

UNIVERSIDAD DE
GUANAJUATO



DIVISIÓN DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN

Maestría en Desarrollo Docente

Generación 2022-2024

El discurso de la maestra y su implicación en la comunicación asertiva.

Presenta: Flor Franco Montesinos

Directora del trabajo de titulación: Anel González Ontiveros

Guanajuato, Gto. agosto de 2025

Contenido

Introducción general	9
Antecedentes	12
El contexto de la investigación	13
El grupo de seguimiento y la maestra.....	13
El espacio en el salón de clases.....	14
El tiempo y las actividades de la jornada escolar	15
El habla y la comunicación	16
Capítulo I. Caracterización	17
Sistematización del registro de observación	17
¿Qué es un Microensayo de 1° y 2° orden?.....	17
Preguntas iniciales	17
Primer autorregistro de una clase	18
Reflexión	26
Primer microensayo: “Mi práctica docente: una lectura inicial”	33
Acciones del educador	34
Acciones del estudiante e interacción entre ambos.....	36
El contenido	38
El manejo del espacio y el tiempo	39
Segundo autorregistro de una clase	40
Reflexión	46

Microensayo de segundo orden: “Confirmar ciertas sospechas”	52
El uso del tiempo en el aula	54
El uso del espacio	57
El uso del habla	60
Preguntas iniciales	64
Capítulo II. Problematicación	64
Elementos constitutivos de mi práctica docente (Arqueología de la práctica)	65
La intersubjetividad	73
El contenido	74
El modelo	75
Procesos cognoscitivos	77
El contexto	77
Preguntas de indagación	83
Pregunta de innovación	84
Estado del arte	84
La comunicación asertiva	85
Análisis del discurso	88
Comunicación asertiva en el contexto educativo	90
Técnicas para trabajar la comunicación asertiva	91
El discurso hablado	94
Marco teórico	95

Teoría de Análisis Crítico del Discurso (ACD)	96
Supuestos y niveles de los discursos.....	97
Perspectivas teóricas para el análisis del discurso	98
Tipos de análisis del discurso	99
Comunicación asertiva.....	100
Ruta crítica de la innovación.....	103
Fundamentación metodológica	104
Metodología Investigación-Acción (IA).....	106
La observación participante.....	108
El instrumento de registro de la observación.....	109
Análisis de los datos recolectados	111
Tercer autorregistro para la ruta crítica	113
Reflexión	133
Plan de innovación.....	135
Objetivo general de la innovación	135
Impacto del diseño.....	135
Efecto de innovación.....	135
Justificación de la innovación	135
Capítulo III Fase de Innovación	136
Primera innovación.....	138
Autorregistro primera aplicación de la Ruta Crítica en su fase de innovación.....	140

Microensayo de primer orden en la fase de innovación	151
El discurso de la maestra como un recurso para trabajar la asertividad en los estudiantes ..	152
2° Propuesta de intervención	160
Segundo Registro de Innovación	162
Reflexión	186
Microensayo de 2° orden.....	189
Reflexión de resultados de la propuesta de innovación.....	198
Referencias.....	207

Índice de figuras

Figura 1: “Aspectos de la clase”	28
Figura 2: Croquis y disposición del salón	30
Figura 3: Plan de clase semanal	31
Figura 4: Partitura de canción del otoño	31
Figura 5. Algunos trabajos de clase.....	32
Figura 6: Actividad rítmica “Choco, choco, la, la”	32
Figura 7: Aspectos que conforman la clase	48
Figura 8: Croquis y disposición del salón	50
Figura 9: Dosificación de clase	51
Figura 10: Algunos trabajos de clase	51
Figura 11: Fluctuación de actividades.....	56
Figura 12: Croquis y la ubicación de la interacción.....	58
Figura 13: Constitutivos y su presencia en la clase.....	79

Figura 14: Distribución de los Elementos Constitutivos	80
Figura 15: Los momentos de la investigación-acción	108
Figura 16: Ejemplo de esquema de registro de observación.....	111
Figura 17: Relación entre los constitutivos.....	113
Figura 18: Constitutivos de la práctica.....	134
Figura 19: Constitutivos de la práctica y ubicación de alumnos en la ruta crítica.....	151
Figura 20: El escrito de la educación de niñas y niños en Grecia.	187
Figura 21: Escrito de un alumno sobre el tema “Educación de niñas y niños en la antigua Grecia”	188
Figura 22: Constitutivos de la práctica y la ubicación de alumnos en la ruta crítica	188
Figura 23: Gráfico de caracterización sin constitutivos	199
Figura 24: Gráfico de caracterización	199
Figura 25: Niveles de la ruta crítica de innovación	200
Figura 26: Fase de innovación.....	201
Figura 27: Fase de innovación con los constitutivos.....	201

Índice de tablas

Tabla 1: Campos disciplinares de la malla curricular	15
Tabla 2: Estructura de la clase	15
Tabla 3: Aspectos de la clase	27
Tabla 4: El uso del tiempo	28
Tabla 5: El uso del espacio	29
Tabla 6: El uso del habla.....	30
Tabla 7: Matriz PPP del primer autorregistro	36

Tabla 8: Formato propósito, PPP interacción entre estudiantes.....	37
Tabla 9: Formato PPP “El contenido”	38
Tabla 10: “Aspectos que conforman la clase”	47
Tabla 11: Uso del tiempo y los aspectos presentes.....	48
Tabla 12: Uso del habla.....	49
Tabla 13: Uso del espacio	50
Tabla 14: Intervalos de tiempo y los aspectos presentes.....	55
Tabla 15: Formato PPP “El manejo de tiempo”	57
Tabla 16: Formato PPP “Distribución del espacio”	59
Tabla 17: Formato PPP El propósito implícito en el habla.....	61
Tabla 18: Constitutivos de la práctica.....	79
Tabla 19: Ubicación de los constitutivos de la práctica.....	82
Tabla 20: Ruta crítica de la comunicación asertiva.....	104
Tabla 21: Plan de innovación	138
Tabla 22: 2ª propuesta de intervención	160

Índice de viñetas

Viñeta 1: Reg. Núm. 1 /5-10-2022	35
Viñeta 2: Reg. Núm. 1 /5-10-2022	37
Viñeta 3: Reg. 2/1° noviembre 2022.....	56
Viñeta 4: Reg. 2/1° de noviembre 2022.....	60
Viñeta 5: Reg. 2/1° de noviembre 2022.....	61
Viñeta 6: Reg. 2/1° noviembre 2022.....	62
Viñeta 7: Reg. Núm. 7/ 7-05-2024	153

Viñeta 8: 7-05-2024	153
Viñeta 9: Reg. Núm. 4 / 7-05-2024	154
Viñeta 10: Reg. Núm. 4 / 7-05-2024	155
Viñeta 11: Reg. Núm. 4 /7-05-2024	155
Viñeta 12: Reg. Núm. 4 / 7-05-2024	156
Viñeta 13: Reg. Núm. 4 / 7-05-2024	157
Viñeta 14: Reg. Núm. 4/ 7-05-2024	157
Viñeta 15: Reg. Núm. 4 / 7-05-2024	158
Viñeta 16: Reg. Núm. 4/ 7-05-2024	158
Viñeta 17: Reg. Núm. 4/ 7-05-2024	159
Viñeta 18: Reg. Núm. 4/ 7-05-2024	160
Viñeta 19: Registro núm.4/20-03-2024	190
Viñeta 20: Reg. Núm. 5 / 7-05-2024	190
Viñeta 21: Reg. Núm. 4 /7-05-2024	193
Viñeta 22: Reg. Núm. 4 / 7-05-2024	193
Viñeta 23: Reg. Núm. 4/ 7-05-2024	193
Viñeta 24: Reg. Núm. 5 / 7-05-2024	194
Viñeta 25: Reg. Núm. 4 / 7-05-2024	194
Viñeta 26: Reg. Núm. 5 / 7-05-2024	194
Viñeta 27: Reg. Núm. 4 / 7-05-2024	195
Viñeta 28: Reg. Núm. 4 / 7-05-2024	196
Viñeta 29: Reg. Núm. 5 / 7-05-2024	196
Viñeta 30: Reg. Núm. 5 / 7-05-2024	197
Viñeta 31: Reg. Núm. 5/ 7-05-2024	198

Viñeta 32: Reg. Núm. 5 / 7-05-2024	198
--	-----

Índice de registros

Registro 1: 5 de octubre 2022.....	19
Registro 2: 1º de noviembre 2022	41
Registro 3: 21 de noviembre 2023.....	114
Registro 4: 20 de marzo 2024	150
Registro 5: 7 de mayo 2024	163

Introducción general

Las prácticas docentes como experiencias vividas en el ámbito profesional, en algún momento de la cotidianidad de cualquier educador se tornan temas que nos posibilitan a replantear y buscar las mejores prácticas pedagógicas ya sea para enseñar el proceso lecto escritura, las matemáticas, ciencias naturales, cuestiones de temas socioemocionales, entre otros.

Los estudiosos de los temas sobre educación sugieren que el docente sea un agente reflexivo e intervenga sobre su práctica desde un hacer intencionado, quizás desde un ideal o desde prácticas referidas desde una filosofía y pedagogía de la educación.

Toda vez que se ha intencionado analizar la práctica e identificar situaciones que nos hace percatarnos de nuestra mirada a la docencia, entonces intentamos hacer algo al respecto. Este “hacer algo” es a lo que se refieren como Innovación que, aunque más adelante definiré este concepto con referencias, por ahora pienso en la innovación como el acto de llevar a cabo el ideal o la intervención a los problemas que abordamos en cualquier tema educativo.

En el estudio del Posgrado Desarrollo Docente, desde el primer semestre se inició con la caracterización de la Práctica Docente empleando instrumentos etnográficos y se continuó con el tratamiento de información utilizando la propuesta metodológica de García Herrera (1997). Fue el primer acercamiento al estudio de la propia práctica para conocer las características por medio de dos registros y dos microensayos, de primero y segundo orden.

Una vez que se tuvo una caracterización de la propia práctica, se problematizó. Mediante la formulación de una pregunta de investigación que cuestionó uno de los muchos aspectos que contiene mi práctica docente, sirvió de guía para delimitar la temática de la investigación. Uno de los aspectos que emergieron desde que inicié el registro de mi práctica fue que el habla ya sea como el vínculo de comunicación de indicaciones, validaciones, diálogos informales entre alumnos, y en los múltiples momentos de interrelación el habla está presente, ocupa el mayor tiempo dentro de la interacción entre

estudiantes y maestra. Enseguida surgieron cuestionamientos con la finalidad de problematizar una práctica en su carácter cotidiano necesita obligadamente cuestionarse. Sin embargo, a partir del ofrecimiento de referentes en torno al estudio de la Práctica Docente, que en las Unidades de Aprendizaje (UDAS) fuimos abordando sirvieron de referente para ir haciendo preguntas hasta finalmente elegir las unidades de análisis. lo que gira en torno al habla y fue así como se llegó a delimitar un cuestionamiento.

Se obtuvieron dos unidades de análisis: el Análisis del Discurso y la Comunicación Asertiva, así como una unidad de observación, el habla.

En el capítulo Problematización donde se realizó la revisión de Elementos Constitutivos de la Práctica Docente y la metodología de Investigación-Acción. El cuestionamiento de problematizar la propia práctica confirmó el tema de estudio. Enseguida se integró el apartado de la búsqueda de investigaciones similares a las unidades de observación como de análisis. También se decidieron los Referentes Teóricos con los que se diseñó una Ruta Crítica. Para llevarla a cabo fue necesario el diseño de un Plan de Intervención, cuyo objetivo era innovar la propia práctica. Dicho de manera muy general, a continuación, doy un esbozo de la estructuración del Portafolio de Experiencias Docentes que con el propósito de leerlo con mayor facilidad lo he organizado de la siguiente manera:

Se inicia con el apartado de antecedentes y contexto que contienen a mi práctica, los sujetos y la institución en la que se realizó el trabajo. Con el propósito de leer la experiencia analizada desde el escenario y sus características peculiares que cobran un mayor sentido en la interpretación que haga el mismo lector, ya sea un académico experto en el tema como alguien ajeno totalmente al trabajo y que cualquiera desde su configuración biográfica pueda hacer suya la lectura y también me permita poner en contexto.

El primer capítulo titulado Caracterización, contiene el instrumento de recogida de datos: primer registro ampliado con tres elementos que son el uso del habla, espacio y tiempo, referidos desde la

propuesta que hace Uc Mas (2008). También se encuentran los dos microensayos como el producto analítico del primer acercamiento a la práctica y se cierra con las preguntas que surgen como una focalización del interés de lo que acontece con mi práctica. En esta fase protagonizaron los elementos sobre el habla (lo que decía y cómo obtenía una respuesta de parte de los alumnos). Hubo otros elementos que salieron a relucir, no obstante, desde este momento se iba focalizando el tema de interés. El habla en sus diferentes manifestaciones de comunicación oral como gesticular y corporal.

Enseguida está el capítulo Problematización que contempla la Metodología: una arqueología de la clase con todos los constitutivos; la Pregunta de Indagación; las investigaciones similares y un Referente Teórico. Así como la Ruta Crítica, diseñada a partir de los elementos mencionados en este capítulo. El tema de estudio ya estaba focalizado, mi atención estaba puesta en lo que decía y cómo lo decía, sobre todo en dar indicaciones o en el abordaje de los temas en clase. En ese mismo sentido iba realizando el análisis de las respuestas de los alumnos. De ahí la necesidad de contar con referentes teóricos sobre la comunicación asertiva y cómo estos sirvieran de punto de partida para ubicar el nivel de respuestas que los alumnos emitían como una forma de correlacionar lo que la maestra iba diciendo.

También se integra el registro de observación para identificar la práctica en los diferentes niveles de la Ruta. Finalizo el capítulo con la Propuesta de Intervención que contempla el objetivo, justificación, impacto y la planeación de clase.

En el tercer capítulo titulado Innovación, se presenta el Diseño de una Propuesta de Innovación en dos momentos diferentes, los respectivos registros de observación de la clase donde se aplicó la Ruta Crítica; dos microensayos de primero y segundo orden respectivamente. Para este tercer momento, una vez que se identificó el nivel de asertividad de los alumnos la intención era llevarlos al siguiente nivel, por medio de prácticas docentes con recursos didácticos que se han diseñado para trabajar la asertividad.

Finalmente, se presentan las conclusiones finales con la intención de reagrupar las partes al todo, que intentaré no perderme al dosificar estos apartados capitulares para organizar sin que haya

separaciones y se mantenga una congruencia interna entre el diagnóstico, problematización e intervención.

Por último, y no menos importante, se presentan los anexos y las referencias.

Antecedentes

En mi trayecto docente han sido muchos aspectos que me han llamado la atención estudiar, cada uno han tenido la importancia en el momento en que vivo una necesidad de encontrar mejorar la práctica. En esta ocasión la temática fue elegida a partir de la aplicación de un método de investigación conocido como Investigación Acción (IA) que más adelante referiré a detalle en qué consiste.

En este trabajo como en muchos, cuyo interés son los temas de la docencia se habla de investigar y como es de esperarse, quien investiga es quien aporta al campo disciplinar, esperando obtener un aporte más. En mi posición de docente que ejerce la docencia, tareas administrativas, y que el acto de enseñar, no solo se reduce a impartir clases en un espacio físico como es el aula. También empleamos tiempo y espacios en casa, realizando planeaciones y material didáctico, la comunicación por mensajería instantánea con padres de familia que siempre tienen una pregunta que hacer sobre el mismo tema, las tareas. Todas estas acciones forman parte del cotidiano ejercicio docente.

Soy una maestra que vive la cotidianeidad de la docencia, que tengo la aspiración de cambiar situaciones de la educación que preocupan, que dudo mucho en encontrar grandes hallazgos para aportar, pues ya se ha escrito y dicho mucho. Sin embargo, puedo acercarme a las publicaciones del tema que ha sido elegido en este trabajo, con ello puedo incorporar y generar un espacio de encuentro entre los autores y mi experiencia. También puedo intencionar planeaciones con la conciencia de hacer algo por problemáticas que si las vemos con actitud optimista son experiencias que nos dejan mensajes de crecimiento personal y profesional.

Haber cursado la Maestría en Desarrollo Docente, programa de la Universidad de Guanajuato ha sido una oportunidad para detenerme a analizar un momento de mis prácticas docentes diarias. El

diseño curricular del programa del posgrado contiene uno de sus ejes en el que desarrollé el trabajo de investigación sobre mi propia práctica. Mediante la Investigación Acción (IA), en la modalidad de Portafolio de Experiencias Docentes. Así el trayecto formativo tanto como la metodología empleada me han permitido un acercamiento desde la mirada analítica.

El contexto de la investigación

Es importante situar al lector, quien tendrá un referente del grupo y el espacio estudiado a través de lo que registré y si por alguna razón se ha visitado la escuela Primaria Yeccan también tendrá otra narrativa desde mi rol como maestra del lugar. La escuela se encuentra ubicada en la Comunidad de Puentecillas. Está constituida con una Asociación Civil e incorporada a la Secretaría de Educación de Guanajuato, cuenta con los niveles de Primaria y Secundaria.

El edificio escolar es una casa adaptada, aparte de los salones hay una cancha de usos múltiples, un horno para hacer pan, un taller de carpintería, camas de cultivo, una composta y áreas de juego.

Las familias que conforman la comunidad de padres buscan el proyecto de la Pedagogía Waldorf. También llegan buscando una propuesta alternativa y la forma de organizarnos para desempeñar la educación.

A continuación, describiré el contexto en cuatro apartados que se relacionan con los aspectos de análisis de la práctica docente: el grupo, el espacio, el tiempo y el habla.

El grupo de seguimiento y la maestra

El trabajo de Análisis de la propia práctica se realizó en un grupo que cursó el 4° y 5° de primaria, siendo yo la tutora desde el 1° grado hasta ahora (sexto grado). El grupo estaba conformado por 16 estudiantes: 9 mujeres y 7 hombres. Hubo dos bajas por cambio a otra escuela y en ciclo escolar 2023-2024, son 14 estudiantes.

La mayoría de los estudiantes, aparte de tomar clases escolarizadas en el colegio, por las tardes siguen en deporte, clases de música o danza.

La orientación de las prácticas es a través de la pedagogía Waldorf. En mi caso, cursé una Formación en la Pedagogía para estar en posibilidades de ejercer mis prácticas docentes y desarrollar un currículum diseñado bajo la filosofía antroposófica.

Los temas de bloques donde se realizó la observación y aplicación de la Propuesta de Intervención e Innovación fueron en Historia con la temática de: “El cabello de Sif”; “La educación de niñas y niños en la antigua Grecia” y “Cómo me sentí en el Pentatlón”.

El espacio en el salón de clases

El aula donde se desarrollaron las clases y que se hace mención en los apartados de los registros es parte del edificio escolar que no fue construido como una escuela convencional, es una casa habitación adaptada, por lo que el aula tiene una distribución de espacios, diría que amplia. Adentro del aula hay un baño que usa sólo el grupo.

La decoración del salón ha sido por mí, lo he pintado con colores fríos (verdes y amarillo en 4° grado y azul prusiano y ultramarino en 5° grado) con la técnica lazure. La ambientación durante el año es con imágenes de los temas que se van estudiando en los bloques. Evitamos que haya figuras de material plástico o prefabricadas, también cuidé que las evidencias de trabajo no duren mucho tiempo pegadas en las paredes, y se están cambiando constantemente, de acuerdo con el bloque de trabajo. La percepción visual es parte del ambiente armónico para la estancia de estudiantes en el aula.

También hay macetas con plantas, pues estudiamos botánica y en el cuarto grado tuvimos tortugas y peces cuando trabajamos zoología, Son seres vivos que reciben cuidado de manutención y limpieza por parte de los estudiantes. Además de observarlos para su estudio.

La disposición de las mesas y sillas se colocan en forma de herradura rectangular, el pizarrón está al frente y el escritorio a un costado. Es importante que haya una visión de todos sin estar viendo espaldas entre ellos.

Los muebles del aula son percheros para colgar sus abrigos y bolsas; estantes para dejar la

lonchera; libreros y repisas de libros; gabinete para platos, vasos, tazas, cubiertos y el horno tostador. Un garrafón de agua, sillas, cojines y una alfombra para sentarse a leer.

Los alumnos se desplazan a otros dos espacios que son el salón de música y taller, así como el patio y la cancha para la clase de Educación Física. Las clases de arte pictórico, idioma extranjero y manualidades se toman en el mismo salón del grupo.

El tiempo y las actividades de la jornada escolar

Las asignaturas que se imparten mediante la Tutoría son el eje vertebral de la malla curricular que se distribuyen en los diferentes campos disciplinares como se muestra a continuación:

Tabla 1: Campos disciplinares de la malla curricular

	Ciencias Naturales	Ciencias Sociales	Lenguajes	Pensamiento Lógico Matemático	Historia
4° grado (ciclo escolar 2022-2023)	Zoología	Geografía del Estado de Guanajuato	Español	Matemáticas Dibujo de formas célticas	Nórdicos Pueblos precolombinos del Estado de Guanajuato
5° grado (ciclo escolar 2023-2024)	Botánica	Geografía de la República Mexicana	Español y griego	Matemáticas Geometría a mano alzada	Culturas Antiguas: India, Persia, Babilonia, Mesopotamia, Egipto y Grecia Culturas antiguas precolombinas de México

El trabajo es por proyectos que duran de tres a cuatro semanas en dos rondas durante el ciclo escolar. La clase donde se abordan las disciplinas dura 120 minutos y tiene la siguiente estructura:

Tabla 2: Estructura de la clase

	Horario/Tiempo	Actividad
Tutoría por bloques	8:30-8:40	Recibimiento y saludo individual
	8:40-8:45	Verso de inicio

Observación y aplicación de la propuesta de intervención	8:45-8:50	Saludo grupal y recitación de verso con aliteración
	8:50-9:00	Parte musical canto o tocar flauta
	9:00-9:15	Parte rítmica
	9:15-9:20	Tomar agua y traer sus cuadernos a sus mesas
	9:20-9:35	Cálculo mental oral o escrito
	9:35-9:45	Retrospectiva del tema anterior y escribir ideas principales
	9:45-10:15	Escritura y dibujo del tema anterior
	10:15-10:30	Abordaje del tema nuevo: traer material didáctico, hacer una práctica concreta según sea el tema
Esparcimiento y juego libre	10:30-11:00	1° Refrigerio y recreo
Arte musical, pictórico y plástico	11:00-12:30	Clase canto y notación musical/ instrumento musical Clase Arte pictórico, carpintería, barro, modelado en barro
Esparcimiento y juego	12:30-13:00	2° Refrigerio y recreo
Educación física, cuidado del medio ambiente e idiomas	13:00-14:30	Clase Tejido, bordado, lana picada Clase Movimiento: Educación física, Huerto/ Idioma Inglés
Cuidado del espacio personal y aula	14:30-14:50	Aseos y despedir estudiantes
	14:50-15:00	Salida

El habla y la comunicación

Los alumnos utilizan el habla para comunicarse entre ellos; es un medio para interactuar, hacer solicitudes, cantar, etc.

Al inicio de la clase saludo de manera individual a cada alumno de mano, procuro preguntar cómo están. Generalmente al pararme al frente de grupo y verlos de frente, espero a que guarden silencio para explicar haciendo uso del pizarrón o de material concreto para abordar el tema.

Durante la clase me dirijo a los estudiantes por su nombre. Se les pide que levanten mano para tener la participación y soy quien asigna los turnos.

El abordaje de los temas es que yo contextualizo y después hago preguntas para que recuerden el tema anterior. Cuando se da el tema siguiente doy explicación y una imagen para situar en el tiempo de ahora o que estamos estudiando.

Utilizamos versos con aliteración que tienen el papel de indicar que una clase va a iniciar o a

terminar, son las transiciones. En las clases siguientes saludan a cada maestro antes de iniciar el trabajo.

Capítulo I. Caracterización

Una vez esbozado a grandes rasgos los antecedentes y el contexto, cuya intención es situar los datos que se estarán trayendo al tema de estudio, doy paso a este capítulo que inicia con un registro ampliado a tres columnas: cortes de tiempo, el hecho narrativo descriptivo y una columna de Interpretación desde una mirada “limpia”, es decir sin ningún referente teórico, pues solo es un acercamiento desde la experiencia viva.

Sistematización del registro de observación

En la columna de hechos se ha empleado la colorimetría para hacer evidente los apartados de análisis e interpretación que están presentes. Al término del registro hay una reflexión después de haber realizado una primera lectura de los hechos.

Enseguida hay un cuadro que concentra los elementos de la clase y una gráfica para visualizar la frecuencia con la que ocurrieron los hechos observados.

En el apartado de anexos se encontrarán algunas fotografías, la planeación de clase semanal y el croquis de la distribución del salón que ya se describió en el apartado de Contexto.

¿Qué es un Microensayo de 1° y 2° orden?

Es una composición reflexiva cuya referencia es la experiencia propia autorregistrada de mi primera clase que se apoya de viñetas analíticas para ir enlazando los hechos, así como referencias conceptuales de temas que van surgiendo durante el análisis.

Enseguida se muestra el segundo autorregistro con el mismo tratamiento que el primero, para dar paso al segundo microensayo. Este escrito culmina con los primeros cuestionamientos sobre la propia práctica estudiada hasta este momento.

Preguntas iniciales

Este capítulo culmina con una pregunta inicial, a partir de los dos primeros autoregistros y sus

respectivos microensayos.

A continuación, presento el primer registro de la Práctica y al término de éste una pequeña reflexión, enseguida el microensayo correspondiente.

Primer autorregistro de una clase

Registro Núm. 1

Escuela Primaria

Fecha: 5 de octubre 2022

Mtra. Flor Franco Montesinos

Grupo: 4° grado

Hora 8:30 hrs.

UBICACIÓN: La observación se desarrolló en el salón del grado, el cual se encuentra en una planta alta. El salón tiene un baño. La disposición de las mesas está en forma de un rectángulo, enfrente está el pizarrón. El salón está dividido en tres partes: la primer está subiendo las escaleras, se encuentra los percheros y un mueble de madera donde los alumnos ponen sus mochilas del refrigerio. La segunda parte está entrando al salón donde están las mesas, sillas y pizarrón; la tercera parte es donde están los libreros y materiales de trabajo (ver croquis del salón).

CONTEXTO: El grupo está conformado por 7 mujeres y 9 hombres. En esta clase asistieron 15 alumnos puesto que uno de ellos se reportó enfermo. La edad oscila entre los 10 años que cumplieron desde julio, y el último en cumplir será en el mes de enero 2023. De los integrantes del salón 13 de ellos vienen siendo compañeros desde el preescolar y en este ciclo escolar se han integrado 3 más que vienen de otra escuela. Es importante mencionar que estoy a cargo del grupo desde el primer grado, trabajamos en modalidad virtual en época de pandemia y en el pasado ciclo escolar regresamos a la presencialidad.

TEMA DE CLASE: Estamos en el bloque de Mitología Nórdica. Esta semana es la cuarta semana que comprende el bloque, el viernes terminamos esta primera fase. El horario de esta clase es de 8:30-

10:30 hrs.

PROPÓSITO DE CLASE: Vivenciar algunas figuras arquetípicas de la mitología nórdica. Loki representa la maldad y astucia que hay detrás de cada acto humano. El ritmo de clase tiene momentos de movimiento coordinado, canto, cálculo mental, dibujo a mano alzada y escritura.

Registro 1: 5 de octubre 2022

Tiempo	Hechos	Análisis e Interpretación ¿Qué está sucediendo?
8:30-8:50 Saludo y saber cómo vienen a clase	<p>Ma: /Abro puerta del salón, y me quedo parada; pongo el gel de manos en una mesa de un alumno, la mesa está aproximadamente a 25 cm de la puerta/ A aos: /Están formados, otros ponen mochilas en un mueble, afuera del salón/ A aos: (van llegando, subiendo las escaleras). /platican entre ellos sobre temas personales, se ríen/ Ma: "Buenos días" /extiendo la mano al Ao que se encuentra parado en la puerta. Saludo individual haciendo contacto visual/ Ao: "Buen día maestra" /entra y se pone gel en las manos/ Ma: "Buenos días" /extiendo la mano a otro alumno/ Ao: "Buen día maestra" Ao: "Maestra Flor, ¿hoy me puede tocar la pelota?" /entra al salón y conforme camina hacia su silla, me pregunta/ / Hay una pelota de spinning que usamos para sentarse, se va rolando a cada uno/ Ma: ...Continúo saludando a cada alumno / Actividad que se hace todos los días, ya no es necesario dar indicación para que lo hagan/ A aos: /Entran al salón y llegan a su mesa, bajan las sillas que está encima de su mesa, se quedan parados hablando entre ellos ... / Los desplazamientos fuera de su lugar de clase es algo que hacemos de acuerdo con la actividad/ Ma: /Termino de saludar de mano a 15 aos y me paro enfrente del pizarrón y de los alumnos, con manos cruzadas en el pecho. Es un espacio que recurrimos los maestros/ Aos: /Parados atrás de sus sillas, siguen hablando entre ellos Ma: "bueno, pies juntos y espalda bien derechita" /Doy indicación de la postura corporal/ Ma: "Yo contemplo el basto mundo, donde el sol ilumina, donde las estrellas centellean, donde las piedras yacen, donde las plantas viven y crecen, donde los animales sintiendo viven, donde el ser humano dotado de alma abriga al espíritu, yo contemplo el alma que en mi interior vive, el espíritu divino</p>	<p>Los alumnos procuran pasarla bien, ya sea con algún material, un tema o un juego que se incorpora en la clase.</p> <p>Los versos que recitamos van marcando pautas en medio de la clase, es una forma de suplir indicaciones.</p>

	<p>palpita en la luz del sol y en la de mi alma, a ti oh espíritu divino, te suplico que fuerzas para aprender y trabajar crezcan dentro de mí" /repito el verso al unísono que el grupo. Versos que se recitan tienen la intención de transitar de una actividad a otra/ Aos: (se escuchan sus voces recitando el verso, unas más que otras) Ma: /Al término del verso "Buen día querido grupo de 4° grado"/ Aos: /repiten "Buen día querida maestra Flor" / Saludo grupal para iniciar a recordar el horario o dar avisos de lo que sucederá en la clase/ Ma:/camino y señalo el pizarrón más pequeño, donde se encuentra anotado el horario del día/ "Hoy es miércoles cinco de octubre de 2022 y tenemos Dibujo de formas voy a aprovechar y haremos el margen del día de hoy como el de mañana, después tenemos gramática, el segundo refrigerio, música. Nos venimos para acá para cantar" Aos: /hablan más y siguen caminando al centro del salón/ Ma: /Hago un movimiento de brazos/ (como pidiendo que se vengán delante de sus mesas, como lo solemos hacer) "Ve a traer las flautas Valentina" /le digo a una Aa que venía caminando hacia a mi/ A aos: /hablan entre ellos y se van acomodando en dos filas, una enfrente de la otra/ A aos: "Estoy contento porque ya casi es mi cumpleaños" Aa: "el de mi hermano también es en cinco días" Ma: "un, dos, tres /iniciamos cantando / Evito hacer solicitudes de guardar silencio, prefiero ejecutar la actividad y ellos atienden/ / "San Micael, héroe celeste, mándanos tu fuerza y vigor a nuestro corazón..." /Canto al unísono, se escuchan unas voces más que otras. El canto como tocar flauta es algo que sucede todos los días/ Ma: "bueno reparto flautas y tocamos la canción de otoño que estuvimos ayer trabajando en música" /entrego las flautas a cada uno/ </p>	<p>Quando se anticipa lo que viene en el día de clase, los alumnos están al pendiente y el curso que tomará el día. Además que les ayuda a saber lo que viene.</p>
<p>8:50-9:00 Tocamos flauta con una nota que falta</p>	<p>A aos: /tocan su flauta, hablan entre ellos y otros platican/ Aa: "es RE, MI, FA, FA y ya no me acuerdo que más sigue" Ma: /tomo mi celular donde tengo la foto de las notas/ "aquí están Alex, aquí lo tengo, es Re, Mi, Fa, Fa, Mi, Mi, Re, ven, seguimos a Alex y a Sol que ya se la saben" Aa: /empieza a decir las notas/ (en voz bajita) Ma: /pongo el celular en el atril/ "me dictas Sol" A aos: "No es así el Re" "tu tapas mal los hoyitos" /entre ellos hablan tocando (con sonidos diferentes) / Hay alumnos con experiencia musical que les permiten intervenir en la actividad, lo hacen con mucha seguridad/ Ma: /Escribo en el pizarrón las notas que Sol le dicta, viendo del celular. Retomo la indicación de trabajo, puesto que se genera</p>	<p>Es increíble cómo van educando su oído para percibir cuando hay errores en la partitura.</p>

	<p>mucho ruido con la intervención de algunos alumnos opinando sobre las notas musicales/ Ao4: “no tú te metes la flauta en la boca y no es así” /Suelen estar vigilantes de lo que hacen los niños nuevos que se incorporan al grupo este ciclo escolar/ Aa3: “Pero maestra le hace falta una nota, por eso suena así” Ao: “si le falta una nota” A aos: (entre ellos se muestran lo que pueden tocar y hablan) Ma: “Los que no sabemos todavía las notas, sólo digiten” /empiezo a tocar/ “una dos, tres” A aos: /tocan las flautas/(de manera no uniforme) Ma: “otra vez Re”/señalo las notas en el pizarrón/ “una, una, dos, tres Aos: /entre ellos tocan y hablan/ Ma: /Ve el celular y vuelve a escribir en el pizarrón/ “¿dónde está el Mi?” Aa3: “ahí son dos Mi” Ao4: “es que se repite dos veces el Mi” Ma: “a ver bien despacito para que toquemos todos” Aos: /se escuchan diferentes notas/ (la canción no está entonada) Ma: /señala con su mano las notas escritas en el pizarrón/ “noooo es muy despacito, otra vez bien despacito” Aos: /tocan en flauta” Ao4: “ es que mira este Eber casi se come la flauta” Ma: “shiiii, ¡nooo!, bien despacito, otra vez Re” /señala las notas y toca también su flauta/ “otra vez Re” /se sigue tocando/ “ahora si quien pueda tocar y los demás digitamos” Aos: /tocan la flauta con notas diferentes/ (aún no podemos uniformar las notas) Ao4: “es que maestra no tocan bien el Fa” Ma: “siii, haber tu lk, te seguimos, todos te vemos a ti” /tomo a un Ao de su brazo y lo coloco frente a todos/ (es el que mejor le salen las notas) “Todos seguimos a lk, al mismo tiempo” Ao: “maestra es que no están tocando bien las notas por eso se escucha así de raro” Ma: “a ver lo hacemos despacio y nota por nota” Aos: /tocan otra vez/ “pero maestra también le falta una nota, ahí también, por eso se escucha tan raro” Ma: /toma otra vez su celular y copia en el pizarrón/ “a ver es Mi, otra vez Mi” /señalando la segunda línea de notas que están escritas/ Aos: /tocan la flauta/ (ahora ya se escuchan las notas uniformes y salió la melodía) /así se siguen tocando dos veces más la estrofa/ Ao: “maestra lo que pasa es que está Valentina le toca bien mal, por eso se escucha feo” Ma: “por eso, es mejor digitar sin tocar, si no nos sabemos las notas”</p>	<p>Los alumnos participan de manera espontánea, sobre todo en la música. Les gusta demostrar que saben/ Es necesario estar mediando las situaciones que se generan cuando entre los alumnos se acusan. De manera personal admito que no domino el tema de la música y retomo el error por no escribir toda la partitura bien. En el área musical me apoyo de la habilidad que tienen más desarrollada los niños que yo.</p> <p>Los alumnos participan de manera espontánea, sobre todo en la música. Les gusta demostrar que saben.</p>
--	---	---

	<p>Ao: "maestra mira Eber agarra bien mal la flauta"</p> <p>Aa: "es que maestra falta una nota" /y señala el lugar del pizarrón donde falta la nota/ Ao: "si maestra con razón no nos sale" Ma: "¡aaaaah! Ok entonces otra vez" /escribo la nota que falta en el pizarrón/ Aos: /tocan las notas conforme se las señalo/ (ahora si tocan de manera uniforme) Aos: ... Siguen tocando la canción tres veces más (ahora ya se escucha más entonado) Ma: /toma una canasta que contienen dos flautas más/ "ok ya denme las flautas, si cuando no sepamos, mejor sólo digitamos sin tocar" Ao: "mira maestra a mí ya me salió" /se acercó un alumno con su flauta, la toca y después la pone en la canasta/ A aos: ... entre ellos comentan "por eso no nos salía porque faltaba una nota"</p>	
<p>9:00-9:20 Actividad Choco, choco lala</p>	<p>Ma: /Le entrega la canasta a la alumna que la trajo/ "ve a poner las flautas en su lugar, por favor" " y tu Maia ve con Sol, por tres tapetes. Aa: "yo voy por un tapete?" /se acerca a preguntarme. Generalmente quieren repartir o poner el material en su lugar/ Ma: "no, ya fue Maia por el" A aos: /después de dejar flauta, se van caminando en la parte trasera de sus bancas y se empiezan a sentar en el piso, siguen hablando sobre la música Ma: /Llevo los tapetes donde están sentados y pongo los tapetes en medio de los niños que están sentados/ Ao: "a nosotros que nos toque el grueso" (se refiere al tapete de mayor grosor) Ma: /tomo un canasto donde hay palitos de madera/ "cuando entrego palitos, ahí se quedan en sus manos" /voy entregando uno por uno/ A aos: "maestra el acolchonado acá" (se refiere a un tapete de yoga) Aos: /sentados en flor de loto, uno enfrente de otro, empiezan a chocar los palitos y hacer ruido/ Ma: /terminé de dar los palitos y me siento frente a un alumno/(con el que he trabajado desde el lunes) "uno, dos, tres". Aos: "Choco, choco, lala, choco, choco, te, te, choco la, choco tete..." /hacen movimientos con los palitos conforme cantamos" / La parte rítmica se acompaña con verso de aliteración, es un trabajo de motricidad y coordinación/ A aos: /se caen los palos y los recogen/ Ma: "a ver no contamos sólo que se escuchen los palitos" / Es necesario repetirles no generar ruido con el material pues se escucha en el salón de abajo/ Aos: /hacen los movimientos/ (cuando se caen los palos los</p>	<p>Es un lugar que ocupamos para hacer actividades de movimiento, por eso se desplazan sin necesidad de pedir que lo hagan/</p> <p>Les gusta festejar cuando han conquistado retos en el movimiento/</p>

	<p>recogen, otros alzan las manos, como festejando que no tiran los palitos)</p> <p>Ma: "ahora cantamos, choco, choco lala, choco, choco te te, chocolate...."</p> <p>Aos /cantan y mueven los palos/ así se siguen otras tres rondas más ...</p> <p>A aos: "¡uh! No se nos cayeron (dos alumnos festejan entre ellos que no se les cayeron los palitos)</p> <p>Ma: "ahora solo cuento para empezar, sin cantar y llevando el puro ritmo" /Durante la actividad es necesario ir marcando las pautas de las variantes en la parte rítmica/</p> <p>Aos: mueven los palitos, (se escucha de manera uniforme el sonido, otros se caen) así siguen ...</p> <p>Ma: "ahora sólo cachamos, puro chocolate, una, dos, tres"</p> <p>Aos: /Mueven sus palos en parejas/(a veces se caen y los recogen y continúan)</p> <p>Ma: "haber los veo por parejas, hagan 4 cachados" /señala hacia donde están las dos niñas en parejas/ "les cuento, uno, dos, tres"</p> <p>... Así se siguieron haciéndolo en parejas, mientras yo les contaba...(hasta que terminaron las 8 parejas)</p> <p>Ma: " bueno, recojan palitos y sus tapetes en su lugar, toman agua" "Julia llévate el tapete, por favor"</p> <p>Aa: "ah si, este será mi trabajo de ahora en adelante"</p> <p>Aa: "¿maestra por qué no vino Santi?"</p> <p>Ma: "anda enfermo"</p> <p>A aos: /caminaron hacia el baño, mientras platican/</p> <p>A aos: /toman gel en alcohol y salen del salón a tomar agua, se van a su lugar y se quedan parados/ otros van entrando al salón conforme toman agua ... / El aseo, tomar agua e ir al baño es parte de la transición/</p>	<p>Pareciera que al ser un grupo pequeño, es visible los cambios que hay, como el hecho de que se ausente alguno de ellos.</p>
<p>9:20-9:35 Cálculo mental</p>	<p>Ma: /me paro enfrente del pizarrón. El uso del espacio como es el de pararse frente al pizarrón indica se dará una instrucción/ "cuantas veces cabe el 7 en el 40, levanten mano quien sepa"</p> <p>A aos: /manos levantadas. Levantar mano es una forma de pedir la palabra/</p> <p>Ma: señalo a un alumno (levanto primero la mano, al menos lo vi a él)</p> <p>Ao: "cabe 5 y sobra 5"</p> <p>Ma: /hago la señal que se siente. Los ademanes también son parte del lenguaje corporal que comunican, igual que si se hablara/ "cuantas veces cabe el 8 en el 50"</p> <p>A aos: los que se van sentando se recuestan en sus mesas, otros platican entre ellos...</p> <p>Ma: "cuantas veces cabe el 15 en el 45"</p> <p>A aos: /levantan la mano y contestan (acertadamente)</p> <p>Ma: "¿cuántas veces cabe el 6 en el 15"</p> <p>Aa: /se encuentra sentada/ "ooh, esa está bien fácil"</p>	<p>Este momento puede ser un tiempo divertido porque el reto de resolver divierte o puede ser un momento de "tormento" porque hay evidencia que no poder resolver un algoritmo.</p>

	<p>Aa: /con mano levantada/ Ma: señalo para que diga la respuesta ... Aa: "dos y sobran tres" Ma: ... Así me sigo sucesivamente conforme se van sentando... /cuando quedan parados tres alumnos al final digo/ "cuantas veces cabe el 4 en el 8" Ao: /levanta la mano y se sonríe, trae el cubreboca debajo de la barba/ Ma: "¿cuántas veces cabe el 4 en el 8?" /mostrándole cuatro dedos de cada mano y doblando el dedo pulgar/ "mira Osman ve, ¿cuántos veces cabe?" /Hacer uso del conteo con dedos ayuda a resolver lo que no se puede de manera mental/ Ao: /se sonríe y contesta/ "dos y sobran nada" (lo dice muy bajito) Ma: "cuando vayan en el carro con mamá o papá, podemos pedirles que les hagan cálculo mental, para practicar sus tablas" / Las recomendaciones son formas de comunicarnos de manera indirecta con padres/</p>	
<p>9:35-9:45 Recordando la clase anterior</p>	<p>Ma: "bueno, vamos a retrospectiva" A aos: /levantan la mano, otros platican entre ellos. Generalmente son momentos que la atención se dispersa pues conversan entre ellos y quitan el foco de atención a quien habla/ Ao8: /con su mano levantada/ Ma: /le señalo con la mano/ (con gesto de ceder la palabra) Ao8: "Un día Loky estaba que no se podía dormir, se daba y daba vueltas y mejor se levantó" A aos: /siguen hablando entre ellos/ Ma: "ajá como ustedes que no se pueden dormir" "a ver Luis que sigue, después de lo que dijo Miguel" Ao: "no, no sé en qué vamos" (se ríe apenado) Ma: "a ver Laia ¿qué pasó?" Aa: "ha pues Loki, llegó a la habitación de Fig y le cortó el pelo, hasta dejarla pelona" Ma "Maia y luego que pasó" Aa: "es que cuando todos estaban dormidos Frig empezó a llorar" ... continuaron alzando mano y maestra dando la palabra para que hablaran... A aos: /tienen mano levantada/ Ma: "a ver Luis" / Generalmente, después de llamar la atención al alumno, en la siguiente vez ya focalizó su atención y tiene posibilidades de participar/ Ao: "pues que Loky dejo una chancía muy sospechosa" A aos: siguieron contando sobre la historia ... Ma: "muy bien los gnomos le fabricaron los regalos con los que encontentó a los dioses, y finalmente Thor le coció la boca a Loki"</p>	<p>La maestra usa la pregunta como una manera de llamar la atención es preguntando en qué vamos en la clase</p>
<p>9:45-10:05</p>	<p>Ma: /tomo el cuaderno que tengo en el atril, junto con el atril</p>	

<p>A dibujar</p>	<p>que estaba cerca de pizarrón/ “entonces, fíjense bien, vamos a dibujar a Frig acostadita, durmiendo y a Loki cortándole el pelo” /paso enseñando mi cuaderno y señalando con el dedo el dibujo/ / Esta forma de la disposición de sillas, el atril para poner el cuaderno de trabajo me permite que la visión de los alumnos esté dirigida/ Ao: “maestra, pero ¿qué pasó con la chancla de Loki?” Ma: “pues hay que dibujarlo con su chancla tirada cerca de la ventana” Aos /sacan su cuaderno, platican entre ellos, se escuchan ruidos de sillas, hojas de cuadernos, se caen colores al piso/ Ma: “a ver cómo es un dibujo muy detallado, vamos a bocetar muy suave y conforme te va quedando empiezas a poner los colores más fuertes” /’ pongo el cuaderno sobre el atril y me dirijo al escritorio, tomo la caja de gises/ Aa: “maestra ósea, no estaba acostada Frig en una cama, qué raro que duerma en una banca” Ma: “es que se ve mejor con su pelo acostada en la banca y que Loki le corte el pelo” Ao: “maestra, no tengo un rosa” /dice levantando la voz/ Ma: “tomamos un color como este” /tomo un color de un alumno para enseñarlo/ “con este podemos usarlo para el color de la piel” Aa: “además tu color estaba ayer tirado por allá, debajo de tu mesa” Aos/se escuchan ruidos de hojas de cuaderno y hablan entre ellos Ma: /tomé la caja de gises y empiezo a dibujar en el pizarrón/ “ a ver cuento a la de tres y guardamos silencio para enfocarnos en el trabajo, uno dos y tres” (bajo más la voz conforme dejo de contar) Aos:/ sacan sus colores y dibujan/ (A veces voltean al pizarrón o cuaderno que está en el atril) ... Se hace un silencio de voces y solo se escuchan ruidos de lápices, se caen lápices al suelo, se escuchan voces entre ellos (en volumen muy bajito) / La actividad obliga a enfocarse, el ruido que generan no es suficiente para desenfocarse/</p>	<p>/ Los alumnos atienden a los detalles que les atrapa del trabajo en clase, es como si no lo perdieran de vista lo que les interesa/ Siguen las observaciones hacia los compañeros nuevos, en otras ocasiones ha generado malestar entre ellos/</p>
<p>10:05-10:20 Escribir lo recordado</p>	<p>Ma: “ a ver atiéndanme acá, voy a decirles el espacio que dejarán para hacer más al rato el margen en la clase de Dibujo de Formas porque es una figura difícil, y ahora sólo haremos el escrito”. /La clase continuó, escribo en el pizarrón sobre la historia, terminan de escribir e inicia la hora de tomar el refrigerio .../</p>	<p>Las indicaciones antes y durante el trabajo se hacen necesario darlas para dirigir su trabajo. Trabajo de escritura usando recursos de color, cuestiones de puntuación y ortografía.</p>

Reflexión

La estructura de la clase y los tiempos destinados para cada parte que conforma la sesión siempre es la misma, lo que va cambiando son los temas, el tipo de movimiento, el tema del canto y la forma de hacer el cálculo mental. Por lo tanto, los alumnos saben lo que sigue, esto me permite dar menos indicaciones. A veces cuando cambio la estructura, ellos mismos preguntan por qué no está sucediendo como lo hacemos. Y seguramente es porque ese día haremos algo diferente como hornear, salir al patio a dibujar en el piso u observar algo.

Respecto a las interacciones entre alumnos las conversaciones que se generan entre ellos son constantes; en todo momento tienen un tema del cual opinan, alguna anécdota sobre su familia, en este caso, salió el tema del “cumpleaños del hermano, que si el compañero no toma bien la flauta; a veces se trata de una noticia que escucharon de las redes sociales, que si las tarjetas del fútbol”, entre otros.

Los temas de conversación son de interés personal. Ahora estamos pasando por un proceso de adaptación de los tres estudiantes “nuevos” que se incorporan al salón, que con la cotidianidad van sabiendo cómo es la dinámica de trabajo, cómo son las relaciones entre ellos, etc. Esto también ha traído diferencias personales, que es necesario ir mediando a la par que ellos van construyendo sus relaciones de amistad y compañerismo.

La disposición de los muebles en el salón está de forma que permiten organizar los materiales y cada espacio de los tres grandes que conforman el salón: afuera del salón toman agua, ponen mochilas y cuelgan sus abrigos. Un segundo espacio, entre el pizarrón y las mesas, es para trabajar en cuadernos. El tercer espacio es la parte de atrás de las mesas donde hacemos la parte de movimiento rítmico, que tiene un tiempo todos los días, por la mañana o en las demás clases del día, según sea el maestro que les imparta la clase.

El baño, que está anexo al salón, es donde se lavan manos y hacen uso de él, ahí se propician las conversaciones propias de sus temas de casa, juegos, interacciones en los diferentes espacios, lo que

dicen como acusaciones, etc.

