, ya que esta es parte del bagaje cultural de su contexto. La finalidad es que se entretengan, dejen de escribir de manera mecánica y lograr llevar a cabo la actividad con eficiencia.</p> <p>En el momento que el maestro hace chistes, voces graciosas y ademanes, los alumnos se muestran más relajados y emocionados por lo historia. Entonces se puede observar que ha logrado acaparar la atención de los alumnos hacia el cuento y desconcentrarlos de su ansiedad por salir. Para realizar la actividad del libro el maestro utiliza una dinámica que se basa en contestarla de manera grupal. Él no da las respuestas, espera que los alumnos sean los que participen, lo cual les permite observar, reflexionar e identificar características por medio de la interacción que se da entre las preguntas del libro, las</p>

<p>que a los alumnos les parecen graciosas y ríen constantemente, en general todos le ponen atención y a los que ve distraídos o aburridos les pone el nombre de alguno de los enanos del cuento). Entonces ahora vamos a ver Miriam ¿cuál es el primer personaje de la tabla?</p> <p>ALUMNA: Blanca Nieves.</p> <p>MAESTRO: Entonces, en la parte de arriba tenemos distintas características que nos dan a entender la personalidad de los personajes. A ver, díganme que personalidad tenía Blanca Nieves.</p> <p>ALUMNOS: Bondadosa, tímida, simpática, hermosa (contestan varios alumnos a la vez y de manera desordenada)</p> <p>MAESTRO: Entonces pongan una palomita en esas características (espera aproximadamente un minuto). Ahora ¿cómo era la madrastra de Blanca Nieves?</p> <p>ALUMNOS: Egoísta, malvada, astuta, con poderes mágicos (contestan de la misma manera y los que participan son los mismos, ya que algunos solo ven el libro y van contestando sin participar).</p> <p>MAESTRO: Muy bien, ahora como era el príncipe, o sea, yo (los alumnos ríen)</p> <p>ALUMNOS: Bondadoso, astuto, valiente (participan los mismos alumnos que en las preguntas anteriores)</p> <p>MAESTRO: Bueno, entonces ahora respondan el resto de la tabla. Tienen cinco minutos.</p>	<p>del maestro y las respuestas de los alumnos. Sin embargo algunos no participan y solo contestan conforme escuchan que el maestro aprueba las respuestas. Una vez más es notorio el confort que algunos alumnos han adoptado al ver que otros contestan y ellos no tienen que hacer ningún esfuerzo por realizar las tareas encomendadas.</p>
<p>12:30 Actividad individual <i>Los alumnos de nuevo comienzan a platicar entre ellos, pocos son los que le ponen atención a la actividad, se levantan de su lugar y se comienza a hacer un gran desorden en el salón. Mientras esto ocurre el maestro está en su escritorio viendo su lap top.</i></p>	<p>La inquietud de los alumnos vuelve a ponerse de manifiesto y el maestro no los reprende ni llama al orden. Esto deja entrever que los ellos ya conocen su actitud en determinados momentos y entienden que no serán reprimidos ya que el maestro esta distraído en otros asuntos y es notorio que ellos aprovechan esos espacios para realizar actividades ajenas a las escolares.</p>
<p>12:38 Interacción maestro-alumno sobre las características de las hadas. MAESTRO: ¡Tiempo! A ver, ¿ya terminaron? Espero que sí, porque ya hasta me pase del tiempo. Vamos a contestar las preguntas que vienen al final de la página, ¿por qué en un cuento</p>	<p>Debido al tiempo tan limitado con el que cuenta, trata de tomar solo uno de los aspectos de la lectura y este se desvía de inmediato con la pregunta de la alumna que no es incoherente, ya que es parte de las dudas que pudieron surgir al realizar la actividad. También existe un grado de reflexión al</p>

<p>siempre hay un personaje muy bueno y uno muy malo?</p> <p>ALUMNO: Porque si no, no tiene chiste (contesta de manera espontánea).</p> <p>ALUMNA: Maestro.</p> <p>MAESTRO: Dime.</p> <p>ALUMNA: ¿Todas las hadas son buenas?</p> <p>ALUMNO: Claro que si (contesta antes que el maestro lo haga)</p> <p>MAESTRO: No, no todas son buenas, hay algunas como la de la bella durmiente que son malas.</p> <p>ALUMNO: No es cierto, ahí todas eran buenas.</p> <p>MAESTRO: ¿Y la que hizo que se picara el dedo con la rueca? Esa era mala.</p> <p>ALUMNO: Esa no era hada.</p> <p>ALUMNA: Esa era Maléfica y ella no era hada.</p> <p>MAESTRO: Entonces era una bruja.</p> <p>ALUMNO: Pero yo creo que también era hada porque no ven que también le da un deseo.</p> <p>ALUMNO: Si es cierto, porque las otras tres le dan uno cada una y cuando llega Maléfica le dicen que le dé el suyo.</p> <p>ALUMNA: Pero ella no le da un deseo, le lanza un hechizo.</p> <p>MAESTRO: Entonces dejémoslo en que era bruja y en que todas las hadas son buenas. Bien ahora entonces de tarea (los alumnos están inquietos y siguen discutiendo sobre el tema), tarea, (los alumnos siguen discutiendo y el maestro ve su reloj), ¡Dije "tarea"! (lo dice en un tono mucho más fuerte que las veces anteriores y los alumnos guardan silencio).</p>	<p>comparar la actitud de los personajes y esto les permite identificar, de manera más adecuada, las características de los personajes de los cuentos.</p> <p>El diálogo es notorio y la intervención de otros participantes que pretenden contestar a la duda, dejando de lado la tradicional idea de que el maestro es el "sabelotodo".</p> <p>Una vez más, la temática corresponde a las secuencias didácticas planificadas por el profesor, en la que se especifica que los alumnos deben "identificar en el cuento al personaje protagónico, sus características, los personajes que están en contra del protagónico, cómo es su carácter, etc.", aunque hay diversas actividades que se omiten, como en este caso, el docente, omitió la realización del proyecto titulado "Reeditar un artículo de divulgación" y continuó con el de "Hacer una obra de teatro con personajes estereotípicos de cuentos".</p>
<p>12:43 Asignación de la tarea en casa.</p> <p>Me van a investigar que es un estereotipo y del cuento que trajeron me van a identificar la personalidad de los personajes (a la vez que lo dice lo escribe en el pizarrón). Me van a copiar este cuadro en su cuaderno, pero en lugar de poner estos personajes me van a colocar los de su cuento ¿entendido?, y la próxima clase vamos a ver el cuento del príncipe rana pero no como cuento, sino como una obra de teatro ¿Estamos?</p> <p>ALUMNOS: Si (contestan en coro)</p>	<p>La asignación de esta tarea pretende que los alumnos investiguen por sí mismos y tengan una noción sobre el tema que se va a tratar en la próxima clase, con lo cual el profesor pretende no dedicar tanto tiempo a la explicación y que cuando esta sea dada ellos la entiendan de manera más efectiva.</p>

<p>MAESTRO: Entonces, también de tarea, me van a leer el fragmento del cuento que está al final de la página 131.</p>	
<p>12:47 Fin de la clase y de la observación MAESTRO: Terminen de apuntar su tarea, guarden sus cosas y ya pueden ir saliendo a formarse.</p>	<p>Aunque ha sido evidente que los alumnos están ansiosos por salir, obedecen y esperan que el maestro de las instrucciones, ya que, él es el encargado de dar las indicaciones que los alumnos obedecen de inmediato.</p>

REGISTRO DE OBSERVACIÓN

INSTITUCIÓN: Escuela primaria Josué Mirlo **FECHA:** 19/03/2015

HORARIO: 9:29 a 10:17 horas

OBSERVADOR: Anaid Rodríguez de los Santos **No. DE OBSERVACIÓN:** 3

GRUPO: 5° "C"

REGISTRO	INTERPRETACIÓN
<p>9:29 Inicio y organización de la clase <i>Entro junto con el maestro al salón y todos están fuera de su lugar haciendo un gran bullicio</i> MAESTRO: A ver, todo a sus lugares (los niños toman asiento en sus respectivos lugares pero el bullicio continúa). Saquen su libro y cuaderno de español (después de dar la indicación comienza a escribir la fecha en el pizarrón y los alumnos la escriben en su cuaderno). A ver, el día de ayer nos quedamos en que les había contado la historia de Blanca Nieves y yo era el príncipe, entonces identificamos la personalidad de los personajes. Bien, por ahí se les quedo de tarea, a ver ¿qué se les dejo de tarea?</p>	<p>Es evidente que los alumnos esperan las indicaciones del maestro para poder comenzar la clase, lo cual nos indica que no siguen un protocolo estandarizado y deben esperar a que se les diga que hacer, teniendo poca responsabilidad de sus actos.</p>
<p>9:31 Revisión grupal de la tarea y explicación de "estereotipo" ALUMNO: Que hiciéramos el cuadro en nuestro cuaderno con los personajes de nuestro cuento (contesta un alumno de manera espontanea) MAESTRO: Muy bien ¡an ¿qué más se nos quedó de tarea? ALUMNO: Investigar que es un estereotipo (contesta otro alumno de manera espontanea). MAESTRO: A ver este... ¿Quién me puede decir de lo que encontró de qué es un estereotipo? ALUMNO: Un estereotipo es una imagen, idea, gesto acción o palabra (el alumno lo lee de su libro) MAESTRO: Pero no del libro (interrumpe al alumno). Desde ayer dije investigalo, no sácalo del libro. A ver, fuerte Jorge, pasa al frente. ALUMNO: Un estereotipo es la percepción exagerada y con pocos detalles, simplificada, que se tiene sobre una persona o grupo de personas que comparten ciertas características, cualidades y habilidades, y que buscan</p>	<p>Al igual que en las sesiones anteriores el maestro recurre a la interacción dominante de preguntas y respuestas, que puede dominar, ya que él es quien inicia, dirige, controla, comenta y, en algunas ocasiones, da la aprobación para que los alumnos participen. Así mismo exige, aprueba o desaprueba las respuesta verbal, situación que ha provocado que los alumnos desarrollen la comprensión de la lógica de las interacciones dominantes dentro del aula y aceptando, casi siempre, que el maestro es el que sabe todo. Sin embargo, la manera de tratar a su grupo, se caracteriza por ser empática, afectuosa y respetuosa, en lugar de agresiva y formal, esto permite la espontaneidad, hacer sugerencias, expresar quejas e incluso que los alumnos hagan algunas bromas.</p> <p>Dada la situación de falta de atención por la mayoría de los alumnos, el profesor recurre a la amenaza de dejar actividades extra para llevar a casa. Con lo anterior puede observarse que la tarea no es una actividad agradable para ellos, más bien es</p>

justificar o racionalizar una cierta conducta en relación a determinada categoría social. Por lo general, cuando en algún caso se concreta es porque ya fue aceptada por la mayoría como patrón o modelo de cualidades o de conducta (lee en su cuaderno en voz muy baja. Sus compañeros siguen haciendo bastante ruido)

MAESTRO: Gracias Jorge. Bien, próxima vez que vea a personitas hablando, les voy a dejar tarea extra porque deben respetar y poner atención a su compañero. Además allá afuera hay un ruidero con los niños que están ensayando la canción del domingo y no sé que tanto y todavía ustedes hacen escándalo (con la amenaza de tarea extra todos guardan silencio). A ver Jorge, otra vez desde tu lugar pero más fuerte, una, dos, tres (el alumno vuelve a leer su definición). Muy bien, ahora, ¿alguien más que tenga una definición diferente de estereotipo? A ver Héctor, ¿para ti que es un estereotipo?

ALUMNO: Es una característica que tiene una persona.

MAESTRO: Mmmm... A ver Diego ¿para ti que sería un estereotipo?, dame un ejemplo de un estereotipo.

ALUMNO: No traje el libro.

MAESTRO: Yo no te estoy pidiendo el libro, te estoy pidiendo un ejemplo. Es como si fuera a la guerra y no traigo con que matarte (los alumnos ríen), es lo mismo que me dicen. A ver Mariana, un ejemplo de un estereotipo.

ALUMNA: ¿Una imagen?

MAESTRO: ¿Una imagen? A ver, te pongo ahí una imagen ¿y eso es un estereotipo? Nooo.

ALUMNO: ¿Una manera de ser?

MAESTRO: A ver, ya me dijeron que es, pero ahora les pedí un ejemplo. A ver es la personalidad que en algún momento da a conocer un personaje, por ejemplo, yo no puedo venir con el mismo estereotipo, o no puedo venir con la misma imagen si vengo a dar clases aquí que si voy a dar clases en una maestría, si voy a dar clases a una maestría voy de corbata, pantalón de vestir y muy elegante porque voy a un lugar

una carga de trabajo impuesta y desagradable, lo cual ha identificado el docente y lo usa como castigo. Así mismo es notable que las actividades que se realizan, por parte de otros grupos en el patio, en este caso ensayos para el día de la primavera, causa distracciones e incomodidad para llevar a cabo las actividades con tranquilidad.

Es muy evidente que los alumnos no entienden de manera clara la definición de "estereotipo", aunque se les dejó de tarea buscar su significado, es claro que sólo lo hicieron como parte de la dinámica constante de cumplir con las obligaciones que les representa este tipo de actividades, sin que tenga un papel significativo para ellos.

El maestro es consciente de que no tienen ni la menor idea de lo que significa "estereotipo", es entonces cuando él interviene para dar las explicaciones que considera pertinentes para que entiendan e interioricen el concepto, utilizando ejemplos de la vida cotidiana y del contexto en el que ellos se desenvuelven. Con lo anterior, el maestro, está recurriendo al método tradicionalista, en el que el alumno es quien recibe la información y el maestro es

<p>diferente a dar clases, ¿por qué?, porque quiero dar una imagen para que las personas con las que voy a estar me vean de forma agradable. Otro ejemplo, si va a haber junta con los padres de familia, y sus papás llegan y me ven todo fachoso con pants y tenis, van a decir ¿a poco ese maestro le da clases a mi hijo? En cambio si me ven así con corbata y bien vestido ¿qué van a decir? ¡Oh, qué bien se ve el maestro! (los alumnos ríen), entonces estoy dando otra imagen, estoy dando otra personalidad. Entonces estamos hablando de la imagen o la personalidad que voy a dar a conocer en un momento determinado. Por ejemplo, si yo ahorita me voy a dar clases a mi otra escuela, y me voy de traje con los zapatos bien limpios y resulta que allá hay mucho polvo, no sería tan adecuado porque resulta que ahí es un lugar más campirano, entonces si yo voy con mis zapatos bien boleados no me van a durar, mejor me llevo unos zapatos normales de batalla. El estereotipo es precisamente.... A ver, imagínate que yo llegara así con un estereotipo bien fresota, así de “o sea ¿tienes un mapa? (lo dice con el tono que corresponde al tipo de persona al que se está refiriendo y se dirige a uno de los alumnos).</p> <p>ALUMNO: No</p> <p>MAESTRO: Entonces cómprate uno y ubícate (los alumnos ríen). Ay Fer, o sea, que es esto, o sea no inventes cómprate otro lápiz, y luego de esta marca, o sea, como se te ocurre venir así, o sea, como (toma un lápiz de una de las alumnas y dice la frase, al terminarla se lo regresa. Los alumnos ríen). Entonces ese sería un estereotipo fresa o nice. Si yo llegara en un estereotipo que fuera totalmente diferente al que yo tengo aquí tendría que llegar de otra forma, por ejemplo, si yo estuviera en una zona como INFONAVIT norte donde hay gente diferente, como la que trabaja en el mercado del Carmen y se dedican a vender verduras.</p> <p>ALUMNO: Yo a ese lugar le digo INFONAVIT muerte (lo expresa repentinamente y de manera espontánea. Sus compañeros y el maestro ríen)</p>	<p>quien tienen los conocimientos y los transmite a los alumnos quienes están sentados, en silencio, escuchando y respondiendo.</p> <p>Los ejemplos concretos son utilizados por el docente para que los alumnos entiendan mejor el concepto, hacen que ellos interactúen con él y que comiencen a entender mejor el tema. Así mismo contribuyen a la participación, con lo cual se puede ver que ya dominaron el significado.</p> <p>Si bien ha sido notable que, durante las observaciones, las preguntas administradas producen respuestas en coro, ahora es notorio que son variadas, ya que implican comprender la relación entre el personaje y su personalidad según el contexto, los oficios o profesiones, la edad, etc., además los alumnos recurren a sus propias experiencias que producen respuestas ya no concretas, sino como ejemplos.</p> <p>Durante la explicación que se da al concepto de “estereotipo” es más recurrente la aplicación de ejemplos de la vida real para obtener un aprendizaje significativo, sin embargo es imprescindible retomar el libro de texto y administrar las preguntas concretas que éste contiene, y que ellos respondan de manera correcta lo relativo a la personalidad de los protagonistas de los cuentos de hadas, situación que ha logrado el profesor, ya que ellos comienzan a responder de manera espontánea dejando notar que han obtenido el aprendizaje esperado.</p>
---	--

MAESTRO: Ahí los estereotipos son un poco diferentes al de nosotros, aquí su papá y mamá trabajan en una empresa, o trabajan para alguien, o tienen un negocio propio, entonces su manera de hablar es diferente a la de allá, por ejemplo, allá dirían si los vienen a ver al salón, “chale hijo no te pases, ponte a trabajar, que no agarras la onda”, entonces ese es un estereotipo de la gente que vive allí. En cambio aquí se habla de manera diferente, por ejemplo aquí dirían “te invito a que realices bien tu trabajo, saca tu cuaderno y ponte a trabajar de manera adecuada”. Entonces el estereotipo es la imagen que te voy a dar. Ahora, el libro dice lo siguiente: Un estereotipo es la imagen, idea, gesto, acción o palabra que la sociedad acepta como si fuera un molde o algo que no cambia. Existen palabras estereotipadas, las palabras de estereotipo es la típica palabra que sale de moda (lee el párrafo mientras pocos le ponen atención). Un ejemplo ¿qué palabra está ahorita de moda.

ALUMNO: Esteee..... Qué buena onda.

MAESTRO: Ándale, luego cuando voy a las secundarias escucho a los chavos hablándose así como ganado y digo no juegues yo pensé que venía a una escuela de niños no a un corral. Hay palabras, como por ejemplo, en algún momento salen y todo mundo las dice, como chale, y ya todo mundo dice chale, o hay momentos en los que en la tele se dice, ay qué padre, o sea, está padre y ya todos lo dicen y usan la palabrita para todo.

ALUMNO: También me he dado cuenta de que si las niñas dicen ay qué bonito y todas las niñas lo pueden decir, pero si lo dice un niño se escucha raro, entonces es una palabra para niñas no para niños.

