

Estrategias de Enseñanza y Diseño Instruccional: *Desde y Para los Docentes*



Coordinadoras:

Dra. Alejandra Méndez Zúñiga

Dra. Dolores Gutiérrez Rico

ISBN: 978-607-8730-71-1



9 786078 730711

© **Editor:** Universidad Pedagógica de Durango

Editado: Durango, Dgo., México

Diseño de portada: L. D. G. Víctor Daniel Cordero Gutiérrez

Primera edición: 2025



Esta obra podrá ser distribuida y utilizada libremente en medios físicos y/o digitales. Su utilización para cualquier tipo de uso comercial queda estrictamente prohibida.

**Estrategias de Enseñanza y Diseño
Instruccional: *Desde y Para los
Docentes.***

(Coordinación)

Alejandra Méndez Zúñiga

Dolores Gutiérrez Rico

Tabla de contenido

Prólogo	7
PRIMER APARTADO	9
Estrategias de Enseñanza: Desde y Para los Docentes	9
Modificabilidad de Nichos Cognitivos Mediante Estrategias Socioemocionales	12
Christopher Magdiel Alba Frausto	12
Constructivismo: Potenciador de la Atención en la Asignatura de Metodología de Investigación	27
María Concepción Valdés Gutiérrez.	27
Diseño Instruccional de Gagné en Nuestras Aulas	42
Cuauhtémoc Valdés Fuentes.....	42
Las Tareas Auténticas como Objetivo de Aprendizaje	54
Minerva Valenzuela Jiménez	54
Una Forma Divertida de Promover la Lectura	67
Elvira Rentería Silerio	67
Lectoescritura a través de la Modificabilidad Cognitiva	89
Claudia Elena Gálvez Rodríguez	89
Cognición Distribuida: Un Recurso para la Lectoescritura	102
Daniela Azaena Martínez Tallabas	102
SEGUNDO APARTADO	115
Diseño Instruccional: Desde y Para los Docentes	115
Diseño Instruccional para la Asignatura de Psicología Educativa, con base en el Modelo de los 4 Componentes	119
María Concepción Valdés Gutiérrez.	119
Resumen	119
Introducción	119
Modelo ADDIE para el Reforzamiento de la Materia Inglés	137
Cuauhtémoc Valdés Fuentes.....	137
Formación Docente a través del Modelo Instruccional ASSURE	148
Elvira Rentería Silerio	148
Diseño Instruccional “ASSURE” para Favorecer la Lectoescritura	171
Claudia Elena Gálvez Rodríguez	171

El Diseño Instruccional de Robert Gagné Aplicado en Proyectos para Niños de 2° en Educación Primaria	189
Jesús Alberto Sánchez Ramírez	189
Referencias	202
El Aprendizaje Virtual una Perspectiva para los Diseños Instruccionales	204
Héctor Villegas Moreno.....	204
Introducción	204
El aprendizaje Virtual a través del diseño instruccional	205
Modelo de ADDIE (Dick y Carey, 1978)	207
La construcción de un DI de la educación en Valores	208
Referencias	214
Emociónate Aprendiz: Propuesta Didáctica para el Aprendizaje Emocional desde el Modelo de Diseño Instruccional ASSURE	215
Christopher Magdiel Alba Frausto	215
Introducción	215
Discusión conceptual en el contexto del diseño instruccional	217
Temática del diseño instruccional y el modelo de elección	221
(A) Analizar las características de las y los estudiantes	223
(S) Establecimiento de objetivos de aprendizaje	224
(S) Selección de tecnologías, medios y materiales	224
(U) Utilizar las estrategias, tecnologías, medios y materiales	224
(R) Requerir la participación del estudiante	225
(E) Evaluación y revisión de la implementación y resultados del aprendizaje	225
Diseño instruccional	225
Conclusiones	230
Referencias	231
Propuesta de Diseño Instruccional: Modelo Motivacional ARCS	233
Daniela Azaena Martínez Tallabas	233

Prólogo

El presente libro tiene por esencia el esfuerzo amplio y colaborativo de un grupo de estudiantes del programa de posgrado “Doctorado en Ciencias para el Aprendizaje” ofertado por la Universidad Pedagógica de Durango, Unidad Académica Extensiva de Gómez Palacio, Durango. El conjunto de ideas que se plantean, así como, las experiencias que sistematizan cada una de los autores docentes, conllevan una riqueza colectiva mucho más fuerte que la propia individualización.

El texto está constituido en dos apartados que muestran la experiencia y experticia de los autores docentes; en un primer apartado se presentan desde diferentes áreas de conocimiento, niveles educativos y ámbitos de intervención en donde desarrollan su práctica, estrategias de enseñanza innovadoras, fundamentadas en recientes entramados teóricos situados en los paradigmas cognitivos y sociocognitivos que explican el aprendizaje en general y en lo particular la construcción del aprendizaje escolar. Con el planteamiento de estas estrategias de enseñanza, los autores docentes pretenden contribuir a la discusión y acciones reflexivas con sustentos teóricos actuales que conlleven a una práctica docente creativa y significativa.

En un segundo apartado, se aportan diferentes diseños instruccionales como ejes rectores de los modelos educativos y pedagógicos. Se expone el diseño instruccional como un agente de cambio dentro de las comunidades educativas que facilitan y promueven una transformación cognitivo social, con abordajes orientados a diferentes campos del conocimiento y, sobre todo, siguiendo los planteamientos de la línea de procesos cognitivos y de aprendizaje del programa doctoral antes mencionado.

El conjunto de autores docentes, muestran con ejemplo, lo que es una práctica abierta, no solo en la construcción del libro, sino también al incluir un licenciamiento abierto, que permite al lector, hacer uso de los diferentes temas, promoviendo así, la generación y disseminación de campos de conocimientos.

A través de cada capítulo, se concentra una colección de conocimientos y experiencias con un fin común, aportar en el campo de las innovaciones educativas a través de estrategias de

enseñanza – aprendizaje y el Diseño Instruccional. Con la colaboración y sobre todo el compartir conocimiento, el ámbito educativo se hace más fuerte, eficaz y eficiente.

Dra. Alejandra Méndez Zúñiga

Dra. Dolores Gutiérrez Rico

Coordinadoras Generales

PRIMER APARTADO

Estrategias de Enseñanza: *Desde y Para los Docentes*

Como es la constante en este libro, en este primer apartado, los autores ejercitan su “autonomía docente” que les posibilita reflexionar su práctica y proponer innovaciones in situ desde un enfoque humanista que contribuyan a la “excelencia educativa”, en congruencia con los postulados teóricos del reciente modelo educativo de nuestro país, denominado la Nueva Escuela Mexicana.

Este primer apartado está constituido por potentes estrategias de enseñanza que, ejerciendo su autonomía docente, los autores sistematizan. Las estrategias de enseñanza se conceptúan como aquellas ayudas que realiza el docente para facilitar procesamiento de información profundo (Coll, 19839) o como aquellos procedimientos o recursos que emplean para enseñar los contenidos y promover aprendizaje significativo, así como habilidades cognitivas y metacognitivas que posibiliten a los aprendices “aprender a aprender” (Díaz, 1999 y Medrano, 2006), lo que las tendencias teóricas recientes denominan desarrollar en los aprendices la capacidad de autogestión de aprendizaje.

Es así como las estrategias de enseñanza-aprendizaje se constituyen en la esencia de la práctica docente, las cuales son diseñadas por el docente en su diario quehacer, considerando las características, necesidades y contextos de sus aprendices; si bien, estos profesionales de la educación desarrollan una experticia en su diseño, limitadas veces sistematizan y mucho menos las divulgan, que es la intención del presente apartado en lo particular y del texto en general.

En la primera contribución de este apartado denominada *Modificabilidad de Nichos Cognitivos Mediante Estrategias Socioemocionales*, desarrollada desde la experticia de la práctica docente de Cristopher Magdiel Alba Frausto, se plantea una estrategia de enseñanza que tiene como propósito fortalecer las habilidades socioemocionales dirigida a estudiantes de una carrera en ciencias de la educación. Lo innovador de esta estrategia de enseñanza, es sin duda que está fundamentada en la teoría de la evolución cognitiva humana, también conocida como la teoría de “nichos cognitivos” de Pinker (2010), Bickerton (2009) y Tomasello (1999), que sí bien por su planteamiento epistémico y entramado teórico se sitúa en el paradigma cognoscitivista, la cultura y

la interacción con los otros se posicionan como parte fundamental en la construcción de aprendizajes.

Al igual que la primera contribución, el segundo capítulo de este apartado está orientado a fortalecer procesos cognitivos en estudiantes de educación superior, como es la atención, proceso cognitivo básico que posibilita el logro de otros con mayor complejidad, desarrollos y/o aprendizajes. En este capítulo denominado *Constructivismo: Potenciador de la Atención en La Asignatura de Metodología de Investigación*, María Concepción Valdés Gutiérrez, de forma creativa, propone una estrategia integral fundamentada en el enfoque socio constructivista para fortalecer procesos atencionales en los universitarios en la asignatura de metodología de la investigación, con el propósito de desarrollar en ellos, habilidades investigativas que posibiliten por una parte la elaboración de su tesis de pregrado, pero por otra, coadyuven a la creación de una cultura de investigación.

Dirigida a estudiantes de educación media superior, Cuauhtémoc Valdés Fuentes, desarrolla en el tercer capítulo de este apartado, una estrategia innovadora denominada *Diseño Instruccional de Gagné en Nuestras Aulas*, para concretar en la práctica docente la teoría instruccional de Robert Gagné. Con gran experticia, el autor plantea actividades puntuales para concretar en una clase de enseñanza del idioma inglés, los eventos instruccionales propuestos por Gagné, que, si bien su teoría se plantea como un puente conductual -cognitivo, aún sigue teniendo mérito en la comunidad científica, por su sistematicidad instruccional.

En el cuarto capítulo de este apartado, referenciado *Las Tareas Auténticas como Objetivo de Aprendizaje*, Minerva Valenzuela Jiménez, propone una estrategia de enseñanza para dar significado a uno de los contenidos que más complejidad refieren los estudiantes del nivel educativo de secundaria, como es el contenido de matemáticas. La autora, fundamentada en la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel y de las tareas auténticas de Pedreira & Cantons (2017), quienes conciben estas últimas como aquellas que combinan la teoría y la práctica concretándose en situaciones que implican una resolución real. Desde su experticia docente, la autora plantea una estrategia innovadora para potenciar el aprendizaje de un contenido de matemáticas.

Entre los aprendizajes transversales más significativos que se plantean en los modelos educativos de las últimas décadas para el nivel educativo de primaria, es sin duda el aprendizaje de la lecto escritura, posiblemente por ello, los docentes de este nivel educativo continúan proponiendo, métodos y/o estrategias para su desarrollo. Es así como en los últimos tres capítulos de este apartado, los docentes desde su experiencia y experticia proponen directrices para contribuir a la enseñanza de este importante contenido.

En el quinto capítulo de este apartado, Elvira Rentería Silerio, a fin de potenciar la alfabetización inicial de una forma por demás innovadora mediante el juego de roles, propone la estrategia *Una Forma Divertida de Promover la Lectura*. Esta estrategia de enseñanza se fundamenta principalmente en los planteamientos teóricos de Vigotsky sobre la importancia de la interacción social y las situaciones in situ para favorecer la construcción y transferencia de significados en la comprensión de textos y la promoción de la lectura.

La mediación del aprendizaje es la función más importante que tiene el docente en el aula, desde este supuesto, en el sexto capítulo de este apartado, Claudia Elena Gálvez Rodríguez, refiere la estrategia de enseñanza *Lectoescritura A través de la Modificabilidad Cognitiva*. Fundamentada en una de las grandes teorías que en la actualidad cobra relevancia como es la teoría de la Modificabilidad Estructural Cognitiva de Reuven Feurstein, la autora propone una estrategia dirigida a los niños que inician el aprendizaje de este proceso por demás significativo tanto para su desempeño académico en el nivel educativo que cursan, como en el desenvolvimiento exitoso en el medio sociocultural de pertenencia.

En el último capítulo de este apartado, sustentada en la teoría de la cognición distribuida, los supuestos teóricos de Vigotsky y la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel, Daniela Azaena Martínez Tallabas, presenta la estrategia *Cognición Distribuida: Un Recurso para la Lectoescritura*. En esta estrategia, la autora desde su experiencia y experticia en la enseñanza de este contenido, retoma los procesos didácticos que considera más significativos de distintos métodos que se han empleado para la enseñanza de la lectoescritura, logrando plantear una estrategia coherente e integral para la construcción de este importante aprendizaje en los niños que lo inician.

Modificabilidad de Nichos Cognitivos Mediante Estrategias

Socioemocionales

Cristopher Magdiel Alba Frausto
Profesor de educación primaria
cristopheralba@hotmail.com

Resumen

La presente divulgación científica plantea la oportunidad que ofrece la modificabilidad de los nichos cognitivos humanos, a través del diseño de estrategias socioemocionales en estudiantes de la Licenciatura en Ciencias de la Educación (LCE) modalidad escolarizada, de la Universidad Pedagógica de Durango Unidad Académica Extensiva Gómez Palacio (UPD Gómez Palacio). En consecuencia, al identificar la problemática relacionada con las necesidades de aprendizaje que se pretenden atender con las estrategias de intervención, así como los beneficios cognitivos o de aprendizaje que obtendrían los alumnos al participar activamente en dichas estrategias, se estableció como objetivo general, modificar los nichos cognitivos mediante estrategias socioemocionales para orientar la conducta y el comportamiento humano individual y colectivo. El referente teórico que rige el desarrollo de las actividades fue la teoría de la evolución cognitiva humana propuesta por Pinker (2010), Bickerton (2009) y Tomasello (1999), el cual entre otros principios, postula que los nichos cognitivos se componen de dos habilidades claves: el uso del razonamiento causal para realizar inferencias relativas a las problemáticas propias del ambiente local, y la segunda a la habilidad para aprender unos de otros, gracias a la cual se reduce enormemente el coste de adquirir la información necesaria para adaptarnos a las condiciones ambientales propias de cada lugar.

Palabras clave

Nichos cognitivos, estrategias socioemocionales.

Introducción

Los seres humanos como especie, viven en un lugar con ciertas características ambientales de carácter geográfico y geológico donde su población puede desarrollarse en el espacio y en el tiempo, gracias a la conducta de la comunidad en la que es participe. Como es lógico, todas las

especies humanas pueden vivir, procrear y desarrollarse en lugares determinados que así lo permitan; sin embargo, lo que lo hace diferente a las demás especies es su interacción con los medios naturales, pues pueden cambiar constantemente y de manera particular.

Dentro del género homo se ha producido una evolución cognitiva que favorece las relaciones sociales entre los miembros de sus comunidades, así como una mayor capacidad de adquisición, procesamiento, asimilación y transmisión de la información que la naturaleza les ofrece, mediante el desarrollo cognitivo, conductual y comportamental orientado por sus emociones y sentimientos. La resiliencia y las funciones adaptativas no son resultado del simple desarrollo evolutivo del cerebro, sino que se debe a la modificabilidad de nichos cognitivos que, junto con la influencia del medio ambiente, son capaces de proliferar el aprendizaje social, crear y desarrollar el lenguaje humano, y producir una ampliación de nuevas capacidades cognitivas.

En el dinámico desarrollo de los nichos cognitivos hay que entender la diversidad de factores que entran en juego, pero cada uno con una particular importancia causal, por ejemplo, los cambios medioambientales; la evolución y herencia genética; la creación, transmisión y acumulación cultural, la regulación de emociones y, sobre todo al desarrollo evolutivo del cerebro.

Por todo lo anterior, se pretende abordar la modificabilidad de nichos cognitivos mediante estrategias socioemocionales en los estudiantes del primer semestre de la LCE modalidad escolarizada, de la UPD Gómez Palacio. Para ello, el autor fundamenta su intervención desde la teoría de la evolución cognitiva humana de Pinker (2010).

Queda claro que la educación emocional es una tarea pendiente en la educación (Milicic, 2021) ya que diversas investigaciones hacen referencia a que las personas felices obtienen múltiples beneficios como: lograr mayor satisfacción y productividad en los diversos ámbitos de su vida cotidiana, poseer un mejor afrontamiento ante la adversidad para adaptarse a los cambios (resiliencia), conseguir una mayor salud mental, tener mejores relaciones sociales significativas y, alcanzar el bienestar emocional.

Discusión Teórica

Para comenzar con este apartado, el autor parte de una pregunta fundamental que orientará la contrastación de las perspectivas planteadas por Pinker, Bickerton y Tomasello ¿qué es innato y

qué es adquirido en la conducta humana? La respuesta a dicho cuestionamiento no puede ser resultado de nuestra introspección cognitiva, o de un criterio basado en nuestras propias creencias, sino que debe surgir del conocimiento, fundamentado en la realidad funcional de nuestro cerebro, la cual es consecuencia de un proceso complejo evolutivo dentro de diversos medios ambientales que lo posibilitan (nichos humanos: ecológico, genético, cultural, cognitivo, etc.).

Su método debe ser ampliamente interdisciplinario. Este es el mejor método que puede dar explicación a las cosas, pero es a la vez su principal problema, dado que su realización es mucho más difícil de lo que podamos imaginar, lo que sólo puede apreciarse en su verdadera magnitud si se intenta realizar. A continuación, se exponen las teorías sobre los nichos humanos que más difusión han tenido en los últimos años.

La hipótesis del nicho cultural

Si aceptamos que la evolución neurológica moderna se adquirió con el inicio del Homo sapiens hacia más de 150.000 años, por qué tardaron tanto en producirse los cambios conductuales, pues la flexibilidad y creatividad son capacidades cognitivas presentes en nuestro género. Ésta sería la paradoja cultural o *sapient paradox* expresada por algunos autores (Renfrew, 2008). Las respuestas pasan por dar más importancia a los factores culturales, desarrollando el concepto de nicho cultural.

Esta hipótesis ofrece mayor importancia a la capacidad para aprender de los demás, ya que nos ha permitido acumular información generación tras generación, y desarrollar herramientas, creencias y prácticas que ningún individuo podría desarrollar o inventar por sí mismo. La evolución cultural, al haber operado a lo largo de generaciones, habría acumulado y combinado elementos de tal manera que ha creado paquetes adaptativos (información cultural que permite sobrevivir y procrear en un hábitat determinado) que pueden utilizar sin tener que comprender los mecanismos de su realización (Boyd et al., 2011), y cuya manifestación es la acumulación de multitud de información adquirida por todas las generaciones que han conformado a la población humana del momento.

La teoría adoptada para el diseño de las estrategias de intervención que se presenta en este artículo son los nichos cognitivos en la evolución cognitiva humana propuesta por Steven Pinker

(2010). Etimológicamente hablando, el término “nicho cognitivo” comprende dos vocablos, el primero de ellos del latín *nidularare* que significa (anidar), y de *nidus* (nido); el segundo se compone del prefijo *co-* (junto, unido), *noscere* (conocer) y el sufijo *-tivo* (relación pasiva o activa); es decir, nicho cognitivo es “el nido relativo al conocimiento”.

Pinker (2010) quien es el mayor exponente de los nichos cognitivos lo define como sinónimo de nicho ecológico humano, queriendo resaltar la mayor influencia de la cognición humana sobre sus características funcionales, su fundamento se centra en una concepción innata de muchas de nuestras capacidades cognitivas, las cuales han sido desarrolladas y moduladas por la selección natural para poder resolver problemas concretos de adaptación a los que los seres humanos han tenido que enfrentarse con frecuencia.

Los nichos cognitivos se componen de dos habilidades claves: el uso del razonamiento causal para realizar inferencias relativas a las problemáticas propias del ambiente local, y la segunda a la habilidad para aprender unos de otros, gracias a la cual se reduce enormemente el coste de adquirir la información necesaria para adaptarnos a las condiciones ambientales propias de cada lugar (Pinker, 2010).

Lo mencionado anteriormente sigue los parámetros de la psicología evolutiva (Evolutionary Psychology), la cual indica que el aprendizaje de las actividades humanas no puede realizarse por la simple experiencia, sabiendo que hay contenidos innatos preexistentes para que el proceso de aprendizaje pueda tener lugar.

En contraste, Bickerton (2009, citado en Odling-Smee et al., 2003) propone que la construcción de un nicho es clave para comprender el desarrollo cultural, simbólico y lingüístico de las sociedades humanas. Su producción implica a todos los componentes de la sociedad, de una forma mucho más amplia y válida de la que se puede apreciar en los animales, por ejemplo, los primates (chimpancés).

La potencialidad genética para desarrollar una vida social y cultural compleja existía, pero los genes no dictan el comportamiento del ser humano simplemente lo posibilitan, son las circunstancias las que determinan si esas posibilidades se realizan, y cuando. El ecosistema se asegura de que aquellas personas que tengan una conducta principalmente genética y que, al

ponerla en práctica, no se modifica con los cambios del entorno, sean eliminados por selección natural.

Finalmente, Bickerton asevera que el nicho crea la clase de inteligencia que se necesite para resolver problemas en una comunidad, no los problemas la clase de inteligencia que necesite el nicho. El lenguaje como tipo de inteligencia, por tanto, surge por necesidades ecológicas en una especie no privilegiadamente inteligente, lo cual significa un desarrollo mental y cerebral complejo “no es el cerebro desarrollado el que explica la aparición del lenguaje, sino el lenguaje el que explica la aparición del cerebro humano desarrollado” (citado en Kenneally, 2007).

Por último, el nicho cognitivo según Tomasello (1999) es un constructo de doble herencia dado por todas las poblaciones humanas que comprenden dos aspectos: lo biológico y lo cultural. La cognición humana a diferencia de las demás especies permite a los seres humanos la capacidad de aprendizaje social, las capacidades cognitivas generales y el lenguaje, lo que permiten que sea un proceso de permanente acumulación y transformación, en el que los procedimientos, las herramientas y las ideas se van mejorando de generación en generación. En este contexto, lo específicamente humano sería la colaboración, la comunicación y el más restringido aprendizaje social.

Por todo lo anterior, la cultura es un constructo genético - cultural que se hereda, y el lenguaje es una facultad construida por nuestra inclinación, innata, a cooperar y comunicarnos. Estos dos elementos dependen del aprendizaje imitativo y, tal vez, de la enseñanza activa impartida por los adultos lo cual posibilita un tipo de transmisión necesaria para mantener lo que serán los nuevos grupos sociales.

Para finalizar la descripción que conforma la discusión teórica, la orientación de la teoría que fundamentan las estrategias didácticas de carácter socioemocional se basan en el estructuralismo funcional, es decir, si se quiere lograr el complejo proceso de modificación cognitiva es necesario abordarlo desde una perspectiva multidisciplinaria, por ende, las estrategias pueden ser aplicadas dentro de una secuencia didáctica de cualquier asignatura, dado que el área socioemocional es flexible y se incorpora al desarrollo asertivo del comportamiento así como de la conducta.

Por ende, el medio ambiente cultural, además del enfoque del procesamiento de la información para aprender, se asocian a la concepción del ser humano como un sistema neurológico capaz de recibir, procesar, almacenar y recuperar la información a través de experiencias significativas donde utilice sus sentidos, es así que las situaciones socioemocionales se constituyen como las candidatas para llevarlas a cabo y, generar un impacto positivo en los estudiantes universitarios.

Estrategias de intervención socioemocionales

Las estrategias de intervención socioemocionales “El Autoconocimiento para construir” y “La lúdica socioemocional para resolver”, pretenden desarrollar una multiplicidad de competencias que le permitan a los estudiantes, identificar y valorar sus características físicas, emocionales y las formas de pensamiento propias para promover el equilibrio de éstas tres áreas; realizar el intercambio de opiniones para crear un ambiente democrático de respeto y tolerancia con las personas que le rodean; favorecer la comunicación y la expresión asertiva de las emociones para resolver conflictos y, proponer alternativas de solución de conflictos para fomentar el establecimiento de buenas relaciones dentro del aula y en el entorno escolar.

<i>Estrategia:</i> “El Autoconocimiento para construir”	
<i>Objetivo general:</i>	
Modificar los nichos cognitivos mediante estrategias socioemocionales para orientar la conducta y el comportamiento humano individual y colectivo.	
<i>Nombre de la actividad:</i>	“Me conozco y me acepto”
<i>Objetivo específico:</i>	Identificar y valorar las características físicas, emocionales, y las formas de pensamiento propias mediante actividades socioemocionales para promover su equilibrio.
<i>Sesión 1.</i>	
<i>Secuencia didáctica</i>	<i>Materiales y/o Recursos</i>

<p>Inicio:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dibujar en hojas blancas las manos ficticias de personajes conocidos de algún cuento, de una película o históricos. - Dibujar en el pizarrón, en una hoja de rotafolios o en papel Kraft, una mano gigante. - Presentar a sus compañeros de clase las manos que dibujó, mencionar los nombres de los personajes y comentar sus características positivas y negativas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Manos de personajes dibujadas en hojas blancas. - Mano gigante dibujada en el pizarrón. - Hojas blancas.
<p>Desarrollo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Trazar en una hoja blanca el contorno de la mano izquierda, y en otra hoja, la mano derecha. - Escribir en cada uno de los dedos de una mano habilidades o características que les agraden de ellos y, en los de la otra mano, las actividades que les gusta realizar donde ocupen esas características. - Compartir en plenaria con sus compañeros lo que escribieron. Es importante que en este momento se promueva un ambiente de respeto y se eviten comentarios en tono de burla. 	<ul style="list-style-type: none"> - Colores. - Plumones. - Pinceles.
<p>Cierre:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Develar la mano gigante, en orden, pasar a escribir, en los dedos de esa “manota”, características que no les gusten de ellos o que otras personas dicen de ellos; así podrán identificar aspectos que no les agraden del todo. - Participar mencionando qué características de las que a ellos les gustan de sus manos compensan aquellas que nos les gustan. 	

- Escribir en el cuaderno alguna anécdota en la que hayan utilizado alguna de sus características que les agradan para evitar las que le desagradan de ellos o de alguien más.	
--	--

Instrumento de evaluación

Lista de cotejo de la actividad “Me conozco y me acepto”

Indicadores	Si	No
Identifiqué a los compañeros que poseen cualidades semejantes a las mías.		
Identifiqué a los compañeros que poseen cualidades diferentes a las mías.		
Valoré cómo hacen sentir estas semejanzas y diferencias a mis compañeros.		
Reflexioné sobre las actividades que son de mi agrado para realizarlas con otros compañeros.		
Enriquecí la convivencia con mis compañeros de grupo.		

Nombre de la actividad:	“Diferencias que construyen”
Objetivo específico:	Realizar el intercambio de opiniones mediante actividades socioemocionales para crear un ambiente democrático de respeto y tolerancia.

Sesión 2.	
Secuencia didáctica	Materiales y/o Recursos

<p>Inicio:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Responder las preguntas a manera de lluvia de ideas: ¿Cuál es mi juego o actividad favorita?, ¿Qué es un debate?, ¿Dónde han visto o participado en uno?, ¿Qué sucede en los debates? - Participar defendiendo la actividad recreativa que más les guste, es decir, realizarán un debate para respaldar su actividad favorita. <p>Desarrollo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Formar tres o cuatro equipos, en cada uno expliquen con claridad cuáles son los beneficios de la actividad que presentaron, las diferencias con respecto a las otras y la importancia de esa actividad sobre las otras. - Incorporar puntos para debatir, escribirlos en el cuaderno. - Participar en el debate entre equipos, evitando que sólo unos cuantos lleven la dinámica de la discusión y, respetando los turnos y tiempos de participación de cada equipo y de las personas que están dando su argumento, porque interrumpir cuando los otros están hablando es un acto de intolerancia. - Orientar al grupo a encontrar puntos en común de cada actividad. <p>Cierre:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Recuperar a manera de intercambio de ideas: ¿Qué se necesita hacer para fomentar la tolerancia y el respeto cuando se comparten ideas en grupo? - Diseñar un cartel grupal con base en las respuestas de los alumnos. - Dar a conocer el cartel, pegándolo en un lugar estratégico en la universidad. 	<ul style="list-style-type: none"> - Espacio recreativo en el aula. - Papel bond. - Plumones.
--	--

Instrumento de evaluación

Lista de cotejo de la actividad “Diferencias que construyen”

Indicadores	Si	No
Regulé mis emociones al defender mis argumentos.		
Concienticé acerca de mis emociones cuando otro equipo me contradecía.		
Puse en práctica mis valores y emociones durante el debate.		
Generé un ambiente de confianza para que mis compañeros se animaran a compartir sus puntos de vista.		
Reflexioné acerca de lo enriquecedor que es un ambiente democrático de respeto y tolerancia.		

Estrategia: “La lúdica socioemocional para resolver”

Objetivo general:

Modificar los nichos cognitivos mediante estrategias socioemocionales para orientar la conducta y el comportamiento humano individual y colectivo.

Nombre de la actividad:	“La carta anónima”
Objetivo específico:	Favorecer la comunicación y la expresión asertiva de las emociones mediante actividades socioemocionales para resolver conflictos.

Sesión 3.

Secuencia didáctica	Materiales y/o Recursos
<p>Inicio:</p> <p>- Copiar en tarjetas las situaciones que se encuentran a continuación:</p> <p style="padding-left: 40px;">❖ <i>Me llamo Gustavo. Soy un niño de 8 años, lo que más me gusta es jugar fútbol a la hora del recreo, pero Juanito siempre quiere poner las reglas para los partidos; además, es el primero en romperlas y eso no me gusta, porque, entonces, ¿de qué sirven las normas y los acuerdos?</i></p>	<p>- Hojas blancas.</p> <p>- Lápices o plumas.</p>

-
- ❖ *Fernanda es una niña de 9 años. A ella le gusta mucho jugar con los niños y ver la caricatura de Dragon Ball Z. Esta tarde al salir de la escuela, sus compañeros se burlaron de ella y le empezaron a decir marimacha, por lo que Fernanda se sintió enojada y triste, y llegó llorando a su casa.*
 - ❖ *José es un niño que vive sólo con su mamá y su abuela. Su padre falleció en un accidente; pero esto no lo saben algunos de sus compañeros, quienes se burlan de él porque no tiene papá. La última vez que lo hicieron, José se molestó tanto que se les fue a golpes a uno de ellos.*
 - ❖ *A Tania no le gusta que su hermana menor tome sus cosas, porque luego se las rompe o se las ensucia. Ha decidido que eso no va volver a pasar. Entonces, para molestar a su hermanita, les cortó el cabello a todas sus muñecas. Después se sintió muy mal porque la pequeña lloró toda esa tarde.*
 - ❖ *Pepe es un niño muy popular en la escuela; todos los niños quieren juntarse con él. El otro día, su mejor amigo, Paco, lo invitó a su fiesta de cumpleaños. Pepe asistió, pero como no le gustó la comida, dijo que la fiesta de Paco Había sido horrible. Todos los demás niños se burlaron de Paco, quien se sintió muy solo y triste, al igual que Pepe, al ver que por su culpa su amigo se había sentido tan mal.*

- Mostrar a los alumnos algunas imágenes que expresen a personas en conflicto.
 - Preguntar qué observan en ellas, cómo se dan cuenta de que están ante un conflicto y qué es lo primero que hacen.
-

Desarrollo:

- Dividir al grupo en un máximo de cinco equipos, repartir las tarjetas con las situaciones que copió.
- Leer con atención, en voz baja, la situación que les tocó y que contesten las siguientes preguntas en el cuaderno:

1. *¿Por qué se siente mal el niño o niña de la historia?*
2. *¿Les ayuda si expresan lo que sienten y platican con alguien?, ¿Por qué?*
3. *Si ustedes fueran ese niño o niña, ¿Qué harían para sentirse mejor?*
4. *¿Cómo creen que se pueda solucionar el conflicto?*

- Invitar a cada uno de los equipos a compartir con sus compañeros del grupo sus reflexiones acerca de las preguntas planteadas y a opinar sobre lo que expuso cada equipo.

Cierre:

- Formar un círculo en el aula o en el patio, mientras se camina en el círculo, algunos voluntarios irán pasando al centro y dirán un recuerdo o experiencia agradable o desagradable por alguna situación que les haya ocurrido en el salón, la escuela, en casa u otro sitio.
 - Opinar de manera individual, acerca de cómo se sienten al comunicar sus experiencias y que significa para ellos hacerlo.
 - Escribir en una hoja blanca algo hacia un compañero un mensaje positivo, una disculpa o una sugerencia, doblar la hoja y escribir el nombre del destinatario.
 - (Docente) Repartir los mensajes de acuerdo a su destinatario y compartir el contenido con sus demás compañeros.
-

Instrumento de evaluación

Lista de cotejo de la actividad “La carta anónima”

Indicadores	Si	No
Comuniqué lo que me pasa.		
Di a conocer mi estado de ánimo después de comunicar mis pensamientos y emociones cuando tenemos un conflicto con los demás.		
Resolví mis conflictos mediante el diálogo.		
Comprendí qué es una convivencia agradable.		
Demosté resiliencia emocional para solucionar mis conflictos.		

Nombre de la actividad:	“La papa caliente...se enfría”
Objetivo específico:	Proponer alternativas de solución de conflictos mediante actividades socioemocionales para fomentar el establecimiento de buenas relaciones dentro del aula y en el entorno escolar.

Sesión 4.

Secuencia didáctica	Materiales y/o Recursos
Inicio: - Seleccionar distintas imágenes para organizar en una cartulina la historia de un conflicto que pueda describir a sus alumnos. - Sentarse en círculo, narrar la historia que preparó, posteriormente, comentar con ellos: ¿Quiénes son los personajes que aparecen en la historia?, ¿Qué problemas enfrentan?, ¿Cómo se sienten los personajes ante los problemas?	- Pelota pequeña. - Cartulinas. - Revistas. - Colores. - Tijeras. - Pegamento.

- Dialogar entre ellos: ¿Podrían solucionar el problema?, ¿Qué final le pondrían a la historia para que los personajes estén contentos y con su problema resuelto?

Desarrollo:

- Participar en la actividad lúdica “La papa caliente”:

Se va a lanzar una pelota a uno de ellos, quién a su vez arrojará la pelota a otro compañero y así, sucesivamente, mientras se canta “La papa caliente se quema, se quema.... ¡Se quemó!”. En ese momento se detiene el lanzamiento de la pelota y el alumno que tenga la pelota contará a sus compañeros algún problema que él haya tenido, como los personajes de la historia.

- Continuar con el lanzamiento de la pelota y todos cantando la misma canción, ahora participa el alumno que se quede con la pelota, y escogerá a otro compañero para escenificar la historia que contó el primer alumno.

Cierre:

- De manera individual dar ideas para solucionar el problema.
- Doblar una hoja por la mitad, del lado izquierdo se dibujará un sol y del lado derecho una nube con lluvia y relámpagos.
- Anotar las emociones y los pensamientos que tienen de sí mismos y clasificar en positivos (sol) y negativos (nube).
- Compartir sus producciones con el resto del grupo.

Instrumento de evaluación

Lista de cotejo de la actividad “La papa caliente...se enfría”

Indicadores	Si	No
Conocí lo que es un conflicto.		

Comprendí por qué surgen los conflictos.

Analicé como se pueden resolver.

Participé activamente en la actividad lúdica.

Fui consciente de mis emociones para encontrar soluciones asertivas a los conflictos.