Aspectos que conforman la estructura de la clase

Después de hacer una lectura del registro de clase (anexo 1 “Autorregistro de una clase”) he concentrado en la siguiente tabla un esquema que permite identificar con nombres concretos aspectos de la clase:

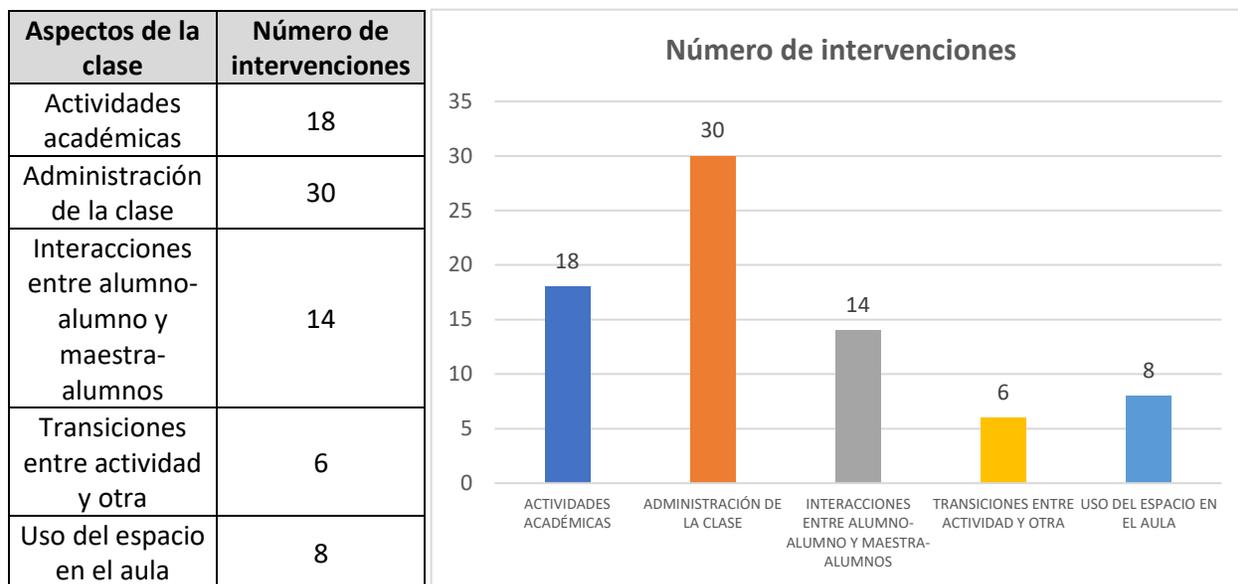
1. Contenido: son las acciones que se identificaron en el registro de la clase. 2. Acciones del educador: son los actos que se presentaron a partir de las actividades de la clase. 3. Acciones del alumno: son las formas de interacción entre los mismos estudiantes, son las acciones que se generan entre una actividad y otra.

Tabla 3: Aspectos de la clase

1. Contenido	2. Acciones del educador	3. Acciones de los alumnos		
Actividades	Administración de la clase	Interacciones entre alumno-alumno y maestra-alumnos	Transiciones entre actividad y otra	Uso del espacio en el aula
Participación de los alumnos	Indicaciones de trabajo	Conversaciones entre alumnos	Hablar entre alumnos temas personales	Parados en su lugar de sentarse
Responder ante solicitudes de la maestra	Permisos para ceder la palabra	Dirigirse a la maestra para preguntar	Moverse fuera del lugar donde se sientan en el salón	Maestra parada frente al salón
Escritura en cuaderno	Monitoreo	Solicitar permisos	No atienden a indicaciones de trabajo	Salir del salón
Dibujo en cuaderno	Preguntas sobre el tema de clase	Comentarios sobre el trabajo o las intervenciones entre ellos.	Inicio o término de la sesión	Caminar fuera del lugar de trabajo
Tocar flauta	Dar consignas a los alumnos	Acusaciones u observaciones entre los alumnos		Sentarse en el piso
Cantar		Saludo individual y grupal		

Figura 1: “Aspectos de la clase”

Gráfica de los aspectos de la clase



El uso del Tiempo y los Aspectos Presentes durante la clase fueron tal como se presenta en la tabla:

Tabla 4: El uso del tiempo

Intervalos de tiempo	Aspectos presentes
Saludo 8:30-8:50	Conversaciones entre alumnos Uso del espacio en el lugar de sentarse Actividad recitación de verso Indicaciones de trabajo
Tocar flauta 8:50-9:00	Tocar flauta Dar consignas de trabajo a los alumnos No se atienden indicaciones de trabajo Monitoreo Participación en clase
Actividad “choco, choco lala” 9:00-9:20	Indicaciones de trabajo Participación de los alumnos Sentarse en el piso Monitoreo de trabajo
Cálculo mental 9:20-9:35	Maestra parada frente al pizarrón Permisos para ceder la palabra Participación en clase Piden permiso para participar
Recordando la clase anterior 9:35-9:45	No atienden a indicaciones por distracción Participación de alumnos en clase Monitoreo

A dibujar 9:45-10:05	Maestra parada frente al pizarrón Dibujar en cuaderno Responder ante solicitudes de la maestra Monitoreo en las actividades de trabajo Escritura en cuaderno.
-------------------------	---

Tabla 5: El uso del espacio

Intervalos de tiempo	Aspectos presentes
Saludo 8:30-8:50	Platican afuera del salón de clase La puerta del salón se hace el saludo de mano Maestra parada al frente del grupo Alumnos de pie y sentados en sus asientos
Tocar flauta 8:50-9:00	Maestra al frente del grupo Alumnos en sus lugares de pie y se mueven entre el espacio cercano a su silla
Actividad "choco, choco lala" 9:00-9:20	Se desplazan al lugar del material de trabajo Se dirigen al espacio del salón donde hacemos la parte rítmica Sentados en los tapetes de yoga Van al baño, otros toman agua y se regresan a su silla.
Cálculo mental 9:20-9:35	Maestra frente al grupo, delante del pizarrón Alumnos de pie, conforme contestan se van sentando
Recordando la clase anterior 9:35-9:45	Alumnos sentados en sus lugares Maestra al frente del salón, delante del pizarrón
A dibujar 9:45-10:05	Alumnos sentados en sus lugares Maestra al frente del salón, delante del pizarrón

Figura 2: Croquis y disposición del salón

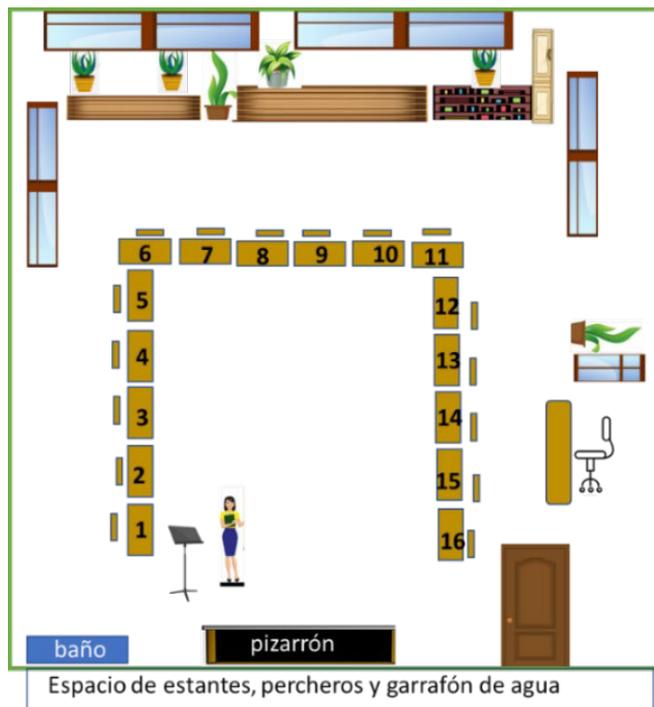


Tabla 6: El uso del habla

Intervalos de tiempo	Aspectos presentes del habla
Saludo 8:30-8:50	Conversación entre alumnos Saludo individual entre maestra-alumno Recitación de verso Externan temas de interés personal Cantan alumnos y maestra
Tocar flauta 8:50-9:00	Recordatorio de notas musicales Alumnas participan Se acusan entre ellos
Actividad "choco, choco lala" 9:00-9:20	Maestra da indicaciones Alumnos se ríen y cantan Alumnos platican entre ellos
Cálculo mental 9:20-9:35	Maestra pregunta Alumnos responden las preguntas
Recordando la clase anterior 9:35-9:45	Maestra llama la atención a alumno Maestra pregunta cediendo la palabra a quien levanta la mano Alumnos contestan
A dibujar 9:45-10:05	Alumnos platican entre ellos, mientras dibujan Maestra da indicaciones de trabajo Alumnos guardan silencio mientras trabajan

Figura 5. Algunos trabajos de clase



Figura 6: Actividad rítmica "Choco, choco, la, la"



Primer microensayo: “Mi práctica docente: una lectura inicial”

La vida diaria en la escuela se desarrolla en un espacio físico que ocupa la institución, el edificio escolar. En ese edificio confluyen diferentes actores, como son: los maestros, alumnos, personal de apoyo, administrativos y directivos. También están las madres y padres de familia, que llegan en horarios específicos como es la entrada y salida de la jornada escolar; están los vendedores ambulantes que se ubican afuera de la escuela, captando a sus clientes para vender nieve, quesos, comida preparada para llevar, panes, tortillas hechas a mano, etc.

Lo que sucede adentro de las aulas durante la jornada escolar, también trasciende las paredes que encierran nuestro salón de clases; muy seguramente, se van a través de los comentarios que los alumnos hacen en sus casas sobre eventos de la dinámica de clase, recomendaciones, encargos, tareas, llamadas de atención, etc.

Lo anterior es una de las formas como la escuela se vincula y genera una percepción desde la casa. Por medio de la narrativa oral de los alumnos sobre lo que les acontece en la escuela. Es así, que los padres y cualquiera, que escuche estos relatos elaboran imaginarios sobre la vida en la escuela, específicamente del salón de clase.

Después de haber realizado la lectura del registro procedí a realizar en tabla tres aspectos considerados como categorías de análisis: el uso del tiempo, el uso del espacio y el uso del habla, así se fueron agrupando en cada elemento del registro de manera tal que se obtuvo lo siguiente:

El uso del tiempo. En cada intervalo de tiempo hay una actividad diseñada, lo que acontece en torno a dicha actividad tiene que ver con el uso del habla que hace la maestra y los alumnos. Por ejemplo, los alumnos conversan de temas personales; la maestra da indicaciones de trabajo; los alumnos emiten participaciones orales, y así cada uno ejecuta el habla desde sus intereses (ver tabla 4).

El uso del espacio, no sólo se remite al uso de muebles, materiales o cualquier área geográfica, también está presente lo que se dice en esos espacios. Por ejemplo, en los “puntos ciegos” que es donde

la maestra no alcanza a percibir, como es el caso del baño, cuando se amontonan a beber agua afuera del salón, cuando van a sus casilleros a dejar algo y platican entre ellos, etc. Los alumnos aprovechan cualquier transición de una actividad a otra para hablar entre ellos (ver tabla 5).

El uso del habla ¿de qué hablan los alumnos y maestra? Lo primero que es factible de observar es que la maestra emite mensajes como es dar indicaciones de trabajo, llamadas de atención, preguntas sobre los contenidos de clase, etc. Los alumnos emiten respuestas como aclarar indicaciones, responde a las preguntas de los contenidos, hablan de temas personales y que por cierto no alcanzo a percibir (ver tabla 6).

A continuación, voy a describir e ir abordando un análisis inicial sobre lo que sucede con cada uno de los actores de la práctica: 1) Acciones del educador, 2) Acciones del estudiante e interacción entre ambos y 3) el Contenido. Es importante identificar ¿cuánto tiempo hablamos? ¿en dónde hablamos? ¿de qué hablamos?

Acciones del educador

En el autorregistro se encontraron las siguientes acciones: Indicaciones de trabajo, dar permisos para ceder la palabra, monitoreo, preguntas sobre el tema de clase, dar consignas de trabajo a los alumnos y llamadas de atención. En el concentrado de frecuencia como en los cortes de tiempo, la conducción es una actividad presente de principio a fin de la clase. Se puede decir que la conducción es de quien tiene la figura de autoridad nombrada y además la ejecuta, y en este caso soy yo, la maestra.

Las frases y los mandatos están a cargo de la figura de la maestra, y de alguna forma, es un rol protagónico en la dinámica del aula, y me atrevería a afirmar que el rumbo que toma la dinámica de la clase está influenciada por las frases, los silencios y las miradas que yo como docente emití. “La enseñanza supone hablar y el profesor actúa como un regulador que controla el flujo del diálogo en el aula... es el profesor el que determina quién hablará” (Jackson, 2010)

Viñeta 1: Reg. Núm. 1 /5-10-2022

<p>Aos: /hablan más y siguen caminando al centro del salón/ Ma: /Hago un movimiento de brazos/ (como pidiendo que se vengán delante de sus mesas, como lo solemos hacer) "Ve a traer las flautas Valentina" /le digo a una Aa que venía caminando hacia a mí/ A aos: /hablan entre ellos y se van acomodando en dos filas, una enfrente de la otra/ A aos: "Estoy contento porque ya casi es mi cumpleaños" Aa: "el de mi hermano también es en cinco días" Ma: "un, dos, tres /iniciamos cantando/ "San Micael, héroe celeste, mándanos tu fuerza y vigor a nuestro corazón..." /Canto al unísono, se escuchan unas voces más que otras/ Ma: "bueno reparto flautas y tocamos la canción de otoño que estuvimos ayer trabajando en música" /entrego las flautas a cada uno/</p>	<p>Los desplazamientos fuera de su lugar de clase es algo que hacemos de acuerdo a la actividad.</p> <p>El canto como tocar flauta es algo que sucede todos los días.</p> <p>Evito hacer solicitudes de guardar silencio, prefiero ejecutar la actividad y ellos atienden.</p>
--	--

La respuesta ante las indicaciones o intervenciones que emití no fue cuestionada, pues forman parte de las respuestas mecánicas de los alumnos, por lo tanto, aquí se puede identificar un aspecto que vale la pena cuestionar con relación al uso de la comunicación del alumno con la maestra.

Algo que también sucede con la respuesta que se obtiene de parte de los alumnos, es que el tipo de actividades que realizamos en nuestro esquema de trabajo hace que los alumnos saben el curso de la clase.

Jackson lo nombra "La calidad ritualista y cíclica de las actividades realizadas" (Jackson, 2010) y son todas esas actividades con normas precisas, como pedir a los alumnos que levanten la mano para solicitar su participación; es decir, estarían "faltando" a una regla si arrebataran la palabra e interrumpieran.

Así, identifiqué en los diferentes cortes de tiempo en los cuales mi intervención está conteniendo y marcando límites o dando pautas para que la clase siga su curso. A continuación, un concentrado de dichas intervenciones, extraídas del autorregistro. La Matriz de Análisis Propósito, Proceso y Producto (PPP) que sugiere García Herrera (1997).

Tabla 7: Matriz PPP del primer autorregistro

Propósito implícito en las acciones	Proceso		Producto
	Docente	Alumnos	
Participar en las actividades de manera regulada obteniendo la atención para desempeñar el proceso	Recordatorio de estar bien sentados y guardar silencio.	Levantar la mano para pedir la palabra.	Participación en la retrospectiva de clase y en el cálculo mental.
	Solicito participación de los alumnos.	Responden acertadamente en el cálculo mental.	Los versos, canto y tocar flauta se hacen al unísono.
	Llamar la atención por no prestar atención.	Entre ellos se acusan si hacen mal uso de la flauta o no digitan bien la nota musical.	Las participaciones de los alumnos son espontáneas y no es necesario pedirles que lo hagan.
	Contar 1, 2 y 3 para tocar juntos la flauta o realizar la actividad de movimiento.	Opinan que falta una nota musical en la partitura.	

Acciones del estudiante e interacción entre ambos

En el autorregistro se encontraron los siguientes aspectos: Conversaciones entre alumnos; dirigirse a la maestra para preguntar; solicitar permisos; acusaciones u observaciones entre los alumnos; saludo individual y grupal. En la gráfica de frecuencia Núm. 1 con la que se presenta este aspecto de la práctica, es el tercero con mayor repetición. Podría decir que no registré exactamente todas las interacciones que se generan entre ellos. Diría que es un punto de socialización, donde se generan encuentros, desacuerdos e intercambio de experiencias; suceden en los instantes en que los estudiantes hablan durante la clase.

Los alumnos hablan con el compañero que se sienta a un lado. Usan los espacios como el baño, cuando van a colgar sus prendas de abrigo al perchero, mientras se desplazan de un lugar a otro dentro del aula. En medio de la clase opinan y comparten temas. Los temas de conversación van desde lo que juegan, experiencias familiares, puntos de vista y otros.

También se generan situaciones de “acusar al otro” generalmente es porque está “faltando a una regla del salón”.

Viñeta 2: Reg. Núm. 1 /5-10-2022

<p>Aos: /tocan en flauta" Ao4: "es que mira este Eber casi se come la flauta"</p>	<p>que hacen los niños nuevos que se incorporan al grupo este ciclo escolar.</p>
--	--

<p>Ma: "shiii, inooo!, bien despacito, otra vez Re" /señala las notas y toca también su flauta/ "otra vez Re" /se sigue tocando/ "ahora sí quien pueda tocar y los demás digitamos" Aos: /tocan la flauta con notas diferentes/ (aún no podemos uniformar las notas) Ao4: "es que maestra no tocan bien el Fa" Ma: "síiii, haber tú Ik, te seguimos, todos te vemos a ti" /tomo a un Ao de su brazo y lo coloco frente a todos/ (es el que mejor le salen las notas) "Todos seguimos a Ik, al mismo tiempo" Ao: "maestra es que no están tocando bien las notas por eso se escucha así de raro" Ma: "a ver lo hacemos despacio y nota por nota" Aos: /tocan otra vez/ "pero maestra también le falta una nota, ahí también, por eso se escucha tan raro" Ma: /toma otra vez su celular y copia en el pizarrón/ "a ver es Mi, otra vez Mi" /señalando la segunda línea de notas que están escritas/ Aos: /tocan la flauta/ (ahora ya se escuchan las notas uniformes y salió la melodía) /así se siguen tocando dos veces más la estrofa/ Ao: "maestra lo que pasa es que está Valentina le toca bien mal, por eso se escucha feo" Ma: "por eso, es mejor digitar sin tocar, si no nos sabemos las notas"</p>	<p>Es necesario estar mediando las situaciones que se generan cuando entre los alumnos se acusan.</p>
--	---

Los entramados que se van tejiendo en sus maneras de relacionarse, hacerse de amigos o con quienes están constantemente acusándose, les han traído disgustos. Algo que ocurrió es que se "acusan si se incurre en algo". En la siguiente matriz PPP se concentran la identificación de interacciones entre los estudiantes.

Tabla 8: Formato propósito, PPP interacción entre estudiantes

Propósito implícito en las acciones	Proceso		Producto
	Docente	Alumnos	
Aprender a comunicarse, resolver sus conflictos interpersonales que surgen a partir de las interacciones cotidianas.	Saludo de mano a cada uno de los alumnos. No domino el trabajo con la flauta, es por ello que permito que los	Aprovechan para preguntar o hacer comentarios fuera de los temas de clase. Notan las ausencias de	Los alumnos interactúan entre ellos por medio del habla. Los alumnos se involucran en las

	<p>alumnos colaboren en la actividad.</p> <p>Recomendar a los estudiantes que trabajen las tablas de multiplicar como un repaso.</p> <p>Las maneras de pedir a alguien que preste atención es preguntándole y ya sabemos que no contestará acertadamente.</p>	<p>algún compañero y se interesan por el motivo de falta.</p> <p>Participan con gusto en la actividad de toca flauta, les da seguridad saberse que saben.</p>	<p>actividades, su participación es activa.</p> <p>Algunos con mayor protagonismo que otros.</p> <p>Alzan la voz y dicen lo que ocurre.</p>
--	---	---	---

El contenido

Este tercer aspecto engloba todas las tareas en torno a las cuales se desarrolla la clase: recitación de versos, tocar la flauta, parte de movimiento con materiales lúdicos; el cálculo mental; dibujo, escritura y participación en la retrospectiva de la clase anterior. En este apartado encontramos que tanto los alumnos como maestra tenemos un tema de estudio que se aborda desde la palabra hablada, ya sea para solicitar participación o para contestar a la pregunta de participación.

En el transcurso de la clase se realizaron las actividades mencionadas en el párrafo anterior.

¿Cómo se llevaron a cabo? ¿Cuál es la intención que subyace en realizar cada una de ellas?

Tabla 9: Formato PPP "El contenido"

Propósito implícito en las acciones	Proceso		Producto
	Docente	Alumnos	
Practicar la poesía y sirva como una transición entre una actividad y otra.	Recitar versos de saludo junto con el grupo.	La mayoría recita en una sola voz, otros lo hacen bajito o no lo hacen.	Es una actividad ritual
Atender a la educación socioemocional y a la inteligencia intrapersonal.	<p>Dirigir la actividad de tocar flauta, retomando la canción en la clase de música.</p> <p>Dibujar sobre el relato de la clase.</p>	<p>La mayoría participa, también juegan con los sonidos que se generan con el instrumento.</p> <p>Preguntan sobre</p>	<p>Finalmente pudimos tocar al unísono dos veces la canción (diría que con un ritmo lento).</p> <p>Algunos manifiestan la dificultad en la actividad.</p>

		cómo realizar el dibujo.	
Estimular los movimientos coordinados con ritmos corporales.	Actividad con palos acompañados con una frase.	Momento de interacción con material de trabajo.	Trabajo en equipo desde su desempeño personal.
Estimular la habilidad matemática sin usar material concreto para resolver algoritmos	Preguntar solo un cálculo mental por estudiante.	Sus participaciones se van diluyendo conforme se van sentando, después de su turno de haber participado acertadamente.	Los que dominan las tablas de multiplicar responden con seguridad y así poco a poco se van incorporando los demás.
Escribir un resumen sobre el tema.		Realizan el trabajo en sus libretas.	Es el momento que más silencio se observa.

El diseño de la planeación es por un periodo de cuatro semanas y específicamente con lo que sucedería en este día de clases, se llevaron a cabo las actividades. Cada una tiene un propósito que tengo presente. Habría que dar el siguiente paso, que es evaluar el proceso y los resultados para cerciorarme sobre el cometido.

Es inevitable hablar de una evaluación Zabala (2005) “La mejora de la práctica educativa es el objetivo básico de todo enseñante. Y esa mejora se entiende como medio para que todos los alumnos logren el mayor grado de competencias, según sus posibilidades reales” (p. 209). En ese sentido una parte de la planeación se refiere a considerar los indicadores que nos marquen la pauta para saber si vamos cumpliendo el propósito.

El manejo del espacio y el tiempo

En el contexto de mi aula, considero que tenemos un buen espacio que nos permite interactuar, pues va desde un lugar donde poner pertenencias de los alumnos; la disposición de las mesas permite a los alumnos centrar su vista entre ellos y yo, su maestra (ver anexo del croquis del salón).

El uso del tiempo para llevar a cabo las actividades planeadas lo pude administrar, de manera tal que se efectuaron las actividades y se concluyeron. Generalmente procuro respetar el tiempo de cada actividad, pues está dosificado de manera tal que se cumplan en tiempo, a excepción de imprevistos que

modificaron lo planeado y se dio paso al evento que hizo que se cambiara la rutina.

Zabala (2005) “Las formas de utilizar el espacio y el tiempo son dos variables que, a pesar de no ser las más destacadas, tienen una influencia crucial en la determinación de las diferentes formas de intervención pedagógica” (p. 134). En mi caso, el espacio y como están distribuidos los muebles y materiales permite que las actividades de clase se lleven en un ambiente que posibilita moverse. En el mismo sentido el tiempo está distribuido entre una actividad y otra.

Hasta aquí llegué con el abordaje de los aspectos de la práctica. Fue un primer acercamiento en un análisis incipiente, de manera sistematizada. Con el temor de obviar explicaciones, pues con el distanciamiento de una autoobservación, autorregistro y autoanálisis siempre corremos el riesgo de estar tan cerca de lo que nos parece “familiar” nombrar, e “identificar”. A partir de este ejercicio pude concluir que el recuento de un día de clase me hizo ver en retrospectiva. Me ha sorprendido el tiempo que puedo pasar hablando en los diferentes momentos de la clase. Es el habla el vínculo de encuentro entre maestra-alumnos y entre alumnos, de qué se habla y en dónde se habla serán aspectos que vale la pena estudiar con mayor detenimiento. Si al final del día es el habla el vínculo de encuentro con el otro, vale la pena reflexionar en torno a ello. Respecto a mi responsabilidad de lo que digo genera un efecto en la construcción de saberes o si ayuda en el objetivo educativo.

El registro que a continuación se presenta es la segunda vez que se realiza siguiendo el mismo tratamiento del primero y como parte de un segundo acercamiento al análisis de la práctica en su fase de caracterizarla.

Segundo autorregistro de una clase

Registro Núm. 2

Colegio Yeccan Waldorf

Fecha: 1° de noviembre 2022

Mtra. Flor Franco Montesinos

Grupo: 4° grado

Hora 8:30 hrs.

UBICACIÓN: La observación se desarrolló en el salón del cuarto grado.

CONTEXTO: El grupo está conformado por 7 mujeres y 9 hombres. En esta clase asistieron los 16 alumnos. En días anteriores se habían ausentado algunos por cuestiones de gripa.

TEMA DE CLASE: Estamos en la cuarta semana del bloque de zoología.

PROPÓSITO DE CLASE: Identificar la cualidad predominante del animal en estudio y su relación con las habilidades que posee el ser humano. El día de hoy nos tocó recordar a la chita y abordar un nuevo animal que es el elefante.

El ritmo de clase tiene momentos de movimiento coordinado, canto, cálculo mental, dibujo a mano alzada y escritura.

Registro 2: 1º de noviembre 2022

Tiempo	Hechos	Análisis e interpretación ¿Qué está sucediendo?
8:30-8:50 Saludo individual y para todo el grupo	<p>Ma:/Abro la puerta, pongo la tortuga de cantera que detiene la puerta y no se cierre/ A os: /se forman para entrar al salón, otros hablan entre ellos. Ahora hacen más ruido de lo común, pues traen disfraces puestos/.</p> <p>Ma:” Buen día Eber” /extiendo la mano al alumno y él estrecha mi mano/ Ao: “buen día maestra” Ma: / le señalo la careta que trae puesta/ “nada más te quitas la máscara en la clase para poder trabajar y después te la vuelves a poner” Ao: “sí, ¿me la quito?” /al mismo tiempo que se quita la máscara y la lleva al espacio de su casillero de madera que se encuentra afuera de salón/ /Así continúo saludando a uno por uno. Conforme se van poniendo atrás de su mesa, mientras siguen hablando entre ellos (en voz baja, sin embargo, no logré enfocar en algún tema) Termino de saludar a todos y entro al salón/ Ma: “pies juntos, espalda derecha, inhalamos y exhalamos” /me paro enfrente del salón y empiezo el verso “Yo contemplo el</p>	<p>Cuando toco las manos y hago contacto visual, puedo tener un acercamiento de cómo vienen, es en ese momento que me hacen comentarios que les inquieta.</p> <p>Les inquieta venir disfrazados, juegan.</p> <p>A veces no pueden no recitan el verso, porque hablan entre ellos, respecto a la</p>

	<p>basto mundo donde el sol ilumina, donde las piedras yacen, donde las plantas viven y crecen, donde los animales sintiendo viven, donde el ser humano dotado de alma...</p> <p>Aos: /Con sus manos en el pecho repiten el mismo verso. Uno que otro se mueve o se recarga de su mesa/ Ma: /Al terminar de repetir el verso, señalo el pizarrón pequeño donde se encuentra el horario de clase indicando el día de hoy/ "Buen día querido grupo de 4° grado" Aos: /casi todos repiten el unísono/ "buen día querida maestra Flor" Ma: "Hoy martes 1° de noviembre y están todos, tenemos Juego y movimiento, manualidades, nos vamos al segundo recreo y regresamos a manualidades y luego inglés. Me van a indicar de parte de secundaria a qué hora podemos ir a visitar el altar, y los que traen fotos las reúnen y se las entregan a Iktan para que las vaya a dejar Iktan a la dirección y las pongan en el altar... /sigo preguntando quién más traen y se las entregan a Iktan/</p>	<p>postura se recargan en sus mesas o suben un pie arriba del otro</p> <p>Hoy es un día de festejo y haremos actividades inusuales.</p>
<p>8:50-9:00 "Cantamos algo de la época"</p>	<p>Ao: /se pone la máscara de un chango y agita las manos bailando/ "yo soy el changoleon rosado" Ma: "la consigna del disfraz es que no estén jugando en clase, en el recreo ya pueden salir y estar jugando" A aos: /Empiezan a hablar entre ellos, y a reírse porque quien trae el disfraz de chango baila y les causa risa a los demás/ Ma" Arriba el cielo con toda luz, abajo la tierra con toda su fuerza, atrás las estrellas que han de brillar, adelante el camino que he de andar y yo estoy aquí, dispuesto a trabajar" Aos: /repiten y hacen los movimientos que acompañan al verso/ Ma: "bueno, vamos a cantar...¿se acuerdan de esa canción de las calaveras que cantábamos en 3° grado? Empezamos con la una, hasta llegar a las 12" A aos: "Cuando el reloj marca la una, las calaveras las calaveras salen de su tumba, chumbala, cachumbalá...cuando el reloj marca las dos las calaveras comen arroz... / así seguimos cantando, algunos decían lo que las calaveras hacían cada hora con rima/ Aa: "Maestra hay algo que no entiendo, ¿cómo es que las calaveras se hacen un copete si son calaveras y como que se comen un bizcocho? Ao: "¡Ay! Valentina obviamente es una canción relájate" A aos: /hablan más entre ellos, comentando/ sólo se escucha "ten un poco de imaginación... "es sólo una canción"</p>	<p>Cantar es un momento que les gusta, algunos suben el tono a otros no se les escucha mucho, como es el caso de Santiago.</p> <p>Osman se mueve mucho cuando canta.</p> <p>Valentina es una niña que ingresó este grado, es observada por sus compañeros, de lo que dice o hace</p>
<p>9:00-9:10 "Parte rítmica"</p>	<p>Ma "se vienen acá delante de sus mesas para trabajar bastones" /hago movimiento de manos para indicar/ A aos: /hablan entre ellos de temas que no puedo enfocar de qué se trata/ Ma: "en círculo por favor, y te quitas las garras y tu máscara Eber y tú también Marcelo o no te dejará trabajar" /señalo el traje de Marcelo y Eber/</p>	<p>Eber se enfocaba al disfraz que traía.</p> <p>Los alumnos toman iniciativa para quitarse abrigo.</p>

	<p>Ao: "¿yo también me quito mi sudadera?" /otros alumnos salen del salón para quitarse su abrigo/</p> <p>Ma: /traigo el cesto con barras de cobre y en la punta tiene unas gomas/ "entrego bastones y se quedan en la mano derecha, cachan bastones por favor" /voy lanzando bastones a cada uno de los alumnos, es un material nuevo en este grado (veo que les emociona y es un reto para trabajarlo) /</p> <p>Aa: "maestra, pero aquí no va Fabia, ni Eber, ellos van allá" /señalan el lugar dentro del círculo/</p> <p>Ma: "vamos a hacer tres momentos, uno de frente, otro de lado derecho y otro del izquierdo" /el día anterior hicimos el mismo ejercicio y lo haremos con una variante/ "ahí va, uno dos, tres: corto, corto largo, hasta ahí, ahí se queda en la mano derecha no lo cambien" /es un ejercicio de lateralidad y es de derecha a izquierda, de izquierda a derecha y luego lo pasan al compañero que tienen a lado/</p> <p>Aos: /realizan el ejercicio hablando entre ellos, algunos bastones se caen/</p> <p>Ma: "tomamos otra vez con mano derecha, corto, corto lago ... así se siguen, se vuelven a caer los bastones y es necesario parar y volver a contar /así continuamos, yo les iba indicando los movimientos de los bastones y ellos también repetían conmigo/</p> <p>A aos: /se les caen o cambian el sentido del bastón, por lo que es necesario entregar/</p> <p>Ma: "ahora lo hacemos con la serie del 3, contando en voz baja el 1 y 2 y el tres, seis, nueve, doce lo decimos en voz alta"</p> <p>Aos /así siguen contando, después suprimimos el conteo de intervalos y solo dijimos en voz alta la serie del 3, 6, 9, 12, 15, 18, 21, 24...</p>	<p>En las formas de cachar el bastón puedo ver su habilidad o atención con la mano que les indique tomen el bastón.</p> <p>Hacer un ritmo entre todos nos lleva tiempo, pues se confunden en su ubicación de derecha e izquierda.</p> <p>Incorporo series para contar y moverse</p>
9:20-9:30 "Cálculo mental"	<p>Ma: "Bueno hasta ahí, seguiremos practicando, ahora dejen bastón, lávense manos, tomen agua y nos venimos"</p> <p>Aos: /dejan sus bastones y entran al baño, mientras se lavan manos platican entre ellos.</p> <p>A as: /se vienen a su asiento, mientras hablan entre ellos, sus temas son sobre el permiso que les darán para ir a la pijamada con Camila/</p> <p>Aos: /viene del baño rumbo a su asiento/"maestra este jueves es mi competencia"</p> <p>Ma: "ah! ¿Este jueves que viene?"</p> <p>Ao: "sí, es ¿cálculo? /se refiere a la actividad que sigue de la clase/</p> <p>Ma: "sí, recuerden que son dos operaciones, como ayer fue suma y resta, hoy es multiplicación y suma" voy pasando por cada una de las mesas mientras les hablo.</p> <p>/me dirijo frente a las mesas de cada uno dando el cálculo que resolverán/</p> <p>Ma: /me dirijo a la alumna que se sienta empezando el círculo/ "siete por nueve, más veinte". Me paso al siguiente alumno</p>	<p>Tomar agua o no les da oportunidad de hablar entre ellos mientras sigue el curso de la clase. Los estudiantes siempre tienen necesidad de interactuar entre ellos.</p> <p>Asigno una operación según la habilidad que tiene cada uno y que se percaten que tienen capacidad de hacerlo</p>

	<p>“cinco por ocho más ciento veinte; dos por nueve más diez; ocho por ocho, más ciento cuarenta; siete por siete más cinco ... A aos: /tienen manos levantadas. Ya tienen su resultado del cálculo mental/ Ma “a ver por aquí empezamos, los demás también hagan la suya para estar parejos” Aa: “Yo, siento por nueve más veinte es ochenta y cuatro” Ma: “revisala bien, no” Aa: “¿nooo?” /dice riéndose Ao: “yo ya la tengo es cinco por ocho, más ciento veinte es ciento sesenta” Ma: “sí” /mientras la hago en mi cabeza para poderle validar a los alumnos/ ... Así sigo preguntando a cada uno, algunos aciertan a la primera y otros no, pero siguen haciéndola y levantan mano para indicar que ya tienen el resultado. /los últimos cuatro alumnos que siguen resolviendo, finalmente aciertan y sus compañeros les aplauden/</p>	<p>mentalmente.</p> <p>Algunos quieren contestar lo que los demás no pueden ya sea con gusto y otros solo se remiten a hacer lo propio.</p>
<p>9:30-9:40 Retrospectiva de la clase anterior</p>	<p>Ma: “Ve por tu banco de una pata” /mientras señalo hacia atrás de donde están las mesas/ /El banco de una pata se lo van turnando para sentarse cada día en él, así como en la pelota de spinning, generalmente les gusta usarlo, pues los dos ayuda a mantener el equilibrio/ Aa: /se para de su silla y va por el banco/ Ao; “¿maestra que no me tocaba a mí ese banco o la pelota?” /pregunta/ A aos: “ a mí también cuando me va a tocar” Ma: “bien me dicen el nombre del animal, que les conté ayer y también digan un dato” A aos: /levantan manos y otros hacen sonidos indicando que se les de la palabra, visiblemente mayoría quiere participar/ Ma: “tu Fabia” /señalo a una alumna que tiene su mano levantada y la veo con insistencia de participar/ Aa: “es la chita y es muy rápida” Ma: “sí, quién más, Marcelo” Ao: /mano levantada/ “es un felino y también me acuerdo de sabías que la chita no ronronea y casi siempre están solas” Ma: “sí es un dato curioso” Ao: “sí además les gusta cazar solos y cuando corren hacen las patas hacia adelante” /y con sus manos hace el movimiento indicando/ Ao: /con mano levantada/ “se suben a los árboles, y como no anda en manada se come solo lo que caza” Ma: “ otro dato de la chita ¿Cómo es el lugar donde vive?, tu Julia” Aa: sí que su piel moteada se esconde entre la sabana y anda con los demás animales” Ao: “yo también maestra”</p>	<p>El banco y la pelota son apoyos inestables, que propician que el alumno se estabilice al estar sentado.</p> <p>Preguntar de la clase anterior me permite revisar datos precisos sobre el tema.</p> <p>Hay una secuencia y relación entre un día de clase y otro.</p>

	<p>Ma: "si Osman" ... así siguieron aportando datos sobre la chita</p>	
9:40-9:55 Dibujamos	<p>Ma: "bueno saquen su cuaderno y vamos a dibujar a la chita" /enseño mi cuaderno y les voy mostrando/ " bueno, vamos a dibujar a la chita en posición de ataque, y luego la dibujamos como si fuera corriendo, creo que ayer hicieron un buen tamaño de león entonces lo haremos así" /dejo mi cuaderno en el atril, tomo el gis e inicio a dibujar/ Aos: /sacan sus cuadernos, sus colores, hablan entre ellos el ruido de útiles que caen sobre la mesa se escuchan aún más/ Ma: vamos a bocetar con amarillo, solo pon la línea media para empezar a dibujarlo, bueno vamos a empezar a bocetar a los animales de cuatro patas como hemos dibujado, ¿alguien sabe cómo se le dice a los animales de cuatro patas? /pregunto esto mientras sigo dibujando en el pizarrón/ A aos: /tienen mano levanta/ "¿cuatro patas?" Ma: "no, ¿alguien sabe? /señalo a alguien que tiene mano levantada/ Ao: "cuatripatas" Ma "no, va por ahí" / se escuchan risitas/ Ma: "cuadrúpedo" Ao: "aaah! Ya decía yo" Ma: /voy al pizarrón e inicio el dibujo y conforme dibujo doy recomendaciones de la postura y partes de la chita/ Aos: /se disipa el ruido de hablar entre ellos, cada uno está trabajando en su cuaderno/ ... Entre los alumnos comentan cómo les va saliendo, algunos comentan que les quedó medio gordo, otros que les quedó mejor que el león, etc.</p>	<p>Aunque hay un solo dibujo que habrá que seguir para copiar, los alumnos elaboran su propio dibujo, en cada uno de ellos se ve quien es cada estudiante.</p> <p>Es curioso escucharles sus propias elaboraciones conceptuales, las que me resultan muy apropiadas, pero también pueden conocer los tecnicismos del lenguaje.</p>
9:55-10:15 Momento de escribir	<p>Ma: "En el margen dibujamos una acacia hasta arriba, recuerden que es el tipo de plantas que hay en el lugar"/me paso al otro lado del pizarrón para empezar el escrito sobre la chita/ Aos: /algunos siguen haciendo el dibujo, otros ya inician el dibujo/ /ya se hizo un silencio, se escucha una que otra expresión oral, pero en volumen bajo/ Ma: /termino de dibujar, recojo los gises y los pongo en su lugar, me voy a lavar las manos/</p>	<p>Este grado es el último que están aprendiendo el uso de la puntuación y oraciones simples. En el siguiente grado empezarán a redactar.</p>
10:15-10:25 Es momento de narrar algo nuevo	<p>/cierro la puerta del pizarrón, me paro frente al atril/ A aos: /dejan de escribir y dirigen su vista hacia mí, otros siguen escribiendo o dibujando, poco a poco dejan sus colores que tienen en la mano/ Ma: "¿sabían que hay elefantes de África y elefantes de Asia? Y cada uno tiene características diferentes, que lo hacen que se distinga al elefante africano del asiático, además de que son animales que viven en manada pero es liderada por una hembra, tienen un moco que no solo sirve para respirar, tomar agua, sirve</p>	<p>Es el cierre de la clase. Generalmente están deseosos de conocer qué más hay sobre el bloque.</p> <p>Surge compartir</p>

<p>como si fuera una mano y para saludarse con otros elefantes...” / y así continué dando datos sobre los elefantes/ /al terminar de hablar sobre los elefantes, los alumnos se pararon y dimos el verso de agradecimiento de alimentos/ A aos: /levantan mano y hablan sobre lo que saben del elefante/ Aaos: “con cada bocado de pan, piensa en el sol que por amor a cada semilla ha hecho germinar con su calor, con dad bocado de pan piensa en tu hermano, que por hambre se haya en aflicción, ve y dale pan y amor tú que has recibido diaria bendición” A aos /se dirigen afuera del salón, van por sus loncheras, pasan al salón y se sientan a comer/ Ma: “Conforme terminen de escribir, revisen bien que el escrito y me lo traen para checarlo” A aos: /los que no están comiendo, están terminando de escribir en sus cuadernos, otros van poniendo en mi escritorio sus cuadernos/ Ma: “¿Ya lo revisaste bien, que no falte algún acento o te haya comida palabras?” /le digo a una alumna que puso su cuaderno en mi escritorio/</p>	<p>experiencias o lo que conocen del elefante.</p> <p>Los alumnos terminan sus trabajos, seguimos trabajando la atención en la ortografía.</p>
---	--

Reflexión

Inhalar y exhalar, son dos momentos que conforman la respiración. La respiración es la condición básica para mantener vivo a un ser. Sirva esta imagen de la respiración como una analogía de un ritmo de la clase, estar concentrados trabajando y después salir de sí para ir hacia afuera con los otros y todo lo que acontece a su alrededor.

Son las transiciones entre una actividad y otra, las que permiten el movimiento de la clase. Las transiciones son esos momentos de “dispersión y desenfoco” que permiten a los alumnos “moverse”. Si mantuviéramos una sola actividad por unos treinta o más minutos, hay una tendencia a perder la atención, pues los alumnos se distraen.

La distracción es un tema que se vuelve constante para buscar “soluciones” o mejores maneras de no perder la atención. Sin embargo, la distracción y esa dispersión también se torna necesaria e inevitable, pues es imposible mantener la atención focalizada por mucho tiempo y de manera ininterrumpida.

En la clase de hoy puedo identificar esas transiciones entre una actividad y otra, se presentó

cuando fueron a lavar manos, moverse del sitio donde se sientan, tomar material, dejarlo, pláticas entre los alumnos, comentarios “fuera de la clase” son esas pautas que van conformando la clase, son tan necesarios, pero también se corre el riesgo para que se amplie el tiempo dedicado a ello y el curso de la planeación de clase se pierda.

Los aspectos que conforman la clase que son: Saludo, canto, parte rítmica, cálculo mental, dibujo, escritura y narración del tema nuevo, también es una secuencia que va haciendo un ritmo de inhalar y exhalar en las actividades. El total de clase dura entre 100 y 120 minutos, distribuidos en actividades y transiciones.

En mi grupo tuve un alumno con diagnósticos de TDAH severo (Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad) por lo cual acordé con la madre del alumno dejar de darle el medicamento y probar si es la estructura y la forma en que trabajamos que le ayudara a ir consolidando hábitos de atención. Puedo decir que desde el 31 de agosto a la fecha ha logrado concluir sus actividades en el mismo tiempo que la mayoría de sus compañeros. Sigue presentando situaciones de dispersión y ansiedad, pero se ha logrado que avance con las actividades.

A continuación, se presentan los esquemas que permitieron categorizar los mismos aspectos de análisis del primer registro de observación, de igual forma se hizo con el segundo registro.

Tabla 10: “Aspectos que conforman la clase”

Contenido	Acciones del educador	Acciones de los alumnos		
Actividades	Administración de la clase	Interacciones entre alumno-alumno y maestra-alumnos	Transiciones entre actividad y otra	Uso del espacio en el aula
Participación de los alumnos	Indicaciones de trabajo	Conversaciones entre alumnos	Hablar entre alumnos temas personales	Parados en su lugar de sentarse
Responder ante solicitudes de la maestra	Permisos para ceder la palabra	Dirigirse a la maestra para preguntar	Moverse fuera del lugar donde se sientan en el salón	Maestra parada frente al salón
Escritura en cuaderno	Monitoreo	Solicitar permisos	No atienden a indicaciones de	Salir del salón

			trabajo	
Dibujo en cuaderno	Preguntas sobre el tema de clase	Comentarios sobre el trabajo o las intervenciones entre ellos.	Inicio o término de la sesión	Caminar fuera del lugar de trabajo
Tocar flauta	Dar consignas a los alumnos	Acusaciones u observaciones entre los alumnos		Sentarse en el piso
Cantar		Saludo individual y grupal		

Figura 7: Aspectos que conforman la clase

Aspectos de la clase	Número de intervenciones
Actividades académicas	8
Administración de la clase	13
Interacciones entre alumno-alumno y maestra-alumnos	3
Transiciones entre actividad y otra	8
Uso del espacio en el aula	7

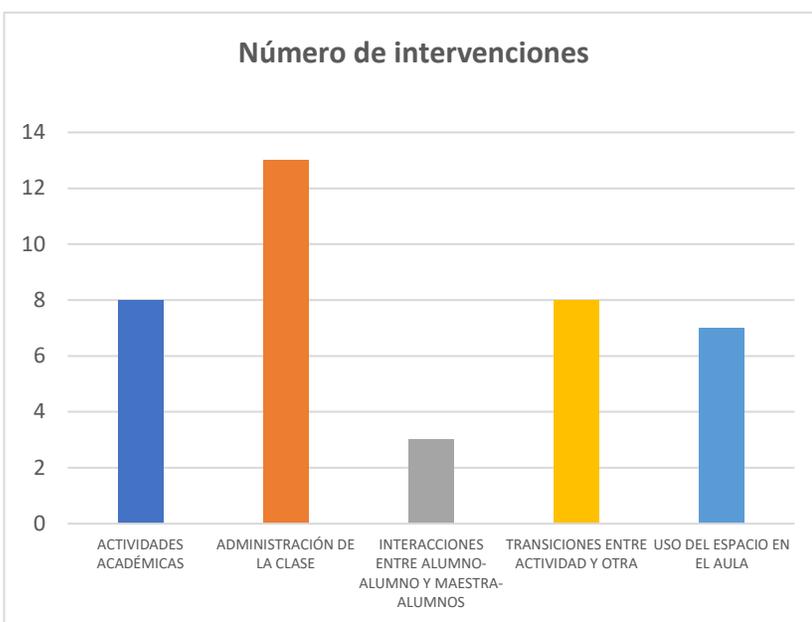


Tabla 11: Uso del tiempo y los aspectos presentes

Intervalos de tiempo	Aspectos presentes
8:30-8:50 (20') Saludo individual y para todo el grupo	Saludo de mano a cada uno Verso de inicio de clase Indicaciones de trabajo Alumnos hablan entre ellos
8:50-9:00 (10') "Cantamos algo de la época"	Hablan entre los alumnos temas personales Cantamos "las calaveras" Comentarios sobre lo que se cantó
9:00-9:10 (10') "Parte rítmica"	Indicación para trabajar parte rítmica Hablan entre ellos sobre quién va y no en el lugar del círculo

	Trabajo de movimiento
9:20-9:30 (10') "Cálculo mental"	Tomar agua/lavarse manos Desplazarse fuera del lugar de trabajo Responder a preguntas sobre el cálculo
9:30-9:40 (10') Retrospectiva de la clase anterior	Uso del espacio en el salón Solicitar participación Hay participación de los alumnos
9:40-9:55 (15') Dibujamos	Indicaciones para elaborar el dibujo Actividad de los alumnos en el dibujo Silencio en el trabajo
9:55-10:15 (20') Momento de escribir	Indicación de trabajo Los alumnos escriben en sus cuadernos
10:15-10:25 (10') Es momento de narrar algo nuevo	Indicación de trabajo Narración de tema nuevo

Tabla 12: Uso del habla

Intervalos de tiempo	Aspectos presentes
8:30-8:50 (20') Saludo individual y para todo el grupo	Saludo y contestación entre maestra y alumnos Recitación de verso al unísono Indicaciones de trabajo
8:50-9:00 (10') "Cantamos algo de la época"	Llamada de atención hacia un alumno Recitación de un verso Canto de la festividad "Día de Muertos"
9:00-9:10 (10') "Parte rítmica"	Alumnos hablan entre ellos Maestra da indicaciones de trabajo Cuenta para llevar a cabo la actividad
9:20-9:30 (10') "Cálculo mental"	Maestra da indicaciones de trabajo Maestra pregunta a cada uno una operación de aritmética
9:30-9:40 (10') Retrospectiva de la clase anterior	Maestra da indicaciones de trabajo Alumnos participan ante la pregunta de la maestra
9:40-9:55 (15') Dibujamos	Maestra da indicaciones del dibujo, conforme va realizando el dibujo. Alumnos no emiten preguntas, solo dibujan Alumnos expresan su opinión acerca de sus propios dibujos.
9:55-10:15 (20') Momento de escribir	Maestra escribe en el pizarrón (sin hablar) Alumnos copian del pizarrón (hablan en voz muy baja)
10:15-10:25 (10') Es momento de narrar algo nuevo	Maestra explica y describe sobre el animal como el tema de clase. También pregunta a los alumnos Alumnos contestan.