MAESTRO: Entonces esas palabras se ponen de moda. Ahora (sigue leyendo) Un estereotipo resulta útil para describir personajes de cuentos (deja de leer), por ejemplo, si nos están hablando de una princesa ya te das cuenta de que es una persona bonita, modosita, que nunca hace nada en su casa porque tiene quien le haga sus cosas. Una bruja es una persona

Aunque la actividad que impone el libro de texto ya fue realizada por el profesor (comentar algunos estereotipos de la vida real), está es retomada a petición de la actividad, lo cual provoca un ambiente monótono y aburrido que estimula la distracción de los alumnos con otras actividades y finjan escuchar la explicación. Sin embargo no expresan su incomodidad

<p>enojona, fea, horrible, con granos, perversa.</p> <p>ALUMNO: Con una escoba.</p> <p>ALUMNO: Que hace brebajes.</p> <p>ALUMNA: Con una narizota.</p> <p>MAESTRO: Malvada. (lee la siguiente parte del texto) El lector imagina muchas características como: belleza o fealdad, riqueza o pobreza, bondad o maldad. Sin embargo, en la vida real la gente no es totalmente buena ni totalmente mala, no siempre la belleza va unida a las virtudes, ni la riqueza determina la maldad o bondad. Comenta algunos estereotipos de personajes de la vida real como: políticos, jóvenes, actrices, policías (termina la lectura). Entonces vemos que en la vida real también hay estereotipos, un policía dice “oorale pareja hay un 3425”, ¿y qué le está diciendo?</p> <p>ALUMNO: Vamos a comer donas (contesta de manera espontánea y sus compañeros ríen).</p> <p>MAESTRO: Muy bien, “pareja el otro día hubo un 316 con un 915, ¿y eso qué?, ¡ah! Es que el otro día le ayude a una viejita a pasar la calle”</p> <p>ALUMNOS: Ah! (expresan en coro a manera de burla)</p> <p>MAESTRO: ¿Saben quiénes tienen también ese tipo de estereotipo?</p> <p>ALUMNO: ¿Quién?</p> <p>ALUMNO: ¿Quién?</p> <p>MAESTRO: Los taxistas.</p> <p>ALUMNO: Si es cierto.</p> <p>MAESTRO: ¿Apoco no?, Agarran su radio y dicen 214, 214, y luego le contesta oro, no, no, no, 515, 516, o sea, son puras claves que ya manejan ellos para comunicarse y están diciendo traigo una abuelita que no sabe ni a donde va, entonces ellos hablan en clave. Políticos, el estereotipo de un político, por ejemplo Vicente Fox hablaba así “niños y niñas, compañeros y compañeras, ciudadanos y ciudadanas, el día de hoy me enorgullece estar con ustedes porque en este día tan especial” (trata de imitar la voz y los movimientos del personaje). O sea, los políticos usan un discurso más largo para hablar y no dicen solamente gracias por</p>	<p>y esperan a que el maestro termine con la explicación, situación que es parte de la dinámica de la clase basada en esperar que el profesor sea quien de la lección, administre las actividades y las preguntas, y el alumno sigue siendo un agente pasivo, espectador, sin iniciativa ni protagonista de las actividades.</p> <p>De nueva cuenta la temática es parte de las secuencias didácticas elaboradas por el docente en su planificación semanal, y en esta observación en específico son prácticamente nulos los aspectos que se omiten.</p>
---	--

<p>estar aquí, o sea, te habla media hora para decirte cosas que entenderías con tres palabras (los alumnos ríen). Otro estereotipo que encontramos en la lectura es el de los jóvenes, los jóvenes se dicen como ustedes se dicen que ya lo saben. De actrices, “ay si mana, el otro día me encontré, ¿no sabes a quien me encontré?, me encontré a Galilea, me la encontré así toda fachosa en el salón de belleza mientras yo me ponía mis rayitos y me arreglaban las uñas, o sea, esos son los comportamientos clásicos de una actriz que nada más se dedican a estarse arreglando y a estar operadas. Ahora (sigue leyendo) Con tu grupo, has una lista con características estereotípicas de los distintos personajes de los cuentos que leyeron: princesas, príncipes, madrastras o reinas malas, hadas, lobos o monstruos, brujas, padres (termina de leer). Entonces eso ya lo hicieron ustedes, del cuadro que les dije que hicieran de tarea ya sacaron ustedes como son los personajes, o sea, características y la imagen que dio a conocer. (el profesor termina la explicación del estereotipo)</p> <p><i>Durante el proceso de explicación la mayoría de los alumnos se muestran atentos, algunos recuestan la cabeza en la mesa y observan al maestro, uno de ellos hace garabatos con la pluma en la última hoja de su cuaderno y pocos parecen distraídos.</i></p>	
<p>9:42 Guión teatral y su representación por parte de los alumnos. MAESTRO: Bien, lo siguiente que nos maneja el libro es el cuento del príncipe rana que ustedes ya leyeron de tarea. A ver, vamos a leer el primer acto, ojo (el maestro lee el primer acto que se encuentra en la página 131). Ese es el primer acto, segundo acto (el profesor lee el segundo acto que se encuentra en la misma página). Ahora, en la siguiente página (los alumnos cambian de página) tenemos la misma historia pero con una modalidad diferente, ahora es una obra teatral. ¿Se acuerdan que en cuarto año por ahí vimos como se hacía una obra teatral?</p>	<p>Una vez más, podemos observar que las actividades impuestas se basan en el libro de texto, ya que este es considerado, por el maestro, como la representación más contundente del programa oficial para guiar las clases, ya que determina la secuencia temática que se sigue durante el ciclo escolar. Así se impone realizar la representación del cuento convertido a la modalidad de guión teatral que el mismo libro pone como ejemplo. El maestro, en todo momento, impone los pasos a seguir y, así mismo, elige a uno de los participantes, aunque algunos se proponen de manera voluntaria, pero es el docente quién decide y aprueba la participación, situación que los alumnos</p>

<p>ALUMNOS: Si (contestan 5 en coro).</p> <p>MAESTRO: Aquí, para empezar tenemos a los personajes que son la princesa y el príncipe rana ¿Quién quiere primero ayudarme a leer el personaje de la princesa?</p> <p>ALUMNO: Yo (levanta la mano, es un niño, por lo tanto los alumnos ríen al ver que él quiere tomar el papel)</p> <p>MAESTRO: No, a ver Valeria, pasa tú.</p> <p>ALUMNA: Ay, ¿yo? (se levanta de su lugar y pasa al frente con desánimo)</p> <p>MAESTRO: A ver, yo voy a ser el narrador.</p> <p>ALUMNO: Yo soy el príncipe rana (se para de manera espontánea de su lugar y pasa al frente)</p> <p>MAESTRO: A ver vamos a comenzar, dice, yo soy narrador, el día de hoy les voy a presentar una bella obra titulada el Príncipe Rana (el maestro se traslada al medio del salón y deja a los otros dos alumnos al frente). Como personajes tenemos a la princesa y a la rana.</p> <p>ALUMNO QUE REPRESENTA AL PRÍNCIPE RANA: Rabbit, rabbit (se pone de cuclillas, salta y hace sonidos de rana acercándose a la princesa).</p> <p>ALUMNOS: ¡Uh! (exclaman en coro al ver la escena)</p> <p>ALUMNO: Dale ya su beso para que se convierta en príncipe.</p> <p>MAESTRO: No le cuenten el desenlace, se supone que ustedes son un público que no sabe de que se trata la obra (los alumnos guardan silencio)</p> <p>MAESTRO: El primer acto dice así. <i>El profesor comienza a leer la primera parte que le corresponde al narrador. Posteriormente los alumnos participantes van leyendo la parte que les toca, en algunos momentos se pierden y el profesor los corrige, señala a quien le toca y les pide constantemente que lean fuerte. Ambos alumnos actúan y leen a la vez.</i></p> <p>MAESTRO: Muy bien, ahora aquí nos podemos dar cuenta que hay un pequeño cambio con relación a la lectura anterior porque aquí viene ¿qué cosa?</p> <p>ALUMNA: ¿Los actos?</p> <p>MAESTRO: Además de eso vienen como deben actuar, y otra, los guiones, o sea, los</p>	<p>respetan como parte de las reglas de comportamiento.</p> <p>Al ser una actividad que proporciona un entretenimiento para los espectadores, los alumnos se muestran atentos y participativos reaccionando con frases de exclamación a los diferentes momentos de la actuación en los que el maestro también interviene tratando de ser empático y agradable, lo que proporciona confianza y libertad de expresión. De la misma manera la intervención del docente es para corregir errores, coordinar y dar orden a la actividad.</p> <p>Con lo anterior es notorio que el profesor combina sus estilos de enseñanza, por una parte es autocrático al decidir las actividades y tareas a realizar, toma las decisiones, organiza al grupo para participar y distribuye los personajes según su criterio, por otro lado, cuando permite la participación de otros, su estilo cambia y se convierte en democrático, ya que anima al grupo a discutir y decidir, además, él participa en la actividad como un miembro más.</p>
--	---

<p>diálogos que van a decir cada personaje.</p>	
<p>9:53 Asignación de actividad para representar el guión teatral. MAESTRO: Muy bien, vamos a hacer una cosa, les voy a dejar ahorita unos cinco o seis minutitos para que lo lean, para que lo analicen y para ver quienes ahorita quieren pasar a actuar. ALUMNO: ¡Yo quiero ser el príncipe! MAESTRO: Pueden pasar, obviamente, leyendo con su libro, ya que es imposible que te aprendas ahorita todo el guión, pero lo que quiero es que tu enfatices las acciones, por ejemplo dice, camina por la escena hasta que descubre un espejo de agua, ah, pues camino por la escena y cuando pienso que llego digo ¡una pequeña laguna desde aquí veo brillar, yo quiero en su espejo de agua ver mi rostro reflejar! (el maestro lee el libro y actúa la escena frente a los alumnos) ¿Entendieron? ALUMNOS: Si (contestan en coro) MAESTRO: cinco minutos les doy para que todo el mundo se ponga a practicar, ¿estamos? Vean que personaje les gusta, traten como de ensayar, corre tiempo.</p>	<p>Al asignar la actividad el profesor es quien impone el tiempo, lo que se va a leer y cómo se va a representar. Una vez más se pone de manifiesto el rol autocrático del docente y la monotonía en la respuesta de los alumnos, quienes solo contestan por costumbre y no hacen ningún esfuerzo por manifestar si tienen inconvenientes con el tiempo estipulado o por la actividad.</p>
<p>9:55 Realización de la actividad en parejas <i>Los alumnos se ponen a trabajar con su compañero de mesa, pero al poco tiempo son una gran minoría los que trabajan la actividad, sin embargo hay quienes lo hacen y la realizan con gran entusiasmo. Tres alumnos que están frente al escritorio del maestro, donde el observa su lap top, están jugando con un perrito de peluche y él no se percata, en la segunda fila hasta el fondo, un alumno que no tiene compañero de mesa, está jugando con su regla y un soldadito que saca de su lapicera. Conforme pasa el tiempo muchos alumnos están fuera de su lugar y casi nadie realiza la actividad. Tres alumnos abren la puerta y se salen para ver como ensayan otros niños en el patio.</i> MAESTRO: A ver, ¿ya? (dice con voz muy fuerte y los alumnos que estaban fuera se meten y toman su lugar. El maestro vuelve al escritorio y sigue viendo su lap top. Dos compañeros, uno de la primera fila y otro</p>	<p>Es obvio que los alumnos saben que, durante la asignación de tareas sin la intervención del docente, ellos son libres de realizar cualquier tipo de actividad, siendo estas ajenas a lo estipulado por el profesor, ya que él, en ningún momento los forzó a estar sentados en su lugar, ni supervisó que estuvieran trabajando. Este espacio fue utilizado para revisar y reajustar el programa de actividades a realizarse el viernes, día en el que se llevarían a cabo la Kermés y los bailables para celebrar la primavera, labor que le asignó la directora. Entonces es claro que además de las tareas que tiene como docente además elabora otras que le demandan tiempo, el cual muchas veces toman cuando ponen una actividad a los alumnos, lo cual provoca desorden.</p>

<p>de la segunda, juegan con un teléfono hecho con vasos que les dejo hacer de tarea), quedan 3 minutos.</p>	
<p>10:00 Representación del guión por parejas MAESTRO: A ver, vamos a comenzar, sale. ALUMNA: Espérese tantito. MAESTRO: No, ya. A ver vamos a ver ¿quién quiere comenzar? (Aproximadamente una tercera parte del salón levanta la mano, entre ellos dos compañeros de mesa, ambos hombres, que quieren actuar juntos), ¿ustedes dos, seguros? ALUMNO: Yo voy a ser el prínceso (sus compañeros ríen) MAESTRO: Va, sale. El día de hoy vamos a presenciar una bella obra de teatro titulada el príncipe rana, ¿sale? Tenemos como actores al prínceso que va a ser Misael (los alumnos ríen una vez más) y la rana Ethan. Entonces pongamos mucha atención en este primer acto que nos van a presentar, corre tiempo. <i>La pareja de niños comienza a actuar leyendo a la vez, participan con mucho entusiasmo y sus compañeros los observan atentos y emocionados, además de que ríen constantemente.</i> MAESTRO: Muy bien (sus compañeros les aplauden). Ahora, ¿quién quiere pasar? ALUMNO: Yo, pero no se con quien (dice un alumno de la tercera fila que se ubica hasta el final de la misma). A ver, Fany ¿Pasas con Ían? ALUMNA: Ay maestro (se siente intimidada y pasa al frente) MAESTRO: A ver Ían, ¿qué vas a querer ser, la rana? (los compañeros ríen). ALUMNO: Pues sí, ni modo que la princesa. MAESTRO: Va, entonces tu eres la princesa (le indica a la alumna que eligió). Va, esto va a estar bueno. ALUMNOS: ¡Uhhhhh! MAESTRO: Entonces empezamos, una, dos, tres. Vamos a ver esta pequeña obra del Príncipe Rana. Como princesa tenemos a su compañera Fany y como rana a Ían.</p>	<p>En este momento, en el que los alumnos comienzan a formar parte de la actividad, en la que pocos representan a los personajes, y otros los observan, se manifiesta en el grupo el deseo de participación. Así, los alumnos ya no sólo son receptores, de algún modo demuestran que han leído y han comprendido lo que deben aprender, representando la obra frente a los demás y permiten que se les evalúe como estudiantes valiosos y recibir la admiración de sus compañeros. Aunque los alumnos son quienes realizan la actividad, también se distingue que el docente es el principal actor, debido a que él decide e impone los tiempos y modos de participación, ya que ellos solo intervienen cuando le es solicitado y los espectadores deben poner atención a la exposición. La actividad se repite para lograr que los alumnos apliquen correctamente lo aprendido.</p>

<p><i>Los alumnos comienzan a actuar, el niño se nota bastante entusiasmado y la compañera un poco introvertida, sin embargo lee de manera fluida, enfatiza las frases y actúa moviendo sus manos y dando pasos hacia atrás y hacia enfrente. Todos sus compañeros los observan con atención y con una gran sonrisa en su cara. Al terminar todos les aplauden.</i></p> <p>MAESTRO: Muy bien, pasen a su lugar. Vamos a hacer una votación, a ver, alce la mano a quien le gusto con Ethan y Misael. Uno, dos, tres, cuatro, cinco, seis, siete, ocho. Y ¿a quién le gusto con Fany y con Ían? Uno, dos.....dieciséis. Ah, muy bien, entonces ellos gustaron más, fuerte el aplauso a los dos, bueno, a los cuatro, las dos parejas lo hicieron muy bien (los alumnos aplauden)</p> <p>ALUMNO: Un aplauso (solo da uno).</p> <p>Maestro.</p> <p>MAESTRO: ¿Qué pasó?</p> <p>ALUMNO: Dijo un aplauso.</p> <p>MAESTRO: Ay, que chistoso.</p>	<p>En este momento, en el que los alumnos comienzan a formar parte de la actividad, en la que pocos representan a los personajes, y otros los observan, se manifiesta en el grupo el deseo de participación. Así, los alumnos ya no sólo son receptores, de algún modo demuestran que han leído y han comprendido lo que deben aprender, representando la obra frente a los demás y permiten que se les evalúe como estudiantes valiosos y recibir la admiración de sus compañeros. Aunque los alumnos son quienes realizan la actividad, también se distingue que el docente es el principal actor, debido a que él decide e impone los tiempos y modos de participación, ya que ellos solo intervienen cuando le es solicitado y los espectadores deben poner atención a la exposición. La actividad se repite para lograr que los alumnos apliquen correctamente lo aprendido.</p>
<p>10:12 Identificación entre prosa y verso, y de las características del guión teatral</p> <p>MAESTRO: Muy bien, vamos a leer ahora lo siguiente, ¿qué dice? Dice, aunque esta obra está escrita en verso, gran cantidad de obras se escriben en prosa (detiene la lectura y pregunta) ¿en prosa cómo es?</p> <p>ALUMNA: Cuando son párrafos completos.</p> <p>MAESTRO: En párrafos largos (sigue leyendo) ¿de qué trato el primer acto que leíste? (detiene la lectura y repite la pregunta dirigiéndose a los alumnos).</p> <p>ALUMNO: De que la princesa no cumplió su promesa.</p> <p>MAESTRO: ¡Nooooo! ¿De qué trata?</p> <p>ALUMNO: De que la princesa iba al lago.</p> <p>MAESTRO: De que iba caminando una radiante mañana. Muy bien (sigue con la lectura) ¿dónde ocurren los hechos? ¿por qué se necesita saber qué decorado y utilería se requieren para una obra? (deja de leer). aparte de los actores falta ¿qué cosa?</p>	<p>Se continua con las actividades del libro de texto que constantemente se retoman para darle seguimiento a la clase y lograr los objetivos de aprendizaje.</p> <p>La dinámica está conformada por una administración de preguntas que el maestro retoma del libro, lo que le sirve como modo de control de la apropiación de los conocimientos antes transmitidos y comprobar si los alumnos identifican las características del guión. De la misma manera, al realizar las preguntas, es evidente que el maestro está invitando al dialogo, pretendiendo desarrollar procesos cognitivos de memoria, ya que la actividad se basa en conocer los elementos que conforman un guión teatral, tema que ya había sido visto en la clase pasada, solo que ahora, se toman en cuenta los distintas características que debe tener. Durante la dosificación de preguntas verbales les va dando pistas o dice respuestas que quedan inconclusas, esto permite que los alumnos</p>