Referencias

- Bickerton, D. (2009). *La lengua de Adán: cómo los humanos hicieron el lenguaje, cómo el lenguaje hizo a los humanos*. Hill and Wang. New York.
- Boyd, R., Richerson, P. y Heinrich, J. (2011). *El nicho cultural: por qué el aprendizaje social es esencial para la adaptación humana*. PNAS, 108 suppl 2: 10918-10925.
- Kenneally, C. (2007). *La primera palabra*. New York: Penguin.
- Milicic, N. y López de Lárda, S. (2021) *Educación emocional. Una tarea pendiente en la educación*. Centro Internacional de Educación Emocional y Neurociencias. Chile.
- Odling-Smee, F., Laland, K. y Feldman, M. (2003). *Construcción de nichos: el proceso descuidado en la evolución*. NJ: Princeton University Press. Princeton.
- Pinker, S. (2010). *El nicho cognitivo: coevolución de la inteligencia, la sociabilidad y el lenguaje*. Procedimientos de la Academia Nacional de Ciencias, vol. 107, suppl. 2: 8993–8999.
- Renfrew, C. (2008). *Neurociencia, evolución y paradoja del inteligente: la factualidad del valor y de lo sagrado*. Phil. Trans. R. Soc. B 363, pp. 2041-2047.
- Tomasello, M. (1999). *Los orígenes culturales de la cognición humana*. Harvard University Press.

Constructivismo: Potenciador de la Atención en la Asignatura de Metodología de Investigación

María Concepción Valdés Gutiérrez.
Docente de la Universidad Juárez del Estado de Durango y
Universidad La Salle Laguna.
conchita.valdesgutierrez.5@gmail.com

Resumen

El presente artículo aborda la necesidad de mejorar las competencias investigativas de los aprendices de algunas Universidades de México; cuando se quiere saber qué se necesita para que un país ocupe los primeros lugares a nivel mundial en innovación, hay que dirigir la mirada hacia los procesos de investigación. Según Barrantes (2019), la calidad de la educación en las empresas y que en las universidades se invierta más en investigación, son factores determinantes para la innovación y el crecimiento de un país, de ahí que en los espacios académicos se busque generar culturas de investigación. Para Barrantes (2019), “Las universidades latinas con los mejores puestos en los rankings internacionales se encuentran después del top 100 y se pueden contar con las manos, sus graduados suelen pertenecer a carreras de humanidades y ciencias sociales” (p.15).

El objetivo general del presente artículo, es potenciar los procesos de atención en los alumnos universitarios en la asignatura de metodología de la investigación a través de estrategias socio constructivistas. Utilizando metodologías constructivistas apoyadas con el cambio de estrategias de enseñanza también con esta orientación teórica aplicadas en las diferentes áreas del conocimiento, se obtienen procesos cognitivos más analíticos en los alumnos universitarios. Se puede concluir que se está a tiempo de lograr reforzar los procesos de atención en los alumnos a través de mejores estrategias socio constructivistas que impacten en excelentes investigaciones.

Palabras clave. Atención, constructivismo, investigación.

Introducción

Uno de los problemas más comunes de los estudiantes universitarios es su aversión a la realización de investigaciones, particularmente cuando elaboran su tesis. Los universitarios inician su camino en procesos investigativos en asignaturas como desarrollo de habilidades del pensamiento y metodología de la investigación, objeto de estudio del presente artículo. Algunos estudiantes muestran una apatía y desinterés en este tipo de disciplinas, pero ¿por qué tiene que ser así?, cuando la investigación es apasionante e interesante, se cree que mucho o en parte, es responsabilidad de los docentes que no han sabido encausar la atención de sus aprendices y lograr productos intelectuales propios de estudiantes universitarios.

Preguntas como: ¿qué estrategias se pueden implementar para que los alumnos de educación superior adquieran las competencias investigativas?, ¿cómo lograr que los estudiantes tengan aprendizajes significativos en la clase de metodología de la investigación?, ¿de qué manera se puede mejorar la atención que los alumnos tienen hacia la metodología de la investigación? son preguntas que le surgen a la autora del presente artículo, quien tiene impartiendo esta clase durante 15 años.

El paradigma constructivista socio cultural puede ser la respuesta ante la problemática planteada, al aportar estrategias que les permitan a los estudiantes desarrollar sus habilidades investigativas y por qué no decirlo, lograr productos científicos coherentes con el nivel que se encuentran estudiando, y de ser posible, participar en concursos donde ese producto intelectual sea evaluado por expertos y exponerlo en ferias nacionales e internacionales.

Discusión Teórica

El Constructivismo es un paradigma que se nutre de diferentes teorías, en el caso particular del presente artículo se plantea la necesidad de apoyarse en el Constructivismo socio cultural como punto de partida para mejorar la atención de los alumnos hacia asignaturas de metodología de la investigación.

Para Guerra (2020):

El constructivismo se asume como un paradigma que de forma inminente prevalecen los planes y programas de estudio, así como en la práctica docente de gran parte de las

instituciones educativas del mundo, y aunque se conoce su aplicación práctica gracias a los manuales de estrategias de enseñanza y aprendizaje, hay demasiado por escribir sobre su origen ecléctico y las teorías que lo alimentan (p.1).

El Constructivismo socio cultural tiene su origen en las aportaciones hechas por Lev Vygotsky (citado en Serrano et al., 2011), para este autor “el conocimiento se adquiere, según la ley de doble formación, primero a nivel intramental y posteriormente a nivel intrapsicológico” (p.8). Por consiguiente, el elemento social juega un papel sumamente importante en la construcción del conocimiento. De esta manera, el constructivismo en esa construcción del conocimiento, ve al sujeto como un ente activo al interactuar con otras personas dentro de un contexto estructurado.

Entonces, de acuerdo con lo anteriormente planteado, lo que se quiere es que los alumnos sean cada vez más activos en su proceso de aprendizaje, y si se requiere del apoyo de los coiguales, pues adelante, ya que son figuras importantes en la construcción del conocimiento, lo que Vygotsky, denominaba la Zona de Desarrollo Próximo, entendida como la distancia real que existe entre lo que el alumno es capaz de hacer por sí mismo y lo que puede llegar hacer con la ayuda de los coiguales o la figura del maestro. El objeto de estudio de este artículo es buscar las mejores estrategias para que los estudiantes mejoren sus procesos cognitivos de atención en los contenidos de la asignatura de metodología de la investigación. Se propone mejorar las habilidades de aprendizaje de los alumnos para que puedan construir investigaciones coherentes con su profesión, lo anterior se fundamenta con las aportaciones hechas por el constructivismo, donde se requiere que los aprendices sean conscientes de su aprendizaje.

En cuanto al proceso cognitivo de atención, según Portellano y García (2014) es un “mecanismo de acceso para llevar a cabo cualquier actividad mental, la antesala de la cognición, y funciona como un sistema de filtro capaz de seleccionar, priorizar, procesar y supervisar informaciones” (p.73). El trabajo sobre la atención de acuerdo a la estrategia señalada, es para que los alumnos lleven la actividad mental de seleccionar, supervisar y procesar la información de manera que los docentes tienen que prestar cuidado a este proceso cognitivo, porque si no se cuida la atención, muy seguramente los alumnos no podrán concluir satisfactoriamente el proceso de aprendizaje de manera completa, de ahí el énfasis de este artículo, el poder estar conscientes de

la importancia que tiene el proceso cognitivo de la atención dentro del proceso de aprendizaje de los alumnos en la asignatura de metodología de la investigación.

Si un país quiere avanzar, necesita promover la investigación, y si esta promoción se hace desde los niveles básicos de la educación, cuando se llegue a niveles superiores existirá la cultura de la investigación y ya no se dificultará la elaboración de productos científicos.

El trabajo de la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) sobre educación y competencias (2019), reflexiona sobre la importancia de promover la investigación en sus programas.

El programa Medición de la Innovación Educativa (Measuring Innovation in Education), ofrece un marco para que los países evalúen su progreso en la creación de un ecosistema de innovación educativa, en el que se incluyan la investigación y el desarrollo educativo, como un marco regulatorio, una organización institucional y de los centros educativos, y el uso de la tecnología para obtener mejores logros educativos.

Es significativo que los centros educativos tomen conciencia de la importancia de generar una cultura de investigación mediante el desarrollo de sus programas educativos, y que los docentes implementen estrategias para que los aprendices desarrollen sus habilidades en investigación a través de lograr mejores procesos atencionales.

Estrategia

La estrategia que se tiene contemplada va dirigida a los alumnos de sexto semestre de las diferentes licenciaturas de una universidad privada, que, como parte del mapa curricular de las diferentes áreas del conocimiento, llevan la asignatura de metodología de la investigación. El objetivo general de la estrategia es, potenciar el proceso cognitivo de la atención a través del constructivismo sociocultural en los aprendices universitarios para desarrollar sus habilidades investigativas.

Se tiene pensado implementar varias estrategias de aprendizaje contempladas en seis sesiones, no es prudente que sean sólo cinco como lo marca el programa, ya que la clase está estructurada de acuerdo con los temas que se ven durante el semestre, y para que no queden inconclusas las actividades, se optó por seis sesiones para que queden completas.

Estas actividades básicamente son organizadores de información, que le permiten al estudiante ser más analítico en la elaboración de estos, de forma que vayan construyendo un aprendizaje significativo que fortalezca la elaboración de un proyecto de investigación, y que de alguna manera se vea reflejado en semestres posteriores en la elaboración de su tesis. A continuación, se adjuntan los trabajos que serán elaborados por los alumnos durante las seis sesiones.

1. Estrategia de intervención

Objetivo General: potenciar el proceso cognitivo de la atención a través del constructivismo sociocultural en los aprendices universitarios para desarrollar sus habilidades investigativas.

Asignatura: metodología de la investigación.

Nivel: licenciatura.

Sesión: 1

Tema: Introducción a la investigación.

Nivel de asimilación: comprensión.

Objetivo específico: el alumno reflexiona la importancia de la investigación en el siglo XXI.

Objetivo Actitudinal: respeta las diferentes posturas de sus compañeros con respecto a la importancia de la investigación.

Título de la clase: la importancia del por qué y para qué de la investigación.

Método: investigativo.

Recursos: computadora para realizar el cuadro comparativo y diferentes artículos sobre la investigación en el siglo XXI.

Actividad de inicio: realizar una tabla comparativa de aspectos positivos, negativo e interesantes de la importancia de la investigación en el siglo XXI.

Reactivación de los conocimientos previos: ¿qué es para ti la investigación? y ¿por qué es importante que en pleno siglo XXI, se promueva la investigación?

Situación problemática: ¿qué pasaría si no se produce la investigación en un país? y ¿cuáles son las consecuencias de la no producción científica en un país?

Organización del conocimiento: (ejemplo: mapa cognitivo, en donde los alumnos mencionen las consecuencias de la no producción científica en un país, considerando diferentes aspectos).

Aplicación de los conocimientos: el alumno realiza un ensayo sobre la importancia de la producción científica en un país.

Evaluación: en mesa redonda, los integrantes del grupo expondrán sus comentarios de los aprendizajes vistos en clase, con respecto a la importancia de la investigación.

2. Estrategia de intervención

Objetivo General: potenciar el proceso cognitivo de la atención a través del constructivismo sociocultural en los aprendices universitarios para desarrollar sus habilidades investigativas.

Asignatura: metodología de la investigación.

Nivel: licenciatura.

Sesión: 2

Tema: introducción a la investigación.

Nivel de Asimilación: reproducción.

Objetivo específico: discrimina las fuentes primarias de las secundarias.

Objetivo Actitudinal: desarrolla el espíritu crítico.

Título de la clase: fuentes de información; primarias y secundarias.

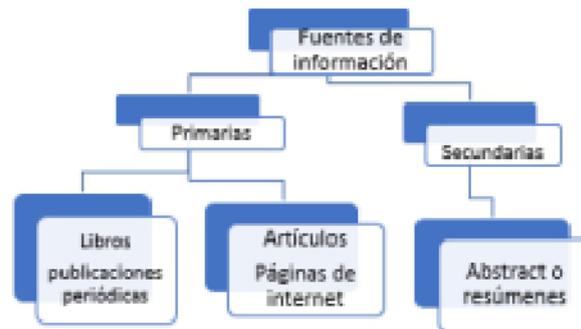
Método: reproductivo.

Recursos: exposición power point de las fuentes de información, computadora para trabajar las estrategias de aprendizaje.

Reactivación de los conocimientos previos: ¿Cuáles son los recursos que se necesitan para la elaboración de un trabajo de investigación?

Situación problemática: ¿Qué condiciones deben cumplir las fuentes para que sean consideradas como primarias y secundarias?

Organización del conocimiento: (Ejemplo, se le pide al alumno realice un mapa conceptual de las Fuentes de información).



Aplicación de los conocimientos: después de la explicación del maestro, el alumno localiza una problemática social y realiza consultas en fuentes primarias y secundarias.

Evaluación: el alumno analiza la información que recabó en fuentes primarias y las discute con sus compañeros para retroalimentarse.

3. Estrategia de intervención

Objetivo General: potenciar el proceso cognitivo de la atención a través del constructivismo sociocultural en los aprendices universitarios para desarrollar sus habilidades investigativas.

Asignatura: metodología de la investigación.

Nivel: licenciatura.

Sesión: 3

Tema: categorías básicas.

Nivel de asimilación: saber hacer.

Objetivo específico: el alumno expresa con claridad las características del método científico.

Objetivo Actitudinal: desarrolla la capacidad de reflexión sobre la importancia del método científico en la identificación y solución de problemas sociales.

Título de la clase: método científico.

Método: reproductivo.

Recursos: computadora.

Reactivación de los conocimientos previos: El alumno menciona los elementos del método científico.

Situación problemática: el alumno en equipo discute la importancia del método científico, y analiza, qué pasaría si no se hiciera uso del método científico en las actividades diarias.

Organización del conocimiento: (ejemplo, se le pide al alumno realice un mapa cognitivo del método científico).



Aplicación de los conocimientos: se le pide al alumno identifique un problema social y cómo puede dar solución a través del método científico.

Evaluación: en mesas de trabajo con su equipo, se le pide al alumno discuta con sus compañeros la importancia del método científico en la resolución de problemas sociales.

4. Estrategia de intervención

Objetivo General: potenciar el proceso cognitivo de la atención a través del constructivismo sociocultural en los aprendices universitarios para desarrollar sus habilidades investigativas.

Asignatura: metodología de la investigación.

Nivel: licenciatura.

Sesión: 4

Tema: Investigación.

Nivel de asimilación: conocimiento.

Objetivo específico: el alumno identifica los diferentes tipos de investigación.

Objetivo Actitudinal: desarrolla la capacidad de reflexión sobre la importancia de los diferentes tipos de investigación y cómo se aplican cada uno de estos.

Título de la clase: tipos de investigación.

Método: explicativo.

Recursos: power point sobre los tipos de investigación.

Reactivación de los conocimientos previos: ¿cuántos tipos de investigación crees que existan?

Situación problemática: ¿en la solución de algún problema de cualquier tema, se aplica el mismo tipo de investigación?

Organización del conocimiento: (se le pide al alumno que realice un diagrama de los tipos de Investigación)



Aplicación de los conocimientos: se le pide al alumno identifique una problemática del área de su conocimiento y trate de identificar qué tipo de Investigación aplica, de acuerdo con el problema.

Evaluación: en mesas de discusión cada alumno expone su problema y toman acuerdos sobre qué tipo de investigación corresponde de acuerdo con el problema.

5. Estrategia de intervención

Objetivo General: potenciar el proceso cognitivo de la atención a través del constructivismo sociocultural en los aprendices universitarios para desarrollar sus habilidades investigativas.

Asignatura: metodología de la investigación.

Nivel: licenciatura.

Sesión: 5

Tema: estrategia de la investigación.

Nivel de asimilación: creación.

Objetivo específico: el alumno formula un problema de investigación con los elementos que lo componen.

Objetivo Actitudinal: desarrollar el espíritu crítico.

Título de la clase: planteamiento del problema.

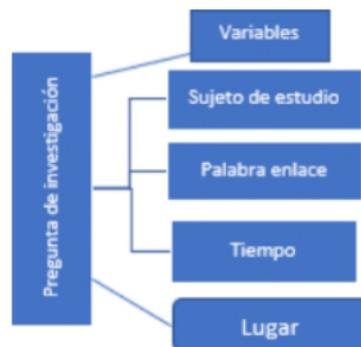
Método: investigativo.

Recursos: power point, sobre la manera de redactar problemas de investigación.

Reactivación de los conocimientos previos: ¿cuáles son los elementos que se necesitan para la formulación de un problema de investigación?

Situación problemática: ¿qué pasa si no están incluidos todos los elementos en una pregunta de investigación?

Organización del conocimiento: (ejemplo, identificar los elementos del problema de investigación y redactar una pregunta con estos elementos).



Aplicación de los conocimientos: redactar dos preguntas de investigación con los elementos de éstas.

Evaluación: redactar dos preguntas de investigación y comentarla con los compañeros para retroalimentar con ellos.

6. Estrategia de intervención

Objetivo General: potenciar el proceso cognitivo de la atención a través del constructivismo sociocultural en los aprendices universitarios para desarrollar sus habilidades investigativas.

Asignatura: metodología de la investigación.

Nivel: licenciatura.

Sesión: 6

Tema: estrategia de la Investigación.

Nivel de asimilación: creación.

Objetivo específico: construir los objetivos de la investigación tomando en cuenta la pregunta de investigación, así como la novedad y la fundamentación de la investigación.

Objetivo Actitudinal: desarrollar el espíritu crítico.

Título de la clase: objetivos de la investigación, novedad y fundamentación de ésta.

Método: investigativo.

Recursos: computadora para redactar los objetivos de la investigación, novedad y fundamentación.

Reactivación de los conocimientos previos: se les pregunta a los alumnos: ¿qué se necesita para redactar los objetivos de la investigación? ¿cómo se redacta la novedad y la fundamentación de la investigación?

Situación problemática: en binas se les hace las siguientes preguntas a los alumnos: de no existir objetivos en una investigación ¿qué problemas pueden desencadenarse? ¿por qué es importante definir la novedad y la fundamentación en una investigación?

Organización del conocimiento: en un documento de Word realizar lo siguiente:

1. Fenómeno que identifican como problema. (surge de la observación que realizaron en la investigación de campo).
2. Realizar un elenco de 15 preguntas con las principales dudas de ellos (alumnos), como investigadores.
3. Seleccionar dos preguntas del elenco anterior y considerar los elementos de la pregunta problema.
4. Redactar los objetivos de la investigación en coherencia con la pregunta de investigación.
5. Redactar la novedad y la fundamentación de la investigación.

Aplicación de los conocimientos: acudir a realizar la investigación de campo y realizar las entrevistas con los expertos en el tema, así mismo realizar los instrumentos que servirán de base para la fundamentación de la investigación.

Evaluación: aprendizajes obtenidos después de realizar los ejercicios sobre la metodología de la investigación.

Tabla 1.

Instrumento de evaluación de los aprendizajes obtenidos de la estrategia de intervención.

Criterios	excelente	Muy bien	Regular	No suficiente
1.En la mesa redonda, se discute de manera analítica la importancia de la investigación en el siglo XX.				
2.El mapa cognitivo elaborado ayuda a analizar de una manera significativa y desde diferentes áreas la importancia de la investigación.				
3.El mapa conceptual de las fuentes de información, ayuda a reforzar el conocimiento sobre el tema.				
4. La retroalimentación con los compañeros sobre las fuentes de información ayuda a reforzar el conocimiento sobre las fuentes de información.				
5. El mapa cognitivo del método científico ayuda a recordar la información que ya se tenía sobre el método científico.				
6.La actividad de las mesas de trabajo sobre la discusión del				

método científico reforzar la información que ya se tenía del tema.

7. El diagrama de los tipos de investigación, logra que se tenga un aprendizaje significativo de los diferentes tipos de investigación.

8. El trabajo realizado en las mesas de discusión, sobre la exposición del problema de investigación ayuda a identificar qué tipo de investigación es.

9. Se integrarán los cinco elementos en las preguntas de investigación.

10. El trabajo con los compañeros para revisar las preguntas de investigación ayuda a retroalimentar el trabajo personal

Criterios

11. El documento de Word, identificando el fenómeno, el

Excelente	Muy bien	Regular	No suficiente
-----------	----------	---------	---------------

elencos de preguntas, la selección de dos preguntas de investigación con los cinco elementos, la redacción de los objetivos en coherencia con las preguntas de investigación, así como la novedad y la fundamentación, me ayudó a tener un aprendizaje significativo de lo que implica la realización de una investigación sustentada en un problema social.

Referencias

- Castán, Y. (2014). Introducción al método científico y sus etapas. Diplomado en Salud Pública, 2. Metodología en Salud Pública [documento de clase]. <http://www.haykhuyay.com/A1/Generic/ECO1/U1U2/metodoCientifico.pdf>
- OCDE. (2019). El Trabajo de la OCDE sobre Educación y Competencias. <https://www.oecd.org/education/El-trabajo-de-la-ocde-sobre-educacion-y-competencias.pdf>
- Portellano Pérez, J. A. y García Alba, J. (2014). *Neuropsicología de la atención, las funciones ejecutivas y la memoria*. Madrid; Editorial Síntesis.
- Barrantes Ramírez, Y. K., Lasprilla Holguín, M. Á. L. H., & Vera, A. (2019). Factores que inciden en la innovación como estrategia de progreso en los países industrializados.
- Serrano González-Tejero, J. M., & Pons Parra, R. M. (2011, enero). El Constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación. *Revista electrónica de investigación educativa*, 13(1), 1-27. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412011000100001&lng=es&tlng=es.

Guerra García, J. (2020, enero). El constructivismo en la educación y el aporte de la teoría sociocultural de Vygotsky para comprender la construcción del conocimiento en el ser humano. *Revista Dilemas Contemporáneos: educación, política y valores*, año VII (2). <https://doi.org/10.46377/dilemas.v32i1.2033>

Diseño Instruccional de Gagné en Nuestras Aulas

Cuauhtémoc Valdés Fuentes
Profesor de Educación Media superior

Resumen

En el presente artículo se muestran los beneficios que presenta en la práctica educativa el uso de los postulados establecidos por Robert Mills Gagné respecto a los momentos de la educación y cómo utilizarlos en beneficio de una práctica educativa de calidad y eficiente.

Palabras Clave

Diseño Instruccional, Educación, Momentos de Educación, Teoría de la Educación.

Introducción

La capacidad de aprender es inherente al ser humano, esto es evidente al no haber otro proceso consciente que se realice con tanta frecuencia, además de que dicho proceso es inevitable, pues nuestra percepción no es inmune a los estímulos exteriores que suponen información, y al menos mientras permanecen en nuestra memoria representan conocimiento de algún tipo. Todo conocimiento es sujeto de ser aprendido, pero no todo conocimiento es valioso ya que su valía dependerá directamente de las condiciones sociales y ambientales que rodean al individuo, por ejemplo, el cazar con arco y flecha debió ser una habilidad apreciada entre los primeros moradores de América, pero hoy en día, en los tiempos de los supermercados, dicha proeza es poco más que fútil.

En un principio debió de ser más sencillo, el conocimiento que debía de ser enseñado era todo aquel disponible, porque aquello que se podía aprender estaba relacionado directamente con el medio ambiente y social que albergaba a los hombres, no existía el baladí; toda información era valiosa y otorgaba a quien la poseía oportunidades de supervivencia. El día de hoy, por el contrario, existe una monstruosa cantidad de data: información de todo tipo y en constante crecimiento, pero a toda luz superflua e irrelevante, el ser humano es incapaz de saberlo todo, pero la falta de calidad en el conocimiento lo exime de siquiera intentarlo.

Pero entonces ¿Seguimos siendo un Sísifo condenado a aprender? La respuesta es que si, el aprendizaje no dejará nunca de ser deseable, pero debe asegurarse que el conocimiento sea valioso. Por conocimiento valioso podemos referirnos a aquel que la sociedad estima necesario para que los individuos sean funcionales y aptos para la supervivencia en un entorno indiferente a las necesidades del individuo.

La manera de garantizar el éxito de este aprendizaje es mediante la intervención artificial de educadores profesionales con un conocimiento a priori de los contenidos que serán expuestos al pupilo. Pese a que el ser humano es capaz de aprender en cualquier condición en la que se encuentre y mediante su propia cuenta, un docente representa una ventaja para el que aprende, acelerando los procesos internos mediante la estructuración de estímulos destinados a transformar los estados mentales de los pupilos.

Discusión teórica

La Teoría de Aprendizaje de Robert Gagné

Como se dijo con antelación, el aprendizaje puede ocurrir en cualquier ambiente y puede darse con ayuda de los estímulos externos al individuo o a pesar de estos. Tal como dice Robert Gagné (1987), los procesos de aprendizaje ocurren la mayor parte de las horas de vigilia y muy probablemente también durante las horas del sueño. El ser humano no necesita ayuda para aprender, pero la situación es diferente cuando se desea que adquiera un conocimiento específico.

Es importante notar que para poder guiar el aprendizaje de una manera eficaz es necesario contar con un entorno adecuado y con las características que promuevan la adquisición de nuevo conocimiento, es decir, un ambiente de una naturaleza escolarizada. Lo anterior no quiere decir que el modelo de Robert Gagné solo permita promover el aprendizaje dentro de un aula de clase, sino que puede ser extendido a entornos cuya naturaleza varia desde el rubro empresarial o la instrucción con un carácter militarizado pues lo que se busca al implementar actividades de enseñanza de esta clase es la eficacia.

Es importante reconocer que nosotros no podemos controlar el aprendizaje dentro del alumno, pero en un ambiente como el mencionado en el párrafo anterior podemos manejar momentos que promuevan ese aprendizaje.

Resultados del Aprendizaje

Robert Gagné (1987) señalaba que era necesario manipular los estímulos ambientales y los momentos de enseñanza dependiendo del tipo de aprendizaje que se quisiera obtener. Dentro de su obra, *“Las condiciones del Aprendizaje”* él señala cinco tipos de capacidades que engloban los resultados del aprendizaje y los conocimientos que pueden ser obtenidos de estos.

Habilidades Intelectuales (decodificación de símbolos): Desde sus primeras etapas el individuo se ve inmerso en un proceso de decodificación simbólica por medio de la cual interactúa y comprende su entorno, ejemplo de estos son las primeras palabras de un niño, por ejemplo “agua” cuando tiene sed. Conforme madura y avanza en la vida tendrá acceso a símbolos y operaciones cada vez más complejas, con los mismos formando parte de su conocimiento procesal del mundo.

Información Verbal: Es el conjunto de conocimientos y saberes declarativos que el individuo posee. Para obtener dichos conocimientos el individuo debe contar previamente con un lenguaje de interpretación de símbolos y una vez codificados los conocimientos declarativos pueden ser de naturalezas tan diversas como lo son una fecha histórica o el nombre de un vecino.

Estrategias Cognitivas: Son aprendizajes en las cuales el individuo adquiere habilidades meta cognitivas pues desarrolla estrategias que le permiten ejecutar sus habilidades mentales de una manera más eficiente y adecuada a sus necesidades.

Habilidades Motoras: son acciones que un individuo puede ejecutar utilizando su corporeidad sea cual sea su dificultad. Pueden ser también una cadena de actos motores tales como lanzar un balón durante un deporte o pilotar un vehículo.

Actitudes: Las actitudes son estados mentales complejos que pueden determinar la respuesta del individuo ante determinado estímulo. Un ejemplo de esto puede ser la postura política de una persona o su deporte favorito o su actitud respecto a la comida picante.

Una vez entendidas las ramificaciones del conocimiento susceptible de ser aprendido es importante definir lo que es el acto del aprendizaje y para esto podemos tomar las palabras emitidas por mismo Robert Gagné en 1987:

“La mejor manera de concebir el aprendizaje es como un conjunto de procesos, internos al individuo, que transforman los estímulos provenientes del medio en varias formas de

información y que conducen, progresivamente, hacia el establecimiento de estados de memoria a largo plazo; dichos estados (resultados del aprendizaje) le proporcionan al individuo las capacidades necesarias para ejecutar diversas actividades humanas” (p. 247).

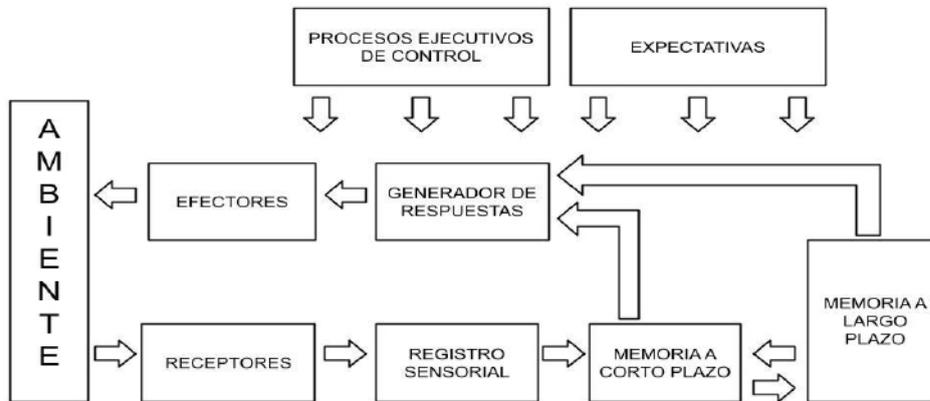
Habiendo entendido qué es la acción de aprender, es importante conocer cuál es el proceso mediante el cual un individuo se hace de nuevo conocimiento, es decir entender cómo aprende. Para lo anterior es valioso el siguiente diagrama (figura 1) para explicar cuáles son los procesos que influyen dentro del aprendizaje, además de entender la variabilidad que pueden presentar los mismos dependiendo de la naturaleza del objeto a aprender. Hay que recordar que el aprendizaje puede darse sin la mediación de un observador, es decir, se contempla el aprendizaje en su naturaleza más pura, independientemente de si hay una voluntad exterior que gestiona el aprendizaje.

En una primera instancia el aprendizaje proviene de un estímulo capaz de excitar la recepción sensorial de un individuo. Los sentidos del ser humano son el medio que le permite interactuar con el ambiente a su alrededor y en última instancia comprenderlo, pues a través de sus cinco sentidos el ser humano es capaz de analizar las características de la materia y adquirir conocimiento de símbolos y ulteriormente de lenguaje y una vez que es capaz de comprender el lenguaje, el hombre es capaz de desarrollar una infinidad de conocimientos teóricos y enunciativos sujetos de ser aprendidos y explorados por las habilidades intelectuales se han desarrollado.

Luego de que un estímulo es captado por los órganos sensoriales, llega a la memoria a corto plazo o memoria operativa, en la cual almacenamos la información que estamos próximos a usar, aquella que “tenemos en mente”. Cuando aprendemos, el objetivo es hacer pasar la información de la memoria operativa a la memoria a largo plazo, es decir, el alumno debería ser capaz de retener y recuperar esa memoria posteriormente para generar una respuesta, ya sea a un estímulo exterior o a un cuestionamiento interno. Puede haber ocasiones en que la información almacenada en la memoria a largo plazo pese a la memoria operativa cuando el individuo recuerda y en base al conocimiento previo desarrolla nuevos saberes haciendo un intercambio entre ambas memorias.

Figura 1.

Procesos Mentales del Aprendizaje



Fuente: Idea tomada de una figura del libro *“Las Condiciones del Aprendizaje”* de Robert Gagné (p.72).

De acuerdo a lo dicho con anterioridad, el aprendizaje es un fenómeno que se da en una dicotomía de eventos internos y externos. Lamentablemente para nosotros los docentes solo tenemos control de los estímulos externos, es decir la manera en que manipulamos el medio para garantizar que haya un aprendizaje efectivo. Cada alumno cuenta con condiciones individuales internas que pueden dificultar o facilitar su aprendizaje, pero es deber del docente hacer una elección acertada de los mecanismos a usar para garantizar los resultados del aprendizaje esperados.

Podemos llamar a lo anterior el diseño instruccional de Robert Mills Gagné en el cual buscamos empatar los procesos naturales del aprendizaje con una guía experta por un profesor que anticipa los momentos de aprendizaje de los estudiantes para garantizar eventos educativos efectivos y satisfactorios.

Eventos de Aprendizaje

Después de analizar los fundamentos de la teoría del diseño instruccional es importante establecer una manera clara de llevarla al aula, es decir, volver efectivo y práctico todo aquello analizado hasta ahora. La clave reside en los siguiente: empatar los procesos internos del alumno

con eventos planificados que brinden oportunidades de aprendizaje para que el alumno codifique y se apropie del conocimiento.

Dichos procesos no son más que aquellos de los que se habló anteriormente en los cuales los individuos convertían los estímulos exteriores en memoria operativa y a su vez la memoria operativa en memoria a largo plazo. Una vez que lo aprendido se encuentre en la memoria a largo plazo, estará disponible para que la persona lo utilice y lo adapte a las distintas situaciones en las cuales pueda ser de uso. Para entender esta relación son convenientes las siguientes correspondencias:

Figura 2

Correspondencia entre los procesos internos y los eventos de enseñanza.

<i>Procesos Internos</i>	<i>Eventos de Enseñanza</i>
<i>Recepción</i>	<i>Generar Atención</i>
<i>Expectativa</i>	<i>Compartir objetivos de Aprendizaje</i>
<i>Recuperación de Información en la Memoria de Trabajo</i>	<i>Estimular el Recuerdo de lo Aprendido</i>
<i>Percepción Selectiva</i>	<i>Presentar el Estímulo</i>
<i>Codificación Semántica</i>	<i>Dar Orientación en el Aprendizaje</i>
<i>Emisión de una Respuesta</i>	<i>Evocar el Desempeño</i>
<i>Reforzamiento</i>	<i>Ofrecer Retroalimentación</i>
<i>Recuperación y Reforzamiento</i>	<i>Evaluar el Desempeño</i>
<i>Recuperación y Generalización</i>	<i>Incrementar la Retención</i>

Al observar la figura nos podemos dar cuenta que para cada proceso interno del estudiante el docente debe tener una respuesta a modo de evento de enseñanza, es decir, este tipo de teoría de la enseñanza aplica para ambientes de un carácter escolarizado puesto que se ve favorecido

por distintas fases de aprendizaje activo y vicario. Podemos afirmar que este modelo de enseñanza requiere un docente a cargo de las actividades educativas.

Las funciones del docente serán en primera instancia la planeación de una estructura ordenada apegada a los nueve momentos de enseñanza de Robert Gagné. Afortunadamente los nueve momentos son, en sí, una secuencia de enseñanza en la cual se privilegia los procesos internos del individuo para garantizar el éxito de la práctica educativa. El tipo de actividades que el docente deberá incluir dentro de su práctica dependerá enteramente de los resultados esperados de la misma, es decir, a pesar de que los momentos son iguales para todos los tipos de resultados de aprendizaje, las actividades que benefician un aprendizaje de carácter intelectual no serán las mismas que se utilizan a la hora de promover la obtención de habilidades motoras.

Es importante conocer qué es lo que se va a enseñar, pero también es fundamental conocer a quiénes se va a enseñar. Esto es porque el éxito de la enseñanza depende en gran medida de los conocimientos previos de los individuos y de los procesos internos de los mismos, ejemplo de esto sería la dificultad de enseñar eficazmente la estructura del presente perfecto del idioma inglés alumnos que son neófitos en el mismo.

Aplicación al Aula

Para llevar a cabo un ejemplo de cómo utilizar el diseño instruccional ya mencionado dentro de un ambiente real, se simulará una sesión de clase a un grupo de primer semestre de bachillerato en la materia de inglés tomando por contenidos aquellos relativos al presente simple. Se espera un grupo heterogéneo con distintas capacidades en el dominio del idioma inglés, pero con un conocimiento previo de conceptos y símbolos proporcionado por la experiencia obtenida al haber cursado la educación básica la cual contiene dentro de sus programas un acercamiento a la lengua extranjera.

Actividades Dentro del Aula.

