



Universidad Nacional Autónoma de México

Facultad de Estudios Superiores Iztacala
Sistema de Universidad Abierta y Educación a Distancia

UNAM IZTACALA

“CREACIÓN DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS QUE FAVOREZCAN EL PROCESO DE APRENDIZAJE DE UN GRUPO DE ALUMNOS DE PRIMER GRADO DE PRIMARIA”

“Tesis Empírica”
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADO(A) EN PSICOLOGÍA
P R E S E N T A (N)
GLADYS EUNISE ZEPEDA RAMOS

Director	Licenciado	José Manuel Meza Cano
Dictaminadores:	Doctora	Rosa Ma. Guadalupe Vadillo Bueno
	Licenciada	Lorena Alejandra Flores Plata



Los Reyes Iztacala, Edo. De México, 2013



Universidad Nacional
Autónoma de México



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.

DEDICATORIA

A mi esposo

Por motivarme y apoyarme en esta etapa de formación profesional y en todas las áreas de mi vida, por abrazar y luchar por mis sueños como si fuesen suyos.

A mis hijas

Por ser pacientes, por amarme sin condiciones y por tener una caricia, una sonrisa y una palabra reconfortante siempre en el momento preciso.

A mis tutores

Por su apoyo incondicional, por su dedicación y entrega y por el interés que siempre demostraron para que alcanzara la meta.

AGRADECIMIENTOS

A Dios

Por darme el soplo de vida y por el inmenso amor y cuidado que tiene de mí.

A la Universidad Nacional Autónoma de México

Por ser mi alma máter, al nutrirme intelectualmente, al proveerme de todas las herramientas para alcanzar mi cometido.

A la Facultad de Estudios Superiores Iztacala

Por disponer de un extraordinario Sistema de Universidad Abierta y Educación a Distancia, razón por la cual hoy puedo ser parte de la comunidad UNAM, por ser fuente colosal del saber que hoy poseo y por ser el motivo de la cristalización de mí meta profesional.

A mis maestros

Por su entrega y dedicación, por compartirme su experiencia y conocimientos, y por la calidad humana que los caracteriza.

A mi asesor

Lic. José Manuel Meza Cano

Por enriquecer mí trabajo con sus conocimientos, por alentarme, por su disponibilidad, por su cercanía.

A mi esposo Javier

Por su amor y comprensión, por sus cuidados y por su apoyo.

A mis hijas Arline, Melanie y Zuria

Por creer en mi y por endulzar mis días.

A mis padres

Por ser mi inspiración, por su legado, por ser mi soporte y por mantener permanentemente reservado para mi su amor, tiempo y respaldo.

A mis hermanos y mis sobrinos

Por su amor, por su apremiante aliento, por celebrar mis triunfos.

A mis abuelos y mis tíos

Por sus oraciones y su ternura.

A mis suegros y mis cuñados

Por alegrarse de mis logros.

A mis amigos

Por apoyarme y alentarme.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	7
CAPÍTULO I	
PROCESO DE APRENDIZAJE	9
1.1 Marco teórico.....	9
1.2 Contenidos y materiales de enseñanza.....	14
CAPITULO II	
ESTILOS DE APRENDIZAJE.....	16
2.1 Definición de estilos de aprendizaje.....	16
2.2 Tipos de estudiantes.....	16
CAPITULO III	
ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA.....	20
3.1 Relación de la pedagogía y la sociología con el diseño de estrategias ...	20
3.2 Propuestas teóricas	21
3.2.1 Teoría genético-dialéctica	21
3.2.2 Perspectiva cognitiva.....	21
CAPITULO IV	
ANÁLISIS DE UNA ESTRATEGIA.....	23
4.1 Paradigma ecosistémico	23
4.2 Características de una estrategia	24
4.3 Análisis de una estrategia	24
CAPITULO V	
LA ESCUELA: UNA COMUNIDAD	26
JUSTIFICACIÓN.....	27
ÁREA DE PRÁCTICA.....	28
CAPITULO VI	
METODOLOGÍA	29
6.1 Metodología	29

6.2 Método.....	29
6.2.1 Programa de identificación grupal.....	30
6.2.2 Procedimiento.....	30
CAPITULO VII	
PROGRAMA DE INTERVENCIÓN	32
7.1 Programa de intervención grupal	32
CAPITULO VIII	
RESULTADOS.....	36
8.1 Estilos de aprendizaje.....	36
8.2 Programa de intervención grupal	38
8.2.1 Primera sesión: martes 7 de mayo de 2013	38
8.2.2 Segunda sesión: martes 7 de mayo de 2013	39
8.2.3 Tercera sesión: miércoles 8 de mayo de 2013.....	39
8.2.4 Cuarta sesión: jueves 9 de mayo de 2013.....	40
8.2.5 Quinta sesión: viernes 10 de mayo de 2013	41
8.3 Entrevista con la profesora	44
CAPITULO IX	
CONCLUSIONES	47
ANEXOS	49
REFERENCIAS.....	58

TEMA DE TESIS

Creación de estrategias didácticas que favorezcan el proceso de aprendizaje de un grupo de alumnos de primer grado de primaria

INTRODUCCIÓN

El ser humano experimenta procesos de desarrollo desde el momento de la concepción. De este modo es que el campo del desarrollo humano es el estudio científico de esos procesos. Este estudio se inclina por indagar sobre las formas en que las personas cambian a lo largo de la vida, así como sobre las características que permanecen estables. En lo que respecta a las necesidades de educación, toda educación satisface en sí misma una necesidad social.

Ahora bien, en cuanto a las áreas de trabajo de la psicología del desarrollo humano y educativa dentro de una institución podemos mencionar el diseño curricular, la creación de proyectos educativos; enseñanza, aprendizaje y evaluación de dominios específicos (ciencia, matemáticas, etc.) y de temas emergentes (valores, tolerancia, consumo de alcohol y drogas, etc.); formación docente y asesoría psicopedagógica, programas para aprender a pensar, entre otros. Igualmente, resuelve necesidades de organización y gestión de centros educativos, así como desarrollo de comunidades educativas. Además, forman parte de las necesidades de educación aquellas que no se ubican en ámbitos estrictamente institucionales o escolarizados, donde se puede incluir la comunicación educativa, el diseño de medios de educación popular o apoyada en la tecnología de la información, la orientación a padres de familia, la educación de adultos y de personas de la tercera edad. Además cuestiones como el diseño y análisis de exámenes y pruebas de aprovechamiento escolar, el diseño de la

instrucción y la elaboración de guías y textos educativos son parte de la labor del psicólogo del desarrollo humano y educativo.

El proyecto que se desarrollará es importante debido a las repercusiones que tienen las estrategias de enseñanza de los profesores en la asimilación de aprendizajes significativos de sus alumnos y cómo puede el profesor integrar a un grupo de alumnos con características y ritmos de aprendizajes distintos para favorecer el aprendizaje de los mismos.

CAPÍTULO I

PROCESO DE APRENDIZAJE

1.1 Marco Teórico

En la actualidad diversos factores impiden que los jóvenes y niños de nuestra sociedad reciban una educación de calidad; entre ellos está la poca o nula capacitación del personal docente. Al no actualizarse, los profesores mantienen en operación estrategias didácticas que impiden que sus alumnos obtengan aprendizajes significativos, el resultado es el rezago académico de muchos alumnos, la deserción de otros, y el fracaso en el logro de los objetivos curriculares vigentes.

Para David Calderón (2008/2013, p. 24)

(...) la calidad de la formación y actuación de los maestros determina la mayor parte de los cambios positivos en los resultados educativos de un país. Nada sustituye al maestro, ni textos programados ni dinámicas de grupos; lo central es la animación y coordinación de la experiencia de aprendizaje por obra del maestro (...) la formación docente en México tiene un tratamiento inconexo, de baja calidad y dominado por la simulación (...) La formación docente encierra una gran promesa en la medida en que la maestra y el maestro reales reconozcan que su mejor aliado son sus alumnos, los padres de familia concretos y la sociedad a la que se deben; que su formación exige trayectos personalizados e implica reconocimientos personales. Un profesional auténtico es orgulloso de su gremio, pero se construye como persona libre, autónoma y responsable de sus propios actos.

Esta problemática nos persuade a coadyuvar en la formación de los profesores en el área de nuevas técnicas y actividades de aprendizaje, para brindar a la comunidad estudiantil una educación de mayor calidad.

Dichos problemas en el ejercicio docente han sido punto de análisis y de valoración para muchos especialistas en el ámbito educativo, tema de discusión tanto en esferas políticas, sociales, económicas como en el ambiente familiar. Los educadores ante estos problemas no pueden ser indiferentes, antes bien, su reto debe ser apoyar a sus alumnos mediante estrategias de enseñanza y evaluación para contribuir de forma armónica e integral en el proceso de aprendizaje. Este proyecto tiene como finalidad formar a un grupo de docentes en estrategias didácticas de orden visual, auditivo y kinestésicas para lograr algunos de los propósitos de la enseñanza del Español en la educación primaria establecidos en los *Programas de estudio* (SEP, 2011) “*Guía para el maestro. Educación Básica Primaria. Primer Grado*” de la Secretaría de Educación Pública, para que así logren perfeccionar día a día su labor de formadores en las nuevas generaciones de mexicanos.