<p>ALUMNA: El escenario. MAESTRO: El escenario, muy bien, perfecto, a lo mejor como parte del escenario le hubiera prestado yo mi anillo a la princesa o ella hubiera traído un vestido, o que la rana viniera pintado de verde, aparte dibujar por aquí un lago o algo por el estilo para que sea más real. Siguiendo pregunta dice (continúa leyendo) El primer acto tuvo sólo dos personajes ¿cómo son? ¿qué características tiene cada uno? (detiene la lectura para preguntar a los alumnos) ¿la rana cómo es? ALUMNO: Verde. MAESTRO: No, pero en su forma de ser. A ver, ¿cómo son las características del estereotipo del personaje? ALUMNA: Amable. ALUMNO: Bondadosa. ALUMNO: Astuto. MAESTRO: Guapo porque después se convierte en príncipe. ALUMNO: Valiente. MAESTRO: ¿Cómo era la princesa? ALUMNO: Fea. ALUMNO: Muy fea. MAESTRO: ¿Fea? ALUMNO: Sí, en cuanto su forma de ser. MAESTRO: ¡Ah! ALUMNO: Bondadosa MAESTRO: ¿Era bondadosa? ALUMNO: No ALUMNO: Egoísta. MAESTRO: Muy bien, egoísta. ALUMNO: Tímida. ALUMNA: Ingenua. ALUMNA: Astuta. ALUMNA: Valiente. MAESTRO: Muy bien, abajo dice (comienza a leer de nuevo) ¿cómo sabes que personaje debe intervenir en cada momento? (detiene la lectura y pregunta directamente a los alumnos) A ver, aquí en la página, ¿cómo te das cuenta cuándo debe intervenir cada personaje? ALUMNA: Porque arriba de cada texto está escrito el nombre del personaje. MAESTRO: ¿Y cómo está escrito? ALUMNA: En prosa, digo, en verso. MAESTRO: Está escrito en negritas cada personaje (continúa la lectura) ¿cómo</p>	<p>desarrollen su lógica y se sirvan de la reflexión para llegar a la respuesta correcta, además le sirven al docente para conocer el grado de conocimiento que han adquirido los alumnos hasta el momento y busca la participación del grupo, pero es claro que es él quien tiene el papel más activo.</p>
---	---

<p>sabes que acento le deben dar a su tono de voz?</p> <p>ALUMNO: Pues depende del personaje.</p> <p>MAESTRO: Por el tipo de personaje, imagínate, el príncipe rana puede ser una rana de esas grandotas que hace muy fuerte y muy ronco su croac, croac, croac.(continua leyendo) ¿cómo están escritas las acotaciones, esto es, lo que está escrito en el guión pero no se dice, sólo se ejecuta?</p> <p>ALUMNO: Porque la letra es diferente.</p> <p>ALUMNA: Si, porque la letra esta como de lado.</p> <p>MAESTRO: Exacto, porque está entre paréntesis o en letra cursiva. Bien, la última pregunta es (continua leyendo) ¿dónde podrían colocarse los efectos especiales.</p> <p>ALUMNO: Eeee, al final de cada párrafo.</p> <p>MAESTRO: Anótenle ahí, después de la acciones (continua leyendo en la página 133 ya sin detenerse a preguntar).</p>	
<p>10:13 Asignación de la tarea en casa</p> <p>MAESTRO: Muy bien, vamos a anotar la tarea (comienza a escribir en el pizarrón a la vez que les dice a los alumnos que van a hacer), hacer el segundo acto del príncipe rana en forma de guión teatral. Bien, ahora, te lo voy a explicar, el primer acto ya lo tienes ahí, pero el segundo acto, en la página 131, está el acto pero no el guión teatral, tu aquí tienes que realizar los actos y vas a inventar las acciones, le vas a inventar escenarios y sonidos ¿cómo?, bien fácil, vas a agregarle, por ejemplo, escenarios, acciones y diálogos (lo pone en el pizarrón y les va explicando) Los diálogos están con un guión, las acciones con paréntesis, el escenario lo van a manejar con letras chiquitas color azul y los sonidos los vas a escribir con color verde ¿sale? (pone un ejemplo específico en el pizarrón y les sigue explicando. Los alumnos van copiando lo que el maestro escribe) ¿ya le entendieron?</p> <p>ALUMNA: Maestro, aquí tienen dudas.</p> <p>MAESTRO: A ver, ¿quién tiene duda?</p> <p>ALUMNA: Yo, es que no entiendo cómo vamos a hacer los efectos.</p> <p>MAESTRO: No los vas a hacer, ahorita solo los vas a escribir dentro del segundo</p>	<p>En esta sesión la tarea en casa representa una actividad que tiene la finalidad de reforzar lo visto durante la clase. Da instrucciones precisas y las ejemplifica en el pizarrón para que los alumnos no sólo se sirvan de la explicación oral, sino que también visualicen lo que tienen que hacer y así les quede más claro, dando una imagen global de lo que se debe hacer. Recurre a la utilización de distintos colores para cada uno de los componentes del guión. Esto puede ayudarlos a distinguir mejor cada una de las intervenciones de los personajes, de las escenas, de las acciones y los diálogos.</p>

acto en donde tu consideres que van ¿ya me entendiste?

ALUMNA: Ya

MAESTRO: Ahora van a interpretar tres personajes, la rana, la princesa y el rey ¿Sale?

ALUMNOS: Si (contestan en coro)

MAESTRO: ¿Alguien más dudas? (ve a los alumnos y ninguno las expresa). Muy bien, sale, lo vamos a hacer en su cuaderno de español, voy a calificar originalidad en su diálogo, en su escenografía y en las acciones que van a realizar sus personajes. Esto es para mañana, mañana lo checamos y ya vamos a ver que los mejores guiones se quedan y vamos a actuarlos y eso va a ser nuestro producto final.

ALUMNO: ¿Vale por puntos?

MAESTRO: Claro, vale para tu escala, ya saben que todo cuenta.

ALUMNA: Por equipos maestro.

MAESTRO: No, ahorita quiero que lo hagan de manera individual para tener mucho de donde escoger y ya después lo hacemos por equipos. ¿Dudas?, ¿nada? Muy bien, guarden español y saquen mate.

10: 17 **Fin de la observación**

REGISTRO DE OBSERVACIÓN

INSTITUCIÓN: Escuela primaria Josué Mirlo

FECHA: 25/03/2015

HORARIO: 11:37 a 12:47 horas

OBSERVADOR: Anaid

Rodríguez de los Santos

No. DE OBSERVACIÓN: 4

GRUPO: 5º "C"

REGISTRO	INTERPRETACIÓN
<p>11:37 Reprensión y organización de la clase <i>Entro al salón y me acomodo en el lugar habitual para la observación. El maestro está reprendiendo a los alumnos por una situación que se dio durante el recreo.</i> MAESTRO: A ver, moléstala allá a ver qué te dicen, porque fijate, estuviste molestando en la mañana, me molestaste a Héctor y le aventaste lápices a Sebastián, así que te quedas conmigo mañana a la hora del recreo, en donde yo esté, ahí vas a estar, como si yo fuera mamá pata (desde su escritorio habla en voz alta y molesto dirigiéndose a Ían). ALUMNO: EL día de la Kermés me hecho confeti en la boca. MAESTRO: ¡Tú cállate! Eso ya pasó, punto. ¿No me dijiste nada el día de la Kermés? (el alumno mueve su cabeza negando) pues no, ni modo, entonces ahora te aguantas. ALUMNO: Pero también nos aventaba los huevos muy fuerte. MAESTRO: ¿Qué quieres que haga? Todos estaban jugando. Saquen español (los alumnos sacan el libro y cuaderno de su mochila. Todos están callados y con un semblante de seriedad). Olaf, a ver a qué horas. ¿Ya tienes la tarea, ya estás en la página que nos quedamos? ¿Ya tienes todo verdad? Por eso estás muy tranquilo (Olaf saca su libro y su cuaderno, busca la página y abre el cuaderno). Emanuel, ¿qué vimos la clase pasada? (Emanuel se le queda viendo y no contesta). Usted nada más está de distraído. Dije Emanuel, no dije que levantarán la mano (da la indicación a los alumnos que se muestran participativos para contestar). Apúrate Emanuel que no tengo todo tu tiempo (Emanuel busca en su libro pero no contesta nada). Ya, ¿o todavía no te acuerdas? (El alumno sigue viendo su libro y sigue sin contestar). ¿Qué vimos la clase</p>	<p>Los alumnos ya están acostumbrados a mi presencia en el aula, por lo que no se inquietan y parece que me pasan por desapercibida. La reprensión da a notar que se dio una falta de armonía en el grupo, en especial por un alumno en particular. El maestro trata el tema de manera grupal y expone al niño a la ridiculización con sus compañeros. La finalidad es que ellos interioricen las reglas de comportamiento y que entiendan que habrá sanciones en caso de no seguirlas.</p> <p>Los alumnos aprovechan la situación para expresar sus quejas respecto al mismo niño, a las cuales el maestro les da poco significado debido a que sería exhaustivo resolver cada una de las problemáticas que se presentan en la cotidianidad. El hecho de dirigirse directamente a Emanuel es signo claro de que durante el día ha estado distraído y no ha querido trabajar al ritmo de los demás. Sin embargo, no sigue las indicaciones del maestro lo cual se puede deber a que él sabe que el profesor no cumplirá la amenaza.</p>

<p>pasada (una alumna levanta la mano y su compañero se la baja) dije Emanuel (sigue en la misma actitud), guarda tus cosas por favor y te vienes aquí al escritorio (Emanuel se queda en su lugar, el maestro mueve la cabeza y sigue con la clase).</p>	
<p>11:39 Repaso de la clase anterior ALUMNA: Hicimos el primer acto de la obra del Príncipe Rana (Contesta cuando el maestro le da la palabra, ya que levantó la mano). MAESTRO: Muy bien. Emanuel, ya te dije que tomes tus cosas y te pases a mi escritorio (Emanuel lo observa y sigue en su lugar). Muévete, o te llevo a la dirección (sigue en su lugar y el maestro continua con la clase). Entonces vimos la princesa y el sapo, en la primera parte ¿qué vimos? ALUMNO: El guión teatral (contesta de manera espontánea un alumno que la clase pasada jugaba con su regla y su soldado). MAESTRO: El guión teatral, muy bien y dejamos de tarea el segundo acto. ALUMNO: También lo actuamos (contesta de manera espontánea) MAESTRO: Y también lo actuamos, muy bien. A ver ¿qué están haciendo allá atrás? ALUMNO: Le estoy compartiendo mi libro porque él no trae (contesta el alumno que se ubica en el penúltimo lugar de la primera fila, él cual le comparte la lectura al del último lugar. El maestro aprueba la acción asintiendo con la cabeza). MAESTRO: Y vimos lo de los... ALUMNO: Estereotipos. MAESTRO: Vimos lo de los estereotipos ¿qué más se quedó de tarea? ALUMNA: Hacer el segundo acto. MAESTRO: Hacer el segundo acto en forma de... ALUMNOS: Guión teatral (contestan varios alumnos en coro) MAESTRO: Guión teatral ¿quién quiere pasar a leernos el suyo? (10 alumnos, aproximadamente, levantan la mano).</p>	<p>Se retoman los conceptos vistos en la clase anterior y el maestro, una vez más, está invitando al dialogo al dosificar preguntas que, por un lado, pretenden que ellos recuerden (lo que correspondería a mecanismos de tipo memorísticos), y por el otro, que ellos descubran el conocimiento por sí mismos. Es claro, en esta sesión en específico, que el docente está atendiendo varias situaciones a la vez, ya que da su clase, reprende a Emanuel y cuestiona a los alumnos que ve que están realizando otras actividades que los distraen y les impide poner atención. De esta manera es evidente que para él es necesario llamar la atención para que ellos se den cuenta de que hay reglas de comportamiento, ya sean éstas explícitas o implícitas</p>
<p>11:42 Representación del guión teatral (2ª parte) MAESTRO: A ver, pásale Mino (le indica a una alumna de las que levantó la mano) <i>La alumna pasa al frente del salón y lee su</i></p>	<p>De nueva cuenta los alumnos forman parte de la actividad al participar en la escenificación del guión que ellos mismos elaboraron, esto provoca un nivel elevado de interés y anhelo de participación. Sin</p>

<p><i>guión, en él se pueden identificar las partes que pidió el maestro, como son: efectos especiales, escenarios y narración. Durante esta situación el maestro se acerca al lugar de Emanuel y le pide que guarde sus cosas porque lo va a llevar a la dirección. Él guarda sus cosas y el maestro se dirige al estante, donde busca el expediente del niño, lo saca y continúa con la clase. Cabe mencionar, también, que el resto de los alumnos se muestran atentos a la lectura de su compañera.</i></p> <p>MAESTRO: ¿Alguien más quiere pasar? (tres levantan la mano) A ver Mino ven, tráeme tu cuaderno, ten, ve y sácale una, dos, tres, cuatro copias (le indica y saca monedas de una pequeña bolsa que trae en el cinturón). A ver, pásale Fany.</p> <p><i>La alumna pasa al frente del salón y lee su guión haciendo ademanes que considera van de acuerdo con lo que van leyendo. Durante este suceso todos están callados, serios y atentos. Así mismo, el maestro, se vuelve a acercar a Emanuel y le pide que se levante para llevarlo a la dirección. Emanuel solo se le queda viendo y no atiende las indicaciones. La alumna termina de leer y sus compañeros le aplauden.</i></p>	<p>embargo es notorio que los niños que participan, casi siempre, son los mismos, así como los que elige el profesor de manera constante. Esto puede deberse a mi presencia en el grupo que provoca que él no elija a otros que pudiesen no haber realizado su tarea de manera satisfactoria y someterse a una crítica de mi parte. Otra situación que es constante en este proceso de elección es que los alumnos que no participan se muestran tranquilos por el hecho de que saben que siempre habrá alguien que trabaje por ellos, lo que les permite no realizar ningún esfuerzo para realizar la actividad.</p> <p>Es importante destacar que una de las copias que mandó sacar el maestro me fue proporcionada a mí para observar el trabajo de la alumna, el cual se ve bien elaborado (anexo al final de ésta observación). Con esto una vez más es notorio que él docente trata de hacerme ver que sus alumnos trabajan con eficacia, pero es algo que yo no puedo conocer, ya que no vi todos los guiones que elaboraron cada uno de los alumnos.</p>
<p>11:47 Representación formal del guión.</p> <p>MAESTRO: Muy bien, ahora vamos a actuar, a ver ¿quién quiere participar?</p> <p>ALUMNO: ¡Yo! (levanta la mano y quiere participar muy emocionado)</p> <p>MAESTRO: Alguien más, siempre son los mismos, a ver... este... Héctor, pásale, y tu Fany quédate ahí y tu Mino (los alumnos pasan al frente del salón) ¿tú quien vas a ser?</p> <p>ALUMNA: La princesa (dice Fany)</p> <p>MAESTRO: Entonces tu, Héctor, tu vas a ser la rana ¿y tu Mino?</p> <p>ALUMNA: Mmmm.... pues el Rey.</p> <p>MAESTRO: Entonces eres la Reyna. Bueno, va, comenzamos. Los demás pongan atención, cada quien dice su parlamento, ya saben cuál es, va, bien fuerte, primero lo van a leer para que se lo aprendan y después ya lo van a actuar</p>	<p>El guión de Mino es el utilizado para representar la obra y el profesor invita a la participación. Cuando nota que los alumnos que desean realizar la actividad son los mismos, impone que participe un alumno que casi no lo hace y que, además, estaba distraído. Con esto promueve la participación de otros integrantes, pero a su vez impone lo que debe hacerse y lo que no, dejando poca libertad a los alumnos en la toma de decisiones.</p> <p>En la planificación semanal se especifica que los alumnos “harán una lectura dramatizada de la obra completa”²⁸, lo cual se lleva a cabo. Sin embargo existen varios puntos en el documento que son omitidos y esto podría deberse diversos factores como la falta de tiempo o que simplemente los plasmo para cumplir con sus tareas</p>

<p>ALUMNA (princesa): ¡Vaya! Pero si eres un bello príncipe, ojalá antes me hubiera dado cuenta de lo hermoso que eres.</p> <p>MAESTRO: Muy bien, pero ahora tienen que hacer lo que hacen los personajes, a ver, se supone que tu eres la rana ¿cómo hacen las ranas?</p> <p>ALUMNO: Rabit, rabit (emite los sonidos y se pone en cuclillas saltando)</p> <p>MAESTRO: Entonces cuando ella te da el beso tu estas así (el maestro también se coloca en cuclillas) y de repente Uuuuuuu (se gira y se levanta, los alumnos se emocionan y ríen) ¿sale, de acuerdo?</p> <p>ALUMNOS: ¡Sí! (dicen en coro los participantes)</p> <p>MAESTRO: Entonces va actuado si no, no sale.</p> <p><i>Vuelven a comenzar a actuar, diciendo sus parlamentos correspondientes y actuando. El maestro interviene cuando cree conveniente hacerlo para corregirlos o mostrarles cómo actuar. Durante las intervenciones los alumnos ríen.</i></p> <p>MAESTRO: Muy bien, un aplauso (indica a los alumnos cuando termina el acto y ellos comienzan a aplaudir)</p> <p>ALUMNO: Ya, dijo un aplauso (expresa dando una sola palmada, siendo éste el mismo alumno que estaba reprendiendo al maestro al inicio de la clase).</p>	
<p>11:55 Lectura del libro de texto de español.</p> <p>MAESTRO: A ver, en el libro en la página 133, hasta abajo, está un subtítulo que dice de película, ahí nos dice que hagamos lo mismo que estamos haciendo, que elijamos una película, que la hagamos como un cuento y elaboremos un guión. Bueno ahora en la página 134 dice un nuevo cuento. Entre todo el grupo propongan ideas para un nuevo cuento en el que intervengan algunos de los personajes prototípicos de los cuentos de hadas, la bruja mala hada buena, princesa bondadosa (los alumnos se muestran inquietos y pocos siguen la lectura, se escuchan múltiples murmullos).</p>	<p>Se retoma el libro de texto gratuito y el maestro imparte su lección conforme lo establece el mismo. Aquí se puede observar influencia que ejerce su prescripción, ya que a partir de él se toma la decisión de las actividades a realizar durante la sesión y para la planificación semanal.</p>
<p>11:57 Relato de un cuento inventado por el maestro.</p> <p>MAESTRO: A ver, les voy a contar un</p>	<p>Si bien hemos visto que el libro de texto siempre está presente, éste no siempre determina la clase, debido a que el docente</p>