Los pasos para desarrollar la clase serán los siguientes los cuales más adelante serán desarrollados y explorados a través de la teoría ya expuesta:

- Saludo a la Clase
- Presentación del Tema

- Sesión de Preguntas y Participación
- Primer Encuentro con el Presente Simple, Ejemplos prácticos
- Análisis de la Estructura
- Práctica “Mi rutina Diaria”
- Retroalimentar e identificar errores comunes
- Socializar nuestra Rutina
- Trabajo en casa. “Mi nueva Rutina”

Actividad 1. Saludo a la clase

Objetivo Específico de la Actividad. Se buscará iniciar un primer contacto con la clase a manera de rompe-hielo, pero sin dejar de lado los objetivos futuros de la clase.

Inicio. Esta actividad inicia una vez que el docente ingrese.

Desarrollo. Es fácil menospreciar un momento como este, pero es importante, ya que es la primera oportunidad de motivar al y predisponerlo al aprendizaje. Es importante no perder la dirección y evitar una sobreexcitación de los alumnos o una posible desviación fuera de los temas que están planeados para la clase.

Cierre. La actividad culminará cuando los alumnos muestren una disposición para el aprendizaje y hayamos captado su atención. Esta actividad debería durar alrededor de 10 minutos

Actividad 2. Presentación del tema

Objetivo Específico de la Actividad. Dar a conocer a los estudiantes los objetivos de la sesión a manera de una meta y una capacidad que desarrollarán culminada la sesión.

Inicio. Se realiza un breve comentario acerca de la propia rutina.

Desarrollo. Se menciona brevemente las utilidades del presente simple y cómo utilizarlo a la hora de narrar nuestra rutina diaria.

Cierre. Se enuncia un breve ejemplo de manera verbal en inglés y en español.

Actividad 3. Sesión de preguntas y participación.

Objetivo Específico de la Actividad. Recuperar conocimientos previos de los estudiantes sobre la estructura del presente simple además de recapturar la atención al permitirles participar y narrar sus rutinas.

Inicio. Iniciamos preguntando a alguno de los alumnos acerca de su rutina diaria.

Desarrollo. Una vez que varios de los alumnos hayan participado identificamos cuáles son los verbos que más se repiten. Podemos entonces hacer preguntas como: ¿Cómo se dice comer en inglés? ¿Cómo decimos despertar temprano en inglés? ¿Qué significa Rest?

Cierre Damos concluida esta etapa cuando los alumnos están interesados en el tema y han extraído los conocimientos de su memoria a largo plazo.

Actividad 4. Primer encuentro con el presente simple

Objetivo Específico de la Actividad. Presentar ejemplos prácticos de cómo utilizar el presente simple para narrar la rutina diaria de un individuo

Inicio. Se enuncia de manera verbal una rutina corta con verbos comunes y adecuados al vocabulario presente en los alumnos como conocimiento previo.

Desarrollo. Se transcribe dicha rutina en el pizarrón con su traducción al español a manera de apoyo para permitir un primer análisis del tema

Cierre. Se da por concluida esta actividad cuando los alumnos han identificado los elementos base en la estructura tales como el sujeto, el objeto y el verbo.

Actividad 5. Análisis de la estructura

Objetivo Específico de la Actividad. Identificar los componentes de la estructura del presente simple y presentarla a los estudiantes.

Inicio. Se tomará de base una de las oraciones presentadas en la rutina mencionada anteriormente y se separará en sus elementos fundamentales.

Desarrollo. Una vez presentada la estructura se procederá a construir nuevos ejemplos con ayuda de la clase utilizando los conocimientos previos.

Cierre. La actividad terminará cuando la clase sea capaz de construir por sí sola ejemplos de presente simple adecuados para construir una narración de la rutina personal

Actividad 6. Práctica mi rutina diaria

Objetivo Específico de la Actividad. Ejercitar el conocimiento obtenido mediante la tarea individual de construir una pequeña narrativa de la rutina diaria propia.

Inicio. Después de los estímulos presentados en los momentos previos se darán instrucciones de construir un texto en el que se narre la propia rutina diaria.

Desarrollo. Los alumnos de manera individual utilizarán los recursos obtenidos durante la explicación, así como diccionario y sus listas de verbos además de sus conocimientos previos para construir un texto breve en el que narren su rutina diaria.

Cierre. Una vez concluido su texto.

Instrumento de Evaluación. Rúbrica

Actividad 7. Retroalimentar e identificar errores comunes

Objetivo Específico de la Actividad. Conocer qué tanto se acercaron los desempeños del alumno a las expectativas de la clase.

Inicio. Una vez terminada la actividad.

Desarrollo. Se procederá a un chequeo individual y una retroalimentación amable de los objetivos alcanzados respecto a la rúbrica.

Cierre. La actividad terminará cuando se haya retroalimentado a los alumnos.

Actividad 8. Socializar nuestra rutina

Objetivo Específico de la Actividad. Permitir a los alumnos realizar su trabajo para fomentar una evaluación entre pares y un reforzamiento de lo aprendido. Dicho reforzamiento permitirá recuperar los conocimientos hasta ahora obtenidos.

Inicio. Después de la retroalimentación se motivará a los alumnos para que compartan su rutina.

Desarrollo. Se buscará que de manera amable en los alumnos analicen y señalen en los errores y aciertos de las construcciones de sus compañeros.

Cierre. cuando haya habido suficientes participaciones y los alumnos se muestren hábiles al identificar los errores y aciertos en las construcciones de oraciones propias del presente simple.

Actividad 9. Mi nueva rutina

Objetivo Específico de la Actividad. Permitir a los alumnos ejercitar los conocimientos obtenidos en clase y recuperar a su memoria de trabajo los contenidos recientes y aquellos previos pertinentes mediante una tarea similar, pero con nuevos parámetros.

Inicio. Se pedirá el alumno desarrollar un texto dónde narre su rutina diaria, pero cambiando algunos de los elementos por ejemplo plantearle el caso hipotético de que fuera famoso o viviera en un país distinto.

Desarrollo. El alumno por su propia cuenta utilizar a los conocimientos obtenidos y sus habilidades cognitivas para construir una nueva narración.

Cierre. La actividad concluirá cuando el alumno presente su tarea para evaluación y retroalimentación

Anexo 1

Instrumento de Evaluación. Prueba Escrita

Prueba Escrita sobre Presente Simple

Indicaciones: Seleccione el inciso con la respuesta correcta en cada pregunta.

1.- ¿Cuál de los siguientes usos corresponde al presente simple?

a) Acciones ciertas b) acciones que están ocurriendo c) acciones futuras probables

2.- ¿En qué tiempo vamos a conjugar los verbos en el presente simple?

a) Forma base b) presente continuo c) presente perfecto

3.- ¿Cuál de los siguientes ejemplos sería un uso de presente simple?

a) Rutinas e instrucciones b) Hechos que están sucediendo en este momento c) acciones que han concluido

Completa las siguientes oraciones utilizando el presente simple:

4.- I _____ exercise every morning

a) do b) does c) make d) makes

5.- My friend _____ lunch with his family at 3 o' clock

a) eat b) ate c) did d) eats

6.- We _____ have P. E. class every friday

a) have b) has c) had

7.- I _____ guitar everyday, I love it

a) train b) trains c) play d) plays

8.- My Friend, Joss, _____ at a local club

a) perform b) performs c) run d) runs

9.- She _____ at a bilingual high school

a) Study b) Studies c) Studied

10.- _____ plays bass in a rock band.

a) I b) His friends c) Vero d) We

Referencias

Gagné, R. M. (1987). *Las Condiciones del Aprendizaje* (4ta ed.). México: Nueva Editorial Interamericana.

Episode 07: Robert Gagne's 9 Instructional Events. (2020, 3 agosto). Spotify. Recuperado 11 de junio de 2022, de https://open.spotify.com/episode/39GUMhk9KJ9eyBEGcsLxvW?si=V0KkBUx3RR-CngULo9tolw&utm_source=copy-link.

Schunk, D. (2012). *Teorías del Aprendizaje: Una Perspectiva Educativa* (6ta ed.). Pearson.

Gottberg, E. et al. (2012). El aprendizaje visto desde la perspectiva ecléctica de Robert Gagné y el uso de las nuevas tecnologías en educación superior. *Universidades*, 53, 50-56.

Duffé A. L. (2003). ¿La teoría de Robert Gagné podría servirnos hoy en día para organizar y planificar nuestras acciones didácticas? *Didáctica. Lengua y Literatura*, 15, 23-35

Las Tareas Auténticas como Objetivo de Aprendizaje

Minerva Valenzuela Jiménez
Universidad Pedagógica de Durango
Unidad Académica Extensiva de Gómez Palacio
minerva vaj@hotmail.com

Resumen

En el entorno pedagógico, el enfoque centrado en el estudiante ha ganado cada vez más relevancia en los últimos años. Dentro de este enfoque, el uso de tareas auténticas se ha convertido en una estrategia efectiva para promover el aprendizaje significativo. El presente artículo tiene como objetivo analizar el uso de las tareas auténticas como objeto de aprendizaje en el marco de la teoría del aprendizaje significativo. Para ello, se realiza una revisión teórica que aborda los conceptos centrales de ambas teorías y explora su interrelación. Además, se discuten los beneficios de utilizar tareas auténticas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, destacando su potencial para fomentar la construcción de significado en los estudiantes. Asimismo, se presentan las características, diseño de actividades y como evaluar una tarea autentica además se presenta un diseño instruccional con ejemplos prácticos de tareas auténticas en el área de conocimientos de matemáticas al aplicar el teorema de Pitágoras, demostrando su aplicabilidad en diversos contextos de la vida cotidiana. En conclusión, se evidencia que las tareas auténticas constituyen una estrategia pedagógica efectiva para promover el aprendizaje significativo y se plantean recomendaciones para su implementación exitosa.

Palabras clave: tareas auténticas, aprendizaje, contexto, significativo.

Introducción

En el ámbito educativo, el enfoque tradicional centrado en la transmisión de información y la memorización de conceptos ha sido cuestionado debido a su impacto limitado en el desarrollo de habilidades y competencias de los estudiantes. En contraposición, la teoría del aprendizaje significativo propuesta por David Ausubel postula que el aprendizaje se produce cuando los nuevos conocimientos se relacionan de manera sustantiva con la estructura cognitiva existente en la mente del estudiante. Bajo este enfoque, se enfatiza la importancia de crear situaciones de aprendizaje que promuevan la construcción de significado, donde los estudiantes pueden relacionar los contenidos con su experiencia previa, presentando conexiones relevantes.

En este contexto, las tareas auténticas se presentan como una estrategia pedagógica congruente con los principios de la teoría del aprendizaje significativo. Las tareas auténticas son actividades que reflejan situaciones del mundo real, donde los estudiantes enfrentan desafíos que provocan reflexiones profundas a problemas similares a los que encontrarían fuera del entorno educativo. Estas tareas implican que el alumno desarrolle competencias y su creatividad, ponga en juego sus conocimientos, habilidades, capacidades y destrezas en contexto reales, logrando así tener un mayor significado en su aprendizaje y construcción del mismo, lo que favorece la transferencia del aprendizaje y la construcción de significado.

Objetivo general

Diseñar una estrategia didáctica con prácticas auténticas apegadas a la vida real, las cuales las pueden desarrollar tanto en el aula de clases como en casa realizando un producto final, con el cual el alumno asuma un aprendizaje significativo.

Discusión teórica

Desde la mirada de la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel tiene una intención de ¿Cómo aprenden los alumnos? afirma que depende de la estructura cognitiva previa que posee el alumno y esta se relaciona con la nueva información. Entendiéndose por estructura cognitiva “el conjunto de conocimientos, ideas, conceptos ordenados y organizados jerárquicamente en un determinado campo del conocimiento” (Ausubel, 1963, pág. 58).

Aprendizaje significativo

Aprendizaje significativo es “El proceso a través del cual una nueva información (un nuevo conocimiento) se relaciona de manera no arbitraria y sustantiva (no-literal) con la estructura cognitiva de la persona que aprende” (Moreira, 1997, pág. 2).

Ausubel mantiene que el aprendizaje significativo ocurre cuando una nueva información actúa como un subsunor que conecta con un concepto relevante ya existente en la estructura cognitiva, los cuales proporcionan enlaces adecuados que funcionan como un punto de anclaje entre la información ya existente y la nueva información.

Así, la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel plantea que el aprendizaje del estudiante depende de la conexión de las informaciones nuevas con la estructura cognitiva, entendiendo la estructura cognitiva como el conjunto de conceptos e ideas de las que el alumno dispone.

David Ausubel distingue entre tres clases de aprendizaje significativo: de representaciones (Consiste en la atribución de significados a determinados símbolos), el de conceptos (Los conceptos también se representan por símbolos que se asocia a una idea abstracta) y de proposiciones (los significados de ideas expresadas por grupos de palabras).

En el contexto de la teoría del aprendizaje significativo, las tareas auténticas permiten que los estudiantes establezcan conexiones sustantivas entre los nuevos conocimientos y su estructura cognitiva existente. Al enfrentar situaciones reales, los estudiantes pueden relacionar los contenidos con su experiencia previa, ideas y conceptos ya adquiridos. Según la teoría del aprendizaje significativo, el aprendizaje ocurre cuando los nuevos conocimientos se relacionan de manera no arbitraria con la estructura cognitiva existente del estudiante. Es decir, los estudiantes deben ser capaces de conectar el nuevo material con sus experiencias previas, ideas y conceptos ya adquiridos. Esta conexión significativa permite elaborar representaciones mentales más ricas profundas y duraderas.

Tareas auténticas

Las tareas auténticas son aquellas que combinan el conocimiento teórico con la práctica aplicada a aspectos relevantes para la formación, exigen que los estudiantes se enfrenten con situaciones reales, tienen sentido en ellas mismas, traspasa las paredes del antro educativo y repercute en la sociedad (Pedreira & Cantons, 2017, pág. 3)

Las tareas auténticas son actividades de aprendizaje diseñadas para simular o reflejar situaciones y desafíos del mundo real creando un puente entre la escuela y la vida. Permiten a los alumnos implementar estas tareas que implican la aplicación práctica de los conocimientos y habilidades y actitudes adquiridas en entornos similares a los que enfrentarán en la cotidianidad y requieren que los usuarios utilicen estrategias cognitivas de alto nivel para resolver problemas complejos. Al ofrecer a los estudiantes una oportunidad de participar en actividades auténticas, se busca fomentar un aprendizaje significativo.

Las tareas auténticas o prácticas auténticas de enseñanza tienen como objetivo conseguir aprendizajes esperados en los alumnos, que realmente impliquen procesos cognitivos en ellos y que promuevan un aprendizaje verdaderamente duradero al participar en actividades que comprendan temas donde el alumno, al valorar situaciones y enfrentar problemas que emulan la vida cotidiana al contextualizar la estrategia de enseñanza; esta exige la transferencia de conocimientos, donde el estudiante use sus conocimientos previos para otros contextos y aumente el grado de significatividad del aprendizaje.

Además, las tareas auténticas tienen el potencial de motivar a los estudiantes, ya que les ofrecen un propósito y relevancia claros. Al ver la aplicación práctica de lo que están aprendiendo, los estudiantes pueden sentirse más involucrados y comprometidos con el proceso de aprendizaje. Esto puede aumentar su motivación intrínseca y su capacidad para perseverar en la resolución de problemas ya que las tareas auténticas se perciben como relevantes y significativas para los estudiantes, al estar vinculados con su realidad y experiencias cotidianas. Además, fomente el pensamiento crítico y la resolución de problemas, ya que los estudiantes deben aplicar conocimientos y habilidades de manera activa y reflexiva para abordar los desafíos planteados por la tarea, lo que a su vez mejora la calidad del aprendizaje.

Tareas auténticas y aprendizaje significativo.

Las tareas auténticas como objeto de aprendizaje basado en la teoría del aprendizaje significativo tienen un gran potencial para mejorar la calidad de la educación. Al proporcionar a los estudiantes oportunidades de aprendizaje auténtico, se fomenta la construcción de significado y la transferencia de conocimientos a situaciones relevantes, lo que contribuye al desarrollo de habilidades y competencias necesarias para enfrentar el desafío, promoviendo un aprendizaje más profundo, duradero y aplicable en el mundo real.

Características de una tarea auténtica.

- Son realistas y plausibles y emulan del modo más cercano posible a la realidad.
- Son complejas e intelectualmente desafiantes.
- Tienen un propósito definido, una finalidad que requiere buscar soluciones a situaciones novedosas.

- El producto final va dirigido a un público determinado, a destinatarios o audiencias reales, más allá del docente.
- Ponen al estudiante en situación de desempeñar determinados roles, similares a los que llevan a cabo las personas en la vida real.
- Por el vínculo necesario que deben tener con las actividades propias de la vida real, los contextos de las tareas incluyen restricciones e incertidumbres.
- Requieren que los estudiantes pongan en juego un variado repertorio de estrategias.
- Debido a la complejidad que generalmente tienen, están pensadas para que los estudiantes las desarrollen durante un período de tiempo más o menos extenso, no de una sola vez.
- Generalmente se desarrollan en contextos colaborativos, tal como ocurre en la vida real.
- La autoevaluación y la coevaluación son aspectos esenciales.

Diseño de actividades auténticas.

- Deben ser realistas, posibles y desafiantes.
- Promover el trabajo colaborativo.
- Precisar de la creatividad para su resolución.
- Generar soluciones a situaciones concretas.
- Compartir las conclusiones con audiencias o destinatarios reales.
- Procurar que los alumnos asuman roles de profesionistas, oficios o empleos.
- Diseñar situaciones complejas que impliquen que los estudiantes valoren alternativas y tomen decisiones.
- Permitir que los alumnos exploren diversas estrategias de resolución.
- Su diseño debe ser extenso, para así realizarse en fases y desarrollar un producto final.
- Promover en ellas la coevaluación, la autoevaluación y la realimentación.

El hecho de trabajar con situaciones auténticas reales, involucra al estudiante y crece el grado de significatividad del aprendizaje (Ravela, Picaroni, & Loureiro, 2017)

Evaluación auténtica.

El término evaluación auténtica fue acuñado por Wiggins para diferenciar las pruebas verdaderas que incluyen desafíos de contextos reales de su vida cotidiana en sentido opuesto a las pruebas meramente académicas, descontextualizadas, irreales y artificiales.

La definición original de evaluación descrita por Wiggins mencionado por Ravela fue la siguiente:

Pruebas auténticas son desafíos representativos de las tareas propias dentro de una disciplina determinada. Son diseñadas para enfatizar un de complejidad realista (pero, a la vez, justo y razonable); enfatizan la profundidad más que la amplitud. Para hacer esto, necesariamente deben involucrar tareas o problemas poco estructurados y que tengan cierto grado de ambigüedad (Ravela, Picaroni, & Loureiro, 2017, pág. 95).

Desde un enfoque formativo podemos decir que las tareas auténticas son herramientas que sirven para evaluar los desempeños y aprendizajes de los alumnos. Por ello es necesario puntualizar que una “evaluación auténtica” no puede realizarse si las actividades de los docentes no son cercanas al contexto en el que se desenvuelven de manera cotidiana los alumnos.

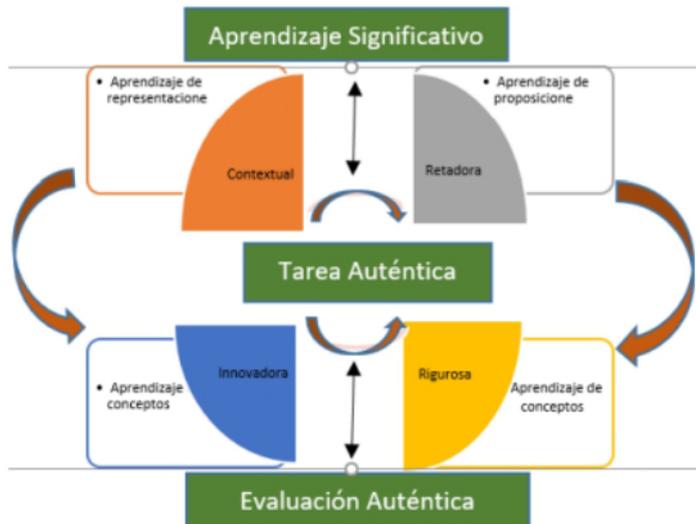
La evaluación auténtica tiene lugar cuando examinamos directamente el desempeño de los estudiantes en tareas intelectuales relevantes, cuando los estudiantes están obligados a ser intérpretes eficaces de los conocimientos adquiridos y podemos hacer inferencias válidas sobre el desempeño del estudiante a partir de las tareas que se utilizan para la evaluación (Wiggins, 1990, pág. 2).

La tarea de evaluación auténtica o tareas de calidad están apoyadas en la teoría de evaluación auténtica, pero también con el aprendizaje significativo de Ausubel quien describe tres tipos de aprendizaje significativo que se dan en el proceso, estos son: aprendizaje de representaciones o de proposiciones de equivalencia, aprendizaje de proposiciones y aprendizaje

de concepto, los cuales los podemos asociar en una tarea autentica como lo muestra en el siguiente gráfico (Salas Orozco, López Echavarría, & Cuervo Montoya, 2019, pág. 5)

Figura 1.

Tipos de aprendizaje significativo en las tareas auténticas.



“Los estudiantes que realizan evaluaciones significativas y relevantes tienden a participar más plenamente en el aprendizaje y, por tanto, tienden a lograr metas más altas porque le ven sentido de lo que están haciendo” (Brown, 2015, pág. 4).

Por el anclaje necesario que deben tener las actividades propias de la vida real, se convierten en una oportunidad de aprendizaje al desafiar el pensamiento del estudiante, ya que se vuelve creativo al utilizar la teoría en la práctica en vez de limitarse a utilizar la memorización. En la figura 2 se muestra las diferencias entre la evaluación tradicional y la evaluación auténtica donde se hace necesario que se pueda transitar de una tarea tradicional a una tarea autentica (slide player, 2011).

Figura 2.

Diferencias entre la evaluación tradicional y la evaluación auténtica.

DIFERENCIAS	
EVALUACIÓN TRADICIONAL	EVALUACIÓN AUTÉNTICA
Se basa en elección de respuestas o medidas escritas	Promueve la integración de medidas escritas y de rendimiento
Basa en medidas aproximadas del aprendizaje del estudiante respecto a un conocimiento o habilidad esperadas	Basa en medidas directas de habilidades esperadas
Promueve la memorización de respuestas correctas	Promueve el pensamiento divergente en la generación de respuestas posibles
Su objetivo es medir la adquisición de conocimiento adquirido	Su objetivo es mejorar el desarrollo de habilidades significativas
El currículo dirige la evaluación	La evaluación dirige el currículo
Enfatiza el desarrollo de un conjunto de conocimientos	Enfatiza la competencia en tareas del mundo real
Promueve el "saber que" del conocimiento	Promueve el "saber como"
Provee de una mirada de "un momento" del entendimiento del estudiante	Provee de una valoración del aprendizaje a lo largo del tiempo
Enfatiza la competición individual	Enfatiza la cooperación
Centrada en tareas o habilidades en situación simples	Prepara a los estudiantes para las ambigüedades y excepciones que se encuentran en los contextos de problemas reales
Prioridad en los resultados sumativos	Prioridad en las secuencias y procesos de aprendizaje

Fundamentación de las estrategias de intervención didáctica

En fundamento con el plan de estudios 2011, 2017 y los principios pedagógicos que ahí se mencionan, las actividades deben estar orientadas al aprendizaje significativo, centrado en el alumno y contextualizadas a donde vive el alumno, por lo tanto, se diseñan actividades que implican resolver situaciones cotidianas para el logro del aprendizaje, aplicando precisamente la estrategia de aprendizaje basado en resolución de problemas que impliquen un desafío al alumno como lo es la estrategia tareas auténticas.

Estrategia de Intervención

Las tareas auténticas como objetivo de aprendizaje significativo.

Nivel: Secundaria **Campo Formativo:** Pensamiento matemático **Tema:** Medida

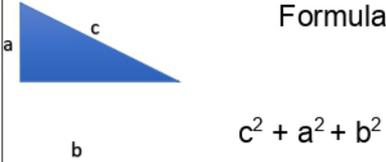
Aprendizaje esperado: Resuelve problemas que implican el uso del teorema de Pitágoras.

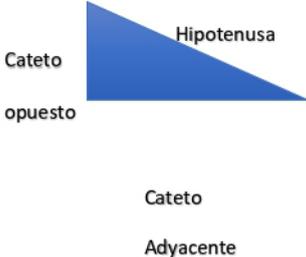
Contenido: Análisis de las relaciones de las entre las áreas de los cuadrados que se construyen sobre los lados de un triángulo rectángulo y Explicitación y uso del teorema de Pitágoras.

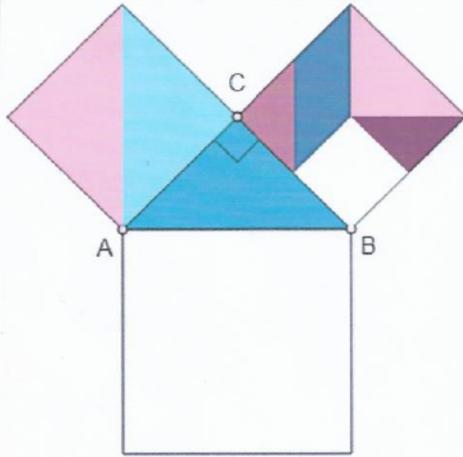
Objetivo: Determinar las relaciones entre las áreas de los cuadrados construidos sobre los lados de un triángulo rectángulo, mediante la superposición de superficies, cálculo de áreas y uso del teorema de Pitágoras.

Intención didáctica:

- Que los alumnos determinen las relaciones entre las áreas de los cuadrados construidos sobre los lados de un triángulo rectángulo, mediante la superposición de superficies y el cálculo de áreas.
- Que los alumnos Infieran que sólo en los triángulos rectángulos se cumple que el área del cuadrado construido con la medida del lado mayor es equivalente a la suma de los cuadrados construidos con las medidas de los lados menores, mediante el cálculo de las áreas.
- Que los alumnos apliquen el teorema de Pitágoras para resolver problemas.

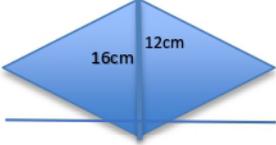
Sesión	Momento	Actividades	Materiales	Producto
1. análisis de las relaciones entre las áreas de los cuadrados que se construyen sobre los lados de un triángulo rectángulo.	Inicio	<p>Activar el análisis de conocimientos previos acerca del triángulo rectángulo. Se muestra la fórmula del teorema de Pitágoras e iniciar su análisis.</p> <p>“La suma de lo cuadrados de los catetos es igual al cuadrado de la hipotenusa”.</p> 	<p>Hojas de maquina</p> <p>Regla.</p> <p>Colores</p>	<p>Análisis de las áreas de los cuadrados del triángulo rectángulo.</p>
	Desarroll o	<p>Antes de iniciar la actividad observar el siguiente video:</p> <p>https://youtu.be/wYWjxq3yWil</p>		

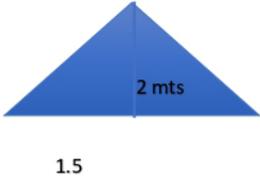
		<p>Trabajo en lo individual.</p> <p>Actividad 1. Escribe la definición del teorema de Pitágoras y su fórmula</p> <p>Actividad 2. Dibuja un triángulo rectángulo y nombra cada una de sus partes de acuerdo al teorema.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Cateto opuesto ● Cateto adyacente ● Hipotenusa  <p>Actividad 3. Dibuja un triángulo rectángulo a este dibuja en cada uno de sus lados un cuadrado, pinta cada uno de los cuadrados con diferente color y calcula el área de cada cuadrado. Suma las áreas de los dos cuadrados más pequeños y compáralo con el área del cuadrado más grande.</p>		
	Cierre	Concluir que el área del cuadrado de la hipotenusa es igual a la suma del cuadrado de los catetos.		
2. comprobación de las áreas cuadradas	Inicio	-De acuerdo al análisis realizado de las áreas del cuadrado realizar un rompecabezas.	Figura de rompecabezas impresa	Realización del rompecabezas.
	Desarrollo	-En binas, con el material otorgado construye el rompecabezas de acuerdo a las instrucciones dadas. Actividad:	Hoja de máquina pegamento Tijeras	

de la fórmula de Pitágoras		<p>Recorta las figuras de los cuadros más pequeños de tal forma que cubran el cuadrado trazado en el lado mayor. y colocar en el cuadro grande.</p> 		
	Cierre	Concluir que se logró cubrir con el área cuadrada de los catetos, el área cuadrada de la hipotenusa.		

Actividad disciplinar auténtica en el teorema de Pitágoras

3. Explicitación y uso del teorema de Pitágoras	Inicio	<p>Observar el siguiente video antes de realizar la actividad. https://youtu.be/17NXESdm6tY</p>	Cuaderno Video Calculadora lápiz	Resolución de problema.
	Desarrollo	<p>Actividad: En triadas resolver el siguiente problema: Elisa en su clase de artes le encargaron realizar un papalote, el que tenga el mejor diseño obtiene mejor calificación, al diseñar el rombo del papalote que mide la misma longitud por todos sus lados. Elisa necesita comprar una cintilla para decorar el perímetro del papalote, sabiendo que la diagonal mayor mide 32cm y la diagonal menor mide 24 cm ¿Cuánto debe comprar de cintilla?</p>		

				
	Cierre	De forma grupal comparación de resultados.		

4. Resolución de problemas	Inicio	A través de la aplicación y uso del teorema de Pitágoras resuelve el siguiente problema:	Cuaderno Calculadora lápiz	Resolución de problema.
	Desarrollo	<p>Unos amigos desean realizar un campamento, necesitan una lona para el techo de la casa de campaña de forma de triángulo isósceles, sabiendo que la base de la casa de campaña es de 3 mts. y la altura de 2 mts. ¿Cuánto tiene que tener de largo la lona para cubrir el techo de la casa de campaña?</p> 		
	Cierre	En forma individual participan en la resolución del problema que hicieron.		

Evaluación con rubrica.

Parámetros de valoración.

Nivel de desempeño	Calificación
1 = Insuficiente	5.0
2 = Bajo	6.0

3 = Satisfactorio	7,0 y 8.0
4 = Destacado	9.0 y 10.0

Rubrica

Indicadores de logro	NIVEL DE DESEMPEÑO
Analizo y comprobó las áreas de los cuadrados de los lados del triángulo rectángulo y aplica correctamente la fórmula.	
Argumento en la construcción del rompecabezas de las áreas cuadradas de los lados del triángulo rectángulo.	
Resolvió problemas con el uso del teorema de Pitágoras.	

Referencias

- Ausubel. (1963). *The psychology of meaningful verbal learning*. New York: Grune and Stratton.
- Brown, R. (29 de diciembre de 2015). La evaluación auténtica: el uso de la evaluación para ayudar a los estudiantes a aprender. *Relieve (Revista Electrónica De Investigación Y Evaluación Educativa)*, 21 (2), 1-10. doi:<http://dx.doi.org/10.7203/relieve.21.2.7674>
- <https://slideplayer.es/slide/1127023/>
- Moreira, M. A. (1997). *APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO: UN CONCEPTO SUBYACENTE*. 0 Porto Alegre, RS, Brasil: Instituto de Física, UFRGS.
- Pedreira, M., & Cantons, J. (2017). *Tareas auténticas, la formación que revierte en la sociedad*. SEVILLA: Facultad de Ciencias Sociales de Manresa. UVic-UCC.
- Ravela, P., Picaroni, B., & Loureiro, G. (2017). *¿CÓMO MEJORAR LA EVALUACIÓN EN EL AULA? Reflexiones y propuestas de trabajo para docentes*. Ciudad de México: Grupo Magro Editores. Obtenido de <https://drive.google.com/file/d/1x7Ut7UG2LPGsDsW-YoWNT1JuRb6HPObb/view>
- Salas Orozco, E. Y., López Echavarría, V., & Cuervo Montoya, B. M. (2019). *La tarea auténtica como medio de evaluación formativa y formadora para la comprensión de la física: una experiencia en termodinámica*. Medellín, Colombia: Universidad politécnica de Valencia.
- Wiggins, G. (1990). The Case for Authentic Assessment. *Practical Assessment, Research, and Evaluation*, 2, 1-3.

Una Forma Divertida de Promover la Lectura

Elvira Rentería Silerio
Jefa del Sector Educativo No. 07, Primaria Estatal,
Región Laguna, del Estado de Durango.

Resumen

El tema de la alfabetización inicial es muy controvertido ya que no es suficiente conocer y utilizar las letras del abecedario para leer y escribir, la alfabetización, implica además la construcción y transferencia de significados. El papel que juega el docente en la consolidación del aprendizaje de la lecto-escritura, la comprensión de textos y la promoción de la lectura a través de las interacciones en el aula, juega un papel central que posibilita formas de pensamiento compartido durante el proceso de aprendizaje. Los juegos de roles se presentan como una estrategia para promover la lectura comprensiva en los alumnos que inician su educación primaria, siempre y cuando la actividad conjunta profesor-alumnos implique una lectura compartida y posibilite la elaboración de inferencias e interpretaciones por parte de los niños. En el presente artículo, se plantea la importancia de promover la lectura desde la edad temprana con el propósito de apoyar la alfabetización inicial de los estudiantes teniendo como eje central la teoría de Vigotsky al considerar que ésta se promueve a partir de la interacción con otras personas en situaciones de la vida real en las que se utilizan la lectura y la escritura.

Palabras clave

Alfabetización inicial, lectura, construcción, interacción, juego de roles.

Introducción

En el Plan y programa de estudios de primer grado de educación primaria (2017), se contempla como objetivo principal que los estudiantes desarrollen habilidades de alfabetización, donde la lectura y la escritura están inscritas en diversas prácticas sociales del lenguaje las cuales suceden de manera cotidiana en los diversos contextos y que definen su uso funcional, social y cognitivo. Para considerar que una persona ha consolidado el proceso de alfabetización, debe haber alcanzado el dominio de habilidades relacionadas con la producción y comprensión del lenguaje

oral, así como de la lecto-escritura. El grado en el que se logre este proceso, determinará en gran medida el futuro académico de los estudiantes.

Vega y Macotela (2007) señalan que los niños inician sus actividades de lectura y escritura en edades tempranas porque están inmersos en una sociedad alfabetizada. El desarrollo social inicia pues, durante los primeros años de vida, donde los niños aprenden a través de la interacción con padres, profesores y compañeros, específicamente a través de la comunicación lingüística que los lleva de un lenguaje compartido a uno autodirigido.

La lectura, como parte del proceso de alfabetización, consiste en una interacción participativa entre un lector adulto y un niño o grupo de niños, donde el adulto, en este caso el docente, dirige la atención del estudiante hacia las palabras, las imágenes y los aspectos característicos del lenguaje escrito, en búsqueda del logro de la comprensión del texto. Esta práctica no consiste únicamente en la lectura por parte del adulto, sino que involucra a los alumnos en un constante diálogo para relacionar la historia narrada con aspectos de la vida cotidiana, así como para promover que los alumnos aprendan o mejoren habilidades lingüísticas y conceptuales, tales como descripciones de objetos, lugares y personas, narraciones de distintos eventos, relaciones causa-efecto y predicciones de acontecimientos (Guevara y Rugerio 2017).

Para Solé (1995), la actividad de leer, se considera una de las de mayor efecto en el desarrollo de la alfabetización inicial, porque a través de ella se pueden promover en los niños habilidades de expresión oral y comprensión del lenguaje, así como los aspectos convencionales de la lectura, además de dar uso y función a los libros.

La comprensión de textos, es un aspecto de suma importancia, ya que se ha documentado que está fuertemente asociada con el desarrollo de habilidades de alfabetización al relacionarse con la elaboración de inferencias y el pensamiento reflexivo. Este último puede definirse como la capacidad de reformular el propio pensamiento, mediante el uso del lenguaje, y de reflexionar sobre el comportamiento propio y de los demás, facilitando la transformación del sentido mismo del intercambio social.