Los *Programas de estudio* (2011, p. 16) señalan que es en la educación primaria donde los alumnos adquieren la habilidad de reflexión sobre las características y funciones de la lengua oral y escrita. Por ello, es ineludible que la educación primaria avale que los alumnos:

- *Participen eficientemente en diversas situaciones de comunicación oral.*
- *Lean comprensivamente diversos tipos de texto para satisfacer sus necesidades de información y conocimiento.*
- *Participen en la producción original de diversos tipos de texto escrito.*
- *Reflexionen consistentemente sobre las características, funcionamiento y uso del sistema de escritura (aspectos gráficos, ortográficos, de puntuación y morfosintácticos).*
- *Conozcan y valoren la diversidad lingüística y cultural de los pueblos de nuestro país.*
- *Identifiquen, analicen y disfruten textos de diversos géneros literarios.*

En el presente trabajo perseguiremos de forma general, dos de los propósitos señalados anteriormente, basándonos en los estilos de aprendizaje de los alumnos que forman el grupo muestra:

- *Participen eficientemente en diversas situaciones de comunicación oral.*
- *Reflexionen consistentemente sobre las características, funcionamiento y uso del sistema de escritura (aspectos gráficos, ortográficos, de puntuación y morfosintácticos).*

Partiendo de estos propósitos, dentro de la literatura encontramos numerosos trabajos de investigación, enfocados en el proceso de aprendizaje y sus particularidades, así como modelos de clasificación de los diversos estilos de aprendizaje. Cada investigador pretende encontrar estrategias y actividades óptimas para facilitar aprendizajes significativos en los alumnos. En la consulta de estas aportaciones encontramos a Shuell (1990 en Díaz-Barriga, 2002) quien expone que el aprendizaje significativo ocurre en continuo.

Con base en ello, Shuell (1990 en Díaz-Barriga, 2002. p. 4) distingue tres fases:

1. Fase inicial de aprendizaje:

- *El aprendiz percibe a la información como constituida por piezas o partes aisladas sin conexión conceptual.*
- *Memoriza hechos y usa esquemas preexistentes (aprendizaje por acumulación).*
- *El procesamiento es global:*
 - ✓ *Escaso conocimiento específico del dominio.*
 - ✓ *Uso de estrategias generales independientes del dominio.*
 - ✓ *Uso de conocimiento de otro dominio.*
- *La información adquirida es concreta y vinculada al contexto específico; uso de estrategias de aprendizaje.*
- *Se usan predominante de estrategias de repaso para aprender la información.*
- *Gradualmente el aprendiz va construyendo un panorama global del dominio o del material que va a aprender, para lo cual usa su conocimiento esquemático, establece analogías (con otros dominios*

que conoce mejor) para representarse ese nuevo dominio, construye suposiciones basadas en experiencias previas.

2. Fase intermedia del aprendizaje:

- Formación de estructuras a partir de las partes de información aisladas.*
- Comprensión más profunda de los contenidos por aplicarlos a situaciones diversas.*
- Hay oportunidad para la reflexión y recepción de realimentación sobre la ejecución.*
- Se genera un conocimiento más abstracto y puede ser generalizado a varias situaciones (menos dependiente del contexto específico).*
- Se usan de estrategias de procesamiento más sofisticadas.*
- Hay organización y mapeo cognitivo.*

3. Fase terminal del aprendizaje:

- Hay mayor integración de estructuras y esquemas.*
- Gradualmente se va formando una visión globalizadora del dominio.*
 - ✓ Uso del conocimiento previo.*
 - ✓ Analogías con otro dominio.*
- Existe menor control consciente. La ejecución llega a ser automática, inconsciente y sin tanto esfuerzo.*
- El aprendizaje que ocurre en esta fase consiste en:*
 - ✓ Acumulación de nuevos hechos a los esquemas preexistentes (dominio).*
 - ✓ Incremento en los niveles de interrelación entre los elementos de las estructuras (esquemas).*
- Se da un manejo hábil de estrategias específicas de dominio.*

Para Díaz-Barriga (2002) el aprendizaje debe verse como un proceso, donde el cambio entre las fases es paulatino. De hecho, en determinados momentos durante una tarea de aprendizaje, podrán ocurrir sobre posicionamientos entre ellas.

Coll (1998 en Díaz-Barriga, 2002) plantea que en el constructivismo se establece que la finalidad de la educación debe ser promover los procesos de crecimiento personal del alumno en el marco de la cultura del grupo al que pertenece. Es necesario proveer la ayuda concreta mediante la participación del alumno en actividades bien planificadas, con el fin de lograr en el alumno una actividad mental constructivista. Es claro que la calidad del aprendizaje en el estudiante enriquecerá el conocimiento, en mayor o menor medida, del mundo físico y social que le rodea.

Dentro del constructivismo, el alumno jamás será solo un receptor sino que actuará como un participante activo en la construcción de su identidad dentro de una sociedad y de una cultura.

Según Díaz-Barriga (2002) las condiciones que permiten el logro del aprendizaje significativo son:

- La nueva información debe relacionarse de modo no arbitrario y sustancial con lo que el alumno ya sabe.
- Debe haber disposición (motivación y actitud) del alumno por aprender.
- Es necesario tomar en consideración la naturaleza de los materiales o contenidos de aprendizaje.

Resalta, además, la importancia de que el alumno posea ideas previas pertinentes como antecedente necesario para aprender, ya que sin ellas, aun cuando el material de aprendizaje esté “bien elaborado”, poco será lo que el aprendiz logre.

En cuanto a los contenidos y materiales de enseñanza Díaz-Barriga (2002), menciona que éstos deben tener un significado lógico potencial para el alumno para evitar un aprendizaje rutinario y falta de significado.

1.2 Contenidos y materiales de enseñanza

A continuación se presenta una serie de principios de instrucción para la elaboración de los contenidos y materiales de enseñanza, los cuales se desprenden de la teoría del aprendizaje verbal significativo, expuestos en la obra de Díaz-Barriga (2002, p. 22):

- 1. Los contenidos se deben presentar organizados con una secuencia lógica y psicológica apropiada.*
- 2. Es conveniente delimitar intencionalidades y contenidos de aprendizaje en una progresión continua que respete niveles de inclusividad, abstracción y generalidad.*
- 3. Deben presentarse en forma de sistemas conceptuales (esquemas de conocimiento) organizados, interrelacionados y jerarquizados, y no como datos aislados y sin orden.*
- 4. La activación de los conocimientos y experiencias previos que posee el aprendiz en su estructura cognitiva, facilitará los procesos de aprendizaje significativo de nuevos materiales de estudio.*
- 5. Se deben establecer “puentes cognitivos” para orientar al alumno a detectar las ideas fundamentales, a organizarlas e integrarlas significativamente.*
- 6. Los contenidos aprendidos significativamente (por recepción o por descubrimiento) serán más estables, menos vulnerables al olvido y permitirán la transferencia de lo aprendido, sobre todo si se trata de conceptos generales e integradores.*
- 7. Puesto que el alumno en su proceso de aprendizaje, y mediante ciertos mecanismos autorregulatorios, puede llegar a controlar eficazmente el ritmo, secuencia y profundidad de sus conductas y procesos de estudio, una de las tareas principales del docente es estimular la motivación y participación activa del sujeto y aumentar la significatividad potencial de los materiales académicos.*

David Ausubel es un psicólogo educativo, el cual influyó notablemente por medio de una serie de importantes aportaciones teóricas y estudios acerca de cómo se realiza la actividad intelectual en el ámbito escolar, en la década de los sesenta. Díaz-Barriga (2002, p. 15) comenta que “Ausubel, como otros teóricos cognoscitivistas, postula que el aprendizaje implica una reestructuración activa de las percepciones, ideas, conceptos y esquemas que el aprendiz posee en su estructura cognitiva”.

Según los postulados ausubelianos, la secuencia de organización de los contenidos curriculares consiste en diferenciar de manera progresiva dichos contenidos, yendo de lo más general e inclusivo a lo más detallado y específico (conceptos supraordinados – conceptos subordinados, información simple – información compleja), estableciendo al mismo tiempo relaciones entre contenidos del mismo nivel (conceptos coordinados) para facilitar la reconciliación integradora (Reigeluth, 1987 en Díaz-Barriga, 2002).

CAPÍTULO II

ESTILOS DE APRENDIZAJE

2.1 Definición de estilos de aprendizaje

En su recopilación, Navarro presenta la definición de Keefe (1988, en Navarro, 2008, p. 13) sobre estilos de aprendizaje, refiere que no es tarea fácil encontrar una definición que englobe todos los estilos puntualizados en la literatura. A continuación se exponen algunas de las definiciones que recopiló:

“Los estilos de aprendizaje son los rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos que sirven como indicadores relativamente estables, de cómo los alumnos perciben interacciones y responden a sus ambientes de aprendizaje”. Keefe (1988 en Alonso et al, 1994, p.104)

“El estilo de aprendizaje es la manera en la que un aprendiz comienza a concentrarse sobre una información nueva y difícil, la trata y la retiene” (Dunn et Dunn, 1985).

“El estilo de aprendizaje describe a un aprendiz en términos de las condiciones educativas que son más susceptibles de favorecer su aprendizaje. (...) ciertas aproximaciones educativas son más eficaces que otras para él” (Hunt, 1979, en Chevrier J., Fortin, G y otros, 2000).

2.2 Tipos de estudiantes

Es de vital importancia escudriñar cómo aprende cada alumno así como tomar en cuenta las diferencias individuales en sus aprendizajes, dentro del proceso de enseñanza, en todos los niveles educativos.

Dentro de la teoría cognitiva, el aprendizaje se entiende como el proceso mental que realiza el individuo para intentar dotar de significado a los hechos que le van sucediendo. Por ello, para entender el proceso de aprendizaje, es sumamente importante conocer la manera como pensamos, nuestros valores y creencias, el uso de los sentimientos, entre otros, debido a que todos estos procesos mentales influyen en el aprendizaje (Berger, 2007).

El enfoque cognitivo es pues, una de las tendencias que consideran el aprendizaje como un proceso activo, y que además proporciona herramientas que permiten conocer el estilo de aprendizaje de los alumnos y crear estrategias para ayudarles en ese aprendizaje (Bou, 2009).

Por ello, no debemos utilizar estas teorías para clasificar a los alumnos en grupos cerrados, ya que, cada individuo tiene un estilo de aprendizaje determinado que varía en función de la información recibida y del contexto.

Para Ocaña (2010), la selección de información es el punto de partida del aprendizaje. Al momento de razonar en la forma en que realizamos esta extracción, es factible distinguir entre alumnos visuales, auditivos y kinestésicos, entre otras muchas taxonomías de estilos para aprender.