Tabla 13: Uso del espacio

Intervalos de tiempo	Aspectos presentes
8:30-8:50 (20') Saludo individual y para todo el grupo	La interacción del saludo es en la puerta del salón Maestra para frente al grupo Alumnos ubicados en cada uno de los asientos
8:50-9:00 (10') "Cantamos algo de la época"	Maestra para frente al grupo Alumnos ubicados en cada uno de los asientos
9:00-9:10 (10') "Parte rítmica"	Alumnos se posicionan delante de sus mesas formando un semicírculo La maestra se integra en el círculo
9:20-9:30 (10') "Cálculo mental"	Los Se desplazan al baño y en el área afuera del salón para tomar agua Maestra se desplaza por el salón mientras alumnos están sentados participando en la actividad
9:30-9:40 (10') Retrospectiva de la clase anterior	Maestra parada frente al grupo Alumnos sentados en su lugar.
9:40-9:55 (15') Dibujamos	Maestra hace uso del pizarrón Alumnos sentados en sus lugares
9:55-10:15 (20') Momento de escribir	Maestra hace uso del pizarrón Alumnos sentados en sus lugares
10:15-10:25 (10') Es momento de narrar algo nuevo	Maestra parada frente al grupo Alumnos sentados en su lugar. Se desplazan afuera del salón, van por sus loncheras y regresan a sus sillas a comer

Figura 8: Croquis y disposición del salón

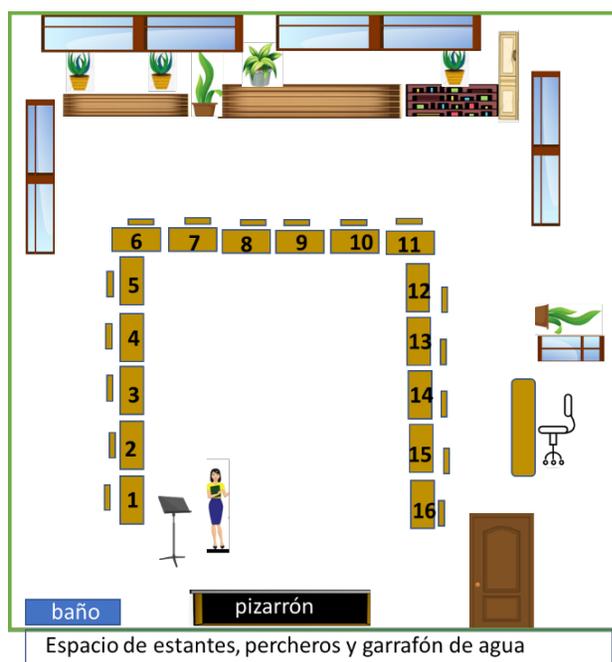
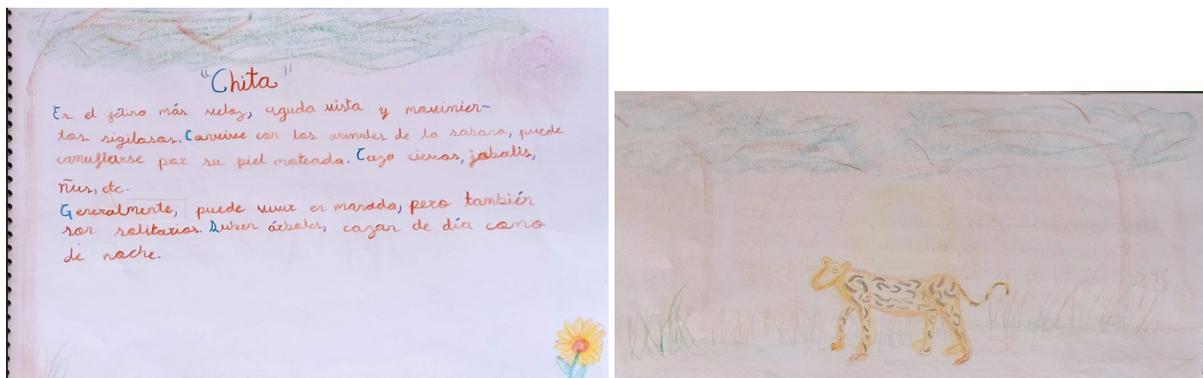
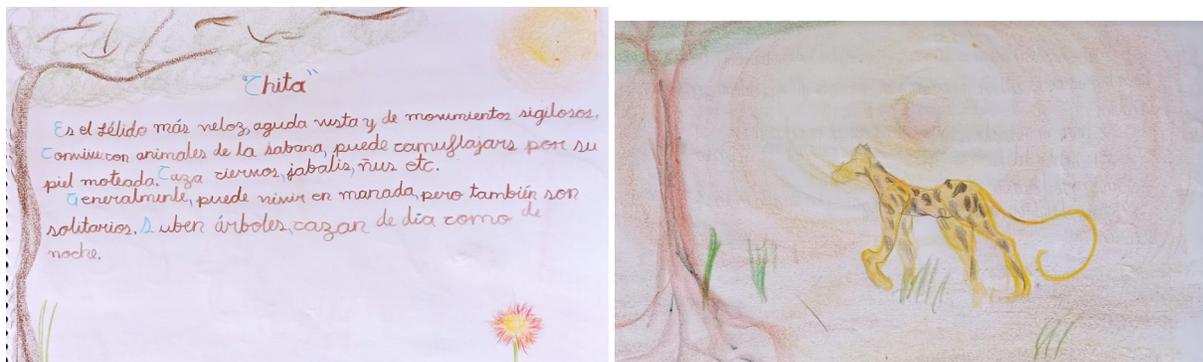


Figura 9: Dosificación de clase

BLOQUE: Zoología		DOSIFICACIÓN DE CLASES				SEMANA: 31 octubre-04 noviembre 2022	
TIEMPO	MOMENTOS	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES	
8:30	RECIBIMIENTO Y FILTRO	Saludo de mano y recibimiento individual, preguntar ¿Cómo está y cómo se siente el día de hoy?					
8:40	Verso de inicio	Yo contemplo el vasto mundo, donde el sol ilumina, donde las estrellas centellean, donde las piedras yacen, donde las plantas viven y crecen, donde los animales sintiendo viven, donde el ser humano dotado de alma abriga al espíritu...					
8:45	Recitación con movimiento	Arriba el cielo con toda su luz		abajo la tierra con toda su fuerza			
8:50	CANTO Y/O FLAUTA	Atrás las estrellas que han de brillar			adelante el camino que he de andar y yo estoy aquí dispuesto a trabajar		
8:50	CANTO Y/O FLAUTA	Canción de las calaveras... Cuando el reloj marca las 12 las calaveras salen en coche, chumba la, cachumba la, cuando...			Que los alumnos busquen las palabras que riman para ir cambiando cada día lo que hacen las calaveras.		
8:55	PARTE RÍTMICA	Trabajo con bastones en círculo: El corto, corto, largo y después con la serie del 3					
9:15	Tomar agua	Tocar campanita para pedirles que regresen a la clase/Contarles					
9:20	CÁLCULO MENTAL	Resta y suma		Multiplicación y suma		ASUETO Festividad cultural de una tradición mexicana.	
9:35	RETROSPECTIVA PREGUNTAR SOBRE CLASE PASADA	León		chita		Resto y suma	
9:40	DIBUJAR Y ESCRIBIR	Férido, carnívoro y mamífero. En la soleada sabana le gusta descansar bajo las acacias, desde ahí percibe a sus presas: antilopes, cebras, ciervos y otros. Le gusta vivir en manada liderada por un macho alfa. El rugido del león es impresionante pues posee una gran caja torácica. Las hembras cazan y los machos dan el último ataque.		El férido más veloz, aguda vista y movimientos sigilosos. Convive con animales de la sabana, puede camuflarse por su piel moteada. Caza ciervos, jabalís, ñus, etc. Generalmente pueden vivir en manada, pero también son solitarios. Suben árboles, cazan en la noche como en el día.		elefante	
10:10	NUEVO MATERIAL NARRATIVO	Chita ¿sabías que no ronronean como otros de su misma especie y no toman casi agua?		Elefante ¿Sabías que hay elefantes africanos y asiáticos? Y tienen diferencias		Vaca ¿Sabías que las vacas no perciben el color rojo?	
						Multiplicación y suma	
						Vaca	
						Camello ¿Sabías que un camello escupe para defenderse y como eructo?	

Figura 10: Algunos trabajos de clase





Microensayo de segundo orden: “Confirmar ciertas sospechas”

Cuando vemos en retrospectiva, al término de una jornada escolar nuestro día en la escuela, seguramente nos enfocaremos a los momentos más álgidos, donde sucedieron situaciones inusuales o situaciones reiterativas que vivimos en la dinámica del aula. Las situaciones que llamaron nuestra atención son las que hacen la forma y protagonizan nuestros recuerdos de las experiencias docentes. Sin embargo, también están las situaciones que se convierten en el fondo, las que pasan a segundo plano de nuestra atención.

Si tenemos en cuenta que justo son esos dos planos que deberemos tener presente pues a partir de ello se da una interacción compleja de factores que componen la práctica docente. Justo en el momento en que tenemos toda la intención de ubicar los “hilos que se tejen” en la realidad que vamos viviendo porque nuestro objetivo es conocer, comprender y analizar desde dónde estoy accionando, todo lo que conlleva a reflexionar sobre mi práctica.

La pertinencia de una referencia, que vale la pena traer, como punto de arranque es lo que menciona Perrenoud sobre la diferencia entre reflexionar para actuar y reflexionar sobre la acción, lo mencionaré grosso modo, con el propósito de captar la idea general.

No existe acción compleja sin reflexión durante el proceso, Perrenoud (2007) refiere que reflexionar durante la acción consiste en preguntarse lo que pasa o va a pasar, lo que podemos hacer, lo que hay que hacer, cuál es la mejor táctica. Reflexionar sobre la acción, es tomar la propia acción como

un objeto de reflexión, ya sea para compararla con un modelo prescriptivo, a lo que habríamos podido o debido hacer de más a lo que otro practicante habría hecho.

Con estos párrafos introductorios quiero ir relacionando el trabajo que se ha iniciado con un primer microensayo sobre una recuperación de la propia práctica docente. El material empírico que se tiene a partir de dos clases que se han registrado en dos momentos con el mismo grupo de alumnos y en dos fechas con un mes de diferencia.

Cuando se vuelve a hacer la lectura de esos dos registros que se tienen es inevitable hacer una discriminación de eventos que se repiten en uno como otro registro y también hay eventos que se encuentran de manera específica en uno de los dos.

Para poder “extraer” aspectos de un registro como del segundo es necesario realizar el ejercicio con un esquema en el cual se concentren aspectos que se repiten en torno *al habla, tiempo y espacio*. Zabala (2005) ha manifestado que son muchas horas que los alumnos pasan en un espacio concreto y con un ritmo temporal que puede ser más o menos favorable para su formación de ahí la importancia de considerar estos dos aspectos como indicadores de análisis de la práctica.

En este escrito se abordan los mismos tres aspectos de la práctica: *el uso del tiempo, del espacio y del habla*. Utilicé los dos registros de observación y se hizo mediante la matriz PPP (Propósito implícito o explícito; Proceso y Producto) que propone García (2006). Es así como se declara que este escrito adquiere el distintivo de microensayo de segundo nivel, que de acuerdo con Campechano (1997) los microensayos de segundo nivel se orientan hacia acciones cada vez más organizadas en torno a los conceptos que le dan coherencia al análisis y a la construcción del objeto.

Abordar los tres aspectos de la práctica, haciendo referencia a viñetas extraídas de registros de observación y esquematizando mediante la matriz PPP que permitirá resumir la parte descriptiva. Enseguida concluiré con los aportes que me dejó este ejercicio, y se cerrará con una pregunta indiciaria que surge de una Unidad de Análisis (UA) y preguntas secundarias, que surgen en torno a las unidades de

observación. Finalmente está el apartado de anexos que contienen el registro completo de observación, el esquema de cómo está dispuesto el espacio del salón de clases, la planeación dosificada por semana.

El uso del tiempo en el aula

Es bien sabido por todos los que hemos asistido a las escuelas de cualquier nivel educativo, que la vida de las escuelas y las actividades están organizadas por un horario de clases, pues se vuelve casi indispensable dosificar las clases, tiempo de descansos, actividades diversas en fechas o días inusuales (como conmemoraciones) hora de llegada y de retiro del edificio escolar. En torno a ello giran muchos inconvenientes como es el tema de la puntualidad para iniciar clases, la llegada de maestros y salida al término de sus clases.

Desde una perspectiva racional, Zabala (2005) refiere que la variable temporal sería resultado y consecuencia de las decisiones tomadas respecto a las otras variables: la secuencia didáctica, el tipo de actividades, organización de contenidos, etc. El tiempo ha tenido, y todavía tiene, un papel decisivo en la configuración de las propuestas metodológicas.

En el caso de mi práctica docente, el factor tiempo es un aspecto que me va indicando qué tanto tiempo destinamos para qué aspecto. Justo en la reflexión que he hecho al final del segundo registro de observación, tiene que ver con la consideración a dos momentos: inhalar y exhalar. La estructura de la primera clase en la que abordé los proyectos de trabajo contempla de 110 a 120 minutos. Todas mis clases, los cinco días de la semana tienen la misma estructura. Lo que va variando es el proyecto y todas las actividades que van de acuerdo con una planeación estratégica, sin embargo, siempre permanece la misma estructura.

A continuación, presento una tabla con los cortes de tiempo y las actividades que se realizaron. Es necesario enfatizar que las actividades están cronológicamente acomodadas para ir adentrándonos al trabajo y hacer un cierre.

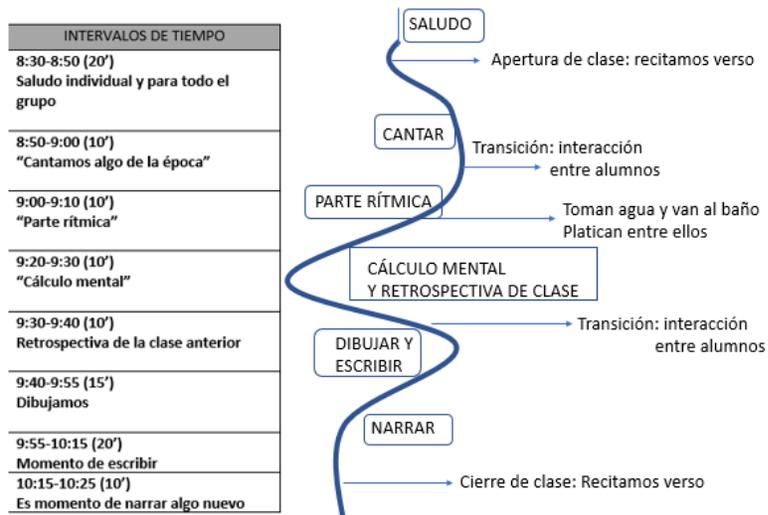
Tabla 14: Intervalos de tiempo y los aspectos presentes

LOS INTERVALOS DE TIEMPO Y LOS ASPECTOS PRESENTES

INTERVALOS DE TIEMPO	ASPECTOS PRESENTES
8:30-8:50 (20') Saludo individual y para todo el grupo	Saludo de mano a cada uno Verso de inicio de clase Indicaciones de trabajo Alumnos hablan entre ellos
8:50-9:00 (10') "Cantamos algo de la época"	Hablan entre los alumnos temas personales Cantamos "las calaveras" Comentarios sobre lo que se cantó
9:00-9:10 (10') "Parte rítmica"	Indicación para trabajar parte rítmica Hablan entre ellos sobre quien va y no en el lugar del círculo Trabajo de movimiento
9:20-9:30 (10') "Cálculo mental"	Tomar agua/lavarse manos Desplazarse fuera del lugar de trabajo Responder a preguntas sobre el cálculo
9:30-9:40 (10') Retrospectiva de la clase anterior	Uso del espacio en el salón Solicitar participación Hay participación de los alumnos
9:40-9:55 (15') Dibujamos	Indicaciones para elaborar el dibujo Actividad de los alumnos en el dibujo Silencio en el trabajo
9:55-10:15 (20') Momento de escribir	Indicación de trabajo Los alumnos escriben en sus cuadernos
10:15-10:25 (10') Es momento de narrar algo nuevo	Indicación de trabajo Narración de tema nuevo

En cada momento de la clase hay una intensidad desde la planeación y hasta la ejecución de esta. Por lo tanto, el tiempo es mi mayor referente para ir dando ritmo a cada una de las actividades planeadas. Entre una actividad y otra hay transiciones, son momentos de "quiebre" interrupciones, dispersiones, momentos de cambiar de un momento a otro. Lo cual es una ligereza o lo que yo llamaría "lo que va haciendo la fluctuación" que la atención del alumno se "rompa" por un momento para después volver a "entrar a la actividad". En el siguiente esquema pretendo explicar estos momentos en forma de una ruta.

Figura 11: Fluctuación de actividades



Esta manera de organizar las actividades contemplando que haya movimiento, canto, cálculo mental, dibujar, escribir y abordar el nuevo tema, permite que los alumnos tengan un esquema de lo que viene, si se observa que el tiempo destinado a cada actividad oscila de 10 a 20 minutos. Dicha estructura de clase evita periodos largos de enfocarse en una sola actividad, permite que haya espacios de esparcimiento e interacción entre ellos, que haya comentarios “fuera de lugar” y sin que se dispersen tanto que no puedan volver a enfocarse en el curso de la clase.

Viñeta 3: Reg. 2/1° noviembre 2022

	<p>Ma: /traigo el cesto con barras de cobre y en la punta tiene unas gomas/ "entrego bastones y se quedan en la mano derecha, cachan bastones por favor" /voy lanzando bastones a cada uno de los alumnos, es un material nuevo en este grado (veo que les emociona y es un reto para trabajarlo) / Aa: "maestra, pero aquí no va Fabia, ni Eber, ellos van allá" /señalan el lugar dentro del círculo/ Ma: "vamos a hacer tres momentos, uno de frente, otro de lado derecho y otro del izquierdo" /el día anterior hicimos el mismo ejercicio y lo haremos con una variante/ "ahí va, uno dos, tres: corto, corto largo, hasta ahí, ahí se queda en la mano derecha no lo cambien" /es un ejercicio de lateralidad y es de derecha a izquierda, de izquierda a derecha y luego lo pasan al compañero que tienen a lado/ Aos: /realizan el ejercicio hablando entre ellos, algunos bastones se caen/ Ma: "tomamos otra vez con mano derecha, corto, corto largo ... así se siguen, se vuelven a caer los bastones y es necesario parar y volver a contar /así continuamos, yo les iba indicando los movimientos de los bastones y ellos también repetían conmigo/ A aos: /se les caen o cambian el sentido del bastón, por lo que es necesario entregar/ Ma: "ahora lo hacemos con la serie del 3, contando en voz baja el 1 y 2 y el tres, seis, nueve, doce lo decimos en voz alta" Aos /así siguen contando, después suprimimos el conteo de intervalos y solo dijimos en voz alta la serie del 3, 6, 9, 12, 15, 18, 21, 24...</p>	<p>abrigo. En las formas de cachar el bastón puedo ver su habilidad o atención con la mano que les indique tomen el bastón. Hacer un ritmo entre todos nos lleva tiempo, pues se confunden en su ubicación de derecha e izquierda. Incorporo series para contar y moverse</p>	<p>ACTIVIDAD DE MOVIMIENTO</p> <p>Esparcimiento antes de iniciar Otra actividad</p>
<p>9:20-9:30 "Cálculo mental"</p>	<p>Ma: "Bueno hasta ahí, seguiremos practicando, ahora dejen bastón, lávense las manos, tomen agua y nos venimos" Aos: /dejan sus bastones y entran al baño, mientras se lavan manos platican entre ellos.</p>	<p>Tomar agua o no les da oportunidad de hablar entre ellos</p>	

El factor tiempo no se puede aislar sin que se relacione con otro aspecto de la clase y ya se mencionó el tipo de actividades que hay en cada momento de la clase. Dentro de esas actividades si nos remitimos al tipo de actividades son acciones en las que las interacciones interpersonales, las indicaciones que da la maestra, las respuestas que emiten los alumnos y su participación en sí, está presente el habla por medio de la comunicación propiamente oral. Ver la matriz de análisis PPP (tabla 16) los aspectos que se registraron de la observación de la clase y el manejo del tiempo también tienen una segunda característica, son acciones que derivan del habla.

Tabla 15: Formato PPP “El manejo de tiempo”

Propósito implícito en el uso del tiempo	Proceso		Producto
	Docente	Alumnos	
<ul style="list-style-type: none"> • Dosificar el tiempo destinado para cada actividad. • Moderar las intervenciones, de los alumnos, ayudando a regular comentarios fuera de lugar, así como enfocarlos. 	Da indicaciones sobre las actividades que se van a realizar. Llama la atención a los alumnos. Pregunta sobre la clase. Cede la palabra para participar.	Realizan la actividad que se les indica. Piden seguir trabajando en algo que les gusta. Esperan a que la maestra les indique que pasen al aula. Realizan comentarios fuera de lugar, lo que dispersa de la actividad.	Se realizan las actividades en el tiempo que estaba planeado. La mayoría termina y trabaja en el ritmo de todos. Algunos que hablan más se tardan y terminan las actividades después de que la mayoría terminó.

El uso del espacio

Al igual que en las otras variables, la estructura física de los centros educativos, los espacios que se disponen y cómo se utilizan, corresponden a una idea muy clara que manifiesta Zabala (2005) de lo que debe ser la enseñanza. La utilización del espacio ha sido el resultado de una manera de entender la enseñanza, tanto cuanto a la función social como la comprensión de los procesos de aprendizaje.

Casi todas las actividades académicas se circunscriben a un delimitado espacio, que es el aula que le ha sido asignado al grupo. Las demás actividades que tienen que ver con recreos o clase de

Educación Física o deportes suceden en las canchas o patios de las escuelas. En el caso de mi centro de trabajo es un salón bastante espacioso, en mi opinión. Considero que es agradable tanto para realizar las actividades de movimiento como de juego e incluso de ocupar el sanitario con el que cuenta el aula.

Respecto a la luz, ventilación y manera de disponer de los muebles.

Mencionaré los espacios del aula y lo que sucedió en cada uno de ellos, el día que se levantó el registro de observación:

La entrada al salón: la puerta se abre a las 8:30 am y justo ahí en la puerta saludo a los estudiantes, uno por uno. Esa puerta permanece abierta el resto de la clase.

Afuera del salón: Hay un espacio donde se encuentra un mueble con casilleros de madera, el garrafón de agua y los percheros para colgar sus abrigos y gorras. Es el espacio donde se llega y platican, mientras toman agua o toman sus cosas. Es el espacio en el que ya no puedo saber lo que se conversa entre los alumnos, solo me percató de risas, voces de alto volumen, etc.

Adentro del salón: en la mitad del salón están los muebles dispuestos en forma de herradura (cuadrada) donde los estudiantes se sientan a trabajar. Y hay una segunda mitad del aula, donde nos concentramos a realizar la actividad de movimiento. Enseguida indico los espacios referidos.

Figura 12: Croquis y la ubicación de la interacción



La apropiación del territorio del aula, más que un manejo del espacio y con fines de organización, también se vuelve el escenario para actuar. La apropiación que los alumnos tiene de su mesa y silla no es la misma que otro lugar usado en común como es afuera del salón. Los espacios también marcan pauta de comportamientos.

Tabla 16: Formato PPP "Distribución del espacio"

Propósito implícito en el uso del espacio	Proceso		Producto
	Docente	Alumnos	
<ul style="list-style-type: none"> • Los espacios están destinados a la organización de las actividades. • Hacer uso del espacio físico con la finalidad de estar en un lugar que permanecemos toda la jornada. • La ambientación del salón contiene una decoración que visualmente esté armonizada. 	<p>Indico a los alumnos sentarse. Ir al baño a lavarse manos, uso del pizarrón, uso del espacio para el movimiento y acomodo de útiles.</p> <p>Pedir a los alumnos que ocupen su lugar para trabajar.</p> <p>Evito saturar de la decoración, más bien se va cambiando según la estación del año.</p>	<p>Se amotinan alrededor al garrafón, ahí suceden los comentarios que la maestra no alcanza a percibir.</p> <p>Corren, brincan, se tiran al piso, a veces se mojan con el agua del grifo.</p> <p>Riegan las plantas que hay dentro de salón, le dan de comer a las tortugas y al pez, colocan sus mochilas y abrigos en su lugar.</p>	<p>Se realizan actividades dentro del salón y el espacio es suficiente.</p> <p>El número de alumnos en relación con el espacio es agradable.</p> <p>Los estudiantes se apropian de todo el espacio del aula, pueden remitirse a usar su espacio personal como también irrumpir el espacio de los otros.</p>

El uso del espacio está vinculado con las actividades, por lo tanto la conducta que presentan es de acuerdo con el lugar, es decir, el alumno sabe que tiene más posibilidades de hablar cuando van a entrar al salón, al pararse de su silla e ir con el compañero, mientras se lavan manos y se juntan varios en ese espacio. En mi caso, cuando me paro frente al grupo se entiende que daré una indicación o

empezaré a hablar, y así pudiera referir a cada uno de los espacios que conforman el aula. En la siguiente viñeta hay un ejemplo sobre lo referido.

Viñeta 4: Reg. 2/1° de noviembre 2022

<p>A as: /se vienen a su asiento, mientras hablan entre ellos, sus temas son sobre el permiso que les darán para ir a la pijamada con Camila/ Aos: /viene del baño rumbo a su asiento/"<u>maestra</u> este jueves es mi competencia" Ma: "ah! ¿Este jueves que viene? Ao: "<u>si</u>, es ¿cálculo? /se refiere a la actividad que sigue de la clase/ Ma: "si, recuerden que son dos operaciones, como ayer fue suma y resta, hoy es multiplicación y suma" voy pasando por cada una de las mesas mientras les hablo.</p>	<p>mientras sigue el curso de la clase. Los estudiantes siempre tienen necesidad de interactuar entre ellos.</p>
--	--

El uso del habla

Hemos llegado al aspecto de la práctica docente, que encierra un punto de encuentro entre maestra y alumnos, entre alumnos y compañeros. Es la voz del docente que se escucha más, pues da indicaciones, explica, llama la atención, repite, sube el volumen y así con mayor protagonismo en el "ruido" que se genera en el salón".

Mucho me he cuestionado sobre mi timbre de voz, si será de un volumen innecesario, si no es muy acelerado, las muletillas y las palabras que repito constantemente, el acompañamiento de mis gestos faciales y, lo más importante, el empleo de la palabra para dirigirme e interactuar con los estudiantes. Las formas convencionales o las expresiones que no comunican.

La enseñanza supone hablar y el profesor actúa como un regulador que controla el flujo del diálogo en el aula. W. Jackson (2010) señala que es el docente que determina quién hable o no, es quien cede turnos para hablar; a veces cuando conseguimos trabajar en silencio, porque la focalización en el trabajo lo amerita, siempre hay alguien que rompe el silencio con un comentario, que puede ser una pregunta del trabajo, un comentario fuera de lugar, una acusación, chiflar, cuchicheos en voz baja, etc.

Enseguida presento un fragmento que indica una de las formas recurrentes del uso de la palabra, dar indicaciones del trabajo. Considero que de todas las manifestaciones por las que la maestra habla más es porque requiere explicar, responder preguntas, generar preguntas y por supuesto dar

indicaciones de trabajo como de tipo organizacional.

Viñeta 5: Reg. 2/1° de noviembre 2022

<p>9:40-9:55 Dibujamos</p>	<p>Ma: "bueno saquen su cuaderno y vamos a dibujar a la chita" /enseño mi cuaderno y les voy mostrando/ "bueno, vamos a dibujar a la chita en posición de ataque, y luego la dibujamos como si fuera corriendo, creo que ayer hicieron un buen tamaño de león entonces lo haremos así" /dejo mi cuaderno en el atril, tomo el gis e inicio a dibujar/ <u>Aos:</u> /sacan sus cuadernos, sus colores, hablan entre ellos el ruido de útiles que caen sobre la mesa se escuchan aún más/ Ma: vamos a bocetar con amarillo, solo pon la línea media para empezar a dibujarlo, bueno vamos a empezar a bocetar a los animales de cuatro patas como hemos dibujado, ¿alguien sabe cómo se le dice a los animales de cuatro patas? /pregunto esto mientras sigo dibujando en el pizarrón/ <u>Aos:</u> /tienen mano levanta/ "¿cuatro patas?" Ma: "no, ¿alguien sabe? /señalo a alguien que tiene mano levantada/ <u>Ao:</u> "cuatripatas" Ma "no, va por ahí" / se escuchan risitas/ Ma: "cuadrúpedo" <u>Ao:</u> "aaah! Ya decía yo" Ma: /voy al pizarrón e inicio el dibujo y conforme dibujo doy recomendaciones de la postura y partes de la chita/ <u>Aos:</u> /se disipa el ruido de hablar entre ellos, cada uno está trabajando en su cuaderno/ ...Entre los alumnos comentan cómo les va saliendo, algunos comentan que les quedó medio gordo, otros que les quedó mejor que el león, etc.</p>	<p>Aunque hay un solo dibujo que habrá que seguir para copiar, los alumnos elaboran su propio dibujo, en cada uno de ellos se ve quien es cada estudiante.</p> <p>Es curioso escucharles sus propias elaboraciones conceptuales, las que me resultan muy apropiadas, pero también pueden conocer los tecnicismos del lenguaje.</p>
---------------------------------------	--	--

Respecto a los alumnos, participan en la clase por medio de habla; habrá quienes permanecen la mayor parte de tiempo, otros "no paran de hablar", otros "piensan en voz alta" y siempre es la palabra el encuentro con el otro, por medio de la palabra nos disgustamos, expresamos, sentimos empatía por el otro, a veces comunicamos y a veces es necesario repetir la misma indicación varias veces.

Tabla 17: Formato PPP El propósito implícito en el habla

Propósito implícito en el habla	Proceso		Producto
	Docente	Alumnos	
<ul style="list-style-type: none"> El uso del habla es una herramienta básica para el maestro. Se espera el uso de una comunicación asertiva: la oralidad y la gesticulación congruente. 	<p>Todo el tiempo solicito que guarden silencio, pregunto, retroalimento en las participaciones, llamo la atención, etc.</p> <p>A veces no digo</p>	<p>Hay alumnos que suben el timbre de voz para comunicarse con alguien dentro del salón.</p> <p>Usan palabras de la jerga de redes</p>	<p>Muy seguido se tienen conflictos de comunicación.</p> <p>Es necesario pedir que vuelvan a manifestar qué dijeron a sus compañeros, por qué</p>

<p>• El uso de poemas y cantos armonizan y posibilitan el desarrollo pleno.</p>	<p>mayor palabra y los estudiantes asienten o se autorregulan, porque un gesto comunicó.</p> <p>Planeo lo que cantaremos todas las mañanas, se recitan poemas o ejercicios de aliteración.</p>	<p>sociales, a veces, se nombran por apodosos o por el nombre en diminutivo.</p> <p>Usan la palabra para acusarse entre ellos. Algunos solo mueven la boca en la recitación o canto.</p>	<p>causó molestia alguna acusación.</p> <p>La mayoría canta y recita poemas, participan en las actividades de dicción.</p>
---	--	--	--

A veces se escucha muy seguido las expresiones “maestra” “ya terminé”, cuando pregunto ¿A quién se le olvidó la libreta en casa? Enseguida hay una respuesta “a mí no”. Pasa muy seguido con el alumno que tiene diagnóstico de TDAH que levanta la mano de manera insistente para participar y cuando se le cede la palabra, dice “no, ya no”. Son las ideas que necesitan estar ahí muy cerca de la lengua para que puedan salir.

Viñeta 6: Reg. 2/1° noviembre 2022

<p>/al terminar de hablar sobre los elefantes, los alumnos se pararon y dimos el verso de agradecimiento de alimentos/ A aos: /levantan mano y hablan sobre lo que saben del elefante/ Aos: “con cada bocado de pan, piensa en el sol que por amor a cada semilla ha hecho germinar con su calor, con dad bocado de pan piensa en tu hermano, que por hambre se haya en aflicción, ve y dale pan y amor <u>tu</u> que has recibido diaria bendición” A aos /se dirigen afuera del salón, van por sus loncheras, pasan al salón y se sientan a comer/ Ma: “Conforme terminen de escribir, revisen bien que el escrito y me lo traen para checarlo”</p>	<p>Surge compartir experiencias o lo que conocen del elefante.</p> <p>Los alumnos terminan sus trabajos, seguimos</p>
---	---

He llegado a abordar los tres aspectos, como lo define Sañudo (2006) las variables de la práctica o como las refiere Zabala (2005) el uso del espacio, tiempo y el habla. Seguramente con otras lecturas y escudriño que pude haber realizado de los registros de observación de mi práctica docente, pude haber encontrado algo más. Por ahora y en estas primeras lecturas considero que obtuve un análisis inicial.

En mi experiencia docente, no existe nada mejor que la moderación del tiempo para cada momento de la clase. He trabajado en el hábito, en la rutina que se vuelve ritmo y a su vez estructura. Por supuesto, que también es una estructura que fácilmente podemos romper cuando hay situaciones atípicas, imprevistos, cuando sucede esto, no hay más que retomar en el tiempo, hacer ajustes y continuar.

El uso del espacio no se remite a la geografía del aula, también atañe a los muebles, los canastos, cajones y cestos donde se ordena el material de trabajo: cuerdas para brincar, pelotas, pañuelos, bastones de cobre, palos de madera, costales rellenos de arroz, el material de costura; librerías; gabinete donde están los platos, vasos, el horno tostador, la cafetera para calentar agua, etc. Los alumnos saben del uso del material, su limpieza y colocación. En este ciclo escolar he incorporado una pelota de spinning y un banco de una sola pata que se les proporciona a los alumnos para sentarse. Es un material con la característica peculiar de inestabilidad para sentarse, lo que contrarresta la dificultad para sentarse. Se resume a la categoría de material con una intencionalidad terapéutica, tiene su propio uso y frecuencia que ahora no me detendré a abordar.

Dichas las dos variables anteriores, el uso del habla, considero que es lo más escurridizo, es el aspecto mayormente empleado por ambos sujetos, alumnos y maestra. Incluso dentro del habla está lo que no se dice por la oralidad "lo dicho con gestos faciales y corporales".

Me he percatado que mi timbre de voz no dista mucho de cuando me dirijo a los alumnos que tengo del nivel superior. Siempre he considerado que no es necesario alzar la voz para ser escuchada por los alumnos, es mejor esperar o generar la condición de silencio para ser escuchada. No sólo cuando habla la maestra, sino también cualquier integrante del grupo.

Finalmente, puedo concluir que, de los tres aspectos abordados de la práctica, tengo más certezas sobre el uso del tiempo y espacio que del habla. Por ello, es menester abrir una pregunta indiciaria que me permita encontrar situaciones que me lleven a la reflexión, sin duda, me llevarán a las

unidades de observación.

¿Qué elementos subyacen detrás de mi discurso en el aula? Para responder a esta pregunta necesito tomar los distintos fragmentos de mis intervenciones orales (Unidad de Análisis), en los diferentes momentos y actividades (Unidades de Observación). Por lo tanto, fue necesario preguntarme:

Preguntas iniciales

¿Cómo es el discurso de la profesora del 5° grado de Primaria y en qué medida genera la comunicación asertiva de los contenidos académicos con sus estudiantes?

Capítulo II. Problematización

En este capítulo titulado como la problematización se refiere al segundo momento del Análisis de la práctica en el que se especifica la ubicación de la metodología que se empleó para la investigación. Es importante la declaración de los referentes metodológicos que sostienen el estudio y por los cuales se llevó a cabo el trabajo.

En este mismo capítulo se presentan los Elementos Constitutivos que fueron hallados en la primera fase que en su análisis individual y su vínculo entre sí permitieron elaborar una Arqueología de la Práctica observada y ya analizada hasta este momento.

Por lo tanto, surge un segundo cuestionamiento que se describe como Preguntas de Indagación, dichos cuestionamientos sirvieron de guía para hacer un primer acercamiento al Campo Disciplinar que me ha interesado sobre mi propia práctica.

El apartado Estado del Arte se realizó la búsqueda con temáticas similares. Después de haber hecho una lectura densa, ubicando el nivel educativo, el contexto más cercano, referentes teóricos y la metodología, se optó por citar tres trabajos que cumplieron las características similares que contiene el tema de investigación, lo cual permitió tener un referente de cómo se ha estudiado tanto el discurso como la comunicación asertiva en el aula.

También presento el apartado titulado Marco Teórico, cuyos conceptos serán el referente que

contenga a mis experiencias de la práctica y que me permitan dialogar con los autores mencionados. Todo lo anterior ayudó para diseñar una Ruta Crítica de Innovación, cuya característica es que está realizada por niveles, como una taxonomía que permitirá ubicar un primer momento de la práctica en relación con el tema.

Enseguida regresé al campo y se levantó un tercer registro de auto observación. Se le da su tratamiento de sistematización con los constitutivos que hemos empleado ahora: procesos cognitivos, intersubjetividad y la Ruta Crítica.

Este capítulo se concluye con el Diseño del Plan de Intervención, que a partir de este se pretendió un desplazamiento de los alumnos en su comunicación asertiva en la Ruta Crítica.

Elementos constitutivos de mi práctica docente (Arqueología de la práctica)

Después de haber realizado dos autorregistros de clases de mi práctica docente, siendo los datos empíricos recabados. Surgen dos microensayos de primer y segundo orden, el objetivo era caracterizar la propia práctica docente. Es un espacio para el investigador docente donde vierta y argumente algunas de las ideas que han surgido a lo largo de la construcción de los datos.

Los constitutivos de la práctica docente se convirtieron en categorías de análisis. Se muestran gráficos donde es evidente la frecuencia con la que se presenta cada una de las acciones y que se agrupan en cada uno de los aspectos del análisis de la práctica docente (ver anexo núm. 1).

Para caracterizar el análisis de los constitutivos he redactado una reflexión que surge del gráfico sobre la relación que guardan entre sí los constitutivos (ver anexo núm. 2).

Respecto al análisis de la propia práctica docente, Uc Mas (2003, como se citó en Bazdresch, 2000) enfatiza que lo educativo de una práctica se realiza y revela en los hechos, sobre todo en la observación de cómo esos constitutivos se asocian en un todo articulado. Es así como, la propuesta sobre los constitutivos permite identificar las partes que conforman la propia práctica docente.

Después de haber leído y releído los registros de mi práctica docente se inicia el proceso de

identificar las características de los elementos que están presentes y al mismo tiempo conforman mi práctica.

Uc Mas (2003, como se citó en Bazdresch, 2000) propone que toda práctica docente tiene constitutivos que se convierten en categorías de análisis de la docencia, los cuales he organizado de manera secuenciada para su análisis: la intersubjetividad, el contenido, el modelo, los procesos cognoscitivos y el contexto.

A continuación, se anexa el primer autorregistro (5 de octubre de 2022) del que se obtuvieron los elementos de la Práctica Docente, mismos que han servido como indicadores para caracterizarla.

Registro 1: 5 de octubre 2022

Tiempo	Hechos	Análisis e Interpretación ¿Qué está sucediendo?
8:30-8:50 Saludo y saber cómo vienen a clase	<p>Ma: /Abro puerta del salón, y me quedo parada; pongo el gel de manos en una mesa de un alumno, la mesa está aproximadamente a 25 cm de la puerta/ A aos: /Están formados, otros ponen mochilas en un mueble, afuera del salón/ A aos: (van llegando, subiendo las escaleras). /platican entre ellos sobre temas personales, se ríen/ Ma: "Buenos días" /extiende la mano al Ao que se encuentra parado en la puerta. Saludo individual haciendo contacto visual/ Ao: "Buen día maestra" /entra y se pone gel en las manos/ Ma: "Buenos días"/extiende la mano a otro alumno/ Ao: "Buen día maestra" Ao: "Maestra Flor, ¿hoy me puede tocar la pelota?" /entra al salón y conforme camina hacia su silla, me pregunta/ / Hay una pelota de spinning que usamos para sentarse, se va rolando a cada uno/ Ma: ...Continúo saludando a cada alumno / Actividad que se hace todos los días, ya no es necesario dar indicación para que lo hagan/ A aos: /Entran al salón y llegan a su mesa, bajan las sillas que está encima de su mesa, se quedan parados hablando entre ellos ... / Los desplazamientos fuera de su lugar de clase es algo que hacemos de acuerdo con la actividad/ Ma: /Termino de saludar de mano a 15 aos y me paro enfrente del pizarrón y de los alumnos, con manos cruzadas en el pecho. Es un espacio que recurrimos los maestros/</p>	<p>Los alumnos procuran pasarla bien, ya sea con algún material, un tema o un juego que se incorpora en la clase.</p> <p>Los versos que</p>

	<p>Aos: /Parados atrás de sus sillas, siguen hablando entre ellos</p> <p>Ma: "bueno, pies juntos y espalda bien derechita" /Doy indicación de la postura corporal/</p> <p>Ma: "Yo contemplo el basto mundo, donde el sol ilumina, donde las estrellas centellean, donde las piedras yacen, donde las plantas viven y crecen, donde los animales sintiendo viven, donde el ser humano dotado de alma abriga al espíritu, yo contemplo el alma que en mi interior vive, el espíritu divino palpita en la luz del sol y en la de mi alma, a ti oh espíritu divino, te suplico que fuerzas para aprender y trabajar crezcan dentro de mí" /repito el verso al unísono que el grupo. Versos que se recitan tienen la intención de transitar de una actividad a otra/</p> <p>Aos: (se escuchan sus voces recitando el verso, unas más que otras)</p> <p>Ma: /Al término del verso "Buen día querido grupo de 4° grado"/</p> <p>Aos: /repiten "Buen día querida maestra Flor" / Saludo grupal para iniciar a recordar el horario o dar avisos de lo que sucederá en la clase/</p> <p>Ma:/camino y señalo el pizarrón más pequeño, donde se encuentra anotado el horario del día/ "Hoy es miércoles cinco de octubre de 2022 y tenemos Dibujo de formas voy a aprovechar y haremos el margen del día de hoy como el de mañana, después tenemos gramática, el segundo refrigerio, música. Nos venimos para acá para cantar"</p> <p>Aos: /hablan más y siguen caminando al centro del salón/</p> <p>Ma: /Hago un movimiento de brazos/ (como pidiendo que se vengán delante de sus mesas, como lo solemos hacer) "Ve a traer las flautas Valentina" /le digo a una Aa que venía caminando hacia a mi/</p> <p>A aos: /hablan entre ellos y se van acomodando en dos filas, una enfrente de la otra/</p> <p>A aos: "Estoy contento porque ya casi es mi cumpleaños"</p> <p>Aa: "el de mi hermano también es en cinco días"</p> <p>Ma: "un, dos, tres /iniciamos cantando / Evito hacer solicitudes de guardar silencio, prefiero ejecutar la actividad y ellos atienden/</p> <p>/ "San Micael, héroe celeste, mándanos tu fuerza y vigor a nuestro corazón..." /Canto al unísono, se escuchan unas voces más que otras. El canto como tocar flauta es algo que sucede todos los días/</p> <p>Ma: "bueno reparto flautas y tocamos la canción de otoño que estuvimos ayer trabajando en música" /entrego las flautas a cada uno/</p>	<p>recitamos van marcando pautas en medio de la clase, es una forma de suplir indicaciones.</p> <p>Quando se anticipa lo que viene en el día de clase, los alumnos están pendiente y el curso que tomará el día. Además que les ayuda a saber lo que viene.</p>
<p>8:50-9:00</p> <p>Tocamos flauta con una nota que</p>	<p>A aos: /tocan su flauta, hablan entre ellos y otros platican/</p> <p>Aa: "es RE, MI, FA, FA y ya no me acuerdo que más sigue"</p> <p>Ma: /tomo mi celular donde tengo la foto de las notas/ "aquí están Alex, aquí lo tengo, es Re, Mi, Fa, Fa, Mi, Mi, Re, ven, seguimos a Alex y a Sol que ya se la saben"</p>	<p>Es increíble cómo van educando su oído para percibir cuando hay errores en la partitura.</p>

falta	<p>Aa: /empieza a decir las notas/ (en voz bajita)</p> <p>Ma: /pongo el celular en el atril/ "me dictas Sol"</p> <p>A aos: "No es así el Re" "tu tapas mal los hoyitos" /entre ellos hablan tocando (con sonidos diferentes) / Hay alumnos con experiencia musical que les permiten intervenir en la actividad, lo hacen con mucha seguridad/</p> <p>Ma: /Escribo en el pizarrón las notas que Sol le dicta, viendo del celular. Retomo la indicación de trabajo, puesto que se genera mucho ruido con la intervención de algunos alumnos opinando sobre las notas musicales/</p> <p>Ao4: "no tú te metes la flauta en la boca y no es así" /Suelen estar vigilantes de lo que hacen los niños nuevos que se incorporan al grupo este ciclo escolar/</p> <p>Aa3: "Pero maestra le hace falta una nota, por eso suena así"</p> <p>Ao: "si le falta una nota"</p> <p>A aos: (entre ellos se muestran lo que pueden tocar y hablan)</p> <p>Ma: "Los que no sabemos todavía las notas, sólo digiten" /empiezo a tocar/ "una dos, tres"</p> <p>A aos: /tocan las flautas/(de manera no uniforme)</p> <p>Ma: "otra vez Re"/señalo las notas en el pizarrón/ "una, una, dos, tres</p> <p>Aos: /entre ellos tocan y hablan/</p> <p>Ma: /Veo el celular y vuelve a escribir en el pizarrón/ "¿dónde está el Mi?"</p> <p>Aa3: "ahí son dos Mi"</p> <p>Ao4: "es que se repite dos veces el Mi"</p> <p>Ma: "a ver bien despacito para que toquemos todos"</p> <p>Aos: /se escuchan diferentes notas/ (la canción no está entonada)</p> <p>Ma: /señala con su mano las notas escritas en el pizarrón/ "noooo es muy despacito, otra vez bien despacito"</p> <p>Aos: /tocan en flauta"</p> <p>Ao4: "es que mira este Eber casi se come la flauta"</p> <p>Ma: "shiiii, ¡nooo!, bien despacito, otra vez Re" /señala las notas y toca también su flauta/ "otra vez Re" /se sigue tocando/ "ahora si quien pueda tocar y los demás digitamos"</p> <p>Aos: /tocan la flauta con notas diferentes/ (aún no podemos uniformar las notas)</p> <p>Ao4: "es que maestra no tocan bien el Fa"</p> <p>Ma: "siiii, haber tu lk, te seguimos, todos te vemos a tí" /tomo a un Ao de su brazo y lo coloco frente a todos/ (es el que mejor le salen las notas) "Todos seguimos a lk, al mismo tiempo"</p> <p>Ao: "maestra es que no están tocando bien las notas por eso se escucha así de raro"</p> <p>Ma: "a ver lo hacemos despacio y nota por nota"</p> <p>Aos: /tocan otra vez/ "pero maestra también le falta una nota, ahí también, por eso se escucha tan raro"</p> <p>Ma: /toma otra vez su celular y copia en el pizarrón/ "a ver es Mi,</p>	<p>Los alumnos participan de manera espontánea, sobre todo en la música. Les gusta demostrar que saben/</p> <p>Es necesario estar mediando las situaciones que se generan cuando entre los alumnos se acusan.</p> <p>De manera personal admito que no domino el tema de la música y retomo el error por no escribir toda la partitura bien.</p> <p>En el área musical me apoyo de la habilidad que tienen más desarrollada los niños que yo.</p> <p>Los alumnos participan de</p>
-------	---	---

	<p>otra vez Mi" /señalando la segunda línea de notas que están escritas/ Aos: /tocan la flauta/ (ahora ya se escuchan las notas uniformes y salió la melodía) /así se siguen tocando dos veces más la estrofa/ Aos: "maestra lo que pasa es que está Valentina le toca bien mal, por eso se escucha feo" Ma: "por eso, es mejor digitar sin tocar, si no nos sabemos las notas" Aos: "maestra mira Eber agarra bien mal la flauta" Aa: "es que maestra falta una nota" /y señala el lugar del pizarrón donde falta la nota/ Aos: "si maestra con razón no nos sale" Ma: "¡aaaaah! Ok entonces otra vez" /escribo la nota que falta en el pizarrón/ Aos: /tocan las notas conforme se las señalo/ (ahora si tocan de manera uniforme) Aos: ... Siguen tocando la canción tres veces más (ahora ya se escucha más entonado) Ma: /toma una canasta que contienen dos flautas más/ "ok ya denme las flautas, si cuando no sepamos, mejor sólo digitamos sin tocar" Aos: "mira maestra a mí ya me salió" /se acercó un alumno con su flauta, la toca y después la pone en la canasta/ A aos: ... entre ellos comentan "por eso no nos salía porque faltaba una nota"</p>	<p>manera espontánea, sobre todo en la música. Les gusta demostrar que saben.</p>
<p>9:00-9:20 Actividad Choco, choco lala</p>	<p>Ma: /Le entrega la canasta a la alumna que la trajo/ "ve a poner las flautas en su lugar, por favor" "y tu Maia ve con Sol, por tres tapetes." Aa: "yo voy por un tapete?" /se acerca a preguntarme. Generalmente quieren repartir o poner el material en su lugar/ Ma: "no, ya fue Maia por el" A aos: /después de dejar flauta, se van caminando en la parte trasera de sus bancas y se empiezan a sentar en el piso, siguen hablando sobre la música Ma: /Llevo los tapetes donde están sentados y pongo los tapetes en medio de los niños que están sentados/ Aos: "a nosotros que nos toque el grueso" (se refiere al tapete de mayor grosor) Ma: /tomo un canasto donde hay palitos de madera/ "cuando entrego palitos, ahí se quedan en sus manos" /voy entregando uno por uno/ A aos: "maestra el acolchonado acá" (se refiere a un tapete de yoga) Aos: /sentados en flor de loto, uno enfrente de otro, empiezan a chocar los palitos y hacer ruido/ Ma: /terminé de dar los palitos y me siento frente a un alumno/(con el que he trabajado desde el lunes) "uno, dos, tres". Aos: "Choco, choco, lala, choco, choco, te, te, choco la, choco</p>	<p>Es un lugar que ocupamos para hacer actividades de movimiento, por eso se desplazan sin necesidad de pedir que lo hagan/</p>

	<p>parte del lenguaje corporal que comunican, igual que si se hablara/ “cuantas veces cabe el 8 en el 50”</p> <p>A aos: los que se van sentando se recuestan en sus mesas, otros platican entre ellos...</p> <p>Ma: “cuantas veces cabe el 15 en el 45”</p> <p>A aos: /levantan la mano y contestan (acertadamente)</p> <p>Ma: “¿cuántas veces cabe el 6 en el 15”</p> <p>Aa: /se encuentra sentada/ “ooh, esa está bien fácil”</p> <p>Aa: /con mano levantada/</p> <p>Ma: señalo para que diga la respuesta ...</p> <p>Aa: “dos y sobran tres”</p> <p>Ma: ... Así me sigo sucesivamente conforme se van sentando... /cuando quedan parados tres alumnos al final digo/ “cuantas veces cabe el 4 en el 8”</p> <p>Ao: /levanta la mano y se sonríe, trae el cubreboca debajo de la barba/</p> <p>Ma: “¿cuántas veces cabe el 4 en el 8?” /mostrándole cuatro dedos de cada mano y doblando el dedo pulgar/ “mira Osman ve, ¿cuántos veces cabe?” /Hacer uso del conteo con dedos ayuda a resolver lo que no se puede de manera mental/</p> <p>Ao: /se sonríe y contesta/ “dos y sobran nada” (lo dice muy bajito)</p> <p>Ma: “cuando vayan en el carro con mamá o papá, podemos pedirles que les hagan cálculo mental, para practicar sus tablas” /</p> <p>Las recomendaciones son formas de comunicarnos de manera indirecta con padres/</p>	<p>no poder resolver un algoritmo.</p>
<p>9:35-9:45 Recordando la clase anterior</p>	<p>Ma: “bueno, vamos a retrospectiva”</p> <p>A aos: /levantan la mano, otros platican entre ellos.</p> <p>Generalmente son momentos que la atención se dispersa pues conversan entre ellos y quitan el foco de atención a quien habla/</p> <p>Ao8: /con su mano levantada/</p> <p>Ma: /le señalo con la mano/ (con gesto de ceder la palabra)</p> <p>Ao8: “Un día Loky estaba que no se podía dormir, se daba y daba vueltas y mejor se levantó”</p> <p>A aos: /siguen hablando entre ellos/</p> <p>Ma: “ajá como ustedes que no se pueden dormir” “a ver Luis que sigue, después de lo que dijo Miguel”</p> <p>Ao: “no, no sé en qué vamos” (se ríe apenado)</p> <p>Ma: “a ver Laia ¿qué pasó?”</p> <p>Aa: “ha pues Loki, llegó a la habitación de Fig y le cortó el pelo, hasta dejarla pelona”</p> <p>Ma “Maia y luego que pasó”</p> <p>Aa: “es que cuando todos estaban dormidos Frig empezó a llorar”</p> <p>... continuaron alzando mano y maestra dando la palabra para que hablaran...</p> <p>A aos: /tienen mano levantada/</p> <p>Ma: “a ver Luis” / Generalmente, después de llamar la atención</p>	<p>La maestra usa la pregunta como una manera de llamar la atención es</p>

	<p>al alumno, en la siguiente vez ya focalizó su atención y tiene posibilidades de participar/ Ao: "pues que Loky dejo una chancla muy sospechosa" A aos: siguieron contando sobre la historia ... Ma: "muy bien los gnomos le fabricaron los regalos con los que encantó a los dioses, y finalmente Thor le coció la boca a Loki"</p>	<p>preguntando en qué vamos en la clase</p>
<p>9:45-10:05 A dibujar</p>	<p>Ma: /tomo el cuaderno que tengo en el atril, junto con el atril que estaba cerca de pizarrón/ "entonces, fíjense bien, vamos a dibujar a Frig acostadita, durmiendo y a Loki cortándole el pelo" /paso enseñando mi cuaderno y señalando con el dedo el dibujo/ / Esta forma de la disposición de sillas, el atril para poner el cuaderno de trabajo me permite que la visión de los alumnos esté dirigida/ Ao: "maestra, pero ¿qué pasó con la chancla de Loki?" Ma: "pues hay que dibujarlo con su chancla tirada cerca de la ventana" Aos /sacan su cuaderno, platican entre ellos, se escuchan ruidos de sillas, hojas de cuadernos, se caen colores al piso/ Ma: "a ver cómo es un dibujo muy detallado, vamos a bocetar muy suave y conforme te va quedando empezas a poner los colores más fuertes" / pongo el cuaderno sobre el atril y me dirijo al escritorio, tomo la caja de gises/ Aa: "maestra ósea, no estaba acostada Frig en una cama, qué raro que duerma en una banca" Ma: "es que se ve mejor con su pelo acostada en la banca y que Loki le corte el pelo" Ao: "maestra, no tengo un rosa" /dice levantando la voz/ Ma: "tomamos un color como este" /tomo un color de un alumno para enseñarlo/ "con este podemos usarlo para el color de la piel" Aa: "además tu color estaba ayer tirado por allá, debajo de tu mesa" Aos/se escuchan ruidos de hojas de cuaderno y hablan entre ellos Ma: /tomé la caja de gises y empiezo a dibujar en el pizarrón/ " a ver cuento a la de tres y guardamos silencio para enfocarnos en el trabajo, uno dos y tres" (bajo más la voz conforme dejo de contar) Aos:/ sacan sus colores y dibujan/ (A veces voltean al pizarrón o cuaderno que está en el atril) ... Se hace un silencio de voces y solo se escuchan ruidos de lápices, se caen lápices al suelo, se escuchan voces entre ellos (en volumen muy bajito) / La actividad obliga a enfocarse, el ruido que generan no es suficiente para desenfocarse/</p>	<p>/ Los alumnos atienden a los detalles que les atrapa del trabajo en clase, es como si no lo perdieran de vista lo que les interesa/ Siguen las observaciones hacia los compañeros nuevos, en otras ocasiones ha generado malestar entre ellos/</p>
<p>10:05-10:20 Escribir lo recordado</p>	<p>Ma: " a ver atiéndanme acá, voy a decirles el espacio que dejarán para hacer más al rato el margen en la clase de Dibujo de Formas porque es una figura difícil, y ahora sólo haremos el escrito".</p>	<p>Las indicaciones antes y durante el trabajo se hacen</p>

	/La clase continúo, escribo en el pizarrón sobre la historia, terminan de escribir e inicia la hora de tomar el refrigerio .../	necesario darlas para dirigir su trabajo. Trabajo de escritura usando recursos de color, cuestiones de puntuación y ortografía.
--	---	---

La intersubjetividad

Al revisar la frecuencia con la que se presentan los eventos categorizados dentro de la intersubjetividad (32 %) y su presencia cualitativa, pues no solo es la recurrencia sino también son los hechos en torno a los que la clase se protagoniza. No sólo son las interacciones por medio del habla oral también es el lenguaje corporal como gesticular que pasa a un nivel de construcción de significados comunes.