Según autores como González et al (2011), es de suma importancia que la educación inicial se encamine también a lograr un pensamiento reflexivo en los niños, tomando en cuenta el

comportamiento de los demás, incluyendo sus logros y errores, considerando el comportamiento propio y desarrollando la empatía y compasión que permita alcanzar una competencia social para dar sentido a las relaciones sociales. La lectura a partir del juego de roles es, por tanto, una de las actividades que más pueden promover este desarrollo.

Problematización

Rugiero y Guevara (2017) señalan que el proceso a través del cual los niños desarrollan habilidades de alfabetización inicia desde los primeros años de su vida, a través de su interacción con una comunidad lingüística que los introduce primero al uso del lenguaje oral y, poco a poco, al uso convencional de la lengua escrita. El nivel en que adquieren estas habilidades está influido por la cantidad y calidad de actividades relacionadas con la lengua oral y escrita que se realicen en el contexto familiar y social, así como por el grado en que el niño se involucre en tales interacciones. Dicho nivel de alfabetización inicial determina, en gran medida, el nivel de desarrollo del lenguaje oral y escrito que el niño alcance en el contexto escolar formal.

Algunos autores nacionales que han aportado datos acerca de los conocimientos y habilidades alcanzados por los alumnos sobre el desarrollo de la lectura y escritura en niños, como el de Guevara et al.(2010), Guevara et al. (2012), Rocha y Vega (2011), y Salazar y Vega (2013); así como de otros países como el de Aram y Besser (2009), Borzone (2005), Clarck y Kragler (2005), González y Delgado (2009), Romero, Arias y Chavarría (2007), Saracho (2001), y Shapiro y Solity (2008), los resultados de sus estudios muestran un desarrollo limitado en habilidades lingüísticas y conceptuales relacionadas con la alfabetización inicial, como preescritura y escritura, conciencia fonológica, vocabulario, conocimiento del significado de las palabras, expresión espontánea, decodificación e identificación de letras.

Los estudios anteriores coinciden en que las deficiencias encontradas en los alumnos se asocian con el hecho de que en sus hogares no cuentan con suficientes materiales de lectura, en este caso, libros infantiles, además de que son pocas las ocasiones en que los padres realizan actividades de lectura junto con ellos.

En este sentido, el esfuerzo que hace el alumno para consolidar la lectoescritura resultará en vano si no se dispone de la mediación de un adulto y de la interacción con los demás en

actividades que demandan la participación colectiva, así como de estrategias adecuadas que ayuden al estudiante a comprender la lectura dejando el memorismo a un lado para convertirse en personas capaces de discernir, criticar sobre lo que ocurre en la sociedad, para esto la estrategia de juego de roles se concibe como una propuesta encaminada a lograr esta gran necesidad.

Justificación

Para promover la lectura a través del juego de roles, se requiere que los estudiantes sean activos y se responsabilicen de su propio aprendizaje. Este objetivo se alcanza si el docente propicia la interacción social, promoviendo en los alumnos el gusto por la lectura a través de actividades que involucren la participación, cooperación y reflexión de los textos. Además, los estudiantes aprenden a explicar, comprometerse, negociar y motivar cuando participan como miembros de un grupo.

Para Grande y Abella (2010), el juego de roles potencia la unidad en la diversidad, el apoyo mutuo y la relación en términos de igualdad. Es un juego no competitivo, en el que se necesita del auxilio de los demás miembros del grupo para llevar a cabo tareas que de otro modo resultan imposibles. De esta manera, el niño puede aprender a través de la cooperación y de la relación con los demás, lo que lo lleva a avanzar más allá de lo que podría hacer trabajando sólo.

Por otra parte, Carrera y Castro (2020), manifiestan que el juego de roles es una estrategia que puede mejorar la comprensión lectora en la educación, es un método aplicable en cualquier institución educativa ya que se evidencian excelentes resultados que contribuyen a la educación, además, los autores aseguran que la lectura es una práctica que debe ser iniciada desde los hogares y fortalecida en escuelas por los profesores, de manera que el individuo mientras más lea, más aprenda y de esta forma llevar a los alumnos a un escenario de participación activa dentro de las aulas con conocimientos adquiridos durante las prácticas lectoras.

Con el Juego de roles produce una grandísima promoción de la lectura como medio lúdico y recreativo, lo que favorece la creación de hábitos que ayudarán a los alumnos a superar muchas de las dificultades que surgen en la educación inicial. Además, la relación que se da entre diversos temas a lo largo de las aventuras que viven los personajes, colabora en el desarrollo de estructuras de pensamiento más libres, así como de la comprensión y reflexión de palabras, evitando el estudio puramente memorístico.

De igual manera, el uso de juego de roles, utilizando diferentes textos, expande el vocabulario de los niños presentando palabras dentro de un entorno comprensible. Finalmente, a partir de los juegos de roles, los pequeños lectores aprenden a reconocer la estructura de los textos, así como los personajes y la trama. Discernir estos elementos no solo ayudará a los niños en la comprensión y gusto por la lectura, sino también en el proceso de la escritura.

Discusión teórica

Constructivismo y la teoría sociocultural de Vigotsky

En la actualidad, la actividad de enseñar y aprender es una tarea que tiene que estar ligada al desarrollo del pensamiento. Son las teorías constructivistas las que sostienen que la construcción de los aprendizajes no es producto de la mera transmisión y recepción de información, sino que más bien, se da a través de la interacción activa entre el profesor y los alumnos. Sin embargo, en la mayoría de las instituciones educativas aún predominan sistemas didácticos tradicionales donde se ignora el uso de estrategias y técnicas que ayuden a la mejora de los aprendizajes de los alumnos. Es contraproducente lo que ocurre en nuestra realidad educativa, pues a pesar que existen muchas investigaciones y artículos que promueven el uso de nuevas estrategias de enseñanza y aprendizajes, éstos no llegan a aplicarse dentro de los espacios escolares.

Desde el punto de vista constructivista, cuando el alumno realiza cualquier modalidad de lectura, inicia un proceso mental que parte de una simbología la cual es decodificada transformándola en imágenes mentales, pero siempre, con sus propias percepciones y conceptos que se derivan del entorno en que se desarrolla. Además, si el estudiante comienza a interactuar con otras personas tiende a desarrollar sentimientos e ideas que le permiten proponer y crear soluciones.

Para Romo (2015), el constructivismo es una teoría del aprendizaje que se basa en el supuesto de que los seres humanos construyen su propia concepción de la realidad y del mundo en que viven. Esta teoría concibe al conocimiento como algo que se construye, algo que cada individuo elabora a través de un proceso de aprendizaje. El conocimiento no es algo fijo y objetivo, sino algo que se construye y, por consiguiente, es una elaboración individual relativa y cambiante.

Romo (2015) manifiesta que el ser humano genera su propio conocimiento, sus propias reglas y modelos mentales con los que da sentido y significado a las experiencias y acciones propias. El aprendizaje, por tanto, es el proceso de ajustar esas estructuras mentales para interpretarlas y relacionarlas con el ambiente. Desde esta perspectiva, el aprendizaje se convierte en la búsqueda de sentidos y la construcción de significados, por lo tanto, en un proceso de construcción y generación, no memorístico y repetitivo.

Un principio explicativo más ampliamente compartido es el que se refiere a la importancia de la actividad mental constructiva del alumno en la realización de los aprendizajes escolares, este principio lleva a concebir el aprendizaje escolar como un proceso de construcción del conocimiento.

Teniendo claro que todo aprendizaje constructivo supone una construcción que se realiza a través de un proceso mental que finaliza con la adquisición de un conocimiento nuevo, podemos entender que los conocimientos previos que el alumno o alumna posea, serán claves para la construcción de este nuevo conocimiento. Pero en este proceso no es solo el nuevo conocimiento que se ha adquirido, sino, sobre todo la posibilidad de construirlo y adquirir una nueva competencia que le permitirá generalizar, es decir, aplicar lo ya conocido a una situación nueva.

El paradigma constructivista está centrado en la persona, en las experiencias previas del individuo desde las que realiza nuevas construcciones mentales, la construcción se produce cuando el sujeto interactúa con el objeto del conocimiento, cuando esto lo realiza en interacción con otros y cuando es significativo para el sujeto (Rosas y Sebastián, 2001).

En este paradigma el rol del docente cambia. Se concibe como moderador, coordinador, facilitador, mediador y también un participante más en el proceso de aprendizaje. El constructivismo supone también un clima afectivo, armónico, de mutua confianza, ayudando a que los estudiantes se vinculen positivamente con el conocimiento y sobre todo con su propio proceso de adquisición.

Vigotsky considera al individuo como el resultado del proceso histórico y social donde el lenguaje desempeña un papel esencial, plantea que el niño aprende de las personas que lo rodean, la inteligencia para él consiste en la capacidad para comprender y utilizar algo. El conocimiento es el proceso de interacción entre el sujeto y el medio social y cultural. Además, todo lo que se aprende

se puede modificar, depende mucho del mediador, los profesores, para que la comprensión y el aprendizaje de los alumnos sea óptimo (Romo, 2015).

Para Vygotsky las herramientas cognitivas se originan en el marco de las relaciones sociales y las actividades culturales, considera que el desarrollo del niño es inseparable de las actividades sociales y culturales. Los niños pequeños aprenden, en su relación con los demás, innumerables cosas, elaborando representaciones personales o desarrollando contenidos sobre objetos de la realidad (Antunes, 2003).

Esto sugiere que el conocimiento avanza más a través de la interacción con los demás en actividades que demandan cooperación. El trato social es importante para el aprendizaje porque las funciones mentales superiores (como el razonamiento, la comprensión y el pensamiento crítico) se originan en las relaciones sociales y luego son internalizadas por los individuos.

Los niños pueden realizar tareas mentales con apoyo social antes de que puedan hacerlas por sí solos; así, el aprendizaje cooperativo les proporciona el apoyo social y el andamiaje que necesitan para avanzar en su aprendizaje, estaríamos hablando de la zona de desarrollo próximo de Vigotsky, el espacio en el que, gracias a la interacción y a la ayuda de otros, una determinada persona puede realizar una tarea de un modo y en un nivel que no podría alcanzar individualmente.

Las prácticas sociales del lenguaje requieren una serie de experiencias individuales y colectivas donde involucren diferentes modos de leer, interpretar y analizar los textos; de aproximación haciendo aproximaciones de la escritura.

Comprender la lengua oral y escrita como hechos de interacción social la hace un elemento transversal en todas las asignaturas de la Educación Básica, pues hablar y escuchar, leer y escribir permite acceder al conocimiento, procesarlo y sobre todo construirlo en todas las áreas de conocimiento y si en esa forma las competencias para la vida, se espera que sean permanentes, también para el manejo de situaciones, para la convivencia y para la vida en sociedad (Aprendizajes Clave, 2017).

Las intervenciones que se han llevado a cabo para apoyar a los profesores en la realización de actividades como la lectura interactiva de cuentos y el juego de roles en el aula han demostrado que este tipo prácticas mejoran sustancialmente en los alumnos las habilidades cognitivas y

discursivas, que implican la comprensión y producción de relatos con una estructura de espacio, tiempo y relación entre eventos. Estas habilidades son posibles cuando los profesores las modelan y las promueven en sus alumnos a través de interacciones lingüísticas entre compañeros, aprovechando la oportunidad que puede brindar un texto, un relato o un cuento que se convierte en material didáctico y una actividad lúdica que ofrece las condiciones para el desarrollo de la alfabetización inicial.

Para mejorar la eficiencia de los equipos de trabajo, los alumnos tienen que ser cooperativos, es decir, todos y cada uno de sus integrantes tendrán que participar para lograr una auténtica narrativa, por lo cual, el juego de roles propicia la colaboración, integración y participación de los estudiantes.

Estrategia

El juego de roles

Para Carrera y Cárdenas (2021), el juego de roles es una estrategia que se fundamenta principalmente en la asignación de roles o funciones a cada participante, que le faculta experimentar a manera de simulación la realidad de un personaje, lo cual le aporta una perspectiva que abarca gustos, afinidades, puntos de vista y experiencias del otro, así, por medio de la interacción con las diferentes actividades se desarrolla la motivación que es muy importante en el proceso de aprendizaje. La interacción que se produce tanto en las actividades que realiza como con las personas que intervienen, proporciona un ambiente adecuado para el trabajo grupal produciéndose con esta estrategia un intercambio de opiniones y colaboración mutua que se enriquece con la empatía de los participantes hacia los personajes.

Esta estrategia que se conoce como “el juego de roles”, consiste en la representación de una situación de la vida real, un cuento o una narrativa, etc., ésta se realiza por dos o más personas, asumiendo los roles del caso, cuento o narrativa con el objeto de que pueda ser mejor comprendida, más visible y vivido para el grupo. Los que desempeñan los roles se colocan en el lugar de aquellas personas que representan. Se vive la situación, por un acto de comprensión íntima de los actores reales.

La estrategia no sólo permite la participación de los “actores” sino que compromete a todo el equipo que participa en la escenificación transmitiendo la sensación de estar viviendo como si estuvieran en la realidad misma, permitiendo la participación de todo el equipo. La representación es libre y espontánea, sin uso de libretos o ensayos. Los actores se poseionan de sus roles como si fueran verdaderos.

Contando para esto siempre con un narrador que proponga las experiencias y estimule al grupo. En este caso, el rol lo asume el profesor.

Los juegos de roles no solo son un gran entretenimiento, también estimulan diversas áreas como la lectura al despertar el interés por las historias, la colaboración, ya que el juego de roles no es un juego competitivo. Si los jugadores quieren resolver su aventura deberán colaborar, resolver problemas utilizando acertijos, etc., calcular las puntuaciones y tiradas de dados que implica la suma y la comparación de números y comprensión de la ciencia, pues permite modelos más simples del mundo para poder comprenderlo.

Modalidad de trabajo

Los pasos para su desarrollo son los siguientes:

- Se elige a los “actores” que se encargarán de los papeles. Cada personaje recibirá un nombre ficticio, pero es conveniente dar unos minutos de tiempo a los participantes antes que entren en acción.
- Se debe preparar el “escenario”, utilizando los elementos indispensables, por lo común unas hojas, mesa y sillas. Todo lo demás debe ser imaginado y descrito verbal y brevemente.
- Los intérpretes dan comienzo y desarrollan la escena con la mayor naturalidad posible. Tomarán posesión de sus personajes con espontaneidad, pero sin perder de vista la objetividad de la realidad que representa.
- Los intérpretes deben ajustarse a las características de los autores para que la representación resulte más objetiva.
- El narrador, en este caso el profesor corta la acción cuando considera que se ha logrado suficiente información para proceder a la discusión de la historia. La representación escénica suele durar de diez a veinte minutos.

- Luego se procede al comentario y discusión de la representación bajo la conducción del narrador, que en este caso es el profesor. En primer término, se permite a los intérpretes dar sus impresiones, descubrir su estado de ánimo en la acción, decir cómo se sintieron al interpretar su rol. En seguida todo el grupo expone sus impresiones, interroga a los intérpretes, proponiendo otras formas de jugar la escena, etc.

Estos juegos de roles permiten a los alumnos comprender mejor las historias que representan, además les ayuda a seleccionar ideas, analizar e interpretar hechos, así como elaborar sus propios conceptos en la adquisición de nuevos aprendizajes, además que esta estrategia ayuda a propiciar la creatividad tanto en el profesor como en el alumno que interpreta a los personajes.

Objetivo general de la estrategia

Proporcionar un ambiente favorable en la promoción de la lectura, el desarrollo del trabajo en equipo, el intercambio de opiniones y la colaboración mutua entre los participantes.

Evaluación

La fase de evaluación es tan importante como la propia estrategia, en ella los estudiantes tienen una oportunidad más para utilizar el lenguaje con sentido crítico y reflexivo. Lejos de convertirse en una mera autocrítica de lo realizado, permite que los participantes comenten lo sucedido y se planteen qué podría o debería haber ocurrido. Asimismo, esta fase sirve para comprobar si el problema (en caso de haberlo) se ha solucionado o no a lo largo de los roles asumidos, o si la decisión que debía tomarse se ha tomado definitivamente. En suma, se trata de aprender de lo realizado y vivido, haciendo propuestas de mejora.

Los niños empiezan a poner en juego y a experimentar sus capacidades de comprensión, descubren que pueden entender lo que leen, que pueden disfrutar la lectura y que ellos mismos pueden ser creadores, dando una forma escrita a sus propias historias reales o a las que puedan surgir de su imaginación o de su fantasía, pero también ya no ve escenas sin conexión, sino que ve el proceso en su totalidad guardando un cierto orden y sentido.

Actividades

Nombre de la actividad: Juego de roles. El docente inventa la historia (Dirigido a los alumnos de primer grado de primaria. Adaptación de "Mazmorritas" (Editorial LEKTU).

Objetivo: Despertar el interés por las historias y la lectura.

Inicio.

Cómo jugar.

Un jugador tiene que hacer de narrador, en este caso el docente será quien exponga la aventura y decida sobre el curso de la acción. El resto de jugadores representan el papel de los personajes, ya sea un guerrero, un mago, un alquimista o un elfo. Cuando un personaje quiere realizar una acción (por ejemplo: romper una puerta), el narrador decidirá el grado de dificultad de esa acción, que tendrá un valor de 1 a 6. El jugador tirará un número de dados, según lo bueno que sea en esa habilidad el personaje, para ver si alcanza la cifra indicada por el narrador para que el personaje tenga éxito.

Personajes.

Solo se elige un personaje y se comienza a jugar. Puede ser un mago, un guerrero, un alquimista o un elfo. Cada uno tendrá características particulares que el mismo alumno seleccionará el valor de cada característica.

Características de los personajes.

-*Vida.* Es el daño que tu personaje puede soportar. Cuando pierde todos los puntos de vida el personaje muere. Se puede hacer que el personaje se desmaye en vez de morir si se prefiere. Cada vez que empieza una nueva partida el personaje habrá recuperado todos los puntos de vida y estará listo para una nueva partida.

-*Inteligencia.* Es la capacidad que permitirá al personaje hacer cosas como resolver acertijos, convencer a alguien o percibir cosas.

-*Fuerza.* Permite realizar acciones como doblar barrotes, romper una puerta o levantar un peso. Todo aquello que se asocie a la fuerza bruta.

-*Agilidad.* Es la capacidad de controlar el movimiento del cuerpo y permite realizar acciones como abrir una cerradura, mantener el equilibrio, escalar un muro o hacer piruetas.

Diseño de personajes.

Los alumnos diseñarán los personajes a su manera. Solo se ha de cuidar que las puntuaciones que le pongan sean coherentes con el tipo de personaje.

Para crear el personaje se respetan unas sencillas reglas:

Se reparten 6 puntos para las características de Inteligencia, Fuerza y Agilidad, pero seleccionando al menos un punto en cada una.

Se da al personaje entre 4 y 8 puntos de vida y se compensa la puntuación de vida con habilidades especiales.

Aunque lo más importante es la personalidad e historia que se desarrolle. Puede ser que dos personajes tengan las mismas puntuaciones, pero podrían ser muy diferentes. Es como en la vida real, dos personas pueden tener fuerza, agilidad e inteligencia parecida, pero podrían ser dos personas muy diferentes.

Desarrollo.

Acciones.

En este juego se puede hacer cualquier cosa, queda a la imaginación del narrador (en este caso del docente). Pues es él quien tendrá que buscarse la vida con ayuda de las reglas y del guion de la aventura.

Como se ha descrito, los personajes tienen 3 características: Inteligencia, fuerza y agilidad. Según el valor de estas el personaje tendrá más posibilidades de realizar una acción o no. En estas características los personajes tienen de 1 a 3 dados de 6 caras, según si tienen un nivel bajo, medio o alto de cada una. Cuando los personajes van a realizar una acción el narrador decide cuán difícil es y qué característica se le aplica (inteligencia, fuerza o agilidad).

La mayoría de acciones serán corrientes y los personajes podrán hacer de forma automática. Para saber si el personaje consigue realizar la acción, el jugador ha de tirar el número de dados que tenga en la característica que aplica. Si alguno de los dados es igual o superior a la dificultad fijada por el narrador, el personaje tiene éxito en la prueba. Cada personaje solo puede intentar una acción una vez. Solo pueden repetir el intento si ha cambiado alguna circunstancia.

Ejemplo de acción.

“Frodo, el elfo, quiere escalar un viejo muro de piedra. El muro mide 4 metros y tiene piedras salientes”. El narrador le asigna una dificultad de 4, mediana. El jugador de Frodo tira los dos dados

que el personaje tiene como agilidad y saca 2 y 3. El Narrador dirá algo como: “Frodo intenta subir, pero los dedos le patinan de las piedras, casi lo consigue... pero no puede”.

Ejemplos de Niveles de Dificultad.

- Sin dificultad (1) Acciones de realización automática.
- Muy Fácil (2) Caminar por encima de un muro plano y ancho.
- Fácil (3) Darse cuenta de que hay un animal cerca en un bosque con hojarasca.
- Medio (4) Romper una puerta normal.
- Difícil (5) Escalar una pared mojada sin cuerdas.
- Muy Difícil (6) Robar una joya de la zarpa de un dragón que duerme.

Movimiento.

Cuando se trata de viajes o de moverse por cualquier lugar, el narrador decide cuánto tiempo les cuesta a los personajes desplazarse. En el caso de utilizar un dibujo o una cuadrícula, a manera de representar un castillo, todo el mundo se mueve 6 casillas por turno. El movimiento es en horizontal o vertical no en diagonal.

Turnos.

Los jugadores van diciendo por orden que es lo que hacen, esto no es un juego de mesa, por lo tanto, los turnos no son muy estrictos, excepto en caso de combate.

Combate básico.

En general los jugadores tendrán la iniciativa, es decir, atacarán primero, excepto que el narrador tenga una razón para lo contrario (si los personajes son sorprendidos, por ejemplo). Cuando hay un combate los personajes pueden moverse, atacar o acercarse a un enemigo y atacarlo.

En un combate, el atacante tira los dados de su arma y el defensor los dados de su defensa. Para hacerle un punto de daño, el dado más alto del atacante ha de superar al dado más alto del defensor. En caso de empate, no hay daño.

Por cada punto de daño se pierde una vida. Puede atacar en diagonal, vertical y horizontal. Para disparar proyectiles (arco, por ejemplo) el enemigo ha de estar en la línea de visión, cualquier distancia es válida.

Regla del 6.

Los 6 se acumulan. Por cada 6 que salga en un dado en un ataque, el defensor ha de obtener otro 6 para anularlo. Si en una tirada de ataque se sacan varios 6 el defensor tendrá que sacar tantos 6 como han aparecido. Cada 6 no anulado ocasiona un punto de daño.

Alternativa: Combate narrativo.

El combate básico es recomendable contra monstruos finales o importantes (si así lo decide el docente), pero estar toda la tarde tirando dados contra un montón de criaturas insignificantes puede ser tedioso. Las aventuras son más divertidas si cuentan una historia con investigación y descubrimiento. Por eso, en algunas ocasiones el narrador podrá utilizar el combate narrativo. ¿De qué se trata?

Es un tipo de combate basado en el relato y que se resuelve rápidamente. Consta de dos partes, en la primera se decide quién gana y en la segunda se aclaran las consecuencias.

El combate puede ser entre personajes o entre grupos de personajes. Para atacar en grupo, los personajes han de estar físicamente juntos o poder hacer un ataque a distancia. Cuando luchan personajes individuales entre sí, cada uno tirará sus dados de ataque y se contarán los puntos de cada uno. Quien obtenga mayor puntuación gana. La diferencia de puntos indicará cuán potente ha sido la victoria.

Cuando luchan grupos, cada uno lanzará todos sus dados de ataque en conjunto y cada resultado de 5 ó 6 se considerará un punto. Quien tenga más puntos gana. La diferencia de puntos indica el peso de la victoria.

Ejemplo de combate narrativo.

“El elfo Frodo, el mago Boldemor y el guerrero Matus con 6 dados de ataque totales rodean y se enfrentan a un grupo de 4 alquimistas de 1 dado de ataque cada uno”.

Los jugadores tiran los 6 dados, de los que obtienen un 5 y un 6. El narrador hace lo propio por los alquimistas y solo obtiene un 5.

Los héroes ganan por un punto de diferencia, así que los jugadores describen el resultado. -Jugadores. “¡Victoria aplastante! vencimos a los alquimistas, Matus lanza a uno contra otros, Frodo los ataca con su espada y Boldemor los aturde con un hechizo de...”

-Narrador. “Bueno... no tan aplastante... diría que era lo mínimo para ganar... ¿No?” -Jugadores.
“Bueno sí... solo un punto de diferencia... Bueno, un alquimista huye gritando hacia la galería”.

-Narrador. “Eso es más razonable”.

-Jugadores.” ¡Pero lo perseguimos de inmediato!”

Cierre.

Victoria de los héroes.

Los jugadores deciden el resultado del combate según la diferencia en el resultado. Es decir, si la victoria es muy ajustada, no deberían describir una victoria aplastante.

Victoria de los monstruos.

El Narrador decide el resultado tal y como lo harían los jugadores en el anterior caso.

Empate.

Nadie gana y el Narrador y los jugadores describen el resultado conjuntamente.

Magia y habilidades especiales.

Si lo deciden los participantes, algunos personajes pueden hacer magia, o pueden tener habilidades como volar, lo que les permite tirar el doble de dados en ataque y defensa durante un combate completo (desde que empieza a pelear hasta que deje de hacerlo).

Consejos para el Narrador.

- Narra una historia, describe los sitios, pon voces.
- En los combates y las acciones trata de describir la acción, no la tirada de dados.
- Las reglas sirven para la diversión, no dejes que las reglas estropeen la partida.
- Mantén las dificultades a un nivel adecuado, ni muy fácil ni muy difícil.
- Haz que deban tomar decisiones y resolver problemas, la fuerza bruta no siempre es la respuesta.
- Permite que las acciones de los personajes tengan consecuencias.
- No pongas muchos monstruos juntos. Cuando el combate se hace largo los niños se pueden aburrir.

Se pueden utilizar algunas figuras en miniaturas para darle sentido a la historia (aunque no es indispensable, de hecho, puede jugarse un rol solo verbalmente) también en internet hay muchos recortables disponibles.

¿Qué hacer si un personaje muere o si la misión fracasa?

Los jugadores pueden vivir la emoción de enfrentarse a un Ogro sin que ello tenga consecuencias en la vida real. Esta es una de las características de los juegos de rol, tanto formales, como los que juegan los niños de forma natural al representar papeles.

Quien dirija el juego, conoce mejor que nadie a sus jugadores y será quien decida cómo deberán enfrentar el fracaso. Es bueno incorporar la posibilidad de fallar en el juego, pues de lo contrario podría volverse aburrido.

Existen varias formas en que el docente puede tratar la muerte de los personajes o su fracaso en la misión:

-De una forma infantil; Como algo que es una molestia, pero que no tiene grandes consecuencias. El personaje difunto puede perder las posesiones y volver a jugar. El juego se podría terminar sin completar la misión sin más trascendencia. Podría ser un estilo útil con los jugadores de menor edad.

-De una forma educativa. Esta sería una ocasión de poner de manifiesto ciertas realidades que a los adultos nos cuesta presentar a los niños. Nada es más inevitable que la muerte y los impuestos, sin embargo, existe un cierto tabú educativo alrededor de la muerte. Como es una realidad que no podremos ahorrarnos, no es mala idea aprovechar las oportunidades que se nos presentan para tratar de una forma segura el tema de la muerte y el fracaso. Bajo esta línea, si un personaje muere; simplemente moriría y el jugador tendría que hacer una nueva hoja de personaje diferente (no vale copiar el mismo). Si en la partida hay varios jugadores, podría usarse un nuevo personaje como alguien que pasara por allí para que el jugador del personaje difunto pudiera continuar jugando. Respecto al fracaso en la misión, pues la historia se cerraría con las consecuencias que tuviera ese fracaso. Pueden ser poco trascendentes, como el no conseguir un tesoro o graves como que una aldea entera perezca de hambre.

Como último, recuerda que la historia, el juego, es del grupo. Si se divierten, es que lo están haciendo bien.

Evaluación.

Después de la representación del juego de roles, el alumno escribe una oración sobre la o las escenas representadas, a partir de las siguientes preguntas:

- ¿Qué fue lo que más te impresionó?
- ¿Qué fue lo nuevo para ti de la historia?
- ¿Qué hubieras hecho de otra manera?
- ¿Qué fue lo que más te alegró o te hizo reír?
- ¿Qué fue lo que más te enojó?

RÚBRICA PARA EVALUAR LAS RESPUESTAS A LAS PREGUNTAS PLANTEADAS

PREGUNTA	DESCRIPTOR DE LOGRO		
	DESTACADO	REGULAR	EN PROCESO
¿Qué fue lo que más te impresionó?	Su respuesta evidencia que reconoce de qué trata la narrativa e identifica las ideas principales.	Su respuesta evidencia que todavía tiene dificultades para reconocer de qué trata la narrativa e identificar las ideas principales.	Su respuesta evidencia que no reconoce de qué trata la narrativa ni identifica las ideas principales.

¿Qué fue lo nuevo para ti de la historia?	Su evidencia desarrollo de la inferencia haciendo la comparación con otras historias conocidas.	Su respuesta el todavía tiene dificultades en la comparación con otras historias conocidas.	Su evidencia que percibe la relación en la comparación con otras historias conocidas.	Su respuesta que no percibe la relación en la comparación con otras historias conocidas.
---	---	---	---	--

¿Qué hubieras hecho de otra manera?	Su evidencia la reflexión sobre el contenido de la historia narrada.	Su argumento la reflexión sobre el contenido de la historia narrada.	Su argumento evidencia que tiene dificultad para ir más allá de la comprensión de la historia narrada.	Su argumento evidencia que todavía no es capaz de ir más allá en la comprensión de la historia narrada.
-------------------------------------	--	--	--	---

¿Qué fue lo que más te alegró o te hizo reír?	Su evidencia que puede extraer los aspectos explícitos de la historia narrada.	Su respuesta evidencia que puede extraer los aspectos explícitos de la historia narrada.	Su respuesta evidencia que tiene dificultad para identificar información explícita en la historia narrada.	Su respuesta evidencia que no localiza información explícita en la historia narrada.
---	--	--	--	--

¿Qué fue lo que más te enojó?	Su evidencia que puede extraer los aspectos explícitos de la historia narrada.	Su respuesta evidencia que puede extraer los aspectos explícitos de la historia narrada.	Su respuesta evidencia que tiene dificultad para identificar información explícita en la historia narrada.	Su respuesta evidencia que no localiza información explícita en la historia narrada.
-------------------------------	--	--	--	--

historia narrada. información explícita historia narrada.
en la historia
narrada.

Referencias

SEP (2017) Aprendizajes clave para la educación integral. Primer grado. México: SEP.

Aram, D. y Besser, S. (2009). Early literacy interventions: Which activities to include? at what age to start? and who will implement them?. *Infancia y Aprendizaje*, 32(2), 171-187.

Borzzone, A. (2005). La lectura de cuentos en el jardín infantil: un medio para el desarrollo de estrategias cognitivas lingüísticas, *Psykhé*, 14(1),193-209.

<http://www.psykhe.cl/index.php/psykhe/article/view/281>

Antunes, C. (2003). *Vigotsky en el aula ¿Quién diría?* Editorial Sb

Carrera, N. y Cárdenas, N. (2021). Juego de roles como estrategia didáctica para la comprensión lectora en estudiantes. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria KOINONIA*, 4(4).

Castro, G. (2020). Juego de roles: una metodología innovadora para la comprensión lectora. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria KOINONIA*, 5(1).

Clarck, P. y Kragler, S. (2005). The impact of including writing materials in early childhood classrooms on the early literacy development of children from lowincome families. *Early Child Development and Care*, 175(4), 285-301.

González, M. y Delgado, M. (2009). Rendimiento académico y enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura en Educación Infantil y Primaria: un estudio longitudinal. *Infancia y Aprendizaje*, 32(3), 265-276.

González, C., Solovieva, Y. y Quintanar, L. (2011). Actividad reflexiva en preescolares perspectivas psicológicas y educativas. *Universitas Psychologica*, 10(2)2, 423-440.

Grande, M. y Abella, V. (2010). Los juegos de rol en el aula. Teoría de la Educación. *Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 11(3), 56-84.

- Guevara, Y., Rugerio, J. P., Delgado, U., Hermosillo, A. y López, A. (2010). Alfabetización emergente en niños preescolares de bajo nivel sociocultural: una evaluación conductual. *Revista Mexicana de Psicología Educativa*, 1(1), 31-40.
- Guevara, Y., Rugerio, J.P., Delgado, U., y Hermosillo, A. (2010). Análisis de los logros académicos de niños de primer grado, en relación con sus habilidades iniciales. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 15(46) <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14015585006>.
- Guevara, Y., Rugerio, J. P., Delgado, U., Hermosillo, A. y Flores, C. (2012). Programa para promover la alfabetización inicial en niños preescolares. *Revista Mexicana de Análisis de la Conducta*, 38(3), 1-18. <http://www.journals.unam.mx/index.php/jbhsi/article/view/48519/0>.
- Guevara, Y. y Rugerio, J. (2017). Interacciones profesor-alumnos durante lectura de cuentos en escuelas preescolares mexicanas. *Revista mexicana de investigación educativa*, 22(74), 729-749. Recuperado en 10 de junio de 2022, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662017000300729&lng=es&tlng=es.
- Rocha, G. y Vega, L. (2011). Narremos cuentos a los niños: es fácil y divertido. Un manual para padres y maestros, en L. Vega (coord.), *Estrategias para la promoción del desarrollo del lenguaje en niños preescolares. Manual para profesionales y padres*. Facultad de Psicología-Universidad Nacional Autónoma de México.
- Romero, S., Arias, M. y Chavarría, M. (2007). Identificación de prácticas relacionadas con el lenguaje, la lectura y la escritura en familias costarricenses. *Actualidades Investigativas en Educación*, 7(3), 1-15.
- www.redalyc.org/articulo.oa?id=44770305

- Romo, A. (2015). El enfoque sociocultural del aprendizaje de Vigotsky. AFAAN. Asociación de familias adoptantes de Andalucía. C/Estrella polar No. 2, 1ºG-3 <https://studylib.net/doc/25359462/vygostky-04-romo-el-enfoque-sociocultural-del-aprendizaje>.
- Rosas y Sebastián (2001). Piaget, Vigotski y Maturana. Constructivismo a tres voces. <https://www.uv.mx/rmipe/files/2016/08/Piaget-Vigotski-y-Maturana-Constructivismo-a-tres-voces.pdf>.
- Rugiero, J. P. y Guevara, Y. (2015). Alfabetización inicial y su desarrollo desde la educación infantil. Revisión del concepto e investigaciones aplicadas. *Ocnos. Revista de Estudios sobre lectura*, 13, 25-42. http://dx.doi.org/10.18239/ocnos_2015.13.02
- Salazar, L. y Vega, L. (2013). Relaciones diferenciales entre experiencias de alfabetización y habilidades de alfabetización emergente. *Educación y Educadores*, 16(2), 311-325. <http://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/2789>
- Saracho, O. (2001). Exploring young children's literacy development through play. *Early Child Development and Care*, 167(1), 103-114. <http://dx.doi.org/10.1080/0300443011670109>
- Shapiro, L. y Solity, J. (2008). Delivering phonological and phonics training with whole-class teaching. *British Journal of Educational Psychology*, 78(4), 597-620. <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1348/000709908X293850/abstract>
- Solé, I. (1995) El placer de leer. Lectura y vida. *Revista latinoamericana de lectura*, 16(3), 3-8
- Vega, P. y Macotela, S. (2007). Desarrollo de la alfabetización en niños preescolares. *Universidad Nacional Autónoma de México. Facultad de psicología*. http://www.psicologia.unam.mx/documentos/pdf/publicaciones/Desarrollo_de_la_Alfabetizacion_en_ninos_preescolares.pdf

Lectoescritura a través de la Modificabilidad Cognitiva

Claudia Elena Gálvez Rodríguez
Profesora educación primaria
clao.prone@gmail.com

Resumen

La Teoría de la Modificabilidad Estructural Cognitiva de Reuven Feuerstein pone al docente como precursor y principal mediador de las estructuras de cambio y transformación en los procesos cognitivos. De esta manera, a través de la mediación y las estrategias propuestas, se pretende favorecer la lectoescritura y sus procesos cognitivos (atención, percepción, memoria) en alumnos de primer grado de primaria que han tenido déficit en su aprendizaje derivado de un confinamiento y falta de experiencias educativas como consecuencia de la pandemia por COVID-19. En este artículo, se presenta una serie de estrategias que el maestro puede utilizar en su práctica cotidiana dentro del aula de clases; igualmente, se propone una técnica para involucrar a padres de familia a fin de que funjan como mediadores en la educación de sus hijos desde los hogares. La mediación que se brinde se considera necesaria para el desarrollo intelectual de los alumnos y la utilidad del involucramiento de la sociedad para que funcione.