<p>cuento, éste cuento se titula....Jorge, pon atención.</p> <p>ALUMNO: ¿Este cuento se titula Jorge pon atención?</p> <p>MAESTRO: Que chistoso, este cuento se titula la historia... escuchen muy bien, pongan atención porque después ustedes lo van a escribir ¿sale? Este cuento se titula la historia del Pato Loco.</p> <p>ALUMNO: Pato Lucas.</p> <p>MAESTRO: Pato Loco (enfatisa) ¿Cómo se titula?</p> <p>ALUMNOS: El Pato Loco (contestan en coro)</p> <p>MAESTRO: Esta historia comienza en un lugar, en un pueblito, es un lugar con arbolitos, así como un bosque. Bueno, pues en ese lugar resulta que vivía el Pato Loco, ya ven que hay una caricatura donde esta Winie Phoo, esta Tiger, esta Igor, está el Conejo, está el Efelante.</p> <p>ALUMNO: ¿Qué es un Efelante?</p> <p>MAESTRO: ¿No sabes lo que es un Efelante?</p> <p>ALUMNO: Sí, yo si se, son unos de color morado (contesta ían).</p> <p>MAESTRO: Y esta otro personaje al que luego ustedes se parecen mucho, está el burro (los alumnos ríen). ¿Ya se imaginaron el lugar?</p> <p>ALUMNOS: ¡Sí! Contestan en coro.</p> <p>MAESTRO: A ver, cierran todos sus ojos, cierran sus ojos, Raúl, cierra tus ojos. Imagínense la historia, estamos ahí en ese bosque con los animalitos, con los arbolitos, imagínense ahí a Conejo sembrando sus zanahorias y de repente dice ¡No agarren mis zanahorias! (todos cierran sus ojos).</p> <p>ALUMNO: El búho.</p> <p>MAESTRO: El búho ¿ya se imaginaron ese lugar?</p> <p>ALUMNOS: ¡Ya! (contestan en coro)</p> <p>MAESTRO: Y por ahí aparece el Pato Loco, era un Pato Loco que no tenía casa, entonces le pidió ayuda a conejo y conejo le dice ¡nooo! Mejor te voy a ayudar a que hagas tu siembra para que tengas mucha comida, y el pato loco le dice no, mejor no, y entonces ya mejor se iba con Winnie Phoo y le decía yo no te voy ayudar, yo</p>	<p>hace modificaciones, que en este caso se manifiestan al cambiar la actividad que en el libro consiste en “<i>Conseguir una película de un cuento de hadas tradicional.....Poner atención en los diálogos o parlamentos de los personajes...Hacer una lista de los personajes principales y anotar las características de cada uno...</i>”(Libro de español 5º. P. 133-134), por un cuento que él mismo les relata. Aunque se realizaron alteraciones a la tarea estipulada, no se deja de lado el objetivo del proyecto, ya que el profesor les hace énfasis a los alumnos de lo que deben hacer con la historia que él les contó.</p> <p>De esta manera, el cuento se convierte en una lección oral que invita a la imaginación y trata de meter a los niños en la trama, que posteriormente se materializará en el cuaderno, cuando los alumnos recurran a la memoria y anoten aquellos aspectos que él profesor les solicitó.</p> <p>Dentro del relato se incluyen personajes que son parte del bagaje cultural de los alumnos, debido a que pertenecen a caricaturas que en algún momento la mayoría pudieron ver, situación que es notable cuando la intervención espontánea de los alumnos permite introducir más personajes que corresponden a la serie o caricatura que el docente menciona. Las participaciones dan evidencia de que los niños cuentan con momentos en los que tienen libertad de expresión y no se someten a una dinámica de asignación de turnos para poder expresarse, y, debido a la actividad, que trata de promover la imaginación, el maestro no reprime ni limita este tipo de conductas.</p>
--	---

mejor te voy a dar un rico tarro de miel, es tan rica la miel, y el pato loco dice no yo no quiero, mejor me voy. Entonces así fue buscando con todos los personajes de Winnie Phoo, y en eso que se encuentra ¿a quién creen que se encontró?

ALUMNO: Al Efelante.

MAESTRO: No, que se encuentra a los tres cochinitos, y entonces le dice a los tres cochinitos, es que yo quiero tener mi casa para poder tener en donde vivir porque ahorita no tengo donde vivir, y le dice uno de los cochinitos, ah pues hazla de paja, y le dice el otro, nooo, hazla de madera, y le dice el otro no, hazla de ladrillo, entonces el pato loco dice, por fin, entonces por fin de que la voy a hacer, y no se ponían de acuerdo, entonces estaban todos discutiendo de qué iban a hacer la casa. Total que ya llegan al lugar en donde van a hacer la casa y deciden hacerla con paja, con ladrillo y con madera. Imagínense la casa, ya estaban ahí los tres cochinitos y el pato loco haciendo la casa con pedazos de ladrillo, pedazos de madera y pedazos de....

ALUMNO: Paja.

MAESTRO: Paja, total que ya después de unos tres días que estuvieron construyendo la casa, pues ya quedo hecha. Entonces dijo el Pato Loco, vamos a hacer una gran fiesta para poder estrenar la casa y que todos estén aquí. Entonces, ya cuando invitan a todo la gente que vive por ahí, pues llegan obviamente los que estaban ahí con Winnie Phoo, entonces entra el Conejo, entra el Búho, los tres cochinitos.

ALUMNOS: Entra la mamá del canguro.

MAESTRO: Rito, su mamá, el Efelante, luego también entra...

ALUMNO: Igor.

MAESTRO: Igor, luego también entra, pues Igor el burro, Igor el jorobado. Y luego como los amigos que invito llevaba a otros amigos, por ejemplo el Conejo llevó a Bos Bony, llevaba al pato Lucas, al pato Dolald.

ALUMNOS: A Porky, a Mimi, a Daisy, a Lola.

MAESTRO: Ah sí, y como estaban los tres cochinitos entonces invitaron a Porky, llevaron a la, a la otra que es petunia.

<p>ALUMNO: A Piolin y a silvestre.</p> <p>MAESTRO: Y pues también como Bos Bony tenía amigos, le hablo a Piolin, le hablo a muchos. Y total, que ya estaban todos, todos ahí, ¡ah! Y como querían una fiesta sorprendente donde hubiera pirotecnia le hablaron a campanita y a Peter pan para que lanzaran sus polvos mágicos en pleno bailongo y parecieran que estaban echando así como que luces ¿no? Y entonces están bailando y todo, están platicando, comiéndose unos ricos sándwich, unas papitas, un refresquito de sabor.</p> <p>ALUMNOS: Unos doritos. Chetos. Lalitas. Churrumais.</p> <p>MAESTRO: Y todo tipo de comida nutritiva que ustedes comen en una fiesta ¿verdad? Y en eso que llega la camioneta de Scooby Doo.</p> <p>ALUMNOS: Shaggy, Vilma, Daphne, Fred.</p> <p>MAESTRO: Llegan todos los personajes de Scooby Doo y dijeron, la pista nos trajo hasta aquí, aquí hay fantasmas. Entonces los de la fiesta dijeron, no es cierto, aquí no pasa nada, entonces entran y comienza a investigar, pero para esto la fiesta era de disfraces, entonces para investigar era difícil porque con los disfraces no se sabía quién era quién. Ya cuando la fiesta llega a la media noche, cuando las mujeres guapas comienzan a convertirse en calabazas y los hombres feos a hacerse guapos ya llega la hora en que se empiezan a ir, y nada más se queda el Pato Loco con Igor, y ya se queda ahí el burrito con su cara de oh por dios ya nos quedamos solos, entonces le dice el Pato Loco, pues ya que te quedaste ayúdame a levantar el tiradero porque ya hay un montón de cosas por donde quiera, y entonces ya recogen todo, todo, todo y en eso que se la aparece la bruja mala de Blanca Nieves y le dice, que pato tan malo eres, no me invitaste a tu fiesta pero no te preocupes, de todas maneras te traje este rico pastel, y el pato loco le dice, ¿qué no te llegó el correo electrónico o qué? Y la bruja le contesta, es que no tengo internet, y el pato le dice, bueno, no importa, gracias por el pastel y que se come una rebanadita</p>	
---	--

<p>de pastel y el Pato Loco se queda desmayado, ¿y qué dijeron, va a llegar una princesa a besarlo? Pues no, quedo desmayado porque estaba bien cansado, en eso llegó Alicia la del país de las maravillas y le dijo, oye ¿tú sabes cómo salgo de aquí?, y le dijo, no, yo no sé nada, yo no me acuerdo de nada. Entonces esa es la historia del Pato Loco que se volvió más loco cuando se comió la rebanada del pastel que le dio la bruja, y a partir de esa fiesta ya no sabe quién es, y cada que se encuentra a alguien le dice, hola ¿tú quién eres? ¿y dónde vives? Entonces se volvió loco el Pato Loco y fin del cuento.</p> <p>ALUMNOS: ¡Otra, otra, otra, otra! (aclaman en coro)</p> <p><i>Durante el relato los alumnos se muestran atentos y emocionados, intervienen constantemente en los diálogos diciendo más personajes. Conforme avanza el cuento pocos pierden el interés pero lo retoman en poco tiempo. Para el final ya ninguno de ellos tiene los ojos cerrados.</i></p>	
<p>12:07 Identificación de las escenas</p> <p>MAESTRO: A ver, entonces en su libro, en la página 134, nos dice, el guión de teatro escena por escena ¿cuál sería la primera escena?</p> <p>ALUMNA: El bosque de Winnie Phoo.</p> <p>MAESTRO: El bosque de Winnie Phoo donde llega el Pato Loco. Entonces sacan su cuaderno, le ponen fecha y de título cuento del Pato Loco (los alumnos ya tienen su cuaderno fuera y acatan las instrucciones). Primer acto, primer acto ¿cuál era?</p> <p>ALUMNO: Bosque de Winnie Phoo.</p> <p>MAESTRO: Bosque de Winnie Phoo (lo escribe en el pizarrón y los alumnos en su cuaderno) ¿segundo acto?</p> <p>ALUMNO: Preguntas a sus amigos sobre donde puede construir una casa y que se encuentra al conejo.</p> <p>MAESTRO: No, ahí ya me estas contando otra vez la historia.</p> <p>ALUMNO: La fiesta.</p> <p>MAESTRO: El segundo acto sería construcción de la casa (lo escribe en el pizarrón y los alumnos en su cuaderno) ¿Tercer acto?</p>	<p>Aunque es redundante, el libro de texto guía una vez más el conocimiento, ya que a través de su utilización el alumno retoma, comprueba y reflexiona sobre el tema. Además no es el único que determina el curso de las sesiones, el maestro también es quien decide que se va a hacer, cómo y cuándo. Esto deja al alumno como un mero espectador y ejecutor de tareas específicas e impuestas.</p> <p>Así mismo, una vez más, es observable una dinámica basada en preguntas (por parte del profesor) y respuestas (por parte de los alumnos), lo cual funciona como modo de control que permite comprobar si los alumnos pusieron atención y adquirieron el conocimiento esperado.</p>

<p>ALUMNO: La fiesta. MAESTRO: La fiesta (lo escribe en el pizarrón y los alumnos en su cuaderno) ¿Cuarto acto? ALUMNO: El Pato Loco se vuelve loco. MAESTRO: Pato Loco más loco (lo dice y escribe en el pizarrón).</p>	
<p>12:10 Asignación de actividad por equipos. MAESTRO: Fíjense lo que van a hacer, ahorita les voy a dar 20 minutos para que hagan el guión teatral, pero, ojo aquí, esta fila me va a hacer el acto uno, nada más ¿sale?, cada quien haga su versión, o mejor júntense en equipos y hacen su guión teatral. Aquí hacen el acto uno, junten sus mesas, ya saben cómo, esta fila me hace el acto, dos, ésta el tres y ustedes el cuarto. <i>El maestro se dirige a cada una de las filas, parándose enfrente de ellas cada que da la indicación y les asigna las escenas. Los alumnos comienzan a acomodar sus mesas de manera inmediata haciendo un gran escándalo en el salón y hablando en voz alta entre ellos. El maestro los apoya para acomodar el mobiliario.</i></p>	<p>La dinámica del grupo cambia y ahora los alumnos son los responsables de realizar la actividad, sin embargo trabajan al ritmo del profesor quien les impone el modo de trabajo y el tiempo para llevar a cabo la tarea.</p>
<p>12: 22 Trabajo en equipo <i>Los alumnos terminan de acomodar sus mesas para conformar los equipos, unos platican acerca de temas distintos a los de la actividad, otros lo hacen sobre lo que tienen que hacer pero se ven bastante desorganizados.</i> MAESTRO: El tiempo comienza, una, dos, tres. (grita bastante fuerte debido al ruido que hacen los alumnos intentando organizarse). ALUMNO EQUIPO DOS: Maestro, maestro. MAESTRO: Dime. ALUMNO EQUIPO DOS: ¿cómo le hacemos, que uno dicte y todos escriban? MAESTRO: Elijan a un integrante del equipo para que escriba. A ver, guarden silencio para que me escuchen, esta es una indicación para todos, instrucción general, seleccionen a una persona de su equipo que tenga bonita letra y que escriba todas las ideas que los demás vayan aportando. Ya que tengan seleccionada a</p>	<p>La actividad causa que el orden de la sesión se vea alterado, pero el maestro se mantiene atento al comportamiento de los alumnos intentando poner orden cuando lo considera necesario imponiéndoles funciones para agilizar la labor. Por otro lado se promueven procesos afectivos, ya que al trabajar en equipo les da la oportunidad de intercambiar opiniones, puntos de vista, poner en práctica la tolerancia, escuchar, hablar, entre otras situaciones que provoca este tipo de interacciones.</p>

<p>la persona los demás van a participar diciéndole que diría el personaje, cuál sería el escenario y de más, ya que se pongan de acuerdo todos ya lo anotan, ya cuando la persona que escriba haya terminado de escribir las ideas, ya lo copian los demás ¿entendido?</p> <p>ALUMNOS: Sí (contestan en coro)</p> <p>MAESTRO: Lo tienen que ir escribiendo a lápiz, para que puedan ir borrando y modificando lo que crean que está mal. Sale, corre tiempo.</p> <p><i>Los alumnos comienzan a hablar y a participar, aunque se observa a algunos que no lo hacen. En el equipo uno todos trabajan y se muestran entusiasmados, aportan ideas y corrigen aquello que consideran está mal. En el equipo dos solo son seis personas del frente las que trabajan y tres de atrás no lo hacen, solo están distraídos y no hablan ni entre ellos, o escuchan lo que sus compañeros del frente aportan, pero no participan. En el equipo tres todos trabajan y aportan ideas. El equipo cuatro se muestra apático, en especial Ían que suele ser muy participativo en todas las clases, así mismo no deciden quien hará las anotaciones y se relegan la responsabilidad entre todos. Después de cinco minutos acuerdan quien realizara las anotaciones pero no se observan ni escuchan muchas aportaciones. Durante la actividad los diálogos son prácticamente imperceptibles por la gran cantidad de aportaciones que realizan los alumnos.</i></p> <p>MAESTRO: Recuerden que tienen que poner todos los personajes, cuáles son sus diálogos, cómo serían las escenas, todo lo que hemos visto que debe tener un guión teatral.</p>	<p>A pesar de que se trata de motivar la participación de todos los integrantes, tanto del grupo como de los equipos, no es notable la colaboración en su totalidad. Esto se puede deber a diversos factores como la falta de empatía con los compañeros con quienes trabajan, un estado de confort, debido a que saben que otros lo harán por ellos, o una apatía por realizar trabajo en equipo.</p>
<p>12: 46 Fin de la clase <i>Entra al salón la maestra de educación física para solicitar materiales.</i></p> <p>MAESTRO: A ver, silencio, dije silencio, la maestra les va a dar unas indicaciones. A ver ya déjenle hasta donde se quedaron, lo hacen de tarea. Vayan guardando sus cosas porque ya vamos a salir.</p> <p>11:47 FIN DE LA OBSERVACIÓN</p>	<p>En esta ocasión la tarea tiene el cometido de completar la actividad que no se terminó durante la clase, debido a que el tiempo no fue suficiente, lo que deja entender que se trata de cumplir con la programación en un espacio extraescolar en el que el alumno debe servirse de sus propios medios.</p>

REGISTRO DE OBSERVACIÓN

INSTITUCIÓN: Escuela primaria Josué Mirlo **FECHA:** 27/03/2015

HORARIO: 8:18 a 9:23 horas

OBSERVADOR: Anaid Rodríguez de los Santos **No. DE OBSERVACIÓN:** 5

GRUPO: 5° "C"

REGISTRO	INTERPRETACIÓN
<p>8:18 Organización de la clase <i>Entro al salón y los alumnos están en su lugar platicando entre ellos, tomo mi lugar habitual para comenzar con la observación.</i> MAESTRO: Bien, vamos a sacar libro, libro y cuaderno de español y vamos a poner como inicio la fecha (escribe la fecha en el pizarrón y los alumnos están haciendo mucho ruido platicando entre ellos). A ver, vamos a dar inicio, ¿quién paso en limpio su guión? ALUMNO: ¡Yo! ALUMNO: ¡Aquí, nosotros! MAESTRO: A ver, aquí ¿quién los paso en limpio? (pregunta dirigiéndose a la segunda fila y una alumna le pasa su cuaderno). A ver, pásenme una copia (otro alumno de la misma fila le pasa la copia) A ver aquí, denme su copia (se dirige a la primera fila dando la indicación y también le dan la copia). ¿Aquí también? (se dirige a la tercer fila y un alumno se la proporciona). ¡Cuarta fila! (también un alumno le da la copia. El maestro la observa con detenimiento) A ver, los voy a leer y ya después, fíjense bien, saquen su cuaderno y anoten la fecha (los alumnos platican entre ellos haciendo un gran ruido que impide la identificación de los diálogos concretos entre cada uno de ellos). De título le colocamos versión final del cuento del Pato Loco (lo dice y lo escribe en el pizarrón, pocos alumnos siguen las indicaciones, los demás siguen platicando entre ellos. También escribe: primer acto, segundo acto, tercer acto y cuarto acto, a la izquierda del pizarrón, antes del primer acto escribe "personajes"). ¿Listos? (los alumnos comienza a guardar silencio poco a poco al escuchar al maestro). Va (tocan la puerta y entra la vocal del grupo).</p>	<p>La autonomía por parte de los alumnos ha sido nula en todas las observaciones, ya que ellos siempre esperan las indicaciones del maestro para comenzar a trabajar. Así mismo el sigue siendo el protagonista en el grupo, situación que es evidente cuando pide las copias fila por fila y ellos obedecen instrucciones. También es importante destacar que, en la mayoría de las sesiones de Español el docente se enfoca a dar su clase y, por lo general, no realiza otras actividades como calificar, ordenar materiales u otras cosas que lo distraigan de su tarea principal que es enseñar. Regularmente realiza otras tareas en la clase de matemáticas, debido a que el trabajo que les dosifica es más individual y requiere mayor concentración y tiempo.</p>
<p>8:23 Interrupción de la clase VOCAL: Buenos días profesor, niños</p>	<p>Este tipo de situaciones no corresponden ni forman parte del proceso de enseñanza</p>

<p>vegan por sus desayunos (los alumnos que obtienen el beneficio se acercan a la puerta y salen del salón para recibirlo, entran conforme se los entregan. Mientras tanto, los demás comienzan a platicar y a pararse de su lugar. El maestro analiza las copias que le entregaron los alumnos).</p>	<p>aprendizaje.</p>
<p>8:30 Lectura de escenas e identificación de personajes. Primer acto²⁹. MAESTRO: A ver chicos, esto está incompleto, a ustedes les falta bastante (se dirige a los alumnos de la última fila que integraron el equipo cuatro en la sesión anterior). A ver, va, se los voy a leer, toda la historia completa y ustedes van a identificar a los personajes de cada uno de los actos ¿sale, cuántos son? ALUMNOS: ¡Cuatro! (contestan varios en coro) MAESTRO: Ahorita vamos a checar como les quedo y acabando de hacer esto se acaba el proyecto, entregando la versión final. Vamos a comenzar, recuerden que tienen que ir anotando los personajes en su cuaderno (mientras les habla hojea las copias) ¡ah! Pero aquí ustedes ya le pusieron los personajes (expresa dirigiéndose a los alumnos que elaboraron el segundo acto) ALUMNA: Los personajes los pusimos primero. MAESTRO: Déjalos trabajar ¿no ves que tienen que poner a funcionar sus neuronas? Son como los motores, hay que dejarlos calentar, si no se jalonean, andan así como pasquatos (los alumnos ríen). Bien, vayan anotando datos interesantes. Atentos, leo su versión final, si por ahí ven detalles los corrigen y les aviso que se tienen que aprender su guión, para que el día del niño me representen su obra de teatro. ALUMNOS: ¡Ah! (expresan en coro, unos emocionados, otros admirados) MAESTRO: El día del niño, obviamente, va a haber un convivio y ese día hacemos la obra (los alumnos se inquietan y comienzan a hablar sobre el tema, de manera tal que se hace gran bullicio)</p>	<p>A pesar de que se les asignó un tiempo en clase y también se les dejó de tarea realizar el guión, el cuarto equipo no lo realizó de manera efectiva, lo cual también fue observable en la sesión pasada, donde se mostró bastante apatía para realizarlo. Así mismo, en la tercera observación, los alumnos del frente de la misma fila jugaban con un peluche.</p> <p>El primer acto se elaboró conforme el formato que se pidió y se respetaron los personajes que se introdujeron en el relato de la clase pasada, pero presenta faltas de ortografía que pueden ser originadas por</p>

²⁹ Véase Anexo 8, p.