Uc Mas (2003) indica que la intersubjetividad supone acciones deliberadas de dos personas por tratar de entender lo que hacen, de ser capaces de darse cuenta de aquello en lo cual han construido significados comunes. Son esos actos deliberados entre personas al darse cuenta de aquello que les es común.

Pues bien, yo encuentro que a partir de la interacción en el espacio físico que es el aula, hay ciertos momentos de la clase, en los cuales hemos establecido un código de comunicación como es levantar la mano, y a partir de ese hecho yo cedo la palabra. A veces no basta con que levanten mano, pueden hacer ruidos o movimientos que yo interpreto como “le urge participar” y ante ello puedo otorgar la palabra a quien demuestra esa urgencia, o también pedir que espere o que respete el orden de participación.

Otro caso es cuando un alumno solicita un permiso en el aula, y los siguientes alumnos ya no piden permiso porque asumen que “no es tan necesario pedir lo mismo que el anterior compañero”.

Cuando observo esta manera de conducirse puedo percatarme que se han establecido códigos

de comunicación gesticular, situaciones que se dan por hechos que sucederán.

También se debe considerar que los gestos tanto faciales como corporales de parte de la maestra, de igual manera forman parte de una comunicación que puede o no acompañar lo que dice en las indicaciones, llamadas de atención o conversaciones con los alumnos.

El contenido

El segundo constitutivo, además de ser el que después de la intersubjetividad, ocupa el segundo lugar en la frecuencia (27 %) cualitativamente representa la estructura conceptual que Uc Mas (2003, como se citó en Remedi, 1994) refiere como el contenido de temas del estudio de la clase.

Personalmente siempre he sentido seguridad en apoyarme en los contenidos de la clase pues son el pretexto en el acto educativo para que todo el acontecer en torno a la práctica se lleve a cabo.

Uc Mas (2003) conceptualiza al contenido como el saber que se enseña en las escuelas de diferentes campos disciplinarios. Por lo general, los objetos de enseñanza, como conjunto de saberes, están objetivados por medio del discurso y que eventualmente se expresan de diferentes formas: en esquemas, cuadros sinópticos, cuestionarios, fórmulas, cuadros comparativos, gráficas, etc.

Respecto al contenido, la clase tuvo por tema el estudio de un felino, la chita. Se resaltaron características de constitución y hábitat del animal. Para ello se les preguntó a los alumnos por el tema; los alumnos nombraron los conceptos abordados el día anterior. La naturaleza de la disciplina estudiada no da lugar a hacer polémica, a aplicar un juicio o discusión, pues no compromete un hecho moral. La clase sólo se redujo a un conocimiento conceptual.

Los datos que se eligen para abordar el alcance del tema de la clase y el vínculo que guardan entre ellos, permiten saber en dónde pongo la intención de aprendizaje. La intención del trabajo con el tema era que los alumnos relacionaran el hábitat del animal en cuestión. Mediante preguntas se buscó que dedujeran y llegaran por ellos mismos a los aspectos a estudiar.

Una vez que los alumnos deducen un concepto a partir de los datos que tienen, construyen el

nombre con el que asignan ese conjunto de saberes, o al menos, es ahí donde quería llevarlos.

En otro momento de la clase, el dibujo del animal que realicé con los alumnos les permite materializar una imagen interna. Cuando lo dibujan y pretenden plasmar la imagen interna en un dibujo, al externalizar, surgen varios aspectos como es la proporción, el uso del espacio y el trazo gráfico de la figura que pretenden plasmar en el cuaderno.

Respecto a la secuencia de trabajo, hay un momento ya casi al final de la clase en que la narrativa del tema de estudio del siguiente día se presenta por la maestra.

Los alumnos preguntan acerca del tema o aportan datos que ellos mismos tienen como saberes previos, también asumen que es la maestra la experta en el tema, es decir, no hay duda de que lo que la maestra aporte sobre el tema es así, aún no lo cuestionan. No se pone en tela de juicio, sólo se abona más del mismo tema en cuestión.

El modelo

Aunque el modelo se encuentra en el tercer lugar (22 %) no necesariamente su ponderación cuantitativa representa menos importancia que los dos constitutivos anteriores. Cualitativamente el modelo es el distintivo particular de cada práctica docente. En el caso de mi práctica, después del contenido es el modelo el mayor punto de apoyo para llevar a cabo mi práctica docente, me representa la estructura que se va revistiendo conforme los actores (alumnos y maestra) interactúan. Es el modelo el referente organizacional de la clase. Las intenciones pedagógicas giran en torno al modelo de la pedagogía Waldorf y la apropiación personal que he empleado para desarrollarlo.

El concepto modelo empleado por Uc Mas (2003, como se citó en Bazdresch, 2000), se refiere al señalar esos patrones o constantes que los docentes realizan durante su práctica docente que permite construir el modelo particular de determinada práctica, es la forma y situación articulada por el docente para presentar el contenido.

Este constitutivo lo identifico por medio del saludo de mano que doy a cada estudiante al inicio

de la clase, así como el saludo dirigido al grupo y la respuesta que hay por parte de los alumnos son las formas de contestar, al unísono y con el mismo tono de voz melodiosa.

Iniciada la clase, entre una actividad y otra; entre ocupar un espacio y otro en el salón de clases, los alumnos platican entre ellos, se comentan vivencias de lo que ocurre en sus vidas, son rupturas que se mezclan durante la clase, un aspecto que no está contemplado.

Casi siempre busco las maneras de intervenir cuando las interrupciones de los alumnos se suscitan en medio de las clases, por ejemplo, digo algo como “a ver, acá su atención”. También procuro esperarme a que todos tengan su vista haciendo contacto conmigo para dar las indicaciones de trabajo.

Respecto a las formas de ejercer la autoridad, definitivamente soy quien lleva la “voz cantante” y quien va marcando el rumbo de la clase. Por ejemplo, doy indicaciones directas y precisas sobre lo que hay que hacer. Por parte de los alumnos saben de la secuencia de actividades que se tienen en la clase principal, es una secuencia de eventos que todos los días realizamos, que se vuelve un ritmo estructurado.

El tiempo planeado y ejecutado es primordial, pues me permite irme guiando, lo cual vuelve importante la duración de las actividades. Es así como los alumnos saben la secuencia de acciones que hay que hacer.

Las actividades de clases se realizan mayormente en el espacio donde se encuentran las mesas y sillas, aunque también en otros espacios que hay dentro del salón. Definitivamente, es una ventaja contar con el tamaño espacioso del aula, pues permite esa posibilidad.

Dentro del aula, como fuera de ella, se encuentran ubicados diversos materiales didácticos, del que se echa mano para trabajar la espacialidad y al mismo tiempo contenidos de las diferentes disciplinas, por ejemplo, las matemáticas.

Desde el momento en el que los maestros nos percatamos de la capacidad de respuesta o de atención de un estudiante, inmediatamente establecemos cierta relación con el alumno. Se refleja en el

tono de voz, velocidad de habla y por supuesto el grado de dificultad que usamos para referirnos y preguntarles sobre la participación.

Procesos cognoscitivos

Este constitutivo se identifica por su frecuencia (12 %) con menos presencia que los anteriores, no obstante su ponderación cualitativa dio pauta para el trabajo que se intencionó en la Ruta Crítica.

Este constitutivo se analiza desde Uc Mas (2003, como se citó en Bazdresch, 2002), quien refiere al proceso realmente construido en la práctica para comprender o entender el objeto de conocimiento. En la práctica docente se trata deducir-construir el ejercicio mental que los alumnos ponen en práctica en el aula a partir de las acciones del docente. Es la forma en que los alumnos trabajan sobre el contenido u objeto de enseñanza.

A partir del análisis de mi registro, me atrevería a afirmar que casi todo el proceder del alumno dentro de salón de clases, incluso el seguir la secuencia de trabajo, es una deducción a partir de que se repitan las mismas pautas de organización en el aula.

En nuestra interacción Maestra-alumnos y Alumnos-alumnos hay símbolos que se establecieron de manera deliberada o como parte intencionada de la docente; cuando estos símbolos se ejecutan también hay una respuesta del receptor, pues asume ante la solicitud del otro. Por ejemplo, cuando se les solicita que participen, ellos levantan la mano pidiendo el turno de la participación.

Incluso el trabajo en clases puede derivarse de las indicaciones que se dan antes de que se desarrolle la actividad. También es un proceder de parte del alumno, como deducción de otras experiencias similares.

Las maneras en las que los alumnos se corrigen o se hacen observaciones, es una forma de continuar con “un mandato sobre lo mismo”, es decir, la maestra hace señalamientos o correcciones a algún alumno y después los alumnos se hacen las mismas observaciones unos con otros.

El contexto

A pesar de ser el último constitutivo cuya frecuencia en el registro (7 %) podría considerarse el de menos importancia, la cual radica en ser el escenario en el que la práctica pedagógica se lleva a cabo, por lo que para efectos de interpretación el contexto influye ya que es un agente activo que geográficamente va a influir en los actos respecto al contenido, la intersubjetividad, el modelo y no dudo que también de los procesos cognoscitivos

Uc Mas (2003) refiere una noción de contexto al tomar como centro a los sujetos y su posición dentro de una práctica, lo cual obliga a reconocer que hay límites sociales.

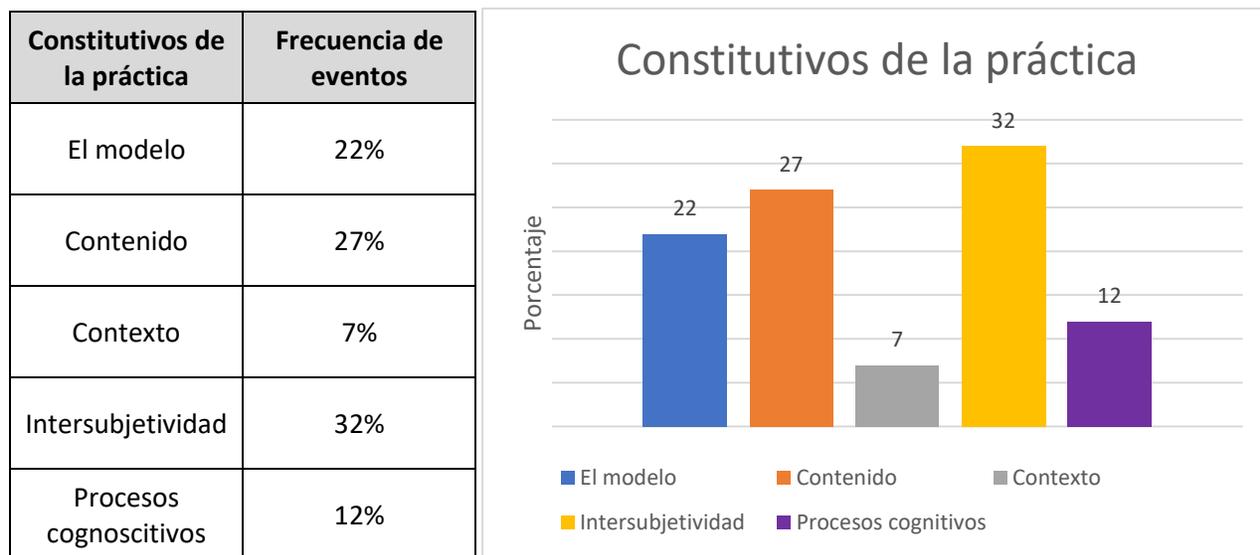
La clase se desarrolla en una escuela primaria; el turno es matutino con un horario de 8:30 a 14:50 h; pertenece al ámbito privado, es una Asociación Civil. El número de alumnos en los grupos no es mayor a 20 alumnos por grupo. Se trabaja con la tutoría, que es la maestra titular del grupo, quien imparte casi todas las clases. También se tienen maestros de otras clases como es música, arte, modelado en barro y madera; inglés, taller de manualidades; Educación física y Huerto escolar. El edificio escolar cuenta con salones amplios que permitan realizar actividades de movimiento. El acomodo de las sillas y mesas es en círculo, evitando que sea por filas todo el tiempo del ciclo escolar.

Desde la cotidianidad y lo que es una costumbre que ocurra, las maneras en que se conduce el alumno son acordes a lo que es un día escolar como todos los de la semana. Sin embargo, cuando el día es inusual, como sucedió en esta clase, que tendríamos el festejo de "Día de Muertos", los alumnos no sólo traían sus trajes, sino también su comportamiento respecto al entusiasmo por el día era notorio, pues sus comentarios entre una actividad y otra giraban en torno a la festividad del día.

La justificación de por qué el saludo de mano es con una intención y desde ese referente hago una lectura, al menos, es lo que creo saber, el acercamiento con mis alumnos. No sólo es una interacción, también puedo reconocer la temperatura cálida o fría de manos. Si hay sudoración, la intensidad con la que estrechan mi mano. A partir de ello puedo hacer una interpretación del estado anímico del alumno.

Algo que es recurrente en las rutinas de los alumnos, son las charlas sobre su vida extraescolar, esas charlas sobre lo que hacen, a dónde van, con quién conviven, etc. Son datos compartidos por parte de los alumnos. A partir de esos datos yo puedo relacionar si observo cierto estado anímico o constitución física que presentan en su estancia en el salón.

Figura 13: Constitutivos y su presencia en la clase



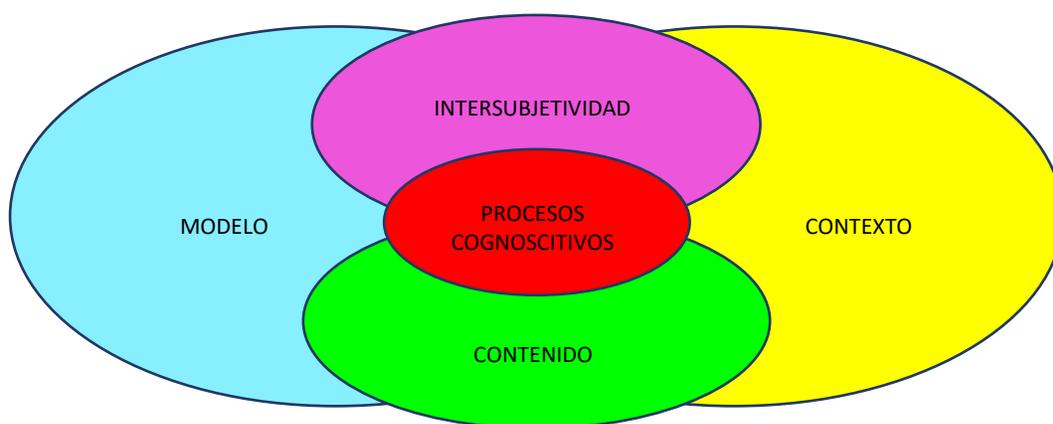
Ubicación de las acciones que se presentaron en cada constitutivo.

Tabla 18: Constitutivos de la práctica

El modelo	El contenido	El contexto	Intersubjetividad	Procesos cognoscitivos
Saludar de manos a cada estudiante	Hablamos sobre el tigre y su hábitat	El día del registro de clase coincidió con una fiesta de la época "día de muertos"	Los gestos, tonos de voz que manifiestan los alumnos al pedir la participación.	Los alumnos realizan cálculo mental.
Los estudiantes hablan de temas fuera de la clase	Dibujaron la geografía del lugar donde habita el tigre	El saludo de mano, cantar, tocar la flauta, el cálculo mental, el dibujo, narración es una estructura de la clase diaria	Yo empleo tonos de voz, miradas y gestos faciales que acompañan llamadas de atención, al pedir participación o al hablar.	Entonamos una canción que es planeada por la época del año.

Las constantes llamadas de atención	Se usaron conceptos sobre el tema	Los alumnos se saben la secuencia de trabajo y se conducen conforme a ello.	Los alumnos piden permisos para salir del aula y para desplazarse en el aula no, ellos lo asumen.	Los alumnos contestan sobre las preguntas de lo que trató la clase anterior.
Dar indicaciones de trabajo	Escribieron algunos aspectos que describen al animal.	El salón de clases tiene un espacio suficiente para estar sentados, hacer un movimiento rítmico y un baño.	Los alumnos usan el sarcasmo para referirse entre ellos.	Los alumnos resuelven un tema de las notas de la canción
El uso de material de trabajo	Los alumnos comentan en torno al tema	En cada espacio del salón están los materiales dispuestos.		
Preguntar y validar respuestas	La maestra valida las respuestas acerca del tema			

Figura 14: Distribución de los Elementos Constitutivos



Articulación de los Constitutivos

El gráfico núm. 17 “Distribución de los Elementos Constitutivos”, se muestra una interacción cualitativa de la ubicación de cada constitutivo, podemos observar la interacción que guarda un elemento con otro. En este apartado se pretende vincular los cinco constitutivos ya que para efectos de su análisis se categorizan en cinco apartados por separado, de acuerdo con el principio gestáltico “el todo representa más que la suma de sus partes” Sánchez (1993) lo refiere como la complejidad de lo

educativo, en el proceso de problematizar e ir decidiendo lo que se va a investigar.

En la medida que se fueron incorporando nuevos aspectos y referentes con los cuales se realizó un análisis sobre la práctica docente se obtuvieron otros hallazgos, los cuales se mencionan a continuación:

El modelo y el contexto son los constitutivos que soportan y enmarcan a los otros tres restantes. El modelo porque la estructura en la que está diseñado el plan de trabajo de la sesión y la secuencia de actividades, son una constante en la clase, que en el colegio denominamos como “Clase principal”, siendo una clase con una estructura particular, a diferencia de las clases que restan durante la jornada escolar. El contexto no puede quedar al margen de los demás constitutivos, porque precisamente el contexto es el que propicia que el acontecer de mi práctica se pueda desarrollar. Es decir, tenemos la claridad en la importancia del modelo pedagógico, que sólo puede ser desarrollado si contamos con las condiciones del contexto que nos permitan aplicarlo.

Enseguida, después de los dos primeros constitutivos que sostienen mi práctica docente, están otros dos: la intersubjetividad y el contenido.

Si pudiera establecer niveles de protagonismo, serían estos dos. Su importancia radica en la correlación que guardan con los dos primeros. Es decir, al tener las condiciones para echar a andar un modelo pedagógico, se generan relaciones interpersonales estrechas; además que el acompañamiento como tutora del grupo desde que ingresé a 1° grado ha generado un lazo, no quisiera reducirlo en “cercano”, pero sí en una familiaridad que se ha gestado durante cuatro años con el grupo observado.

El trabajo con el contenido y su particular forma de abordar las disciplinas que se estudian, también guardan una estrecha sinergia con el modelo pedagógico. El énfasis en un abordaje con la motricidad gruesa para que sea una condición que permita al alumno abstraer ideas, es por lo que procuramos realizar actividades de movimiento, sea cual sea el contenido a trabajar en la clase.

Finalmente, y no menos importante, se encuentra el constitutivo procesos cognoscitivos. He

ubicado este constitutivo en medio de los otros cuatro, como señalando que será una resultante de un proceso. Los estudiantes estarán en posibilidades de desarrollar sus potencialidades y desplegarán las múltiples posibilidades que tiene el pensamiento crítico.

Respecto a la complejidad de lo educativo que no deja de estar presente en un análisis que pretende agrupar los cinco constitutivos que conforman la práctica docente y cuyo objetivo es el estudio de la propia práctica identifiqué un tema presente y recurrente, el uso del habla. Ya sea por parte de la maestra o de los alumnos; el habla como un vínculo en la comunicación.

En la tabla núm. 19 titulada “Constitutivos de la práctica” se puede observar la constancia con la que se presenta el habla.

Momentos de la práctica docente

En el siguiente recuadro en la primera columna, además de indicar los cortes de tiempo, se subtitulan de acuerdo con la actividad protagónica, en torno a la cual se desarrolló la clase. En la segunda columna titulada “Situaciones presentadas y su ubicación en los constitutivos”, se indica en cada corte del registro lo que se presentó en torno a la clase, ya sea en alumnos como en la maestra.

Tabla 19: Ubicación de los constitutivos de la práctica

Intervalos de tiempo	Situaciones presentadas y su ubicación en los constitutivos
8:30-8:50 Saludo individual y para todo el grupo	Se forman para entrar al salón Saludo de mano a cada alumno Indicación sobre la máscara de disfraz de alumnos Recitar un verso de inicio de clases Saludo ante todo el grupo e indicación del horario de clases
8:50-9:00 Cantamos algo de la época	Los alumnos comentan sobre el disfraz y hablan entre ellos Recitación de verso para mover el cuerpo Cantamos “cuando el reloj” Comentarios en torno a lo que cantamos (cuestionando el contenido)
9:00-9:10 Parte rítmica	Maestra da indicaciones de trabajo Trabajo con series matemáticas Desplazamiento a otro espacio del salón Movimiento coordinado con material didáctico
9:10-9:20 Cálculo mental	Indicación de trabajo/ alumnos toman agua y van al baño Comentarios sobre sus rutinas en casa, entre alumnos y con maestra Pregunta sobre una operación matemática Alumnos que piden participación en la actividad

9:20-9:30 Retrospectiva de la clase anterior	Indicación de trabajo. Maestra pregunta sobre la clase anterior Alumnos levantan la mano para pedir participación. Respuestas sobre datos del felino estudiado
9:30-9:45 Dibujamos	Indicación de maestra. Sacar su cuaderno y recomendaciones del dibujo Los alumnos platican entre ellos, mientras sacan sus útiles de mesas Los alumnos dibujan en sus cuadernos
9:45- 10:15 Momento de escribir	Maestra da una indicación sobre el escrito en el cuaderno, mientras escribe en el pizarrón. Alumnos dibujan y copian en su cuaderno lo que está en el pizarrón
10:15-10:30 Momento de narrar algo nuevo	La maestra habla del elefante africano y asiático Los alumnos dejan de escribir y dirigen vista a maestra Verso para agradecer los alimentos Alumnos se levantan de su asiento y van por sus loncheras

Al llegar al momento de realizar la búsqueda de las investigaciones relacionadas con el tema del habla en los temas educativos encontré dos categorías de análisis: 1) la comunicación asertiva en medio del proceso enseñanza-aprendizaje y 2) el Análisis del Discurso. En torno a estos dos temas se fue reduciendo o focalizando la pregunta de investigación.

Preguntas de indagación

Me atrevería a pensar que preguntar, es un hecho y una práctica cotidiana que nos hacemos los docentes. En los momentos al límite o en situaciones de reflexión, aún sin reparar en ello, formulamos cuestionamientos. En torno a qué temas generamos preguntas, puede ser respecto al aprendizaje, la evaluación, nuestra identidad docente, etc. Pueden ser cuestionamientos genuinos, cotidianos, relevantes o no, y que no necesariamente formen parte de una investigación, pero al final nos cuestionamos.

En este apartado del trabajo, es necesario referir el criterio que se consideró para el diseño de las preguntas. De acuerdo con Hidalgo (1997)

Es deseable formular preguntas de tipo indiciarias que hacen posible asumir y superar las nociones, creencias, prejuicios, experiencias y conocimientos cotidianos, en tanto que resultan de mirar con agudeza, presenciar los hechos y pensarlos en la diferencia; de advertir rupturas en la aparente continuidad; de significar lo peculiar en lo común y general, como tonalidades raras

dentro de un indefinido color dominante de la realidad. (p. 84)

Después del acto de observar, registrar y volver a leer los registros de observación, realizar un análisis identificando los Constitutivos de la Práctica referidos por Uc Mas (2003) es posible tener un escenario de elementos para formular una pregunta indiciaria, que de acuerdo con Hidalgo (1999), define el concepto indicio como:

Es lo que nos revela, hace sospechar, indica y permite significar los hechos para romper con el sentido común e indagar los aspectos más íntimos de los hechos reales, como ejercicio de la práctica o ejercicio crítico de los saberes: interpretar, indagar y pensar en la diferencia. (p. 84)

De acuerdo con el criterio indiciario, se diseñó la pregunta de Investigación y de innovación precisamente atendiendo a una Unidad de Análisis y sus Unidades de Observación, dichas estructuras conceptuales están vinculadas. En palabras de Hidalgo (1997) “Las preguntas indiciarias y las que resultan de relaciones y situaciones relacionadas, pueden efectivamente dar lugar a la construcción de estructuras analítico-conceptuales y a un proceso problematizador” (p. 85).

Pregunta de innovación

Una vez que se han identificado la Unidad de Análisis y sus respectivas Unidades de Observación, se diseñó una pregunta de innovación. Como señala Uc Mas (2009) “La innovación entonces puede producir una mejora en la práctica, y una práctica se mejora en la medida en que logra la intención de educar” (p. 4).

¿Con qué estrategias es posible movilizar el nivel Enfoque Conductual, en el que se encuentran los alumnos, al enfoque Cognitivo de la comunicación asertiva, del 5° grado de primaria?

Estado del arte

El presente apartado contiene una recopilación de cinco trabajos de tesis y reportes de tesis que se obtuvieron de repositorios institucionales, con unidades de análisis similares a los cuestionamientos que me he planteado de mi práctica docente.

Lo que se identificó en cada uno de los trabajos a los que se hacen referencia fueron: conceptos clave, la fundamentación teórica, la metodología, los resultados y los aportes que retomé para mi trabajo mientras se construía y, que expreso por medio del planteamiento de la pregunta de Innovación ¿Cómo es el discurso de la profesora del 4° grado de Primaria y en qué medida genera la comunicación con los estudiantes de tal forma, que pueda cumplirse el propósito educativo?

En el espacio físico que compartimos, principalmente estudiantes y maestra, cuya intención es ejercer un trabajo académico con temas educativos, inevitablemente hay una interacción fuera de los temas de clase entre los dos principales agentes (maestra-estudiantes). La interacción se da por medio de la gesticulación, de la proximidad física y, por supuesto, por medio de la palabra que va dirigida mediante: indicaciones de trabajo, llamadas de atención, nombrar a los alumnos, preguntas de temas, afirmaciones, etc. Por parte de los alumnos están las solicitudes para salir, para ir al baño, para compartir un tema familiar, opinar sobre un tema de clases, entre otros.

También están los silencios, el asentir de los alumnos, los comentarios dichos entre pares, las pláticas entre maestras acerca de los alumnos, etc. por mencionar esta práctica en medio de la cotidianidad.

La comunicación asertiva

A continuación, se presenta el reporte de una revisión de Tesis de investigación de (Bernal et al., 2022) titulado “La comunicación asertiva y su aporte en el proceso de enseñanza y aprendizaje”. La investigación se desarrolló en los espacios de educación superior en Ecuador, donde refieren que utilizaron la pedagogía constructivista, fundamentada en la relación dialógica entre el docente y el estudiante como la generadora del aprendizaje. Para que la relación dialógica ocurra se requiere de una comunicación asertiva entre el docente y el estudiante, (Bernal et al., 2022) utilizan las palabras clave: Comunicación asertiva; aprendizaje; enseñanza.

La aportación de Bernal et al., (2022) tiene la intención de hacer un análisis del uso de la

comunicación asertiva y lo especifica en el siguiente objetivo:

- Analizar la comunicación asertiva y su aporte en el proceso de enseñanza y aprendizaje en los estudiantes.

En el contexto de dichos elementos mencionados, Bernal et al. (2022) han referido, principalmente, el concepto de comunicación asertiva en diferentes definiciones, que a continuación se mencionan.

Según Bernal (2022, como se citó en Barcelo, 2011), la comunicación es fundamental en la educación y nos permitirá resolver algunos conflictos. Bernal et al., (2022 como se citó en Garces, 2012) indica que el juego de la comunicación es de dar y aceptar, además constituye un equilibrio en la interrelación docente y estudiante; y, por lo tanto, se puede determinar que la asertividad es un modo de afrontar determinadas situaciones. La comunicación asertiva es un estilo en el que respetamos los derechos de la otra persona y a su vez somos conscientes de los nuestros. Como características de este estilo: Tienen confianza en sí mismos, respetan la opinión de los demás, escuchan activamente, se aceptan incondicionalmente, se conocen a sí mismos, eligen sus amistades.

En su estudio, Bernal et al., (2022, como se citó en Garces, 2012) señala que, la comunicación asertiva implica dos factores fundamentales necesarios en el juego de la comunicación: dar y aceptar. Aceptarse como persona, con virtudes y defectos; dar es aceptar las diferencias individuales y aceptar la diversidad de caracteres de los demás.

Bernal et al. (2022) eligieron el Método descriptivo y bibliográfico, utilizaron la revisión sistemática de las fuentes bibliográficas de las conceptualizaciones teóricas; fue estructurada de manera que permitió la búsqueda, elección, procesamiento e inserción de los fundamentos teóricos de la comunicación asertiva para el proceso de enseñanza y aprendizaje. Dando a conocer que al aplicar estas herramientas mejorarían significativamente la comunicación asertiva en la educación de los estudiantes de la carrera de Administración de Empresa del primer semestre de la Universidad Estatal del Sur de

Manabí.

A partir de la metodología y con los referentes conceptuales acerca de la comunicación asertiva Bernal et al. (2022) encontraron e interpretaron los resultados de investigación aplicada a 44 estudiantes del Primer semestre de la Carrera de Administración de Empresas de la Universidad Estatal del Sur de Manabí los cuales se detallan a continuación.

La utilidad metodológica de las técnicas de la comunicación asertiva en la instrucción docente es que tiene un impacto significativo en la adquisición de aprendizajes significativos por parte de los estudiantes, despertando su interés por la investigación, su propia autonomía que los conducirá a la superación y al éxito.

La aplicación de las técnicas de la comunicación asertiva por parte del docente, pueden ser de gran relevancia para promover el desarrollo individual y de la comunidad. También Bernal et al. (2022) hicieron una especificación, que la comunicación asertiva no es una técnica de aprendizaje, es una habilidad. La comunicación asertiva es una opción para mejorar el clima del aula. Beneficia al docente y al estudiante, mejora la predisposición del estudiante para participar en el proceso de aprendizaje, previene en el docente el estrés debido al control emocional que la comunicación asertiva promueve. La práctica de comunicación asertiva es reflejo de una educación humanista que considera el elemento emocional del docente y del estudiante. Se identificó que los docentes del establecimiento de educación superior donde se delimitó el estudio están aplicando técnicas de aprendizaje que promuevan la comunicación asertiva bidireccional, basándose en los mecanismos convencionales donde el maestro transmite conocimientos a un receptor, lo que contribuye al desarrollo de habilidades para el aprendizaje auto dirigido en la comunidad de estudiantes universitarios.

La comunicación asertiva facilita la aplicación de estrategias de enseñanza, que favorecen el clima de aula necesario para que se produzca el aprendizaje. La asertividad como habilidad genera beneficios para el docente y el estudiante, más allá de un proceso de aprendizaje están los procesos de

salud mental y emocional que logran un equilibrio, generando una educación más humana, menos opresiva. Además, es de gran importancia al utilizarla como una herramienta en el proceso de enseñanza - aprendizaje, porque en teoría puede incentivar a los estudiantes a formar hábitos de autonomía en el aprendizaje.

Este trabajo de investigación me permitió obtener las diferentes definiciones del concepto (comunicación y asertiva), así como su relación con el proceso enseñanza-aprendizaje; que, si bien el segundo concepto no es explícitamente la unidad de análisis que estoy utilizando, pero gira en torno a un proceso que está inmerso en la vida del aula.

Análisis del discurso

La comunicación oral, como el vehículo de las interacciones ente la maestra y estudiantes, es un tema como muchos otros que acontecen de manera cotidiana en la vida escolar. Es necesario detenerse y contemplar, en un afán de observar qué se dice, cómo se dice y con qué intención se dice mediante el habla. Si será nuestra forma de interactuar desde diferentes lenguajes. En este segundo análisis de trabajos de investigación, he encontrado que Cirett (2019) en su trabajo titulado “El análisis del discurso y los modelos mentales en el contexto operístico: Propuestas de análisis” aborda la misma unidad de análisis que yo misma he planteado en una de las preguntas

El objetivo del trabajo de Cirett (2019) es analizar los elementos participantes en la construcción discursiva de la identidad de siete cantantes de ópera en un Centro de Estudios Superiores del norte de México.

Las palabras clave que contiene dicho reporte de investigación son Análisis del discurso; modelos mentales; educatividad; valores, motivación.

Cirett (2019) en el marco teórico hace un recuento histórico para abordar la definición, el uso y la ubicación del Análisis del Discurso ya sea como técnica y como campo de estudio.

Cirett (2019, como se citó en Fowler et. al., 1979) propone el término Análisis Crítico del Discurso

(ACD) y se centra, con una mirada más social, en las distintas formas de poder tal y como se expresan en el texto y en la palabra, lo que tuvo mucha aceptación en las décadas de los 80 y los 90. El discurso como práctica social, según Cirett (2019, como se citó en Calsamiglia y Tusón, 2001), añade ir más allá de la identidad, la forma de relacionarse o conflictuarse. Es tratar de comprender cómo se expresan los hablantes y los oyentes en el interior de los grupos en un contexto determinado, contemplando aspiraciones, intereses ideológicos y significados atribuidos por medio de la palabra.

Cirett (2019, como se citó en Gutiérrez, 2015) advierte que una de las principales características del Análisis del Discurso, es la diversidad de técnicas y disciplinas que pueden ser utilizadas para su interpretación, como lo son la Semiótica, la Lingüística, la Filosofía del Lenguaje, la Lingüística del Texto y la Retórica. Así continúa Cirett (2019) abordando el Análisis del Discurso como sus diferentes modelos.

El abordaje del Análisis del Discurso (AD) se realizó bajo el enfoque socio cognitivo en el que Cirett (2019, como se citó en van Dijk, 1999) ofrece el planteamiento lógico del *Modelo Mental*, para poder concebir cómo es que las personas actúan ante determinadas situaciones, basándose en sus experiencias personales previas, lo que provoca el tono y la concreción del discurso. Para lograr una comprensión holística de lo expresado por los estudiantes sobre sus maestros de música, Cirett (2019, como se citó en Martin y White, 2004) acudió también a la Teoría de la Valoración a fin de tener herramientas para profundizar en la actitud y las emociones manifiestas de los estudiantes.

Respecto a las conclusiones y aportes de la investigación Cirett (2019) obtuvo que el Análisis del Discurso en las entrevistas logró mostrar cómo se fue construyendo el proceso de identidad operística. Se comprobó que todo el proceso educativo estuvo impregnado de valores interaccionales, de la mente, juicios de carácter, así como contravalores, pero también de representaciones familiares, personales, sociales y profesionales.

Un aspecto que rescato de manera puntual e importante, como aporte a las unidades de análisis que he identificado con el trabajo de Cirett, (2019), es la técnica que se utilizó, Análisis del Discurso, lo

cual resulta ser una opción para el análisis de los fragmentos hablados, entre maestra y estudiantes.

Comunicación asertiva en el contexto educativo

Cuando nos referimos a la comunicación asumimos que hay un emisor que expresa un mensaje, el cual será recibido por un receptor, ya sea de manera escrita u oral. En sus diferentes manifestaciones como es la escritura, la oralidad, gesticular, corporal, pictórica, etc. también contemplamos que hay interferencias de todo tipo, por lo tanto, el mensaje no cumple su cometido, al menos desde la intención primordial del emisor. Justo en este aspecto nos podemos detener y hacer un análisis que gire en torno a los múltiples aspectos que interfieren en la comunicación, seguramente obtendremos variantes que, si bien no son determinantes, pero sí influyen.

El siguiente trabajo titulado “Comunicación asertiva en el contexto educativo: revisión sistémica”, estuvo a cargo de Calua Cueva et. al (2021).

Los conceptos clave que se abordaron en el trabajo: comunicación, comunicación asertiva y asertividad. La intención de la investigación es analizar el avance científico de la Comunicación Asertiva en el contexto educativo durante el periodo de 2016 al 2020.

Calua et al. (2021) basó el estudio de la Comunicación Asertiva bajo el enfoque conductista, transitó por el cognitivismo, y se consolidó en la interacción conjunta con la fisiología. En el componente conductual resalta la comunicación verbal y no verbal. En los componentes cognitivos se revelan las percepciones sobre el ambiente y a partir de él se generan pensamientos, sentimientos y acciones. Por último, tenemos a la fisiología, expresada en el cuerpo de la persona.

Es en la edad escolar donde se consolidan los saberes para desenvolverse en la vida. En consecuencia, el estudiante con comunicación asertiva entabla conversaciones, mantiene el contacto visual, profundiza el contenido y acompaña el diálogo con el lenguaje no verbal.

La metodología de la investigación de Calua et al. (2021) tuvo un enfoque cuantitativo, el tipo de investigación es descriptiva, porque realiza un análisis detallado de cada artículo científico para obtener

información como definición, teorías, tipo y diseño de investigación y el aporte que han generado los investigadores de cada artículo.

El diseño fue descriptivo comparativo y retrospectivo debido al uso de registros realizados sin la participación del investigador. Se seleccionó información que permitió identificar: autores, definiciones, dimensiones, evaluación y teorías o enfoques para luego compararlo, analizarlo y tomar decisiones; Se utilizó también la técnica de análisis documental Calua, et al. (2021) y llegaron a los siguientes hallazgos: Se tienen coincidencias y ligeras diferencias en los puntos de vista de cada investigador que definen a la asertividad como una conducta y no como una característica de la personalidad; por lo que se habla de asertividad como una habilidad en el campo de las habilidades sociales. El enfoque de investigación adoptado por la mayoría de los investigadores es el cuantitativo, haciendo uso de análisis estadístico, presentando sus resultados mediante tablas y gráficos; asimismo, utilizan el diseño no experimental porque no realizan experimentos, no buscan cambiar la situación actual de sus poblaciones, solo hacen un diagnóstico y algunos plantean propuestas como alternativas de solución. El tipo de investigación es de carácter descriptivo y correlacional.

La mayoría de las investigaciones utilizan la técnica de la encuesta y como instrumento el cuestionario, en investigaciones de enfoque cuantitativo; pocas investigaciones son cualitativas, usan como técnica el análisis documental y como instrumento la guía de análisis documental.

El trabajo de investigación de Calua et al. (2021) contiene una especie de recopilación de investigaciones en torno a cómo se ha trabajado el tema de la comunicación asertiva, con sus múltiples variables y sus diferentes metodologías, así como las consistencias que hay en los datos que se obtienen como resultados. Este tipo de reportes de investigación me permitió tener presente cómo se han abordado los estudios del tema.

Técnicas para trabajar la comunicación asertiva

En la vida cotidiana del aula escolar se construyen procesos de comunicación. Es mediante el

diálogo que pretendemos que dicha comunicación sea asertiva. No obstante, se suscitan cuestiones que impiden que la asertividad esté presente. Después de identificar por qué no es posible la asertividad, surge la inquietud por cómo trabajar la comunicación asertiva.

En esta ocasión se identificó un trabajo de investigación cuyo contenido es un referente sobre el cuestionamiento formulado en el párrafo anterior. La revisión de la tesis de investigación fue realizada por el sustentante Arturo Yedra Pedroza para obtener el grado de licenciatura en la facultad de Psicología por la Universidad Nacional Autónoma de México, con el título “Psicoeducación con técnicas cognitivo-conductuales para el entrenamiento en habilidades de comunicación asertiva”.

Las palabras clave de la investigación de Yedra (2020) son asertividad, comunicación, cognitivo conductual, estrategias de afrontamiento y psicoeducación. El objetivo principal era describir el proceso de entrenamiento en habilidades de comunicación asertiva, partiendo del Modelo Cognitivo Conductual.

En esta investigación se hizo una amplia referencia de dos teorías. La primera, el Modelo Cognitivo Conductual (MCC). Yedra (2020, como se citó en Mahoney, 1991) define que el modelo se apoya en cuatro pilares teóricos básicos, los cuales son el aprendizaje clásico, operante, social y cognitivo. Es un modelo de tratamiento psicoeducativo y una forma de interacción psicoterapéutica a corto plazo que busca tomar en cuenta tres cosas que el ser humano hace de forma constante y natural como es el hacer, pensar y sentir.

Como parte de la misma teoría Yedra (2020, como se citó en Ellis, 1995) puntualiza las diferentes técnicas Cognitivo-conductuales, tal como la Terapia Racional Emotiva de Ellis, con esta técnica se afirma que el pensamiento es el principal determinante de las emociones por lo cual hay que identificar el pensamiento deformado que el paciente posee para luego modificarlo.

Después, Yedra (2020, como se citó en Skinner, 1938) refiere las técnicas de Reforzamiento a las que denominó reforzamiento positivo, el cual es una forma de aprendizaje que ocupa el condicionamiento operante para la ejecución y desarrollo de nuevas conductas en función de su

consecuencia.

Yedra (2020, como se citó en Bandura, 1987) utilizó las técnicas de Modelado de Bandura. Y de igual forma, Yedra (2020, como se citó en Labrador, 2000) hace referencia a las técnicas de Solución de Problemas. También, Yedra (2020, como se citó en Salter, 1949) hace una revisión del entrenamiento en Habilidades Sociales que forman parte del mismo tratamiento cognitivo conductual para mejorar la calidad de las relaciones interpersonales, de comunicación y relacionales.

La segunda teoría que ampliamente revisa Yedra (2020, como se citó en Riso, 2008) es sobre la asertividad, la cual define como la capacidad de defender y ejercer derechos personales sin traspasar los ajenos. La asertividad refleja el estilo de comunicación que se utiliza con las personas con quienes se tenga determinado grado de relación, por lo que es sumamente importante en jóvenes por considerarse ésta como uno de los pilares para que las relaciones sean satisfactorias.

Yedra (2022, como se citó en León y Vargas, 2009) realizó un análisis comparativo, para ello utilizó los instrumentos Cuestionario de Rathus. La Escala Multidimensional de Asertividad de Lazarus y el Cuestionario de Asertividad de Núñez (1973); como un complemento aplicó el test Proyectivo Persona bajo la Lluvia y el Test de Inteligencia Dominó de Anstey.

Como parte de los resultados obtenidos y del trabajo de entrenamiento Yedra (2022) encontró que su sujeto de estudio emprendió una etapa de expresión de sentimientos tanto positivos como negativos. También llegaron a identificar las peticiones que le hacen los demás, que no desea hacer sin sentirse culpable. Llegó a la conclusión que seguirá trabajando sus habilidades de comunicación por medio de una escucha activa.

Después de haber realizado la revisión de este trabajo obtengo aportes de un marco teórico sobre dos conceptos clave que se encuentran presentes en una pregunta de análisis: la comunicación asertiva y el Modelo Cognitivo Conductual y sus diferentes técnicas para aplicarlo.

El discurso hablado

Hubo un último trabajo que identifiqué con el siguiente título “Discurso hablado: efectos de la interacción entre el nivel funcional de entrenamiento y los modos lingüísticos reactivos” es un trabajo para obtener el grado académico de doctorado en psicología por la Universidad Autónoma de México y quien la presenta es Luis Enrique Rojas Carcaño, en el mes de marzo de 2023.

El objetivo de Rojas (2023) fue evaluar los efectos diferenciales de la cualidad funcional del entrenamiento, su posible interacción con los modos lingüísticos reactivos, sobre el desempeño en la configuración del discurso hablado relacionado con contenido científico. Las palabras clave que definió fueron: discurso hablado, niveles funcionales, modos lingüísticos, lenguaje y psicología interconductual.

En este trabajo de tesis se hace referencia a la Teoría de la Psicología Interconductual, en el que Rojas (2023, como se citó en Ribes y López, 1985) plantea una propuesta teórica de diferentes autores interesados en el desarrollo de una psicología con base científica.

Rojas (2023, como se citó en Chomsky (1999); Luria (1984); Ribes (2018); Schaff (1968) y Vygotsky, 1934) refiere un segundo grupo de teorías que son las que abordan el estudio del lenguaje concebido como un fenómeno exclusivamente humano mediante el cual es posible que las personas se interrelacionen con su ambiente circundante de una manera cualitativamente diferente a la forma en que el resto de los animales se interrelacionan.

Enseguida, y no menos importante, se refiere la teoría del Análisis del discurso hablado, término acuñado por el lingüista Harris (1952), es la forma en la que el lenguaje se usa en circunstancias sociales, centrado en dos elementos descritos: gramática universal y gramática generativa.

Para llevar a cabo la investigación, Rojas (2023) utilizó un diseño experimental mediante instrumentos; la interpretación fue mediante un análisis descriptivo. A partir de los datos recabados se tomaron decisiones metodológicas para el desarrollo de la investigación.

Como resultados y discusión del trabajo, Rojas (2023) llegó a lo siguiente: son varios los factores

que pueden ser estudiados para analizar su efecto sobre el comportamiento lingüístico. Conforme se desarrollen las investigaciones podrán adherirse o eliminarse factores que resulten de mayor o menor relevancia.

El aporte que retomé de esta investigación es el apartado teórico, en el cual se describe la teoría del análisis del discurso, así como los aspectos que intervienen para abordar un análisis desde este marco de referencia.

A manera de conclusión puedo llegar a lo siguiente:

Después de haber leído algunos trabajos que abordan el tema de la asertividad desde un contexto escolar hasta el ámbito psicoanalítico, la comunicación asertiva, es una habilidad socioemocional que se trabaja desde la conducta, no es una cualidad o característica de la personalidad; por lo tanto, el empleo de técnicas y de una práctica basada en la asertividad permitirá al sujeto desarrollarla, como una habilidad sociemocional.

Los trabajos consultados en relación con la comunicación asertiva aluden a una metodología que permite explorar cómo se observa, su intervención; y por supuesto se siguen cuestionando, porque los contextos cambian de acuerdo con otros aspectos que no son meramente controlables como lo es la cultura. En ese sentido hay una construcción en torno al concepto asertividad.

Una segunda conclusión que puedo deducir sobre el tema del discurso es que existe una diversidad de técnicas y disciplinas que pueden ser utilizadas para su interpretación, como lo son la Semiótica, la Lingüística, la Filosofía del Lenguaje, la Lingüística del Texto y la Retórica. Por lo tanto, depende del tratamiento teórico con el cual se quiera hacer el abordaje de análisis. En este sentido me gustaría seguir explorando sobre el análisis del discurso en el aula.

Marco teórico

El presente apartado contiene los elementos que se han venido construyendo a partir de un acercamiento reflexivo sobre mi práctica docente. Ha sido un trayecto que posibilita repensar en

prácticas cotidianas.