- Utilizamos el sistema de representación visual siempre que recordamos imágenes abstractas (como letras y números) y concretas.
- El sistema de representación auditivo es muy importante en el aprendizaje de idiomas y de música. Para los aprendices auditivos es más fácil aprender mediante explicaciones orales y cuando exponen ellos mismos la información a otras personas.
- El sistema de representación kinestésico es muy representativo de los alumnos con dificultades para aprender, sin embargo es un aprendizaje profundo ya que cuando se ha aprendido con la “memoria muscular” es muy difícil que se olvide. Se asocia con el

aprendizaje de algún deporte, escribir a máquina, entre muchas más actividades.

Los alumnos que tienen un sistema de representación visual tienen más capacidad de recordar la información visual, pero además suelen reconstruir de una manera visual todo lo que almacenan, sea visual, auditivo o kinestésico. Los alumnos con estilo kinestésico, saldrán más beneficiados si se establecen, por ejemplo, clases eminentemente prácticas, mientras que si las clases son teóricas presentadas oralmente, se beneficiaran aquellos que sean auditivos.

Un procedimiento productivo para el aprendizaje de los alumnos, sería preparar y explicar las clases con elementos didácticos tanto auditivos, visuales como kinestésicos que favorecieran a todos.

Cada alumno tiene sus propias habilidades cognitivas y metacognitivas para organizar su forma de estudio así como para jerarquizar el aprendizaje. Sin embargo dentro del proceso enseñanza-aprendizaje cada uno de los entes involucrados debe encontrar la manera de conjugar las muy variadas habilidades, estilos de aprendizaje y destrezas que los caracterizan para trabajar en conjunto y lograr aprendizajes significativos (Navarro, 2008).

En su obra, Navarro (2008) comenta que actualmente existen diferentes corrientes pedagógicas, las cuales pretenden explicar e identificar la forma en que aprende un estudiante. Estos resultados de investigación plantean que el estilo de aprendizaje depende en gran parte de la forma de ser y pensar del alumno así como de las estrategias pedagógicas que eligen para aprender. Por ello, el aprendizaje debe ser entendido como un proceso el cual se construye a partir de los conocimientos previos que se generan de la experiencia del aprendiz, a través de la interacción social. Dicho proceso requiere de la participación activa del profesor y del alumno.

Según Revilla (1998 en Navarro, 2008), un alumno aprende mejor cuando se le enseña según su estilo de aprendizaje. Sin embargo, el profesor debe poner especial atención en cada alumno, puesto que los estilos de aprendizaje pueden mejorar; y cambiar en situaciones diferentes.

Navarro (2008) sugiere que los estilos de aprendizaje no deben interpretarse como esquemas de comportamiento fijo que anticipan la conducta de los alumnos, debido a que los estilos de aprendizaje son un conjunto de estrategias de aprendizaje armonizadas entre sí, las cuales marcan una preferencia al aparecer constantemente. No obstante, en un alumno pueden presentarse estrategias características de otros estilos de aprendizaje.

Entendemos entonces, que cada alumno tiene su propia manera de aprender, y será imposible encontrar el estilo de aprendizaje correcto de alguien si no se pone cuidado en todos los aspectos. Muchas teorías y modelos tratan de discernir las diferentes formas de aprender. Motta (2009) indica que la transdisciplinariedad permitirá *ampliar, explorar y articular* todas aquellas disciplinas que partan de este concepto, con la finalidad de lograr un mejor desarrollo de la educación con un enfoque transdisciplinario. Además señala que es necesario considerar las propias ideas, creencias y métodos educativos cuando se pretende construir un sujeto transdisciplinario.

CAPÍTULO III

ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA

3.1 Relación de la pedagogía y la sociología con el diseño de estrategias

El diseño de estrategias de enseñanza que favorezcan el proceso de aprendizaje de un grupo de alumnos de primer grado de Educación Primaria, será el ámbito disciplinario de la psicología educativa, en el cual se desarrollará este proyecto.

Las disciplinas que se relacionan con el proyecto son la pedagogía y la sociología, en el sentido de que el estudio psicológico del niño, no puede separarse de la perspectiva educativa o pedagógica. En cuanto a la sociología, la concepción genético-dialéctica de la psicología parte de la unidad indisoluble de lo biológico y lo social, y la educación es parte esencial de lo social.

En su obra, Olano (1993) expone que H. Wallon fue uno de los psicólogos del siglo XX que más ha contribuido a la construcción de la psicología científica así como a la concepción moderna del psiquismo humano. Su teoría psicológica no puede concebirse al margen de la pedagogía, sino que ambas interaccionan. Considera que es necesario que exista entre ambas una relación dialéctica, donde la pedagogía plantea problemas o temas de estudio que la psicología debe resolver; pero será la práctica educativa la que compruebe si las soluciones y principios ofrecidos son correctos o no.

Es entonces para Wallon, inseparable y complementaria la relación entre la psicología y la pedagogía. Sin embargo, tanto Wallon como Bruner (1988 en Olano, 1993) consideran que la psicología y la educación deben trabajar en colaboración con la sociología y otras disciplinas.

El objetivo de complementar el proyecto con las aportaciones de la pedagogía y la sociología es encontrar la forma más eficaz de abordar los problemas que enfrenta un profesor en su salón de clases al momento de enseñar nuevos conocimientos

mediante la creación de estrategias didácticas que favorezcan el proceso de aprendizaje de los alumnos.

3.2 Propuestas Teóricas

3.2.1 Teoría genético-dialéctica

Por ello, una de las propuestas que se relacionan con el proyecto que se pretende desarrollar, es la teoría genético-dialéctica de H. Wallon (1937 en Olano, 1993).

De acuerdo a esta postura, en la evolución del niño diversas clases de actividad que manifiesta se convierten en factores de desarrollo. Esto es, las estructuras psicológicas constituidas a un nivel dado aseguran la transición con aquellas del nivel precedente y las del nivel siguiente. Es por ello, que el desarrollo orgánico, y social del individuo progresa aunado al desarrollo psicológico. La relevancia de la obra de Wallon radica en percibir con claridad la relación entre los principales factores del desarrollo que expone en su propuesta. Para Wallon, los factores fundamentales que configuran el desarrollo son la emoción, el movimiento, la integración social del niño y la imitación. De ahí la importancia del diseño estratégico de las diferentes actividades de aprendizaje por su influencia en la evolución del conocimiento, partiendo del análisis de las habilidades y necesidades del alumno y de su interacción con el medio y los entes que le rodean.

3.2.2 Perspectiva cognitiva

Por otra parte, desde la perspectiva cognitiva de Jean Piaget (1999/2009), en los propósitos del aprendizaje no sólo se consideran los contenidos específicos sobre determinado tema sino también la consideración de las técnicas o estrategias que mejorarán el aprendizaje de tales contenidos. Las decisiones profesionales del docente respecto a la práctica de la enseñanza, inciden de un modo directo sobre el ambiente de aprendizaje que se crea en el aula y están centradas, tanto en las

intenciones educativas como en la selección y organización de los contenidos, la concepción subyacente de aprendizaje y el tiempo disponible.

Los contenidos que se aprenderán y el nivel de aprendizaje que se pretende lograr determinarán los objetivos de una secuencia de enseñanza. Por otra parte, las habilidades cognitivas a desarrollar siempre se encuentran en vinculación directa con un contenido específico.

Podría dividirse el proceso de enseñanza en tres fases: la primera pretende preparar al alumno a través de la búsqueda de saberes previos que podrían propiciar u obstaculizar el aprendizaje; la segunda activa los conocimientos nuevos al presentar los contenidos y, finalmente, se estimula la integración y la transferencia en virtud de la nueva información adquirida (Piaget, 1999/2009).

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS DE UNA ESTRATEGIA

4.1 Paradigma ecosistémico

S. de la Torre (2010) manifiesta, en su obra, que el aprendizaje no se limita a la adquisición de conocimientos, sino que se fortalece en las habilidades, actitudes y competencias profesionales.

En su planteamiento didáctico, S. de la Torre y su grupo didáctico GIAD (Grupo de Investigación y Asesoramiento Didáctico) refieren que el proceso de enseñanza en el paradigma ecosistémico se torna interactivo, relacional y mediador. De este modo, el rol del docente es de carácter estimulador, mediador y creador de escenarios y ambientes, en lugar de cimentarse en la explicación y determinar los aprendizajes. Se trabajará de esta forma que el alumno sea responsable de construir su conocimiento mediante investigación, trabajo colaborativo, la resolución de problemas y el trabajo en proyectos formativos.

Es entonces el maestro, un guía, más que ser un transmisor de conocimientos; es mediador de las experiencias de aprendizaje de sus alumnos. Para S. de la Torre, la comunicación, el diálogo, así como el intercambio de experiencias son maneras de mediar. En este sentido la mediación pedagógica, es un proceso de comunicación en el que se persigue facilitar el diálogo y desarrollar significativamente la negociación de procesos y contenidos para ser trabajados en los ambientes educativos. Es así como, a través de la interacción profesor-alumno se impulsa la creación de un conocimiento relacional y contextual.

En su obra, aborda la “consideración estratégica de la Didáctica-” siendo la Didáctica una disciplina que busca mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje. Parte de los contextos socioambientales, considerando las relaciones e interacciones entre los diferentes elementos. Al ser mediadora y estratégica, funge como puente entre la teoría y la práctica.