<p>ALUMNO: ¡Profe, profe!</p> <p>MAESTRO: Va (expresa para comenzar a leer los actos)</p> <p>ALUMNO: ¡Profe! (el maestro lo voltea a ver)</p> <p>MAESTRO: A ver, el guión teatral escena por escena, dice, entre paréntesis, “Un día asoleado con mucho calor, estaba un Pato Loco perdido sin casa, se le acercó a un conejo y le dijo”. Fíjense lo que dice el Pato Loco: “Buenos días señor Conejo, disculpe las molestias, no tengo casa donde vivir ¿me ayudaría?” Y el Conejo le dice: “Mmmm... tal vez, mira ¿por qué no siembras alguna fruta, verdura, etc.? Yo cosecho zanahorias, ¿quieres una zanahoria? Dice el Pato Loco: “Si, si la quiero, tengo mucha hambre pero me da flojera sembrar para comer, mejor me das de tus zanahorias”. Si lo hizo Sebastián le pongo cero, porque, bueno (el alumno sonríe apenado). Entonces le dice el Conejo “Pero no hay agua para lavarlas, la tendrás que comer con tierra, gusanos y cáscara ¿ok, que dices?” Y entonces le dice el pato loco: “Mmmm... pensándolo bien mejor ya no decido quedarme sin comer, ah, y gracias por tu ayuda” Y el Pato Loco se va ahora con Tiger “Buenos días señor tigre, necesito su ayuda”. Tiger le dice: “Mmmm... ¿Para qué mi ayuda?”. Y contesta el pato loco le dice: “Necesito algo que comer y una casa donde vivir”. Tiger dice: “Ahora no tengo tiempo para pensar nada de eso, mejor hay que jugar a las atrapadas tiradas ¿sí?”. Y Tiger tira al Pato Loco y le da manotazos, el pato loco se levanta y dice: “No tengo tiempo para jugar, adiós”. El Pato Loco se va muy enojado con Winnie Phoo. “Buenos días señor Winnie Phoo, necesito su ayuda” Y Winnie Phoo le dice: “Hola”. Hola sin h, te voy a dar un coco (Se dirige a Sebastián, quien hace una ligera sonrisa y se tapa los ojos con el brazo).</p> <p>ALUMNA: Ay, no inventes.</p> <p>ALUMNO: ¿Hola sin h? ¡Qué burro!</p> <p>MAESTRO: Esta bien que la h sea muda pero no inventen. Pato Loco: “Quiero algo de comer y donde vivir”. Y Winnie Phoo le dice: “Yo te doy miel pero no sé donde</p>	<p>distintas situaciones. Esto significa que se recurren a procesos memorísticos tanto para recordar los personajes como para elaborar de manera adecuada el formato.</p>
---	---

<p>vivirás, tengo tres amigos que te pueden ayudar, están por el bosque, nos vemos”, y el pato loco dice: “Adiós”. Se va el Pato y se da cuenta de que no le dio la miel y se regresa. “Oye ¿y mi miel?” “Perdón, aquí está”. Le da un jarro de diez litros. Ahora vas a traer un jarro de diez litros eh (le dice a uno de los alumnos de la primera fila y todos los alumnos ríen). El Pato Loco dice: “Gracias, adiós”. Y ahí acaba la primer escena ¿sale? A ver, personajes... ALUMNOS: Pato loco, conejo, Winnie Phoo, Tiger (contestan varios alumnos espontáneamente).</p>	
<p>8:30 Lectura del segundo acto, por parte del maestro³⁰ MAESTRO: Van cuatro ¿sale? Segundo acto, el segundo acto no tiene título. ALUMNA: ¿No tiene? ALUMNO: No le pusimos título. ALUMNA: Ay, a mi no me dijeron que se lo pusiera. MAESTRO: ¿Cuál sería el título del segundo acto? ALUMNA: El Pato Loco hace su casa. MAESTRO: El título del cuarto acto sería los tres cochinitos. Personajes, dice, Pato Loco y los tres cochinitos. ALUMNO: ¿Cómo se llaman los tres cochinitos? ALUMNOS: ¡Ahhhhhh! (expresa la mayoría del grupo en tono de burla) MAESTRO: Ah, pues póngale cochinito, cerdo y marrano (los alumnos ríen y apuntan en su cuaderno). ¿Ya lo pusieron? ALUMNOS: ¡Ya! (contestan en coro) MAESTRO: Segundo acto, la escena es un bosque con casas de los tres cochinitos con material de construcción y sonido de canto de aves. A ver ¿cómo es el sonido de canto de aves? (los alumnos comienzan a silbar). Muy bien, ambiéntenme el cuento (algunos ríen). Entonces dice, el Pato Loco llega al bosque y se encuentra a los tres cochinitos y les dice: “Hola ¿me ayudan a conseguir una casa?”. Y los tres cochinitos le dicen: “No hay casas cerca de aquí, pero nosotros te podemos ayudar a construir una casa”. El Pato Loco les dice: “¿pero de</p>	<p>El formato de este acto también presenta algunas inconsistencias, lo cual quiere decir que los alumnos no interiorizaron de manera adecuada el aprendizaje.</p> <p>Durante la lectura de los actos todos los alumnos ponen atención ya que para ellos resulta interesante debido a que este tipo de actividades los hace salir de la monotonía típica basada en ejecutar actividades impuestas por el docente y poner atención a la dosificación de contenidos, que pocas veces despiertan atracción.</p>

³⁰ Véase Anexo 8, p.

<p>qué la hacemos?” Los tres cochinitos le dicen: “Yo pienso que sea de paja, no, que sea de madera, no, no, no, que sea de ladrillo” y se ponen a discutir a gritos. El Pato Loco, desconcertado y gritando, les dice: “Cállense” y los tres cochinitos de callan. Sonido de silencio (se queda viendo a los alumnos de la segunda fila con cara de asombro, por un momento, y los alumnos ríen). Ahora si estoy sorprendido, no conozco el sonido del silencio (todos los alumnos ríen). Que bárbaros, es que es como cuando dicen, es que tiene lágrimas en los ojos, ¿pues de donde más salen las lagrimas?</p> <p>ALUMNO: En el pelo (dice en tono sarcástico).</p> <p>MAESTRO: Luego dice, el Pato Loco dice: “¿qué tal si la hacemos de todo?”. Y dicen los tres cochinitos: “Me parece bien”, comenzaron a construir la casa de madera, paja y ladrillo, y todos dijeron: “¡por fin terminamos!”. El Pato Loco dice: “no, aun falta decorarla”. Los tres cochinitos dicen: “no, por favor no”, y empezaron a decorar la casa. Fin del segundo...</p> <p>ALUMNOS Y MAESTRO: Acto (dicen juntos en coro)</p> <p>MAESTRO: ¿Entonces cuáles fueron los personajes?</p> <p>ALUMNOS: Pato Loco, los tres cochinitos, puerco, marrano, cerdo.</p> <p>MAESTRO: Muy bien, el Pato Loco y el puerco, marrano y cerdo</p>	<p>La ironía, la ridiculización y el humor son un modo de expresión constante que utiliza el maestro para hacerles ver a sus alumnos los errores que cometen, lo que quizá logre que el mensaje llegue de forma más relevante, además de que ha sido claro que ha resultado mucho más ameno y ha generado empatía en el grupo.</p>
<p>8:41 Lectura del tercer acto, por parte del maestro³¹</p> <p>MAESTRO: Tercer acto, tercer acto se titula la fiesta (comienza a leer las copias).En la gran terminación de la gran casa del Pato Loco, para celebrarlo, hicieron una gran fiesta e invitaron a, ¿a quién? ¿Phineas y Ferb?, ¿quién es ese?</p> <p>ALUMNO: Son los personajes de una caricatura.</p> <p>ALUMNO: Ay maestro ¿apoco no sabe?</p> <p>ALUMNO: Son unos amigos que salen en un programa donde la canción dice: Llegan las vacaciones, se acerca el verano la escuela se acerca terrible y el problema</p>	<p>En esta parte, cuando los alumnos realizan su propio guión, es evidente que no existe sumisión ni dependencia, ya que ellos lo elaboran con libertad, realizando un trabajo creativo, espontáneo y original (en especial el del tercer equipo). Es claro que este tipo de actividades, en la mayoría de los casos, despierta la motivación por el trabajo y la cooperación, creando lazos afectivos entre los integrantes de los equipos, además se les anima a prestar mayor atención.</p> <p>Durante la lectura el docente admite, como una conducta natural, que algunos de sus alumnos sean desordenados, desatentos y</p>

³¹ Véase Anexo 8, p.

<p>que siempre parece ser claro es como pasarla increíble” (el alumno canta y sus compañeros ríen y se emocionan haciendo escándalo).</p> <p>MAESTRO: Tú estás bueno para los efectos especiales</p> <p>ALUMNO: No, yo quiero actuar.</p> <p>MAESTRO: Bueno ya, entonces los invitaron para que hicieran una montaña rusa fuera de la casa, e inventaron una violeta que cantaba en el escenario</p> <p>ALUMNA: ¡Invitaron!</p> <p>MAESTRO: Aquí dice inventaron, entonces tendría que decir: Invitaron a Violeta para que cantara en el escenario. Entonces la fiesta va a ser con escenario y toda la cosa</p> <p>ALUMNO: Sí, lo decoramos y todo.</p> <p>MAESTRO: ¿Y quién va a ser Violeta?</p> <p>ALUMNA: ¡Yo!</p> <p>ALUMNO: Ay, pues sí, tu quisiste que la pusiéramos.</p> <p>MAESTRO: Entonces si quieres ser Violeta, no respire nada (los alumnos ríen). Continuamos. Violeta cantó en el escenario y luego llegó a Bob Esponja</p> <p>ALUMNOS: ¡Ohhh! (expresan en tono de burla y comienzan a hacer mucho escándalo).</p> <p>MAESTRO: Llegó Patricio y ¿quién?</p> <p>ALUMNOS: ¡Gary!</p> <p>MAESTRO: Y trajeron mermelada de medusa, y luego llegó Gravity Falls ¿qué es eso?</p> <p>ALUMNO: Es un programa que sale en el siete.</p> <p>MAESTRO: Entonces no es un personaje, son varios.</p> <p>ALUMNOS: ¡Sí!</p> <p>MAESTRO: Entonces van a poner el nombre de los personajes. Entonces seguimos. Contaron una historia de un bosque embrujado, y de sorpresa llegó la gran aventura Lego, y luego trajeron las botanas y después llegaron los Minions con Gru.</p> <p>ALUMNOS: ¡Ohhh! (expresan en tono de burla)</p> <p>MAESTRO: (continúa con la lectura) Agnes, Edith y Margó, y los Minions cantaron una canción. Luego llegó Spider Man que trajo los disfraces. Ahí también se</p>	<p>que presenten insuficiencias en su aprendizaje. Sin embargo, en algunas ocasiones, trata de incorporarlos a las actividades haciéndoles preguntas de manera intencional, pidiendo que lean o los estimula a participar.</p> <p>En lo que se refiere a los procesos afectivos que se desencadenan, es claro que en algunos momentos existe una falta de armonía en el grupo, ya que se presentan críticas o burlas entre ellos.</p>
--	---

encontraba, eh.... ¿Quién?

ALUMNOS: ¡Elsa!

MAESTRO: ¡Ah! Ella traía los cubos de hielo ¿Quién es Elsa?

ALUMNOS: ¡La de Frozen! (expresan varios gritando)

MAESTRO: ¡Ah! ya, yo pensé que Elsa la que traía el zapato (los alumnos ríen). Luego Esben los cargaba y Ana los acompañaba. También invitaron a Rey León, Simba, Timón y Pumba que los hicieron reír.

ALUMNA: No se pasen, casi ponen todas las películas y todas las caricaturas.

ALUMNO: Así nunca vamos a terminar.

MAESTRO: Llegó Winnie Phoo, el Conejo, Igor, Tiger, y ellos le llevaron el pastel de zanahoria que se acabó todo. Luego llegaron los Simpson.

ALUMNOS: ¡Ohhh! (gritan más fuerte)

MAESTRO: Y Barth le hizo una trampa al Rey León. Después de un rato Kirby se comió todo.

ALUMNO: Yo quiero ser Kirby.

ALUMNO: Si, porque fue tu idea ponerlo.

MAESTRO: ¿Tu quieres ser Kirby? (el alumno asiente). No inventes, si tú estás bien delgado y estás diciendo que se lo comió todo. No inventen, esta fiesta va a estar bien loca (todos se emocionan y hacen escándalo). Si yo me debrayé ustedes me la ganaron, no cabe duda que en todo hay niveles. Una vez me dijeron que siempre vas a encontrar a alguien o más que tu o menos que tú, pero ustedes están más que yo, su imaginación esta buena. Luego llegó Sullivan, contó chistes y bailó. Allí también estaba Darth Vader, y le dijo al Pato Loco: "Yo soy tu padre"

ALUMNO: Tan, tan, tan, tan, tan, tan, tan (tararea la canción de la guerra de las galaxias)

MAESTRO: Entonces va a llegar el malo de Star Wars y le va a decir: "Yo soy tu padre". A ver ¿quién es el más alto del salón? Para que él lo personifique y se vista todo de negro (los alumnos señalan al más alto). Bueno, y por último llegó Big Time Rosh que cantó la canción de Worldwide. Y luego llegó One Direction que cantó History of my life y la de What you

<p>beautiful (detiene la lectura). No, pues si quieren también hubieran invitado a la banda limón.</p> <p>ALUMNO: Al recodo.</p> <p>ALUMNA: A los de MXV.</p> <p>ALUMNOS: A Dora la exploradora, a Bath Man, a Scooby Doo.</p> <p>MAESTRO: (continúa con la lectura). Después de un rato se fueron todos y se quedaron Igor y el Pato Loco que le dice a Igor: “Ayúdame”. Y luego que terminaron de hacer todo llegó la bruja de Blanca Nieves y le dijo: “¿por qué no me invitas a la fiesta? Ten, te traje un pastel”. Y ahí acaba el tercer acto. Bueno, ustedes hasta canciones pusieron, yo no sé cómo le van a hacer para cantarlas. Le voy a decir a la maestra de inglés que me diga quién las va a cantar.</p> <p>ALUMNOS: Yo, yo, yo, yo (expresan la gran mayoría con emoción)</p> <p>MAESTRO: Yo les busco las canciones...</p> <p>ALUMNO: ¡Yo las tengo!</p> <p>MAESTRO: ¿Ya las tienen todas?</p> <p>ALUMNOS: ¡Sí!</p> <p>MAESTRO: A ver, cántenlas (Todos los alumnos se ponen a cantar gritando). A ver, vamos a ver, ¿Cuáles fueron los personajes?</p> <p>ALUMNOS: El Pato Loco, Fhineas y Ferb, Violeta, Patricio, Bob Esponja, Gary, ... (dicen todos los personajes del tercer acto entre todos y el maestro los escribe en el pizarrón, a su vez los alumnos los van poniendo en su cuaderno).</p>	
<p>9:03 Lectura del cuarto acto, por parte del maestro³²</p> <p>MAESTRO: A ver, vamos con el cuarto acto, dice: “Termina la fiesta de la nueva casa del Pato Loco, empieza a recoger todo. Después de un rato llegó una señora con un postre y le dice el Pato Loco ¿por qué no me invitaste?”. Y el Pato Loco le dice: “Es que se me acabaron las invitaciones”. Y la señora le da el pastel y el Pato Loco le dice: “Gracias por el pastel, hasta luego señora, nos vemos”. Y más tarde se come una rebanada de pastel y después se cae al piso. Vinieron los tres</p>	<p>La elaboración de este acto es bastante deficiente. Esto manifiesta que ellos no muestran interés por adquirir los aprendizajes y el maestro no ha realizado ningún esfuerzo por integrarlos y verificar que realicen satisfactoriamente sus tareas, lo que ha provocado que ellos no tengan empeño por mejorar.</p> <p>Cuando se presenta este tipo de eventos el profesor los evalúa según su participación, trabajo en clase, tareas y exámenes, en donde hayan fallado baja su calificación que se ve reflejada en la boleta (información proporcionada por el docente).</p>