Los referentes teóricos han sido un punto de partida, sin dejar de lado los espacios de socialización del trabajo en el colegiado con mis compañeros del grupo de la maestría, que en cada sesión tuvimos la oportunidad de encontrarnos en la socialización del trabajo, en las miradas, las palabras dichas y no dichas. Y que sin duda estos encuentros con la idea de compartir lo que estábamos haciendo, me permitió escucharme y escuchar a los otros, gratamente identifiqué que hay puntos de encuentro ya sea en la metodología de trabajo o en la orientación.

El objetivo principal de este apartado es tener una fundamentación teórica que permita definir las unidades de análisis que conforman la pregunta de investigación del trabajo. Después de haber revisado la bibliografía con referente a dos grandes temáticas, análisis del discurso y comunicación asertiva se muestran las definiciones con autores consultados. En un primer apartado presentaré las definiciones y clasificaciones sobre el tema análisis del discurso, después sobre comunicación asertiva.

Teoría de Análisis Crítico del Discurso (ACD)

Es importante identificar cómo se ubica a la Teoría Análisis del Discurso, qué estudia y cuáles son los aspectos que se consideran. En el caso de la presente investigación, si bien no será una unidad de análisis, pero sí un referente para orientar el habla de la maestra y que se define como:

El Análisis Crítico del discurso (ACD) es un tipo de investigación analítica sobre el discurso que estudia primariamente el modo en que el abuso del poder social, el dominio y la desigualdad son practicados, reproducidos, y ocasionalmente combatidos, por los textos y el habla en el contexto social y político. Ciertos principios del análisis crítico del discurso pueden rastrearse ya en la teoría crítica de la Escuela de Frankfurt desde antes de la segunda guerra mundial. Su orientación característica hacia el lenguaje y el discurso se inició con la «lingüística crítica» nacida principalmente en el Reino Unido y Australia (van Dijk 1999, como se citó en Ramussen, 1996 p. 24).

van Dijk (1999, como se citó en Bimbaum et al., 1971) indica el uso de las siglas ACD, abreviatura que corresponde a esta denominación Análisis Crítico del Discurso. El ACD, tal como se le suele denominar en abreviatura, tiene sus correspondientes equivalencias en los desarrollos «críticos» de la psicología y de las ciencias sociales, algunos fechados ya en los primeros setenta.

Es importante dejar claro que hay una diferencia entre la gramática y el ACD, de lo contrario lo estaría usando de forma indistinta cualquiera de las dos expresiones, gramática y ACD, van Dijk (1999) refiere que:

Lo que distingue el análisis de discurso de la gramática de la oración es que el análisis de discurso en la práctica se concentra específicamente en los fenómenos detrás de la oración. Obviamente, las palabras y oraciones declaradas son una parte integral del discurso, pero el discurso no se encuentra en sí mismo sólo en el conjunto de palabras y oraciones expresadas en el texto y el habla. Como empíricamente hablando, el significado del discurso es una estructura cognitiva, hace sentido incluir en el concepto de discurso no sólo elementos observables verbales y no verbales, o interacciones sociales y actos de habla, sino también las representaciones cognitivas y estrategias involucradas durante la producción o comprensión del discurso (p. 24).

Sirva esta referencia del autor para ubicar que el análisis del habla de maestra no se analiza por su construcción gramatical sino por comprender desde el uso del habla en un contexto como es el aula de clases.

Supuestos y niveles de los discursos

Es amplio el campo de estudio que abarca el ACD, para efectos de la presente investigación no se requiere explorar todos los supuestos o niveles que lo conforman. No obstante, se mencionan algunos que han sido referidos por Urra et. al. (2013)

Los niveles de discursos están relacionados con escuelas e influencias, con corrientes y paradigmas de estudio. a) El discurso es un sistema coherente de significados; b) Un discurso se

realiza en textos; c) Un discurso se refleja en su propia forma de hablar; d) Un discurso se refiere a otros discursos; e) Un discurso es sobre objetos; f) Los discursos contienen sujetos; g) Un discurso es históricamente localizado; h) Un discurso apoya o se asocia a una institución; i) Un discurso reproduce relaciones de poder (p. 51).

Se decidió referir los niveles para ubicar el tipo de discurso en el que se ubica el habla de la maestra en la presente investigación, así a partir de esta referencia me permitió categorizarla.

Perspectivas teóricas para el análisis del discurso

Ubicar desde dónde ha venido estudiando el constructo ACD, me permitió argumentar las características que contienen los discursos de la maestra en el aula.

Los orígenes teóricos de los discursos vienen de varios tipos de pensamientos, como del Estructuralismo, Posestructuralismo y Deconstrucción, Hermenéutico, Teoría Crítica, Marxismo, Feminismo, y Postmodernidad establecen dos dimensiones claves que se cruzan para entender los orígenes teóricos del AD relacionados. Se distinguen cuatro principales perspectivas teóricas a considerar:

1. El *análisis social lingüístico* de tipo constructivista que se basa en el texto y su construcción.
2. El *análisis del estructuralismo interpretativo* que se focaliza en el análisis del contexto social y del discurso que lo apoya.
3. El *análisis lingüístico crítico* que se focaliza en los textos individuales, pero con fuerte interés en las dinámicas de poder que subyace al texto (microanálisis del texto).
4. El *análisis crítico de discurso* que se centraliza en el rol de la actividad discursiva en la constitución y sostenimiento de las relaciones de poder (Urra 2013, como se citó en Phillips y Hardy, 2002. p. 53).

De las cuatro perspectivas teóricas el habla de la maestra como discurso se ubica en el análisis interpretativo, quizá no tan estructuralista porque tampoco se pretende focalizar únicamente el trabajo en esta unidad de análisis.

Tipos de análisis del discurso

Por último, llegamos a una propuesta tipológica del Análisis del Discurso, y todo depende de la escuela desde donde se hace el estudio teórico:

Hay diversas agrupaciones tanto del punto de vista situacional de los investigadores dentro de disciplinas y escuelas anglosajonas, francesas, españolas, alemanas, holandesa, y otras que hacen difícil sus tipologías, y por tanto, existen una variedad de análisis del discurso. Sin embargo, resume que hay dos grandes escuelas de análisis; una que es la anglosajona con un análisis más lingüístico, en donde se detalla el texto y el habla (*microdiscursos*), y la otra que viene desde la teoría social, en donde dadas las influencias de Foucault y otros tienden a un AD más complejo con análisis inter-discursivo, de construcciones de creencias, ideologías y acciones reflejadas en las prácticas sociales (*macrodiscursos*) (Urra et. al. 2013, como se citó en Faiclough 2006. p. 53).

Sin embargo, existe una clasificación de subdivisiones de Tipos Análisis del Discurso, lo cual se vuelve indispensable referir pues el discurso de la maestra en el aula corresponde a algunas de estas divisiones:

- 1. Análisis de tipo lingüísticos (pequeños discursos):** Los materiales textuales (solo escrito) son analizados en sus estructuras gramaticales, y responden a cuál es el lenguaje usado y qué implica. Así, la micro-lingüista se encarga de examinar las unidades de análisis, sonidos y partes de las palabras, los significados, y orden de las palabras. Se pueden destacar las siguientes formas: **a) Análisis del habla de tipo semántico** que incluye el análisis del léxico y el análisis de contenido entre otras formas. **b) Análisis de Retórica (AR):** Las frases (tropos) expresan una cosa en términos normales y se reconocen como las figuras del habla. Consiste en reconocer los siguientes elementos: *logos*, argumentos dirigidos a los sujetos-materia; *pathos*: argumentos dirigidos a los sentimientos de

la audiencia, y *ethos*: los argumentos dirigidos al estatus del autor. **c) *Análisis de Argumentación***

(AA): Se entiende como el análisis de las falacias, el examen de la lógica de determinados argumentos cortos, la lógica informal, el análisis de la estructura y de calidad de la retórica (*estudio de los medios de persuasión*) entre otros.

2. *Análisis Conversacional (AC)* (microdiscursos): Iniciado en la disciplina de microsociología y en la etnometodología, se refiere al estudio de los registros que ocurren naturalmente en una interacción hablada y la idea central es que una importante parte del significado de esa interacción se revela en la secuencia de una conversación. El AC es de tipo interpretativo y describe primero cómo los participantes tienden a responder a otros en una conversación, y así proporciona un análisis detallado de esa conversación.

3. *Análisis de Grandes Discursos*, o (macrodiscursos): *Análisis de Marcos-Esquemas (AM)* son estructuras cognitivas que guían la percepción y la representación de la realidad. Son como una metáfora de la imagen dentro de lo que se piensa sobre lo que es incluido y lo que es ignorado. Más ampliamente, la gente habla de los marcos para referirse a selecciones involucradas en un sistema de pensamientos (inclusión/exclusión) (Urra et. al 2023, como se citó en Surnmond, 2005. p. 55).

Comunicación asertiva

En esta segunda parte del texto se encuentran las definiciones conceptuales de la unidad de análisis de la investigación, comunicación asertiva. En el mismo orden en que fue abordado el anterior concepto, también se refiere desde el origen de la palabra se define que “Los orígenes de la palabra asertividad se encuentran en el latín *asserere* o *assertum*, que significa afirmar o defender” (González 2009, como se citó en Robredo 1995. p. 404).

A partir de su definición más elemental “el término adquiere un significado de afirmación de la propia personalidad, confianza en sí mismo, autoestima, aplomo y comunicación segura y eficiente” (Rodríguez y Serralde 1991, como se citó en González 2009. p.404).

Enseguida se describirán los enfoques de la Asertividad (ver tabla núm. 20) a partir de éstos se construyeron los niveles que conforman la Ruta Crítica de la Investigación.

Desde el enfoque conductual, la propuesta de un aprendizaje asertivo se fundamenta en los conocimientos generados por Ivan Pavlov, quien estudió la adaptación al medio ambiente de personas y animales, considera que si dominan las fuerzas excitatorias, se sentirán orientadas a la acción y emocionalmente libres, enfrentándose a la vida según sus propios términos; por el contrario, si dominan las fuerzas inhibitorias, se mostrarán desconcertadas y acobardadas, sufrirán la represión de sus emociones y a menudo harán lo que no quieren hacer. Este equilibrio entre inhibición y excitación se traducirá más tarde como sumisión o pasividad y agresividad, respectivamente (Gaeta 2009, como se citó en Rodríguez y Serralde 1991. p. 404).

El enfoque conductual pertenece al nivel 1 que conforma la Ruta de Crítica. Por lo tanto, los descriptores observables permitirán ubicar los rasgos de la comunicación en dicho nivel. Enseguida se define el enfoque cognitivo de igual forma como el segundo nivel de la Ruta:

En el enfoque cognitivo, el comportamiento asertivo consiste en expresar lo que se cree, se siente y se desea de forma directa y honesta, haciendo valer los propios derechos y respetando los derechos de los demás. Estos autores sostienen la necesidad de incorporar cuatro procedimientos básicos en el adiestramiento asertivo: 1) enseñar la diferencia entre asertividad y agresividad; 2) ayudar a identificar y aceptar los propios derechos y los derechos de los demás; 3) reducir los obstáculos cognoscitivos y afectivos para actuar de manera asertiva, 4) disminuyendo ideas irracionales, ansiedades y culpas, y desarrollar destrezas asertivas a través de la práctica de dichos métodos. (Gaeta 2009, como se citó en Flores, 1994. p. 404).

El enfoque humanista que pertenece al tercer nivel de la Ruta Crítica. Se decidió integrar este enfoque porque da una secuencia de niveles de complejidad en el tema de la Comunicación Asertiva. Es el último enfoque referido desde la teoría.

El **enfoque humanista** de la asertividad se centra desde sus inicios (los años setenta) en concebir la variable como una técnica para el desarrollo de la autorrealización del ser humano. Para ser asertivo se necesita aceptarse y valorarse, respetar a los demás, permanecer firmes en las propias opiniones, comunicar con claridad y directamente, en el lugar y momento adecuados y de forma apropiada, lo que se quiere o se necesita decir. (Gatea 2009, como se citó en Pick y Vargas, 1990. p.405).

Una definición que integra todos los aspectos y diría que es una conceptualización completa del tema estudiado y que puede concluirse este apartado de citas sobre la descripción de asertividad:

Una persona asertiva se siente libre para manifestarse, expresando en sus palabras lo que siente, piensa y quiere; puede comunicarse con personas de todos los niveles, siendo una comunicación siempre abierta, directa, franca y adecuada; tiene una orientación activa en la vida; va tras de lo que quiere; actúa de un modo que juzga respetable; acepta sus limitaciones al comprender que no siempre puede ganar; acepta o rechaza en su mundo emocional a las personas; con delicadeza, pero también con firmeza, establece quiénes son sus amigos y quiénes no; se manifiesta emocionalmente libre para expresar sus sentimientos, y evita los dos extremos: por un lado, la represión y, por el otro, la expresión agresiva y destructiva de sus emociones. (Gaeta 2009, como se citó en Rodríguez y Serralde 1991. p. 406).

Una vez que se ha referido a la Asertividad en términos generales, es necesario situar el tema en el contexto de la enseñanza y cómo se presenta en el aula, desde cierta perspectiva:

La comunicación es la función básica del docente, por lo que es conveniente que cada uno reflexione, para así tener una definición próxima a su interés: los docentes en todo proceso de evaluación de la actividad educativa ordinaria recurren al lenguaje como herramienta básica de la comunicación y a otros recursos didácticos (Monje 2009, como se citó en Sarramona, 1988. p. 80).

Por otra parte se plantea la necesidad de practicar la asertividad en las relaciones

interpersonales de los diferentes actores como la maestra y los alumnos, así pues, se define que:

La comunicación en el salón de clases es el conjunto de procesos de intercambio de información entre el profesor y el estudiante y entre los compañeros entre sí, con el fin de llevar a cabo dos objetivos: la relación personal y el proceso de enseñanza-aprendizaje (Monje et. al. 2009, como se citó en Duarte 2005. p. 94).

Hasta este momento he referido los dos términos teóricos conceptuales que más adelante se retomaron para realizar el análisis tanto de la comunicación asertiva y el análisis del discurso en la práctica docente. El apartado de definiciones desde las teorías me permitió el diseño de la Ruta Crítica por niveles y sus indicadores que la conforman.

Ruta crítica de la innovación

Es evidentemente claro que los docentes buscamos mejorar o al menos tener la certeza que valide las estrategias que implementamos en el aula son adecuadas, que tienen una buena intensidad, o al menos persiguen los mismos fines educativos. Es necesario establecer un camino que nos permita ubicarnos 1) qué estamos haciendo; 2) a dónde queremos llegar, y sobre todo 3) qué nos permite saber que vamos por “buen camino”. De acuerdo con Uc Mas (2009)

En México se observan varios esfuerzos desde la política oficial a través del programa Escuelas de Calidad, de investigadores que involucran en sus proyectos a docentes de nivel básico, de impulsar la mejora de su práctica cotidiana. En esas posibilidades de mejorar las prácticas docentes se escribe este reporte de investigación de un grupo de docentes que decidieron internarse en lo que hacen cotidianamente en las aulas, analizarlas, proponer cambios para innovarlas, y reportar mejoras a su propia práctica. Un instrumento surgido de este proyecto de investigación de la innovación es el concepto de Ruta Crítica de Innovación. (p.3)

El diseño metodológico de la presente investigación tiene este apartado, que precisamente permite ir orientando la propuesta de Innovación por medio de una Ruta. De acuerdo con la

conceptualización de Uc Mas (2009) la resume así: “la Ruta Crítica (RC) de innovación es un instrumento conceptual específico que desmenuza las intenciones del docente y las hace operables en un camino susceptible de monitorear para observar el nivel de logro en los alumnos” (p. 7).

Tabla 20: Ruta crítica de la comunicación asertiva

ENFOQUES	DESCRIPTORES DE ENFOQUE
1. Conductual 16 alumnos	<ul style="list-style-type: none"> - Contacto visual - Ser asertivo es una característica de la conducta socialmente efectiva, no de las personas. - Capacidad de decir “No” - Capacidad de pedir favores o hacer peticiones - Iniciar, continuar y terminar conversaciones generales
2. Cognitivo	<ul style="list-style-type: none"> - Posee la capacidad perceptiva para detectar las imágenes que los otros se forman de él. - Sabe la diferencia entre asertividad y agresividad. - Manifiesta sus sentimientos, pensamientos y acciones - Acepta limitaciones con firmeza y delicadeza
3. Humanista	<ul style="list-style-type: none"> - Se expresa con seguridad sin recurrir a comportamiento pasivo, agresivos o manipuladores - Responde y escucha las necesidades de otros sin descuidar los propios - Expresa sentimientos o deseos, aún cuando puede no ser tomado en cuenta. - Se desarrolla como una habilidad social
4. Crítico	<ul style="list-style-type: none"> - Considera el contexto para valorar las dificultades o posibilidades de ejercer una conducta asertiva. - Evita generalizar las situaciones y contextos - Puede valorar el grado de asertividad que pudo ejercer, evita juzgar y aplicar leyes universales de la comunicación asertiva.

Fuente: Información tomada de El análisis de discurso como perspectiva metodológica para investigadores de la salud de Urra et al. (2013); Asertividad: un análisis teórico-empírico de Gaeta et. al. (2009) y el último nivel es una elaboración propia, Franco (2023) y a partir de los dos textos mencionados. Registro 3: 21 de noviembre 2023.

A partir del diseño de la RC que contiene los cuatro enfoques y sus respectivos descriptores se realizó un tercer registro de la Propia Práctica, en el que se analizó la presencia de las acciones categorizadas en el enfoque de la RC de la Comunicación Asertiva, así como los constitutivos Intersubjetividad y Procesos Cognoscitivos. Los resultados fueron los siguientes:

Los dieciséis alumnos presentaron conductas de la Comunicación Asertiva correspondientes al primer nivel categorizado como el Enfoque Conductual (ver registro 3: 21 de nov, 2023).

Fundamentación metodológica

Esbozaré una estructura que va de lo general a lo particular, iniciando con identificar la postura

epistemológica, la metodología, la técnica de recolección de datos, el instrumento y el análisis; desde luego, a partir de una teoría fundamentada bajo la misma corriente de pensamiento de la postura epistemológica y que a su vez permitirá realizar una interpretación, siendo esto los aportes del trabajo.

La intención de construir este apartado se resume en mostrar la manera de cómo se realizó el trabajo de investigación. También implica asumir, declarar y seguir cierta secuencia del trabajo. De acuerdo con las propuestas metodológicas sobre cómo hacer investigación en Educación, se eligió la Investigación Acción (IA).

Específicamente en torno al tema de educación de acuerdo con Vargas (2011) “toda investigación se hace desde una postura epistemológica, es decir, desde una manera de entender qué es el conocimiento y cómo se construye” (p.13).

El **Paradigma Epistemológico Hermenéutico-Interpretativo** es una postura que subyace al pensamiento de Habermas:

En este paradigma, se asume una postura epistemológica hermenéutica (que también puede ser llamada “interpretativa”. Algunos postulados que mejor describen la Hermenéutica como paradigma epistemológico son: 1) La realidad es subjetiva, 2) Se plantea la implicación del sujeto en el objeto; 3) La realidad es estructura y/o sistémica (cada parte está en relación con el todo y entre sí); 4) la realidad es compleja y 5) la realidad es interpretable. La Investigación Acción (IA) es una de las metodologías más importantes de este paradigma (Vargas 2011, como se citó en Habermas 2000. p. 15).

Desde el uso de la técnica de recolección de datos, el registro y su análisis conlleva el tratamiento de datos cualitativos cuya frecuencia no determina la importancia para ser estudiados; también se busca la interrelación de unos eventos con otros, buscando correlaciones a fin de entender la complejidad de la realidad. En el mismo sentido de tener en cuenta la complejidad de la realidad fue importante mantener la postura contemplativa sobre el estudio de mi propia práctica, es decir, si bien

hubo una práctica intencionada (propuesta de innovación) y objetivo que perseguir también se tuvo en cuenta la construcción de la realidad. Todos los actos se producen de manera deliberada. Si hay intenciones pedagógicas, pero también hay sujetos (estudiantes y maestra) que van configurando sus interacciones en la medida que se relacionan entre sí. Lo que sucede en una práctica docente es una confluencia de muchos aspectos como son los actores, el contexto, el espacio, los contenidos, materiales, el tiempos, y otros.

Otro aspecto para tener en cuenta, que subyace a este paradigma es que dentro del análisis de los hechos tal cual fueron observados están expuestos a ser estudiados desde mi postura como docente-investigador, lo cual me convierte en un sujeto que se interpreta a sí misma e interpreta lo que acontece en torno a mi práctica. Por lo tanto, podría haber el número de lecturas de la realidad dependiendo de cada una de las personas que la estudian. Haciendo este acto de reconocimiento es importante tener en cuenta los referentes empíricos como teóricos desde donde se hace el estudio.

Enseguida se menciona la Metodología, empleando las palabras de Vargas (2011), quien define que “es un campo donde juegan e interactúan las distintas elecciones de caminos que permite mirar la realidad de manera sistemática. El interés epistemológico está ubicado en la construcción de conocimiento teórico” (p. 21).

Metodología Investigación-Acción (IA)

El análisis de los temas educativos que pueden ser focalizando o enfatizando la enseñanza, el aprendizaje, la figura del docente, la evaluación de los aprendizajes como el habla del docente. Siempre los hemos leído de diferentes trabajos de investigación. Y pudiéramos abordar las propuestas metodológicas desde donde se han hecho los aportes al campo del conocimiento. En esta ocasión, siguiendo la postura de que sea el docente el propio investigador del acto académico, se ha elegido la propuesta de la metodología IA que para Winter (1987) citado por Carr (2002), que la define como:

Un proceso reflexivo y dialéctico de crítica: un proceso que no evita la “teoría” con el fin de

mejorar la “práctica”, sino que preserva la unidad dialéctica de teoría y práctica, entendiéndolas como elementos mutuamente constitutivos en un conjunto dinámico, evolutivo e integrado. Por lo tanto, es una forma de indagación que trata de poner de manifiesto a los profesores el carácter transitorio y contingente de práctica de manera que haga posible su transformación crítica (p. 137).

Siguiendo la metodología IA permitirá que la pregunta que he diseñado en torno a cómo es el discurso de la maestra y cómo éste se relaciona con la comunicación asertiva, se responda por medio de una reflexión “crítica” sobre la propia práctica, una práctica que puede estar ritualizada, situada en un contexto, tan familiarizada para mí misma como para los alumnos. Sin embargo, precisa encontrar el asombro dentro de lo cotidiano, dentro de lo normalizado que ya no veo, que ya doy por hecho. Carr y Kemmis (1988) lo expresan mejor con la siguiente cita: “Está claro que una ciencia educativa crítica exige que los docentes se conviertan en investigadores dentro de sus propias prácticas, sus entendimientos y sus situaciones”. (p. 173)

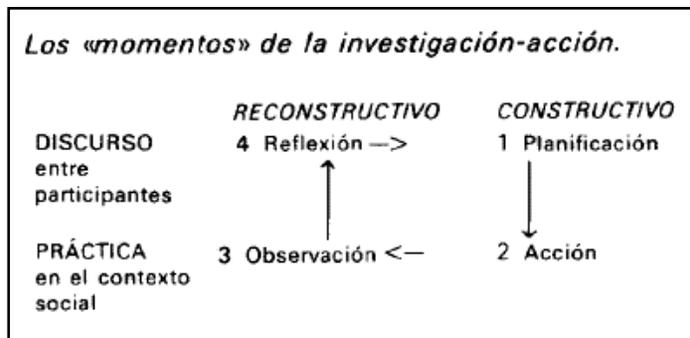
Para llevar a cabo el análisis de la propia práctica, hay la necesidad de tener un camino trazado de cómo hacerlo, tal cual lo plantea Carr y Kemmis (1988). Tanto el diseño de la Ruta Crítica como el de la Propuesta Didáctica se convierten en instrumentos que permiten trazar un camino, son una manera de concretar las intenciones educativas como pedagógicas. Fue así como la problematización del habla en la maestra por medio de su discurso y el habla en los alumnos por medio de la comunicación asertiva se convirtieron en dos aspectos específicos de la propia práctica.

Por lo que concierne al método, un carácter central del enfoque de la investigación acción es una espiral autorreflexiva formada por ciclos sucesivos de planificación, acción, observación y reflexión. Kurt Lewin, el acuñador de la expresión “action research” describe el proceso como constituido por la planificación, la concreción de hechos y la ejecución (p. 174). Es aquí donde los tres grandes momentos del trabajo de investigación se subdividen en 1) describir la propia práctica, 2) caracterizarla (obtener una

arqueología) y después 3) innovarla (reconstrucción).

Enseguida se muestra la figura “Los momentos de la investigación-acción” propuesta por Carr y Kemmis (1988):

Figura 15: Los momentos de la investigación-acción



Es así que se va organizando el presente portafolio de evidencias, se tiene una planeación de clase en la cual se organiza el tiempo, los materiales y sobre todo las intenciones (propósitos educativos).

La planeación se llevó a la acción (ejecución) fue la puesta en el contexto, con los sujetos que interactúan cada uno con sus propias constituciones. Desde este momento surge la reconstrucción e intención de la maestra.

Al llegar al momento de aplicar un diseño de propuesta didáctica, se vuelve a observar, registrar, reflexionar y replantear en una siguiente intervención. Finalmente se llegó el momento de hacer un recuento de lo que pasó en la práctica, y podría decir en un orden lineal de los momentos de la IA. Llegamos al acto de la reflexión. La reflexión no surge de forma deliberada y fortuita, sino que tiene marco referenciales como son los conceptos teóricos, las experiencias personales y los aportes de otros estudios similares. Todo el tratamiento de información recabada en la práctica viva, en el momento exacto el uso de instrumentos con los cuales captamos dicha información.

La observación participante

Una vez que se ha planteado que el objeto de estudio es la práctica del docente y lo que acontece en torno a ella, se empleó la técnica de recolectar, capturar los instantes de lo que acontece en

la propia práctica. Como lo refiere Woods (1987):

El método más importante de la etnografía es el de la observación participante, que en la práctica tiende a ser una combinación de métodos, o más bien estilos de Investigación. Los principales requisitos de la observación son, naturalmente, un ojo avisador, un oído fino y una buena memoria. A veces se utilizan grabaciones y fotografía que puede ayudar a la memoria. (p. 48)

Fue así como la Observación Participante se empleó, en mi condición de maestra y observadora del mismo proceso de investigación, fue la forma de acercarme a los sujetos de estudio no solo como la maestra que imparte las clases al mismo tiempo como quien analiza el acontecer en la práctica. Una postura distinta y un tanto complicada de tener en cuenta ser un sujeto de investigación y al mismo tiempo el que se investiga.

El instrumento de registro de la observación

Una vez que se hace uso de la observación participante como una herramienta etnográfica (Woods, 1987). Se hace necesario registrar de manera escrita dicha observación fue captada por una grabadora de audio. Que en mi caso, fue por medio de la grabadora del teléfono celular. Y fue preciso hacer el registro escrito en el menor tiempo posible de cuando se grabó y se transcribió en un formato de registro, diseñado y propuesto por García (2001), “El registro permite: congelar la situación, reconstruir el hecho y darle sentido. Por lo tanto si un profesor inicia con un proceso sistemático de recuperación de su práctica es “imprescindible” que registre (p. 28)”.

En el caso de la presente investigación, la observación se realizó en cinco ocasiones con su respectivo registro, a partir de este dato empírico (experiencia) se mapeó asignando un color a cada “Constitutivo de la práctica” que de acuerdo a Uc Mas (2003) propone.

El hecho de observar y al mismo tiempo grabar (con una grabadora solo de audio) y enseguida realizar el registro escrito la distancia entre un acto y otro, sin duda no permitirá conservar las

“improntas” sobre los hechos que ocurrieron en la clase, por eso la importancia que sea en menor tiempo entre un evento y el otro. Procurando que la reconstrucción de los hechos sea un riesgo y termine describiendo algo que no ocurrió tal cual.

De acuerdo con García (2001), enunciaré los aspectos que propone contenga el registro, y advierte que no tiene que ser una estructura única, pero sí cuidar que tenga al menos los siguientes elementos:

Ubicación: La intención es señalar las condiciones en las que se realizó el registro que pueden ser el lugar, el grupo observado, asignatura, nombre del docente como de la escuela, periodo que abarca la sesión; también se puede agregar un croquis.

Contexto: En medio de qué está sucediendo lo que se observó, una orientación temporal y geográfica.

Propósito: La intención de la actividad y tema de la clase.

Proceso: ¿Cuál será el proceder de la actividad, involucra indicaciones de trabajo?

Los hechos de la práctica: involucran diálogos, acciones, tiempos en que realiza la actividad. Rescatar carteles, fotografía del pizarrón, etc.

Al término del registro se presenta una reflexión en torno a lo observado. En el mismo formato de registro se utiliza una simbología que García (2001, como se citó en Rockwell y Mercado, 1980) plantea. A continuación, presento el esqueleto del registro que se propone.

Registro 12-N-M

Escuela primaria "Francisco Villa"

Fecha: 12 de noviembre

Maestra: Rosa Gómez

Grado y Grupo: 3°A

Hora: 11:09 a 12:00 hrs.

Figura 16: Ejemplo de esquema de registro de observación

Tiempo	Hechos	Análisis e interpretación ¿Qué está sucediendo?
Título Intervalos de tiempo	" " Registro verbal, textual, de lo registrado (durante entrevista/observación) o fragmentos de transcripción de grabación. ' ' Registro verbal aproximado, registrado en notas de campo (durante o inmediatamente después de la entrevista o la observación). 1 1 Conductas no verbales o información del contexto paralelo al discurso. () Interpretaciones o inferencias sobre tono, actitudes, posibles significados, dentro del contexto de la observación. _ Verbal no registrado o que no se recuerda. También verbal que no se transcribe. Ma: Maestra. Mo: Maestro. Ao: Alumno. Aa: Alumna. Aos: Alumnos (todos). A Aos: Algunos alumnos. Dir: Director/a. Sup: Supervisor/a.	

Análisis de los datos recolectados

Una vez que se obtuvieron los datos recuperados y registrados mediante la observación, se inicia una aproximación de lo que se encontró en los registros, mediante la escritura de trabajos cualitativos, de los cuales García (2001) refiere de la siguiente forma:

Es necesario ir haciendo ensayos en donde se discutan y se argumenten algunas ideas que han surgido a lo largo de la construcción de los datos. Llamados microensayos, por el hecho de ser discusiones de temas específicos, sin embargo pueden ser amplios como el propio tratamiento del tema lo permita.

Los microensayos se van construyendo en distintos niveles, dependiendo del tipo de análisis del cual se

originan, es necesario que los docentes que investigan su propia práctica empiecen a generar textos, descriptivos y fundamentados, en donde expongan sus ideas. Los microensayos que se realizaron fueron *Microensayo de primer nivel*: Surgen de un sólo registro; son casi hipotéticos, se convierten en una fuente de búsqueda posterior.

Microensayo de segundo nivel: con base en el principio de orden, en donde la categoría está conformada por indicadores, y los indicadores están apoyados en índices. Se orientan hacia discusiones cada vez más organizadas en torno a los conceptos que le dan coherencia al análisis y a la construcción del objeto (p. 46-47).

Un segundo referente de análisis de los datos obtenidos sobre la práctica docente, es la propuesta de Uc Mas (2003) en relación con la reflexión como un ejercicio de replantear prácticas desde la comprensión y enseguida la transformación de nuestro quehacer.

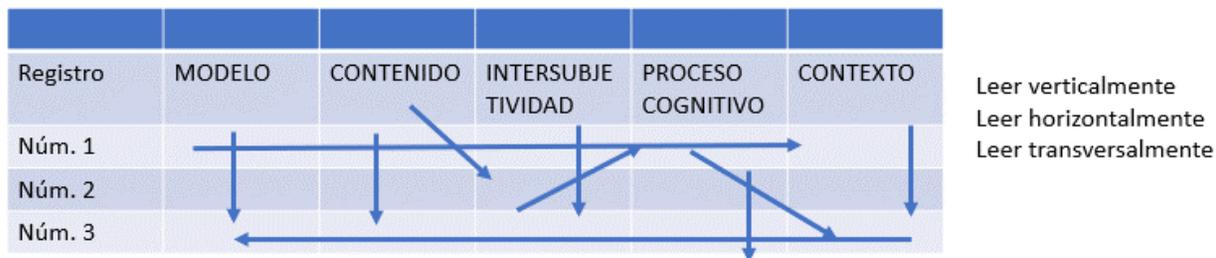
El análisis de la práctica docente implica reconocer e identificar los rasgos, elementos o características que son constitutivos de la docencia a fin de saber qué es ese algo que se llama docencia, pero sobre todo reflexionar acerca de lo que constituye la docencia, concreta intenciones educativas. Es decir, el carácter educativo de la práctica docente. (p. 3).

El referente metodológico para el análisis de la propia práctica me permitió obtener como una radiografía, no sé qué tan fiel, pero si sistematizada sobre mi práctica docente.

Cada uno de los cinco constitutivos, es una propuesta de Uc Mas (2003, como se citó en Bazdresch 2000), los cuales serán leídos de manera vertical, horizontal y transversalmente de manera tal que surja una articulación y correspondencia entre ellos. Analizados, proporcionan una radiografía general de la docencia y, por tanto, una visión global de la misma (p. 13).

El empleo de los cinco constitutivos me permitió estudiar mi práctica en los momentos de los cuales se levantó un registro, seguramente habrá otro análisis pormenorizado de ésta, no obstante la propuesta de Bazdresch abarca todos los aspectos presentes en el acto educativo.

Figura 17: Relación entre los constitutivos



Para concluir este apartado es necesario enfatizar en la importancia de las maneras de abordar el acto de la investigación. Los docentes necesitamos “tomar distancia”, es decir, hacer un alto en medio de las prácticas cotidianas, aparentemente repetitivas. Y siempre surge la necesidad genuina de preguntarnos si lo que hacemos “está bien”, si perseguimos los mismos fines educativos que esperan los padres de familia, autoridades educativas y nosotros mismos sobre nuestro día a día.

Tercer autorregistro para la ruta crítica

Siguiendo el trayecto que nos llevará a una secuencia lineal del Informe del Trabajo de Investigación a continuación se presenta el tercer Registro de Observación. En esta intervención y después de haber realizado el registro de la práctica se subdividió el formato de la tabla en: 1) los hechos, 2) el constitutivo Procesos Cognitivos, 3) el análisis e interpretación desde mis referentes empíricos, 4) la ubicación de los actores en los niveles de la Ruta Crítica y 5) el constitutivo de Intersubjetividad.

Registro Núm. 3

Escuela: Primaria

Fecha: martes 21 de noviembre 2023

Mtra. Flor Franco Montesinos

Grupo: 5° grado

Hora: 8:30 hrs.

UBICACIÓN: La observación se desarrolló en el salón del grado, el cual se encuentra en una planta alta. El salón tiene un baño. La disposición de las mesas está en forma de un rectángulo, enfrente está el pizarrón.

El salón está dividido en tres partes: la primera está subiendo las escaleras, se encuentra los percheros y un mueble de madera donde los alumnos ponen sus mochilas del refrigerio. La segunda parte está entrando al salón donde están las mesas, sillas y pizarrón; la tercera parte es donde están los libreros y materiales de trabajo (ver croquis del salón).

CONTEXTO: El grupo está conformado por 7 mujeres y 9 hombres. En esta clase asistieron los 16. Este es el quinto grado consecutivo que trabajo con el grupo, en este ciclo escolar 2023-2024 estamos en 5° grado. La edad oscila entre los 11 años que cumplieron desde julio, y el último en cumplir será en el mes de enero 2024.

El ritmo de clase tiene momentos de movimiento coordinado, canto, cálculo mental, dibujo a mano alzada y escritura por medio de un dictado. La maestra revisa la ortografía y los alumnos se llevan de tarea para corregir los errores. Al día siguiente la maestra vuelve a revisar las correcciones realizadas, es lo que llamamos tarea en casa.

La clase de hoy es la primera de la semana, después de unos días de asueto y el fin de semana.

TEMA DE LA CLASE: Estamos en el bloque de Geografía de México. Es la segunda semana de tres que estudiaremos el bloque. El horario de esta clase es de 8:30-10:30 hrs.

PROPÓSITO DE LA CLASE: Reconocer las áreas climáticas y geográficas que comprende el territorio mexicano y relacionar los aspectos que constituyen el ecosistema.

Registro 3: 21 de noviembre 2023

Tiempo	Hechos	Constitutivo Procesos cognitivos	Análisis e interpretación ¿Qué está sucediendo?	Ruta crítica	Constitutivo Intersubjetividad
Saludo 8:30	Ma: /Abro la puerta para empezar a		Saludarse de mano y con la	E1. Hay contacto visual	El saludo de

<p>saludar/ Aos: / Los alumnos están platicando entre ellos, se escuchan voces entre ellos, pero no puedo ubicar de lo que hablan/ Ma: /Extiendo la mano con el primer alumno que está enfrente de mí/ "Good morning" Ao: /me saluda de mano/ "Good morning" Ma; Guten morgen Ao: Guten Morgen Ma. /extiende la mano/ "Boungiorno" Aa: /me saluda con la mano/"Boungiorno" Ma Bueno días Ao: Buen día... Ma: /extiende la mano/ "bon jour" Aa: /me da la mano y se ríe/ "bon jour" Aos; bajan la silla de su mesa y están platicando entre ellos /se hace un poco más de ruido/ Ma: /así seguí saludando a uno por uno hasta que pasaron todos al salón... Después me paré enfrente del salón, con mis manos a en mi pecho/ A aos/ empiezan a recitar el verso al unísono "yo contemplo el vasto mundo donde el sol ilumina, donde las estrellas centellean,</p>	<p>Evocar: repiten una palabra que se ubica como un saludo en diferentes idiomas</p> <p>Evocar: práctica diaria forma parte de la rutina de clases</p> <p>Evocar: práctica de parte de la docente</p> <p>Evocar: repetir un verso de memoria</p>	<p>expresión en distintos idiomas les provoca risa y genera un rapport para iniciar la clase</p> <p>Los alumnos interactúan entre ellos mediante los diálogos y expresiones verbales, se consideran puntos de encuentro interpersonal Recitar versos son pautas que marcan el cambio de actividad dentro de la dinámica de la clase</p> <p>Cada alumno se conduce de manera oral y corporalmente</p> <p>El saludo de maestra a los alumnos y viceversa se ha vuelto un ritual dentro de la práctica diaria</p>	<p>entre Ma y Aos.</p> <p>E1- El saludo que inicia y su respuesta del interlocutor</p> <p>E1. Hacer preguntas</p>	<p>mano es un significado objetivo</p> <p>La pronunciación del saludo en diferentes idiomas es un significado subjetivo</p> <p>Bajar la silla es un significado objetivo en lo cotidiano</p> <p>La secuencia de saludar a todo el salón es un significado objetivo cotidiano</p> <p>La explicación que da la maestra corresponde al nivel de intersubjetividad: supuestos</p>
--	--	--	---	---

<p>donde las piedras yacen...” /mientras lo recitan, algunos alumnos se mueven, se ven entre ellos, sonríen, nos miramos a los ojos/ A aos: /bajan la voz, otros suben la voz, otros dejan de recitarlo Ma:/al terminar de recitar el verso “buenos días, querido grupo de 5° grado/ Aos: contestan al unísono “buenos días, querida maestra Flor” Ma. /camino al pizarrón que se encuentra a un lado del pizarrón grande/ “hoy martes 21 de noviembre de 2023 y ¿qué tenemos? Lectura” Ao: “veintiuno, tenemos lectura, inglés y guitarra” A aos/ hablan entre ellos no alcanzo a escuchar/ Ma. “bueno como saben, yo les había explicado que el viernes, sábado y domingo nos fuimos a Tlaxcala y yo tenía que ir porque tenía un congreso, es una reunión de todas las escuelas del país, nos reunimos todos los maestros de 5° y maestros de Juego y movimiento para ver los detalles del Pentatlón, yo les</p>	<p>Evocar: mencionar la fecha del día</p> <p>Evocar: contar acerca de un hecho vivenciado fuera de los espacios del aula pero con una relación de la práctica docente.</p> <p>Intelegir: Los alumnos hacen inferencias y las externan.</p> <p>También hay asociaciones de eventos que viven en</p>	<p>Esta explicación se me hizo necesaria, como una introducción a la dinámica de trabajo</p> <p>¿Qué tanto vale la pena explicar a los alumnos para situarlos en la clase?</p> <p>Seguramente no se interesen por lo que les digo</p> <p>Se han establecido unas formas de comunicar descontentos o validaciones</p> <p>Asumo que los alumnos se involucran en la comunicación que tengo con sus padres</p> <p>La vida cotidiana atendemos del aula se suscitan cuestiones diferentes a la enseñanza de contenidos</p>	<p>sobre un tema</p> <p>E1.Se hace una petición a la maestra</p> <p>E1. La maestra da una indicación.</p>	<p>Aclarar por qué se va a generar una pregunta corresponde al nivel 2 de intersubjetividad: Certezas</p> <p>El significado se objetiva por medio del habla</p>
---	--	--	---	---

	<p>mandaré a sus papás información y ellos la próxima semana, el día miércoles, tenemos programada una reunión pedagógica, en esa reunión yo tengo que hablar del pentatlón porque empezaremos a ver el entrenamiento, la ropa, porque será en Guadalajara, dicen que será en un lugar, no me acuerdo como se llama, pero son en las instalaciones de la Universidad, pero dice que es un lugar muy bonito, ya sería el tercer pentatlón que hacen ahí. Y como van escuelas de todo el país, van escuelas desde Monterrey, Oaxaca, Veracruz, obviamente Aguas Calientes, Querétaro, ahí se encontrarán niños de todo el país y es algo muy bonito. Porque, aunque vamos como grupo, es algo muy bonito, al menos con mis hijas que hemos ido y con mi grupo de la otra generación se encuentran amiguitos.</p> <p>Luis toda la información se las daré a sus papás /menciono a Luis porque lo veo platicando/ Ao (Luis) "no, no es</p>	<p>el aula con cuestiones personales.</p> <p>Evocar: recitar un verso de memoria y se cantan un tema de la época navideña que es parte del contexto que se vive en la cultura</p>	<p>Las pautas que se vuelven rituales pueden reducirse a las formas de transitar de una actividad a otra dentro de la estructura de la clase</p>		
--	--	---	--	--	--

<p>sobre eso, sólo quería preguntar si es probable que nos encontremos con los niños que nos estuvimos escribiendo cartas?”</p> <p>Ma: “claro, de hecho, nos encontraremos con los de San Miguel de Allende. Bueno toda esa información se la comunico a sus papás, entonces todo el Juego y Movimiento va a estar dirigido a Pentatlón porque teniendo yo lo que platicamos en la reunión...”</p> <p>Ao: /se acerca al frente/ “me duele el estómago”</p> <p>Ma: “pero ¿dónde te duele? ¿Aquí en tu estómago o en la boca del estómago?”</p> <p>¿y quieres ir al baño?</p> <p>Ao: “aquí en la boca del estómago”</p> <p>Ma: ¿quieres tomar agua? No la tomes así toda de un jalón, dale puros traguitos y si quieres ir al baño le corres”</p> <p>Ao: “sí” /en su cara tiene una expresión de dolor/</p> <p>Ma: /me paro una vez más frente al grupo/ “firme me mantendré en el mundo con certeza caminaré por el camino de la luz...”/con postura derecha y haciendo</p>				
--	--	--	--	--

	<p>movimiento de brazos/ Ma: "bueno cantamos la de Gloria, porque luego se arman unos cánones muy bonitos, empezamos, una dos y tres" Aos: /cantan con voz baja/ " gloria in excelsis deo, gloria in excelsis deo..." Ma: "son tres" /indicando que repitan la canción/ Ma: /camino de un lado a otro al frente del salón "son tres veces; así una, dos y tres" /al terminar de cantar camino para la parte trasera del salón/ "a ver vénganse para acá, para hacer la parte rítmica" a ver intercálense una niña y un niño /señalo con mis manos. Mientras el grupo se conforma en un semicírculo.</p>				
<p>Ritmo y Movimiento 8:40</p>	<p>Ma: /voy indicando donde se acomoden en lo que tomo un cesto con costales de arroz/ "mano derecha" /mientras voy repartiendo los costales/ "dejen el costal en su mano derecha, le van a lanzar el costal a su compañero en arco y esperamos que caiga del otro lado de mi mano, empezamos uno, dos y tres" A aos: /empiezan a</p>	<p>Evocar: es una actividad de movimiento que ya hemos realizado en otro tiempo y ahora se repite con una variante Experimentar: vivenciar una actividad</p>	<p>La organización del grupo se puede convertir en una conducción muy conductual El desarrollo de habilidades motoras forma parte de la transversalidad de los contenidos que se trabajen, no</p>	<p>E1. Alumnos atienden a indicación</p>	<p>Las indicaciones y ejemplificar cómo hacer el ejercicio corresponde al tercer nivel de intersubjetividad de certeza</p>

<p>aventar el costal, se les caen al piso/ Ma: "a ver, podemos seguir con la vista el costal para que caiga en arco y cae, vean su costal como cae" Aos: lanzan su costal de una mano a otra Ma: hay que ver el costal cuando se lanza, así muy bien, si ustedes siguen con su vista el costal no se les caerá, es más probable que caiga en su mano" Aos: /avientan el costal, se ríen/ Ma: "Osman hay que seguir con tu vista el costal, paramos para hacerlo al unísono. Nadie se fije en su compañero, tu vista está en tu costal. Cuento, uno, dos, tres, cuatro, cinco, seis, siete, ocho, nueve..." /sigo contando mientras lanzamos costal. Así seguimos haciendo el ejercicio, pero ahora en silencio/ Ma: "paramos a la de veintiuno, les cuento, a partir de uno" A aos: /se les caían y lo recogía. Siguen aventándolo en silencio/ Ma "bien, ahora vamos a hacerlo en parejas, le lanzo a la mano de mi compañero y él les lanza a ustedes al</p>	<p>lúdica que conlleva coordinación</p> <p>Experimentar: se vivencia un movimiento coordinado con un grado más de complejidad</p> <p>Evocar: los alumnos organizan el material</p>	<p>necesariamente desde un abordaje conceptual, más bien desde lo volitivo</p> <p>Mediante el ejercicio puedo evaluar la condición motora, lateralidad, espacialidad de cada alumno, es una actividad que no sólo es estimular, si no es una oportunidad de observar a mis alumnos</p> <p>Cuando se establecen patrones de organización del aula es más fácil la conducción, pues es algo que se establece</p>	<p>E1. La maestra da indicación, los alumnos la atienden</p>	
--	--	--	--	--

	<p>mismo tiempo” /se escucha más risas y hablan entre ellos/ Ma: “en arco, por favor”, lánzenlo a la mano de su compañero. /camino a un lado para ir viendo cómo lo hacen/ “incluso si lo avientan en arco evitan pegarle a su compañero. A quien le cuesta se puede quedar más tiempo si lo necesita practicar” Aos: /siguen aventando el costal entre los compañeros/ Ma: “me entregan los costales y pueden ir a tomar agua” Aos: /dejan el costal y caminan al baño a lavarse manos. Platican entre ellos, bajan sus sillas de la mesa y se sientan/ Ma: /reparto las hojas del cálculo mental y voy pasando entre mesas/</p>				
<p>Estimando Con peso En kg 8:50</p>	<p>Ma: “el cálculo de hoy es estimar el peso de algunos objetos, y como siempre la estimación es un aproximado, no es exacto. Ahora les voy a pasar un plato para que lo sopesen y calculen un peso” Aos: /hablan entre ellos/ Ma /entrego un plato a un alumno “a ver, tóquenlo, cárguenlo</p>	<p>Experimentar: los alumnos interactúan por medio del habla.</p>	<p>La práctica viva de conceptos, pueden ser abstractos con el uso únicamente de símbolos matemáticos y cobran mayor significado si se experimentan.</p> <p>El trabajo socializado entre pares</p>		

	<p>para que calculen, cuánto creen que pesa y escriban” Aos: /hablan entre ellos, en lo que se pasan el plato unos a otros, anotan en las hojas/ Ma: “levanten mano cuando ya terminen, para pasarles el siguiente objeto” Ao1: “¿son kilogramos verdad?” Aos: /hablan entre ellos y escriben en las hojas/ Ma: /entrego una piedra/ Aos: “hablan entre ellos” Ma: “aquí dice tres verduras, les voy pasando esta lechuga” Aos: “toca la lechuga y hablan entre ellos, anotan en sus cuadernos”</p>	<p>Intelegir: se ponen en juego las operaciones básicas del pensamiento lógico matemático</p>	<p>genera vínculos afectivos y acercamientos a la zona proximal de aprendizaje</p>		
<p>Corroborando la estima 9:00</p>	<p>Ma: /tomo la báscula y pongo el plato/ “miren aquí va, pesaremos el plato, vemos cuánto pesa, es 120 gramos” Ao1: “nosotros le pusimos un kilo” Ma: “¿Cuántos gramos tiene un kilo?” Ao: “mil” Ma: “sí, quien le haya puesto 1100 se pasó casi diez veces de lo que pesa, Levanten mano para ver quién va terminando” Ao: “nosotros</p>	<p>Intelegir: hipotetizar una respuesta</p> <p>Verificar: los alumnos</p>	<p>Validar o confirmar las aproximaciones que los alumnos realizan sobre un conocimiento genera confianza, entusiasmo, lo cual puede ser un aprendizaje social, si no es aprendizaje cognoscitivo.</p>	<p>E1. Atender a una indicación de la maestra</p>	<p>Nivel de intersubjetividad: acciones. Cuando se llega a una medida convencional después de estimar y pesar usando un sistema de peso</p>

<p>maestra" /hablan mucho mientras escriben y hablan de lo que pesa/ Ma /camino entre las mesas viendo lo que escriben, algunos alumnos me preguntan" Ma: "vamos a ver la jícama, cuánto pesa" /mientras la pongo en la báscula/ A aos: /hablan entre ellos, de temas del peso de los objetos y también de otros temas/ Ma: "¿ya está? Registren vamos cuánto pesa la jícama" /pongo la jícama en la báscula/ A aos: "uuu nosotros le pusimos un kilo Ma: "ochocientos sesenta gramos pesan la lechuga y qué creen que pese más ¿la piedra o la lechuga? A aos: "la piedraaaaa" /lo dicen en tono alto y casi todos juntos/ Ma: /pongo la piedra en la báscula/ "la piedra pesa un kilo y noventa gramos" Ao: "uy nosotros nos equivocamos" Ma: "ustedes todo el tiempo están trabajando con los costales, ¿cuántos gramos creen que pese este? Ao "¿lo puedo tocar?" /toma el costal y lo</p>	<p>comprueban sus estimaciones del peso de objetos. Verificar: los alumnos comprueban sus estimaciones Experimentar (vivenciar) Intellegir: generan hipótesis Verificar (comprobar)</p>	<p>La especulación es un aditivo previo a la deducción. Además, que moviliza los saberes La intención de contextualizar a los alumnos me ayuda a que relacionen lo que estamos abordando</p>		
--	---	--	--	--