4.2 Características de una estrategia

La estrategia, según de la Torre y colaboradores (2010, p.11) no es una táctica concreta para alcanzar determinados objetivos, sino un procedimiento o conjunto de ellos, el cual se caracteriza por:

- a) *Participar de una visión teórica.*
- b) *Encaminarse en una dirección o finalidad.*
- c) *Tomar en cuenta los contextos.*
- d) *Apoyarse en los agentes.*
- e) *Disponer de recursos tecnológicos o analógicos.*
- f) *Valorar los aspectos organizativos.*
- g) *Ser eficaz y eficiente para alcanzar las metas propuestas.*

4.3 Evaluación de una estrategia

Es así como, para analizar una estrategia, según de la Torre (2010, p.11), se atienden ocho parámetros:

1. *Preconcepciones del docente. Lo que piensa, siente, cree y planea.*
2. *Contextos*
3. *Organización*
4. *Rol docente. Es determinante a la hora de describir las estrategias en el aula.*
5. *Rol discente. Puede analizarse mediante cuatro parámetros observables: actuación general, comunicación verbal, comunicación no verbal y tareas de aprendizaje, así como otros implícitos como expectativas, atribución, grados de bienestar y satisfacción; de la Torre y colaboradores, consideran que los roles que favorecen la implicación y las actividades de aprendizajes son más positivos que aquellos en los que el alumno sólo es receptor.*
6. *Recursos*

7. *Clima o ambiente. Es un constructor de realidades, debido a que gracias a la relación cognitiva afectiva se generan actitudes de implicación o rechazo hacia el aprendizaje, así como de imitación o distanciamiento de las pautas propuestas por los profesores.*
8. *Evaluación. Debe ser utilizada antes y después de todo modelo formativo, de forma constructiva y estimuladora.*

El análisis propuesto facilitará la reflexión de lo que acontece en el aula desde el punto de vista didáctico, y proporcionará indicadores suficientes para llevar a cabo propuestas didácticas innovadoras.

CAPÍTULO V

LA ESCUELA: UNA COMUNIDAD

Mejorar la enseñanza y el aprendizaje

López (2011) en su trabajo de investigación destaca que la escuela como organización es la verdadera unidad del cambio en la educación. Por ello se requiere mejorar la enseñanza y el aprendizaje actuando inteligentemente sobre las necesidades, los requerimientos y las trayectorias de cada escuela. Pero para mejorar la enseñanza se requiere crear una comunidad, enfatizando el control interno, los valores y la socialización profesional, así como la colegialidad y la interdependencia natural propios de las organizaciones educativas.

Se habla de una comunidad cuando existe un compromiso colectivo con una determinada práctica, cuando se practica el diálogo reflexivo entre los profesores, la desprivatización de la práctica, la colaboración docente y los procesos activos de socialización de los nuevos miembros. La indagación aparece como una postura o actitud colectiva.

Fomentar la capacidad de cambio se convirtió en el núcleo de las investigaciones para ligar la mejora de la escuela y su funcionamiento como una comunidad de aprendizaje, donde construir capacidad equivale a construir relaciones, confianza y comunidad.

JUSTIFICACIÓN

El desarrollo intelectual es un proceso en el que las ideas se reestructuran y mejoran como resultado de una interacción del individuo con el medio ambiente y con sus profesores, quienes saben que el alumno aprende mejor cuando razona que cuando memoriza (Bou, 2009). Por ello, la investigación se centrará en los métodos de enseñanza de los profesores, con el fin de diseñar estrategias didácticas que mejoren el aprendizaje de un grupo de estudiantes basadas en las habilidades y necesidades de cada alumno. La importancia radica, entonces, en que los alumnos adquieran aprendizajes significativos en cada clase sustentándose éstos en el estilo de aprendizaje de cada uno.

Debido entonces a que, cada alumno tiene sus propias habilidades cognitivas y metacognitivas para organizar su forma de estudio así como para jerarquizar el aprendizaje, es sumamente importante que el profesor examine cuidadosamente éstas destrezas y diferencias individuales para favorecer el proceso de aprendizaje de cada uno de sus alumnos. Por ello el programa de identificación se ha diseñado con la finalidad de encontrar las características particulares de los alumnos que participan en el programa de intervención para crear estrategias de enseñanza que al involucrar las habilidades y diferencias individuales del grupo muestra, se optimice tanto el proceso de aprendizaje como la dinámica grupal.

Es importante señalar que los estilos de aprendizaje no deben interpretarse como esquemas de comportamiento fijo que anticipan la conducta de los alumnos Navarro (2008). Debido a que, en un alumno pueden presentarse estrategias características de otros estilos de aprendizaje.

ÁREA DE PRÁCTICA

Área de práctica

- Análisis de las estrategias de enseñanza de un profesor de primer grado de educación primaria, mediante observación directa.
- Análisis de las características de los alumnos que integran el grupo muestra, mediante observación directa.
- Valoración de los objetivos reales alcanzados hasta el momento y comparación con los que se deberían tener según las metas curriculares propuestas con antelación.
- Análisis diagnóstico, se efectuará a través de observación directa dentro del grupo, de una entrevista abierta con el docente, y mediante la aplicación de la técnica “*Cómo selecciono la información*” diseñada por el escritor José Andrés Ocaña en su obra *Mapas mentales y estilos de aprendizaje* (2010) a una muestra de veinte alumnos.
- Creación de estrategias de enseñanza.
- Implementación de las estrategias de enseñanza creadas para favorecer el proceso de aprendizaje de los alumnos.
- Evaluación de los resultados obtenidos de la aplicación de las estrategias de enseñanza creadas en el programa de intervención.

CAPÍTULO

VI METODOLOGÍA

6.1 Metodología

En el presente trabajo, como ya se ha dicho, se expone un programa de intervención psicoeducativa. Para su construcción fue necesario identificar el problema que se presenta en la comunidad de alumnos mencionada para los fines del proyecto de desarrollo. Con este programa se aspira a la realización de un trabajo preventivo y de desarrollo en la comunidad del alumnado, mediante recursos didácticos y técnicas psicológicas de aplicación. La detección oportuna de los factores que provocan dificultades de aprendizaje permitirá crear y aplicar estrategias docentes y psicológicas las cuales atenderán correctivamente algunas dificultades de aprendizaje, las metodologías didácticas pedagógicas empleadas en el salón de clases por los profesores, así como las interacciones maestro-alumno que se manifiesten en el aula.

6.2 Método

PARTICIPANTES:

Se trabajará con una muestra de 20 estudiantes de primer grado de Educación Primaria del Instituto EDUNOVA, el grupo participante ya estaba formado, por tanto es una muestra por convivencia.

LUGAR:

INSTITUTO EDUNOVA. Prolongación Juárez #2103, Col. La Luz. C.P. 37458. León, Guanajuato. Tel. (477) 7701130.

6.2.1 Programa de identificación grupal

Instrumentos:

- **Guía de entrevista:**
Se entrevistará al profesor, como inicio de actividades, con el fin de recabar datos referentes a la dinámica grupal, se utilizará el formato de entrevista elaborado para este propósito (anexo 1).
- **La Observación Directa:**
En el caso de este proyecto se efectuará la observación que se registrará de manera anecdótica en un formato que se creó para este fin (anexo 2). Se establecerán tres sesiones de observación con una duración de 60 minutos cada uno; como inicio de actividades.
- **Técnica “Cómo selecciono la información” (Ocaña, 2010) (anexo 3).**

6.2.2 Procedimiento

1. Entrevista con el docente, con el fin de recabar algunos datos referentes a la dinámica grupal y a las necesidades que logra percibir en sus alumnos, tendrá una duración de 60 minutos (anexo 1).
2. Observación directa dentro del salón de clases: tres sesiones de 60 minutos de duración (anexo 2).
3. Aplicación de la técnica “Cómo selecciono la información” (Ocaña, 2010) a la muestra de veinte alumnos (anexo 3), con el objetivo de identificar sus estilos de aprendizaje.
4. Implementación del programa de intervención.

CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES

ACTIVIDAD	DESCRIPCIÓN	TIEMPO	FECHA
Entrevista con el docente.	1 sesión.	1 hora	22 de abril
Observación directa dentro del salón de clases.	3 sesiones.	3 horas	23 al 25 de abril
Aplicación de la técnica “Cómo selecciono la información” a la muestra de veinte alumnos.	4 sesiones, se aplicará a 5 alumnos por sesión.	4 horas	26 y 29 de abril, y 2 y 3 de mayo.
Implementación del programa de intervención.	5 sesiones grupales.	5 horas	Del 7 al 10 de mayo de 2013.

CAPÍTULO VII

PROGRAMA DE INTERVENCIÓN GRUPAL

7.1 Programa de intervención

A continuación se presenta el programa de intervención. Toma en consideración las condiciones reales en las que se desarrollará el proyecto, partiendo de las intenciones, los principios, las orientaciones generales, y la práctica pedagógica.

No/FECHA DE SESIÓN	OBJETIVO	ACTIVIDAD	MATERIALES
1/7 de mayo	<p>Informar al grupo y al profesor los detalles del taller.</p> <p>Favorecer la integración de los alumnos.</p>	<p>Para iniciar, el expositor se presentó ante los alumnos, luego comentó el propósito del taller.</p> <p>Explicó a los niños lo que harían para mejorar su ortografía.</p> <p>Como evaluación diagnóstica, el facilitador dictó algunas palabras con el uso de “b” y “v” que los alumnos de escribieron en su libreta.</p> <p>Como inicio de actividades, se formaron parejas de alumnos, permitiendo que los alumnos se eligieran entre sí. Uno de los alumnos recibió un escrito con once palabras en las que se utiliza la “b” y la “v” (anexo 4) las cuales dictó a su compañero. El alumno que dictó las palabras, dio dos puntos a su compañero por cada palabra que correcta, y los anotó en una hoja en blanco. Las palabras de la lista se dictaron tantas veces como fue posible en dos minutos. Acabado ese tiempo los alumnos intercambiaron los papeles durante otros dos minutos.</p> <p>Al final de cada sesión de dos minutos</p>	<p>Plumones.</p> <p>Hojas blancas.</p> <p>Hojas con palabras escritas.</p>