Conceptos claves: Modificabilidad cognitiva, lectoescritura, aprendizaje, mediador, procesos cognitivos.

Introducción

Debido a las secuelas del confinamiento derivado de la pandemia, donde la educación era impartida a distancia y los contenidos fraccionados, se derivó un rezago educativo en aquellos alumnos que cursaban el primer grado de primaria, un grado importante donde se adquiere la lectoescritura. Al regresar a las aulas de manera presencial, se evidencia el bajo rendimiento académico en los niños en el área de lectoescritura, además de déficit en los procesos cognitivos, como falta de atención,

percepción y memoria, lo que contribuye negativamente para que no culminen las actividades educativas.

Justificación

López (2015) afirma que los factores que inciden en el proceso de la lectoescritura es la falta de apoyo de los padres, el no seguimiento del proceso en los niños, la no práctica de la lectura y el no reforzar el autoestudio. Por otro lado, establece que “el aprendizaje de la lectura y la escritura se inicia prácticamente en contextos no formales” (p. 21). La estimulación que se brinda en casa es primordial para que los niños logren adquirir las experiencias necesarias y poder fortalecerlas en la escuela.

A lo largo de los primeros dos grados de la educación primaria, los alumnos afrontan el reto crucial de alfabetizarse, de aprender a leer y a escribir. De acuerdo con la Secretaría de Educación Pública (2017) los tiempos actuales demandan enfocar la educación desde una visión humanista, que se coloque en el centro del esfuerzo formativo, tanto a las personas como a las relaciones humanas y al medio en el que habitamos (p. 517). En los Planes y Programas de estudio se reafirma que el maestro, además de ser mediador de aprendizajes, debe estar dotado de una formación cognitiva, metodologías y ética.

Argumentación

La población focalizada son alumnos de primer grado, entre las edades que oscilan de los seis y siete años. Para Piaget, de acuerdo con las fases de desarrollo, los alumnos de primer grado se encuentran en la etapa preoperatoria, donde los maestros pueden estimular, orientar y colaborar en el desarrollo cognitivo del niño para que logren un pensamiento operatorio. El dominio de la lectoescritura en los niños, es sin duda indicio del logro de un pensamiento operatorio, por lo que se considera relevante la estrategia de intervención propuesta en este artículo y que tiene como base la Teoría de la Modificabilidad Estructural Cognitiva de Feuerstein y que sustenta el Modelo de Experiencias de Aprendizaje Mediado (EAM), la cual se considera puede lograr potencializar los aprendizajes de la lectoescritura de los alumnos, actuando el maestro como mediador y propiciador de las condiciones para la modificabilidad.

Discusión teórica

La percepción, atención y memoria son procesos cognitivos básicos para aprender, ayudan a establecer relaciones entre los conocimientos previos y la información nueva, como en la adquisición de la lectoescritura, donde permite comprender coherentemente la información textual y darle su interpretación a lo leído. Para Parrodi (1999)

Los procesos cognitivos (percepción, atención y memoria), como se ha visto, implican mecanismos mentales que permiten captar mediante los sentidos esos “datos actuales”, fijar la atención en algunos especialmente, representarlos mentalmente a través del pensamiento y relacionarlos (asemejarlos, diferenciarlos o complementarlos) con información previa guardada en la memoria, para finalmente interpretarlos y exteriorizarlos con un lenguaje conveniente (p. 20).

El gusto por la lectura en los niños se debe desarrollar a través de sus intereses y el desarrollo de hábitos para su práctica, buscar espacios y el tiempo para que el alumno lea, por ejemplo, el leer un cuento antes de dormir, buscar diversas lecturas que sean de su interés, etc. De acuerdo con Gómez (1993), la “lectura es la interacción entre texto y lector, comprensión es la interpretación que hace el lector, de la idea expresada por el autor. Si el escrito no es del interés del lector, no elaborará un significado y la lectura quedará sólo como el descifrado de palabras” (p. 284).

En el proceso de aprendizaje de la lectoescritura interviene en gran medida el contexto, ya que, por medio de él, se trasmite todo tipo de conocimientos, creencias y valores. Para Ferreiro y Teberosky (1982) el niño “es un sujeto que aprende básicamente a través de sus propias acciones sobre los objetos del mundo, y que construye sus propias categorías de pensamiento al mismo tiempo que organiza su mundo” (p. 29). Estas autoras encuentran que los niños pasan por una serie de niveles en su proceso de aprendizaje, y que, al ingresar a la escuela, ya tienen ciertas concepciones sobre la escritura, saben leer etiquetas de galletas y propaganda comercial, infieren lo que puede decir algún letrero con tan solo verlo, porque ya tienen experiencia de donde los han visto y llegan a relacionarlo.

Para potenciar el aprendizaje de los estudiantes de primer grado, se apoya en la teoría de la teoría de Modificabilidad Estructural Cognitiva de Reuven Feurstein, en esta teoría, el maestro es el principal agente de cambio y transformador de estructuras deficientes de alumnos con dificultades de aprendizaje. Rechaza la idea de que los factores genéticos sean determinantes, sosteniendo que personas deben ser expuestas a experiencias de aprendizaje mediado, para que así su condición sea modificada.

Teoría de la modificabilidad estructural cognitiva y el papel del mediador

La Teoría de la Modificabilidad Cognitiva Estructural, consiste en favorecer el desarrollo de los procesos y estrategias del pensamiento que no sólo están implícitos en las actividades escolares sino también en las situaciones de la vida social y familiar del niño.

Para Feuerstein, la mediación se conceptúa como un proceso por el cual se desarrolla una interacción entre un individuo con funciones cognitivas deficientes o insuficientes con otro que ya posea un conocimiento experimental con una visión determinada para provocar modificaciones o perfeccionamiento de tales funciones cognitivas Feurstein (como se cita en Orru, 2003). Para el autor "el ser humano puede modificarse" a través de la intervención de un mediador, el cual dirige los apoyos para optimizar su desarrollo en la combinación de experiencias mediatizadas directas con su medio.

De acuerdo con la Experiencia de Aprendizaje Mediado (EAM), esta permite establecer metas y seleccionar los objetivos de manera que el individuo perciba e interprete los estímulos de forma significativa Feurstein (como se cita en Prieto, 1989). El maestro es el que facilita el aprendizaje a través de los estímulos externos para el cambio y logro de competencias. Como se observa en la Figura 1, que explica el vínculo y la intención humana en la construcción de nuevos aprendizajes con el objetivo de generar efectos sobre organismos para modificar el pensamiento del sujeto de acuerdo con el criterio de autoplaticidad.

Figura 1

Modelo de la Experiencia de aprendizaje mediado (EAM)



Nota: El Modelo de EAM. Tomado de Noguez, 2002. Noguez-Casados, S. (2002). *El desarrollo potencial de aprendizaje. Entrevista a Reuven Feuerstein. En: Revista Electrónica de Investigación Educativa, 4(2).*

Parrilla y Rodríguez (2008) consideran que, a través de la lectoescritura, el niño aumenta su vocabulario, logra el dominio de destrezas básicas a nivel cognitivo y perceptivo motriz, además de que adquiere habilidades para la interpretación de contenido de libros, obteniendo así sentimientos de seguridad, confianza y autonomía. La lectoescritura se vuelve integral y significativa no solo para el ámbito educativo, sino también en la vida, pues ayuda a desarrollar diversas áreas en los alumnos.

Estrategia

De acuerdo con Feuerstein (1979), el mediador enriquece la intervención entre el sujeto y el medio a través de una serie de estrategias que permiten poner en contacto al alumno con experiencias enriquecedoras, implementando algunas actividades fáciles y significativas dentro del aula de clases. Igualmente, los padres de familia fungen como mediadores en el hogar, los cuales también pueden implementar actividades en casa para favorecer el aprendizaje en los niños bajo la orientación de los docentes.

Escalas Magallanes de Lectura y Escritura TALE-2000

La aplicación de la escala EMLE TALE 2000, tiene como “objetivo de la evaluación mediante la Escala Magallanes de Lectura y Escritura es identificar el nivel de destreza alcanzado por un niño en la lectura en voz alta, su nivel de comprensión, sus habilidades caligráficas, además de detectar

deficiencias específicas tanto en lectura como en escritura” (Toro y Cervera, 2000, p.22). Su aplicación permite identificar específicamente el nivel de adquisición de las habilidades necesarias para la lectura y escritura. La valoración de los resultados se realiza de manera cualitativa, permitiendo identificar claramente a los sujetos con retrasos o avances en el dominio de la lectoescritura, y facilitando el diseño de planes y programas de intervención educativa para prevenir y corregir retrasos en el aprendizaje. El Objetivo general de la escala es valorar de manera cuantitativa y cualitativa las habilidades de lectura y escritura. Tiene una duración de 15 minutos para la prueba de Comprensión, 15 para Copia, 15 para Dictado, y 15 a 25 minutos para la prueba de lectura en voz alta.

Actividades para fortalecer las habilidades cognitivas

Goodman (2008, como se cita en Martínez, 2008) menciona que el niño aprende a escribir escribiendo, en un medio social que lo motive, leyendo diferentes materiales escritos, expresándose en una variedad de estilos: cartas, mensajes, cuentos, informaciones, juegos, y tomando decisiones personales sobre lo que le interesa escribir. Las estrategias propuestas pueden ser aplicadas en la dinámica cotidiana del docente, las cuales pueden ser enriquecedoras para el desarrollo del proceso cognitivo que beneficiara el aprendizaje del alumno, compartiendo sus experiencias y apoyándose con sus compañeros.

Las siguientes actividades permiten desarrollar procesos cognitivos básicos para el desarrollo de la lectoescritura como la memoria, la atención y la percepción en alumnos de primer grado de primaria que han tenido déficit de experiencias relacionado en la lectoescritura. Con la intencionalidad de ser atractivas y propias de acuerdo con el nivel de desarrollo en que se encuentran los niños.

Objetivo general: Fortalecer la lectoescritura a través los procesos cognitivos en alumnos de primer grado de primaria.

Tabla 1*Actividades*

Actividad	Objetivo	Inicio	Desarrollo	Cierre	Instrumento de evaluación
Rompecabezas	Desarrollar la atención y memoria a través del juego.	De manera grupal se mencionan objetos y animales que inicien con la letra mencionada.	Conformados por equipo se les entrega un rompecabezas donde relacionan la letra con la imagen y algunas palabras.	Con juego de palmas separando palabras por sílabas.	Tabla 4

Actividad	Objetivo	Inicio	Desarrollo	Cierre	Instrumento o de evaluación
Asociar imágenes con el objeto	Agrupar y clasificar imágenes considerando la misma sílaba inicial.	Se arroja una pelota y a quien le caiga tendrá que decir un objeto o animal que inicie con la	Se les entrega a los niños diferentes imágenes en las que deben identificar la sílaba inicial y las debe agrupar,	Juego con los instrumentos musicales, se dice una palabra y por cada golpe que den o sonido que emitan con el instrumento	Diario del maestro

		silaba que se indique.	mencionando con qué palabra o sílaba inicia.	separarán las palabras por sílabas.	
Fabricar afiches	Desarrollar memoria y concentración a través de diferentes juegos lúdicos	Se jugará “frio, tibio o caliente”, se esconderán las letras por diferentes sitios del salón o de la casa, se les pide a los niños que las busquen en el espacio, la profesora o padre de familia irá diciendo frio, tibio o caliente, según esté cerca o lejos de la letra escondida.	Por equipo recortar imágenes que les llame la atención y las letras con que se escriben estas imágenes intentando construir la palabra. Pegarán las imágenes en papel y formarán las palabras para elaborar sus afiches publicitarios o de promociones, depende de la imaginación de cada niño.	Se muestra por equipo su afiche y se lee las palabras que formaron.	Diario de campo
Completar cuentos	Ampliar e incentivar la atención, la concentración, la imaginación	Se lee el cuento y se les pide a los niños que tienen las imágenes que las vayan	Se les narra un cuento al grupo, dejando la lectura inconclusa, tendrán que inferir el final	Jugar con la canción del “Monstruo de la laguna” realizar los	Tabla 3

	y la motivación de los niños hacia la lectura.	ubicando, teniendo en cuenta la secuencia del cuento.	escribiendo el texto, al final deberán leerlo al resto del grupo.	correspondientes movimientos siguiendo la canción.	
Bingo de letras	Reforzar la lectura y la escritura por medio de la construcción de palabras.	Mencionar el nombre de alguno de sus compañeros e identificar la letra inicial y contar las letras que tienen.	<p>Buscar las letras para formar la palabra y escribirla según corresponda, pueden también escribir una frase con cada palabra e inventar un cuento con las imágenes que le correspondió o una canción con cada imagen que aparece allí.</p>	Mostrarán la frase o cuento que realizaron.	Tabla 3
Palabras que riman	Identificar el sonido de las palabras que tienen silabas iguales.	Jugar el juego "Veo, veo algo que rima con", ejemplo: gato → pato	Destapar dos tarjetas por turno, si ambas riman se llevan las tarjetas, si no lo hacen, le toca al siguiente. Gana quien tiene más	Cantar la canción "Debajo de un Botón".	Tabla 3

tarjetas al
terminarse todas.

Estrategia para Padres de Familia

Los padres de familia son agentes mediadores en el hogar y principales responsables de la educación de sus hijos, por lo que es importante que los Padres de Familia se involucren en las actividades escolares de los niños para que puedan ser partícipes y promotores de las experiencias de aprendizaje en la lectoescritura.

Objetivo general: Orientar a padres de familia de cómo apoyar en casa e involucrarlos en las actividades y motivación de su hijo para el desarrollo de la lectoescritura.

Tabla 2

Taller para padres de familia

Actividad: Taller sobre la importancia de la lectura y la escritura en primer grado y facilitar las estrategias que se trabajarán en casa para minimizar las dificultades que se presentan en este grado en la adquisición de la lectura y la escritura.

Objetivo: Favorecer desde casa el trabajo con los niños e incrementar las habilidades escolares en el proceso lectoescritura.

Tiempo de practica: 20 minutos diarios en casa.

Evaluación: Comunicación constante con padres de familia y llevar un registro de las actividades hechas en casa.

Tabla 3

Rubrica para la mejora de la lectoescritura en los alumnos de primer grado.

Aspectos	Inicial	Medio	Avanzado
----------	---------	-------	----------

Expresión	Se niega a participar cada vez que se le invita a dar su opinión.	Da su opinión, pero con el apoyo constante del mediador.	Se ofrece para participar y lo hace fluidamente y puede responder preguntas que surgen en el momento.
Inferencia y lenguaje	Propone algo totalmente incoherente a la narración expuesta.	Pierde la idea cuando la está exponiendo o necesita que lo guíe constantemente el docente.	Autónomamente y relacionado con la narración puede crear un final que es fruto de una creación personal.
Atención	Se para de su puesto reiteradas veces e insiste en opinar de otros temas.	Es necesario que un adulto o par le recuerde que guarde silencio y le cuesta interesarse por la actividad.	Respeto turnos para hablar y se mantiene en su puesto hasta el término de la actividad.
Conciencia fonológica	A pesar de que se marca el tono, falta una conciencia fonológica para captar sus similitudes.	Es necesario repetirle varias veces para que identifique el sonido con la grafía e imagen.	Al escuchar las palabras fácilmente puede identificar las palabras con imagen.
Interpretar imágenes	No comprende el ejercicio y comenta cualquier otro tema.	Puede que reconozca por los dibujos de que se trata la narración, pero tiene dificultades para armar un relato y narrarlo.	Interpreta láminas de un cuento y comenta a sus pares de que se trata el cuento siguiendo la lectura de este.
Memoria	Olvida fácilmente las instrucciones y no sabe qué hacer.	Con ayuda de algún mediador recuerda las indicaciones.	Por si mismo solo logra realizar las actividades, sin

Trabajo en equipo	No trabaja en equipo.	Se le dificulta trabajar con sus compañeros y compartir opiniones.	necesidades de mediadores. Trabaja con facilidad con otros, expresa y escucha atento opiniones de sus compañeros.
-------------------	-----------------------	--	--

Tabla 4
Escala Likert de evaluación

INDICADORES	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
Participa activamente en la actividad propuesta.				
Comprende las instrucciones y reglas de la actividad.				
Cumple las normas establecidas para llevarlo a cabo.				
Utiliza estrategias comunicativas para interactuar con otros.				
Disfruta y muestra entusiasmo en la realización de la actividad.				
Identifica el vocabulario previamente ya aprendido.				
Coopera en la resolución de dudas de otros compañeros.				

Referencias

Ferreiro, E. (1997). Alfabetización. Teoría y práctica. Siglo Veintiuno.

Ferreiro, E. y Teberosky, A. (1982). Prólogo e introducción en La teoría de Piaget: Investigaciones en los sistemas de escritura. Siglo XXI.

- Noguez-Casados, S. (2002). El desarrollo potencial de aprendizaje. Entrevista a Reuven Feuerstein. *Revista Electrónica de Investigación Educativa (imagen)*.
https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412002000200009
- Feuerstein, 1979, citado por Orru, S. E., 2003. Reuven Feuerstein y la teoría de la modificabilidad cognitiva estructural. *Revista de Educación*.
- Gómez, P. M. (1993). Indicadores de la comprensión lectora. OEA.
- López, E. (2015). Estrategias metodológicas utilizadas por la docente para el desarrollo de habilidades de la lectoescritura. Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua.
- Goodman, 2008, citado por Martínez, Gómez, M. Y., 2008. Desarrollo verbal lingüístico. Terracota.
- Parodi, G. (1999). Relaciones entre lectura y escritura: una perspectiva cognitiva discursiva. Universitarias de Valparaíso.
- Parrilla A. y Rodríguez S, M. A. (2008). Nueva biblioteca de la educación preescolar. Terracota.
- Feuerstein, 1979, citado por Prieto, S. M., 1989. Características de la Experiencia del Aprendizaje Mediado en Modificabilidad Cognitiva y P.E.I. ESCATEP. IPN, 35-44.
<https://www.escatep.ipn.mx/assets/files/escatep/docs/Docencia/Lectura/Palabras/Aprendizaje-mediado.pdf> .
- SEP, (2017). Aprendizajes Clave. Para la educación integral. Plan y programas de estudio para la educación básica. SEP.
- Toro, J. y Cervera, M. (2000). Escalas Magallanes de Lectura y Escritura. ALBOR-COHS, 1-72.
<http://www.gac.com.es/editorial/INFO/Manuales/emle-taleMANU.pdf>

Cognición Distribuida: Un Recurso para la Lectoescritura

Daniela Azaena Martínez Tallabas
Profesora de Educación Primaria
azaenatallabas@hotmail.com

Resumen

En este trabajo, se aborda el concepto de la teoría de la Cognición Distribuida, así como el uso que se le puede dar en la Educación Primaria para los grupos que pertenecen a la Tercera Fase de la Educación Básica. Edwin Hutchins, fue quien dio nombre a las cogniciones distribuidas y en ella, presenta ideas constructivistas, se analiza también la teoría del constructivismo de Lev Vygotsky, y algunos de sus precursores como David Ausubel con el aprendizaje significativo. El hecho de que el docente se encuentre informado de las teorías en las que centra su práctica docente, hará sin duda una transformación de la misma. La lectoescritura es un vehículo esencial para mejorar las competencias de lenguaje en los niños, y son procesos complejos que tiene un gran impacto desde el día en el que se da inicio.

Palabras clave

Cognición distribuida, lectoescritura, constructivismo.

Introducción

La educación se ha distinguido por estar en constante cambio y el docente siempre se ha mostrado comprometido y dispuesto a aceptar los cambios, sugerencias, aportaciones o demandas tanto del sistema educativo como en el aula con sus alumnos.

Sobre los procesos de lectura y escritura, no son temas que se toman a la ligera, ya que la iniciación a la lectoescritura es un proceso complejo, que requiere desde la maduración física, mental y hasta emocional del ser humano. Por ello, sabemos que el Primer y Segundo grado, son un reto, incluso los directivos *apuestan con su mejor carta*, asignan los grupos de primero a los que consideran más capaces, comprometidos y sobre todo con más experiencia para sacar adelante a los grupos de primero.

En este documento, se explica la Teoría del socio constructivismo de Vygotsky (1978) y se analiza también la Teoría de la Cognición distribuida, en donde se establece una relación bastante estrecha. En

palabras simples, el alumno construye su conocimiento, le da sentido y significado a todo lo que le rodea, estableciendo así un aprendizaje distribuido, entre la música, una actividad de trabajo, los procesos cognitivos como la atención y la memoria, pero también la deducción.

Resulta interesante analizar estas teorías que son parte de la psicología, como una oportunidad para mejorar la forma en la que enseñamos la lectoescritura a nuestros alumnos. Esta propuesta, incluye un conjunto de métodos ya existentes y que han sido avalados por los mismos docentes, y al unirse, alcanzan un nivel de logro más alto que con una sola metodología.

Discusión teórica

El docente de educación primaria tiene como responsabilidad en la Fase 3 (Primer y segundo grado de Educación Primaria, según la nueva modalidad de la Secretaría de Educación) de consolidar en los niños el proceso de lectoescritura.

La lectura y escritura no son contenidos superficiales que se tienen que concretar por sí mismos, su desarrollo es importantes porque el lenguaje escrito “hace más explícito al pensamiento. Igual que el habla, el lenguaje escrito fuerza a los pensamientos interiores a adoptar una secuencia, porque se puede decir o escribir solamente una idea a la vez” (Bodrova y Leong, 2004, p.13). Mientras que la lectura “se caracteriza como una actividad compleja en la cual tienen lugar distintos niveles de procesamiento y en la que interviene un conjunto de procesos cognitivos que van desde el simple hecho de percibir las letras que integran las expresiones, acceder al significado de cada una de dichas expresiones, hasta el hacerse una representación mental del significado global de todo el texto” (Corral, 2002, p. 63).

Para la adquisición de la lectoescritura, los docentes utilizan distintas metodologías como el Método Global, el Método de los 20 días, el Método Alfabético, el Método Fonético, el Método Silábico, entre otros. Todos ellos, siguen una serie de pasos y su principal objetivo es lograr que los niños aprendan a leer y escribir.

Cuántas veces, como docentes, nos hemos preguntado ¿cómo funciona la mente?, ¿cómo podemos adquirir un aprendizaje?, ¿cuál es el mejor método de enseñanza?, ¿hay métodos erróneos? Para esta estrategia de intervención, se ha elegido una teoría que tiene como propósito, darle un valor a

todo lo que el aprendiz le rodea, y no sólo a él, sino también al objeto de aprendizaje: la cognición distribuida.

El concepto de cognición distribuida ha sido propuesto por Edwin Hutchins, es una teoría psicológica desarrollada a mediados de 1980. Tiene un carácter interdisciplinar, son investigaciones fundamentadas en la sociología, en la ciencia cognitiva y en los estudios de la psicología de Vygotsky (1978). Por lo que se puede entender que un sustento teórico importante es Vygotsky y su teoría sociocultural del desarrollo cognitivo.

La concepción del desarrollo cognitivo articula y distingue 4 ámbitos en que Vygotsky (1978) aplicó el método genético: filogenético (desarrollo de la especie humana y se centra en las funciones superiores), histórico sociocultural (sistemas artificiales complejos y arbitrarios que regulan la conducta social), ontogenético (punto de encuentro entre la evolución biológica y sociocultural) y microgenético (desarrollo de aspectos específicos del repertorio psicológico).

Para esta estrategia, nos centraremos en el desarrollo de las funciones superiores planteadas por Vygotsky. El creía que “la diferencia entre los seres humanos y los animales surge en que los seres humanos poseemos herramientas, las usamos, las creamos y enseñamos a otros a usarlas” (Bodrova y Leong, 2004, p. 31).

Para Vygotsky, el propósito del aprendizaje, el desarrollo y la enseñanza va más allá de la adquisición y transmisión del conocimiento, abarca la adquisición de herramientas. Con esta estrategia de intervención, se pretende que el alumno desarrolle diversas herramientas para la adquisición de la lectoescritura. ¿Cómo? Tomando diferentes actividades de los métodos ya conocidos y empleando todo lo que rodea al alumno, es decir, por medio de cogniciones distribuidas.

¿Por qué la cognición distribuida es una opción para la lectoescritura? El mejor fundamento es que “la cognición no es una propiedad exclusiva de cada individuo, sino que se sostiene y distribuye en los elementos del contexto de actividad. Así mismo el contexto cultural, los sistemas de actividad humanos, las herramientas y los productos cognitivos resultantes constituyen soportes cognitivos externos” (Dominio, Castellaro y Roselli, 2010, p. 9).

La cognición distribuida explica que la producción de conocimiento no está centrada solamente en el individuo, sino en la interacción entre los individuos y las herramientas presentes en el ambiente en que estos viven y que auxilian a formar un aprendizaje colaborativo.

Esta estrategia se basa totalmente en la teoría constructivista. El constructivismo es una posición compuesta por diferentes tendencias de la investigación psicológica y educativa. Entre ellas se encuentran las teorías de Jean Piaget (1952), Lev Vygotsky (1978), David Ausubel (1963), Jerome Bruner (1960), y aun cuando ninguno de ellos se denominó totalmente como constructivista sus ideas y propuestas claramente ilustran las ideas de esta corriente. Donde el aprendizaje se va construyendo con elementos de referente social, cognitivo y práctico - activo.

En el aprendizaje basado en el constructivismo cada nueva información es asimilada y depositada en una red de conocimientos y experiencias que posee el individuo. Esta estrategia de lectoescritura se fundamenta en las ideas de David Ausubel, otro precursor del constructivismo y autor de la teoría del aprendizaje significativo, tratándose de la lectoescritura, es imprescindible que el aprendizaje de ambas sea permanente.

“El aprendizaje significativo ocurre cuando una nueva información “se conecta” con un concepto relevante “subsunor” pre existente en la estructura cognitiva, esto implica que, las nuevas ideas, conceptos y proposiciones pueden ser aprendidos significativamente en la medida en que otras ideas, conceptos o proposiciones relevantes estén adecuadamente claras y disponibles en la estructura cognitiva del individuo y que funcionen como un punto de ‘anclaje’ a las primeras” (Ausubel, 2002, P.325).

A continuación, se muestra la propuesta de estrategia que se puso en práctica en el ciclo escolar 2022-2023 en un grupo de primer grado.

Estrategia:

Nombre de la estrategia: Iniciación a la lectoescritura

Sesión	Actividad 1.	Material de
1-4	Iniciación de la lectoescritura con el método global.	apoyo:
	Sesión 1.	-Vocales
	Inicio:	llamativas
	(Movilización de saberes)	en un
	-Muestreo de vocales en el pizarrón para identificar cuáles conoce. Por medio de la pregunta ¿cuál es la a?, ¿Cuál es la e?...	lugar visible
	Desarrollo:	-Palabras con
	-Observar las palabras que se le presentan:	imágenes
	<ul style="list-style-type: none">• Oso, oro, oreja;• Árbol, anillo, abeja;• Iguana, iglesia, indio;• Uña, uva, uno;• Elote, elefante, estrella;	-Lecturas de cartel para registro de sílabas
	-Responda al cuestionamiento ¿qué dice aquí?, ¿con cuál vocal empieza?	-Música
	-Clasifique las palabras considerando cada vocal.	
	Cierre:	
	-Conversar sobre la clasificación.	
	-Cantar de manera grupal "La ronda de las vocales".	
	<hr/>	
	Sesión 2.	

Inicio:

(Movilización de saberes)

-Mostrar una lectura en el pizarrón y cuestionar ¿de qué creen que trata?

-Visualizar los dibujos.

-El docente leerá en voz alta la lectura para comprobar sus predicciones.

Desarrollo:

-Cuestionar al alumno ¿dónde crees que dice? para que subraye las palabras en el pizarrón.

Cierre:

-Escriba las palabras en su cuaderno y comparta con sus compañeros.

Sesión 3.**Inicio:**

-Cantar de manera grupal “Las vocales”.

-Mencionar algunas palabras que se mencionan en la canción.

Desarrollo:

-Organizados en equipos, observen el cartel de sopa de vocales y consonantes, para que cada alumno vaya encontrándolas, al identificarlas deberá pintarlas con el algodón y pintura que se le va a proporcionar, (rojo:a, verde:e, azul:i, rosa:o y amarillo:u).

-Mientras los compañeros van participando en el equipo, irán marcando en su hoja de trabajo (igual al cartel) las vocales.

-Al finalizar la actividad, contar cuántas vocales y consonantes hubo.

Cierre:

-Revisar en equipo y de manera grupal, si faltó alguna vocal o consonante por pintar.

-Escribir las vocales y consonantes en su cuaderno, pintándolas con el mismo color que en el cartel.

-Conversar sobre la experiencia de la actividad.

Sesión 4.

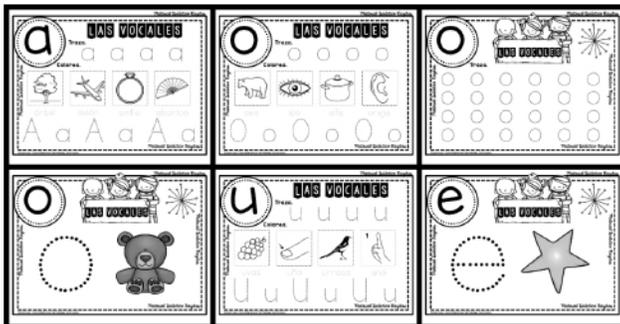
Inicio:

-Mencionar las vocales visualizándolas al frente mencionando su nombre y algunas palabras que empiecen con cada una.

Desarrollo:

-Observar el trazo de las vocales y en la hoja de trabajo que se le presenta, remarcar las vocales pegando bolitas de papel crepé, sopa de municiones, diamantina, etc. según sea su elección, en cada una, iniciando de acuerdo al trazo.

-Posteriormente resolver actividad.



Cierre:

-Compartir entre los compañeros el material con el que remarcó cada vocal.

Sesión **Nota:** para cada día hay que reforzar la actividad con hojas de
5 trabajo donde repase, recorte, pegue, coloree, etc.

en

adelante

(aproximadamente 2 meses) **Actividad 2.**

Reconocimiento de las consonantes por medio del método silábico.

-Para el inicio del reconocimiento de las consonantes es importante seguir el orden de las letras sugeridas por el método silábico:

- Primero las letras que no tienen variantes: **l, m, s, p, d, n, f, t.**
- Después las letras que tienen variantes: **r-rr, b, v, g, j, c, q, z, y, ll.**
- Finalmente, se llegará a las consonantes menos frecuentes: **h, ch, k, ñ, x, w.**

- Las actividades darán inicio siempre con una lectura referente a la letra en cuestión, por ejemplo:

-El dictado va aumentando las palabras y dificultad según se van aprendiendo más letras hasta ir formando enunciados compuestos por artículo, sujeto, verbo y predicado.

-Para las sílabas trabadas se utilizará el método fonético, donde el alumno observará imágenes y las relaciona con el sonido de la palabra.

-Como el alumno ya tiene el antecedente de cómo unir letras, será más fácil que construya la sílaba trabada con el sonido, de no ser así, se utilizará el método silábico para bl, br, cl, cr, dr, fl, fr, gl, gr, pl, pr, tr, tl.

-Cada vez las lecturas y dictados aumentan su dificultad.

Evaluación

De acuerdo al enfoque constructivista, la enseñanza de la lectoescritura parte de lo que el alumno ya conoce, y de los significados que él va deduciendo e internalizando, de forma que construye un aprendizaje significativo.

Toda estrategia requiere una evaluación para poder dar cuenta del impacto académico en los alumnos, para ello, se presenta una rúbrica, en la que se analiza desde “la rayita” o “la bolita” que comience a escribir el alumno, hasta la construcción de enunciados.

Rúbrica de evaluación de la escritura:

CRITERIOS/ INDICADOR DE LOGRO.	NIVELES DE DESEMPEÑO			
		REGULAR	BUENO	EXCELENTE
Dictado	PRESILÁBICO	SILÁBICO	SILÁBICO ALFABÉTICO	ALFABÉTICO
Alumno:	Diferencia dibujo de escritura. Utiliza grafismos ligados o grafismo con líneas. Utiliza letras sucias que pueden representar una palabra o un enunciado. Uso mínimo de tres letras (hipótesis de cantidad). Usa diferentes letras para diferentes palabras. Usa una letra sin valor sonoro convencional, para representar a una o dos sílabas. En una palabra, cada sílaba es representada por una vocal o consonante. Escribe una o dos grafías en lugar de la sílaba pero sin valor sonoro convencional. Escribe una grafía en lugar de la sílaba, con valor sonoro convencional. Correspondencia entre grafema (letra) y fonema (sonido de la letra)			Escribe palabras o enunciados de manera legible sin juntar palabras.
1.-				
2.-				

Las siguientes tablas, se toman como referencia la evaluación proporcionada por el Sistema de Alerta Temprana que maneja la Secretaría de Educación Básica para llevar un control de dominio de la lectura, escritura y cálculo mental. El cual, tomamos y evaluamos en cada trimestre iniciando con un diagnóstico.

Lectura:

Tabla de registro						
Nombre del alumno:						
I	La lectura es fluida	3	La lectura es medianamente fluida	2	No hay fluidez	1
II	Precisión en la lectura	3	Precisión moderada en la lectura	2	Falta de precisión en la lectura	1
III	Atención en todas las palabras complejas	3	Atención en algunas palabras complejas que corrige	2	Sin atención a palabras complejas	1
IV	Uso adecuado de la voz al leer	3	Uso inconsistente de la voz al leer	2	Manejo inadecuado de la voz al leer	1
V	Seguridad y disposición ante la lectura	3	Seguridad limitada y esfuerzo elevado ante la lectura	2	Inseguridad o indiferencia ante la lectura	1
VI	Comprensión general de la lectura	3	Comprensión parcial de la lectura	2	Comprensión deficiente	1
Observaciones: _____ _____ _____ _____						
Esperado:		En desarrollo:		Requiere apoyo:		

Escritura:

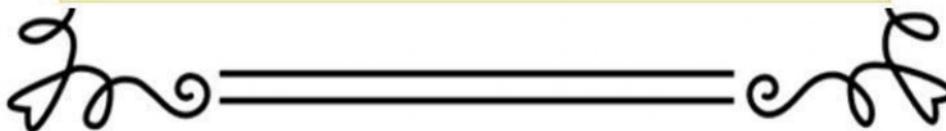


Tabla de registro

Nombre del alumno:

I	Es legible	3	Es medianamente legible	2	No se puede leer	1
II	Cumple con su propósito comunicativo	3	Cumple parcialmente con su propósito comunicativo	2	No cumple con su propósito comunicativo	1
III	Relación adecuada entre palabras y entre oraciones	3	No se relacionan correctamente algunas palabras u oraciones	2	No relaciona palabras ni oraciones	1
IV	Diversidad de vocabulario	3	Uso limitado del vocabulario	2	Vocabulario escaso o no pertinente	1
V	Uso correcto de los signos de puntuación	3	Uso de algunos signos de puntuación	2	No utiliza signos de puntuación	1
VI	Uso adecuado de las reglas ortográficas	3	Uso de algunas reglas ortográficas	2	No respeta las reglas ortográficas	1

Observaciones:



SISAT, 2018

Referencias:

Abbott, S. (1999). Teorías de aprendizaje. Revista encuentro educacional la luz.