<p>cochinitos y lo salvaron y él no recordaba nada. ALUMNO: ¿Es todo? MAESTRO: ¡Sí! Eso es todo amigos. Aquí personajes. ALUMNOS: Cochino, marrano, puerco, pato loco, bruja de Blanca Nieves (el maestro los escribe en el pizarrón y los alumnos en su cuaderno). MAESTRO: Vamos a hacer una cosa, tienen de aquí al lunes para que consulten con la almohada que personaje quieren ser. ALUMNO: Yo quiero ser Kirby. ALUMNO: Yo quiero ser un Minion. ALUMNO: Yo también. (comienza un alboroto en el salón) MAESTRO: Bueno, yo quiero proponer una cosa, ¿Quién vota para que Ían sea el Pato Loco? (la mayoría de los alumnos levantan la mano y comienzan a alborotarse de nuevo. Ían sonríe).</p>	<p>Con lo anterior es claro que los alumnos están sometidos a una dinámica en la que deben cumplir con el trabajo que se les impone, y de no ser así ellos se verán afectados, entonces el docente solo es un dictador de tareas que, a su vez, se le exige, por parte de las instancias superiores, y que debe ejecutar, dejando a los alumnos como simples espectadores y elaboradores de cometidos.</p>
<p>9:07 Lectura del libro de texto MAESTRO: A ver, en el libro, en la página 136, no, en la 135, vamos a recapitular un poco. A ver dice, el guión de teatro escena por escena. A ver ¿quién empieza? (una alumna levanta la mano). Pero espérame, porque algunos todavía no están con el libro, vamos a esperar acá a estos dos, y tu, ya pásate a tu lugar que parece turista. Ahora sí, comienza. ALUMNA: El guión de teatro escena por escena. Cada equipo escriba uno de los actos de la obra. Para darse una idea, revisen el guión de teatro de “El Príncipe Rana”. Al escribir su escena consideren ¿qué personajes participan en esa escena? MAESTRO: Ya vieron que personajes. ALUMNOS: ¡Sí! (expresan en coro) MAESTRO: Continúa Valeria. ALUMNA: (continua leyendo) ¿Qué escenario, que objetos y que utilizaría necesitan? MAESTRO: ¿Ya vieron cómo va a ser su escenario? ALUMNOS: ¡Sí! MAESTRO: Porque en sus escenas hay objetos, por ejemplo, hay una en la que Winnie Phoo le da un tarro de miel al Pato Loco, entonces deben traer un tarro de</p>	<p>El libro de texto se utiliza como un referente directo en clase, y por lo tanto constituye una mecánica formal en la que se siguen las indicaciones que éste estipula. Esto provoca que no exista una interacción abierta en la que se expresen opiniones y puntos de vista, además de que no invita a la reflexión, ya que es una mera repetición mecánica del contenido que, en este caso, no se modifica.</p> <p>Durante el desarrollo de esta clase la oralidad es más constante que la escritura, es una forma de interacción entre lectura, pregunta y respuestas que solo se determinan de maestro-alumno, pocas</p>

bien estructurado el guión. Seguimos (continua con la lectura) El guión completo ¿ya tienen listo el acto de la obra que les toca escribir? Es momento de revisarla en grupo. Organícense de manera que queden en orden según la escena que cada equipo leerá. El objetivo es hacer la lectura dramatizada de la obra completa. Como es la primera vez que conocen la obra, seguramente harán muchos ajustes: escribirán nuevos actos, borrarán otros y habrá nuevas acotaciones. Atiendan la sugerencia de todo el grupo para que la obra quede lo mejor posible. Identifiquen y corrijan errores entre escenas. Cada equipo de autores de esa parte del guión agregará o eliminará lo que sugiere el grupo. No olviden utilizar acotaciones, signos de interrogación y exclamación y utilicen el diccionario siempre que tengan duda. Hagan varias copias (termina la lectura). Diccionario (enfatisa) por acá tienen muchas faltas de ortografía. ¿Quién me lee lo del producto final? (una alumna levanta la mano), espérame, porque acá Olaf no pone atención (Olaf guarda silencio). Bien, fuerte.

ALUMNA: (comienza a leer) Con ayuda de su maestro, distribuyan a algunos alumnos los personajes de la obra. Otros alumnos que no lean parlamentos, asesorarán la lectura y ejecutarán los efectos especiales para dar más viveza a la obra. Pueden preparar fondos musicales para la entrada de personajes. Otros más preparan anuncios para invitar a otros grupos a que asistan a la lectura dramatizada de la obra. Recuerden lo que deben tener en cuenta para realizar un buen anuncio, pueden consultar el proyecto del Bloque I.

MAESTRO: Hasta ahí. Sigue tu (le indica a una alumna sin que éste pida participar)

ALUMNA: (comienza a leer) Otros elaboren los programas de mano: donde está escrito el nombre de la obra, su grupo como autor colectivo, los personajes que intervienen, la fecha y la hora de la presentación. En la carátula hagan un dibujo alusivo a la obra; anoten también el nombre de la escuela. Piensen a qué grupo de la escuela le puede interesar la obra, en

Una vez más los alumnos son sometidos a las reglas y tiempos del maestro, ya que él decide quien lee, en qué momento debe detenerse, quién continúa la lectura y el momento en el que él interviene.

función de la trama y la edad de los niños. Acuerden con su grupo la fecha, hora y lugar donde harán la lectura dramatizada. El día de la presentación de la lectura dramatizada de la obra de teatro: coloquen sillas para los espectadores y entreguen los programas de mano.

MAESTRO: Muy bien (detiene la lectura de la alumna y continua él) Mientras se acomodan los invitados, se da la primera llamada. La segunda llamada se hará mientras los personajes se acomodan al frente. Una vez que todos estén listos se anuncia: ¡Tercera llamada! ¡Comenzamos! (termina la lectura). Muy bien, Aquí nada más nos plantea que llevemos a cabo la lectura dramatizada, lógico que ya debemos tener efectos, sonidos y demás, pero vamos a hacerla actuada, y vamos a dramatizarla, pero de una manera de ensayo y ya cuando la tengamos bien la presentamos. Así que hay que echarle ganas. Recuerden que ya me tienen que traer bien estructurado su guión para poder repartir los personajes para poder empezar a ensayar y presentar la obra. ¿Correcto?

ALUMNOS: ¡Sí! (contestan en coro)

MAESTRO: (sigue con la lectura) Logros del proyecto. Soliciten comentarios de los espectadores que asistieron a escuchar la lectura en que participaste. Después, platiquen en grupo cómo se sintieron durante la lectura. Den su opinión sobre el guión, la lectura dramatizada, los efectos especiales, la música, los carteles y las invitaciones de mano ¿les gustó la obra?, ¿qué hubieran modificado, eliminado o agregado para una segunda presentación? (terminan la lectura). Entonces el trabajo queda pendiente, hacemos uno o dos ensayos y presentamos la obra ¿sale?, ¿dudas?

ALUMNOS: ¡No! (contestan en coro)

MAESTRO: Muy bien, guarden español y saquen matemáticas.

8:23 FIN DE LA OBSERVACIÓN

Anexo 3. PLANIFICACIONES SEMALES

ESCUELA PRIMARIA JOSUÉ MIRLO" C.C.T 15EPR1133V QUINTO GRADO GRUPO "C"
SEMANA CORRESPONDIENTE DEL 3 AL 7 DE MARZO DE 2015

Español	BLOQUE: 4	TIPO DE TEXTO: EXPOSITIVO
<p>COMPETENCIAS</p> <ul style="list-style-type: none"> * Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender. * Identificar las propiedades del lenguaje y diversas situaciones comunicativas. * Analizar la información y emplear el lenguaje para la toma de decisiones. * Valorar la diversidad lingüística y cultural de México. 	<p>APRENDIZAJES ESPERADOS</p> <ul style="list-style-type: none"> * Identificar la relación entre los datos y los argumentos de un texto expositivo. * Emplea citas y paráfrasis en la construcción de un texto propio. * Interpreta la información contenida en gráficas y tablas de datos. * Valora la importancia de incluir referencias bibliográficas en sus textos. 	<p>TEMAS DE REFLEXIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> *Distinción entre datos, argumentos y opiniones. * Información contenida en tablas y gráficas, y su relación con el cuerpo del texto. * Características y función de los artículos de la divulgación.
<p>ÁMBITOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • De estudios • De literatura • De la participación social 	<p>SECUENCIA DIDÁCTICA</p> <p>Lo que conozco. Pág. 117</p> <ul style="list-style-type: none"> • Platicar sobre los descubrimientos que ayudan a que mejore el funcionamiento del cuerpo humano. • Preguntar si han leído artículos de divulgación y sobre qué tema. • Leer artículo de las págs. 118 y119 y comentar. • Organizados en parejas, leer artículos de divulgación científica sobre un tema de salud que atañe a la comunidad (diabetes, obesidad, influenza, etcétera), los artículos deben contener tablas de datos, gráficas, ilustraciones, pies de ilustraciones y recuadros que soporten los argumentos. • Comentar y plantear por escrito preguntas respecto de algún pasaje del texto que no hayan entendido. • Contestar las preguntas de la pág. 120 en el cuaderno y revisar de manera grupal. • En grupo, plantear para resolver sus dudas. • Hacer comentarios respecto al texto leído. • Aclara dudas entre todos; de ser necesario, recurrir a otras fuentes de información. <p>El artículo desarticulado págs. 121 y 122</p> <ul style="list-style-type: none"> • Leer el artículo de ambas páginas sobre obesidad de manera grupal y destacar las cifras alarmantes. • Insertar en el texto cada uno de los cuadros y gráficos ¿Dónde quedarían? • Leer y comentar acerca de las causas de sobrepeso y obesidad infantil. • Observar la gráfica y leer con atención la distribución de grasa y enfermedades asociada, Pág. 123. • Comparar el trabajo que se realizó en equipo. ¿Se pueden insertar cuadros y gráficos? <p>Fichero del saber. Pág. 124</p> <ul style="list-style-type: none"> • Escribir la definición de un artículo de divulgación. Contestar las preguntas en el cuaderno, socializarlas y después poner la información que se necesite en la ficha del saber. 	<p>RECURSOS DIDÁCTICOS</p> <ul style="list-style-type: none"> * Páginas 117-124 * Artículos de divulgación científica en revistas, periódicos o internet. * Libros de las Bibliotecas Escolares y Aula con temas de salud. *Libros de gramática de la lengua española <p>CAMPO FORMATIVO</p> <p>Lenguaje y comunicación</p>
<p>TIEMPO</p>	<p>EVALUACIÓN</p>	
<p>CINCO HORAS</p>	<ul style="list-style-type: none"> * Selección de un tema tratado en las asignaturas de Geografía o Ciencias Naturales, para estudiarlo. * Definición de criterios para clasificar la información sobre el tema. * Organización de la información de acuerdo con las categorías establecidas en diagramas. 	

ESCUELA PRIMARIA JOSUÉ MIRLO" C.C.T 15EPR1133V QUINTO GRADO GRUPO "C"
SEMANA CORRESPONDIENTE DEL 10 AL 14 DE MARZO DE 2015

Español	BLOQUE: 4	TIPO DE TEXTO: EXPOSITIVO
<p>COMPETENCIAS</p> <ul style="list-style-type: none"> * Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender. * Identificar las propiedades del lenguaje y diversas situaciones comunicativas. * Analizar la información y emplear el lenguaje para la toma de decisiones. * Valorar la diversidad lingüística y cultural de México. 	<p>APRENDIZAJES ESPERADOS</p> <ul style="list-style-type: none"> * Identificar la relación entre los datos y los argumentos de un texto expositivo. * Emplea citas y paráfrasis en la construcción de un texto propio. * Interpreta la información contenida en gráficas y tablas de datos. * Valora la importancia de incluir referencias bibliográficas en sus textos. 	<p>TEMAS DE REFLEXIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> *Distinción entre datos, argumentos y opiniones. * Información contenida en tablas y gráficas, y su relación con el cuerpo del texto. * Características y función de los artículos de la divulgación.
<p>ÁMBITOS</p>	<p>SECUENCIA DIDÁCTICA</p>	<p>RECURSOS DIDÁCTICOS</p>
<ul style="list-style-type: none"> • De estudios • De literatura • De la participación social 	<p>El artículo desarticulado. Pág. 121 y 122</p> <ul style="list-style-type: none"> • Leer el artículo de ambas páginas sobre obesidad de manera grupal y destacar las cifras alarmantes. • Insertar el texto de cada uno de los cuadros y gráficos. ¿Dónde quedarían? • Observar la gráfica y leer con atención la distribución de grasa y enfermedades asociadas, Pág. 123. • Comparar el trabajo que se realizó en equipo. ¿Se pueden insertar cuadros y gráficos? <p>Fichero del saber. Pág. 124</p> <ul style="list-style-type: none"> • Escribir la definición de un artículo de divulgación. Contestar las preguntas en el cuaderno, socializarlas y después poner la información que se necesite en la ficha del saber. 	<ul style="list-style-type: none"> * Páginas 121-124 * Artículos de divulgación científica en revistas, periódicos o internet. * Libros de las Bibliotecas Escolares y Aula con temas de salud. *Libros de gramática de la lengua española <p>CAMPO FORMATIVO</p> <p>Lenguaje y comunicación</p>
<p>TIEMPO</p>	<p>EVALUACIÓN</p>	
<p>CINCO HORAS</p>	<ul style="list-style-type: none"> * Selección de un tema tratado en las asignaturas de Geografía o Ciencias Naturales, para estudiarlo. * Definición de criterios para clasificar la información sobre el tema. * Organización de la información de acuerdo con las categorías establecidas en mapas conceptuales o cuadros sinópticos elaborados en equipo. 	

ESCUELA PRIMARIA JOSUÉ MIRLO" C.C.T 15EPR1133V QUINTO GRADO GRUPO "C"
SEMANA CORRESPONDIENTE DEL 17 AL 21 DE MARZO DE 2015

Español	BLOQUE: 4	TIPO DE TEXTO: EXPOSITIVO
COMPETENCIAS	APRENDIZAJES ESPERADOS	TEMAS DE REFLEXIÓN
<ul style="list-style-type: none"> * Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender. * Identificar las propiedades del lenguaje y diversas situaciones comunicativas. * Analizar la información y emplear el lenguaje para la toma de decisiones. * Valorar la diversidad lingüística y cultural de México. 	<ul style="list-style-type: none"> * Identificar la relación entre los datos y los argumentos de un texto expositivo. * Emplea citas y paráfrasis en la construcción de un texto propio. * Interpreta la información contenida en gráficas y tablas de datos. * Valora la importancia de incluir referencias bibliográficas en sus textos. 	<ul style="list-style-type: none"> *Distinción entre datos, argumentos y opiniones. * Información contenida en tablas y gráficas, y su relación con el cuerpo del texto. * Características y función de los artículos de la divulgación.
ÁMBITOS	SECUENCIA DIDÁCTICA	RECURSOS DIDÁCTICOS
<ul style="list-style-type: none"> • De estudios • De literatura • De la participación social 	<p>Armar el artículo. Pág. 124</p> <ul style="list-style-type: none"> • Presentar a los alumnos organizados por parejas, otro artículo de divulgación relativo al mismo tema de salud. • Compartir resultados. <p>Hagamos un artículo de divulgación. Pág. 125.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Acordar escribir un artículo breve sobre el tema consultado para difundirlo en su comunidad, tomando como referencia los artículos revisados. • Entre todos seleccionar la información de los artículos consultados. Evaluar si la información es suficiente, y de ser necesario, buscar en otras fuentes. • Formar equipos de cuatro o cinco integrantes. • Los equipos retoman la información seleccionada para escribir su sección. • Decidir las formas de parafrasear la información y de ser necesario incluir citas textuales. • Agregar tablas de datos, gráficas, ilustraciones, pies de ilustración y recuadros que apoyen y complementen el artículo • Entre todos revisar que el texto tenga coherencia y no haya información redundante o irrelevante. • Revisar la ortografía, en especial el vocabulario técnico y la puntuación. • Decidir el acomodo de tablas, gráficos o datos, cuidando que apoyen o complementen e texto. • Reproducir e artículo para distribuirlo en su comunidad; si no es posible lo publican en el periódico escolar • Escribir las preguntas de logros del proyecto, contestarlas y socializarlas. 	<ul style="list-style-type: none"> * Páginas 124-127 * Artículos de divulgación científica en revistas, periódicos o internet. * Libros de las Bibliotecas Escolares y Aula con temas de salud. *Libros de gramática de la lengua española
		CAMPO FORMATIVO
		Lenguaje y comunicación
TIEMPO	EVALUACIÓN	
CINCO HORAS	<ul style="list-style-type: none"> * Selección de un tema tratado en las asignaturas de Geografía o Ciencias Naturales, para estudiarlo. * Definición de criterios para clasificar la información sobre el tema. * Organización de la información de acuerdo con las categorías establecidas en mapas conceptuales o cuadros sinópticos elaborados en equipo. 	

ESCUELA PRIMARIA JOSUÉ MIRLO C.C.T 15EPR1133V QUINTO GRADO GRUPO "C"

SEMANA CORRESPONDIENTE DEL 24 AL 28 DE MARZO DE 2015

Español	BLOQUE: 4	TIPO DE TEXTO: DRAMÁTICO
<p>COMPETENCIAS</p> <ul style="list-style-type: none"> * Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender. * Identificar las propiedades del lenguaje y diversas situaciones comunicativas. * Analizar la información y emplear el lenguaje para la toma de decisiones. * Valorar la diversidad lingüística y cultural de México. 	<p>APRENDIZAJES ESPERADOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar la relación entre los datos y los argumentos de un texto expositivo. • Emplea citas y paráfrasis en la construcción de un texto propio. • Interpreta la información contenida en gráficas y tablas de datos. • Valora la importancia de incluir referencias bibliográficas en sus textos. 	<p>TEMAS DE REFLEXIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> * Diálogos y formas de intervención de un personaje en la trama. * Estructura y función de los guiones teatrales (trama, personajes, escenas, actos, entre otros). * Puntuación utilizada en las obras de teatro. * Frases adjetivas para describir personajes. * Estereotipos en la construcción de los personajes.
<p>ÁMBITOS</p>	<p>SECUENCIA DIDÁCTICA</p>	<p>RECURSOS DIDÁCTICOS</p>
<ul style="list-style-type: none"> • De estudios • De literatura • De la participación social 	<p>Lo que conozco. Pág. 129</p> <ul style="list-style-type: none"> • Preguntar a los alumnos ¿Qué cuentos de hadas recuerdas? ¿Cómo terminan esos cuentos? ¿Qué diferencia hay entre un cuento leído y un cuento actuado? ¿Qué diferencias hay entre el formato de un guión de teatro y un cuento? • De manera grupal, en voz alta y por turnos, leer "La Cenicienta o el zapatito de cristal", • Identificar en el cuento al personaje protagónico, sus características, los personajes que están en contra del protagónico, cómo es su carácter, etcétera. • Copiar el cuadro de la pág. 130 en el cuaderno y adaptarlo a los cuentos leídos. <p>Los estereotipos pág. 131</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los alumnos identifican y comentan tramas de cuentos, películas o telenovelas que usen personajes estereotipados. • Leer la obra del "Príncipe Rana" págs. 131 y 132. Comentar sobre cómo están presentados. • Entre todos dan ideas para una nueva historia que incorpore personajes estereotipados de los cuentos de hadas. • Contestar las preguntas de la pág. 133 en el cuaderno y socializar con el resto del grupo: ¿De qué trato el primer acto? ¿Por qué se necesita saber que decorado y utilería se requieren para una obra? Etcétera. • Analizar lo que significa segundo acto y escribir el segundo acto de "El príncipe Rana". • Conseguir una película de un cuento de hadas tradicional para verla en clase. • Poner atención en los sentimientos, facciones, estados de ánimo. Al finalizar la película, hacer una lista con los personajes principales y describir sus características. • Escribir en el pizarrón un esquema con la trama de la historia, y elaborar algunas preguntas sobre el papel que tiene cada personaje. • Seleccionar una escena, que les haya gustado a todos, que tenga diálogos y verla de nuevo. • Después, comentar las características del diálogo. • Anotar en el pizarrón las acotaciones (lo que está escrito en el guión pero no se dice, sólo se ejecuta) que requerirían para ese diálogo. Ejemplos: [entra pinocho]; princesa [con tristeza]; [el lobo sopla con todas sus fuerzas]; [bella le entrega una flor a bestia; [Aurora comienza a parpadear], etc. • Revisar el formato de un guión de teatro y compararlo con la estructura de los guiones. 	<ul style="list-style-type: none"> * Páginas 129-133 * Cuentos de hadas. * Libros de piezas teatrales para niños. * Libros de las Bibliotecas Escolares y Aula de cuentos de hadas. * Diccionarios. Libros de gramática de la lengua española <p>CAMPO FORMATIVO</p> <p>Lenguaje y comunicación</p>
<p>TIEMPO</p>	<p>EVALUACIÓN</p>	
<p>CINCO HORAS</p>	<ul style="list-style-type: none"> * Selección de un tema tratado en las asignaturas de Geografía o Ciencias Naturales, para estudiarlo. * Definición de criterios para clasificar la información sobre el tema. * Organización de la información de acuerdo con las categorías establecidas en mapas conceptuales o cuadros sinópticos elaborados en equipo. 	