	<p>tiene en sus manos/ Ma "¿pesa como un plato, como la lechuga o como la piedra?" Ao: "obvio no" Ma: "Sol, ¿cuánto crees que pese?" Aa: "180" Ma: /señalo a cada alumno y les pregunto/ Ao "yo digo que 200 gramos" Ma: casi, cien gramos y este otro "ciento cincuenta" Ao "Teacher nosotros casi le atinamos" /caminan a la mesa de otros compañeros/</p>				
<p>El bosque De niebla 9:10</p>	<p>Ma: el jueves no narré, es una región muy parecida a un clima que ya habíamos visto, vieron el bosque templado, es fresco y hace frío, ¿cuál es la diferencia entre uno y otro, los dos son bosques" Ao: "es porque hay humedad" Ma: ¿qué es lo que hace que haya más humedad? Ao: "la latitud" Ma: "puede ser, que la altura intervenga, entre más abajo más caluroso y entre más arriba más frío, pero ¿qué es lo que hace que se sienta más humedad en un lugar que otro?" Ao: "el agua que se</p>	<p>Intelegir: traen a la memoria un dato y lo conectan con el habla</p> <p>Intelegir : asociación de ideas</p> <p>Intelegir (inferir)</p>	<p>El diálogo, pregunta y respuesta puede no ser un encuentro abierto, más bien dirigido, quizás sean las formas de obtener respuestas específicas de parte de los alumnos.</p> <p>El uso de mapas es un material didáctico auxiliar, pero no tengo la</p>		<p>Nivel de intersubjetividad Supuestos: la maestra asume que los alumnos recuerdan temas pasados</p> <p>El significado subjetivo de la maestra al contextualizar desde donde</p>

<p>evapora” Ma: “si es humedad, ¿qué es lo que hace que haya más humedad, más sensación” Ao “el agua” Ma: “¿de dónde sale esa agua evaporándose, tiene que haber agua ¿por qué en la playa se suda?” Aa: “por el mar” Ma: “la humedad de las regiones altas la reciben de los ríos, de cascadas. Entonces el bosque nublado es húmedo y frío, pero es más humedad que el bosque templado. Con lo que se mide la temperatura, a veces nos dicen estamos a 40 grados, pero si hay humedad sentiremos más calor. Por ejemplo, yo cuando voy a Oaxaca, en las mañanas que voy a correr, me tengo que poner gorra porque de lo contrario, me mojo por el sereno. Aquí en Guanajuato es un frío seco porque no hay humedad en el ambiente, incluso se ve en la piel” /camino hacia el mapa que está pegado en la puerta/ “esta región más o menos a la altura del Golfo, aquí donde están estas áreas verdes, por Veracruz,</p>	<p>Intelegir (vincular)</p>	<p>certeza de generar una ubicación espacial de un plano a escala de un espacio que es difícil de imaginar o trasladar de la idea a la experiencia</p>	<p>habal el tema</p>
--	-----------------------------	--	----------------------

	<p>formato horizontal” Aos: /sacan sus colores, abren libretas y empiezan a copiar el dibujo/ Ma: /voy a mi escritorio y me siento/ “Maia siéntate bien, esa bolsa la puedes dejar en tu perchero por favor” Aa: /se para y va a dejar su bolsa/ Aos: /trabajan en silencio/ Ma: “Marcelo tu libreta para revisar tarea” Ao: “no la hice” Ma: “julia tu libreta Ao “maestro no pude porque tenía tarea del catecismo” Ma. “Marcelo fueron cuatro días, no pongan tanto pretexto, tienen que acostumbrarse a hacer tarea” Ao “no es que no es pretexto” Ma/ entrego la libreta y llamo a Santiago/ “Santiago” Ao: /toma su libreta y se viene a mi lugar/ Ma: “¿por qué no recogiste eso? Mira no corregiste la palabra arcoíris” no hiciste tarea”</p>		<p>amonestar o validar el trabajo que se realiza y cómo se realiza</p>		
<p>Corregir ortografía 9:30</p>	<p>Ma /reviso las libretas “ya te había dicho que tu borres y corriges, hazlo tu” tu seas quien corrige, tu corrige, que no sea tu</p>	<p>Evocar</p>	<p>Seamos conscientes o no, los maestros mandamos mensajes a los</p>		

<p>mamá” Ma: /asiente con la cabeza/ A aos: /hablan entre ellos mientras dibujan/ Ao “maestra accidentalmente va con X? Aa: “como crees que te va a decir” Ma: /mientras reviso veo en las libretas que no corrigieron las palabras encerradas y mal escritas ortográficamente/ “¡no!. ¿En serio, chicos?, ahora para reyes pidan un diccionario de regalo” Ao: “a mí ya me lo regaló una tía” Ma: “ah que bien” Ao: “yo si voy a pedir uno” Ma: “si por favor. Chicos, en diez minutos empiezo a dictar el escrito de hoy” /mientras sigo revisando escritos del jueves pasado/ Aos: bajan más la voz Ma: “las qué?” Ao, /es el alumno dueño de la libreta, está parado a un lado de mí/ Ma: “tienes que escribirlo tú, aquí donde dice Guajo, escribe Guanajuato. Pásenme los que hicieron tarea. ¿Luis hiciste tarea?” Ao “no” Ao2 “¿te paso mi</p>	<p>(escribir)</p> <p>Evocar (anécdota)</p> <p>Evocar</p>	<p>padres por medio de los alumnos.</p> <p>Conseguir que el grupo trabaje mientras reviso tareas ha sido un ritmo después de varios días de seguir la misma organización de trabajo De no ser así, no tendría otros espacios de revisión sin descuidar el trabajo autónomo del grupo</p>	<p>E1. Los alumnos responden ante pregunta formulada</p> <p>E1. Contestan que “no” hizo la tarea</p>	
--	--	---	--	--

	<p>libreta maestra?"</p> <p>Ma: no, espérame les estoy llamando uno por uno"</p> <p>Ma; "no corregiste Península"</p> <p>Ao: "ah no"</p> <p>Ma: /escucho mucho ruido, ya les voy a empezar a dictar/</p>				
Revisar Cuadernos 9:40	<p>Ma /sigo revisando los cuadernos, mientras el resto del grupo está trabajando en sus libretas/</p> <p>"casi que no puedo creerlo que no hicieron tarea, solo era corregir palabras mal escritas"</p> <p>Aos: /sacan sus libretas y entre ellos hablan/</p>	Evocar (escribir)			
Dictado 9:50	<p>Ma: "Pongan título y fecha, el título es -el bosque nublado-</p> <p>Aos: /escriben en sus libretas con sus miradas al cuaderno/</p> <p>Ma: "es una región intermedia, entre la selva húmeda y el bosque templado..."</p> <p>/así continúe dictando/ ...Punto final"</p> <p>A aos: /preguntan sobre una palabra que no escucharon bien.</p> <p>Ma: /vuelvo a repetirla/</p>	Evocar (escribir)	La redacción del contenido lo elaboro a partir de un vínculo del tema que oralmente se abordó y también se dibujó. Es necesario vincular los tres momentos para que cobre sentido el tema y no resulte un proceso aislado.		
Región Matorral 10:00	<p>Ma: "Vemos la siguiente región se le llama matorral. son regiones muy desérticas, cero humedad, no hay</p>	Intelegir	Introducir el tema nuevo para ser retomado al siguiente día permite	E1. Los alumnos pueden seguir conversaciones, respondiendo preguntas	Nivel de certeza, cuando se pregunta y responden respecto al campo

<p>neblina y al no haber neblina en el ambiente, Laia ¿cómo es el suelo, cómo es la vegetación?” Ao: “va a haber cactáceas” Ma: “muy bien, sí cactáceas” Ao: “líquenes” Ma: “¿líquenes? Pero recuerden que los líquenes se nutren de la humedad, en el desierto no pueden alimentarse la tierra es seca” Ao: “hay arbustos, porque los arbustos no necesitan tanta agua, por eso tienen las formas extrañas porque no necesita mucha agua” Ma: “así es los árboles que crecen altos con hojas, es porque ocuparon mucha agua. Las raíces de los chaparrales suelen ser largas para buscar agua adentro de la tierra. Entonces el agua es escasa. Los animales que viven en estos lugares ¿cómo le hacen?” Ao: “pues hay unos que salen de día” Ma: “¿cómo cuáles?” Ao: “pues serán reptiles” Aa “la cobra” Ma: “no, este animal no, ese animal no es de este continente. ¿qué otro animal? ¿qué animal habrá? El</p>	<p>(inferir)</p> <p>Intelegir (asociar)</p> <p>Intelegir (asociar)</p> <p>Experimentar (simular)</p> <p>Experimentar (probar)</p>	<p>secuenciar con una serie de asuntos que pertenecen al mismo campo conceptual. Además, al siguiente día retomamos los datos que se retienen en la memoria y después con las posibilidades de reflexionar en torno al concepto memorizado</p>	<p>directas.</p>	<p>semántico de las plantas que viven en la región matorral</p>
---	---	--	------------------	---

<p>/camino hacia donde está pegado el mapa de México y señalo/ entonces el matorral que se le considera el gran desierto mexicano, entonces tenemos al norte a Tamaulipas, Chihuahua, Sonora, un poco la Baja California. En la tierra no encontrarás helechos, ni hojas verdes.../</p> <p>Aos/ se acuestan en sus mesas, juegan con sus dedos, con su cabello</p> <p>Ma: /camino hacia al frente del salón/</p> <p>“bueno entonces nos ponemos de pie...recto como una lanza me paro, la fuerza llena mis brazos y piernas, el calor llena de amor mi corazón. Con cada bocado de pan piensa en el sol que, por su calor, a cada semilla ha hecho germinar, con cada bocado de pan piensa en tu hermano que por hambre se halla en aflicción, ve y dale pan y amor, tú que has recibido diaria bendición”</p> <p>Aos: /caminan fuera de sus lugares y se escucha más el ruido de sus conversaciones y movimiento de sillas/</p> <p>Ao: “maestra yo voy a</p>	<p>(hablar)</p> <p>Valorar (decidir)</p>	<p>ante el tema de la clase</p> <p>El acto de empezar a comer es un espacio de interacción y esparcimiento.</p>		
---	---	--	--	--

<p>ir a comprar” Ma” sí, mira Alex llévale a Ofe, esos dos y te traes nuestro plato /le señalo unos platos que se encuentran en la mesa a un lado. Aos/salen por su lonchera y entran al salón, otros se van a comprar los refrigerios que vende el grupo de 9°</p>				
--	--	--	--	--

Reflexión

Los alumnos han experimentado los tiempos que dura cada parte que conforma la estructura de la clase, de manera frecuente, sólo esperan las indicaciones para participar de las actividades propuestas, salvo las excepciones en que hay cambio de la estructura, generalmente por el diseño de la clase. La constante dentro de la estructura que conforma el diseño de la clase es que sigue habiendo las transiciones entre una actividad y otra. Sus interacciones interpersonales son por medio del habla, principalmente. Los temas que abordan sobran para recurrir a ellos, siempre tienen temas de interés, el sentido del humor está presente, el juego lúdico sobre todo el contacto físico que se hace presente en los momentos de cambiar de una actividad a otra.

El vínculo más recurrente entre yo y los alumnos también es el habla. En el tiempo que dura la clase el habla se emplea al dar indicaciones de trabajo, validando, con llamadas de atención, comentarios en torno a la clase, etc. La palabra oral se vuelve el conector entre ellos y yo; aun el uso de los silencios forma parte de la comunicación establecida, al menos de mi parte he observado que el establecimiento de códigos se ha ritualizado de manera tal que mis gestos corporales y faciales son una pauta para recibir una respuesta por parte de los alumnos.

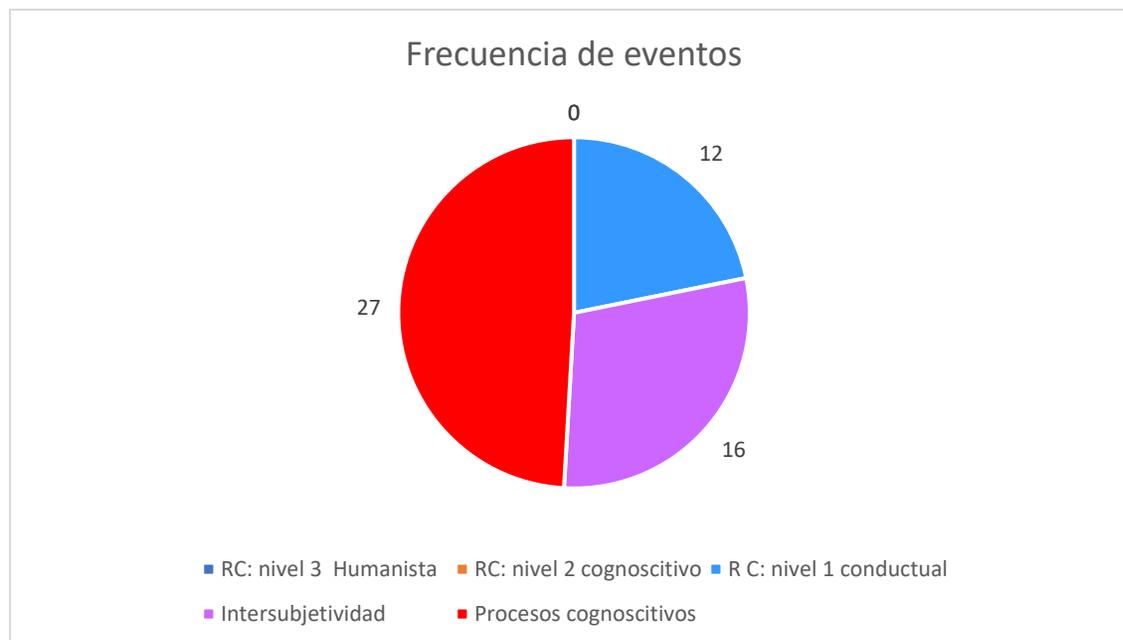
El mayor uso del espacio dentro del salón de clases es el desplazamiento del lugar donde se

sientan al baño; al cambiar de lugar de acuerdo con la actividad de movimiento, cuando se sirven agua, al ir a colocar algún material, etc. En mi caso, el espacio donde permanezco depende del momento de la clase, es decir si se trata de dar indicación o conducir la clase me paro al frente, si es revisar lo que hacen camino entre los lugares o si se trata de dejarle el tiempo de trabajo individual me coloco en el escritorio que se encuentra al costado de sus mesas y sillas.

Al hacer la relectura del registro e ir identificando las acciones que caracterizan ya sea a los constitutivos o la ubicación en los diferentes niveles de la Ruta Crítica en este número de registro se vuelve mucho más fácil ubicar las acciones recurrentes, otras que pareciera por primera vez se hacen visibles en mi práctica.

En la siguiente figura 18 “Constitutivos de la práctica” la gráfica permite visibilizar los constitutivos que se presentan mayormente en el registro de clase, la frecuencia de eventos permite no sólo contabilizar, también da mayor posibilidad de que el evento recurrente sea notorio y así en mejor posibilidad de ser analizado.

Figura 18: Constitutivos de la práctica



Plan de innovación

El plan de innovación es propiamente un diseño de planeación que contiene los elementos mínimos que permite su implementación de manera práctica. En mi experiencia personal la planeación es más que un requisito administrativo, se ha vuelto el documento que me permite llevar una secuencia y tener presente el objetivo de trabajo.

Objetivo general de la innovación

Movilizar el desplazamiento del Enfoque Conductual, mediante el uso de Técnicas de Comunicación Asertiva, al Enfoque Cognitivo.

Impacto del diseño

La propuesta de clase está diseñada desde una intención educativa, se ha propuesto con toda la orientación a lograr algo, y ese logro tiene que ver con una propuesta de innovación, cuya intencionalidad es pedagógica. De acuerdo con Touriñán (2011), “es el conjunto de conductas implicadas en la consecución de la meta educativa con fundamento de elección técnica en el conocimiento de la educación” (p. 284)

- ✓ El uso de la narrativa como estrategia del discurso
- ✓ Empleo de técnicas de comunicación asertiva
- ✓ Empleo de títeres, como material de trabajo

Efecto de innovación

- ✓ El desarrollo de la habilidad social: la comunicación asertiva.

Justificación de la innovación

De acuerdo con la propuesta de trabajo en Educación Socioemocional que se orienta en el Plan y Programa de la Nueva Escuela Mexicana SEP (2023) sugiere trabajar con la Comunicación Asertiva, como una técnica para enseñar a gestionar las emociones.

La propuesta de materiales curriculares, propios de un diseño sugerido para maestros de

Educación Primaria, también da la posibilidad de diseñar un Plan de Clase que considere el contexto de la escuela y los recursos con los que puede integrar la maestra de grupo. Por lo tanto, se sugiere que el Diseño de una Propuesta de Innovación Educativa contemple una interdisciplinariedad entre los recursos que se emplearán para abordar la Comunicación Asertiva. A continuación, enuncia la relación de los recursos y las distintas disciplinas que se estarían abordando:

- La Narrativa como estrategia del Discurso: Desde el Ámbito de Lenguajes, específicamente con el Español con uno de los géneros literarios, la Narrativa.
- El empleo de las Técnicas de Comunicación Asertivas, son recursos que se sugiere en las múltiples formas de comunicarnos de manera asertiva. Entre las técnicas más recurrentes está: La pregunta confrontante, revelación positiva y revelación negativa, entre otras.
- La comunicación asertiva conlleva el desarrollo de una habilidad social que considera el aspecto emocional pues no sólo se cumple la función comunicativa del lenguaje, también considera una cuestión intrapersonal.

PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

Pregunta Inicial	Pregunta de Innovación
<p>¿Cómo es el discurso de la maestra de 5° grado de primaria y en qué medida genera la comunicación asertiva de los contenidos académicos con sus estudiantes?</p> <p>Preguntas Secundarias</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué características tiene el discurso de la maestra de 5° grado de Primaria? - ¿Qué rasgos presenta la comunicación que establecen los alumnos en sus interacciones sociales? 	<p>¿Con qué estrategias es posible movilizar del nivel Enfoque Conductual en el que se encuentran los alumnos al Enfoque Cognitivo de la Comunicación Asertiva?</p>

Capítulo III Fase de Innovación

Esta tercera parte del trabajo contiene la puesta en práctica del Plan de Innovación, en sus dos momentos de aplicación. Al igual que las fases anteriores, se utilizó el autorregistro como el instrumento

de recogida de datos. En esta fase, caracterizada como la Reconstrucción de la Práctica, le antecede la problematización. Hasta aquí se tuvo una Ruta Crítica y una Propuesta de Intervención. Ahora pasamos a la fase de Innovación, el momento de aplicar la espiral dialéctica, que consiste en intencionar una planeación con cierto objetivo educativo (1° innovación) apoyándonos de la observación-reflexión y enseguida un replanteamiento (2° innovación).

Aunque el acto reflexivo, en primera instancia nos parezca algo abstracto es preciso apoyarse en los referentes tanto teóricos (conceptos) como empíricos (registros de clase) y metodológicos (Ruta Crítica, técnica CAI), los mismos que se han venido refiriendo en los capítulos anteriores, son los tres aspectos que le dan el carácter ético al trabajo de investigación. En este caso, el momento de obtener una segunda intervención de innovación se da por terminado el presente trabajo.

El seguimiento de análisis constante en torno a la práctica se ha vertido en dos escritos finales: microensayos de primero y segundo orden. En el primer microensayo de la fase Innovación se hace referencia al cuarto registro. En el segundo microensayo de segundo orden se hace una comparación entre la primera y segunda aplicación de la Planeación de Intervención.

Se anexa los constitutivos de la Práctica y los resultados de la Ruta Crítica de Innovación, esperando que el gráfico pueda aportar datos que puntualicen la movilidad de una caracterización inicial a una final.

Enseguida se muestra la evaluación de la práctica reconstruida, subtitulada como “Discusión y Reflexión de Resultados a los que se llegó. Dicho apartado se ha subdividido en un apartado que da cuenta de la fase Caracterización y la Innovación; los constitutivos y los Niveles de la Ruta Crítica; el habla de la maestra y los estudiantes; la Comunicación Asertiva y la Escucha Activa.

Para dar un cierre general con el fin de recapitular lo que conllevó la experiencia de haber cursado la Maestría en Desarrollo Docente y sobre todo el Trabajo de titulación en la modalidad Portafolios de Experiencias Docentes se integró el apartado de Conclusiones.

Finalmente se presenta el apartado de referencias de los textos consultados, la mayoría se buscaron las fuentes directas y también fueron investigaciones que aportaron desde los conceptos y teorías referidos a lo largo del texto.

Primera innovación

A continuación, se presenta la planeación que conlleva la Propuesta de Intervención.

Tabla 21: Plan de innovación

Grado: 5°		Ciclo Escolar 2023-2024		Fecha: 20 de Marzo 2024	
TEMA: La mitología griega		CAMPO FORMATIVO: Lenguajes			
OBJETIVO DE LA PROPUESTA: Movilizar el desplazamiento del enfoque conductual a un enfoque cognoscitivo en la comunicación asertiva de los estudiantes		COMPETENCIA: El estudiante sea capaz de conversar en situaciones formales e informales; plantee con claridad y asertividad sus opiniones, dialoguen con base en argumentos, expresen las posibles diferencias ante la opinión de otros, tomen acuerdos colectivos en un marco de respeto.			
Objetivos de aprendizaje	Proceso del alumno	Indicadores de desempeño	Evidencias de logro	Instrumentos de evaluación	Recursos
Propiciar la práctica de conductas asertivas	Uso de técnicas de comunicación asertiva	Empleo de las técnicas	Aplicación en una situación hipotética	Evaluación diagnóstica	Bibliografía
Uso del discurso de la maestra como estrategia de enseñanza	Escuchar narraciones arquetípicas sobre situaciones de comunicación	Identificar las figuras retóricas empleadas	Intervención de los alumnos en la retrospectiva de la clase	Rúbrica	Títeres
Empleo del cuestionamiento que facilite la comunicación de los alumnos	Expresa sus sentimientos y pensamiento con respecto a situaciones de comunicación asertiva	Organiza y comunica sus ideas con claridad y orden	Composición literaria: resumen	Lista de cotejo	

BLOQUE I Mitología griega		Tema: La educación en la antigua Grecia	Tiempo: 2 hrs Sesiones: 2		
PROPÓSITO DE LA SESIÓN: Que el estudiante logre expresar sus ideas acerca de la educación de niños y niñas en la antigua Grecia. Que la docente utilice las estrategias para plantear una situación a los estudiantes considerando dos contextos de tiempo y lugar, del episodio histórico a la época actual.					
Propósito	Metodología	Actividades por	Evidencias de	Instrumentos	Recursos

	empleada	desarrollar	logro	de evaluación	didácticos
Inicial: Que el alumno identifique las costumbres de la época respecto a la educación	La narrativa como herramienta para generar imágenes mentales.	La maestra narra en primera persona, acerca de la historia de una niña griega que relataba sus deseos de estudiar como los niños griegos. Los alumnos escuchan la narración	Lenguaje corporal de escucha activa	Guía de observación	Texto narrativo
Intermedio: Que el estudiante emplee la oralidad para expresar un saber y que éste pueda ser moldeado por un género discursivo.	Uso de las preguntas retóricas para generar una expresión de ideas por parte de los alumnos	Mediante preguntas indiciarias los estudiantes verterán sus opiniones sobre la narración. El estudiante responde en primera persona su opinión: Si yo fuera niña de la antigua Grecia, me gustaría... Si yo fuera niño de la antigua Grecia me gustaría...	Lenguajes corporal y oral de comunicación asertiva	Rúbrica	Diseño de preguntas
Final: Que el estudiante escuche e incorpore lo que los otros dicen a su propio concepto.	Usar la mediación como un andamiaje y que los estudiantes logren la escucha activa.	El estudiante escribe un resumen sobre la narración y vierte sus opiniones sobre los hechos abordados.	Expresión escrita, como una elaboración personal.	Lista de cotejo	Cuadernos y colores para plasmar el trabajo
Estrategia para la aplicación de la ruta	Información: El estudiante ha participado en la dinámica de trabajo, que involucra recordar y aportar datos sobre el tema estudiado		Interacción. El docente será un facilitador que permita que los estudiantes se acerquen y construyan su propio conocimiento.		
	Producto: Un dibujo y un escrito		Exhibición Elaborar una presentación para el pizarrón de divulgación de la escuela		
¿Quién evalúa? ¿Cuándo? ¿Cómo?	El docente realiza la heteroevaluación en todo momento con los instrumentos que se especificaron				
Criterios de evaluación	Indicadores de la Ruta Critica				

Autorregistro primera aplicación de la Ruta Crítica en su fase de innovación

Registro Núm. 4

Escuela: Primaria

Fecha: miércoles 20 de marzo 2024

Mtra. Flor Franco Montesinos

Grupo: 5° grado

Hora: 9:0 hrs.

UBICACIÓN: La actividad se desarrolló en el salón de clases, principalmente donde se encuentran ubicados los alumnos en sus mesas y sillas. La disposición de mesas y sillas están en filas, sentados de tres a dos alumnos con espacios para que la maestra se desplace entre una fila y otra. La actividad se llevó a cabo en este espacio del salón (ver croquis del salón).

CONTEXTO: El grupo está conformado por 6 mujeres y 8 hombres. En esta clase asistieron 11 alumnos, y los faltantes por cuestiones de salud no se pudieron presentar. Este es el quinto grado consecutivo que trabajo con el grupo, en este ciclo escolar 2023-2024 estamos en 5° grado. La edad de los estudiantes oscila entre los 10 años y meses.

En este periodo estamos en el bloque de Lengua Materna (español), revisando temas de gramática, ortografía e iniciamos con la redacción de textos. Antes de llegar a este tema he trabajado la estructura del texto, la oración principal como la base de la escritura. También estamos en la última semana de clases, previa al periodo vacacional de primavera. Esta es la primera parte de la aplicación de la propuesta de intervención.

Antes de iniciar clase tuvimos un ensayo general para el festival de primavera, estuvimos en la cancha de la escuela. Enseguida entramos al salón, los alumnos entran directo a tomar agua y se van incorporando a sus lugares.

TEMA DE LA CLASE: El tema es “La composición escrita” como una estructura de la escritura

creativa, el contenido es en torno al estudio de una cultura antigua, Grecia. Específicamente con el tema de la educación de niños y niñas en Grecia.

PROPÓSITO DE LA CLASE: Que el estudiante logre expresar sus ideas acerca de la educación de niños y niñas en la antigua Grecia.

Que la docente utilice las estrategias para plantear una situación a los estudiantes considerando dos contextos de tiempo y lugar, del episodio histórico a la época actual.

Tiempo	Hechos	Análisis e interpretación ¿qué está sucediendo?	Procesos cognitivos	Intersubjetividad	Ruta crítica
9:10-9:20	<p>Aos: /hay bastante ruido entre lo que platican, se acomodan en sus lugares y sacan sus cuadernos/ Ma: “vamos a sacar la libreta de práctica, su escrito de tarea, escucharemos algunos escritos y hay que prestar atención y ver cómo lo hicieron los compañeros. Una manera es cómo sentir el escrito. A quien le vas a leer, no sabe de qué le vas a hablar, apenas se va enterando, aquí no le cuentas toda la historia desde el principio, llegas al desarrollo y ahí ya le cuentas todo, ya sin rodeos y luego acá va el desarrollo y vas cerrando el escrito” /mientras digo esto último, dibujo el esquema de la campana de Gauss/ Ma: “incluso aquí en el cierre puedes poner lo que opinas de la historia, finalmente qué concluyes, es válido que lo pongas. ¡Si se acuerdan ustedes han copiado escrito que yo he dictado de las historias, ahora es momento que tu construyas</p>	<p>Las transiciones de una actividad a otra siempre son espacios de interacción interpersonal. Las explicaciones que damos y el discurso que utilizamos los docentes, desde nuestra percepción nos remite a asumir que los alumnos concuerdan con nuestras ideas. Los esquemas forman parte de un uso del pizarrón y acompañan el habla de la maestra. Por medio de la conexión entre lo que se ha venido trabajando y el</p>	<p>La indicación es una forma de dar un contenido La maestra da el contenido y el alumno actúa sobre el Inteligir: caracteriza y describe la educación en Grecia.</p>	<p>Interacción cotidiana: hablar y llevar a cabo acciones cotidianas, propias de la estancia en el aula. Supuestos: cuando empleo un esquema, reitero la indicación se asume que la indicación es suficiente</p>	<p>E1.Conductual: los alumnos están sentados, el nivel de silencio y la dirección de sus miradas mientras la maestra habla</p>

<p>tu propia historia con los mismos datos del mismo tema que todos estamos viendo y eso va siendo que yo vaya viendo sus estilos y diga ah!</p> <p>Este es el escrito de Julia, este es el escrito de Alex, cada niño y niña va teniendo un estilo de escritura y eso está bien porque es como son ustedes, aunque Fabia y Sol son niñas que tienen algo en común son diferentes. Muy bien ¿alguien quiere empezar a que lea su escrito?</p> <p>Aa: /levanta la mano/ Ma: "vamos a escuchar a Sol" Aa: La educación de niñas y niños en la antigua Grecia /hace una pequeña pausa entre el título y el escrito/ "En la antigua Grecia no todos podían asistir a una escuela, solo los hijos de reyes o personas importantes podían y las niñas sólo podían aprender danza o gimnasia, además se les enseñaba tareas del hogar. En la escuela a los hijos de reyes se les entrenaba para las guerras, los cuales no tenían miedo a morir. Los niños que no asistían a la escuela debían aprender el oficio de su padre, por ejemplo, si su padre era herrero, él debía ser herrero. Los maestros que enseñaban en las escuelas eran esclavos, no tenían paga. Los niños tenían que memorizar largo poemas y escribían en tablilla de arcilla con un palito. Si los niños no se comportaban les daban palazos. En mi opinión las escuelas de Grecia y de todo el mundo han cambiado mucho porque las niñas ya pueden estudiar</p>	<p>tema de ahora la maestra objetiva saberes.</p> <p>Las preguntas sobre quién desea participar en clase, forma parte del contexto del aula. En realidad, hacemos a pregunta y si nadie contesta vamos a pedirle a alguien que lo haga.</p> <p>El discurso sobre las diferencias de crianza entre una época y otra también se han convertido en un cliché que fácilmente se emplea y cada alumno lo utiliza.</p> <p>Validar el trabajo de los alumnos les proporciona seguridad y entusiasmo sobre su desempeño.</p> <p>La aprobación de un alumno también da pauta para que los demás consideren</p>	<p>Hay un campo semántico abordado que es la escolarización, entendida como educación.</p> <p>Intelegir: da su propia opinión</p> <p>Evocar: la maestra recurre a ejemplos para indicar si algo está bien o mal. Los alumnos siguen esa línea de pensamiento</p> <p>Intelegir: asocia un evento de la educación de ese tiempo con el tiempo</p>	<p>Certezas: aclarar y tener un punto en común</p> <p>Certezas: todos tocan los mismos puntos del tema.</p> <p>Certezas: verificar y darse cuenta mutuamente maestra y alumno</p>	<p>E1. Conductual: la maestra da una indicación y los alumnos responden</p> <p>E1. Conductual: ante una solicitud de la maestra el alumno responde</p> <p>E2. Cognitivo: la iniciativa de participación es una forma</p>
--	---	---	---	--

<p>correctamente. Ma: "hasta ahí ¿cómo está la extensión?" Aa: "pues me falta porque le puse mal (no es audible) Ma: "me parece bien la extensión, yo diría que para sexto ya está bien, yo puedo sugerirle que faltan más datos pero ya está bien así..."/tomo la libreta de la alumno y la muestro al grupo/ Ma: /continué hablando sobre el trabajo de la alumna/ "está bien Sol yo diría que para ser el primero está muy bien, a lo mejor te faltaron datos pero para ser tu primera composición está bastante bien" Aa: "uuy!" /se ríe, toma su libreta y se sienta/ (se le ve muy contenta) Ma: "¿Quién sería el siguiente en animarse? /me dirijo al resto del grupo con la mirada/ Ao: "yooo" /levanta su libreta al mismo tiempo/ Ma: "a ver Marcelo te vamos a escuchar" Ao: /empieza a leer/ "La educación hace cuatrocientos años antes de Cristo, existía la antigua Grecia. En esos tiempos la educación no era para cualquiera, era para los niños privilegiados. Las niñas no iban. Los pedagogos era maestros especializados en todo, ellos tenían derecho a pegarles a los niños. El oficio de un padre si era herrero, eso les enseñaba a sus hijos. Las niñas estaban obligadas a hacer quehaceres del hogar y se quedaban en casa" /termina de leer/ "y ya" Ma: "ahora que te escuchas y</p>	<p>participar con entusiasmo</p> <p>Recurrir al esquema para materializar la explicación, es una forma de objetivar los saberes</p>	<p>actual.</p> <p>Experimentar: los alumnos se percatan de su propio proceso de trabajo</p>		<p>de asumir que es por decisión propia</p>
--	---	---	--	---

	<p>ahora que lo escuchan, ¿qué parte te hizo falta?, ¿cómo que le pudo haber hecho falta a su escrito? Si primero estamos viendo el inicio, desarrollo y cierre”</p>				
	<p>Ao: “le faltó cómo iniciar” /un alumno emite su opinión/ Ma: “yo sí escuché una introducción, cuando dice - hace cuatrocientos años A.C...” eso no es un dato de desarrollo, eso es para que nos situemos, esto no paso en esta época. Si desarrolló ideas, nos dijo que hacían los niños y las niñas, cómo se llamaba a los maestros y sus maneras de disciplinar, pero siento que Marcelo venía por aquí y luego ¡pas! Se bajó bien rápido” /señalo con el dedo e indico en el esquema de la campana de Gauss/ “¿verdad?” A aos: “le faltaron datos” Ma: “le faltó cerrar, a lo mejor haciendo la comparación con la educación de hoy en día, como decir ahora los niños o los maestros van a las escuelas y no es como en la antigua Grecia y además pudiste haber puesto una de las frases incompletas que ayer hicieron - a mí en lo personal, me hubiera gustado si yo fuera un niño de la antigua Grecia...” /camino hacia la mesa de Marcelo/ “ a ver enséñame la cuartilla, ¿si las completaste? Ah mira con el cierre completas los párrafos... “¿quién se anima? ¿tu Miguel? Ao: “¡ah! Pero si lo tengo todo mal” (como avergonzado lo dice) Ma: “ánimense, pues eso les ayuda”</p>	<p>Validar ya sea que se apruebe o se rechace el trabajo de un alumno permie una retroalimentación con andamiaje (acompañamiento)</p> <p>Los alumnos también hacen la función de validar a sus propios compañeros. Esto es resultado de una conducta que la maestra provoca, pues ella lo hace.</p> <p>Una expresión de autodescalificarse también puede ser una justificación por si hay una observación al respecto, el alumno se adelanta a hacerse su propia observación y así la maestra ya no la hace.</p>	<p>Evocar: el alumno repite lo que antes se había dicho</p> <p>Evocar: el alumno se expone e imprime un estado de ánimo que acompaña su expresión.</p>	<p>Interacción: validar es una forma de interactuar entre Ma y Ao</p> <p>Interacción: acciones deliberadas</p> <p>Significado subjetivo: enuncia un por qué, como una forma de justificar su actuar</p>	<p>E1. Conductual: su lenguaje corporal y expresión oral van acompañados</p> <p>E2. Cognitivo: habla de su sentir ante el trabajo que hizo</p>

<p>Ao: /empieza a leer “La educación en la antigua Grecia. En la antigua Grecia solo iban niños a la escuela y las niñas se quedaban en casa a tejer y hacer quehaceres. Los que no iban a la escuela eran llamados bárbaros, solo los que tenían dinero y eran considerados ciudadanos y algunos padres enseñaban a sus hijos los oficios /hace un silencio/ Ma: “Miguel síguele” Ao: “ah! Es que no sé qué dice ahí” /ve su cuaderno/ Ma: “no pues eso si va a estar terrible si no se puede leer. Lo primero que tienen que hacer es que se pueda leer. Pues avanza si no tienes esa palabra que no puedes leer...” Ao: /ve su libreta y se queda callado/ (parece que no tuviera algo escrito o no quisiera continuar) Ma: “bueno lo ves, lo revisas y ya luego nos lo lees. ¿alguien más nos quiere leer?” Ao: /tiene la mano levantada/ Ma: /le señalo con la mano/ (dándole la palabra) Ao: “La educación de niños y niñas en la antigua Grecia, no podían estudiar todos, solo los niños, las niñas lo que si podían estudiar en las cosas del hogar, las personas ricas que pagaban a un esclavo para que enseñara a sus hijos. Los niños espartanos los mandaban desde pequeños a una disciplina en caso de que haya una guerra” /se queda callado y baja la libreta de la parte de enfrente de su vista/ Ma: “a ver ¿y ya terminó? ¿qué pasa ahora que te lees, de qué</p>	<p>En medio de pedir y dar participación se utilizan códigos de lenguaje corporal que no necesariamente se explican sino que están instaurados como parte de la dinámica de la comunicación. La maestra asume que usar la metáfora hace que la explicación se entienda Un alumno se va percatando de lo que hizo o no en su escrito, esto es porque se escuchó a sí mismo en voz alta.</p>	<p>Evocar: no escucharse o no darse cuenta de su propio error solo es repetir sin llegar a reparar en lo que se lee Intelegir: darse cuenta de su propio proceso, relaciona o infiere Intelegir: se ha dado cuenta que tiene muletillas en su escrito, a partir de la observación que le hice a su compañero</p>	<p>Supuestos: cuando preguntamos y el alumno contesta, asumimos que estamos en la misma sintonía Certezas: en este momento de la clase las certezas se vuelven después de repetir el mismo ejercicio</p>	<p>E2. Cognitivo: manifiesta sus sentimientos de inseguridad</p>
--	--	--	---	--

<p>te diste cuenta, qué le pasó a tu escrito, qué tiene? Ao: /con voz muy bajita/ “un cierre” Ma: “si, ¿no? Estábamos en lo puro, nos estabas contando y se acabó, estábamos aquí” /señalo la cima del esquema de la campana de Gauss/ “bueno ya te diste cuenta de que te hace falta cierre...” Ma: “hay algo que noté en el escrito de Eber, no sé si se dieron cuenta en el escrito de Eber, se llama muletilla. ¿Qué usó Marcelo ahora que no puede caminar? /me refiero a un alumno que trajo férula en el pie/ “él necesita de un apoyo para caminar, las muletillas en el lenguaje son como unas muletas porque tu frase por sí solita no se puede sostener y acabas por usar una palabra muchas veces” Ao: “ay yo creo que voy a tener muchas muletillas” /lo dice otro alumno que está escuchando a su compañero/ A aos: /casi todos tiene la libreta sobre la mesa, pero no se animan a leer/ Ma: /sigo explicando sobre las muletillas, la extensión del escrito.../</p>				
<p>Ma: “¿quién pasa, una niña? Te escuchamos Maia (veo a una alumna que está dudosa de alzar la mano) Aa: “la educación de niños y niñas. La educación en ese entonces era muy diferente, creían que las niñas ya nacían inteligentes y a los niños que no iban a la escuela se les decía bárbaros. A los maestros se les llamaba pedagogos. En aquel entonces a los maestros se les</p>	<p>Que la alumna llegue a identificar su propio escrito, a</p>	<p>Experimentar: cada alumno lee su propio escrito. Todos abordan el mismo tema, pero cada uno con un lenguaje y un acomodo de ideas propias.</p>	<p>Certezas: la expresión me di cuenta, marca una pauta para</p>	<p>E2. Cognitivo: acepta limitaciones</p>

<p>daba el derecho de azotar a los alumnos si no aprendía y...” /ni ella puede leer lo que escribió/ “los maestros no tenían salones como ahora...” Aa: “me di cuenta de que repetí muchas palabras” Ma; “ah, pues subráyala para que luego busques un sinónimo” /sigo dando observaciones del escrito de Maia/ Ma: “Santiago” Ao: “se lo hago en recreo” Ma: “¿Por qué, por qué no lo hiciste?” Ao: /alza sus hombros y no dice nada/ Ma “cómo que no sabes” Ao: “no me acordaba que teníamos que hacerlo” Ma: “según yo tú tienes buena memoria” Ao: “si quiere lo hago ahorita” MA: “ahorita estamos escuchando a tus compañeros” “no empiecen así porque a lo mejor un día vas a faltar y quién te va a dictar, eso es copiar de otros...” Aos: /callados viendo hacia Santiago/ Ma: /seguí hablando sobre la importancia de hacer los escritos y recordar la historia que se narró/.</p>	<p>partir de escucharse en voz alta</p> <p>Llamar la atención en público es una forma de castigar la conducta, en este caso que no hizo la tarea.</p>	<p>Intelegir: deduce sobre lo que hizo y lo expresa</p> <p>Evocar: responde por qué no hizo su tarea.</p>	<p>emitir un juicio personal</p> <p>Interacción: una llamada de atención no garantiza que el alumno se percate de lo que se le observa</p>	<p>E1. Conductual: Se ve más obligado a manifestar que no hizo la tarea, pero no es una iniciativa</p>
<p>Ao: /tiene la mano levantada/ Ma: “a ver Iktan” Ao: /con su libreta abierta empieza a leer/ “la educación en la antigua Grecia ...”la educación de los alumnos era muy estricta. Las niñas no podían asistir a la escuela, había un filósofo que decía que mandar a las niñas a la escuela era como darle más veneno a una serpiente. Cuando los</p>		<p>Experimentar: lee su propio escrito</p>	<p>Supuestos:</p>	<p>E2. Cognitivo:</p>

<p>niños crecían, algunos iban a la guerra, los hijos de un herrero no podían ir a la escuela, aprendía el oficio de su padre. Antes las mujeres trabajaban con su madre o en casa y podían aprender música, gimnasia o, hasta ahí. /hace un silencio/ “Ya me di cuenta de que me hizo falta un cierre...” Ma: “ya te diste cuenta que te hizo falta un cierre”. Bueno también hay que revisar, por ejemplo pusiste en comillas la frase que dice “un filósofo dice..” Ao: “no, eso me faltó” Ma: “ven que hay que revisar todo eso”</p>	<p>Leer en voz alta da la posibilidad de verse a sí mismo</p>	<p>Evoca; deduce su error al escucharse lo que leyó</p>	<p>puede ser una certeza, pero también podemos caer en un supuesto</p>	<p>ya me di cuenta que me hizo falta un cierre</p>
<p>A aos /se escucha mucho ruido porque hablan al mismo tiempo/ Ma: “yo sé que no es fácil escribir de un tema, pero ya vamos a sexto grado” Ao1: “maestra yo lo hice hasta la media noche” Ao2:” a mí si me gusto hacerlo” Aa: /levanta la mano y empezó leyendo/ A aos: /se ríen entre ellos, juegan con sus dedos y se ríen” Aa: /lee su escrito y termina” Ma: “muy bien, ese es un cierre” (me refiero a lo último que leyó) “si se fijan Julia da un punto de vista, y eso está bien, ”</p>	<p>Los alumnos comparten sus experiencias del trabajo y lo que les implicó a cada uno</p> <p>La maestra sigue validando. La validación tiene la función de recompensar por haber hecho tarea.</p>	<p>Evocar: narran cómo hicieron la tarea</p>	<p>Certezas: escuchar un escrito que cumple con lo que se pidió en la indicación, se considera como algo de lo que se está seguro.</p>	<p>E2. Cognitivo: manifiesta sus pensamiento y acciones</p>
<p>Ma: /solicito a otra niña que haga la lectura de su escrito/ Aa: “la educación de niños y niñas en Grecia...” Ma: “muy bien Fabia, vas cerrando muy bien el escrito” Ao: “maestra yo leo” /levanta la mano/ (se ve entusiasmado por leer Ma: “puso bien sus ideas, en la</p>	<p>La maestra continúa validando y recompensando.</p>	<p>Experimentar: leen su propio escrito al hacerlo en voz alta cobra otra manera de verse</p>	<p>Supuestos: maestra y alumna creemos que estamos en la misma sintonía</p>	

	expresiones y su opinión”				
	<p>A aos: (se notan cansados, se recuestan en sus mensas, platican entre ellos, sin que yo pueda identificar lo que dicen, pero si permiten que se escuche a quien lee) Ao: /otro alumno levanta mano, yo le doy la palabra y lee“...los niños iban a la escuela y las niñas se quedan a clases en sus casas y las cuidaban sus mamás y hacían todo tipo de trabajo. Los niños si podían ir a la escuela, las niñas se quedaban a cocinar, los niños se entrenaban para la guerra y les gustaba luchar por su país. Los maestros los educaban azotándolos. Ao: “Los niños y las niñas tenían una educación diferente porque las niñas tenían menos derechos que los niños” Ma: “fíjense como Alex ya estuvo hablando como se educaba a las niños y niñas, cuando dijo que las niñas tenían menos derecho que los niños, pues ya es una frase que antes ya fue diciendo. También puede agregar otro poquito para cerrar, pero digamos que Alex con esa frase cerró. ¿Quién sigue? /veo que un alumno tiene intención de participar/ Ao: “Kyan” Ao” La educación en la antigua Grecia de las niñas era...cuando se iban a pelear por su país y regresaban muertos les hacían una fiesta y no se ponían tristes porque morían peleando por su ciudad” Ma: /me empiezo a reír/ “como crees, quién se pone triste después de haberse muerto”,</p>	<p>El tema es evidente la diferencia de trato por ser hombre y mujer, fue algo que se reiteró en cada escrito. Odría decir que es un punto común que todos abordan.</p> <p>Toda actitud de la maestra modela, cuando se trata de risas sobre lo que hace un compañero.</p> <p>Revisar libretas diario es una tarea constante que forma parte rutinaria en el</p>	<p>Experimentar</p> <p>Experimentar:</p> <p>Evocar</p>	<p>Certeza: una opinión que está basada en la descripción del hecho guarda una relación estrecha entre lo que se describe con el juicio que se emite</p> <p>Supuestos: la maestra entiende algo que el alumno no, decirlo no garantiza que sea algo que comunique</p>	<p>E1. Conductual: participar de manera voluntaria</p>

<p>mira lo que puedes poner es no tenían miedo a la muerte, porque appena se van a morir y ya cuando uno se muere pues ya no te va a dar miedo” A aos: /se escuchan risas/ (no es una risa de burla, es una risa apenas provocada por la frase) Ma: “bueno a ver sigue, te escuchamos” Ao: /es inaudible en la grabación del audio que grabé/ Ma: “a ver te faltó un cierre” /continuo retomando los comentarios sobre los cierres y las muletillas/ Ma: “Bueno para ser su primer escrito, me parece que lo hicieron bien, ahora lo que sigue es que me den sus cuadernos para revisarles su escritura, me los ponen para acá” /señalo el escritorio/ Aos: /caminaron hacia el escritorio y fueron dejando sus cuadernos/ /la clase concluyó, enseguida empezó el recreo/</p>	<p>trabajo del docente.</p>			
---	-----------------------------	--	--	--

Registro 4: 20 de marzo 2024

Reflexión

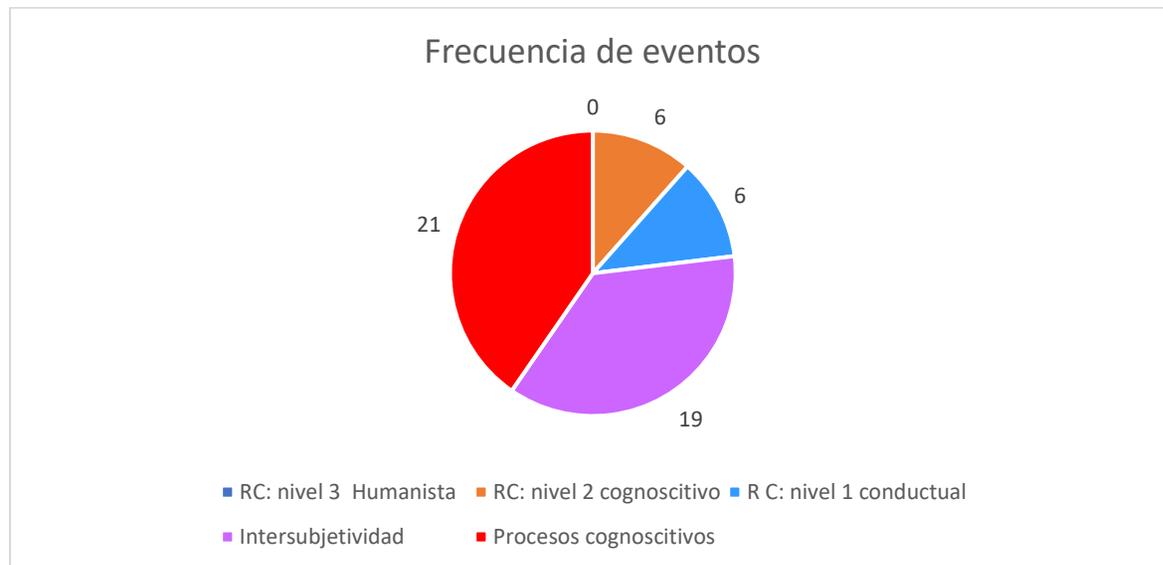
En esta clase, el tema se prestó para explorar la expresión de ideas acerca de la Educación en Grecia, hubo oportunidad de escuchar la lectura de los escritos y su socialización frente al grupo, lo cual permitió la expresión del estudiante respecto a la opinión de un tema que provoca estar o no de acuerdo con un hecho que pasó en una cultura y en un tiempo diferente al contexto del estudiante.

El tema resultó ser un pretexto o provocación para que el estudiante vertiera un punto de vista. Fue interesante escucharles los motivos por los que no estaban de acuerdo con unas prácticas de crianza, pero también escucharlos que siempre se refirieron que todo dependía del tiempo y de las

costumbres de la cultura griega.

El uso de la palabra por mi parte se remitió a solicitar la participación, dando los turnos para participar y enseguida hacer las observaciones respecto a la estructura del escrito.