Ausubel, D. (2002). Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva. Barcelona: paidós ibérica.

Bodrova, Elena y Leong, Deborah j. (2004). Herramientas de la mente. El aprendizaje en la infancia desde la perspectiva de vygotsky. México d.f.: pearson.

Corral, I. (2002). Psicología del aprendizaje a partir de textos. Madrid: uned.

Dominio, M.; Castellaro, M. y Roselli, N. (2010). Los sistemas se cognición distribuida en la enseñanza universitaria en función del tipo de ciencia. Revista de psicología UCA, Vol. 6 N II. IRICE-CONOCET.

SEGUNDO APARTADO

Diseño Instruccional: Desde y Para los Docentes

El diseño Instruccional en la actualidad, es un campo de gran importancia para el devenir de la vida de todo docente, anteriormente era un tema exclusivo para la educación superior, específicamente en modalidad online; sin embargo, a partir de la pandemia por COVID-19, cobró gran relevancia, ya que se convirtió en una herramienta indispensable para los docentes, en donde a través de instrucciones claras y sistemáticas se guiaba a los estudiantes en su proceso de aprendizaje.

A nivel de enseñanza presencial, el mayor peso del trabajo docente recae en el contenido, en la manera de llevarlo a cabo y en su evaluación, por ello, el realizar un diseño instruccional facilita su quehacer pedagógico.

Se ha trazado la utilidad del diseño como una innovación, ya que en cualquier nivel educativo presenta su aplicabilidad, la utilidad del mismo se muestra en las acciones que delimita el docente a partir de una adecuada planeación, siendo que, a través de las diferentes asignaturas se pueden guiar a los estudiantes con instrucciones que permitirán acercarse de forma significativa al aprendizaje.

En este sentido, cada instrucción, posibilita el desarrollo de habilidades cognitivas en el aprendiz, ya que requiere atender, comprender y ejecutar cada acción escrita por el docente, con ello, el estudiante ampliará su nivel de autonomía para obtener aprendizajes significativos.

Cada paso, cada idea, detona en el aprendiz forma de adquirir y procesar la información que recibe, para ello, va organizando dicha información para posteriormente evocarla.

Por otra parte, se expone el diseño instruccional como un agente de cambio dentro de las comunidades de práctica que facilitan y promueven una transformación social y educativa con abordajes orientados a la neurociencia, la tecnología, lo socioemocional, asignaturas de campos específicos como segunda lengua, valores, entre otras.

Por ello, cada uno de los capítulos que componen esta segunda parte del texto, se implica en diferentes modelos instruccionales y campos temáticos enunciados en el párrafo anterior lo que son una gran alternativa del aprendizaje de estudiantes, que van desde el nivel de preescolar, hasta educación superior, siendo innovaciones por cada uno de los autores, donde, su principal intención, es, aportar a los docentes en servicio ideas para desarrollar una clase con ideas claras, con una metodología definida y pasos sistemáticos para la adquisición del conocimiento.

En seguida se hace mención de cada uno de ellos:

En el capítulo octavo, *Diseño Instruccional para la Asignatura de Psicología Educativa, con base en el Modelo de los 4 Componentes*, la autora, *María Concepción Valdez Gutiérrez*, plantea el beneficio de aplicar el modelo de los 4C/DI en la asignatura de “psicología educativa” dentro de la carrera de Psicología, proponiendo un diseño innovador para desarrollar las diferentes temáticas.

Por otra parte, el noveno capítulo, *Modelo ADDIE para el reforzamiento de la materia inglés*, elaborado por, *Cuauhtémoc Valdés Fuentes*, analiza las ventajas y desventajas que un diseño instruccional presenta a la hora de implementarlo como un elemento coadyuvante para el aprendizaje de una segunda lengua en el nivel de Educación Media Superior, basado en el currículum de la Secretaría de Educación Pública. El modelo elegido es el ADDIE pues permite un diseño enfocado en la mejora continua y, de acuerdo al autor, es valioso como un medio para profundizar en el aprendizaje de los alumnos.

En el capítulo décimo, *Elvira Rentería Silerio*, aborda el tema denominado *Formación Docente a través del Modelo Instruccional ASSURE*. Argumenta que la formación del docente es de suma importancia y a través del modelo instruccional permite de forma sistemática dicha formación profesional, en este caso, diseña a través del Modelo ASSURE, una planificación encaminada a favorecer a los docentes de primer grado de educación primaria.

En el capítulo décimo primero, *Diseño instruccional “ASSURE” para favorecer la Lectoescritura*, elaborado por, *Claudia Elena Gálvez Rodríguez*, plantea el DI “ASSURE” con el objetivo de ayudar a los alumnos en fortalecer el proceso de la lectoescritura en el primer ciclo escolar de primaria, afectados

por los rezagos de la pandemia COVID-19. Considera que, para lograr el aprendizaje es importante un diseño que precise cada paso para el logro de los objetivos que el docente como experto y diseñador establezca, como el uso de tecnologías y estrategias motivadoras e innovadoras para el estudiante, de esta forma estará facilitando su proceso de aprendizaje, adentrándolo al proceso de la lectura y escritura.

El capítulo décimo segundo, *Jesús Alberto Sánchez Ramírez*, realiza una propuesta interesante, misma que denomina *el Diseño Instruccional de Robert Gagné aplicado en proyectos para niños de 2º de Educación Primaria*. Presenta lo que significa un Diseño Instruccional (DI); parte desde la problemática surgida en el año 2019, llamada COVID-19 (Coronavirus), la cual trajo severas consecuencias, una de ellas surgió en el ámbito educativo provocando un rezago muy marcado en niños y niñas, al igual que su desarrollo cognitivo y motriz, con su DI pretende colaborar para apoyar a los niños que presentan problemáticas en su aprendizaje, lo basa en los aportes teóricos cognitivos de Robert Gagné.

Otra de las aportaciones se encuentra ubicado en el capítulo décimo tercero, denominado *El Aprendizaje Virtual una Perspectiva para los Diseños Instruccionales*. El escrito es elaborado por *Héctor Villegas Moreno*. Aborda la problemática que presentan los estudiantes de Educación Superior, específicamente quienes cursan la Licenciatura en Ciencias de la Educación, ya que presentan dificultad para interiorizar los contenidos referentes a la asignatura, “Valores e Identidad”, ubicada en el 4º semestre de la Licenciatura antes mencionada. La falta de interés por el aprendizaje de los valores es una condición que no es propia para la adaptación en los ambientes sociales que requieren los sectores sociales y educativos que le ayudan al sujeto al bien estar y al bien ser en su comportamiento y la conexión con su entorno, por ello desarrolla un DI propicio para trabajarse tanto en modalidad online, como presencial.

En el capítulo décimo cuarto, *Cristopher Magdiel Alba Frausto*, presenta en su aportación, *Emociónate Aprendiz: Propuesta didáctica para el Aprendizaje Emocional desde el Modelo de Diseño Instruccional ASSURE*, su objetivo es, que la propuesta que plantea sea un referente sobre el

aprendizaje emocional desde Diseño Instruccional de elección, para el beneficio del desarrollo de habilidades cognitivas, afectivas, motoras e interpersonales. En función de que los estudiantes universitarios se apropien de los conocimientos necesarios para ponderar aquellos contenidos que les permitan ampliar el establecimiento de vínculos sociales en la asignatura de “Relaciones interpersonales y aprendizajes” ubicada en el cuarto semestre de la Licenciatura en Ciencias de la Educación (LCE).

El capítulo décimo quinto, escrito por *Daniela Azaena Martínez Tallabas*, lo denomina *Propuesta de Diseño Instruccional: Modelo Motivacional ARCS*, en el describe el concepto de Desarrollo Instruccional, con el propósito de mostrar una propuesta basada en el Modelo Motivacional de John Keller. El objetivo principal de dicho diseño, es, potenciar el desarrollo de la autorregulación en niños.

Diseño Instruccional para la Asignatura de Psicología Educativa, con base en el Modelo de los 4 Componentes

María Concepción Valdés Gutiérrez.
Docente de la Universidad Juárez del Estado de Durango y
Universidad La Salle Laguna.
conchita.valdesgutierrez.5@gmail.com

Resumen

El presente artículo tiene como objetivo analizar el beneficio de aplicar el modelo de los 4C/DI en la asignatura de psicología educativa de tercer semestre de la licenciatura en psicología, la metodología a seguir es la distribución de las temáticas con las actividades de aprendizaje acordes al modelo seleccionado. A lo largo de la historia han surgido varios diseños instruccionales, cinco han sido las generaciones que se han originado a lo largo de la historia, en la primera generación resalta los aportes del conductismo, en la segunda de la teoría cognitivo-conductual. La tercera generación se caracterizó por los aportes de la teoría cognitiva, la cuarta generación se basaba en los aportes de la teoría constructivista y la quinta está marcada por la contribución de las tecnologías sin dejar de lado el aporte de la pedagogía.

Palabras claves: diseño instruccional, aprendizaje, modelos educativos

Introducción

¿Qué está pasando en la actualidad?, ¿por qué los alumnos no entienden las instrucciones dadas en clase? ¿qué modelos educativos deben emplearse para lograr aprendizajes más significativos?, ¿qué diseño instruccional está acorde con las características de los alumnos actuales? Esta y otras preguntas surgen cuando se aborda el problema de la educación en México, muchas pueden ser las causas, sin embargo se cree que uno de los aspectos que se han descuidado es el diseño instruccional con que se trabajan las diferentes unidades de aprendizaje, el mundo de hoy es más tecnológico, se ponen en prácticas las tecnologías de la información y de la comunicación, entonces por qué se quiere enseñar como se hacía hace 20 años o más?; el niño desde que nace, ya

trae bajo la mano la tecnología; sin embargo, los maestros tienen la misma metodología de la enseñanza, se tiene que tomar conciencia de la importancia que guarda en la actualidad el diseño instruccional, de acuerdo a Tarazona, 2012 “Se debe tener en cuenta que el diseño instruccional es un proceso pedagógico en donde se planifica y se produce gran cantidad de material educativo que se adapta a los objetivos propuestos en cada curso, llevando al estudiante a un aprendizaje agradable y de calidad” (p.37).

¿Cómo se puede definir al diseño instruccional?, se puede entender al diseño instruccional como un proceso pedagógico que ayuda a dar orden a los temas, contenidos, recursos, las actividades de aprendizaje y las evaluaciones dentro de las planeaciones que sigue un docente, sin embargo en ocasiones, los maestros no saben o no quieren dar la importancia que guarda el diseño instruccional a la hora de planear una clase y por ello se encuentran alumnos poco críticos y analíticos ya sea con su proceso de aprendizaje o con las temáticas que se abordan dentro de las mismas. Es la columna vertebral de una clase, el eje directriz, el cómo dar seguimiento y orden a los contenidos.

El mundo de hoy, es un mundo que se enfrenta a diferentes desafíos, el envejecimiento de una parte de la población mundial, migraciones, guerras, una pandemia de la que todavía no se ha salido, crisis climática, en la que algunos países si están atentos a esta situación y otros en los que no se ha sabido generar políticas públicas que estén atentos al problema de la crisis climáticas en donde ya se advirtió que de no tomar cartas en el asunto, en 10 años no habrá alimento para una parte de la población, precisamente ocasionadas por la crisis climática. Todo esto y más debe considerarse a la hora de diseñar las clases, pues los docentes tienen que promover en los alumnos un pensamiento más crítico y analítico, alumnos comprometidos con su quehacer profesional y como parte de una sociedad en la que viven. Y aunque le compete al maestro, también se debe involucrar a los gobiernos, según la OCDE 2018:

Otra de las preocupaciones clave de los países miembros de la OCDE es capacitar a los estudiantes con un amplio conjunto de competencias necesarias para un mundo cambiante. El proyecto Educación 2030 destaca los esfuerzos actuales para identificar las «competencias

transformadoras» que abordarán la necesidad de que la juventud sea más innovadora y responsables en un mundo complejo, así como las formas de incorporar esas competencias en el currículo educativo. (p.72).

Modificar los modelos de educación, en un sistema de aprendizaje para la vida, requiere un cambio, en los sistemas de enseñanza tradicionales a modelos de aprendizaje más activos, congruentes con la realidad que viven los aprendices.

Discusión Conceptual en el Contexto del Diseño Instruccional

Cuando se aborda el tema del diseño instruccional, se hace necesario hacer un recorrido histórico de las cinco generaciones.

En la primera generación, la teoría del aprendizaje predominante era la conductista, en donde Thorndike, aducía que el aprendizaje se llevaba a cabo por una serie de conexiones, entre un estímulo y una respuesta, “su teoría, conexionismo, establece que aprender es el establecimiento de conexiones entren estímulos y respuestas” (como se citó en Mergel, 1998, p.4) las instrucciones y los aprendizajes se dan bajo una interpretación mecanicista y conductista, en esta generación, el diseño instruccional es unidireccional, se transmite el mensaje y si está en espera de obtener la respuesta. Los diseños característicos de esta generación es el modelo Addie y el de Dick & Carey. En esta primera generación, las metas a trabajar son las siguientes: analizar lo que se enseña y se aprende, determinar cómo será enseñado, llevar a cabo pruebas y revisiones de este proceso y estimar si hubo aprendizaje esperados. Córdova, (2002)

En la segunda generación, las teorías del aprendizaje que surgen son la cognitivo-conductual, los modelos instruccionales son abiertos, se toman en cuenta aspectos internos y externos de la instrucción, en este sentido, hay una mayor participación cognitiva del estudiante, los diseños que sobresalen son los de Gagné y Briggs, así mismo el paradigma que predomina es la Teoría de Sistemas, todo diseño que se basa en este paradigma, como principio se debe analizar lo que se enseña y se aprende, evaluar constantemente el proceso, verificando si hay aprendizaje.

En la tercera generación, básicamente cognitiva, los objetivos instruccionales son integrales, el aprendizaje es modelado y explicativo, se caracteriza porque el aprendizaje promueve la cooperación, la indagación y el aprender-aprender son mediados por la tecnología de la información y la comunicación. El propósito del diseño instruccional está en función de las necesidades de los aprendices, sus conocimientos previos, con la finalidad de desarrollar procesos cognitivos, que permitan al alumno potenciar su ser, los conocimientos están basados en la práctica y resolución de problemas; sobresale el modelo de Merrill, Brunner, Ausubel y Bandura. Los diseños instruccionales de esta generación, dentro de las variables de entrada hacen hincapié en que el material presentado a los alumnos debe estar organizado, manejar la motivación intrínseca y extrínseca con los alumnos, aprendizaje y heurística del descubrimiento, así como trabajar la memoria; en las variables de salida, la respuesta del aprendiz debe ser compatible con el nivel de desarrollo cognitivo de los alumnos, debe existir una relación entre el material aprendido y otros conceptos o contextos, y llevar la aplicación de los conocimientos a nuevas situaciones. En esta generación se busca que el conocimiento sea significativo, promover una participación del estudiante en su proceso de aprendizaje, creación de ambientes que permitan y estimulen a los aprendices hacer conexiones mentales con material previamente aprendido, buscar la estructuración, organización y secuencia de la información para facilitar su óptimo procesamiento. Aprender significativamente quiere decir, dar un significado al material objeto del aprendizaje, esta atribución solo puede estructurarse a partir de lo que ya se conoce, mediante la actualización de esquemas del conocimiento, (como se citó en *El Niño Desarrollo y Proceso de Construcción del Conocimiento. Antología complementaria, 1994*).

La cuarta generación, se caracteriza por la experiencia del diseñador, quien tendrá que elaborar diversas estrategias y experiencias que sean innovadoras, para ser practicadas por el estudiante. El alumno debe aprender a descubrir, este diseño se centra en el proceso no en los contenidos, los modelos característicos son los de Piaget, Ausubel, Brunner y Vygotsky. Se busca que el conocimiento se construya a partir de la experiencia, el aprendizaje es interpretación personal del mundo, el aprendizaje debe de ser significativo, promoviendo la colaboración entre los aprendices, por lo que se

supone exista una modificación de las representaciones mentales en la integración de los nuevos conocimientos (Belloch, 2017)

La quinta generación, se da a través de la tecnología junto con la pedagogía, el docente está capacitado para trabajar en las TIC'S, los alumnos adquieren competencias para la búsqueda y uso de la información, el aprendizaje es colaborativo y el aprendiz aprende a tomar decisiones, como apoyo para el aprendizaje están las simulaciones, estudios de casos, resolución de problemas, ejercicios, prácticas y evaluaciones, el creador es George Siemens, las características de esta generación, el aprendizaje puede residir en los dispositivos, el conocimiento, ya sea personal a la red, de la red a la institución, permite a los alumnos estar actualizados mediante conexiones, tiene como punto de partida al individuo, de acuerdo a Belloch, 2017, "El conocimiento personal se compone de una red, la cual alimenta a organizaciones e instituciones, las que a su vez retroalimentan a la red, proveyendo nuevo aprendizaje para los individuos" (p.4).

Después de haber analizado las generaciones por las que pasó el diseño instruccional a través de la historia, vale la pena que como docentes se replantee la necesidad de considerar a éste como un elemento trascendental en el campo educativo, para mejorar los aprendizajes de los aprendices y sean más analíticos y críticos de los contenidos. Aunado a lo anterior en el 2019, el mundo vivió una catástrofe médica, con la pandemia por COVID-19, en donde los docentes se encontraron, con la incertidumbre de cómo enseñar a la distancia, no se había capacitado en este rubro a los maestros, algo se tenía que hacer, la respuesta estaba en la educación digital su implementación requiere sustentarse obligatoriamente en un proceso planificado, ordenado y sistemático, características ofrecidas por el Diseño Instruccional, cómo la vía que otorga la fundamentación necesaria para que no sea una simple actividad formativa más apoyada con tecnología, sino que tenga una esencia y secuencia que oriente no solamente la ejecución de unos objetivos preestablecidos y las competencias que se van a generar (Palomo, 2011; Lloréns, Espinoza y Castro, 2013, como se citó en López y D' Silva, 2020) también requiere cimentar su acción en la tendencia tecno-andragógica que orienta y afirma su implementación, evaluación e impacto en la realidad educacional.

Este es el punto central que debe preocupar a los maestros, el cómo enseñar, y para ello un apoyo lo brinda el diseño instruccional, que, a través de las teorías del aprendizaje, dan indicios de cómo ir promoviendo aprendizajes más significativos. No se puede asegurar que un modelo es mejor que otro, todos en su momento y respondiendo al contexto en el que fueron creados dieron aportes significativos al campo educativo.

Propuesta de diseño Instruccional basados en el modelo 4C/DI

El presente artículo, tiene como finalidad trabajar el contenido de psicología educativa bajo el modelo de los cuatro componentes de diseño instruccional, debido a que éste está acorde con las tendencias educativas contemporáneas, las habilidades que se quiere desarrollar en los aprendices conforme con este tipo de diseño instruccional. La unidad de aprendizaje a trabajar se imparte en tercer semestre de la licenciatura en psicología, el prerrequisito son teorías del aprendizaje que ya se impartió en el segundo semestre, la importancia de la asignatura dentro de la currícula de la licenciatura es que brinda a los alumnos las herramientas necesarias para conocer las aplicaciones de la psicología educativa, cuáles son las funciones del psicólogo educativo, así como las principales técnicas didácticas, y de esta manera elaborar programas educativos; el objetivo general es analizar la aplicación de la psicología en la comprensión y mejoramiento de la enseñanza y el aprendizaje. Los temas que se verán se distribuyen en tres periodos, el primero ya se trabajó, por lo que se analizan el segundo y tercer periodo bajo el modelo de los cuatro componentes de diseño instruccional.

El modelo de los 4C/DI, tiene como objetivo ayudar a los diseñadores de la instrucción a enseñar habilidades complejas o competencias profesionales. Los componentes son; (1) tareas de aprendizaje, (2) información de apoyo, (3) información procedimental y (4) práctica de partes de la tarea. Van Merriënboe, (2019).

En este modelo, las tareas de aprendizaje son la columna vertebral de los programas educativos, pueden ser casos, proyectos, tareas profesionales, en la que los aprendices vayan trabajando, esas tareas deberán apegarse al campo real del estudiante, deben apelar al conocimiento, habilidad y actitud que se requiere que el aprendiz pueda poner en práctica dentro de entorno real, lo

que le va a tocar vivir cuando haya egresado de los entornos educativos. El docente debe tener cuidado de no sobrecargar cognitivamente al estudiante, por lo que debe iniciar con actividades sencillas y luego poco a poco subir la complejidad (van Merriënboer y Sweller, 2005, 2010, como se citó en van Merriënboer, 2019). En un inicio los aprendices recibirán apoyo del guía o maestro, para luego ir disminuyendo gradualmente, este proceso recibe el nombre de andamiaje.

El segundo componente, información de apoyo, ayuda a los estudiantes a realizar aspectos no rutinarios de las tareas de aprendizaje los cuales requieren resolución de problemas, razonamiento y/o toma de decisiones. Algunos docentes le llaman a este apartado la teoría, ya que aparece en los libros de estudio, en conferencia y recursos en línea, en este componente, el estudiante se puede ayudar de los esquemas cognitivos, denominados, modelos mentales. La información de apoyo proporciona el vínculo entre lo que los estudiantes ya saben (conocimiento previo) y lo que necesitan saber para realizar los aspectos no rutinarios de las tareas de aprendizaje, “Esta retroalimentación estimula a los estudiantes a que comparen críticamente sus propios modelos mentales y estrategias cognitivas con los de otros, incluyendo a expertos, docentes y compañeros” (Van Merriënboer, 2019, p. 6). Se dan dos momentos en este apartado; primero la teoría y luego la práctica, el segundo momento sólo acude a la teoría cuando es necesario.

El componente tercero, información procedimental, ayuda a los aprendices a ejecutar los aspectos rutinarios de las tareas de aprendizaje, es decir, los aspectos que siempre se realizan de la misma manera, también recibe el nombre de información justo a tiempo, son las instrucciones que recibe el alumno de cómo hacerlo. La información procedimental para un aspecto rutinario específico se debe presentar la primera vez que el estudiante ejecuta tal aspecto como parte de una tarea de aprendizaje; la información procedimental se debe remover gradualmente debido a que va disminuyendo cuando el estudiante domina la rutina. Ésta siempre se especifica a un nivel básico para que los estudiantes menos hábiles le puedan entender.

El componente cuarto, práctica de una parte de la tarea, a través de ésta se da el fortalecimiento de las reglas cognitivas mediante una práctica repetitiva, solo es necesaria cuando se necesita un nivel

muy alto de automatismo de los aspectos rutinarios, y cuando las tareas de aprendizaje no proporcionan la cantidad de práctica.

Diseño Instruccional

Tema	<p>4. CULTURA Y DIVERSIDAD</p> <p>4.1. Diversidad cultural en el salón de clases.</p> <p>4.2 Diferencias económicas, de clase social y rendimiento escolar.</p> <p>4.3. Diferencias étnicas y raciales en el rendimiento escolar.</p> <p>4.4. Diferencias de lenguaje en el salón de clases.</p> <p>4.5. Diferencias de género en el salón de clases.</p> <p>4.6. Educación multicultural.</p>
-------------	--

Objetivo	Analizar la importancia que guarda la diversidad cultural en los ambientes de aprendizaje.
Competencias	<ol style="list-style-type: none"> 1. Comprende lo que implica la diversidad cultural en los ambientes de aprendizaje. 2. Establece las diferencias económicas y de clase social en la influencia con el rendimiento académico. 3. Describe la influencia del lenguaje en los ambientes de aprendizaje y su relación con los aprendizajes. 4. Presenta un informe en donde analiza de qué manera se ha incrementado la educación multicultural en México y su relación con el aprendizaje.
Tareas de aprendizaje	<p>Revisar las lecturas de las ligas que viene abajo para que el alumno comprenda la diversidad cultural en el salón de clases.</p> <p>Realiza un análisis de las lecturas y aterriza la información a través de un organizador informativo.</p>

Información de apoyo	<p>Se le brinda al alumno los enlaces, donde abarca los aspectos de la diversidad cultural en los ambientes de aprendizaje.</p> <p>Y una presentación de power point con datos relevantes del tema.</p>
Información procedimental	<ol style="list-style-type: none"> 1. El alumno escucha la información que será otorgada por el docente a través de una presentación de power point. 2. Lee la lectura acerca LA DIVERSIDAD CULTURAL EN EL AULA: UN RETO, UNA OPORTUNIDAD Mariarosa Pellicer Palacín Autora de materiales de E/LE (Múnich, Alemania. <ul style="list-style-type: none"> • Clase social de origen y rendimiento escolar como predictores de las trayectorias educativas. Bernardi, F., & Cebolla, H. (2014). • Diferencias de género en estrategias y estilos de aprendizaje. García, F. C. (2000). 3. Realiza un organizador de información (mapa semántico), con los datos relevantes de las lecturas más la exposición del profesor. 4. Expone ante los compañeros su mapa semántico para retroalimentarse.
Práctica de una parte de la tarea	<p>Se realiza un foro en donde los alumnos compartan experiencias con alumnos extranjeros, y escuchen de qué manera viven la experiencia de la diversidad cultural en los ambientes de aprendizaje.</p>
Tareas	<p>Entrevista a un aprendiz extranjero, para que a través de la entrevista se pueda dar cuenta de cómo vive la experiencia un extranjero en las aulas de aprendizaje</p>
Materiales	<p>Presentación de power point y los enlaces de las lecturas.</p>

Ligas	https://cvc.cervantes.es/Ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/19/19_0699.pdf https://www.ingentaconnect.com/content/cis/reis/2014/00000146/00000001/art00001?crawler=true&mimetype=application/pdf https://digitalcommons.usf.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1330&context=coedu_pub https://www.redalyc.org/pdf/727/72712306.pdf
-------	--

Tema 5. APRENDIZAJE Y MOTIVACIÓN

5.1. Motivación extrínseca: Premios y castigos.

5.2. Motivación intrínseca: Aprendizaje automotivado.

5.3. Motivación mixta.

5.4. Motivación de logro.

Objetivo	<p>Valorar la importancia de la motivación interna y externa en su relación con el aprendizaje.</p> <p>Identificar la motivación mixta y de logro en los entornos de aprendizaje.</p>
Competencias	<p>Compara la motivación interna y externa en los entornos educativos.</p> <p>Argumenta la importancia de la motivación en el logro de los aprendizajes.</p>
Tareas de aprendizaje	<p>Diseña una clase de su preferencia en donde aplique técnicas de motivación (apegadas a la rúbrica).</p>
Información de apoyo	<p>Se le proporciona al alumno una explicación expuesta por el docente sobre la motivación intrínseca y extrínseca, así como la mixta y de logro.</p>

Información procedimental	<ol style="list-style-type: none"> 1. El alumno escucha la exposición del docente en donde se explican los conceptos de motivación interna y externa, mixta y de logro; en la exposición compara las diferencias y similitudes entre cada una de ellas. 2. El docente solicita a los alumnos diseñen una clase de su preferencia y apliquen técnicas de motivación interna y externa, para que puedan establecer las diferencias entre cada una de ellas. (el docente proporciona la rúbrica a seguir de parte de los aprendices).
Práctica de una parte de la tarea	Aplican las técnicas de motivación con los compañeros de clase para evaluar la efectividad de la técnica en la motivación.
Tareas	Investiga la importancia de la motivación en los entornos virtuales y cómo beneficia al aprendizaje significativo.
Materiales	Presentación de power point.
Ligas	<p>eearchgate.net/profile/Arturo-Orbegoso/publication/311162177_LA_MOTIVACION_INTRINSECA_SEGUN_RYAN_DECI_Y_ALGUNAS_RECOMENDACIONES_PARA_MAESTROS/links/5dc037dba6fdcc2128011bce/LA-MOTIVACION-INTRINSECA-SEGUN-RYAN-DECI-Y-ALGUNAS-RECOMENDACIONES-PARA-MAESTROS.pdf</p> <p>http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-93042020000200133</p> <p>file:///C:/Users/conch/Downloads/paper_195445.pdf</p>

6.1. Memoria sensorial.

6.2. Memoria de trabajo.

6.3. Memoria de largo plazo.

Objetivo	<ul style="list-style-type: none">• Valorar el proceso cognitivo de la memoria y su relación con el aprendizaje.• Distinguir la memoria a largo plazo• Explicar la memoria sensorial y su influencia en los aprendizajes.
Competencias	<ul style="list-style-type: none">• Busca las similitudes y diferencias entre la memoria a largo plazo, sensorial y de trabajo.• Establece la importancia de la memoria en su relación con el aprendizaje.
Tareas de aprendizaje	En equipos se les asigna un tema a desarrollar, en donde aplicarán técnicas de ejercitación de la memoria.
Información de apoyo	Presentación de PowerPoint proporcionada por el docente. Enlaces de lecturas.
Información procedimental	<ol style="list-style-type: none">1.El alumno escucha la explicación proporcionada por el docente sobre la memoria y su relación con los aprendizajes.2. Lee los enlaces sobre la memoria y su relación con el aprendizaje.3. Realiza un organizador de información en donde analiza la información que se le ha proporcionado.
Práctica de una parte de la tarea	En equipos aplican técnicas para ejercitar la memoria.
Tareas	Leer el siguiente artículo:

file:///C:/Users/conch/Downloads/390-Texto%20del%20art%C3%ADculo-790-1-10-20161123%20(1).pdf

Materiales Presentación de power point y los enlaces.

Tema 7. PROCESOS COGNOSCITIVOS COMPLEJOS

7.1. Metacognición.

7.2. Aprendizaje autorregulado.

7.3. Estrategias de aprendizaje.

7.4. Resolución de problemas.

7.5. Creatividad.

7.6. Pensamiento crítico.

7.7. Enseñanza para la transferencia.

Objetivo Explicar la importancia de los procesos cognoscitivos complejos y su relación con el aprendizaje.

Competencias Explica el proceso de la metacognición.
Examina el aprendizaje autorregulado en los ambientes de aprendizaje.
Diseña estrategias de aprendizaje como apoyo en los entornos pedagógicos.
Crea situaciones dentro de los entornos pedagógicos y busca soluciones a éstos.
Implementa actividades creativas que coadyuven a las actividades de aprendizaje en los entornos de aprendizaje.
Emplea el pensamiento crítico en lecturas del tema y las discute con sus compañeros.

Tareas de aprendizaje	Se realizan mesas de trabajo, para que los integrantes discutan la importancia de los procesos cognoscitivos en los entornos de aprendizaje.
Información de apoyo	Presentación de power point. Lecturas de enlaces sobre los procesos cognoscitivos.
Información procedimental	<ol style="list-style-type: none"> 1. Escucha con atención la explicación que proporciona el docente sobre los procesos cognoscitivos complejos. 2. El docente proporciona al alumno enlaces sobre artículos de la temática de los procesos cognoscitivos complejos, para que los lea y analice la información, y realice un organizador de información de su preferencia. 3. El docente le pide realizar mesas de discusión en donde la temática a trabajar son problemas que se presentan en los ambientes de aprendizaje y se discutirán las posibles soluciones a esto. 4. Discute en las mesas de trabajo la importancia de la creatividad en el aprendizaje y se diseñan técnicas creativas que ayuden en el aprendizaje y las proponen al docente para evaluarlas. 5. El maestro proporciona enlaces sobre temáticas de interés a los alumnos para que puedan desarrollar un pensamiento crítico sobre lo leído y lo discuta con sus compañeros llegando a acuerdos que expondrán en plenarios. 6. Aplica situaciones reales de aprendizaje para comprender la transferencia.
Práctica de una parte de la tarea	Realiza una plenaria con expertos del tema para que los alumnos comprendan la importancia de los procesos cognoscitivos complejos en los entornos de aprendizaje.

Tareas	Analizar lo trabajado en clase y se le pide realice un ensayo.
Materiales	Exposición de power point y enlaces de artículos referentes a los procesos cognoscitivos complejos.
Ligas	https://www.redalyc.org/pdf/652/65232225004.pdf https://www.aacademica.org/000-015/545.pdf https://www.researchgate.net/profile/Javier-Tirapu/publication/327390897_Contribucion_del_cerebelo_a_los_procesos_cognitivos_avances_actuales/links/5b8c79f94585151fd14471bc/Contribucion-del-cerebelo-a-los-procesos-cognitivos-avances-actuales.pdf

Tema 8. AMBIENTE DE APRENDIZAJE

- .8.1. La necesidad de organización.
- 8.2. Creación de un ambiente de aprendizaje positivo.
- 8.3. Manejo de la indisciplina.
- 8.4. Intervención en el acoso escolar.
- 8.5. Actitudes favorecedoras en la relación maestro-alumno.

Objetivo	Analizar lo que implica el trabajo de los ambientes de aprendizajes y su influencia en los aprendizajes esperados.
Competencias	<p>Identifica la importancia de la organización en los entornos educativos y su influencia en el aprendizaje.</p> <p>Reconoce la influencia de los aprendizajes positivos en el proceso de enseñanza.</p> <p>Analiza la importancia del manejo de la disciplina dentro de los ambientes de aprendiza y su influencia en los aprendizajes esperados.</p>

Tareas de aprendizaje	Leer sobre la importancia de los ambientes de aprendizaje y realizar una lluvia de ideas sobre el conocimiento previo que tienen los aprendices sobre los ambientes de aprendizaje, y todo lo que se involucra en éstos.
Información de apoyo	El docente explica a través de una presentación lo qué es un ambiente de aprendizaje, sus características y los tipos; además explica lo que involucra el trabajar en ellos, como el manejo de la disciplina y los problemas que se puedan presentar en el aula, uno de ellos puede ser el acoso escolar.
Información procedimental	<ol style="list-style-type: none"> 1. El alumno escucha la explicación del docente sobre lo qué es un ambiente de aprendizaje, a través de una presentación. 2. El maestro proporciona lecturas sobre el tema. 3. Los aprendices realizan una lluvia de ideas sobre la información que tienen de los ambientes de aprendizajes. 4. En mesas de discusión analizan cómo se puede aplicar la disciplina dentro de los entornos educativos, 5. Analizan cómo identificar el problema del acoso escolar y poder brindar estrategias de afrontamiento. 6. Identifican la importancia de la relación maestro-alumno en los ambientes de aprendizaje; todo ellos en las mesas de discusión.
Práctica de una parte de la tarea	Invitar a un psicólogo educativo para que a través de su experiencia pueda explicar cómo manejar la disciplina e identificar problemas de acoso escolar, así como comentar la importancia de la relación maestro-alumno y su influencia con el aprendizaje.
Tareas	Realizar un ensayo de lo comentado en clase.
Materiales	Presentación de power point proporcionado por el docente. Enlaces de las lecturas.