ESCUELA PRIMARIA JOSUÉ MIRLO C.C.T 15EPR1133V QUINTO GRADO GRUPO "C"
SEMANA CORRESPONDIENTE DEL 31 DE MARZO AL 4 DE ABRIL DE 2015

Español	BLOQUE: 4	TIPO DE TEXTO: DRAMÁTICO
<p>COMPETENCIAS</p> <ul style="list-style-type: none"> * Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender. * Identificar las propiedades del lenguaje y diversas situaciones comunicativas. * Analizar la información y emplear el lenguaje para la toma de decisiones. * Valorar la diversidad lingüística y cultural de México. 	<p>APRENDIZAJES ESPERADOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conoce la estructura de la obra de teatro. • Identifica las características de un personaje a partir de descripciones, diálogos y su participación en la trama. • Adapta la expresión de sus diálogos, de acuerdo con las intenciones o características de un personaje. • Emplea la puntuación correcta para organizar los diálogos en una obra teatral, así como para darle la intención requerida al diálogo. 	<p>TEMAS DE REFLEXIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> * Diálogos y formas de intervención de un personaje en la trama. * Estructura y función de los guiones teatrales (trama, personajes, escenas, actos, entre otros). * Puntuación utilizada en las obras de teatro. * Frases adjetivas para describir personajes. * Estereotipos en la construcción de los personajes.
<p>ÁMBITOS</p>	<p>SECUENCIA DIDÁCTICA</p>	<p>RECURSOS DIDÁCTICOS</p>
<ul style="list-style-type: none"> • De estudios • De literatura • De la participación social 	<ul style="list-style-type: none"> • Analizar lo que significa segundo acto y escribir el segundo acto de "El príncipe rana". Hacer una pequeña dramatización de la historia. • Poner atención en el cuento mezclando y comentado por el docente titulado "El pato loco". • Escribir en el pizarrón un esquema con la trama de la historia, separando los actos presentados y elaborar algunas preguntas sobre el papel que tiene cada personaje. <p>El guión de teatro, escena por escena. Pág. 235</p> <ul style="list-style-type: none"> • En grupo, hacer una lectura dramatizada de la obra completa. Conforme van leyendo, los alumnos hacen señalamientos sobre la pertinencia de los diálogos respecto a lo acordado en el esquema general y en la caracterización de los personajes. • Con ayuda del docente, identificar y corregir errores de coherencia entre las escenas. • Los autores de guión de cada escena toman nota sobre las sugerencias realizadas. <p>Producto final. Pág. 136</p> <ul style="list-style-type: none"> • Modificar los textos y pasarlos en limpio. Atender particularmente el uso de los signos de puntuación y la ortografía. Solicitar pistas al docente para la escritura de palabras de difícil ortografía. 	<ul style="list-style-type: none"> * Páginas 129-133 * Cuentos de hadas. * Libros de piezas teatrales para niños. * Libros de las Bibliotecas Escolares y Aula de cuentos de hadas. * Diccionarios. Libros de gramática de la lengua española. <p>CAMPO FORMATIVO</p> <p>Lenguaje y comunicación</p>
<p>TIEMPO</p>	<p>EVALUACIÓN</p>	
<p>CINCO HORAS</p>	<ul style="list-style-type: none"> * Selección de un tema tratado en las asignaturas de Geografía o Ciencias Naturales, para estudiarlo. * Definición de criterios para clasificar la información sobre el tema. * Organización de la información de acuerdo con las categorías establecidas en mapas conceptuales o cuadros sinópticos elaborados en equipo. 	

Anexo 4. DIARIOS DE CAMPO

DIARIO DE CAMPO	FECHA	HORA	LUGAR	RECURSOS	OBJETIVO	RESULTADO
Primera visita a la institución.	15/01/2015	8:00 a 8:30 hrs.	Escuela Primaria Josué Mirlo	Credencial de la UNAM.	Presentarme y solicitar la autorización para realizar el marco institucional de la institución.	-Se me permitió realizar las actividades y se me solicitó una carta de presentación. -Se programó una cita para el día 20 de enero de 2015
Segunda visita a la institución con carta de presentación. Entrevista con la directora. Observación de las instalaciones.	20/01/2015	9:00 a 11:45 hrs.	Escuela Primaria Josué Mirlo	Carta de presentación. Libreta para apuntar. Pluma. Grabadora de voz.	Comenzar las observaciones de la institución para visualizar su infraestructura. Realizar entrevista a la directora del plantel para obtener datos relevantes que me apoyarán a la elaboración de mi primer capítulo.	-La directora se mostro amable y me proporcionó el tiempo necesario para hacer un recorrido por la institución. Durante la entrevista ella mostro tener un poco de impaciencia por la misma.
Tercer visita a la institución. Observación del aula.	30/01/15	8:00 a 9:00 hrs.	Escuela Primaria Josué Mirlo.	Libreta y pluma para anotaciones.	Solicitar datos para complementar información sobre el marco institucional. Pedir autorización para realizar la observación de un aula para elaborar el marco áulico.	-Se obtuvo la información por medio de una entrevista. -Se realizó la observación del aula del 5º grado grupo "C", la cual fue asignada por la directora.
Cuarta visita a la institución.	13/02/2015	8:00 a 8:30 hrs.	Escuela Primaria Josué Mirlo	Carta de presentación. Libreta y pluma para anotaciones.	Solicitar la autorización de la directora para realizar las observaciones del área del español en el 5º "C".	-La directora autorizó realizar las observaciones. -Me dirigí con el profesor encargado del grupo y le especificué mis labores a

						realizar y el objetivo de las mismas. -El docente accedió de manera cordial a mi petición. -Se programaron los días en los que se realizarían las observaciones.
Quinta visita a la institución. Primera observación de la clase de español.	5/03/2015	10:30 a 11:30 hrs.	Aula del 5º grado, grupo "C".	Libreta y pluma para anotaciones. Grabadora de voz.	Realizar la observación no participante de la clase de español.	-Se contó con la colaboración de los alumnos y el docente para llevar a cabo la observación.
Sexta visita a la institución. Segunda observación de la clase de español.	18/03/2015	12:45 a 13:00 hrs.	Aula del 5º grado, grupo "C".	Libreta y pluma para anotaciones. Grabadora de voz.	Realizar la observación no participante de la clase de español.	-Se contó con la colaboración de los alumnos y el docente para llevar a cabo la observación.
Séptima visita a la institución. Tercera observación de la clase de español.	19/03/2015	9:20 a 10:30 hrs.	Aula del 5º grado, grupo "C".	Libreta y pluma para anotaciones. Grabadora de voz.	Realizar la observación no participante de la clase de español.	-Se contó con la colaboración de los alumnos y el docente para llevar a cabo la observación.
Octava visita a la institución. Cuarta observación de la clase de español.	25/03/2015	11:30 a 13:00 hrs.	Aula del 5º grado, grupo "C".	Libreta y pluma para anotaciones. Grabadora de voz.	Realizar la observación no participante de la clase de español.	-Se contó con la colaboración de los alumnos y el docente para llevar a cabo la observación.
Novena visita a la institución. Quinta observación de la clase de español. Entrevistas con el docente encargado del grupo.	27/03/2015	8:00 a 9:30 hrs. Y de 11:00 a 11:15 hrs.	Aula del 5º grado, grupo "C".	Libreta y pluma para anotaciones. Grabadora de voz.	Realizar la observación no participante de la clase de español. - Llevar a cabo una entrevista con la finalidad de obtener datos que en el momento de las observaciones fueron	-Se contó con la colaboración de los alumnos y el docente para llevar a cabo la observación. -El profesor contestó a mis preguntas de manera escueta pero con una actitud

					complicados de entender y que el profesor, como encargado del grupo, podría esclarecerme.	cooperativa.
--	--	--	--	--	---	--------------

Anexo 5. ENTREVISTA CON LA DIRECTORA DEL PLANTEL

1.- ¿Me podría proporcionar algunos datos sobre el origen de la escuela?

R= Ay, ya empezamos con cosas complicadas. Yo no tengo tanto tiempo aquí, la escuela va a cumplir cuarenta años, pero puede dirigirse al municipio y ahí le pueden proporcionar algún documento que le ayude a obtener esa información porque yo no cuento con ella.

2.- ¿Cuál es el domicilio exacto de la institución?

R= Calles de Musas y Artemisas S/N, colonia Ensueños, en el Municipio de Cuautitlán Izcalli, Estado de México.

3.- ¿Sería tan amable de proporcionarme el teléfono de la institución?

R= Con mucho gusto, es el 58-81-46-43

4.- ¿Cuál es la clave de centro de trabajo de la institución?

R= Es la 15EPR1133V

5.- ¿Me podría facilitar los datos de la planta académica?

R= Bueno, aquí con nosotros trabajan 19 docentes.

6.- ¿Tendrá algunos datos sobre los años que tienen dando servicio docente y su escolaridad?

R=Con mucho gusto se los doy, pero mejor le digo a la secretaria que se los pase. Tenemos una base de datos y ella se los puede proporcionar.

7.- ¿Me podría proporcionar el organigrama de la escuela?

R= Ese también se lo pedimos ahorita a la secretaria. Le pido que se los imprima para que se los lleve.

8.- ¿Sería tan amable de decirme con cuántos alumnos cuenta la institución?

R= Ese dato también le pido a la secretaria que se lo dé.

9.- ¿Cuáles son las tareas que usted desempeña dentro de la institución?

R=Son bastantes, para empezar tengo que encargarme de que todo funcione lo mejor posible. De entrada, todas las mañanas, después de que se cierra la puerta, paso a cada uno de los salones a ver que cada maestro esté en su grupo, también atiendo muchísimos asuntos, como situaciones particulares de los alumnos,

quejas de padres de familia, ver que todo esté funcionando de la mejor manera posible y realizo la revisión de documentos o correos que llegan con frecuencia.

10.- ¿Considera que las instalaciones de la escuela sean las apropiadas para los alumnos?

R=Yo pienso que sí, siempre estamos al pendiente de que todo el mobiliario esté en las mejores condiciones posibles.

Anexo 6. ENTREVISTA CON EL DOCENTE ENCARGADO DEL 5º GRADO GRUPO “C”

1.- ¿Cómo definiría la metodología que emplea para llevar a cabo la enseñanza del español?

Yo definiría que empleo una teoría colash, debido a que dependiendo el momento, los contenidos y las necesidades de los alumnos es el método que se emplea en los alumnos.

En la práctica docente, uno trata de echar mano de lo que tenemos, en ocasiones utilizo el conductismo, en otras el cognitivismo en el cual fomento en los alumnos por medio de actividades que registren información, la reorganicen y en dado caso la reestructuren para tener una visualización clara del tema a estudiar. En algunos caso también empleo en esta materia el constructivismo al guiarlos a que elaboren ciertas actividades como escenificaciones, presentación de algún platillo nutritivo, etc. Y el alumno debe de emplear sus diversas habilidades para poder desempeñar un buen trabajo.

Últimamente me he adentrado un poco a ver a los alumnos como un individuo activo dentro de una sociedad y por lo cual tienen permanentes interacciones con las personas que le rodean, con los recursos que se encuentran a su alrededor ya sea informáticos, visuales o sonoros. Por lo cual es un sujeto que se encuentra en constante recepción de información y a la vez se genera internamente en él percepciones de las acciones que debe de ejecutar para sentirse integrado en un grupo social. Esto lo relaciono mucho con la teoría de Vygotsky el cual habla sobre el aprendizaje sociocultural.

2.- ¿Qué criterios utiliza para evaluar el desempeño de sus alumnos, respecto a los aprendizajes esperados en español?

Considero que lo más importante en un docente es ser un buen observador, un observador sensible a identificar los cambios que presentan los alumnos en este complejo proceso de enseñanza-aprendizaje. A partir de una buena observación se tiene todo, es decir, logramos saber cuáles son las actividades que motivan a los alumnos, podemos identificar las necesidades que presentan, conocemos si algo anda mal en su hogar o viceversa. Y con base a una buena observación y análisis, de las actividades a desempeñar en el grupo, podemos diseñar los rasgos a evaluar en un proyecto, secuencia o actividad planeada con el grupo. Dentro de los criterios que utilizo para evaluar es la presentación, el dominio del contenido analizado, elaboración de ejercicios que den testimonio del uso de ese contenido, la atención al trabajo, la colaboración para con otros compañeros y la calidad con que presenta sus actividades. Todas ellas relacionadas con los

aprendizajes esperados que nos marcan los planes y programas, teniendo como fin el logro de éstos.

3.- ¿Bajo qué criterios elabora sus secuencias didácticas en su planificación semanal?

En una primera instancia, retomo las necesidades educativas que necesitan los alumnos, mismas que se denotan al trabajar con ellos día con día. Por otro lado se retoman los contenidos que se deben de estudiar y que se mencionan en nuestros planes y programas de estudio vigentes. En mi caso trato de diseñar actividades en las que se involucren indagaciones de información, confrontación de ideas, toma de acuerdos, trabajos individuales y en equipos, así como el tener presente en cada una de las sesiones de trabajo los tiempos de inicio, desarrollo y un final del trabajo desempeñado. En las secuencias didácticas trato de involucrar en la mayoría de las ocasiones ejercicios visuales, con movimiento y con sonidos. Dependiendo del contenido a estudiar.

4.- ¿Qué métodos emplea con los alumnos que presentan un bajo rendimiento académico?

El que más empleo es el del conductismo y constructivismo para estos casos, acompañado de la actividad que nos sugieren aplicar en este momento nuestra reforma educativa que es el acompañamiento de alumnos por medio de tutorías.

5.- ¿Considera que el libro de texto de Español dirige la actividad de las clases? Y ¿en qué medida?

No del todo. El libro de Español de quinto grado, a mi parecer muy personal, se encuentra muy vago en los contenidos. Sí nos marca actividades en las que el alumno indague, construya, elabore y presente sus productos de los diversos proyectos que se deben de desarrollar. Sin embargo, no hay contenidos formales en los que se definan claramente lo que se debe de abordar en las actividades, un ejemplo de ello es cuando se ve la carta formal e informal, en el libro de texto solo las menciona con ejemplos, pero, no hay definiciones de cuáles son las características de cada una de ellas y es aquí en donde el docente debe de conocer que conocimiento debe de recibir el alumno. Faltan contenidos bien definidos en los libros de texto.

6.- ¿Qué opinión tiene acerca de los contenidos de la materia de Español?

Si observamos los contenidos de la materia de Español, podemos identificar que son los mismos que se abordan en los seis grados escolares de primaria, solo que el grado de dificultad y profundidad aumenta. Lo difícil aquí para los docentes es saber delimitar hasta qué profundidad debemos de dar el contenido, por ejemplo el

de las leyendas, los formatos de documentos oficiales, la carta, el guión teatral, etc. Son contenidos que no se encuentran bien delimitados en los actuales planes y programas y es una fuerte debilidad que yo observo en esta reforma educativa.

7.- A su criterio ¿cuál es el mayor aporte que esta asignatura brinda a sus alumnos?

La producción de textos, la seguridad para manifestar sus ideas y el poder identificar información importante con respecto a lo que se pretende investigar.

En resumen, la seguridad para poder expresar sus ideas con argumentos válidos y la pérdida del miedo para expresarlos ante un público.

8.- ¿Cómo considera que es la socialización entre sus alumnos?

Considero que es buena, en un inicio tenía muchos subgrupos de alumnos y en este momento gracias a las actividades desempeñadas en todas las materias se ha generado un agradable ambiente de socialización. No tengo casos de discriminación y de aislamiento hacia algún integrante de mi grupo que atiendo.

9.- ¿Cómo maneja la disciplina en sus alumnos?

Ha sido difícil, mas no imposible. Yo no soy de la idea de tenerlos siempre calladitos como soldaditos y trabajando como robots, al contrario, me ha interesado el generar un ambiente colaborativo, participativo y que genere ese gusto por asistir a la escuela. Actualmente si usted ve mi grupo, aparentemente todos están platicando o en “desorden” pero no lo es, debido a que se encuentran socializando, colaborando y desempeñando las actividades que se deben de realizar.

10.- ¿Qué finalidad tiene cambiar a sus alumnos de lugar y con qué frecuencia lo hace?

En un inicio del ciclo escolar sí desempeño los cambios de lugar para poder identificar los chicos que tienen ciertas necesidades, posteriormente doy poco a poco la pauta de sentarse libremente, pero con la encomienda de trabajar. Si observo a algún alumno que se cambió de lugar y se encuentra jugando o distraído a las actividades es cuando intervengo en cambiarlo de lugar. Es una estrategia que yo aplico solamente en la concientización de que te doy la libertad de sentarte con quien tú gustes siempre y cuando me muestres que estás trabajando.

11.- ¿Considera que el tamaño del aula es adecuado para el número de alumnos en su clase?

Es un poco reducido a mi gusto muy personal, pero el mobiliario de los alumnos permite desempeñar actividades individuales o en equipos.

12.- ¿Podría definir, de manera breve, el concepto de escuela tradicional?

La escuela tradicional, a mi parecer, es aquella que emplea métodos netamente conductistas, en la que el docente es siempre el emisor del conocimiento y los alumnos son los receptores.