Figura 19: Constitutivos de la práctica y ubicación de alumnos en la ruta crítica



Microensayo de primer orden en la fase de innovación

En el presente microensayo de primer orden ha sido elaborado a partir de la aplicación de la primera intervención didáctica, cuya intención era obtener un desplazamiento de un primer nivel (enfoque Conductual) a otro de la Ruta Crítica de Innovación.

Para ir acompañado la lectura del análisis se han elegido algunos fragmentos del registro que refieran o respalden la cuestión analizada, como también algunas conceptualizaciones en relación con los constitutivos y Ruta Crítica.

Es importante contextualizar que el día de la aplicación de la propuesta, una clase anterior se realizó un trabajo que tenía vinculación en el tema que se abordaría. Consistió en responder una serie de frases incompletas, las cuales tenían la consigna de que el estudiante emitiera una opinión, por ejemplo, “si yo fuera una niña de la antigua Grecia me gustaría... ir a la escuela (esta frase final los estudiantes la

completaban). Y así sucesivamente cada frase iba abordando supuestos de ¿qué haría el estudiante actual con una situación que se vivió en un tiempo pasado y en otro contexto? Para la edad de los niños del 5° grado, es mucho más fácil emitir una opinión concreta con una frase que emitir una explicación amplia, por lo tanto la técnica de frases incompletas facilitó la exploración del tema.

El propósito de la clase tenía como intención dos aspectos: Uno, es que el estudiante lograra expresar sus ideas acerca de la educación de niños y niñas en la antigua Grecia. Otro aspecto es que yo como docente utilizaría el método expositivo con apoyos de un esquema y la composición de un escrito que elaborarían los estudiantes a partir de una lectura.

El discurso de la maestra como un recurso para trabajar la asertividad en los estudiantes

Utilicé un esquema para objetivar la explicación del trabajo, por medio de un gráfico -la campana de Gauss- permitió acompañar la explicación de los momentos de la escritura (Inicio, Desarrollo y Cierre) lo cual favoreció en la retroalimentación del trabajo. En el esquema se podía fácilmente indicar en qué parte de la estructura del escrito estaban y cuál les faltaba trabajar.

En el uso de la técnica expositiva, algo recurrente es apoyarse de esquemas. Es más fácil aprender por diferenciación conceptual que por el proceso inverso, la integración se hace de manera jerárquica, a partir de nociones generales y después conceptos más específicos que Parra (2003, como se citó en Ausubel, 1978) refiere respecto a la organización de los contenidos. Cuando se utiliza un recurso gráfico, se reiteran las indicaciones en más de una vez, por lo tanto, se asume que los alumnos reciben el mensaje que la maestra quiere comunicar.

No obstante, puedo identificar que es recurrente dar por hecho que existe una comunicación plena entre alumnos y maestra. Desde mi percepción se puede pasar a un nivel de certeza, pues la recurrencia entre la indicación y percatarnos que, si atienden a lo solicitado, da pauta para pensar que el mensaje que se quería comunicar cumplió su objetivo. El uso de frases o enunciados completos dichos de forma clara, completa y coherente serán determinantes para la comunicación asertiva.

Viñeta 7: Reg. Núm. 7/ 7-05-2024

HECHOS	ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN ¿Qué está sucediendo?
<p>Aos: /hay bastante ruido entre lo que platican, se acomodan en sus lugares y sacan sus cuadernos/ Ma: “vamos a sacar la libreta de práctica, su escrito de tarea, escucharemos algunos escritos y hay que prestar atención y ver cómo lo hicieron los compañeros. Una manera es cómo sentir el escrito. A quien le vas a leer, no sabe de qué le vas a hablar, apenas se va enterando, aquí no le cuentas toda la historia desde el principio, llegas al desarrollo y ahí ya le cuentas todo, ya sin rodeos y luego acá va el desarrollo y vas cerrando el escrito” /mientras digo esto último, dibujo el esquema de la campana de Gauss/ Ma: “incluso aquí en el cierre puedes poner lo que opinas de la historia, finalmente qué concluyes, es válido que lo pongas.</p>	<p>Las transiciones de una actividad a otra siempre son espacios de interacción interpersonal.</p> <p>Las explicaciones que damos y el discurso que utilizamos los docentes, desde nuestra percepción nos remite a asumir que los alumnos concuerdan con nuestras ideas.</p> <p>Los esquemas forman parte de un uso del pizarrón y acompañan el habla de la</p>

Las formas de generar las intersubjetividades son por medio del habla que se propicia entre los estudiantes, son espacios privados, exclusivo de los alumnos. Se puede definir a la interacción como una experiencia común que surge de contacto de las personas y cae en el plano de la experiencia común subjetiva Bazdresch (2000). Los alumnos interactúan entre ellos, haciendo comentarios en voz bajita. En otras ocasiones pidiendo la palabra para participar en clases o solicitar leer su trabajo alzando la mano. Esto se presenta en todas las clases, esta clase no fue la excepción.

Viñeta 8: 7-05-2024

Aos: /hay bastante ruido entre lo que platican, se acomodan en sus lugares y sacan sus cuadernos/

La interacción cara a cara dentro del salón de clases, indica que la respuesta del alumno es una forma de corresponder ante la solicitud y pregunta ¿quién quiere participar? El hecho de que el alumno levante mano es parte de una acción cuyo significado se entiende como -tengo algo que decir-. Al mismo

tiempo es una respuesta a una solicitud de la maestra. Es una conducta que se puede observar, por lo tanto, es fácil de identificar como un indicador para ubicar a los alumnos en el primer Nivel (Enfoque) de la Ruta Crítica.

De acuerdo con Cárdenas y Rivera (2006, como se citó en Cazden, 1991) los docentes utilizamos el habla como un elemento recurrente, diría que es el principal medio para enseñar, utilizamos recursos gráficos, propiciamos experimentos y otros materiales, pero finalmente el habla está presente. Los estudiantes también explicitan por medio del habla lo que han aprendido.

Escritura de ideas: Una segunda estrategia para llevar a cabo la propuesta de intervención fue la escritura en una composición de texto. La escritura resulta ser una práctica social, de la que se espera que los alumnos se apropien, para ello es importante hacer una práctica viva, un instrumento que permita organizar el pensamiento Lerner (2001).

En esta clase la consigna era redactar oraciones principales que conformaran párrafos y a su vez los párrafos ir desde un punto de inicio, pasar por una descripción del tema y finalmente concluyendo en una opinión. Como práctica social del lenguaje es una práctica que se ha venido trabajando en todo el ciclo escolar, pero en esta ocasión la estoy intencionando como una forma de comunicación primero de manera escrita y después oral (en la socialización).

Viñeta 9: Reg. Núm. 4 / 7-05-2024

Ma: "vamos a escuchar a Sol"

Aa: La educación de niñas y niños en la antigua Grecia /hace una pequeña pausa entre el título y el escrito/

"En la antigua Grecia no todos podían asistir a una escuela, solo los hijos de reyes o personas importantes podían y las niñas sólo podían aprender danza o gimnasia, además se les enseñaba tareas del hogar. En la escuela a los hijos de reyes se les entrenaba para las guerras, los cuales no tenían miedo a morir. Los niños que no asistían a la escuela debían aprender el oficio de su padre, por ejemplo, si su padre era herrero, él debía ser herrero. Los maestros que enseñaban en las escuelas eran esclavos, no tenían paga.

Los alumnos dieron una respuesta positiva, ante la petición que hace la maestra, de compartir su escrito en voz alta, la lectura de textos uno por uno, por su parte Álvarez (2008, como se citó en Bernstein, 1994) refiere que una de las funciones del lenguaje, dentro del aula, como una regulación de conductas, es por medio de expresiones que validan el trabajo que están generando los estudiantes. El uso cotidiano de expresiones al solicitar la participación por medio de los trabajos, en este caso la lectura del escrito, van marcando la pauta para indicar seguir adelante.

Viñeta 10: Reg. Núm. 4 / 7-05-2024

Ma: “yo si escuché una introducción, cuando dice -hace cuatrocientos años A.C...” eso no es un dato de desarrollo, eso es para que nos situemos, esto no paso en esta época. Si desarrolló ideas, nos dijo que hacían los niños y las niñas, cómo se llamaba a los maestros y sus maneras de disciplinar, pero siento que Marcelo venía por aquí y luego ipas! Se bajó bien rápido” /señalo con el dedo e indico en el esquema de la campana de Gauss/ “¿verdad?”

Si bien los alumnos repitieron datos sobre el tema, también utilizaron sus propias expresiones y maneras de hacer una especie de parafraseo, podría decirse que el nivel de procesos cognitivos en el que se ubicó al estudiante es Intelegir, puede hacer uso de la comparación de un hecho que ocurrió en otro contexto que no fuera el suyo y lo relaciona con algo del tiempo actual, circunscrito a las referencias experimentales que el estudiante tiene.

Viñeta 11: Reg. Núm. 4 /7-05-2024

Aa: /lee su escrito y termina”

Ma: “muy bien, ese es un cierre” (me refiero a lo último que leyó) “si se fijan Julia da un punto de vista, y eso está bien.”

Es decir, un alumno no ha tenido que vivir más experiencias que no sea la propia, como para emitir un juicio desde dos posturas, como ser niño o niña y el acceso a la educación. Es evidente que construirá su opinión de acuerdo lo que ha vivido. Es la palabra escrita o hablada la forma de saber cómo construye un proceso interno y la única manera de conectar este vínculo es la socialización del escrito ante todo el grupo. Como se muestra en la siguiente viñeta, después de que al alumno lee en voz alta su escrito, la maestra con la expresión emite hacia el escrito del alumno de alguna forma válida, o por el simple hecho de comentar al respecto del trabajo.

Viñeta 12: Reg. Núm. 4 / 7-05-2024

Ao: “Los niños y las niñas tenían una educación diferente porque las niñas tenían menos derechos que los niños”
Ma: “fíjense como Alex ya estuvo hablando como se educaba a las niños y niñas, cuando dijo que las niñas tenían menos derecho que los niños, pues ya es una frase que antes ya fue diciendo. También puede agregar otro

Cuando la maestra escucha la lectura de los escritos de los alumnos y confirma que atendieron a la indicación de trabajo, también es la pauta para confirmar que sí hubo una comunicación asertiva a nivel conductual, pues se obtuvo la respuesta que esperaba. En la clase también hubo expresiones orales de la maestra, que forman parte de dicho nivel de asertividad.

Una de las actividades dentro del aula para trabajar la asertividad es la práctica de las Habilidades Comunicativas ya sea de forma oral o escrita, cuyo tema puede ser académico hasta temas personales, lo que habilita a la persona en saber pedir y dar información Caballo (1983, como se citó en Rhinn y Markle, 1979).

Viñeta 13: Reg. Núm. 4 / 7-05-2024

Ma: "Bueno para ser su primer escrito, me parece que lo hicieron bien, ahora lo que sigue es que me den sus cuadernos para revisarles su escritura, me los ponen para acá" /señalo el escritorio/
Aos: /caminaron hacia el escritorio y fueron dejando sus cuadernos/

Para Castillo y Calzadilla (2021):

Es imprescindible escuchar con atención todo lo que diga el interlocutor, para lo cual se debe dar muestra de interés acerca de lo que se está comunicando, mediante el lenguaje verbal y no verbal. Solo así es posible ubicarse en el lugar del interlocutor, como muestra de empatía. (p. 141)

Cuando se leen los escritos en voz alta, el resto del grupo tiende a distraerse con cualquier situación que haga que su atención esté en otros compañeros o en otros espacios, lo cual no garantiza que se estén escuchando de manera activa. No obstante, hubo momentos que podían dar evidencia de escuchar lo que el compañero leyó. Es importante que los estudiantes se perciban y se sientan escuchados por el otro.

Viñeta 14: Reg. Núm. 4/ 7-05-2024

Ma: "a ver ¿y ya terminó? ¿qué pasa ahora que te lees, de qué te diste cuenta, qué le pasó a tu escrito, qué tiene?"
Ao: /con voz muy bajita/ "un cierre"
Ma: "sí, ¿no? Estábamos en lo puro, nos estabas contando y se acabó, estábamos aquí" /señalo la cima del esquema de la campana de Gauss/ "bueno ya te diste cuenta de que te hace falta cierre..."

Al menos es la docente quien pone atención, al término de la lectura la maestra con sus palabras valida observa o sugiere al alumno que incorpore algo a su escrito o si bien aprueba el trabajo. En ese momento es cuando hay una reciprocidad entre las intervenciones de la maestra para referirse a los escritos de cada alumno y al mismo tiempo posibilita al alumno que reconozca su propio escrito. Como se muestra en la siguiente viñeta.

Viñeta 15: Reg. Núm. 4 / 7-05-2024

**Aa: “me di cuenta de que repetí muchas palabras”
 Ma; “ah, pues subráyala para que luego busques un sinónimo” /sigo dando observaciones del escrito de Maia/**

Socialización: La puesta en común de lo que escribió cada uno de los estudiantes es el acto más intersubjetivo que pudiera ejemplificar de acuerdo con Ballesteros (2016) “el lenguaje escrito no sólo es el código de comunicación por excelencia de la sociedad, además es una herramienta (aparte del desarrollo lógico-matemático) para el crecimiento cognitivo, científico y tecnológico del individuo” (p.452). Que al ser compartido, permite una puesta en común que ya no se queda guardada en un apunte en el cuaderno.

La escritura de textos se puede volver una actividad tan solitaria como se permita, o decirlo en voz alta para que se vuelva un punto de encuentro con el otro y al mismo tiempo conmigo mismo. El diálogo interno se pone de manifiesto cuando lo decimos en voz alta.

Viñeta 16: Reg. Núm. 4/ 7-05-2024

<p>Ma: “yo sé que no es fácil escribir de un tema, pero ya vamos a sexto grado” Ao1: “maestra yo lo hice hasta la media noche” Ao2:” a mí si me gusto hacerlo” Aa: /levanta la mano y empezó leyendo/ Aaos: /se ríen entre ellos, juegan con sus dedos y se ríen” Aa: /lee su escrito y termina” Ma: “muy bien, ese es un cierre” (me refiero a lo último que leyó) “si se fijan Julia da un punto de vista, y eso está bien.”</p>	<p>Los alumnos comparten sus experiencias del trabajo y lo que les implicó a cada uno</p> <p>La maestra sigue validando. La validación tiene la función de recompensar por haber hecho tarea.</p>	<p>Evocar: narran cómo hicieron la tarea</p>	<p>Certezas: escuchar un escrito que cumple con lo que se pidió en la indicación, se considera como algo de lo que se está seguro.</p>
--	---	--	--

También se identificaron en el registro las expresiones que permitieron saber que hay certeza en esta relación intersubjetiva entre maestra y alumno. Incluso los estudiantes dicen percatarse de la forma en que se realizó el trabajo y si hubo un error, lo pudieron identificar por sí mismos justo en el momento de hacer la lectura en voz alta.

Las expresiones orales fueron la pauta para seguir ubicando a los alumnos en el primer nivel de la Ruta Crítica, el Nivel Conductual que se refiere a todas las respuestas que son factibles de ser observadas.

Viñeta 17: Reg. Núm. 4/ 7-05-2024

Ma: /solicito a otra niña que haga la lectura de su escrito/

Aa: “la educación de niños y niñas en Grecia...”

Ma: “muy bien Fabia, vas cerrando muy bien el escrito”

Ao: “maestra yo leo” /levanta la mano/ (se ve entusiasmado por leer

Pudiera decir que dentro de Nivel Conductual hay con un pequeño desplazamiento al Nivel Cognitivo, mas no se presentó como una cuestión frecuente o generalizada. Tampoco considero que es para ubicar a los alumnos en el segundo Nivel.

Una de las características de la conducta asertiva es manifestar un “no” por respuesta sin la necesidad de justificar la respuesta o tratar de convencer de que los demás acepten su respuesta, Caballo (1983, como se citó en MacDonald, 1968) refiere la aserción que es una raíz de donde viene la palabra asertividad, la expresión abierta de las preferencias que al manifestar su mensaje los otros la tomen en cuenta.

asertiva de los estudiantes		acuerdos colectivos en un marco de respeto.			
Objetivos de aprendizaje	Proceso del alumno	Indicadores de desempeño	Evidencias de logro	Instrumentos de evaluación	Recursos
Propiciar la práctica de conductas asertivas	Uso de técnicas de comunicación asertiva	Empleo de las técnicas	Que todos los integrantes participen	Evaluación diagnóstica	Bibliografía
Uso de los pasos de un Círculo de Autoaprendizaje Interpersonal (CAI)	Practicar y participar en el CAI	Practicar la escucha activa y la comunicación asertiva	Participaciones de todos	Rúbrica	muebles
Conducir el CAI	Expresa sus sentimientos y pensamiento con respecto a situaciones de comunicación asertiva	Organiza y comunica sus ideas con claridad y orden	Participación voluntaria	Lista de cotejo	

BLOQUE: Lengua materna	Tema: Cómo me sentí en el Pentatlón	Tiempo: 1 hrs Sesiones: 1
------------------------	-------------------------------------	---------------------------

PROPÓSITO DE LA SESIÓN:
 Practicar la escucha activa mediante un CAI que permita la práctica de la comunicación asertiva

Propósito	Metodología empleada	Actividades para desarrollar	Evidencias de logro	Instrumentos de evaluación	Recursos didácticos
Inicial: Establecer las reglas del trabajo del CAI	Explicación del CAI	Disposición de las sillas en círculo Indicar las reglas del CAI	Lenguaje corporal de escucha activa	Guía de observación	
Intermedio: Desarrollo del CAI	Aplicación del CAI	La maestra inicia con su participación para modelar e invitar a los alumnos a hacerlo. Enseguida solicitar la participación voluntaria	Lenguajes corporal y oral de comunicación asertiva	Rúbrica	Uso de preguntas
Final: Encuadre del CAI	Aplicación del CAI	Encuadre, aplicar el cierre, dar gracias		Lista de cotejo	
ESTRATEGIA PARA LA APLICACIÓN DE LA RUTA	Aplicación de un CAI		Interacción. El docente será un facilitador que permite la práctica de la escucha activa		
	Participación de cada uno de los integrantes del grupo				

¿Quién evalúa? ¿Cuándo? ¿Cómo?	El docente realiza la heteroevaluación en todo momento con los instrumentos que se especificaron
Criterios de evaluación	Indicadores de la Ruta Crítica

Segundo Registro de Innovación

Registro Núm. 5

Escuela: Primaria

Fecha: martes 07 de mayo 2024

Mtra. Flor Franco Montesinos

Grupo: 5° grado

Hora: 11:10 hrs.

UBICACIÓN: La actividad se desarrolló en el salón de clases. A la mitad del salón, los alumnos acomodaron sus sillas en círculo, sin mesas ni bolsas.

CONTEXTO: El grupo está conformado por 6 mujeres y 8 hombres. En esta clase asistieron 11 alumnos, y los faltantes por cuestiones de viajes familiares no se pudieron presentar. Este es el quinto grado consecutivo que trabajo con el grupo, en este ciclo escolar 2023-2024 estamos en 5° grado. La edad oscila entre los 10 años y meses.

En este periodo estamos en el bloque de matemáticas. El fin de semana asistimos a un Pentatlón en la ciudad de Guadalajara. Los alumnos vienen un poco cansados, después de haber realizado actividades de movimiento, expuestos al sol por varias horas. Nos reincorporamos el día de ayer, lunes 6 de mayo. Esta clase es después del receso escolar, los estudiantes vienen del área de juego, han tomado agua y se integran a las actividades.

TEMA DE LA CLASE: “Cómo me sentí en el Pentatlón”.

PROPÓSITO DE LA CLASE: Movilizar el desplazamiento del enfoque conductual a un enfoque cognoscitivo en la comunicación asertiva de los estudiantes

Registro 5: 7 de mayo 2024

TIEMPO	HECHOS	ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN ¿Qué está sucediendo?	PROCESOS COGNITIVOS	Intersubjetividad	RUTA CRÍTICA
ORGANIZANDO EL ESPACIO 11:10-11:18	Ma: “fíjense que vamos a hacer un círculo mágico, así le llaman y otros le mencionan Círculos de Autoaprendizaje Interpersonal. El tema es el siguiente -cómo me sentí en el pentatlón. Los pasos son los siguientes: yo digo como me sentí y luego alguien que no sea el mismo dice yo quiero volver a repetir lo que él dijo. Entonces viendo a los ojos a mi compañero digo -tu dijiste que te sentiste así y así, no se vale opinar sobre lo que dijo tu compañero sólo es volver a repetir porque es una manera de saber si nos pusieron atención y ya terminamos y va el otro y así. Tampoco nos podemos salir del tema, solo hay que	La maestra es quien propone y dirige las actividades del grupo Generalmente los alumnos interactúan por medio del habla, casi nunca la maestra escucha todo lo que hablan, son los espacios privados en los que se intercambian información que compete a ellos Es interesante saber cómo comprenden la indicación de trabajo, cuando ellos vuelven a repetirla con sus propias palabras nos percatamos	Evocar: los alumnos narran Experimentar: evocan experiencias que contienen emociones y las nombran Intelegir: pensar en el otro implica asociar Verificar: al repetir o saber lo que entendieron de la indicación, no asumir	Supuestos: las indicaciones cuando se dan se asumen como algo que fue comprendido Supuestos: cuando vemos que los alumnos platican damos por hecho que es una evidencia de distracción Certezas: cada que se valida Certezas: validar lo del emisor Certezas: aclaraciones para verificar	E. 2 Cognitivo: manifiesta sus sentimientos E.1 Conductual: capacidad de pedir o hacer solicitudes

	<p>responder a la pregunta. Voy a poner el ejemplo empiezo yo” A as: /hablan en voz bajita entre ellos, no alcanzo a escuchar lo que dicen/ Ma: “Yo primero me sentí un poco angustiada porque era como que todo nos salga bien, que toquen, que a ningún niño le pase nada y que salgamos muy bien. Durante los días me sentí cansada porque había que caminar hasta las cabañas, porque el sol estaba abrazador, pensaba que era mejor quedarme sentada un ratito pero no todavía nos quedaba la tarde y lo que sigue. También contenta porque conforme iba viendo que todo avanzaba bien, que nadie se estaba enfermando, me dio mucha tranquilidad que no hubiera ningún niño de mi salón que se</p>	<p>de ello Para seguir una indicación no basta con enunciarla, también es necesario poner el ejemplo Los alumnos están aprendiendo a autogestionarse en sus participaciones Los alumnos pueden seguir una estructura en su diálogo, para ello es importante que la primera participación modele dicha estructura Hacer contacto visual cuando se hablan entre dos personas es un acto cultural que se aprende con la práctica</p>	<p>Experimentar: repetir la indicación es parte de la experiencia vivida Inteligir: generalizar y dar por hecho lo que otros deben hacer Experimentar: repetir una y otra vez la misma estructura Inteligir: hay inferencias en la comunicación</p>	<p>Supuestos: dar por hecho situaciones el emisor como receptor Supuestos: cuando hablamos damos por hecho que los que nos escuchan están recibiendo de la misma medida lo que emitimos Supuestos: mirar a la cara cuando se habla nos puede hacer pensar que existe una comunicación Supuestos: dar por hecho cosas Certezas: verificar</p>	<p>E.2 Cognitivo: manifiesta sentimientos y pensamientos E 2. Conductual; contacto visual E 2. Cognitivo: acepta con firmeza E 1 Conductual: contacto visual E2. Conductual: capacidad de pedir favores</p>
--	--	--	--	--	---

	<p>sentía mal. De repente era como que Julia no se cansa, pero como veía que Julia estaba muy bien me sentí tranquila. ¿alguien de aquí que quiera repetir lo que dije y que me escucharon?</p> <p>Ao: /levanta mano y pregunta/ "¿resumir?"</p> <p>Ma: "si pues puede ser"</p> <p>Ao: "que se sentía cansada y así y luego al día siguiente cansada y luego le preocupaba Julia"</p> <p>Ma: "¿alguien más que diga algo que le falto a Luis y que yo dije?"</p> <p>Ao: "ah bueno luego se sintió bien porque todo estuvo bien"</p> <p>Ma: "ahora yo me tendría que hacer la pregunta, ¿sentí que me escucharon porque Luis repitió lo mismo que yo dije? Pues yo diría que sí. Gracias Luis que</p>	<p>Es muy fácil deducir, asumir, es parte de la forma común de interactuar</p> <p>Esta regla nos tendría que apoyar en hacer consciente qué es la escucha activa ¿te sentiste escuchado?</p> <p>La palabra "gracias" es una forma de validar que las palabras que me dirigiste fueron recibidas</p> <p>Se percata que de experimentar una emoción se pasa a otra</p>	<p>Verificar: la pregunta ayuda a comprobar el mensaje del emisor como receptor</p> <p>Evocar: narrar sobre hechos pasados</p>	<p>Supuestos: emplear la palabra nos puede dejar</p> <p>Certezas: aclara para verificar sus entendidos</p>	<p>E. 2 Cognitivo: manifiesta sus sentimiento, pensamientos y acciones</p>
--	--	--	--	--	--

	<p>repetiste lo que dije. Ahora le toca el turno a alguien más de ustedes</p> <p>Ao: /señala y ve a uno de sus compañeros/ "Luis"</p> <p>Ma. "no, cada uno que se diga y decida participar"</p> <p>Ao2: "por qué no seguimos, así como van"</p> <p>Ma: no que cada uno empiece por donde quieran, puede ser así saltadito"</p> <p>Ao2: "yo"</p> <p>Ma: "a ver Marcelo"</p> <p>Ao2: "pues yo al principio me sentí seguro pues porque estar con ustedes iba a ser divertido, experiencias divertidas y graciosas, en general me sentí bien, luego como dice usted como que me daba inseguridad que alguien se cayera o algo porque luego tú te caíste de la cama" (se dirige a una compañera que se cayó de la</p>				
--	---	--	--	--	--

<p>cama) /hay risitas entre ellos/ "luego pues me sentí bien al hacer amigos de otras ciudades, en general me sentí bien feliz y ya" Ma: "¿quién quiere repetir lo que Marcelo dijo?" Aa: /levanta mano/ "yo" Ma: " a ver Maia" Aa: /empieza a hablar dirigiéndose a mí/ Ma: " a ver vele a los ojos para que le comuniqués lo que le vas a decir. Marcelo ve a tu compañera que te está hablando" /hay risitas entre ellos/ Aa: "yo le escuche que dijo que se sentía bien, feliz y pues preocupado por Julia" Ao: "yo le escuché decir que se sintió seguro porque estabas con nosotros y luego hizo cuatro amigos, conoció de otras</p>				
--	--	--	--	--

	<p>ciudades” Ma: “solo dijo que hizo amistad no dijo de sus cuatro amigos” Ao: “pero si hizo cuatro amigos” Ma: “pero nada más lo que dijo, no le agregamos” Ao: “y que también le preocupaba que a Julia le pasara algo” Ma: “Marcelo lo que dijo Maia y Luis, si te sentiste que eso fue lo que dijiste, ¿te sentiste escuchado?” Ao: “si, más bien con Luis que fue el que más dijo” /sonríe un poco/ Ma: “muy bien, pues dales las gracias a ellos” Ao: “si gracias” dirige su mirada a sus compañeros” /se escucha un poco más de voces y risas entre ellos/ Ma: “bien así vamos, ¿quién se anima a seguir?” Ao: /levanta la mano/ Ma: a ver Iktan” Ao: “yo cuando llegué me sentía,</p>			
--	--	--	--	--

	<p>así como nervioso por las disciplinas y por conocer gente nueva y pues estar con más personas y aparte pues no estar con gente que conozco más y también me sentía feliz por conocer gente nueva y pues estar con otros niños y hablarles y pues también un poco cansado porque terminábamos una cosa e íbamos a la otra y también un poco en las tardes hacer muchas disciplinas por el sol y muy cansado” Ma: “muy bien, ¿quién le va a repetir a Iktan lo que escuchó?”</p>				
<p>HABLAR Y ESCUCHAR 11:18-11:26</p>	<p>Ao: “yo, yo, yo” Ma: “procuren participar todos porque todos están atendiendo, a ver Alex” Ao: “dijo que estaba nervioso por las competencias y por hacer amigos, por eso estaba feliz con gente nueva,</p>	<p>Los aos encuentran sentido a validar lo que escucharon, incluso lo hacen con buen ánimo</p> <p>El papel del facilitador consiste en recordar las reglas del CAI</p>	<p>Verificar: validar lo que dijo el otro compañero permite</p>	<p>Certezas: validar</p> <p>Certezas validar</p>	<p>E1. Conductual: capacidad de continuar conversaciones</p> <p>E 2. Cognitivo: reconocer sentimientos</p>

	<p>hacer amigos de otras ciudades. Ma: “procura verlo a los ojos” /corrijo al alumno/ Ao: “dijiste que cansado porque casi no había descansos y ya” Ma: ¿hay alguien más que quiere decir” Ao: /levanta mano e inicia a hablar/ “que él se sentía nervioso porque pues estaba en un lugar y más gente que no conocía y le gustó hacer amigos, se sintió cansado porque de una disciplina se iba a la otra” Ma: “te sentiste escuchado? ¿Porque tus compañeros repitieron lo que dijiste? Ao: “si más o menos” /comentan entre ellos y se ríen Ma: “muy bien, le das las gracias a tus compañeros. ¿quién sigue, a quién le gustaría contar? /más de dos tienen la mano levantada/ Ao: “yo”</p>	<p>Practicar la escucha una y otra vez se puede volver un hábito instaurado</p> <p>Como es una actividad nueva no hay tanta participación y en la medida que se realiza se vuelve más frecuente</p> <p>Las emociones nunca son una a la vez, siempre son una mezcla que incluso pueden contraponerse, en este caso alegría y preocupación</p> <p>Interactuar con personas nuevas siempre trae cierta inseguridad, contactar con el otro, es un inicio de construir algo interpersonal</p> <p>En una sesión de CAI es importante que se ciña a un espacio sin interrupción para seguir en la</p>	<p>confirmar el mensaje del emisor</p> <p>Intelegir: poder diferenciar entre una emoción y otra.</p> <p>Intelegir: relacionar el hecho y su origen como una correlación</p> <p>Intelegir: cada que se propicia la validación hay lugar a este proceso cognitivo</p>	<p>Certezas: a nivel personal se confronta lo que se dice que se siente y lo que se siente.</p> <p>Supuestos: hablar desde lo personal se da por hecho que los demás lo escucharán igual</p> <p>Supuestos: poner las condiciones de la actividad nos puede garantizar enfocarse y lograr el objetivo de dicha actividad</p>	<p>E2. Cognitivo: manifestar emociones</p> <p>E2. Cognitivo: manifiesta sus sentimientos, pensamientos y acciones</p> <p>E2. Cognitivo: manifiesta sus sentimientos y pensamientos</p> <p>E2. Cognitivo: manifiesta sus sentimientos y pensamientos</p>
--	--	---	---	---	---

	<p>Ma: "a ver Luis" Ao: "pues yo me sentí con una mezcla de emociones porque sentía que mi mamá no le pasara nada, porque si le pueden pasar muchas cosas por lo de la cabeza y me sentía preocupado porque ella se sintiera preocupada por mí, pero me tranquilizó saber que ella estaba con mi papá y así que los iba a ver pronto. Me gustó muchísimo que pude hacer amigos de muchos lugares distintos y pues yo también me sentí muy cansado y aparte por las noches casi no puede dormir por el calor y cada quince minutos me estaba despertando, a veces por ir al baño o a veces por el calor o porque entraba una brisa o algo. En las disciplinas me pareció bastante padre que te pusieran</p>	<p>misma sintonía</p> <p>Las validaciones de escucha que pueden ir reduciendo en decir menos o sintetizar lo que se dijo ampliamente</p> <p>Que el emisor perciba que el interlocutor quitó algo que el emisor dijo es notorio y es importante que se explicite</p> <p>Siempre hay una predisposición ante una primera experiencia, ya sea algo que se ha dicho en favor o contra</p> <p>Volver a recordar las reglas no se debe asumir que</p>	<p>Verificar: cuando se confronta una información que se dio y cómo se recibe</p> <p>Evocar: revivir o asociar una predisposición con la experiencia vivida</p>	<p>Certezas: verificar lo que dijo el emisor y lo que escuchó el receptor</p> <p>Certezas: corroborar lo que se pensaba y lo que realmente pasó</p> <p>Supuestos: los maestros siempre nos referimos a las indicaciones como el referente para no perder el objetivo de trabajo</p>	<p>E2. Cognitivo: manifiesta sus sentimientos</p> <p>E2. Cognitivo: manifiesta sentimientos</p>
--	---	---	---	---	---

	<p>con alguien que no fuera de tu grupo y hacer amigos de casi toda de mi poli y ya”</p> <p>Ma: ¿quién escuchó a Luis y que quiera repetirle lo que dijo?”</p> <p>/hay alumnas de otro grado, esperando afuera del salón pues anunciarán su venta del día viernes, yo les indico con un gesto que me esperen un poco/</p> <p>Ao /levanta la mano/</p> <p>Ao: “ a ver Marcelo”</p> <p>Ao: que sentía una mezcla de emociones y que se preocupó de su mamá, pero lo tranquilizó saber que su mamá estaba segura y más porque la iba a ver y también estaba un poco cansado por tantas disciplinas y que no había tantos descansos y que no podía dormir por la brisa, puede que le sangró la nariz”</p> <p>MA: “no, eso no</p>	<p>al mencionarlas serán respetadas, con niños pequeños siempre es necesario recordarlas hasta que el hábito quede instaurado</p>			
--	--	---	--	--	--

<p>lo dijo” Ao: /se ríe/ Ao: y que también pudo hacer amigos de su poli y ya” Ma: alguien de lo que no han levantado la mano Ao: “yo” /levanta la mano antes de que yo termine la frase/ Ao: “creo ya dijeron todo” Ma: “¿cómo escuchaste lo que dijo Marcelo?” Ao: “siento que, si me escuchó, si cambió uno que otro detallito pero si me escuchó bien, gracias” Ma: “Sara, ahorita que terminemos esta actividad pueden volver a pasar, por favor” /las alumnas del 6° grado esperaban afuera del salón, asienten y dicen que si/ Ma: “ahora si quién va?, escuchamos a Alex” /mientras pregunto Alex tiene la mano levantada y hay más de un alumno que</p>				
--	--	--	--	--

	<p>levanta mano/ Ao: "yo cuando llegué estaba emocionado porque mi hermano me había contado cosas padres del pentatlón y me dijo que aprovechara todo porque él sintió que le había faltado hacer amigos, que porque casi siempre anda con Emi porque les tocó en la misma polis y cuando llegué yo quería hacer amigos pero a la vez me sentía nervioso porque como nunca había estado ahí y todos te saludaban y pues en las noches yo sí dormía bien, las disciplinas que hacíamos estaban muy padres solo que me cansaba mucho que estábamos parados y ya" Ao: /ya tiene la mano levantada, antes de que yo pregunte quién le puede devolver lo que dijo Alex/ Ma: " a ver</p>				
--	--	--	--	--	--

	<p>Miguel” Ao: que se sentía algo emocionado /le interrumpo/ Ma: “pero hálbale a él, dile yo te escuché tal y tal..” Ao: que te sentías emocionado de ir pero que este, que también estabas un poco nervioso de hacer amigos nuevos pero tu si dormiste bien en la noche y ya” Ao/ tiene la mano levantada e inicia a hablar/ “que te sentías feliz ya la vez nervioso porque tu hermano te había dicho que aprovecharas todo del pentatlón porque el sintió que le faltó hacer más amigos y si dormiste bien en la noche”</p>				
<p>RECONOCIENDO EMOCIONES 11:26-11:34</p>	<p>Ao: “que te sentías feliz porque tu hermano te dijo que hicieras muchos amigos” Ma: “si escuchaste a Iktan eso ya le dijo Iktan, di algo que le</p>	<p>A esta edad ya las</p>	<p>Intelegir: confirmar una información dad y la que se recibe</p>	<p>Certezas: verificar la información</p>	<p>E1. Conductual: contacto físico E2. Cognitivo: manifiesta emociones</p>

	<p>faltara” Ao: “ah pues creo no le faltó nada” Ma: “ a los que escuchaste, si te sentiste escuchado?” Ao: “solo les faltó una cosa de las disciplinas” Ma: “pero de lo que te dijeron? ¿Y si te sentiste escuchado?” Ao: “si, si, gracias, Luis, gracias Migue y gracias Iktan” Ma: “bien, ¿quién sigue?” Aa: /tiene mano levantada e inicia hablando/ “pues me sentí feliz por hacer amigos, cansada porque siempre en la mañana era comer rápido e ir a las disciplinas, luego las cosas raras que hicimos del sol y la única cosa que no me gustó es por estar en el sol, y pues nerviosa porque no conocía a las ciudades y luego hice amigos” Ma: “ok” Fabia por favor Aa: “mm es que casi no me acuerdo” (se</p>	<p>niñas pueden decir y poner ejemplos cuando identifican una emoción y qué la genera</p> <p>Los niños de la primera infancia (antes de la pubertad) tienden a sintetizar, generalmente su narrativa no está llena de ideas extensas, procuran ser lo más sucintos</p> <p>Los niños varones tienden a ser mucho más sintéticos que las niñas</p>	<p>Intelegir: caracterizar una anécdota muestra el nivel de operación mental que se está poniendo en juego</p> <p>Intelegir: resumir o sintetizar una anécdota deja ver la operación mental</p> <p>Intelegir: sintetizar es mucho más común en niños que en niñas</p> <p>Intelegir: sacar</p>	<p>Certezas</p> <p>Supuestos: emplear otras palabras damos por hecho que hemos resumido y se dice lo mismo con la economía de palabras</p> <p>Supuestos: emplear pocas palabras no siempre nos permite ser directos en los mensajes que queremos emitir</p>	<p>E2. Cognitivo: manifiesta sus emociones y pensamientos</p> <p>E 2. Cognitivo: manifiesta sus sentimientos</p>
--	--	--	---	---	--

	<p>sonríe apenada) Ma: "Cami por favor" Aa: "bien pero como incómoda porque en su equipo le tocó sola y pue se sentía cansada por el sol y" /se queda callada/ Ao: /ya tiene la mano levantada/ Ma: "Alex" /le indico que se él quien hable/ Ao: "pues que tú te sentías feliz, que te sentías cansada porque era comer para luego ir a desayunar y todas las disciplinas y te sentías nerviosa porque no tenías amigos, solo los de la escuela y después fuiste agarrando confianza de ir haciendo amigos" MA: "solo hay que tener cuidado porque eso último no lo dijo. A ver Santi" /le doy la palabra a otro compañero que tiene la mano alzada/ Ao: "pues que luego se sintió bien porque pudo hacer</p>		<p>deducciones de una experiencia pasada permite vivir esta operación mental</p> <p>Verificar: confrontar una información con la otra.</p> <p>Verificar: cada que validan a su compañero se pone en juego la operación mental Inteligir: fundamentar de donde viene la emoción</p>	<p>Certezas: verificar</p> <p>Certezas</p> <p>Supuestos: dar por hecho situaciones</p>	<p>E2. Cognitivo: manifiesta sus emociones</p> <p>E2. Cognitivo: manifiesta sus sentimientos</p>
--	---	--	---	--	--

	<p>amigos” Ma: /interrumpo para decirle/ “pero vela a ella” Ao: “luego te sentiste mal por el sol, también de las disciplinas” Ma: “alguien más /pregunto si alguien más puede devolverle a Maia/ “Maia, ¿te sentiste escuchada?” Aa: “si” Ma: “solo cuidamos mucho de no decir lo que no dijeron” Ao: “Santi quiere pasar” MA: “a ver Fabia” /Fabia tiene la mano levantada y Santiago no/ Ao: “que yo al principio me sentía nerviosa por si algo salía mal y ya luego siento que me faltó hacer un grupo de amigos, porque como me tocó con Eber y Santiago me juntaba mucho con ellos entonces si pues me sentía muy cansada porque casi no había</p>				
--	--	--	--	--	--

	<p>descansos. Al principio pues extrañé los gritos de mi hermano son los que me hacen dormir en las noches y pues ya en la mayoría me divertí y me asusté un poco por la caída y ya”</p> <p>/se producen risitas por lo último que dijo/ Ma: “a ver” /señalo a Camila/ Aa: “pues dijiste que te faltó hacer amigos, dijiste que te tocó con Eber y Santiago y que no podías dormir y te asustaste un poco por la caída” Ma: “Laia” Aa: “no ya no le hizo falta nada” Ao: “que estabas un poco nervioso y que no pudo convivir con muchas personas porque estaba con Santi y Eber y sentía que había poquitos descansos, porque si había poquitos descansos y que extrañaba a su</p>				
--	---	--	--	--	--

	<p>hermano, sus gritos” Ma: “Fabia escuchaste, y te sentiste escuchada?” Aa: “sí” Ao: “Faltó Santi y ellas dos” /dirigiéndose a sus tres compañeros que no han hablado/ Ma: “ajá” ¿Cami? /Camila tiene la mano levantada Aa: “bueno yo me sentía al principio incómoda pero luego al mismo tiempo feliz porque sabía que iba a hacer amigos y el primer día no hice, solo estuve con Miguel y ya después para el siguiente día me llevé con los demás y luego me sentía cansada porque era mucho sol y bueno los tres días que nos la pasamos allá me la pasé bien, pero en la noche me sangró la nariz de tanto calor que hacía” Ma: “¿qué escuchamos de Cami, a ver Iktan” /Iktan</p>				
--	---	--	--	--	--

	<p>tenía la mano levantada/ Ao: “que se sentía cuando llegó incómoda, pero a la vez feliz porque ella sabía que iba a hacer amigos, el primer día no hizo tanto porque estaba con Miguel y pues que en la noche le sangró la nariz”</p>				
<p>AL FIN TODOS PARTICIPARON 11:34-42</p>	<p>Ma: ¿qué más, a ver Alex” /Iktan dejó de hablar y Alex ya tenía la mano levantada/ Ao: “eso que dijo Iktan y también que se la pasaba con Miguel y que le sangró la nariz porque había mucho sol y que después hizo muchos amigos y ya no platicaba con Miguel Ma: “ok, Cami, ¿si escuchaste lo mismo que ti dijiste? Aa: “sí” Ao: “faltan ellos tres” /Marcelo sigue insistiendo en indicar quiénes no han hablado” MA: “si vamos avanzando con los que quedan” Aa: “yo, pues es</p>	<p>Cuando hay un interés por participar no hace falta preguntar, ellos mismo se arrojan al impulso que sienten, lo cual ayuda a la dinámica del trabajo</p> <p>Algo común en los preadolescentes es que sugieren que los otros hagan</p> <p>Laia en sus cortas palabras dice todo, también denota su estado de ánimo. Laia no quería ir al pentatlón y así es su emoción cuando cuenta acerca de ello</p>	<p>Evocar: proponer acciones que salen de su iniciativa</p> <p>Intelegir: sintetizar hasta llegar a reducir la experiencia sin explicar más</p>	<p>Supuestos: pensar por los otros, que los demás tienen los mismo deseos uno</p> <p>Supuestos: atribuir que los cambios en la conducta se deben a una estancia de etapa de desarrollo</p>	<p>E2. Cognitivo: manifiesta sus ideas</p> <p>E2. Cognitivo: manifiesta sus emociones y pensamientos</p> <p>E2. Cognitivo: manifiesta sus pensamientos</p>

	<p>que yo me sentí como obligada a ir pero también feliz y la verdad no hice amigos” Ma: “como que no” Aa: “no, y pues ya” Ao: “no pue se la pasó muy mal” Ma: “oye es el turno de ella” ¿algo más Laia?” Aa: “no” Aa: /se ríe/ “pues está muy fácil de resumir, pues que te sentiste obligada a ir y yo lo sé porque” Ma: “no, no digas que yo lo sé, solo di nada más lo que escuchaste” Aa: “fuiste obligada a ir y no hiciste amigos, según tu” Ao: “a dónde se fue Eber, fue al baño” /Marcelo se refiere a un compañero que se retiró porque se sentía mal de la gripa/ Ma: “no estamos en esto, dejen de distraerse” Ao: “que se sentía obligada y luego ya normalita y no hizo amigos” Ma: “ no dijo</p>	<p>Laia presenta características esporádicas de adolescencia temprana</p> <p>El foco de atención siempre se pierde, basta con que un niño inicie los demás también siguen en la misma sintonía</p> <p>El tiempo para la actividad resultó ser justo, los alumnos no sostienen más tiempo la</p>	<p>Evocar: decir unas palabras por otras puede ser una manera de simular la atención que se le ha puesto al compañero</p>	<p>Supuestos: pensar que hemos captado el mensaje del emisor</p> <p>Certezas: cuando se observa mayor inquietud de parte de los alumnos nos puede indicar que la atención se ha perdido</p>	<p>E2. Cognitivo: manifiesta sus sentimientos y pensamientos</p> <p>E2. Cognitivo: manifiesta sus emociones y pensamientos</p>
--	--	---	---	---	--

	<p>normalita, yo no escuché esa palabra” Ao: “bueno que ya bien y no hiciste amigos” Ma: “Laia, escuchaste que te dijeron lo que tú dijiste?” Aa: “si” /se ríe/ “gracias” Ao: /tiene la mano levantada y al momento de darle la palabra empieza a hablar “pues bien y eso que me perdía con Luis y dormí bien, luego la comida estaba buena, de las disciplinas estaban bien” /el da por terminada su participación/ Ao: “que se sintió algo perdido y feliz conmigo y que la comida estaba rica” Ma: “dijo estaba bien , no rica, si chicos acostúmbrense a decir como lo dijo el compañero” Ao: “que la disciplina estaba bien y ya” Ma: “lo que escuchaste es lo que tu dijiste?” Ao: “si, le da las</p>	<p>atención en una sola actividad, su atención se dispersa por cualquier cosa.</p> <p>Hacer un cierre con esta pregunta ayuda a revisar cómo concluimos un cierre.</p>			
--	--	--	--	--	--

<p>gracias” Ma: “ de quien nos hace falta, vas a comentarnos algo Miguel o terminamos? Ao: “terminamos” A aos: “nooo, di algo” Ao: “sí pero qué digo” Ao: “pues bien, igual en el primer día sólo estaba siguiendo a Camila” /da por terminada su participación/ Ma: “ a ver Alex velo y le dices qué le escuchaste” Ao: “yo escuche que dijiste que estabas persiguiendo solo a Camila, que estabas emocionado y ya” Ao: “y que solo perseguías a Camila porque no sabía qué hacer” Ma: “alguien más, escuchaste algo de lo que tu dijiste que te dijeron?” Ao: “sí” /riéndose/ Ma: “bueno hasta ahí vamos a dejarlo, así haríamos este</p>				
---	--	--	--	--

<p>tipo de actividades, es simplemente contestar la pregunta, hablar de tema, cada quien en un turno, prestar atención, cómo nos damos cuenta que nos prestaron atención cuando yo escucho lo que yo dije y lo escucho en la palabra de la boca de mi compañero. Si alguien empieza a decir, bueno es que dijo algo así como, no pues es como lo dijo. /ya se empiezan a mover más en sus sillas y a subir el volumen de lo que hablan entre ellos/ Ma: "bien ¿Cómo se sintieron con la actividad?" Aos: "yo bien" Ao: "bien, me pude liberar" Ao: "fine" Ma: "bien, pues podemos hablar de temas de cómo nos hemos sentido en situaciones también se puede, para eso se requiere el respeto de las</p>				
--	--	--	--	--

	<p>reglas, que no estén jugando, no sacar temas de nada que ver, por favor Marcelo procura no sacar otro tema”</p> <p>Ao: “es que sólo quería saber dónde está Eber”</p> <p>Ma: bueno gracias, toman agua y nos vamos a la clase de juego”</p> <p>/tomaron su silla y se la llevaron a sus mesas, después se fueron a tomar agua</p>			
--	--	--	--	--

Reflexión

El diseño de la propuesta de intervención estuvo basado en una de las herramientas para el trabajo con la escucha activa y la comunicación asertiva. Los Círculo a Autoaprendizaje Interpersonal, mejor conocido por sus siglas como CAI o Círculo Mágicos, de acuerdo con el equipo de profesionales de la SECyR (1993):

Los CAI recogen la esencia del pensamiento de C. Rogers y la traducen a una práctica de increíble simplicidad con una estructura (...) en los CAI maestro y alumnos expresan sus propios sentimiento y pensamiento en un ambiente de aceptación a la persona (p. 20).

Por lo tanto, fue de gran ayuda el tipo de intervención, pues sin duda, los CAI propician técnicamente a que se generen los siguientes aspectos y justo esto se logró en la actividad:

- Participar en una actividad en la cual se habla de nuestra percepción personal sobre un tema, en este caso ¿cómo me sentí?: cada uno de los participantes mencionó sobre una o dos emociones que

identificó durante la experiencia que sintió durante la actividad del Pentatlón.

- También estuvo presente el segundo momento después de que un emisor expone un mensaje, el interlocutor le refiere algo de lo que se dijo, lo cual es una manera de confirmar la escucha activa.
- Como tercer momento del espacio de la comunicación asertiva es la validación de haberse sentido escuchado, con lo que se completa el propósito de la Comunicación asertiva.

El papel de facilitar, que fue mi caso, justo el de coordinar y cuidar que la técnica se aplicara correctamente y cumpliera la función en la intervención. En este caso se logró identificar que los alumnos incursionaron en el nivel Cognitivo de la Comunicación Asertiva.

Se anexan dos escritos, como evidencia de los trabajos de estudiantes que leyeron en voz alta. Enseguida se muestra el gráfico que visiblemente permite ubicar el número de alumnos que se encuentran en los dos primeros Niveles de la Comunicación Asertiva (N. Conductual y N. Cognitivo) así como la presencia de los dos Constitutivos de la Práctica.

Figura 20: El escrito de la educación de niñas y niños en Grecia.