Ligas <https://repositoriodigital.ipn.mx/bitstream/123456789/3113/1/A105-0036-1.pdf>
<https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/huejutla/article/download/1069/4776?inline=1>
<file:///C:/Users/conch/Downloads/9095-Texto%20del%20art%C3%ADculo-36907-1-10-20150111.pdf>
<https://www.scielo.br/j/pee/a/qM4XGyH3Wg5tHkqZhk98LMC/?format=pdf&lang=es>
<https://www.redalyc.org/pdf/461/46132134019.pdf>
http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-350X2006000200002

Conclusiones

El diseño instruccional es un proceso que ayuda a los docentes a poder planificar sus actividades de aprendizaje siguiendo un orden lógico que permita a los aprendices tener un aprendizaje significativo.

Es importante que las instituciones educativas consideren la capacitación a sus maestros en donde se les informe la gran variedad de diseños instruccionales que existen, y que alguno de ellos puede aplicarse considerando las características de los alumnos y del contenido de las asignaturas así mismo se valore la relación que guardan los diseños instruccionales y su influencia en los entornos educativos.

El siglo XXI se caracteriza por las tecnologías de la información, por lo que se debe aplicar éstas en los aprendizajes esperados de los alumnos, tomando en cuenta la quinta generación de los diseños instruccionales, que es la que valora la importancia de éstos en las actividades de aprendizaje de los alumnos.

Referencias

- UPN. (1994) Antología Complementaria. El niño: Desarrollo y Proceso de Construcción del Conocimiento. Licenciatura en educación, Plan 1994. Universidad Pedagógica Nacional. [EL-NIÑO-DESARROLLO-Y-PROCESO-DE-CONSTRUCCIÓN-DEL-CONOCIMIENTO-AC.pdf](#)
- Belloch, C. (2017). Diseño instruccional.
- Córdova, D. (2002). El Diseño Instruccional: dos tendencias y una transición esperada. *Docencia Universitaria*, 3(1), 11-26.
- Estrategia de Competencias de la OCDE 2019. Competencias para construir un futuro mejor
- López, C. C., & D'Silva, F. (2020). Enseñar en pandemia: Diseño Instruccional (DI) como herramienta fundamental para atreverse en la educación digital. *Revista Electrónica De Divulgación De Metodologías Emergentes En El Desarrollo De Las STEM*, 2(1), 3-21. Recuperado a partir de <http://www.revistas.unp.edu.ar/index.php/rediunp/article/view/158>
- Mergel, B. (1998). Diseño instruccional y teoría del aprendizaje. Universidad de Saskatchewan, Canadá. [Documento en línea] www.usask.ca/education/coursework/802papers/mergel/espanol.pdf. [Consultado el 8 de mayo de 2006], 16.
- Suárez, J. E. T. (2012). Generalidades del diseño instruccional. *Inventum*, 7(12), 37-41.
- Tarazona, J. (2012). Generalidades del diseño Instructivo. *Revista uniminuti*.37-41. [file:///C:/Users/conch/Downloads/oariza-inventum-n12-articulo-5%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/conch/Downloads/oariza-inventum-n12-articulo-5%20(2).pdf)
- Van Merriënboer, J. J., & Bajos, P. El Modelo de los Cuatro Componentes de Diseño Instruccional.

Modelo ADDIE para el Reforzamiento de la Materia Inglés

Cuauhtémoc Valdés Fuentes
Profesor de Educación Media superior

Resumen

El presente proyecto analiza las ventajas y desventajas que un diseño instruccional presenta a la hora de implementarlo como un elemento coadyuvante para el aprendizaje de la materia de inglés 1 del bachillerato público basado en el currículum de la Secretaría de Educación Pública. El modelo elegido es ADDIE pues permite un diseño enfocado en la mejora continua y es valioso como un medio para profundizar el aprendizaje en los alumnos de preparatoria pública

Palabras Clave: Aprendizaje, Diseño Instruccional, inglés.

Introducción

La educación obedece a las condiciones geopolíticas e históricas de los grupos, cada contexto social a lo largo de la historia ha tenido un modelo educativo concomitante a sus necesidades. No solo cambia la currícula o las habilidades esperadas dentro del cúmulo de conocimientos del estudiante, sino que las metodologías aplicables a la práctica educativa se transforman según los materiales, capitales humanos y económicos con los que se cuenta. Las condiciones históricas transforman los requerimientos de la educación, pero también los fenómenos sociales y naturales son ejes transformadores que obligan a los docentes a mutar sus prácticas para responder a las necesidades de la sociedad y el alumnado.

En una sociedad como la actual es necesario adquirir una gran cantidad de conocimiento de diversas índoles, el cual conforma el mínimo necesario que un individuo debe conocer para ser capaz de interactuar con su realidad. Al haber tanto conocimiento disponible y de áreas tan diversas, aprender más rápido y mejor siempre es una meta a perseguir. Es a la luz de estas necesidades donde se crea el concepto de Diseño Instruccional, y en cómo un docente o un aprendiz pueden beneficiarse del mismo

Un diseño instruccional puede considerarse como un plan de acción que establece pautas y procedimientos tanto para el docente como para el estudiante, sobre los cuales se ha hecho un estudio a conciencia y se ha decidido que son los mejores para provocar el conocimiento deseado. Una herramienta de esta índole presenta un factor coadyuvante al aprendizaje de una materia como lo es el inglés, pues generar una colección de contenido con estas características provee a los pupilos de múltiples situaciones de aprendizaje, mediante los cuales pueden fortalecer los conocimientos obtenidos en la materia de inglés 1 Bachillerato General. Es lamentable que los alumnos de bachillerato público muchas veces se encuentren en desventaja frente aquellos que cursan su educación media superior en instituciones privadas.

Más allá de los parámetros que podamos evaluar dentro de una boleta de calificaciones, es benéfico para el alumnado contar con la habilidad de desenvolverse en un segundo idioma, pues lo vuelve más competitivo dentro del sector laboral al que pertenezca. Es por ello que, dentro del currículo de educación pública media superior existe un programa de aprendizaje de lengua extranjera que se enfoca en el inglés, pero parece ser que el mismo no es suficiente para lograr que un estudiante llegue a un nivel donde se desenvuelva, independientemente en el inglés, y sea capaz de expresar sus pensamientos y de conversar con alguien sin preparación alguna de por medio, ese nivel dentro del aprendizaje de idiomas se conoce como B1. Según el Marco Común de Referencia Europeo son necesarias alrededor de 350 a 400 horas efectivas de práctica del idioma para alcanzar el nivel B1 de inglés partiendo desde cero, el cual representa el nivel inicial para un trabajador angloparlante.

Al conocer el número de horas necesarias para adquirir las habilidades de comunicación en una lengua extranjera, es preocupante, ya que de acuerdo el programa de la Dirección General de Bachillerato, sugiere solo 3 horas por semana, de las cuales debemos restar las ocasiones en que el alumno no asista o por motivos intrínsecos o extrínsecos no sea capaz de fijar su atención el tiempo necesario para un aprendizaje efectivo. Si bien somos incapaces de controlar las situaciones personales, familiares, o sociales de los alumnos, es posible generar espacios extra áulicos en donde

los estudiantes puedan experimentar un aprendizaje autogestivo que complemente aquello que se desarrolla en el aula.

Es evidente que la economía de las familias mexicanas no permite que pagar por clases privadas sea una opción para todos los casos, es por ello que una cátedra individualizada debe ser descartada como la mejor solución. Debemos entonces mirar a un instrumento de bajo coste o gratuito a medida de ser posible, que tenga la capacidad de proveer un servicio educativo para un gran número de estudiantes, permitiéndoles avanzar a su propio ritmo, con un control personal de los horarios de clase, pero apegada a la selección de contenidos proporcionada por la Secretaría de Educación Pública. El instrumento antes dicho debe contar con situaciones didácticas que promuevan el aprendizaje de las estructuras propias del inglés, pero haciendo uso de ejercicios y prácticas que permitan un acercamiento más lúdico para los estudiantes.

Una plataforma con un diseño instruccional pensada para robustecer las actividades de aprendizaje de los alumnos del primer semestre del bachillerato público, basado en los contenidos del currículo que provee la Secretaría de Educación Pública a través de su Dirección General de Bachillerato puede ser un agente catalizador que disminuya la brecha entre los aprendizajes que presenta un estudiante del sector público frente aquel de carácter privado. Su mayor atributo es la pragmatidad de la que goza un sistema de esta naturaleza, al ser capaz de albergar contenidos de naturaleza multimedia variados, desde audios hasta una clase en multimedia, o incluir momentos de evaluación que permitan al estudiante conocer su progreso e identificar sus áreas de oportunidad. Otra de las grandes bondades de una estructura de esta naturaleza es la capacidad de modificar, agregar o retirar contenidos según se observe o estime su eficacia, por ejemplo, transformar los ejercicios en respuesta a los cambios de las poblaciones de estudiantes para mantenerlos atractivos y relevantes.

Discusión Conceptual en el Contexto de Diseño Instruccional

Para un docente en esta época, una de las características más deseadas es la eficacia, porque nuestra sociedad demanda información y resultados a un ritmo vertiginoso y aquel que no sigue este ritmo, igual que un sedimento que se mueve en un fluido, se queda atrás. Otra característica deseada

es la practicidad, queremos que un plan sea ejecutable, adaptable y modificable sin dejar de ser efectivo, que requiera condiciones genéricas que puedan ser cumplidas en un gran número de escenarios. Es de concepciones como estas de donde emanan los sistemas conocidos como modelos instruccionales, los cuales constan de procesos y técnicas que simplifican el trabajo del docente y del alumno al buscar un avance estandarizado que permita a los pupilos obtener un conocimiento premeditado. Este punto es importante ya que también muestra una de las mayores deficiencias de los modelos instruccionales, toda vez que su naturaleza imposibilita la improvisación pues se busca llevar al estudiante desde un punto A, a un punto B, con un recorrido previamente trazado y sobre el cual difícilmente puede haber modificación alguna sobre la marcha.

Al preguntarnos de dónde nace la idea de lo que concebimos como Diseño InstruccionaI o DI, podemos entender que es una respuesta lógica a las necesidades antes mencionadas, y cuyo desarrollo se ha visto nutrido por los avances tecnológicos de los que gozamos en la actualidad. En el momento en el que nos aventuramos a iniciar un curso o cátedra, es inherente a la práctica docente buscar cuales son los métodos, actividades y herramientas más efectivas para lograr los aprendizajes esperados. Entendamos pues al DI como un ejercicio a priori a la implementación de la práctica docente, basada en un currículo y todo lo que este conlleva, la selección de contenidos y una percepción general del alumnado susceptible de ser estimulado con éxito por el DI que se esté construyendo. Actualmente parece que las ideas de Diseño InstruccionaI y Tecnologías de la Comunicación son concomitantes, pero esto es falso, pues un DI no tiene que tener una naturaleza digital para llevarse a cabo.

Para entender cuál es la naturaleza de los diseños instruccionales es interesante analizar los conceptos de varios autores, compilados previamente por Consuelo Belloch (2017). En el trabajo mencionado anteriormente nos encontramos con ideas como aquella de Reigeluth donde exalta el deber de prescribir los medios óptimos de la instrucción, pues si bien existe una gran gama de opciones a la hora de diseñar un curso, el diseño instruccionaI se enfoca solo en aquellos que son los mejores. A la hora de encontrar los métodos óptimos es importante establecer metas claras sobre lo que se

pretende conseguir con la instrucción, para de esta manera medir los resultados de una manera sencilla.

Para delimitar los objetivos de un diseño instruccional es importante reconocer quienes son nuestros alumnos ideales, pues un solo DI no es capaz de satisfacer las necesidades de todos los alumnos. Al igual que la educación de tipo escolarizada, para ofrecer un perfil de egreso real y alcanzable es menester definir un perfil de ingreso con las capacidades mínimas reales que un pupilo debe tener para poder realizar con éxito las actividades que se han considerado necesarias para dotarlo de los aprendizajes esperados. La adaptabilidad de estos sistema permite que unos cambios sencillos adecuen los diseños a un público diferente, por ejemplo muchas de las lecciones gramaticales dentro de un contexto A1, A2, B1 o B2 de aprendizaje de lengua extranjera son similares, pero la complejidad en la que se usan o el vocabulario sugerido para aprendizaje cambian, por lo que no podemos educar con el mismo material a un alumno de nivel A1 y a un alumno de nivel A2 aunque el tema estudiado sea el mismo, por ejemplo el “presente simple” pero si podemos utilizar el mismo enfoque, y para el presente proyecto este enfoque es el modelo ADDIE.

Elección de Diseño Instruccional: Modelo ADDIE

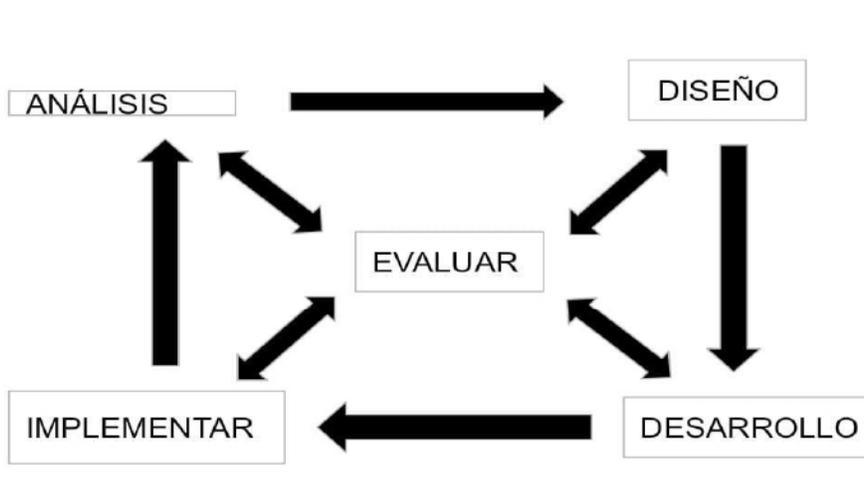
El modelo ADDIE está basado en el cognitivismo, es decir, se basa en los procesos internos que la mente lleva a cabo para construir, modificar y almacenar información en la memoria. De una manera más específica, hablamos de la teoría de procesamiento de la información humana (Human Information Processing) que, según Robert Proctor, en su libro “*Human Factors in Simple and Complex Systems*” es un acercamiento al estudio del pensamiento y comportamiento humano, empezada en 1950. Proctor señala que los humanos pueden considerarse un sistema que procesa información, la codifica, opera, la recupera de la memoria y produce una reacción mediante acciones.

El nombre ADDIE proviene de las siglas en inglés que representan las etapas del modelo: Analyze o analizar, Design o diseñar, Develop o Desarrollar, Implement o implementar y Evaluate o Evaluar. Los procesos que se llevan a cabo varían según la etapa del Diseño Instruccional que se esté llevando a cabo, según se rescata de Belloch (2012), dichas etapas son la siguientes.:

- **Análisis:** La fase de análisis se concentra en desarrollar un contexto adecuado del ambiente en el cual se desarrollará la práctica educativa. El modelo ADDIE facilita una interacción instruccional fluida, pero para ello hay que conocer las aptitudes, capacidades y características particulares del público. Una vez que conocemos a los alumnos, podemos delimitar la manera correcta de enseñarles.
- **Diseño:** Después de analizar el contenido debemos ordenarlo en secuencias lógicas, siguiendo principios pedagógicos adecuados con nuestro diseño instruccional. Delimitar los objetivos, diseñar las actividades y el proceso de evaluación, identificar los recursos y determinar el enfoque didáctico.
- **Desarrollo:** En la etapa de desarrollo se construirán y validarán aquellos recursos y medios necesarios para la fase de implementación. Es aquí donde se pone a prueba el capital tecnológico y metodológico por medio de programas piloto y la construcción de los elementos necesarios como páginas web, manuales y tutoriales para alumnos y docentes.
- **Implementar:** Es la parte del proceso donde se pone en práctica todo lo construido hasta este punto. Debe permitir un avance fluido y estructurado que permita la construcción de conocimiento. Dependiendo del enfoque metodológico, las actividades pueden tener una naturaleza constructivista, conductista, o cognoscitivista.
- **Evaluar:** Es la parte del proceso en donde se revisan los resultados de las actividades de enseñanza y los avances observados en el lapso previo y posterior de la implementación.

Figura 1

Funcionamiento del Modelo Addie



Nota: Figura basada en Belloch (2012)

Es necesario recalcar el hecho de que la etapa de evaluación no necesariamente está relegada al final del proceso de ADDIE, si no que cada paso es susceptible de evaluar a fin de alcanzar un status de mejora continua. Dicho proceso de evaluación se presenta en un sentido bidireccional pues no solo el desarrollador evalúa los procesos y al alumnado (para saber si acreditan el conocimiento necesario para considerar cumplidas las intenciones del DI) si no que el alumnado proporciona un feedback sobre su experiencia como consumidor del sistema y sobre su percepción de autoeficacia.

Anteriormente definimos los diseños instruccionales como una consecuencia de los postulados cognitivistas pues como señaló Mayer, según el libro “Teorías del Aprendizaje” (Schunk, 2012) , “Los seres humanos son procesadores de información; la mente es un sistema que procesa información; la cognición es una serie de procesos mentales; el aprendizaje es la adquisición de representaciones mentales” y dicha aseveración parece confirmarse con el modo en que los Diseños Instruccionales favorecen los aprendizajes, buscando generar los procesos correctos para estimular la adquisición de los conocimientos deseados. Lo anterior no encasilla al diseño instruccional dentro de las prácticas cognoscitivas, pues el contenido planeado y el grupo pueden transformar el diseño orientándose a

enfoques conductistas, constructivistas o cualquiera que sea necesario dependiendo de los contenidos y las características de los alumnos a instruir.

Dependiendo del acercamiento aplicado los ejercicios y materiales utilizados en el diseño instruccional pueden decantar para una u otra teoría por ejemplo al utilizar una estrategia de estudio de casos o problemas para construir aprendizajes a partir del análisis de los mismos estaríamos dando un enfoque constructivista el cual se prestaría para la adquisición de conceptos abstractos o ejercicios matemáticos por decir algunos. Por otro lado, si decidimos hacer un diseño instruccional basado en conferencias magistrales y con un sistema que se enfoque en sumar y restar puntos pudiéramos construir un entorno de aprendizaje con una naturaleza evidentemente conductista lo cual no sería complicado toda vez que el inicio de los diseños instruccionales y encuentra su origen en prácticas conductistas y el ejercicio de carácter militar donde se requería un aprendizaje efectivo y rápido de los contenidos. También podemos hacer uso de técnicas de enfoque cognoscitivo cuándo buscamos un aprendizaje asistido o utilizamos métodos como resolución de problemas cuando presentamos problemas de media resolución para que el aprendizaje se suscite por medio de los procesos mentales del alumno o mecanismo para construir el conocimiento.

Diseño Instruccional

Después de haber elegido al modelo ADDIE como base para el diseño instruccional que se pretende construir es necesario establecer claramente el currículum y los objetivos de aprendizaje del mismo para lo cual se ha seleccionado el programa de inglés 1 de Bachillerato Público desarrollado por la Dirección General de Bachillerato en 2017. El contenido planeado por la secretaría de educación pública incluye la gramática básica observable en el tiempo verbal conocido como presente simple dándole preponderancia al conocimiento y uso del verbo *be* que en inglés se utiliza para hablar de situaciones de ser o estar.

Para estimular correctamente el aprendizaje del verbo *to be* es necesario que se de en cuatro habilidades básicas conocidas como *listening*, *speaking*, *writing* y *reading*, las cuales, conforman las capacidades de aprendizaje en el idioma inglés, siguiendo el mismo orden: la capacidad auditiva, la

capacidad de expresión oral, la capacidad de expresión escrita y la lectura. Estas cuatro áreas deben de ser trabajadas para que el alumno pueda considerarse independiente en el inglés, pero lamentablemente dentro de los ambientes utilizados en los diseños instruccionales el speaking es aquel que presenta mayor dificultad, puesto que para evaluar sin la interacción de un profesor tendría que contar con un software muy específico.

Es acertado el uso de esta estructura gramatical para el primer contacto de los pupilos con el idioma extranjero puesto que es sencilla y permite construir oraciones sencillas con las que el alumno será capaz de describir al mundo que lo rodea a otras personas y a sí mismo. Por ello, el currículum también señala un vocabulario básico e inicial que consta de números adjetivos nacionalidades, profesiones y miembros de la familia.

El alumno deberá ser capaz de crear un perfil personal de sí mismo y de otros individuos en el cual pueda compartir información simple como la edad, la profesión, nacionalidad y una breve descripción física y mental de los individuos. Para llegar a este punto el alumno primero debe de comprender cómo funcionan las estructuras gramaticales sencillas en inglés y para cerciorarse de que sea capaz de lo anterior es necesario revisar los conceptos que componen una oración, por lo cual debe exponerse al alumno a una explicación de dichas partículas. Para que sea posible alcanzar con la instrucción a un gran número de alumnos en diferentes lugares y con diferentes horarios no es posible programar asesorías simultáneas todo el tiempo, pero se puede proporcionar material audiovisual que enumere y explique los contenidos necesarios para que el alumno desarrolle las actividades que le permitan obtener los aprendizajes esperados. Un ejemplo de ese material audiovisual puede ser el siguiente video en el cual se explica de una manera sencilla y digerible cómo formular estructuras que se traduzcan en oraciones en el idioma inglés: https://www.youtube.com/watch?v=m-_NhfCkt8s

Es importante dotar a los alumnos de una gran cantidad de ejemplos para que puedan ver y escuchar la manera de utilizar las estructuras de la lengua extranjera, porque, al no haber una interacción, existirán elementos que no podrán ser trabajados de igual manera, por ejemplo, el speaking, que se entiende como la habilidad de producir información de manera oral. Los ejemplos de

los que se habla serían de una naturaleza gráfica en la cual utilizan los conocimientos y vocabularios otorgados anteriormente para que por asociación los estudiantes puedan hacer uso de la transversalidad y crear sus propios ejemplos. Los materiales que pueden utilizarse como base serían de la siguiente naturaleza: <https://www.youtube.com/watch?v=95wlyryYDcE&t=26s>

También es beneficioso proporcionar material de consulta para que los alumnos utilicen a la hora de producir contenido en la lengua extranjera. Se puede hacer uso de listas de vocabulario, ejemplos de estructuras, listas de verbos y diccionarios virtuales.

Conclusiones

Podemos inferir que los diseños instruccionales son una herramienta valiosa que proporciona ambientes educativos aptos para profundizar los contenidos que son planteados por la Secretaría de Educación Pública y de esta manera cerrar brechas competitivas entre los alumnos que cursan un bachillerato público con aquellos que lo hacen en instituciones privadas. Sí bien un diseño de esta categoría pudiera utilizarse como un agente profesionalizador o como el único estímulo que permita adquirir habilidades o grados cuando nuestro alumnado es de otra naturaleza para alumnos de bachillerato es mejor usado como un agente coagulante que refuerce aquellos saberes obtenidos en el aula para que el alumno puede apropiarse de ellos de una mejor manera.

Aunque el presente documento se centra en el aprendizaje del inglés, un diseño instruccional similar pudiera utilizarse para robustecer los conocimientos de los alumnos en cualquier materia o incluso generar diseños instruccionales de un carácter extracurricular donde los alumnos aprendan habilidades útiles para su desarrollo personal, aunque las mismas no sean evaluadas por los mecanismos del bachillerato público, es decir, pudiéramos agregar a la formación de los pupilos herramientas como técnicas de aprendizaje o técnicas de estudio, cursos de nutrición o de habilidades como manejo de relaciones interpersonales y la lista podría seguir indefinidamente.

Es necesario entender que pese a todas las bondades que otorga un diseño instruccional como el ADDIE, no es una panacea y por lo tanto no puede reemplazar la interacción personal que se suscita en el aula, pero puede ser un recurso importante para mejorar el perfil de egreso de los estudiantes del

bachillerato, ofertando cursos de especialización extracurricular y clases de apoyo al programa de preparatoria, permitiendo ofrecer una mejor educación con vista a formar mejores y más preparados ciudadanos.

Referencias

- Equipo Académico (2020, 12 de agosto) ¿Cuánto tiempo me tomará dominar el inglés? Aprendiendo desde cero hasta nivel nativo. *British Council*. <https://www.britishcouncil.org.mx/blog/en-cuanto-tiempo-puedo-aprender-ingles#:~:text=Aprender%20ingl%C3%A9s%20necesita%20tiempo%20y,a%20un%20nivel%20nativo%20avanzado>.
- Belloch, C. (2012). Diseño Instruccional. Recuperado de: <http://www.uv.es/~bellochc/pedagogia/EVA4.pdf>
- Schunk, D.H. (1991). *Learning theories. An educational perspective*. New York: McMillan.
- Proctor, R.W., Vu, KP.L. (2012). Human Information Processing. In: Seel, N.M. (eds) *Encyclopedia of the Sciences of Learning*. Springer, Boston, MA. https://doi.org/10.1007/978-1-4419-1428-6_722
- Acosta, S. & Boscán, A. (2012, mayo), *Telos Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*. *Telos Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales.*, 14(2). <https://doi.org/10.36390/telos>

Formación Docente a través del Modelo Instruccional ASSURE

Elvira Rentería Silerio
Jefa del Sector Educativo No. 07, Primaria Estatal,
Región Laguna, del Estado de Durango.

Resumen

A consecuencia del virus del COVID, el sistema educativo ha enfrentado una serie de cambios y retos. La modalidad del trabajo a distancia surgió como alternativa para brindar educación a los estudiantes, sin embargo, la atención al rezago educativo y la recuperación de los aprendizajes continúa siendo la prioridad entre los involucrados en el hecho educativo. Como una medida tendiente a revertir este rezago, se propone una intervención educativa que involucre procesos de formación y capacitación para docentes en servicio, específicamente hacia los docentes que atienden los grupos de primer grado de educación primaria, ya que es en este grado donde se desarrolla el proceso de alfabetización inicial, el cual se ha definido por varios autores como momento clave para garantizar el éxito o fracaso de los estudiantes a lo largo de su educación primaria.

Ante este panorama, es importante analizar la forma en que ha venido formándose a los profesores para enseñar a leer y a escribir a los niños, ya que, a pesar de los esfuerzos realizados, todavía falta mucho camino por recorrer, especialmente en el estudio y análisis de los aprendizajes de los profesores que se derivan de las prácticas cotidianas en el aula.

Se hace indispensable, pues, tener en cuenta un modelo instruccional a seguir para la realización de una planificación encaminada a favorecer la formación profesional de los docentes de primer grado de educación primaria, en este caso a través del modelo ASSURE.

Palabras clave. Formación docente, formación permanente, diseño instruccional, modelo ASSURE

Introducción

La pandemia de enfermedad por coronavirus (COVID-19) provocó una crisis sin precedentes en todos los ámbitos, afectando de manera negativa en los distintos sectores sociales, incluidos

particularmente la salud y la educación. En este escenario, es cada vez más frecuente que en los discursos educativos se señale la necesidad de repensar la educación dando prioridad entre los nuevos contenidos a la preparación de las y los estudiantes para comprender la realidad, convivir y actuar en tiempos de crisis e incertidumbre, tomar decisiones a nivel individual y familiar e impulsar soluciones colectivas a desafíos urgentes que contribuyan a la transformación estructural de nuestra sociedad.

Es indiscutible que el mundo actual enfrenta retos importantes para el sistema educativo, brindando la posibilidad de replantear el propósito de la educación y su papel en el sostenimiento de la vida y la dignidad humana, para que ningún alumno se quede atrás. Sin embargo, siendo optimistas, esta crisis ofrece la oportunidad de aumentar la capacidad de recuperación de los sistemas educativos nacionales y transformarlos en sistemas equitativos e inclusivos.

Definitivamente, la prioridad sigue siendo la recuperación de los aprendizajes, a fin de evitar efectos que dificulten las oportunidades de niños, niñas y jóvenes. Para esto deberán tomarse medidas tendientes a revertir las pérdidas de aprendizaje, desde la modificación en los sistemas de evaluación en el aula hasta la aplicación de métodos pedagógicos y planes de estudio más focalizados en el proceso de aprendizaje del alumnado. Para llevar adelante estas iniciativas se necesitará realizar una intervención educativa que involucre procesos de formación y capacitación específica y práctica para docentes en servicio.

La formación que adquiere el profesor de primaria, está dirigida a la atención de cualquiera de los seis grados que comprende el nivel educativo, sin embargo, el primer grado de primaria define la trayectoria futura de los estudiantes, porque es el momento de la formalización de la estructura escolar y porque se desarrolla la lectoescritura. Por ello, es posible pensar que el docente de primaria debería poder especializarse en procesos pedagógicos que contribuyan al desarrollo de tan importante competencia, como es la lectura, para el aprendizaje presente y futuro del estudiante. Por lo tanto, es indispensable contemplar que una de las piezas claves, para alcanzar todo lo que se planea en pro del desarrollo de un país, es el maestro de primer grado.

Para Jordán (2011), uno de los factores que asegura el éxito de una intervención educativa es la adecuada planificación. Aunque cuando se lleve a la práctica sea necesario realizar algunas modificaciones, e incluso improvisar para dar respuesta a las incidencias que se produzcan, disponer de un buen diseño instruccional, llevar bien pensadas las actividades de aprendizaje que se van a proponer a los participantes y tener claros los recursos educativos que se van a utilizar, siempre facilitará las cosas.

Se hace indispensable tener en cuenta un modelo instruccional a seguir para la realización de una planificación encaminada a favorecer la formación profesional de los docentes de primer grado de educación primaria, en este caso a través del modelo ASSURE el cual permite tener una buena preparación para poder actuar o tomar medidas necesarias en el momento que se requiera, asimismo, tener identificado las características de los participantes, recuperar sus antecedentes escolares así como sus hábitos de estudio y su nivel de motivación, con el propósito de diseñar una adecuada planeación que permita generar un cambio en el actuar docente.

Discusión conceptual en el contexto del diseño instruccional

Los avances científicos y tecnológicos de las últimas décadas han generado cambios significativos en el proceso de planeación, diseño, implementación y evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje en todos los niveles educativos, así como los modelos bajo los cuales realizan su diseño instruccional y las teorías educativas que los sustentan. El diseño instruccional en cualquier modalidad ya sea presencial o a distancia, requiere de la revisión de los fundamentos pedagógicos, así como de la revisión de cada una de las etapas que conducen a la realización de un diseño eficiente.

El diseño instruccional tiene sus fundamentos en la tecnología instruccional y hablar de ésta obliga a recuperar elementos de la tecnología educativa la cual ha influido en la planeación, implementación y evaluación del diseño instruccional.

Los diferentes conceptos de diseño instruccional tienen su origen en las teorías del aprendizaje, por lo cual no existe un concepto único. De hecho, existen combinaciones y variaciones entre ellos que se diferencian en función del enfoque que se tenga acerca del aprendizaje. A continuación, se discuten

algunos conceptos de diferentes autores citados por Belloch (2012).

Para Bruner (1969), el diseño instruccional propicia el aprendizaje del estudiante a partir de un proceso organizado y sistemático a través de la instrucción, siendo clara su postura conductista. Con una postura semejante, pero con un toque cognitivo, Gagné (1966) se refiere al diseño instruccional como un proceso que se apoya en una orientación psicopedagógica del aprendizaje enfocados a las necesidades de los aprendices; Chawik (1977) coincide apoyándose en las estructuras mentales, pero agrega además que sea de acuerdo a las características y necesidades del estudiante. Por otra parte, Reigeluth (1983), se refiere al diseño instruccional como una disciplina que propicia el desarrollo de las habilidades y cambio en el conocimiento de los individuos, como parte de la instrucción. Bergey y Kam (1996), desde el paradigma sistémico cognoscitivo, incluyen la evaluación como parte del diseño instruccional y se refieren a él como una ciencia que permite crear situaciones de aprendizaje de acuerdo a los contenidos. Por su parte Broderick se centra más en la promoción de ambientes efectivos para el logro de tareas. Richey, Fields y Foson (2001) suponen una planificación instruccional sistemática que incluye la valoración de necesidades del estudiantado, así como la evaluación de los planes y programas. Continuando con la evolución de los conceptos de diseño instruccional y con una visión constructivista, Puerta (2002) propone la creación de un ambiente armónico entre todos los elementos estructurales del material de diseño instruccional a partir del desarrollo de un plan de curso que permita la reflexión y reconstrucción del conocimiento para promover un aprendizaje de calidad de acuerdo a las necesidades y la implementación del currículum. Por último, la visión más reciente de Yukavesky (2003), fundamenta su concepto con una visión más humanista centrándose en maximizar la comprensión del aprendizaje pedagógico, así como en la importancia de darle uso y aplicación a la información proporcionada.

Como se puede apreciar, el diseño instruccional representa la conexión entre las teorías del aprendizaje y su puesta en práctica, por ello, refleja el enfoque teórico que posea el diseñador instruccional respecto a los procesos de enseñanza y aprendizaje. El diseño instruccional traduce los principios del aprendizaje y la instrucción que se reflejan en la elaboración de materiales y la aplicación

de actividades de instrucción.

Modelos de Diseño Instruccional

Existe una diversidad de modelos de diseño instruccional y su evolución ha sido influenciada por el desarrollo de las teorías educativas, así como de las tecnologías de información y comunicación. Las fases del diseño instruccional son diversas, en algunos modelos se representa en etapas lineales y en otros su diseño es holístico, dinámico y sus etapas se interrelacionan.

Rivera (citado en Luzardo, 2004), define los modelos de diseño instruccional como guías o estrategias aplicadas en todo proceso de enseñanza y aprendizaje. Es decir, constituyen la estructura mediante la cual se produce la instrucción de una manera sistemática y sustentada en las teorías del aprendizaje. Estos modelos pueden ser aplicables en lecciones presenciales o en línea.

Los modelos de diseño instruccional, han sido clasificados por generación y por teorías educativas, entre estos se encuentra el de Gagné, Gagné y Briggs, ASSURE, Dick y Carey, el modelo de Jonassen, ADDIE, entre otros (Belloch, 2012).

Esta clasificación de los modelos de diseño instruccional es el resultado de debates teóricos, que de acuerdo con Polo (2001) han surgido desde tres enfoques epistemológicos: el positivista, el interpretativo y el crítico, y sus fundamentos se han utilizado para sustentar las teorías psicológicas, pedagógicas y sociológicas que intervienen en los diseños instruccionales, tomando en cuenta las fuentes teóricas que los sustentan, la evolución y estudio de las posturas sobre el aprendizaje, la tecnología educativa, y las discusiones sobre la calidad de la educación y el impacto de las tecnologías de información y comunicación

Se distinguen principalmente cuatro generaciones de modelos de diseño instruccional. De acuerdo con Luzardo (2004) los diseños instruccionales se clasifican por década y tienen las siguientes características.

Los modelos de primera generación (1960), tienen su fundamento en el conductismo, son lineales, sistemáticos y prescriptivos; se enfocan en los conocimientos y destrezas académicas y en objetivos de aprendizaje observables y medibles.

Los modelos de segunda generación (1970), tienen su origen en los diseños instruccionales de la primera generación, su fundamento es la teoría de sistemas, a diferencia de los diseños de primera generación buscan mayor participación de los estudiantes, y por tanto de la enseñanza y aprendizaje.

La tercera generación (1980) tiene un enfoque heurístico, se fundamenta en la teoría cognitiva, se preocupa por la comprensión de los procesos de aprendizaje, el proceso de conocimiento debe estar basado en la práctica y en la resolución de problemas.

En cuanto a la cuarta generación (1990), también de enfoque heurístico, pero su fundamento se basa en las teorías constructivistas y de sistemas. Se caracterizan porque se centran en el proceso de aprendizaje, en la creatividad del estudiante, más que en los contenidos específicos.

De acuerdo con esta clasificación, se puede señalar que todos los modelos pueden ser aplicables de acuerdo con las necesidades de las instituciones y personal que lo requiera, tanto en un ambiente de aprendizaje presencial como a distancia.