2/7 de mayo	Acercar a los alumnos a aprendizajes significativos.	<p>cada pareja de estudiantes dio a conocer oralmente el número de puntos conseguidos durante la sesión. Se registró la puntuación obtenida individualmente. El profesor recordó el número de puntos conseguidos por cada pareja y elogió su esfuerzo. Los puntos se acumularon a lo largo de toda la semana.</p> <p>Se explicaron las reglas ortográficas del uso de la “b” y la “v”.</p> <p>Se pidió a los alumnos que se eligieran entre sí para trabajar en parejas. Uno de los alumnos recibió un escrito con once palabras en las que se utiliza la “b” y la “v” (anexo 4) las cuales dictó a su compañero. El alumno dio dos puntos a su compañero por cada palabra correcta, y los anotó en una hoja en blanco. Las palabras de la lista se presentaron tantas veces como fue posible en dos minutos. Acabado ese tiempo los alumnos intercambiaron los papeles durante otros dos minutos.</p> <p>Al final de cada sesión de dos minutos cada pareja de estudiantes dio a conocer oralmente el número de puntos conseguidos durante la sesión. Y se registró la puntuación obtenida individualmente. El profesor recordó el número de puntos conseguidos por cada pareja y elogió su esfuerzo. Los puntos se acumularon a lo largo de toda la semana.</p>	<p>Hojas blancas.</p> <p>Hojas con palabras escritas.</p> <p>Plumones.</p>
3/8 de mayo	Favorecer la cooperación entre los alumnos.	<p>Nuevamente se pidió a los alumnos que se eligieran entre sí para trabajar en parejas. A partir de la lista de palabras que se realizó en las sesiones anteriores, se le otorgó a uno de los alumnos una lista de cinco frases (anexo 5) las cuales dictó a su compañero. Éste escribió la frase en un cartel. El alumno dio dos puntos a su compañero por cada frase correcta, y los anotó en una hoja en blanco. Las frases de la lista se presentaron tantas veces como fue posible en diez minutos. Acabado ese tiempo los alumnos intercambian los papeles durante otros</p>	<p>Hojas blancas.</p> <p>Hojas con frases escritas.</p> <p>Carteles.</p> <p>Plumones.</p>

		<p>diez minutos.</p> <p>Al final de cada sesión de diez minutos cada pareja de estudiantes dio a conocer oralmente el número de puntos conseguidos durante la sesión. Y se registró la puntuación obtenida individualmente. El profesor recordó el número de puntos conseguidos por cada pareja y elogió su esfuerzo. Los puntos se acumularon a lo largo de toda la semana.</p>	
4/9 de mayo	Favorecer la integración y cooperación grupal.	<p>Para aumentar la motivación, se dividió la clase en dos equipos. Un alumno pasó al frente de su equipo y dictó una frase con el uso de las palabras de la primera y segunda sesión (anexo 5), el primero en escribirla en una hoja blanca correctamente obtuvo dos puntos, el profesor de grupo apoyó en revisar que la frase estuviera escrita adecuadamente. Los puntos que obtuvo cada individuo se sumaron tanto a su record individual como al de su equipo.</p>	<p>Hojas blancas.</p> <p>Hojas con frases.</p> <p>Plumones.</p>
5/10 de mayo	Favorecer la integración, la cooperación de los alumnos y el desarrollo de su autoestima.	<p>Continuaron hasta que todos los integrantes de los equipos dictaron las frases.</p> <p>Nuevamente se dividió la clase en dos equipos. Un alumno pasó al frente de su equipo y dictó una frase con el uso de las palabras de la primera y segunda sesión (anexo 5), el primero en escribirla en una hoja blanca correctamente obtuvo dos puntos, el profesor de grupo apoyó en revisar que la frase estuviera escrita adecuadamente. Los puntos que obtuvo cada individuo se sumaron tanto a su record individual como al de su equipo.</p> <p>Continuaron hasta que todos los integrantes de los equipos dictaron las frases.</p> <p>Al terminar la actividad, en el pizarrón se sumaron los puntos que cada alumno obtuvo individualmente, y se concluyó elogiando a los vencedores y motivando a los demás alumnos a esforzarse más.</p> <p>Como evaluación final, el expositor</p>	<p>Plumones.</p> <p>Hojas blancas.</p> <p>Hojas con frases.</p>

dictó las palabras que se emplearon en la evaluación diagnóstico (con el uso de “b” y “v”) las cuales, los alumnos escribieron en su libreta.

CAPÍTULO VIII

RESULTADOS

8.1 Estilos de aprendizaje

El análisis diagnóstico que se efectuó mediante la aplicación de la técnica “*Cómo selecciono la información*” (Ocaña, 2010) a una muestra de veinte alumnos, arrojó los resultados que a continuación se presentan. Cabe mencionar que la mayoría de los alumnos posee un estilo de aprendizaje visual, sin embargo la diferencia entre un estilo y otro no es significativa en la mayoría de los casos. El resultado de la prueba nos orienta a crear estrategias en las que se involucren herramientas tanto visuales como auditivas y kinestésicas para favorecer al grupo en general y así evitar la exclusión de algunos alumnos en la obtención de aprendizajes significativos.

Gráfico 1

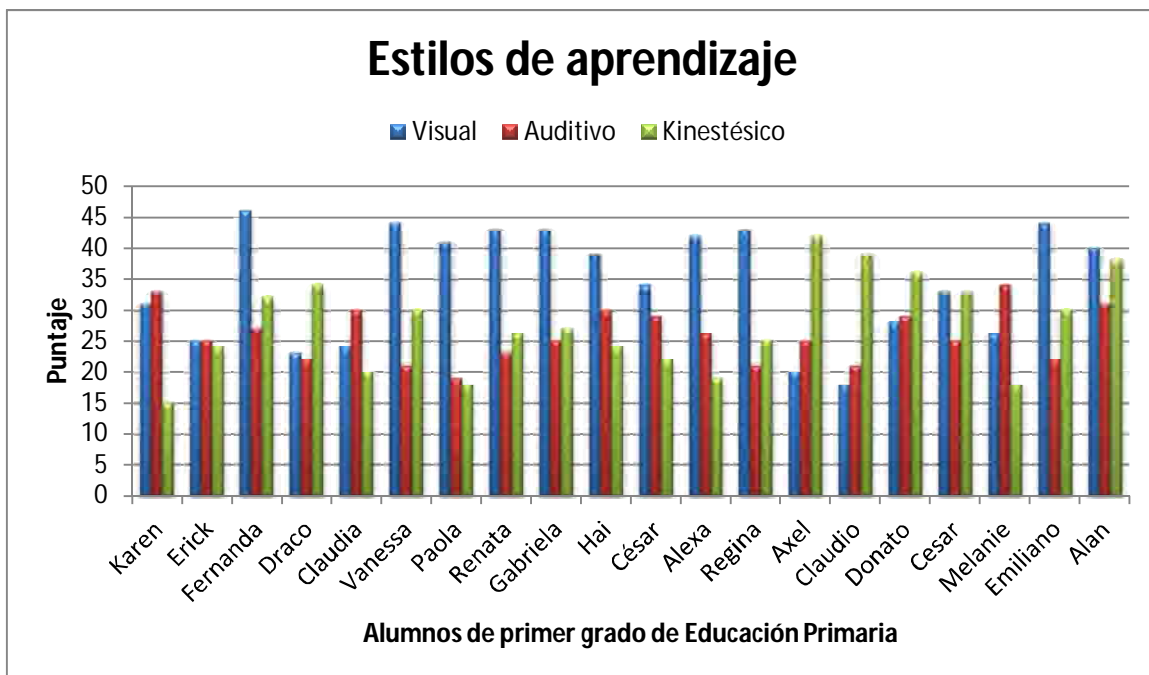
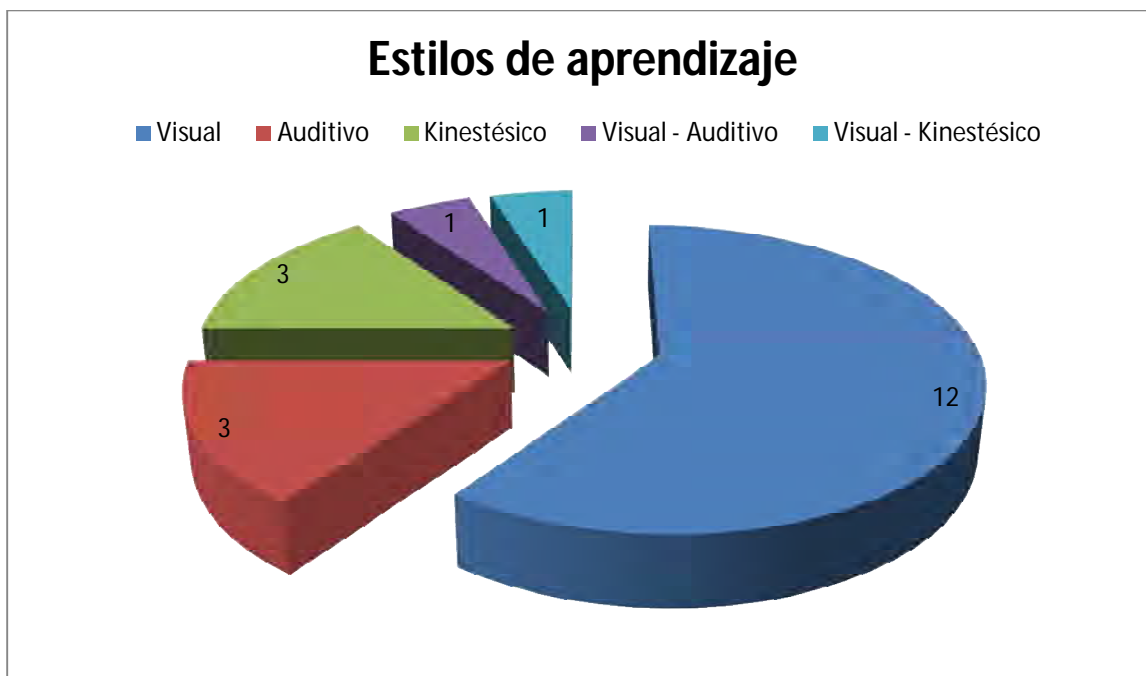


Gráfico 2



Un alumno puede presentar características de uno o más estilos de aprendizaje, según lo menciona Navarro (2008), quien sugiere que los estilos de aprendizaje no deben interpretarse como esquemas de comportamiento fijo que anticipan la conducta de los alumnos. Esto se debe a que los estilos de aprendizaje son un conjunto de estrategias de aprendizaje armonizadas entre sí, las cuales marcan una preferencia al aparecer constantemente.