Anexo 7. CUESTIONARIO HONEY-ALONSO DE ESTILOS DE APRENDIZAJE

Instrucciones para responder al cuestionario:

- Este cuestionario ha sido diseñado para identificar tu estilo preferido de aprender. **No** es un test de **inteligencia**, ni de **personalidad**.
- No hay límite de tiempo para contestar el cuestionario.
- No hay respuestas correctas o erróneas. Será útil en la medida que seas sincero/a en tus respuestas.
- Si estás más de acuerdo que en desacuerdo con la sentencia pon un signo más (+),
- Si, por el contrario, estás más en desacuerdo que de acuerdo, pon un signo menos (-).
- Por favor contesta a todas las sentencias.

- () 1. Tengo fama de decir lo que pienso claramente y sin rodeos.
- () 2. Estoy seguro/a de lo que es bueno y lo que es malo, lo que está bien y lo que está mal.
- () 3. Muchas veces actúo sin mirar las consecuencias.
- () 4. Normalmente trato de resolver los problemas metódicamente y paso a paso.
- () 5. Creo que los formalismos coartan y limitan la actuación libre de las personas.
- () 6. Me interesa saber cuáles son los sistemas de valores de los demás y con qué criterios actúan.
- () 7. Pienso que el actuar intuitivamente puede ser siempre tan válido como actuar reflexivamente.
- () 8. Creo que lo más importante es que las cosas funcionen.
- () 9. Procuero estar al tanto de lo que ocurre aquí y ahora.
- () 10. Disfruto cuando tengo tiempo para preparar mi trabajo y realizarlo a conciencia.
- () 11. Estoy a gusto siguiendo un orden en las comidas, en el estudio, haciendo ejercicio regularmente.
- () 12. Cuando escucho una nueva idea enseguida comienzo a pensar cómo ponerla en práctica.
- () 13. Prefiero las ideas originales y novedosas aunque no sean prácticas.
- () 14. Admito y me ajusto a las normas sólo si me sirven para lograr mis objetivos.
- () 15. Normalmente encajo bien con personas reflexivas, y me cuesta sintonizar con personas demasiado espontáneas, imprevisibles.
- () 16. Escucho con más frecuencia que hablo.
- () 17. Prefiero las cosas estructuradas a las desordenadas.
- () 18. Cuando poseo cualquier información, trato de interpretarla bien antes de manifestar alguna conclusión.

- () 19. Antes de hacer algo estudio con cuidado sus ventajas e inconvenientes.
- () 20. Me entusiasmo con el reto de hacer algo nuevo y diferente.
- () 21. Casi siempre procuro ser coherente con mis criterios y sistemas de valores.
Tengo principios y los sigo.
- () 22. Cuando hay una discusión no me gusta ir con rodeos.
- () 23. Me disgusta implicarme afectivamente en el ambiente de la escuela.
Prefiero mantener relaciones distantes.
- () 24. Me gustan más las personas realistas y concretas que las teóricas.
- () 25. Me cuesta ser creativo/a, romper estructuras.
- () 26. Me siento a gusto con personas espontáneas y divertidas.
- () 27. La mayoría de las veces expreso abiertamente cómo me siento.
- () 28. Me gusta analizar y dar vueltas a las cosas.
- () 29. Me molesta que la gente no se tome en serio las cosas.
- () 30. Me atrae experimentar y practicar las últimas técnicas y novedades.
- () 31. Soy cauteloso/a a la hora de sacar conclusiones.
- () 32. Prefiero contar con el mayor número de fuentes de información. Cuantos más datos reúna para reflexionar, mejor.
- () 33. Tiendo a ser perfeccionista.
- () 34. Prefiero oír las opiniones de los demás antes de exponer la mía.
- () 35. Me gusta afrontar la vida espontáneamente y no tener que planificar todo previamente.
- () 36. En las discusiones me gusta observar cómo actúan los demás participantes.
- () 37. Me siento incómodo/a con las personas calladas y demasiado analíticas.
- () 38. Juzgo con frecuencia las ideas de los demás por su valor práctico.
- () 39. Me agobio si me obligan a acelerar mucho el trabajo para cumplir un plazo.
- () 40. En las reuniones apoyo las ideas prácticas y realistas.
- () 41. Es mejor gozar del momento presente que deleitarse pensando en el pasado o en el futuro.
- () 42. Me molestan las personas que siempre desean apresurar las cosas.
- () 43. Aporto ideas nuevas y espontáneas en los grupos de discusión.
- () 44. Pienso que son más consistentes las decisiones fundamentadas en un minucioso análisis que las basadas en la intuición.
- () 45. Detecto frecuentemente la inconsistencia y puntos débiles en las argumentaciones de los demás.
- () 46. Creo que es preciso saltarse las normas muchas más veces que cumplirlas.
- () 47. A menudo caigo en la cuenta de otras formas mejores y más prácticas de hacer las cosas.
- () 48. En conjunto hablo más que escucho.
- () 49. Prefiero distanciarme de los hechos y observarlos desde otras

perspectivas.

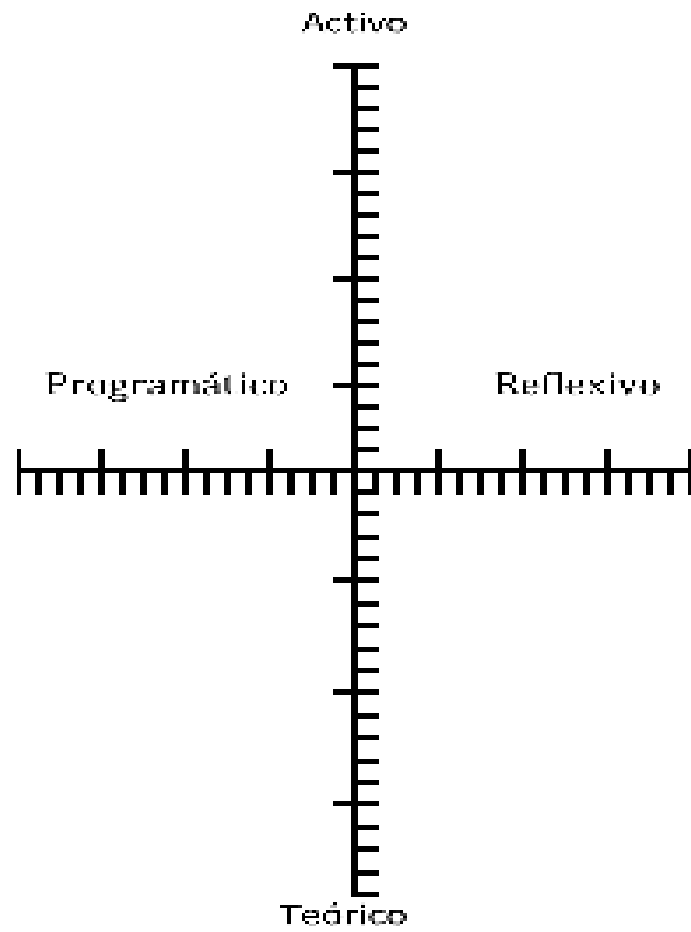
- () 50. Estoy convencido/a que debe imponerse la lógica y el razonamiento.
- () 51. Me gusta buscar nuevas experiencias.
- () 52. Me gusta experimentar y aplicar las cosas.
- () 53. Pienso que debemos llegar pronto al grano, al meollo de los temas.
- () 54. Siempre trato de conseguir conclusiones e ideas claras.
- () 55. Prefiero discutir cuestiones concretas y no perder el tiempo con pláticas superficiales.
- () 56. Me impaciento cuando me dan explicaciones irrelevantes e incoherentes.
- () 57. Compruebo antes si las cosas funcionan realmente.
- () 58. Hago varios borradores antes de la redacción definitiva de un trabajo.
- () 59. Soy consciente de que en las discusiones ayudo a mantener a los demás centrados en el tema, evitando divagaciones.
- () 60. Observo que, con frecuencia, soy uno/a de los/as más objetivos/as y desapasionados/as en las discusiones.
- () 61. Cuando algo va mal, le quito importancia y trato de hacerlo mejor.
- () 62. Rechazo ideas original es y espontáneas si no las veo prácticas.
- () 63. Me gusta sopesar diversas alternativas antes de tomar una decisión.
- () 64. Con frecuencia miro hacia delante para prever el futuro.
- () 65. En los debates y discusiones prefiero desempeñar un papel secundario antes que ser el/la líder o el/la que más participa.
- () 66. Me molestan las personas que no actúan con lógica.
- () 67. Me resulta incómodo tener que planificar y prever las cosas.
- () 68. Creo que el fin justifica los medios en muchos casos.
- () 69. Suelo reflexionar sobre los asuntos y problemas.
- () 70. El trabajar a conciencia me llena de satisfacción y orgullo.
- () 71. Ante los acontecimientos trato de descubrir los principios y teorías en que se basan.
- () 72. Con tal de conseguir el objetivo que pretendo soy capaz de herir sentimientos ajenos.
- () 73. No me importa hacer todo lo necesario para que sea efectivo mi trabajo.
- () 74. Con frecuencia soy una de las personas que más anima las fiestas.
- () 75. Me aburro enseguida con el trabajo metódico y minucioso.
- () 76. La gente con frecuencia cree que soy poco sensible a sus sentimientos.
- () 77. Suelo dejarme llevar por mis intuiciones.
- () 78. Si trabajo en grupo procuro que se siga un método y un orden.
- () 79. Con frecuencia me interesa averiguar lo que piensa la gente.
- () 80. Esquivo los temas subjetivos, ambiguos y poco claros.

PERFIL DE APRENDIZAJE

1. Rodea con un círculo cada uno de los números que has señalado con un signo más (+).
2. Suma el número de círculos que hay en cada columna.
3. Coloca estos totales en la gráfica. Une los cuatro para formar una figura. Así comprobarás cuál es tu estilo o estilos de aprendizaje preferentes.

ACTIVO	REFLEXIVO	TEÓRICO	PROGRAMÁTICO
3	10	2	1
5	16	4	8
7	18	6	12
9	19	11	14
13	28	15	22
20	31	17	24
26	32	21	30
27	34	23	38
35	36	25	40
37	39	29	47
41	42	33	52
43	44	45	53
46	49	50	56
48	55	54	57
51	58	60	59
61	63	64	62
67	65	66	68
74	69	71	72
75	70	78	73
77	79	80	76

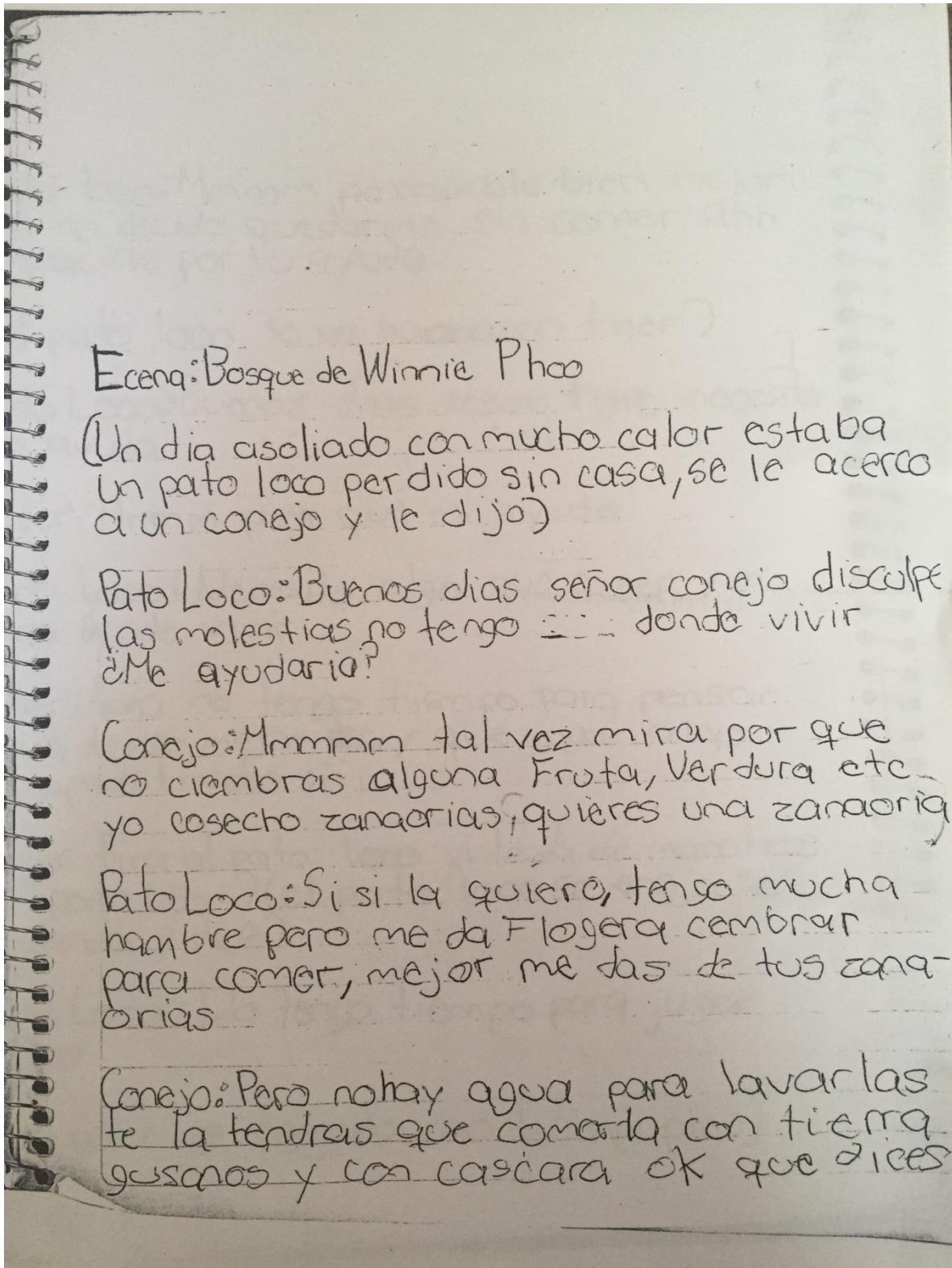
GRÁFICA ESTILOS DE APRENDIZAJE



33

³³ http://biblio.colmex.mx/curso_formacion_formadores/chaea.pdf

Anexo 8. TRABAJOS REALIZADOS POR LOS ALUMNOS



Pato loco: Mmmm pensando bien mejor
ya no decido quedarme sin comer ahh
y gracias por tu ayuda

(el pato loco se va hacia con tigre)

Pato Loco: Buenos días señor tigre necesito
su ayuda

tigre: Mmmm para que mi ayuda

Pato Loco: Necesito algo que comer y una
casa donde vivir

tigre: Ahora no tengo tiempo para pensar
nada de eso mejor ~~que~~ que jugar a las
atrapadas tiradas sii

(tigre tira al pato loco y le da de manotazos
al pato loco) (el pato loco se enoja se
levanta y dice)

Pato Loco: No tengo tiempo para jugar
adios

(se va muy enojado con Wimmie phoo)

Pato Loco: Buenos días señor Winnie Phoo
necesito su ayuda

Winnie Phoo: ¿Para qué necesitas mi
ayuda?

Pato Loco: Quiero algo de comer y donde
vivir

Winnie Phoo: Yo te doy miel pero no se
donde viviras tengo tres amigos quienes
ayudarán esta vez por el bosque nos vemos

Pato Loco: Adios

(Se va el pato y se da cuenta de que
no le dio miel y se ~~regresa~~)

Pato Loco: ¡Ole y mi miel!

Winnie Phoo: Perdón te aguiesta

(Le da un jarro de 10 litros)

Pato Loco: ¡gracias Adios

El pato loco

Página 1

Personajes

El pato loco

Los 3

cochinitos

Segundo acto

-Bosque con casas de los 3 cochinitos con material de construcción.

-Sonido de canto de aves.

El pato loco (llega al bosque y se encuentra a los 3 cochinitos).

Hola, me ayudan a conseguir una casa.

Los 3 cochinitos

No hay casas cerca de aquí, pero nosotros te podemos ayudar a construir una casa.

El pato loco

¿Pero de que la hacemos?

Los 3 cochinitos

Yo pienso que sea de paja, no, que sea de madera, no, no, no!!!

Que sea de ladrillo.

-Sonido de discusión a gritos

El pato loco

(Desconcertado y gritando)

Página 2

"Cállense"

(Los 3 cochinitos se
callan)

-Sonido de silencio

El pato loco

Qué tal si lo hacemos
de todo

Los 3 cochinitos

Me parece bien

(Comenzaron a
construir la casa de
madera, paja y
ladrillo)

Por fin terminamos!!!

El pato loco

No, aun falta
decorarla

Los 3 cochinitos

No, por favor, no!!!
(Empezaron a decorar
la casa)

FIN DEL
SEGUNDO
ACTO

Cuento del pato loco

Tercer acto fiesta

En la terminación de la gran casa del pato loco para celebrarlo hicieron una gran fiesta e invitaron: Phineas y Ferb que hicieron una montaña rusa fuera de la casa e invitaron a violetta que canto en el escenario y luego llego bob esponja, patricio y gaxi y trajeron mermelada medusa y luego llego Cyranita Pallas y nos contaron una historia de un bosque emborrachado y de sorpresa llego la gran aventura lego y luego trajeron las botanas y despues llegaron los minions con gran agnes Edith y Margo y los minions nos cantaron una cancion y luego llego spider-Man nos trajo los disfrases alli tambien se encontraba el sa trala los cubos de hielo esben los cargaba y Ana los acompaño tambien invitaron a el rey leon Simba Simon Pumba que los hicieron reir luego llego Winnie Pooh el conejo igor tigre y ellos les llevaron el pastel de zanahoria por ciento se acaba todo luego llegaron los Simpson y el hijo de los simpson Bart le hizo una trampa al rey leon luego despues de un pato Kirby se cambio toda la comida luego llego Sullivan conto chistes y bailo alli tambien estaba Daria Vaden le dijo al pato loco yo soy tu padre y 2222 y les arrojó sus rayos laser y por ultimo llego Big Time Rush nos canto la cancion de Worldwide y luego One direction nos canto story of my life y la de What you Beautiful luego de un pato se fueron todos quedo Pope y el pato loco y el pato loco le dice quedame y luego termino haciendo todo luego llego la beyja de Blanca Nieves y le dijo porque no me invitas a la fiesta y le dijo ten te traje un pastel

FIN

Sofia

Quetzalli Amelkli Gonzalez Loranca.

"El pato loco."

Cuarto acto: Termina la fiesta de la nueva casa del pato loco empezó a recoger todo, después de un rato llegó una señora con un pastel y le dice la señora al pato loco porque no me invitaste es que se me acabaron las invitaciones y la señora le da el pastel al pato y dice gracias por el pastel hasta luego señora nos vemos más tarde se come una rebanada de pastel y después cae al piso y vinieron los 3 cochinitos y lo salvaron y no recuerdo nada.