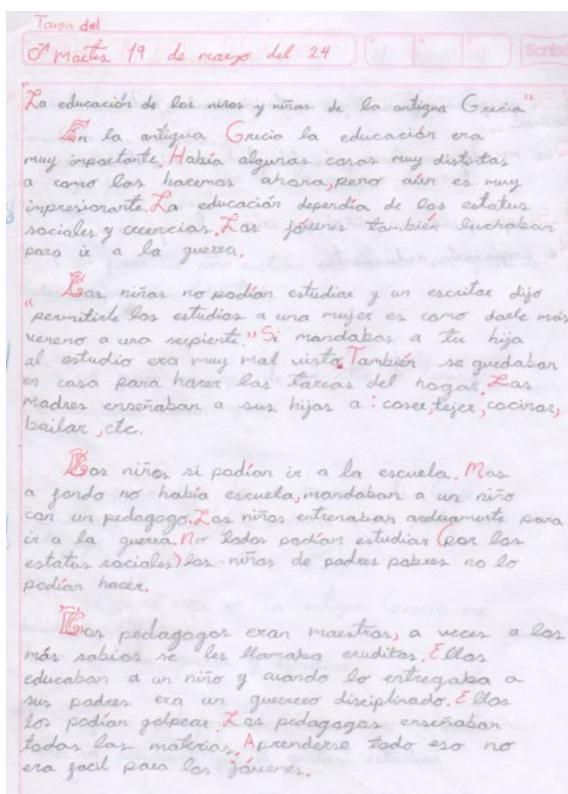


Figura 21: Escrito de un alumno sobre el tema “Educación de niñas y niños en la antigua Grecia”

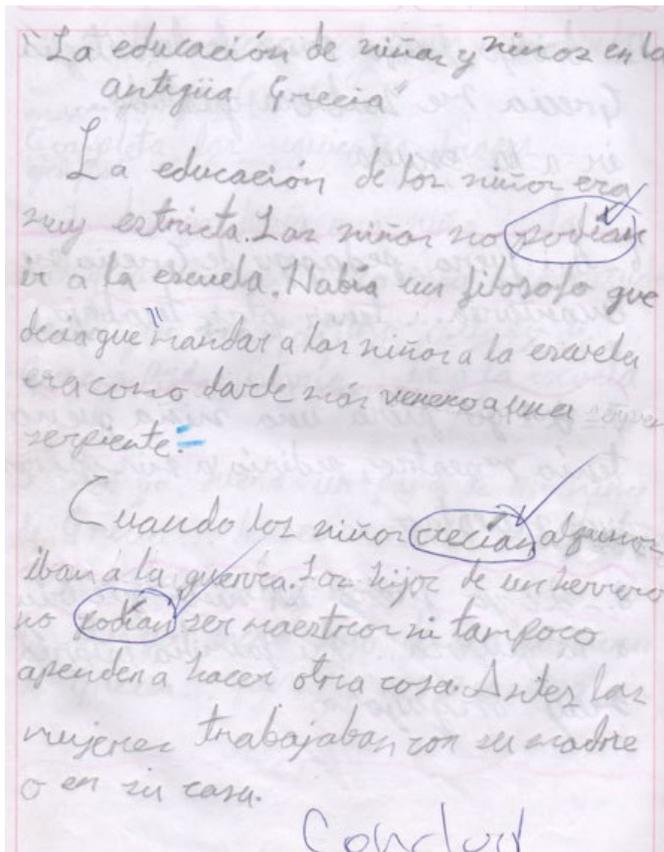
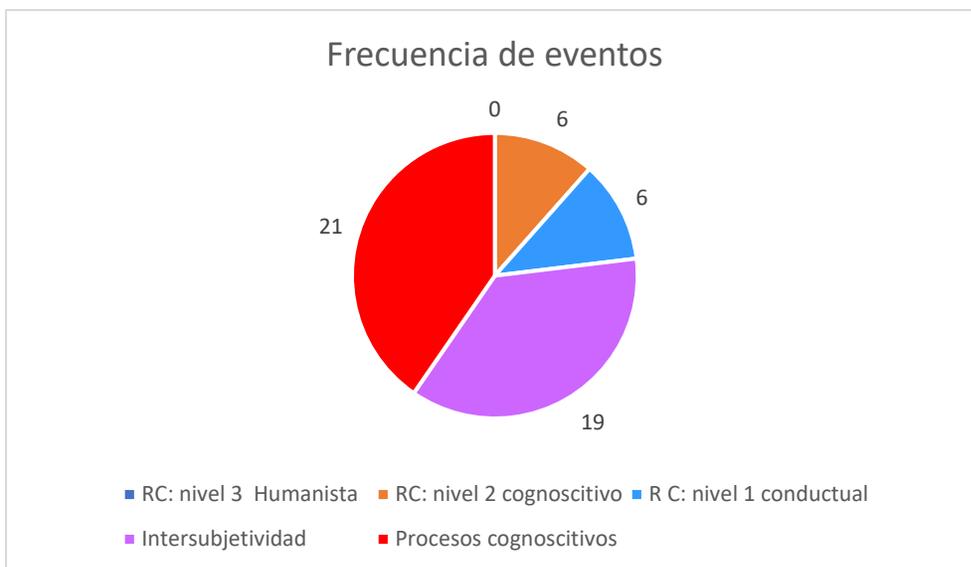


Figura 22: Constitutivos de la práctica y la ubicación de alumnos en la ruta crítica



Microensayo de 2° orden

El presente microensayo-innovación de segundo orden se elaboró a partir de haber aplicado por segunda ocasión la Propuesta de Intervención Didáctica con la intención de propiciar un desplazamiento de un nivel a otro de la Ruta Crítica de Innovación.

Para realizar el microensayo de segundo orden retomé los hallazgos de análisis que se identificaron en el microensayo de primer orden. Lo que se obtuvo de ambos corresponden a la fase de Innovación de mi práctica docente.

Las dos intervenciones y su respectivo análisis giran en torno a la respuesta de la pregunta y propósito de la investigación: ¿Con qué estrategias es posible movilizar del nivel Enfoque Conductual en el que se encuentran los alumnos al enfoque cognitivo de la Comunicación Asertiva, del 5° grado de primaria?

El análisis se realizó después de la aplicación de la experiencia didáctica. Para contestar dicho cuestionamiento que me he formulado del tema fue necesario ir incorporando algunos fragmentos del registro que justo respaldan la cuestión analizada.

En esta última intervención fue muy fortuito la técnica aplicada y el tema de trabajo, pues no sólo se recordó una experiencia de trabajo, también se empleó la técnica Círculo de Autoaprendizaje Interpersonal que estaré refiriendo por sus siglas CAI. Dicha técnica por sí misma propicia un diálogo asertivo y una escucha activa, justo los dos componentes que fue preciso tener muy en cuenta en el Nivel Cognitivo de la Ruta Crítica, al que se pretendía desplazar a los estudiantes.

Antes de entrar al tema principal, voy a nombrar los aspectos que van poniendo en contexto cómo se llevó a cabo la actividad. Evité presentar los resultados como una cuestión meramente simplista y reducida a “sólo si hubo o no un desplazamiento en los niveles de la Ruta Crítica” quise describir y hacer un análisis de cómo fue la experiencia.

En esta tercera etapa del análisis de la práctica voy a referir a tres aspectos derivados de la

aplicación de intervención: los espacios de interacción, el habla de la maestra y la comunicación asertiva.

Los espacios de interacción: Los ubico como los cambios de actividad, entre una clase y otra, esas transiciones, llamaría “pequeños momentos” que son sólo de índole de interacción entre estudiantes. Son los momentos que hablan entre ellos, ya sea para organizarse, para desplazarse en el espacio del aula. Estos espacios están lejos de lo que la maestra puede escuchar e intervenir, son parte de la vida del aula. Pueden no ser tomados en cuenta porque no son la actividad pedagógica principal, pero suceden y forman parte del todo.

Viñeta 19: Registro núm.4/20-03-2024

HECHOS	ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN ¿Qué está sucediendo?
<p>Aos: /hay bastante ruido entre lo que platican, se acomodan en sus lugares y sacan sus cuadernos/ Ma: “vamos a sacar la libreta de práctica, su escrito de tarea, escucharemos algunos escritos y hay que prestar atención y ver cómo lo hicieron los compañeros. Una manera es cómo sentir el escrito. A quien le vas a leer, no sabe de qué le vas a hablar, apenas se va enterando, aquí no le cuentas toda la historia desde el principio, llegas al desarrollo y ahí ya le cuentas todo, ya sin rodeos y luego acá va el desarrollo y vas cerrando el escrito” /mientras digo esto último, dibujo el esquema de la campana de Gauss/ Ma: “incluso aquí en el cierre puedes poner lo que opinas de la historia, finalmente qué concluyes, es válido que lo pongas.</p>	<p>Las transiciones de una actividad a otra siempre son espacios de interacción interpersonal.</p> <p>Las explicaciones que damos y el discurso que utilizamos los docentes, desde nuestra percepción nos remite a asumir que los alumnos concuerdan con nuestras ideas.</p> <p>Los esquemas forman parte de un uso del pizarrón y acompañan el habla de la</p>

Viñeta 20: Reg. Núm. 5 / 7-05-2024

<p>A as: /hablan en voz bajita entre ellos, no alcanzo a escuchar lo que dicen/ Ma: “Yo primero me sentí un poco angustiada porque era como que todo nos salga bien, que toquen, que a ningún niño le pase nada y que salgamos muy bien. Durante los días me sentí cansada porque había que caminar hasta las cabañas, porque el sol estaba abrazador, pensaba que era mejor quedarme sentada un <u>ratito</u> pero no todavía nos quedaba la tarde y lo que</p>	<p>Generalmente los alumnos interactúan por medio del habla, casi nunca la maestra escucha todo lo que hablan, son los espacios privados en los que se intercambian información que compete a ellos</p>
---	---

Seguramente son espacios de mayor interacción genuina entre los estudiantes, pero también son “puntos ciegos” en los cuales pasan cosas interesantes que en este momento no se abordarán como aspectos de análisis, pero sí como parte de un contexto, que rodea al tema y que no se duda que las interacciones tienen lugar en una intersubjetividad cotidiana, que de acuerdo con Bazdresch (2000):

En un salón de clases los intercambios de información producirán modificaciones en la acción; desde luego las experiencias de los participantes serán determinantes para contribuir a la interacción, por la información y la capacidad lingüística dependen de la experiencia y el desarrollo de los sujetos. De estos cambios y de esta contribución saldrán los roles y la mayor o menor implicación de los participantes. (p. 29)

Vale la pena considerar que dichos espacios de relación entre los alumnos forman parte de la interacción y son espacios donde se gestan situaciones de comunicación entre los estudiantes, y dicho sea de paso también son los espacios donde se conforman las relaciones interpersonales, principalmente por medio del habla, gestos corporales, miradas, y todas las formas que se producen para ser interpretadas por quien las recibe. Podría decir que son los momentos de construcción de las relaciones interpersonales entre iguales y que no están mediados por un adulto.

El habla de la maestra: Una de las unidades de análisis dentro de la práctica docente fue el Análisis del Discurso de la maestra y fue por medio la Unidad de Observación que en este caso se nombró como “el Habla de la maestra”. Recordando que en los gráficos de la Fase Caracterización de la Práctica el habla de la maestra estuvo presente en todo momento de la clase: desde dar indicaciones de trabajo, comentarios para validar, para llamar la atención y todo lo que de su oralidad emitió hacia los alumnos.

El discurso de la maestra está ubicado en lo que van Dijk (1999), refiere como “las interacciones socialmente situadas, cumplidas por actores sociales, pertenecientes típicamente a la denominación el «micro-nivel» del orden social, son todas las expresiones del hablar cotidiano entre sujetos que no

necesariamente dirigen un discurso hacia grandes masas de personas” (p. 25). En las prácticas docentes los maestros hacemos uso del habla en un contexto cuyos temas giran en torno a actividades, disciplina, evaluación, etc. No dudo que hagamos uso del poder que nos confiere la palabra y que en calidad de nuestra posición de maestras frente a un grupo hablamos más que los propios alumnos.

Otra característica que identifiqué respecto al habla de la maestra es que es de tipo lingüístico que de acuerdo con van Dijk (1999) conceptualiza. Así fue como se identificó en los registros, los múltiples momentos en los que apareció el habla de la maestra. Es notorio que en el gráfico la barra del aspecto el uso de habla (ver figura 7: Aspectos que conforman la clase) aparece en al menos tres aspectos: actividades académicas, administración de la clase e Interacciones entre alumnos y alumno-maestra.

Si prestamos atención especialmente a la frecuencia con que apareció el habla de la maestra nos encontraremos que es recurrente. A continuación, muestro algunas viñetas que son de diferentes momentos de la clase y a su vez indicaría de qué tipo de intervención pertenecen:

Dar indicaciones: Es el tipo de intervenciones que fueron marcando la pauta del desarrollo de las actividades, por lo tanto, fueron comunes y frecuentes. Podría decir que no hay práctica docente más cotidiana que dar y repetir las indicaciones de trabajo. Se da por hecho que es la maestra quien tiene este rol en una actividad.

Al dar indicaciones se espera, como una respuesta de parte de los alumnos que atiendan a dichas indicaciones. De ser así estaremos obteniendo un propósito de trabajo, pero al mismo tiempo podríamos calificar como una acción asertiva. De lo contrario tendríamos un asunto más para analizar y necesariamente que intervenir. Enseguida se muestra una viñeta del registro en el cual hay una serie de indicaciones que marcan la pauta para la actividad.

Viñeta 21: Reg. Núm. 4 /7-05-2024

Ma: “vamos a sacar la libreta de práctica, su escrito de tarea, escucharemos algunos escritos y hay que prestar atención y ver cómo lo hicieron los compañeros. Una manera es cómo sentir el escrito. A quien le vas a leer, no sabe de qué le vas a hablar, apenas se va enterando, aquí no le cuentas toda la historia desde el principio, llegas al desarrollo y ahí ya le cuentas todo, ya sin rodeos y luego acá va el desarrollo y vas cerrando el escrito”

Las explicaciones que damos y el discurso que utilizamos los docentes, desde nuestra percepción nos remite a asumir que los alumnos concuerdan con nuestras ideas.

Los esquemas forman parte

Respecto al análisis del discurso, encontramos que el habla de la maestra se ubica en un nivel micro discurso, como lo refiere van Dijk (1999). Es notorio que la postura de poder (maestra) se ejerce por medio de mandatos (indicaciones de trabajo) hacia los alumnos (subordinados), en dicha tarea la justificación es el mismo propósito educativo. El contexto justifica el ejercicio de poder y subyugarse.

Organiza los turnos de participación: cuando la maestra modera las participaciones es quien decide, exhorta y regula dichas intervenciones de los alumnos. Sin duda también son las formas del ejercicio de poder que el docente tiene.

Viñeta 22: Reg. Núm. 4 / 7-05-2024

Aa: /levanta la mano/

Ma: “vamos a escuchar a Sol”

Viñeta 23: Reg. Núm. 4/ 7-05-2024

Ma: “¿Quién sería el siguiente en animarse? /me dirijo al resto del grupo con la mirada/

Ao: “¡yoooo!” /levanta su libreta al mismo tiempo/

Ma: “a ver Marcelo te vamos a escuchar”

Ao: /empieza a leer/ “La educación hace cuatrocientos

La aprobación de un alumno también da pauta para que los demás consideren participar con entusiasmo

Viñeta 24: Reg. Núm. 5 / 7-05-2024

Ma: "muy bien, ¿quién le va a repetir a Iktan lo que escuchó?"	
Ao: "yo, yo, yo"	Los aos encuentran sentido a validar lo que escucharon, incluso lo hacen con buen ánimo
Ma: "procuren participar todos porque todos están atendiendo, a ver Alex"	
Ao: "dijo que estaba nervioso por las competencias y por"	

Llamadas de atención o corrección de trabajos: Es el tipo de intervenciones igual de frecuentes en la práctica docente que pudiéramos ya no percatarnos cuántas veces dijimos algo sobre "guarden silencio; pónganse a trabajar; atiendan por favor; vamos a escuchar a sus compañeros; revisa bien; te faltó algo; escribe bien; repite otra vez; no te escuché" etc.

Viñeta 25: Reg. Núm. 4 / 7-05-2024

Ma: "¿ya te diste cuenta que te hizo falta un cierre?". Bueno también hay que revisar, por ejemplo, pusiste en comillas la frase que dice "un filósofo dice..."	Leer en voz alta da la posibilidad de verse a sí mismo
Ao: "no, eso me faltó"	
Ma: "ven que hay que revisar todo eso"	

Viñeta 26: Reg. Núm. 5 / 7-05-2024

Ao: /señala y ve a uno de sus compañeros/ "Luis"
Ma: "no, cada uno que se diga y decida participar"
Ao2: "por qué no seguimos, así como van"
Ma: no que cada uno empiece por donde quieran, puede ser así saltadito"

De acuerdo con Mercer y Edwards (1988a) las preguntas se han utilizado para comprobar la atención y verificar el aprendizaje, no necesariamente para confirmar el pensamiento del alumno (p. 51). Esta práctica se identificó de manera constante en los registros del habla de la maestra, específicamente con las intervenciones sobre: sentarse, escuchar, repetir indicaciones de trabajo, responder a solicitudes de permisos en el aula.

En un análisis pormenorizado, valdría la pena estudiar exactamente las palabras que se emplean en estas “cortas intervenciones de la maestra” en su habla, pero ese aspecto corresponde a lo que Mercer y E. (1988b) refieren como lo que las personas se dicen unas a otras, de qué hablan, qué palabras utilizan, qué dan a entender, y también la problemática de cómo se establecen esos entendimientos y se construye a partir de ellos, según se desarrolla el discurso.

Comunicación asertiva: En el sentido estricto de la definición del concepto tendría que abordarlo ampliamente, pero esto no es lo que me ocupa en este apartado. Solo me remitiré a traer un concepto del término.

Para Elizondo (1990, como se citó en Adhler, 1977) señala que existen tres componentes básicos involucrados en toda comunicación asertiva: lo visual, lo vocal y lo verbal. De ahí que las acciones de la maestra y estudiantes en relación con los tres componentes son un referente en la observación para analizar el nivel de comunicación que se tiene en el aula.

Fueron dos actividades que se aplicaron en dos momentos diferentes, las dos con la misma intención, movilizar de un nivel a otro en la comunicación asertiva.

La primera actividad fue “Una Composición Escrita” en la que los alumnos manifestaron su opinión acerca de la Educación de niños y niñas en Grecia. Si bien era un tema que tenía los mismos aspectos a tratar, se pudo identificar pequeños fragmentos donde externaban su opinión como a continuación se muestra en las diferentes viñetas.

Viñeta 27: Reg. Núm. 4 / 7-05-2024

En mi opinión las escuelas de Grecia y de todo el mundo han cambiado mucho porque las niñas ya pueden estudiar correctamente”

Ma: “hasta ahí ¿cómo está la extensión?””

Aa: “pues me falta porque le puse mal (no es audible)

Ma: “me parece bien la extensión, yo diría que para sexto

El discurso sobre las diferencias de crianza entre una época y otra también se han convertido en un cliché que fácilmente se emplea y cada alumno lo utiliza.

Viñeta 28: Reg. Núm. 4 / 7-05-2024

<p>Ao: "Los niños y las niñas tenían una educación diferente porque las niñas tenían menos derechos que los niños" Ma: "fijense como Alex ya estuvo hablando como se educaba a las niños y niñas, cuando dijo que las niñas tenían menos derecho que los niños, pues ya es una frase que antes ya fue diciendo. También puede agregar otro poquito para cerrar, pero digamos que Alex con esa frase</p>	<p>El tema es evidente la diferencia de trato por ser hombre y mujer, fue algo que se reiteró en cada escrito. Podría decir que es un punto común que todos abordan.</p>
--	--

La segunda intervención didáctica fue muy atinada en su aplicación, en el sentido que se pretendía crear una comunicación asertiva. La aplicación de la técnica CAI, es una propuesta que permite que se lleve a cabo la Comunicación asertiva. Además de atender y propiciar un desplazamiento en los niveles de la Comunicación Asertiva que forman parte de la Ruta Crítica.

Los estudiantes participaron de la actividad, dando testimonio de su sentir en el Pentatlón, además de que pusieron en práctica nombrar las emociones, incluso como dos emociones contrapuestas a partir de un solo evento vivido. A continuación, se muestran algunas viñetas que mejor representan a lo que me refiero.

Viñeta 29: Reg. Núm. 5 / 7-05-2024

<p>Ao: "yo cuando llegué me sentía, así como nervioso por las disciplinas y por conocer gente nueva y pues estar con más personas y aparte pues no estar con gente que conozco más y también me sentía feliz por conocer gente nueva y pues estar con otros niños y hablarles y pues también un poco cansado porque terminábamos una cosa e íbamos a la otra y también un poco en las tardes hacer muchas disciplinas por el sol y muy cansado"</p>	<p>Se percata que de experimentar una emoción se pasa a otra</p>	<p>Evocar: narrar sobre hechos pasados</p>	<p>Certezas: aclara para verificar sus entendidos</p>	<p>Nivel cognitivo: manifiesta sus sentimiento, pensamientos y acciones</p>
---	--	--	---	---

En el habla del alumno se puede identificar que relaciona una emoción y la situación que la provocó, a su vez cómo va transitando de una emoción a otra. Este rasgo corresponde a uno de los descriptores del Enfoque Cognitivo (segundo nivel) de la Ruta Crítica.

Viñeta 30: Reg. Núm. 5 / 7-05-2024

Ao: "pues yo me sentí con una mezcla de emociones porque sentía que mi mamá no le pasara nada, porque si le pueden pasar muchas cosas por lo de la cabeza y me sentía preocupado porque ella se sintiera preocupado por mí, pero me tranquilizó saber que ella estaba con mi papá y así que los iba a ver pronto. Me gustó muchísimo que pude hacer amigos de muchos lugares distintos y pues yo también me sentí muy cansado y aparte por las noches casi no puede dormir por el calor y cada quince minutos me estaba despertando, a veces por ir al baño o	Las emociones nunca son una a la vez, siempre son una mezcla que incluso pueden contraponerse, en este caso alegría y preocupación	Intelegir: poder diferenciar entre una emoción y otra.	Certezas: a nivel personal se confronta lo que se dice que se siente y lo que se siente.	Nivel cognitivo: manifestar emociones
---	--	--	--	---------------------------------------

Esta viñeta fue elegida a conveniencia, pues el testimonio del alumno, la manera en que organiza sus ideas me permite identificar el nivel de comunicación asertiva, el proceso cognitivo en el que puedo ubicarlo y el Nivel de Intersubjetividad. Cada uno de los aspectos a analizar guardan una correspondencia entre sí.

Para situar mejor al lector, la opinión del alumno (viñeta 30) se considera que contiene los rasgos del Enfoque cognitivo considerando que uno de los principios de la conducta asertiva es que el individuo expresa sus sentimientos, pensamientos y emociones sobre algo de manera honesta, Caballo (1983, como se citó en Alberti, 1997).

Escucha activa: Hay un tercer elemento de análisis en torno al tema. La escucha activa es parte de la Comunicación Asertiva. En este caso, decidí subtítularlo como un elemento separado de la Comunicación asertiva, pues vale la pena puntualizar en qué momento de la clase se ponía en práctica este tipo de escucha. Fue fácil propiciar que se practicara pues la misma técnica del CAI indica en uno de sus pasos, hacer la validación de lo que escuchó el receptor del emisor. Es un paso de la técnica recurrente en la clase. Como se indica en las viñetas.

Viñeta 31: Reg. Núm. 5/ 7-05-2024

Ma: "Alex" /le indico que se él quien hable/

Ao: "pues que tú te sentías feliz, que te sentías cansada porque era comer para luego ir a desayunar y todas las disciplinas y te sentías nerviosa porque no tenías amigos, solo los de la escuela y después fuiste agarrando confianza de ir haciendo amigos"

Viñeta 32: Reg. Núm. 5 / 7-05-2024

Ma: "a ver" /señalo a Camila/

Aa: "pues dijiste que te faltó hacer amigos, dijiste que te tocó con Eber y Santiago y que no podías dormir y te asustaste un poco por la caída"

En el acto de la comunicación hay una conducta que se promueve desde la asertividad, y esa es la escucha activa, por el mero hecho de escuchar al otro hay una aceptación, siempre y cuando no se opine o juzgue SECyR (1993). En la técnica del CAI se practica este paso. Por lo tanto los alumnos que participaron de la actividad tuvieron oportunidad de practicar la escucha activa como parte de la comunicación asertiva.

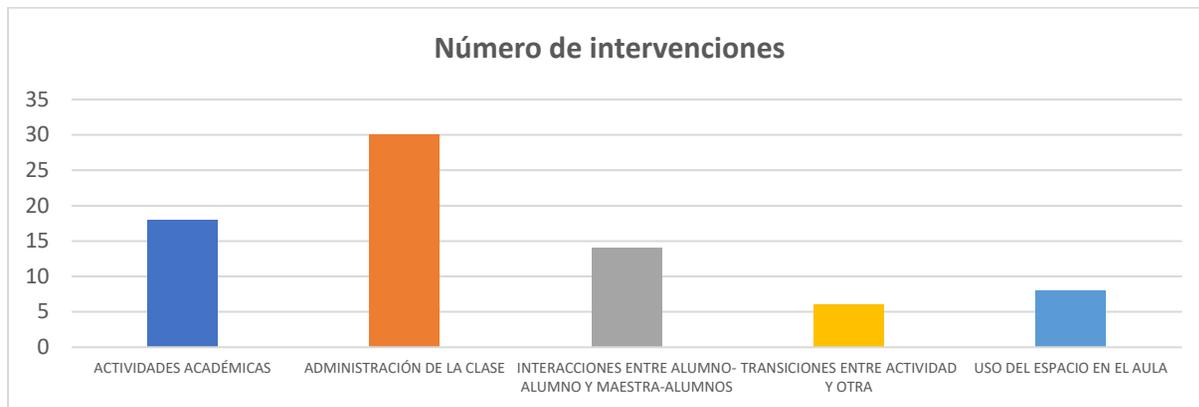
Fue una experiencia interesante los dos momentos de la aplicación de la propuesta de Innovación que a continuación se hace énfasis en los resultados puntuales de todo el proceso, desde la caracterización hasta la innovación:

Reflexión de resultados de la propuesta de innovación

Después de haber llevado un seguimiento de ir a la práctica y regresar a sistematizarla mediante registro narrativos descriptivos, hacer una y otra lectura para identificar tanto los constitutivos como la implementación de la Ruta Crítica fui identificando ciertos hallazgos que se repitieron en uno y otro momento, algunos aparecieron sin mayor frecuencia, pero por el vínculo que guardan entre sí vale la pena considerarlos porque representan un dato cualitativo significativo. A continuación, presento los

cinco momentos del Análisis de la Práctica. Después presento los cinco gráficos correspondientes a los cinco momentos de análisis de la práctica, la intención con este acomodo de gráficos es que se tenga una visión completa y se pueda leer el comparativo entre uno y otro momento:

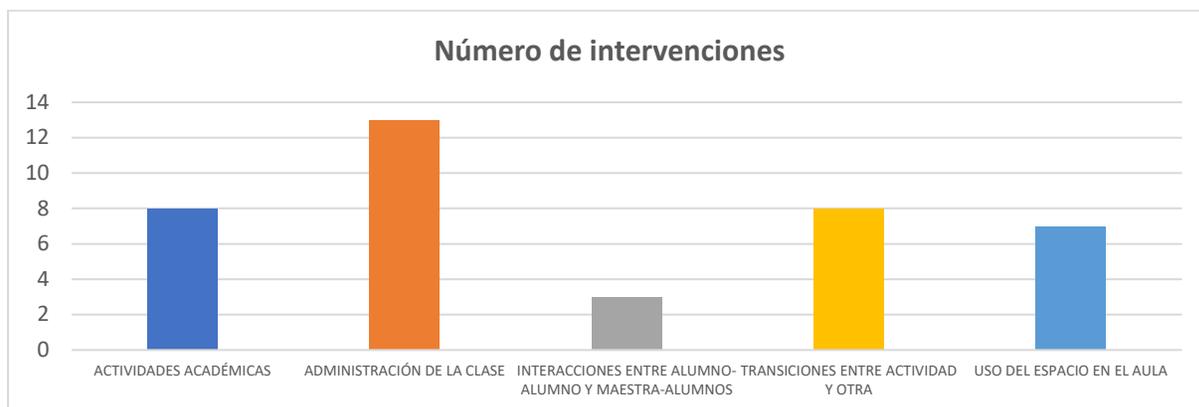
Figura 23: Gráfico de caracterización sin constitutivos



El gráfico que corresponde al registro Núm. 1, a la fase de Caracterización de la Práctica. Se muestran las actividades identificadas durante la clase. Aún no se utilizaban los Constitutivos de la Práctica Uc Mas (2003) para hacer el análisis de la clase. Sin embargo, utilicé ciertas categorías para agrupar los aspectos que identifiqué como una primera lectura sin mayores referentes.

Este fue un primer momento en el que se empezaron a develar o identificar cuestiones que sin reparar en mayor análisis surgen al hacer un registro escrito y una lectura de ello.

Figura 24: Gráfico de caracterización



El gráfico Núm. 2 corresponde a la fase Caracterización de la Práctica. Se identifican la presencia de los aspectos del primer registro, no obstante, ahora con una frecuencia menor en cada uno de los niveles. Es visible la lectura de la barra “administración del tiempo” con mayor presencia. La categoría Interrelaciones entre alumnos y maestra se presenta en menor medida. Podría decir que esta diferencia entre una y otra frecuencia se debe a la forma en qué se desarrolló el tema de la clase. Esta fue una fase que me permitió preguntarme en torno a mi práctica.

Figura 25: Niveles de la ruta crítica de innovación

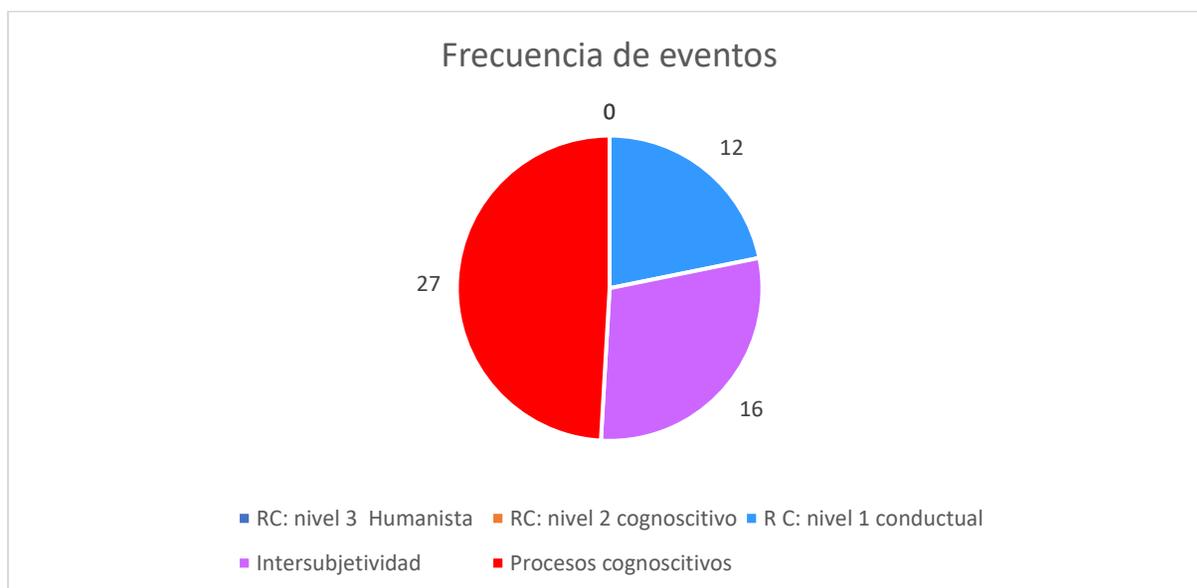


Gráfico Núm. 3 correspondiente a la fase Problematización de la Práctica, por medio de la cual nos permite visualizar la presencia de los cinco Constitutivos de la Práctica propuestos por Uc Mas (2003).

El gráfico permitió tener un panorama de toda la práctica registrada a partir del análisis de los constitutivos, con ello se llegó a conformar la Arqueología de la Práctica. Con esta “radiografía” estuve en posibilidades de hacerme preguntas, elegir un tema de interés y diseñar una Ruta Crítica que contiene niveles taxonómicos con la intención de ubicar a los alumnos.

Figura 26: Fase de innovación

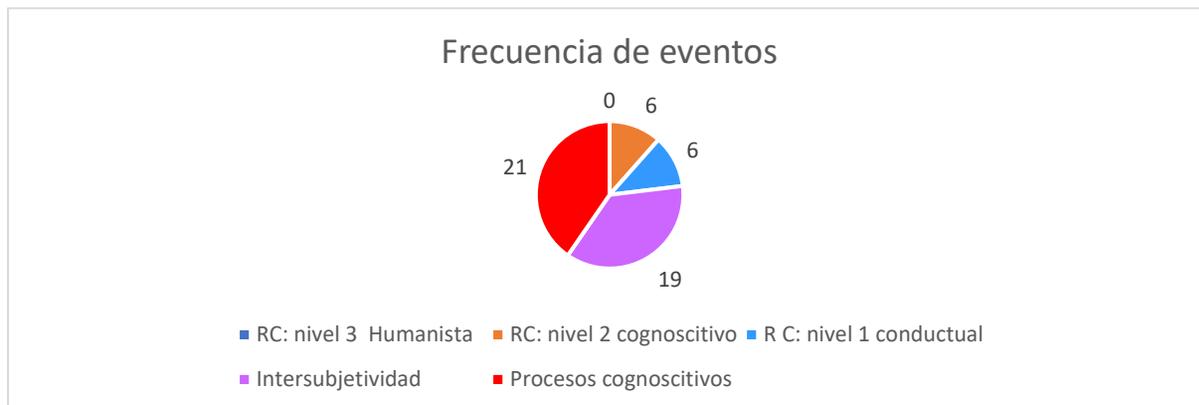


Gráfico Núm. 4 correspondiente a la fase de Innovación. Sólo se analizó la práctica con los dos constitutivos que enmarcan y se relacionan a su vez con los Niveles que presenta la Ruta Crítica (aplicación de la primera Propuesta de Intervención). Esta fase representó una intencionalidad pedagógica, con un objetivo y bajo una propuesta de intervención.

Figura 27: Fase de innovación con los constitutivos

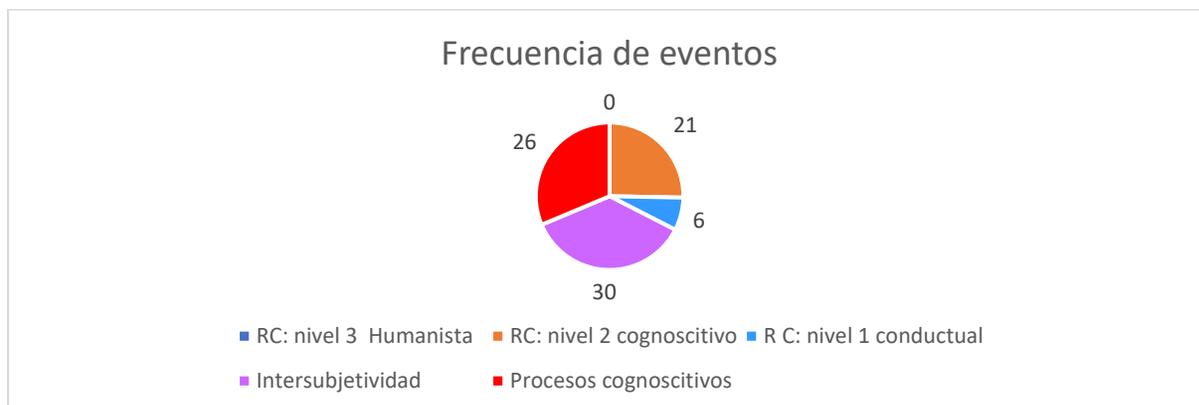


Gráfico Núm. 5 correspondiente a la fase de Innovación. Se continuó haciendo el análisis con los dos constitutivos de la práctica también se pudo identificar el desplazamiento de los estudiantes en los niveles que presenta la Ruta Crítica. Esta fase permitió confirmar los hallazgos en torno al tema y la pregunta de investigación.

A continuación, subtitulo los aspectos que engloban tanto a los constitutivos como los niveles de la Ruta Crítica:

Los espacios y el tiempo de interacción: Estos dos constitutivos guardan un vínculo que se vuelve un binomio difícil de desvincular. Las vivencias siempre suceden en un espacio geográfico. Los espacios se vuelven parte de la apropiación de un rol, de un modo de estar. El aula como espacio físico nos ubica en un ambiente que se torna el espacio que es ocupado diariamente y lo contemplan los muebles, las paredes y el mismo edificio escolar.

En este espacio físico que es el aula y que estando en ella actuamos en función de lo que se realiza cada día en ella, también es el escenario donde las interacciones e intersubjetividades entre iguales y de alumnos con maestra van armando una historia. En función de estas relaciones se van armando las narrativas que los estudiantes comparten con su familia y, a su vez, yo como maestra también socializo con mis colegas. El constitutivo de intersubjetividad y contexto son las condiciones para dar paso al siguiente que es el habla.

El habla de la maestra y los estudiantes: El habla es el vínculo en el que confluimos y no necesariamente un habla desde la gramática, la buena dicción o la ilación de ideas. Es un habla como vínculo social que sin mayor detenimiento puede ser lo que nos une de persona a persona. También puede ser un vínculo de desencuentro, cuando no hay posibilidad de encontrarnos, como lo que se dice “un teléfono descompuesto”.

Las prácticas que siempre son lugares recurrentes en la docencia, es que la maestra es quien da las indicaciones, valida o rechaza las respuestas de los alumnos y no necesariamente con la oralidad, también está el lenguaje gesticular y corporal. El receptor quien está de otro lado del emisor toma este mensaje y lo incorpora para sí, haciéndolo suyo e interpretándolo (decodificándolo).

Algo diferente ocurre entre los encuentros de alumno a alumno por medio del habla. A veces se vuelve motivo de rencillas, desde que se acusa, hacen comentarios directos como pensamientos en voz

alta que a veces carecen de tacto para externarlo y desencadena en conflictos propios de la interacción humana.

Es cuando la maestra tiene que mediar para frenar si ya dejaron el trabajo de lado y le dan mayor atención a lo que conversan, pierden la noción del tiempo, pueden ir de un tema a otro. Es importante intencionar actividades donde aparezca la comunicación asertiva. Cómo decir lo que pienso desde un Yo que atiende a una individualidad y pensar en el otro Yo que también es otra individualidad.

Comunicación asertiva: La pregunta obligada es ¿por qué tengo que cuidar que la comunicación sea asertiva y no simplemente sea comunicación?

Precisamente porque la palabra es un vínculo y un encuentro con el otro, deja de ser propia cuando ha llegado a los oídos del otro y él ha decidido cómo sentirse y pensarse con lo que percibe por medio del oído y la vista. Enseguida esto se permeará a la conducta, es decir mi forma de actuar frente al otro.

No es fácil en la etapa de la pre-pubertad salir de un egoísmo y siempre estar pendiente de lo que hago y digo cómo es recibido. Incluso yo como maestra he tenido episodios de dirigirme a un alumno y después percatarme de que “he trasgredido su individualidad” y esta reflexión surge a partir de recibir el mensaje de regreso, por medio del lenguaje corporal, gesticular y oral.

Se dice que la comunicación asertiva es una habilidad social que deberá construirse en el acto de la interacción. Permanecer callado, ignorar o no dar réplica también es una respuesta que siempre será interpretada como un desencuentro con el otro, pero al mismo tiempo es una forma de decidir interactuar.

En el acto de comunicarse surge una característica particular que es la escucha activa. En los intentos por develar en dónde se perdió el mensaje, ese punto de encuentro por medio del habla, empieza porque no hay una escucha no solo con los oídos como el órgano receptor.

Escucha activa: La escucha activa, requiere de más de un oído avizor, de unos ojos que

contacten y una disposición corporal que junto con el habla nos indique que existe una atención de una persona a otra. A veces de tanto escuchar como un acto mecánico ya no diferenciamos entre un mensaje y otro.

Los alumnos de la etapa antes de la pubertad aún están ensimismados, escuchando una elaboración interna de su diálogo que, antes de pensar en externarlo, puede ya decirlo. Ellos mismo dan expresiones “lo dije sin pensar, no quería decir eso, no sé por qué lo dije...” Una vez más es importante que el adulto que acompaña a los estudiantes de la edad esté para contener y acompañar este tipo de “arrebatos” si pudiera llamarles así.

Ha sido una experiencia docente que pasó por una focalización y se intencionaron prácticas pensado en contribuir a la educación de los niños con los que he coincidido en un espacio común, el aula de clases.

CONCLUSIONES

Con este trabajo de investigación me percaté que estudiar la propia práctica docente tiene muchas posibilidades para ser analizada. Sin embargo, la metodología y la modalidad de Portafolio de Evidencias, como cualquier otro marco metodológico, me obligó a acotarlo a un tema y una sola pregunta. Si bien puedo hacer un ejercicio de conclusión, esto no implica que las reflexiones y preguntas se detengan o se reduzcan a lo único que se le puede preguntar a la propia práctica.

Me limitaré en este último apartado a exponer mis reflexiones finales sobre el contenido de los tres capítulos que componen este informe, enfatizando en algunos aspectos que deseo concretar de manera general.

Los antecedentes y el contexto de la escuela no tienen la intención de ser minuciosamente descritos, es a través del primero como segundo registro de observación que se pretende hacer una muestra de lo que acontece en un día. Esta primera experiencia de auto-observarse y después hacer el registro puso de manifiesto un autorreconocimiento de mi voz, lo que digo, cómo lo digo y la impronta

fue “que hablo demasiado”. Al utilizar categorías de análisis llamados “constitutivos” me permitió ir agrupando y nombrando lo que surge en una clase.

El análisis de la propia práctica me permitió caracterizarla e ir definiendo el interés del tema a estudiar, si bien se cuidó que fueran los datos que emergieron en los registros los que van marcando la pauta de análisis también me percaté que hubo un posicionamiento e interés personal por el tema del discurso y la comunicación asertiva. Considero que dicho interés personal por el tema se definió a partir de mi formación profesional inicial, de los temas de estudio que logré apropiarme en los diferentes cursos de la malla curricular que conforma el programa que cursé del posgrado. No dudo que también son los procesos cognitivos como una actividad interna que posibilita la inclinación o interés por el lenguaje.

Al llegar a la fase problematizadora sirvió de mucha contención la metodología y los referentes teóricos, así como las investigaciones similares sobre el estudio del tema. Definitivamente los marcos metodológicos como conceptuales dieron bastante orientación para diseñar la Ruta Crítica. Concretar qué preguntar específicamente del tema sobre la práctica docente orientó el rumbo de la investigación.

Considero que la fase problematizadora fue un momento de anudamiento, es la fase que definió el rumbo que se tomó en torno al estudio del discurso y la comunicación asertiva. Fue en este momento, que no sólo se definió el interés por el tema de investigación, también se decidió cómo intervenir en torno al tema.

Cuando regresé a la práctica con la intención de aplicar una propuesta didáctica y cuidando que se cumplieran ciertos objetivos de aprendizaje en torno al tema de estudio se realizó un trabajo de autoobservación con mayor focalización que en la primera fase de caracterización. Y en este apartado me detengo a reflexionar si en realidad las actividades propiciaron un desplazamiento significativo de un nivel a otro o también influyó el deseo que así fuera. Al final del día son las intenciones que mueven y dirigen nuestros actos. Algunos propiamente deliberados, otros muy intencionados.

El tema del discurso de la maestra y su implicación en la Comunicación Asertiva de los alumnos me permitió reconocermé en un aspecto que se ha convertido en un punto de encuentro: el habla. Detenerme a reflexionar sobre las múltiples ocasiones que los docentes nos dirigimos por medio de la oralidad y su implicación en cómo lo reciben los estudiantes no siempre son actos correlacionados de manera recíproca, descubrí que la ritualización de ciertas acciones se vuelve tan cotidianas que forman parte de la rutina, por ejemplo las formas de pedir participación, los silencios o los espacios donde se habla y la maestra no se entera exactamente que se dice en esos espacios en los que se habla en voz baja.

Descubrí que la comunicación asertiva es una construcción social y que son los usos de códigos en la comunicación que posibilitan la asertividad. Que el habla no siempre forma parte de un discurso político o lingüístico, que conlleva un análisis interpretativo desde los referentes de los interlocutores.

La experiencia de haber analizado mi propia práctica desde una metodología que no había tenido oportunidad de aplicarla como estudiante del posgrado se vio favorecida por los espacios de estudio que me ofrecieron las diferentes Unidades de Aprendizaje que conformaron los diferentes ejes de formación, principalmente el de Innovación de la Práctica, Estrategias de Aprendizaje y Enseñanza, así como el de Desarrollo Humano. Este último eje no sólo fue un referente de trabajo en el análisis de la práctica también se convirtió en el espacio de contención en el que los estudiantes del posgrado tuvimos la oportunidad de encontrarnos desde los fragmentos de nuestra historia personal y las situaciones que vivimos en el acto académico como estudiantes de la maestría y docentes intentando estudiar su propia práctica.

Referencias

- Álvarez, G. (2008). Análisis del discurso del aula desde el enfoque comunicativo-interactivo de la argumentación. *Forma y Función*, 21, 13-34.
- Ballesteros-Pérez, D. V. (2016). El lenguaje escrito como canal de comunicación y desarrollo humano. *Razón y Palabra*, 20(93), 442-455.
- Bazdresch, M. (2000). Vivir la educación, transformar la práctica. *Textos Educar*.
- Bernal Álava, Á. F., Cañarte Vélez, C. R., Macías Parrales, T. M., & Ponce Castillo, M. Á. (2022). La comunicación asertiva y su proceso en la enseñanza aprendizaje. *Polo del Conocimiento*, 7(4), 682-695. <https://doi.org/10.23857/pcv7i4.3850>
- Caballo, V. E. (1983). Asertividad: Definiciones y dimensiones. *Estudios de Psicología*, 4(13), 51-62. <https://doi.org/10.1080/02109395.1983.10821343>
- Campechano, J. (1997). La instrumentación metodológica en la recuperación de la práctica docente. En A. P. García (Ed.), *En torno a la intervención de la práctica educativa* (pp. 52-65). UNED.
- Carr, W. (2002). *Una teoría para la educación: Hacia una investigación crítica*. Ediciones Morata.
- Carr, W., & Kemmis, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza: La investigación acción en la formación del profesorado*. Ediciones Martínez Roca.
- Castillo, G., & Calzadilla, C. (2021). La comunicación asertiva. Una mirada desde la Psicología de la Educación. *Dialnet*, 12(3). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8154371>
- Cirett, G. (2019). El análisis del discurso y los modelos mentales en el contexto operístico: Propuestas de análisis [Tesis de doctorado, Universidad de Sonora]. Repositorio Institucional de la Universidad de Sonora. <http://hdl.handle.net/10201/67963>
- Cueva, M. R. C., Hernández, Y. L. D., & Regalado, Ó. L. (2021). Comunicación asertiva en el contexto educativo: Revisión sistemática. *Boletín Redipe*, 10(4), 315-334. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7917878>

Domingo, A. (2021). La práctica reflexiva: Un modelo transformador de la praxis docente. Zona Próxima,

2. <https://www.redalyc.org/journal/853/85370365002/html/>

Elizondo, M. (1990). Asertividad y escucha activa en el ámbito académico. Trillas.

Gaeta González, L., & Galvanovskis Kasparane, A. (2009). Asertividad: Un análisis teórico-empírico.

Enseñanza e Investigación en Psicología, 14(2), 403-425.

García Herrera, A. P. (1997). La instrumentación metodológica en la recuperación de la práctica docente.

En R. Covarrubias (Ed.), En torno a la intervención de la práctica educativa (pp. 33-71). UNED.

García Herrera, A. P. (2006). La matriz PPP. En R. Perales (Ed.), La significación de la práctica educativa

(pp. 128-132). Paidós.

Hidalgo Guzmán, J. L. (1997). Investigación educativa: Una estrategia constructivista. Castellanos

Editores.

Jackson, P. W. (2010). Los afanes cotidianos. En La vida en las aulas (pp. 52-53). Morata.

Lerner, D. (2001). Leer y escribir en la escuela. Fondo de Cultura Económica.

Mercer, N., & Edwards, D. (1988). El conocimiento compartido: El desarrollo de la comprensión en el

aula. Paidós.

Monje Mayorca, V., Camacho Camacho, M., Rodríguez Trujillo, E., & Carvajal Artunduaga, I. (2009).

Influencia de los estilos de comunicación asertiva de los docentes en el aprendizaje escolar.

Psicogente, 12(21), 78-95.

Parra, D. M. (2003). Manual de estrategias de enseñanza-aprendizaje. Servicio Nacional de Aprendizaje

(SENA).

Perrenoud, P. (2007). De la reflexión en la acción a una práctica reflexiva. En Desarrollar la práctica

reflexiva en el oficio de enseñar (pp. 30-31). Graó.

Rojas, L. E. (2023). Discurso hablado: Efectos de la interacción entre el nivel funcional de

entretenimiento y los modos lingüísticos reactivos [Tesis doctoral, Universidad Nacional

Autónoma de México].

Sánchez, P.R. (1993) Didáctica de la problematización en el campo científico de la educación. *Perfiles Educativos*. (número 61), 5-22.

Sañudo, L. E. (2006). El proceso de significación de la práctica como sistema complejo. En R. C. Coord. (Ed.), *La significación de la práctica educativa* (pp. 19-50). Paidós.

Secretaría de Educación y Cultura de Yucatán [SECyR]. (1993). *Manual para facilitadores del aprendizaje: Desarrollo humano*.

Touriñán López, J. M. (2011). Intervención educativa, intervención pedagógica y educación: La mirada pedagógica. *Revista Portuguesa de Pedagogía*, 45(1), 283-307.

Uc Mas, L. (2003). En torno al análisis de la práctica docente. *La Práctica Educativa: Reflexiones sobre la Experiencia Docente*, 1, 1-15.

Uc Mas, L., et al. (2008, 22-26 de octubre). La ruta crítica de innovación en la mejora de la práctica [Ponencia]. X Congreso Nacional de Investigación Educativa, Mérida, Yucatán, México.
https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_15/ponencias/1260-F.pdf

Urra, E., Muñoz, A., & Peña, J. (2013). El análisis del discurso como perspectiva metodológica para investigadores de salud. *Enfermería Universitaria*, 10(2), 50-57.

van Dijk, T. A. (1999). El análisis crítico del discurso. *Anthropos*, 186, 23-36.

Vargas Beal, X. (2011). *¿Cómo hacer investigación cualitativa?* Editorial ETXETA.

Woods, P. (1987). *La escuela por dentro: La etnografía en la investigación educativa*. Ediciones Paidós.

Yedra, P. A. (2020). *Psicoeducación con técnicas cognitivo-conductuales para el entrenamiento en habilidades de comunicación asertiva* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Autónoma de México].

Zabala, A. (2005). *La práctica educativa: Cómo enseñar*. Graó.