Distintas teorías y modelos tratan de discernir las diferentes formas de aprender, proponen diversas clasificaciones, las cuales se ostentan discordantes en algunos aspectos. No obstante, en la revisión teórica que se realizó para este proyecto se encontró que la mayoría de las aportaciones de investigación convienen en que cada alumno tiene su propia manera de aprender, y será imposible encontrar el estilo de aprendizaje correcto de alguien si no se pone cuidado en todos los aspectos.

8.2 Programa de intervención grupal

8.2.1 Primera sesión: martes 7 de mayo de 2013

La primera sesión tenía como objetivo informar al grupo y al profesor los detalles del taller. Pretendía favorecer la integración de los alumnos.

Como inicio me presenté ante los alumnos, y les expliqué el propósito del taller. Proseguí con una actividad de ortografía, en donde los niños manifestaban curiosidad y nerviosismo pues creían que sería un examen con peso en su calificación, por lo cual tuve que explicarles que sólo era una actividad para mejorar su ortografía en el uso de la “b” y la “v”. Poco a poco fueron sintiendo confianza en la actividad.

Durante el dictado de algunas palabras con el uso de “b” y “v”, algunos alumnos se mostraban seguros al escribir las palabras, pero la mayoría expresaban incertidumbre. Al formar las parejas, los alumnos protestaban por que no querían trabajar con quién les había tocado hacer equipo, y me costó un poco de trabajo controlar la situación y poner orden, ya que se desató una algarabía.

Cuando por fin logramos iniciar los alumnos estaban muy entusiasmados y atentos a la actividad ya que querían competir unos con otros. Todos tenían la finalidad de ganar puntos para ser los mejores. Al final la maestra me apoyó elogiando a los alumnos por su esfuerzo, claramente se reflejaba la satisfacción de los que obtuvieron más puntos.

En cuanto a los resultados que lograron tanto en el dictado como en la segunda actividad, se descubrieron muchos errores, ya que se confundieron fácilmente con el uso de la “b” y la “v”.

Me despedí de los alumnos y acordé con la maestra regresar en la última hora de clases de ese mismo día para continuar con la segunda sesión.

8.2.2 Segunda sesión: martes 7 de mayo de 2013

Esta sesión tenía por objetivo acercar a los alumnos a aprendizajes significativos.

En esta ocasión los alumnos ya se mostraban cansados y fastidiados, pues era la última hora de clases. Al principio creí que no lograría motivarlos, pero a medida que avanzábamos todos sin excepción estuvieron muy participativos. De hecho nos pasamos un poco del tiempo porque los alumnos insistían en repasar las palabras que se usaron para el ejercicio.

Al momento de sumar los puntos obtenidos mi sorpresa fue que hubo menos equivocaciones y otros niños diferentes a los de la primera sesión lograron el primer lugar.

Durante la actividad todos los alumnos estaban muy bien organizados y comprometidos.

De nueva cuenta la maestra intervino para felicitar a los alumnos por su buen comportamiento y porque obtuvieron un menor número de errores.

8.2.3 Tercera sesión: miércoles 8 de mayo de 2013

Ahora el objetivo de la sesión fue favorecer la cooperación entre los alumnos.

Comenzamos muy bien, con mucho ánimo y todos se mostraban ansiosos por saber qué haríamos en esta sesión. Comencé a explicar el ejercicio y al instante se organizaron en parejas.

Esta sesión en particular me agradó porque los niños ya se mostraban seguros y cuando pasaban a escribir en los carteles, los cuales previamente se habían pegado a las paredes, no podían evitar competir entre sí pero a la vez se ayudaban corrigiéndose entre ellos, aún los niños más tímidos estaban muy involucrados y contentos.

En ningún momento recibí una negativa de parte de algún alumno, porque todos al parecer disfrutaron esta sesión. Además, cada vez mejoran su ortografía, y pude ver que mucho de ese buen resultado fue por la cooperación entre ellos, porque si bien, deseaban ganar más puntos individualmente, también se mostraban interesados por corregir a quién lo necesitaba.

Igual que en las otras sesiones la maestra los elogió y les agradeció su buen comportamiento. Les insistió que el día siguiente deberían mejorar hasta erradicar los errores ortográficos.

8.2.4 Cuarta sesión: jueves 9 de mayo de 2013

En esta sesión el objetivo fue favorecer la integración y cooperación grupal. Para tal interés organicé dos equipos con igual número de integrantes. De entrada los alumnos ya se mostraban contentos porque trabajaríamos de modo diferente a las sesiones anteriores.

Tardamos unos minutos en que los niños se movieran de su lugar y se agruparan en los equipos, pero ya incorporados, iniciamos con la actividad.

Fue muy enriquecedor observar como se trabajó y la disposición de los niños, en todo momento me dirigí a ellos con respeto y con entusiasmo mismo que les transmití, además, parecía que los conocía de mucho tiempo atrás, por el cariño y la confianza que me demostraban hasta me llamaban “miss” (maestra).

Esta actividad tuvo muy buenos resultados en la conducta positiva de los alumnos y los errores ortográficos escasearon.

Al final registramos los puntos que obtuvieron individualmente y como equipo, se les otorgaron puntos adicionales al equipo que terminó primero, y a los dos equipos les registré puntos adicionales por buen comportamiento. Todos se mostraban satisfechos por el trabajo que desempeñaron. La maestra no dudó en felicitar a los alumnos.

8.2.5 Quinta sesión: viernes 10 de mayo de 2013

Por último, en esta sesión el objetivo fue favorecer la integración, la cooperación de los alumnos y el desarrollo de su autoestima.

Al llegar al salón de clases, luego del saludo, les informé los detalles de la actividad, con la cual ya estaban familiarizados, y les comenté que sería la última sesión motivo por el cual varios me abrazaron y me pedían que regresara de nuevo. Les hice saber que los visitaría pero que ya habían aprendido a utilizar las homófonas “b” y “v” por tanto no era necesario que siguiéramos trabajando, excepto esta última ocasión, en la cual reforzaríamos lo que habíamos aprendido.

Iniciamos organizando nuevamente dos equipos. Todos estaban satisfechos en el equipo que les tocó, así que la organización fue fácil y rápida.

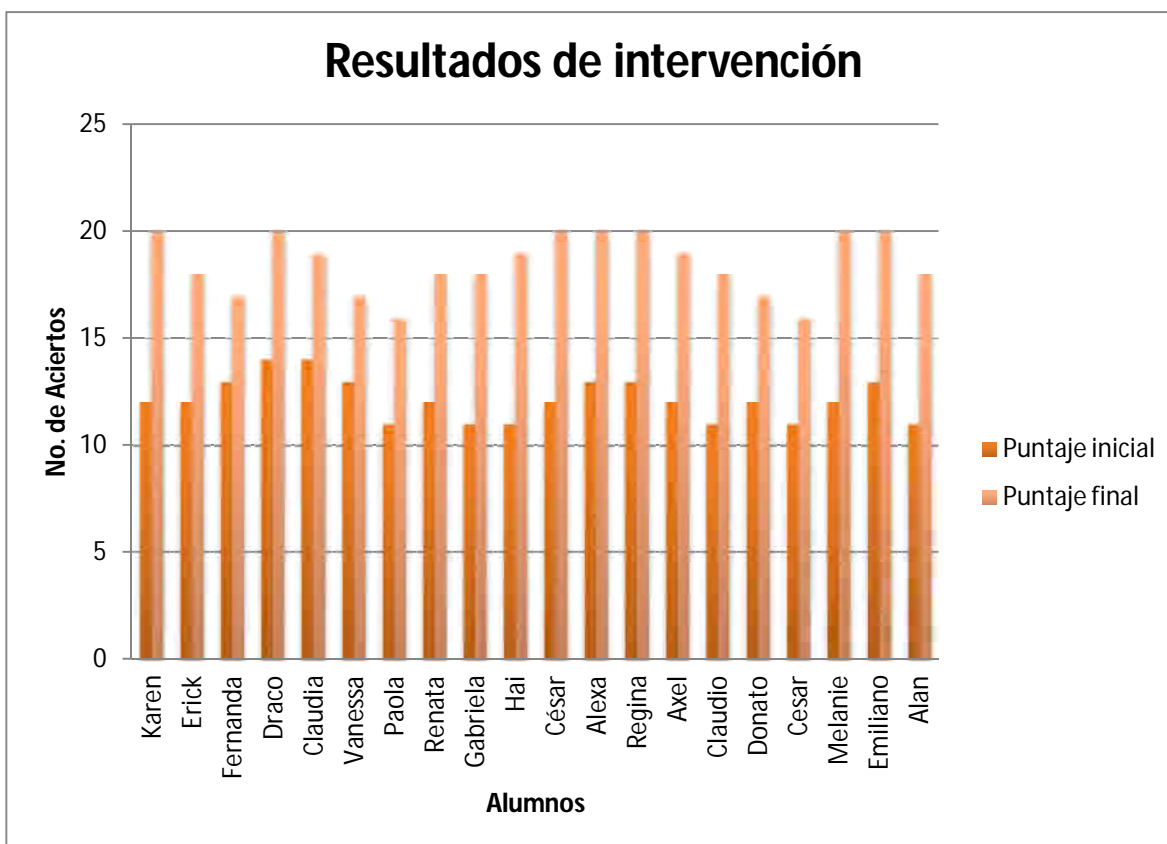
Durante la actividad todos se mostraban seguros de las respuestas que escribían y esta sesión fue más ágil que las anteriores, debido a que recordaban claramente el uso correcto de la “b” y “v”.

La hora de sesión se pasó muy rápido, así se percibió, y llegó el momento de sumar el total de puntos, momento en el cuál todos estaban expectantes a la correcta suma.

Resultados de intervención

Alumno	Puntaje inicial	Puntaje final	Puntaje de ganancia	
Karen		12	20	8
Erick		12	18	6
Fernanda		13	17	4
Draco		14	20	6
Claudia		14	19	5
Vanessa		13	17	4
Paola		11	16	5
Renata		12	18	6
Gabriela		11	18	7
Hai		11	19	8
César		12	20	8
Alexa		13	20	7
Regina		13	20	7
Axel		12	19	7
Claudio		11	18	7
Donato		12	17	5
Cesar		11	16	5
Melanie		12	20	8
Emiliano		13	20	7
Alan		11	18	7
Media de ganancia				6.35
Desviación estándar				1.24498996

Gráfico 3



En esta última sesión, dicté como evaluación final las palabras que usamos en la evaluación diagnóstica. El aprendizaje fue muy significativo, en la medida en que los alumnos mejoraron su ortografía, en el primer dictado de diagnóstico los alumnos fallaron entre 8 y 11 palabras de 22. En el segundo dictado de evaluación los alumnos fallaron entre 2 y 6 palabras de 22.

Ya para finalizar, felicité a todos los alumnos por su participación tan entusiasta y agradecí a ellos y a la maestra por su apoyo.

Fue muy conmovedora la despedida, los alumnos escribieron cartas y realizaron dibujos para mí.

Al final la maestra agradeció la intervención y me ofreció su apoyo para ocasiones posteriores.

8.3 Entrevista con la profesora

La profesora entrevistada considera que la Planeación Didáctica es el diseño de un programa de actividades en el que se plasman objetivos, metodologías, competencias, aprendizajes esperados, intenciones didácticas, secuencia para trabajar, proyectos, evaluación e instrumentos, recursos y materiales necesarios para el trabajo de enseñanza con los alumnos. Considera que la elaboración de una planeación facilita el proceso enseñanza-aprendizaje, ya que éste se desarrolla de manera ordenada y consecutiva.

Además, cree que la planeación es un conjunto de actividades ligadas entre sí, manipuladas por el docente para introducir el conocimiento paulatinamente.

Considera que el actual programa de estudios es una transformación para el trabajo del docente, la cual se refleja en ventajas sorprendentes, mismas que favorecen el desarrollo de habilidades en los alumnos, que anteriormente no se desplegaban al máximo.

Además de apegarse estrictamente a la normatividad que rige la educación primaria, los factores que la profesora contempla al momento de realizar su planeación, son las necesidades de los niños, sus conocimientos previos y los estilos de aprendizaje de cada uno.

En la programación de actividades, la profesora cree pertinente tomar en cuenta todas aquellas herramientas, materiales y espacios que necesitará para alcanzar los objetivos curriculares.

En cuanto a la planeación, la profesora la efectúa de forma quincenal, organizándola por propósitos u objetivos, contenidos y proyecto. Para cada asignatura, describe el proyecto o eje que debe seguirse, por ejemplo, en Español, Ciencias Naturales y Geografía se trabajan dos o tres proyectos de investigación,

científicos o sociales por bloque (bimestre). En cuanto a Matemáticas, Historia y Formación cívica y ética se detallan los ejes de trabajo que se estudiarán. A continuación se exponen los aprendizajes esperados y las intenciones didácticas. Luego se resaltan las competencias a trabajar así como la secuencia de las mismas. Se especifica la evaluación de los objetivos alcanzados y los truncados, así como los instrumentos, recursos y materiales necesarios para el desarrollo de actividades. Cabe señalar que el proceso anterior se lleva a cabo para cada asignatura de forma independiente.

La profesora comenta que la planeación educativa es importante en el cometido de alcanzar los objetivos propuestos en el proceso enseñanza-aprendizaje, puesto que se obtienen grandes beneficios como facilitar el trabajo del docente y un mayor aprovechamiento académico de los alumnos.

Para realizar la planeación educativa, la docente expresó que es necesario valerse de diversos apoyos entre los cuales están el plan y programa de actividades que proporciona la SEP, así como capacitación en el manejo de diversos materiales.

La dirección de la escuela es la autoridad dentro de la institución responsable de supervisar que se lleven a cabo las actividades educativas respetando las normas establecidas por la SEP, así como los acuerdos internos de la escuela. Además la dirección de la escuela participa con los docentes sugiriendo estrategias y/o materiales, y apoyando el trabajo de planeación cuando se requiere.

En cuanto a la evaluación de los objetivos de la planeación, la profesora considera importante evaluar el logro de objetivos de manera diaria, semanal y bimestral, registrando los avances y rezagos cotidianamente para avanzar en el programa de estudios o en su defecto retroalimentar y reforzar los conocimientos que no han sido bien asimilados por los alumnos.

El objetivo de esta entrevista fue recabar datos concernientes a la dinámica grupal mediante el análisis de las estrategias de enseñanza que emplea la docente, a partir de la planeación didáctica de los profesores de educación primaria para identificar las bases teóricas y metodológicas que guían su acción docente. Esto

se logró intrínsecamente basándonos en la entrevista y la observación directa a la dinámica que desempeña la docente en el aula.

Un hallazgo interesante, fue la disponibilidad de la maestra para adaptar su planeación didáctica a las necesidades particulares de sus alumnos, contemplando los factores necesarios para abatir las dificultades de aprendizaje.

CAPÍTULO IX

CONCLUSIONES

El análisis de las estrategias de enseñanza de la profesora, sustentado por la contrastación entre su planeación educativa y los objetivos establecidos que persigue la educación, mostró un claro entendimiento en la docente acerca del concepto de planeación educativa, así como la convicción de la importancia de planificar sus actividades diarias para un mayor aprovechamiento de los alumnos y el compromiso en delante de un trabajo más organizado y fácil para ambos entes.

La práctica de planeación es efectivamente un proceso organizado que de forma flexible apoya al docente permitiéndole poner como elemento principal al alumno y su aprendizaje, atendiendo sus necesidades y problemas relacionados con el aprendizaje de conocimientos. El realizar diariamente una planeación permite llevar una evaluación constante y detectar factores que pudieran promover o interferir en el aprovechamiento escolar como lo puede ser la familia y el apoyo que ésta puede proporcionar o no al desarrollo del alumno en actividades escolares.

Se ha demostrado en algunos estudios realizados, que los alumnos esperan que sus profesores enseñen significativamente, si por ello entendemos que desearían que acercaran el conocimiento escolar a sus intereses, o que los apoyaran para extraer el significado de lo que aprenden.

Los resultados de ésta intervención demuestran que, cuando se pretende lograr un aprendizaje significativo a través de una intervención, ésta se debe centrar en la construcción de temas de interés para los alumnos. Una buena construcción es una importante oportunidad para ampliar las ideas de los alumnos sobre la integración de los conocimientos hogareños y escolares.

La intervención aplicada a los alumnos de primer año nos deja un gran aprendizaje, se logró captar la atención de los niños y conseguir que adquirieran

un aprendizaje significativo en cuanto al uso de “b” y “v”, consiguiendo así los objetivos del programa de intervención.

ANEXOS

Anexo 1

FORMATO DE ENTREVISTA

Fecha: _____

Entrevistador: _____

1. Datos de identificación

Nombre del profesor: _____

Nombre de la Institución: _____

Dirección de la institución: _____

Grado que atiende: _____

Tipo de escuela:

Primaria oficial: _____ Primaria particular: _____

2. Planeación Didáctica

1. Para usted, ¿en qué consiste la planeación educativa?

2. ¿Cuáles son las bases en las que fundamenta la programación de sus actividades escolares? _____

3. Consideraciones normativas

3. La planeación educativa que usted realiza se apega a la normatividad que rige la educación primaria. Si ____ No ____ Si contestó no, ¿Cuál es la causa? _____

4. ¿Qué factores considera al momento de realizar su planeación? _____

5. En la programación de sus actividades, ¿toma en cuenta los materiales y espacios que necesitará para alcanzar sus objetivos? _____

6. ¿Cada cuándo efectúa su planeación didáctica? Diario ____ semanal ____ quincenal ____ mensual ____ anual ____

7. ¿Su planeación la organiza por objetivos, temas, o por actividades? _____

4. Criterios personales y autoevaluación

8. ¿Considera que la planeación educativa es importante en el cometido de alcanzar los objetivos propuestos en el proceso enseñanza-aprendizaje? _____
9. ¿Podría mencionar algunos beneficios que se obtienen al planificar sus contenidos y actividades escolares?

10. ¿Adapta su planeación educativa a las diversas características de sus alumnos? _____
11. ¿Recibe algún apoyo para la realización de la planeación?
Si _____ No _____ De ser afirmativo, ¿de qué tipo es la ayuda? _____
12. ¿Su planeación es analizada y autorizada por alguna autoridad educativa?

13. ¿Enfrenta problemas o situaciones inesperadas en el curso escolar para desarrollar satisfactoriamente su planeación? De ser afirmativo, ¿Cómo los resuelve? _____
14. ¿Considera que su planeación es flexible? Si _____ No _____ ¿Por qué? _____
15. ¿Registra sus actividades y observaciones diarias?

16. ¿Cada cuando evalúa los objetivos de su planeación? _____
-

Anexo 2

REGISTRO ANECDÓTICO		
ACTIVIDAD	NO. DE SESIÓN	FECHA
META A LOGRAR		
ACTITUD DEL GRUPO		
EVOLUCIÓN DEL APRENDIZAJE ADQUIRIDO		
NOTAS DEL OBSERVADOR		

Anexo 3

Cómo selecciono la información (tomado de Ocaña, [2010: 145-148])

Lee las oraciones siguientes. Marca las casillas que mejor te definen. Suma los números de tus casillas y encuentra el total. Escribe el total de puntos sumados al final de cada página.

VISUAL

PREGUNTAS	Casi nunca 1	Raras veces 2	Algunas veces 3	A menudo 4	Casi siempre 5
1. Me encanta dibujar y mi cuaderno tiene muchas ilustraciones, flechas, etc.					
2. Recuerdo las cosas mejor si las escribo, aunque no las revise más tarde					
3. Para recordar un número telefónico, me ayuda formular una imagen en mi mente					
4. Para recordar información durante un examen, visualizo mentalmente la página en el libro con la información adecuada					
5. Tengo que trazar un mapa de la dirección en un papel porque de otra manera me pierdo					
6. Me ayuda ver a una persona cuando está hablando; retengo mejor la información					
7. Puedo visualizar gente, lugares o documentos en mi mente					
8. Me resulta difícil concentrarme si hay mucho ruido de fondo					
9. Me es difícil entender una broma cuando la oigo					
10. Me es más fácil trabajar en un lugar sin mucho ruido					

Visual/Total _____

AUDITIVO

PREGUNTAS	Casi nunca 1	Raras veces 2	Algunas veces 3	A menudo 4	Casi siempre 5
1. Cuando leo, lo hago en voz alta					
2. Cuando memorizo algo, me ayuda recitarlo varias veces					
3. Si quiero entender algo, me ayuda tratar de explicárselo a otra persona					
4. En clase no necesito tomar apuntes para recordar lo dicho por la profesora o el profesor. A veces por tomar apuntes no escucho					
5. Recuerdo más lo que la gente dice que lo que llevan puesto					
6. Prefiero escuchar las noticias en la radio que leerlas en el periódico					
7. Prefiero mensajes orales (grabadoras, etc.) que usar notas escritas					
8. Puedo entender fácilmente lo que una persona dice aunque mis ojos estén cerrados o mirando hacia fuera en clase					
9. Me hablo a mí mismo cuando estoy escribiendo o solucionando un problema					
10. Prefiero que alguien me diga cómo hacer algo que leer instrucciones					

Auditivo/Total _____

KINESTÉSICO

PREGUNTAS	Casi nunca 1	Raras veces 2	Algunas veces 3	A menudo 4	Casi siempre 5
1. No me gusta leer o escuchar instrucciones, prefiero comenzar a hacerlo					
2. Aprendo mejor cuando me enseñan cómo hacer algo y después tener la oportunidad de hacerlo					
3. Puedo estudiar mejor con música de fondo					
4. Trato de solucionar un problema sin planificar soluciones, probando cosas diferentes					
5. Mi escritorio está desordenado					
6. Muevo mis labios cuando leo					
7. Tomo apuntes, pero raramente los leo después					
8. Puedo orientarme fácilmente, aun en lugares extraños					
9. Pienso mejor cuando tengo la libertad de moverme y no me siento atado/a					
10. Cuando no me viene a la cabeza una palabra correcta, uso mis manos para expresar "¿cómo se dice?"					

Kinestésico/Total _____

NOTA: Algunas preguntas se plantearán de forma diferente, con la finalidad de que sean comprensibles para los alumnos.

Anexo 4

DICTADO

1. Vasija
2. Cóncava
3. Barbero
4. Vacía
5. Vacante
6. Bueno
7. Básico
8. Brisa
9. Becerro
10. Valle
11. Bonita
12. Vivo
13. Botes
14. Verde
15. Había
16. Vacas
17. Votos
18. Bicicletas
19. Buenas
20. Viene
21. Viernes
22. Basura

PUNTAJE

Anexo 5

FRASES

1. Es muy **bueno** reciclar los **botes** de plástico.
2. El pasto tenía un color **verde** intenso.
3. **Había** muchas **vacas** pastando en el campo.
4. Luis será el encargado del recuento de **votos**.
5. Pusimos las **bicicletas** en el coche.
6. **Había** mucha gente esperando **buenas** noticias.
7. Si ella **viene** esta tarde iremos juntos al cine.
8. Mi primo trabajó duro el **viernes**.
9. El camión de la **basura** es ruidoso.
10. Los **barberos** usan una **vasija cóncava**.

REFERENCIAS

Berger, K. (2007) *Psicología del desarrollo: infancia y adolescencia*. Recuperado el 14 de febrero de 2013, de <http://books.google.com.mx/books?id=sGB87-HX->

[HQC&pg=PA46&dq=teor%C3%ADa+Cognitiva+proceso+de+aprendizaje&hl=es&sa=X&ei=LSKHUY3PGsb3qQG5jIHQDw&ved=0CDQQ6AEwAQ#v=onepage&q=teor%C3%ADa%20Cognitiva%20proceso%20de%20aprendizaje&f=false](http://books.google.com.mx/books?id=sGB87-HX-HQC&pg=PA46&dq=teor%C3%ADa+Cognitiva+proceso+de+aprendizaje&hl=es&sa=X&ei=LSKHUY3PGsb3qQG5jIHQDw&ved=0CDQQ6AEwAQ#v=onepage&q=teor%C3%ADa%20Cognitiva%20proceso%20de%20aprendizaje&f=false)

Bou, J. (2009) *Coaching para docentes: El desarrollo de habilidades en el aula*. Recuperado el 14 de febrero de 2013, de

http://books.google.com.mx/books?id=KXNJHv0gjDMC&pg=PA84&dq=estudiantes+visuales,+kinestesicos+y+auditivos&hl=es&sa=X&ei=JdobUZ2wOIPnqQH_44GgDw&ved=0CC4Q6AEwAA#v=onepage&q=estudiantes%20visuales%20kinestesicos%20y%20auditivos&f=false

De la Torre S., Oliver C., & Sevillano M. (2010). *Estrategias didácticas en el aula. Buscando la calidad y la innovación*. Recuperado el 14 de febrero de 2013, de

<http://books.google.com.mx/books?id=zwIF0Mrc7RkC&printsec=frontcover&dq=estrategias+didacticas+2010&hl=es&sa=X&ei=Ax42Ub7WFKnP2QX-IIGAAQ&ved=0CDAQ6AEwAQ#v=onepage&q&f=false>

Díaz – Barriga, F. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: Mc Graw – Hill. Cap. 2 y 5.

INEE, Calderón D. La formación docente en México. El Financiero [en línea]. 21 de febrero de 2013 [fecha de consulta: 19 Mayo 2013]. Disponible en <http://www.inee.edu.mx/index.php/acerca-del-inee/preguntas-frecuentes/1246-glosario-b-1>

López, J.; Sánchez, M.; Altopiedi, M. (2011). *Comunidades profesionales de práctica que logran sostener procesos de mejora institucional en las escuelas*, Revista de Educación, 356, p. 109-131, Recuperado el 12 de febrero de 2013, de http://www.revistaeducacion.mec.es/re356/re356_05.pdf

Motta, R.D. (2009). Poética, transdisciplinariedad y filosofía. *Pensamiento y Transdisciplinariedad*. 1, 3-20. Recuperado el 14 de febrero de 2013, de http://www.ebci.ucr.ac.cr/index.php?option=com_content&view=article&id=76&Itemid=107

Navarro, M. (2008) *Cómo diagnosticar y mejorar los estilos de aprendizaje*. Recuperado el 12 de abril de 2013, de <http://books.google.com.mx/books?id=gNTtfcgcB1kC&pg=PA13&dq=alumnos+visuales,+auditivos+y+kinest%C3%A9sicos&hl=es&sa=X&ei=rMhmUeP3JYfTqgGoo4GoDw&ved=0CGMQ6AEwCQ#v=onepage&q=alumnos%20visuales%20auditivos%20y%20kinest%C3%A9sicos&f=false>

Ocaña, J. (2010) *Mapas Mentales y estilos de aprendizaje*. Recuperado el 3 de abril de 2013, de http://books.google.com.mx/books?id=6DVI3Z_MY6EC&pg=PA157&dq=alumnos+visuales,+auditivos+y+kinest%C3%A9sicos&hl=es&sa=X&ei=Y6pcUZrMolixqgGLx4GYAw&ved=0CDAQ6AEwAA#v=onepage&q=alumnos%20visuales%20auditivos%20y%20kinest%C3%A9sicos&f=false

Olano, R. (1993) *La Psicología Genético-Dialéctica de H. Wallon y Sus Implicaciones Educativas*. Recuperado el 14 de febrero de 2013, de <http://books.google.com.mx/books?id=RFXSuaB1teUC&pg=PA10&dq=relaci%C3%B3n+de+la+psicolog%C3%ADa+con+la+pedagog%C3%ADa&hl=es&sa=X&ei=fGMdUYHUHsiaqQGB0ICwCQ&ved=0CD4Q6AEwAw#v=onepage&q=relaci%C3%B3n%20de%20la%20psicolog%C3%ADa%20con%20la%20pedagog%C3%ADa&f=false>

Piaget, J. (2009) *La psicología de la inteligencia*. Tercera edición. Recuperado el 14 de febrero de 2013, de http://books.google.com.mx/books?id=TyFK_-RxfuoC&printsec=frontcover&dq=piaget&hl=es&sa=X&ei=xoUeUaXkE4vzqAHb2oCwBw&sqi=2&ved=0CDsQ6AEwAw

Programas de Estudio (2011) *“Guía para el maestro. Educación Básica Primaria. Primer Grado”*. Secretaria de Educación Pública. p.16. Recuperado el 19 de mayo de 2013 de http://www.cneq.unam.mx/programas/actuales/cursos_diplo/diplomados/seiem_mate/0/03_material/07_modulo/archivos_planes/1er%20grado.pdf

Woolfolk, A. (2006) *Psicología Educativa*. Recuperado el 12 de febrero de 2013,
de

<http://books.google.com.mx/books?id=PmAHE32RuOsC&pg=PA435&dq=Taxonom%C3%ADa+Bloom&hl=es&sa=X&ei=rpQaUaCVctPKqQHyoYHoCw&ved=0CDMQ6AEwAQ#v=onepage&q=Taxonom%C3%ADa%20Bloom&f=false>