Formación docente

Por lo general, el concepto de formación se vincula con aspectos como la actualización y la superación, sin embargo, es importante rescatar lo que mencionan algunos autores:

Imbernón (1997) se refiere a la formación inicial y permanente como dos etapas de un mismo proceso y advierte que si no se coordinan estas dos fases, se corre el riesgo de que la acción permanente resulte ineficaz en algunos sectores educativos.

Ibarra (1993) nos hace ver que es falso suponer que basta una educación básica para ser maestro; considera que es importante para su desempeño en el aula, pero además de una formación inicial, debe tener una continuación en un sistema de actualización profesional.

Carrizales (1992), considera que para el mejoramiento del trabajo docente contribuyen los programas de formación y actualización para que los profesores reflexionen sobre el tiempo que nos tocó vivir y participen de una manera más protagónica en la construcción de un porvenir mejor. Explica que los programas de formación docente se proponen precisamente formar, y formar implica cambio y

el cambio requiere como fines el propiciar la reflexión crítica de los signos actuales e iniciar procesos de reconstrucción de nuestras identidades.

Así pues, el docente adquiere e incrementa sus conocimientos pedagógicos y didácticos en dos grandes momentos de su profesión: el primero es durante la formación inicial, la cual tiene la función de posibilitar un análisis general de las situaciones pedagógicas o experiencias de aprendizaje, que, en la mayoría de los casos, habrán de limitarse necesariamente a meras simulaciones. Posteriormente, el docente debe continuar actualizándose en el quehacer educativo; a este momento se le conoce como la “formación permanente del profesorado”, que debería apoyarse fundamentalmente en el análisis, la investigación, la reflexión y la intervención en la práctica pedagógica del profesor en ejercicio (Imbernon, 1989).

Lerner (2001), señala que la práctica del docente depende de su formación profesional, de su experiencia, de las condiciones en las que trabaja, de su personalidad, convicciones, principios y, sobre todo, de las oportunidades que le han proporcionado para su permanente actualización. La motivación personal de los profesores y la capacitación que reciba, son aspectos que influyen en las decisiones que pueda tomar ante el reto del desarrollo de las habilidades lectoras de los niños de primer grado de primaria que tiene a su cargo. Además, menciona que el futuro de la educación está en manos de quien tiene como proyecto formarse como docente. Para contribuir a su formación deberá tener la habilidad de leer, intercambiar puntos de vista con otros lectores y hacer uso de la escritura como medio para aprender y organizar lo que aprende. Por otra parte, se debe brindar significado a la preparación permanente como parte importante en la consolidación de su aprendizaje.

Murillo (2006), menciona que el maestro de los primeros años en educación primaria, debe ser un profesor que reflexione, sea crítico de su quehacer docente y con un compromiso social que lo identifique como agente transformador de la realidad educativa.

Sobre el particular Legrand (1980) indica, que un maestro que está interesado en el desarrollo de sus competencias, debe, necesariamente, auto diagnosticarse de manera permanente a través de

interrogantes que le permitan reflexionar y analizar la efectividad (o ineffectividad) de su práctica docente.

La evaluación de estos procesos le permitirán tomar conciencia de las estrategias que utiliza para el desarrollo de su propio aprendizaje. De esta forma pasará de un análisis de las estrategias que utiliza, para revisar sus propias estrategias cognitivas para la lectura y escritura, partiendo del conocido dicho popular “nadie da lo que no tiene”, en consecuencia, el maestro no podrá enseñar lo que no ha aprendido.

Ferreiro (1989) indica que los educandos deben construir saberes complejos al aprender a leer y a escribir. Esto implica también la complejidad en la enseñanza, del por qué y el para qué se enseña a leer y a escribir, no sólo en el cómo aprenden los niños y niñas; sino, en el cómo enseñarles.

Independientemente del modelo de formación del profesorado que se siga, es indudable que constituye un factor a tener en cuenta a la hora de realizar el diseño instruccional, ya que de esta forma se puede hacer un diagnóstico de la realidad que se vive y dar seguimiento a las actividades planteadas. Para diseñar el curso de formación permanente a los docentes de primer grado de educación primaria, se propone el modelo ASSURE.

Modelo Instruccional ASSURE

Para Benítez (2010), el propósito de analizar el modelo ASSURE dentro del proceso de enseñanza aprendizaje, es por considerar que reúne las características para diseñar un curso o una lección, y además tiene todas las etapas de una adecuada planeación.

El modelo ASSURE, creado por Heinich, Molenda, Rusell y Smaldino (1999), se orienta directamente al salón de clases y se apoya en el enfoque de Robert Gagné (1985), sus raíces teóricas se pueden identificar con en el conductismo por el énfasis en el logro de objetivos de aprendizaje, sin embargo, por los rasgos constructivistas al preocuparse por la participación activa y comprometida del estudiante, se clasifica dentro de los modelos constructivistas.

Es un modelo que fácilmente los maestros y los capacitadores pueden utilizar para diseñar, desarrollar y mejorar ambientes de aprendizaje adecuados a las características de sus estudiantes.

Representa una guía para planear y conducir la enseñanza aprendizaje de manera presencial o virtual.

Para Heinich (1999), el acrónimo ASSURE representa seis procedimientos, los cuales se describen a continuación, así como la aplicación del mismo en el proceso de enseñanza aprendizaje y resultados que evidencian el éxito de este modelo.

El primer paso del modelo ASSURE consiste en analizar las características del estudiante o de los participantes del curso, recuperar aspectos socioeconómicos y culturales, antecedentes escolares, edad, sexo, estilos de aprendizaje, así como sus hábitos de estudio y su nivel de motivación, todo lo anterior permite una adecuada planeación.

En esta etapa el instructor puede hacer algunas preguntas sobre los siguientes aspectos: ¿qué tanto sabe el estudiante? ¿Qué necesita saber? ¿Qué estrategias y actividades educativas son las más adecuadas? El instructor debe contar con estas respuestas antes de pasar a la planeación de sus estándares y objetivos de aprendizaje. Esta etapa es básica porque el profesor que cuenta con información sobre las características tanto generales como específicas de sus estudiantes le será más fácil realizar una planeación objetiva y cuidadosa para el logro de los aprendizajes.

El segundo momento hace referencia al establecimiento de objetivos de aprendizaje. Después de que se han analizado las características de los estudiantes se puede preparar la lección para garantizar y asegurar el aprendizaje. La definición del objetivo implica el planeamiento y el procedimiento sistemático. Deben especificar los comportamientos que se van a evaluar, ya que dependiendo del éxito de los mismo es el éxito del modelo. Por lo tanto, la descripción del verbo demuestra las nuevas capacidades que el estudiante tendrá después de la instrucción, en otras palabras, asegurar la evaluación del aprendizaje del estudiante.

La selección de estrategias, tecnologías, medios y materiales, corresponde al tercer paso. La tarea del diseñador es construir un puente entre estos dos puntos, por un lado, las estrategias de instrucción apropiadas, las tecnologías, y medios y después decidir los materiales para la implementación. Una vez seleccionadas las estrategias y el tipo de tecnologías y medios necesarios para la lección, el profesor estará listo para optar por los materiales que apoyarán su lección. Lo anterior

significa que se hace una selección de los materiales disponibles, se modifican los que ya existen y se seleccionan nuevos.

En esta etapa el instructor tiene que seleccionar cuidadosamente los medios y materiales relevantes y adecuados tales como sonidos, gráficos, animaciones, para el logro de los aprendizajes. Es importante que analice la congruencia entre los objetivos de aprendizaje y la selección de tecnologías, medios y materiales, si son adecuados tanto para el estudiante como para el logro de los aprendizajes.

Una vez que se cuenta con esa selección de los recursos y materiales a implementar en su curso, es el momento que el profesor piense en organizar el escenario de aprendizaje. En cuanto a la utilización de los medios y materiales, que representa la cuarta etapa del modelo ASSURE, Heinich, (1999) destaca que es el momento de implementar la lección o el curso y utilizar los medios y materiales seleccionados previamente.

La penúltima etapa se refiere a la participación del educando en el proceso educativo, para lograrlo se requiere que el estudiante comprenda, analice y sintetice la información, lo cual significa una participación activa y comprometida para cumplir los objetivos del curso. El éxito de la participación activa del estudiante radica en la primera etapa del modelo, al no contar con un diagnóstico adecuado del principiante se pueden elaborar objetivos de aprendizaje incorrectos y como consecuencia aprendizajes inadecuados.

La etapa de cierre de este modelo consiste en la evaluación y revisión de la implementación y resultados del aprendizaje. Este proceso evaluativo es útil para retroalimentar el curso o lección, evaluar aciertos, áreas de oportunidad, mejorar el proceso, para que en su próxima implementación se logren mejores éxitos en el aprendizaje del estudiante.

Diseño Instruccional bajo el modelo ASSURE

Curso-Taller: El proceso de alfabetización inicial en la escuela primaria.

Módulo	Temas	Carga horaria	
		Teóricas	Prácticas
Módulo 1	- Métodos para la adquisición de la lecto-escritura.		
Antecedentes históricos de la adquisición de la lectoescritura.	- Metodologías de tendencia sintética. - Metodologías de tendencia analítica. - Metodologías eclécticas, combinadas o mixtas. - Diagnóstico grupal y Niveles de Conceptualización.	6	6
Módulo 2	- Lengua materna. Español. - Propósitos generales. - Propósitos por nivel educativo. - Enfoque pedagógico. - Descripción de los organizadores curriculares. - Aprendizajes esperados por grado.	6	8
Módulo 3	- La intervención docente en el proceso de alfabetización inicial. - Estrategias para abordar e interpretar textos. - Modalidades de trabajo en el aula. - Estrategias didácticas. - Planeación didáctica. - Evaluación.	6	8
Total		18	22
Suma total de horas		40 horas	

Diagnóstico del grupo

DATOS GENERALES

Nombre

Edad

Estado civil

PREPARACIÓN PROFESIONAL

Nivel máximo de estudios

Años de servicio docente

Años atendiendo a grupos de primer grado

CONOCIMIENTOS PREVIOS

¿Cómo aprenden los niños a leer y escribir?

¿Cómo se enseña a leer y escribir a los alumnos?

¿Cuáles son los métodos de enseñanza que predominan en el proceso de la adquisición de la lecto-escritura?

¿A qué atribuye el problema de la comprensión lectora en los alumnos?

Objetivo general del curso

Fortalecer en los docentes de primer grado, sus habilidades para el diseño de estrategias didácticas que propicien el conocimiento y apropiación del sistema de escritura de las niñas y niños de 1° grado de educación primaria, a partir de la identificación de diversas metodologías para la adquisición de la lecto-escritura y el reconocimiento del enfoque de la reflexión sobre la lengua escrita como una práctica social.

Objetivos específicos de la oferta de formación

- Reconocer las diferentes metodologías con enfoque constructivista que favorecen en los estudiantes el conocimiento y apropiación del sistema de lecto-escritura.

- Fortalecer las habilidades de los docentes en cuanto al dominio de los enfoques, propósitos, aprendizajes esperados, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación, señalados en el Plan y programas actuales.
 - Contribuir en el diseño de estrategias didácticas que apoyen el proceso de alfabetización inicial de las y los alumnos de primer grado, a partir de la identificación de la escritura de diversos tipos de texto.
-

Estrategias, métodos y medios para el aprendizaje

El curso-taller suscita la reflexión sobre la práctica, para ello, las actividades propician:

- El análisis y síntesis a través de preguntas detonadoras que, a modo de provocación, indagan y orientan la participación desde la propia experiencia.
- La interacción entre colegas, con el fin de suscitar el intercambio, el diálogo, la empatía, la construcción de saberes y propuestas de trabajo con sus estudiantes.
- El descubrimiento y aprendizaje a partir de textos de diversos autores, imágenes o videos.
- La planeación de estrategias y actividades para su implementación didáctica con énfasis en la práctica social analizada en cada situación de aprendizaje.
- El Aprendizaje colaborativo. Se propone que los participantes trabajen juntos, discutan sus productos y puntos de vista de otros, para maximizar tanto su aprendizaje como el de sus compañeros. El trabajo se caracteriza por una interdependencia positiva, es decir, por la comprensión de que para el logro de una tarea se requiere del esfuerzo equitativo de todos y cada uno de los integrantes, por lo que interactúan de forma positiva y se apoyan mutuamente.
- Medios educativos. Los medios se convierten en facilitadores de procesos comunicativos, son una herramienta de ayuda en la construcción del conocimiento. Los medios tecnológicos, sobre todo, como soportes de procesos de comunicación y de representación simbólica se convierten en elementos mediadores de las situaciones de enseñanza y de los procesos de aprendizaje.

Organización e implementación de las actividades

Módulo 1: Antecedentes históricos de la adquisición de la lectoescritura.

Actividad 1. Para reflexionar

Comenta con un compañero qué piensas sobre las siguientes consideraciones:

En algunos casos, los niños crecen en hogares donde el ambiente es alfabetizador y se relaciona con lo que habrán de vivir en la escuela: hay libros, periódicos, etc., una diversidad de textos con los que pueden interactuar. Los padres o hermanos escriben, inventan historias, leen, les leen y comentan e intercambian ideas u opiniones sobre sus lecturas y escritos; en estos contextos ¿se formarán lectores y escritores competentes?, ¿por qué? ¿será posible que tengan éxito en la vida académica?

En muchos otros casos la historia es distinta: los padres y hermanos no leen, no escriben, casi no hablan, dialogan poco, no tienen libros (o no los leen), etcétera. En consecuencia, ¿qué podría suceder con estos niños en la escuela y el aula?

Actividad 2. Trayectoria lectora y escritora

Para ahondar en el asunto empezarás por evocar tu propia historia como lector y escritor: haz un ejercicio de memoria y responde cómo aprendiste a leer y a escribir. Guía tus recuerdos con las siguientes preguntas: ¿Alguien te leía? ¿Te escribía o escribía por ti? ¿Quién y qué? ¿En qué momentos? ¿Quién te enseñó a leer y/o a escribir? ¿Cómo lo hizo? ¿Qué repercusiones tuvo esto para ti? ¿Cuántos años tenías? ¿Fue en tu casa o en la escuela?

Utiliza tus respuestas para elaborar un texto, de entre dos y tres cuartillas, sobre tu historia como lector y como escritor.

Actividad 3. ¿Cómo soy como lector y escritor?

Responde las siguientes preguntas: ¿qué clase de lector y de escritor eres? Cuando lees un texto, ¿regularmente lo comprendes? Cuando escribes un mensaje o un documento, ¿logras plasmar tus ideas coherentemente? ¿Te cuesta trabajo hacerlo? ¿Te gustaría poder expresarte con mayor eficiencia? ¿Por qué?

Anota en un cuadro tus reflexiones sobre tu rol como lector y como escritor.

¿Por qué es importante leer? ¿Me gusta leer? ¿Por qué leo? ¿Qué leo? ¿Cómo leo? ¿Para qué leo? ¿Cada cuánto leo? ¿Cuándo leo? ¿Qué clase de textos prefiero leer? ¿Soy un lector?

Actividad 4. Análisis de los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura.

Reflexiona sobre cómo han aprendido a leer y a escribir tus alumnos, y sobre los problemas que han tenido en el proceso.

Observa los siguientes videos:

<https://www.youtube.com/watch?v=zh6IVMB66SI>

Video: Conferencia de la Dra. Emilia Ferreiro (Fragmento I)

<https://www.youtube.com/watch?v=EzXB-O2Mjml>

Video: Conferencia de la Dra. Emilia Ferreiro (Fragmento II)

<https://www.youtube.com/watch?v=fLQX1hIT5cE>

Video: Conferencia de la Dra. Emilia Ferreiro (Fragmento III)

<https://www.youtube.com/watch?v=LvtXrfdSQc0>

Video: Conferencia de la Dra. Emilia Ferreiro (Fragmento IV)

<https://www.youtube.com/watch?v=MPDQVWz0yE0>

Video: Conferencia de la Dra. Emilia Ferreiro (Fragmento V)

<https://www.youtube.com/watch?v=tHfjl5jDwl4>

Video: Conferencia de la Dra. Emilia Ferreiro (Fragmento VI)

<https://www.youtube.com/watch?v=w4xZdTBLM8g>

Video: Conferencia de la Dra. Emilia Ferreiro (Fragmento VII)

<https://www.youtube.com/watch?v=VngbqmzZXv0>

Video: Conferencia de la Dra. Emilia Ferreiro (Fragmento VIII)

<https://www.youtube.com/watch?v=2jAhu9cdZw>

Video: Conferencia de la Dra. Emilia Ferreiro (Fragmento IX)

<https://www.youtube.com/watch?v=7tC8uMOGPZM>

Video: Conferencia de la Dra. Emilia Ferreiro (Fragmento X)

Actividad 5. Para concluir.

Reflexiona y después contesta: ¿Por qué no es recomendable que los niños aprendan a leer y a escribir con los métodos tradicionales de enseñanza (codificación y decodificación)? ¿Qué significa

que los niños elaboren hipótesis acerca del sistema de escritura? ¿Cómo es el proceso de adquisición de la lectura y la escritura? ¿Cuántos momentos conforman dicho proceso y cuáles son? ¿Qué ventajas tiene la escritura colectiva sobre la individual? ¿Por qué es relevante estar atentos a las intervenciones de los niños durante la construcción de un texto? ¿Cómo debe ser la participación del docente?

Con base en las respuestas anteriores, y con lo trabajado en esta lección, elabora un ensayo breve (de entre dos y tres cuartillas que se titule “Alfabetización inicial. Adquisición de la lengua escrita importancia, dificultades, retos). Socializa tu texto poniéndolo a consideración de tus colegas.

Módulo II. Aprendizajes clave para la educación integral.

Actividad 1. Propósitos de la asignatura

Lee con atención los propósitos de “Lengua materna. Español” en Aprendizajes clave para la educación integral. SEP, 2017. Posteriormente compara la información con el siguiente texto:

“Todos los seres humanos, desde que nacemos, tenemos la necesidad de comunicar lo que pensamos, sentimos y conocemos. Es por ello que, la enseñanza de la asignatura Lengua Materna. Español es fundamental desde los primeros años de la educación básica, pues de acuerdo a los Aprendizajes Clave para la educación Integral: “[...] fomenta que los estudiantes utilicen diversas prácticas sociales del lenguaje para fortalecer su participación en diferentes ámbitos, ampliar sus intereses culturales y resolver sus necesidades comunicativas”.

Comenta con tus compañeros la idea central de la lectura.

Actividad 2. Prácticas Sociales del Lenguaje.

Consulta el apartado *Enfoque pedagógico y Prácticas sociales del lenguaje* en las páginas 167-173. Después compara con la información del video “¿Qué son las Prácticas Sociales del Lenguaje?” Comenta con tus compañeros lo más significativo del tema.

<https://www.youtube.com/watch?v=jPHsbK0vW90>

Video: Prácticas Sociales del Lenguaje. Enrique Lepe.

Actividad 3. Integro mis ideas.

Realiza un esquema a partir de las fuentes que consultaste y con ejemplos de actividades cotidianas que reflejen el uso de las Prácticas Sociales del Lenguaje.

Tu definición del lenguaje que recuperarías desde la escritura

Prácticas sociales del lenguaje

Su funcionalidad en primer grado de primaria

Actividad 4. Nuevas implicaciones

Realiza la lectura de los temas “Descripción de los organizadores” de las páginas 174-178 de Aprendizajes Clave para la Educación Integral.

Menciona cinco implicaciones con las que te enfrentarás en tu práctica diaria y las implementaciones para resolverlas.

Módulo III. El papel del docente y el trabajo en el aula.

Alfabetización inicial: orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación

El trabajo que realizarás en esta lección te resultará útil para diseñar situaciones de aprendizaje requeridas para la alfabetización inicial.

Primero lee los apartados “La adquisición del lenguaje escrito en primaria” y “Orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación específicas” en Aprendizajes clave para la educación integral. Educación Primaria. 1°. Plan y programas de estudio, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación (páginas 179-184)).

De ser posible, reúnete con un par de colegas y cuestionense lo que acaban de leer, discutan e investiguen lo necesario para que al finalizar resuelvas la siguiente actividad.

Actividad 1. Hacia la adquisición de la lectura y la escritura

Responde las siguientes preguntas.

¿Qué harás para que los niños aprendan a leer y a escribir?

¿Cómo evaluarás los avances de los niños en el proceso de adquisición de la lectura y la escritura?

Como cierre de las actividades anteriores y haciendo un esfuerzo de síntesis, construye cinco enunciados que representen las acciones principales a realizar con los pequeños que inician formalmente su trayecto formativo respecto a la adquisición de la lectura y la escritura (en comparación con el modo como se llevaba a cabo antes).

Además, los enunciados te servirán como guía para la planificación de tu quehacer pedagógico, pero, sobre todo, para clarificar los cambios más importantes que habrás de plantearte en torno a la forma en que concebías el aprendizaje de tus alumnos, o bien, para mejorar lo que ya venías haciendo en correspondencia con el enfoque de las prácticas sociales del lenguaje.

Actividad 2. Acciones necesarias

Esta actividad te ayudará a valorar lo que has comprendido hasta el momento. Anota las acciones que tomarás.

Adquisición de la lectura y la escritura en la escuela primaria

Lleva a cabo una investigación titulada “Actividades para que los niños aprendan a leer y escribir”; se trata de que enuncies las acciones que te parezcan más útiles para que las compartas con tus colegas y juntos aumenten su repertorio pedagógico. Por ejemplo:

Escritura del nombre propio. Pase de lista. Actividades del día y la semana.

Al terminar, con otros profesores analiza los resultados obtenidos y retroaliméntense a partir de sus conocimientos y experiencias.

Actividad 3. Lee el siguiente texto:

“Actividades para seguir pensando sobre el sistema de escritura” en Aprendizajes clave para la educación integral. Educación primaria. 1°. Plan y programas de estudio orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación (páginas 216 a 218). Mientras lees reflexiona acerca de:

¿Qué diferencias encuentras entre las orientaciones didácticas y las “Actividades para seguir pensando sobre el sistema de escritura”?

¿Qué actividades de las propuestas utilizarías con tu grupo? ¿Por qué?

¿Cuáles crees que les gustarían a tus alumnos?

¿Propondrías otras?

Como sabes, igual que las actividades recurrentes, las actividades puntuales, las secuencias didácticas específicas y los proyectos didácticos, las “Actividades para seguir pensando sobre el sistema de escritura” requieren planeación; por ello elabora una primera versión de tu plan de trabajo con estas últimas. Independientemente del formato que utilices y de los aspectos que consideres, es indispensable que efectúes lo siguiente:

Selecciona las primeras actividades que te gustaría trabajar. Decide cuáles podrías llevar a cabo en el primer periodo, así como el tiempo que durarán (en función de las características de los niños).

Prueba cómo combinar el resto. Elabora un cuadro en el que registres esta primera idea sobre la manera de agruparlas, así como el tiempo que les dedicarán. Establece qué funciones tendrían tus alumnos y cuáles tú.

Determina qué recursos necesitarán para ponerlas en práctica.

Material de apoyo:

Registra en un cuadro la información que se te solicita.

Para diseñar tu planeación lee todas las prácticas sociales y los aprendizajes esperados con sus respectivas orientaciones y sugerencias de evaluación. Al término compártela con tus compañeros del curso, enriquecela y pruébala con tu grupo. Hazle los cambios que consideres pertinentes cuando así lo requieras.

Actividad 4. La evaluación de los aprendizajes

Realice una investigación documental sobre el texto “Las estrategias y los instrumentos de evaluación. Serie Herramientas para la evaluación en educación básica”, analice las técnicas y los instrumentos de evaluación, centre su atención en el Capítulo I. Evaluación del aprendizaje.

A partir de la lectura anterior, defina:

- La evidencia de aprendizaje (debe ser el producto, resultado de las actividades).
- Técnica.
- Instrumento de evaluación.

Actividad 5. El impacto de la evaluación

Elabore un texto a partir del cual comente su apreciación en torno a los siguientes planteamientos:

¿Qué se evalúa, desde un enfoque formativo?

¿Cuáles son las bondades para la mejora de la práctica al aplicar este enfoque?

¿Se evalúan los aprendizajes y la práctica? ¿De qué manera?

Actividad 6. Trayectos formativos

Las figuras educativas reflexionan sobre:

¿Cómo se compone su trayecto formativo personal?

¿Cómo este los apoya en el éxito de su función?

¿Qué aspecto debemos mejorar?

¿Qué debemos de reaprender?

Participación de los docentes

Las actividades están diseñadas para que se realicen de manera individual, por equipos y grupal, con el propósito de que los docentes participen y compartan sus experiencias con otros colegas de diferentes centros escolares.

Evaluación

En todo curso de formación es imprescindible valorar el nivel de logro que manifiestan los participantes.

Para ser sujeto de evaluación el participante deberá entregar 80% de los productos y deberán aplicar los contenidos y actividades desarrollados,

Proceso de acreditación:

Para acreditar, el participante deberá obtener un desempeño mínimo satisfactorio, que será el resultado del promedio de los desempeños obtenidos en cada uno de los productos entregados, cuya calificación mínima aprobatoria es 80.

Para cerrar, invite a los asistentes a que compartan con el grupo su apreciación en torno a:

- ¿De qué manera las actividades propuestas favorecen su desarrollo profesional?
- ¿Cuáles fueron los contenidos que considera relevantes y que considera de mayor impacto para su práctica profesional?
- ¿De los contenidos y actividades, en cuáles considera existen áreas de oportunidad?
- ¿En qué medida el curso de formación cumplió sus expectativas?

Conclusiones

Las conclusiones se orientan a dos aspectos. Por un lado, en cuanto al uso del modelo, se concluye que el diseño del curso de formación para los docentes de primer grado a través del modelo ASSURE permite que su práctica se oriente a la teoría que mejor se ajuste a la realidad que satisfaga las necesidades de los profesores, es flexible y completo en cada uno de sus procedimientos; fácil de diseñar, y útil en cualquier ambiente de aprendizaje. Su uso favorece la planeación de los cursos y talleres al seleccionar los medios y recursos, además de que permite la elección del propio material. Facilita el logro de los objetivos y, en consecuencia, favorece el éxito del aprendizaje porque permite evaluar y retroalimentar los temas. Este modelo es ideal para quienes se interesen en conocer las características de los integrantes del grupo, ya que les permite realizar una planeación y organización de las temáticas basada en sus necesidades, así como en la selección de estrategias, medios y recursos, diseño de materiales, actividades de aprendizaje y formas de evaluación. Por tanto, este modelo es aplicable para el diseño de un curso, una unidad o una lección.

En cuanto a la temática, la capacitación y actualización del profesorado sobre los antecedentes históricos de la adquisición de la lecto-escritura, el conocimiento de los aprendizajes clave para la educación integral y el análisis del papel del docente en el trabajo áulico, son significativos para el docente que atiende los grupos de primer grado ya que le permite reconocer la importancia de su función y el impacto que esta tiene en el rendimiento escolar de sus estudiantes. Sin duda, este es un primer acercamiento para que los docentes cambien su concepción de enseñanza, de aprendizaje y del contenido a enseñar, iniciando un proceso de resignificación que lleve a implementar situaciones didácticas de lectura y escritura que estén inmersas en las prácticas sociales de lenguaje y sobre todo, que favorezcan y permitan a los estudiantes continuar con su trayecto educativo a lo largo de su educación primaria.

Referencias

Belloch, C. (2012). Diseño instruccional. Universidad de Tecnología Educativa. (UTE) Universidad de Valencia. Recuperado de: <http://www.uv.es/~bellochc/pedagogia/EVA4.pdf>

- Benítez, M. (2010). El modelo de diseño instruccional Assure aplicado a la Educación a distancia. Tlatemoani, Revista Académica de Investigación, No1. Disponible en: http://www.eumed.net/rev/tlatemoani/01/pdf/63-77_mgbl.pdf
- Buitrago, H. (2016) Aplicabilidad del modelo ASSURE en la didáctica de lenguas. Avances en Educación y Humanidades Vol. 1, No. 2, julio-diciembre 2016
- Carrizales, C. (1992). Modernidad y modernización en la formación de profesores. Pedagogía UPN. Año 08. Núm. 01
- DIGEDUCA (2017) Perfil del docente de primero de primaria y la enseñanza de la lectura. Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa. Guatemala.
- Esquivel, I. (2014). Los Modelos Tecno-Educativos, revolucionando el aprendizaje del siglo XXI. México.
- Ferreiro, E. (1989). Los hijos del analfabetismo. México: Siglo XXI.
- Flores, M. (2014). El Modelo ASSURE: un Diseño Instruccional para la Geografía Situada. Escuela Ciencias de la Educación. Revista Digital. Escuela de Ciencias de la Educación Año 4/ Número 7/ agosto 2014
- Gutiérrez, D., y Gándara, A. Coord. (2020) Diseño instruccional. Un punto de partida estratégico. México: UPD.
- Ibarra, E. (1993). Educación básica. Identidad docente y reforma educativa. Revista Mexicana de Pedagogía. Año IV. Núm. 16.
- Imbernón, F. (1997). La formación del profesorado. Barcelona. Paidós
- Jordán (2011). Elementos a tener en cuenta para realizar un diseño de intervención educativa. Universidad de ciencias médicas Matanzas.
- Legrand, (1980). Didáctica y renovación pedagógica. Madrid. Narcea
- Lerner, (1995). Lectura y escritura como problema didáctico. Formación de facilitadores del área de lengua. Caracas: CENAMEC.

- Luzardo, H. (2004). Herramientas Nuevas para los Ajustes Virtuales de la Educación: Análisis de los Modelos de Diseño Instruccional (Tesis de Doctorado, Tecana American University).
- MEJOREDU (2020). Docentes que leen y escriben. La lectura y la escritura en 1° y 2° grados de educación primaria.
- Mora, N. y Ramos, L. (2017). Red social facebook y el diseño instruccional ASSURE. Revista Arbitrada Venezolana del Núcleo Luz-Costa Oriental del Lago. Vol. 12. N°1. Junio 2017. pp. 189-199
- Morales, J. (2015). Aplicación del modelo ASSURE en herramientas virtuales para el aprendizaje del francés en niños. Universidad libre de facultad de ciencias de la Educación Básica con énfasis en humanidades e idiomas. Bogotá D.C. 2015
- Murillo, J. (2006). El modelo de formación de maestros de educación primaria de la universidad autónoma de Madrid, España. Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe.
- Polo, M. (2001). El diseño instruccional y las tecnologías de la información y la comunicación. Universidad Central de Venezuela. Docencia Universitaria, Volumen II, Año 2001, No 2. Recuperado de http://ticsunermb.files.wordpress.com/2008/04/el_diseno1.pdf
- SEP, 2017. Aprendizajes Clave para la educación integral. Educación primaria. Capacitación. Modelo Educativo. Plan y programas de estudio para la educación básica.
- Umaña, A. (2008) Consideraciones pedagógicas para el diseño instruccional constructivista. Aceptado: 04/11/2008

Diseño Instruccional “ASSURE” para Favorecer la Lectoescritura

Claudia Elena Gálvez Rodríguez
Profesora educación primaria
clao.prone@gmail.com

Resumen

El presente documento plantea el diseño instruccional ASSURE con el objetivo de ayudar a los alumnos en fortalecer el proceso de la lectoescritura en el primer ciclo escolar de primaria, afectados por los rezagos de la pandemia COVID-19. Para lograr el aprendizaje es importante el diseño instruccional que precise cada paso para el logro de los objetivos que el docente como experto y diseñador establezca uso de tecnologías y estrategias motivadoras e innovadoras para el estudiante, facilitándole su proceso de aprendizaje y adentrándolo a proceso de la lectura y escritura.

Palabras clave: diseño instruccional, lectoescritura.

Introducción

La importancia de la lectoescritura en los niños es fundamental para su desarrollo; el leer un libro, una revista, noticias, historietas, entre otros textos, permite al alumno conocer lo que está pasando en otros lugares del mundo, imaginar eventos fantásticos, sentir emociones, desarrollar su creatividad y favorecer su lenguaje en base a lo que los autores de los libros piensan a través de los textos. Para lograr todo este resultado es transcendental que desde pequeños se introduzcan a la lectoescritura. El nivel óptimo para adquirir el proceso de escritura y lectura es, en primer ciclo escolar.

Para poder adentrar a los niños en este nivel particular, tiene que pasar por un proceso de aprendizaje donde el docente como experto y conocedor tendrá que diseñar estrategias que favorezcan el nivel de la lectoescritura. Para el autor Goodman (2008, como se cita en Marulanda y Medina, 2014, p. 68) el niño aprende a escribir escribiendo, en un medio social que lo motive, leyendo diferentes materiales escritos, expresándose en una variedad de estilos: cartas, mensajes, cuentos, informaciones, juegos, y tomando decisiones personales sobre lo que le interesa escribir.

La pandemia de COVID-19 obligó el cierre de las escuelas temporalmente para evitar contagios. Los alumnos que estaban cursando en tercero de preescolar y primero de primaria iniciaron su proceso de lectoescritura en casa, desafortunadamente, no todos tenían las mismas condiciones para el trabajo, algunos ni siquiera pudieron trabajar a distancia, ingresando directo al siguiente ciclo escolar sin los aprendizajes suficientes para la adquisición de la lectura y escritura.

Por lo que, el presente trabajo sugiere el diseño instruccional (DI) ASSURE para favorecer el proceso de lectoescritura en el primer ciclo escolar. “El Diseño Instruccional es el proceso a través del cual se crea un ambiente de aprendizaje, así como los materiales necesarios, con el objetivo de ayudar al alumno a desarrollar la capacidad necesaria para lograr ciertas tareas” (Broderick, 2001, como se citó en Belloch, 2012). El diseño instruccional ASSURE como parte del trabajo en la lectoescritura en el primer ciclo escolar, favorecerá al docente la selección de dinámicas y la creación de ambientes y materiales que le permita a los alumnos asimilar de manera eficiente su aprendizaje. Una práctica e ingeniosa forma de diseñar su plan de trabajo es a través de recursos tecnológicos que puedan favorecer su aprendizaje, como el diseño de aplicaciones y videos que lo motiven a aprender.

Discusión conceptual en el contexto del diseño instruccional

El diseño instruccional permite detallar actividades, el desarrollo y evaluaciones de manera formativa. Esto beneficia la práctica docente, ya que se planea y diseña diversas instrucciones que favorecen el desarrollo de habilidades en sus estudiantes. Se brinda comunicación e interacción entre todos los participantes. Los contenidos que se pretenden trabajar logran adaptarse al uso de las TICS, lo que lleva de interés a los alumnos. El diseño el instruccional (DI) es una guía que permite al docente poder planear y llevar el proceso de enseñanza a su práctica y de aprendizaje en sus educandos. Consiste en diseñar de manera a priori cada uno de los elementos necesarios para su aplicación en ambientes académicos.

Los diseños instruccionales han llevado un proceso de cambios efectivos a lo largo del tiempo, se han situado cinco fases; cada una de las generaciones tiene rasgos y características que influyen de acuerdo con su tiempo: la primera fase determinado por el conductismo en los años 60, basado en

la observación de la conducta y el análisis de mismas, formalizada por el Estadounidense John Broadus Watson. Con una postura autoritaria y egocéntrica, en este paradigma encontramos los Modelo ADDIE y DICK & CAREY, Belloch (2012, p.8) lo describe como un modelo considerado en ambientes educativos como industriales, el DI se opera de manera unidireccional. Modelo para el diseño de sistemas instruccionales basado en la idea de que existe una relación predecible y fiable entre un estímulo (materiales didácticos) y la respuesta que se produce en un alumno (el aprendizaje de los materiales). El diseñador identifica las competencias y después selecciona el estímulo y estrategia.

En la década de los 70' se sustenta el enfoque cognitivo-conductual. Dentro de esta segunda fase, se encuentra el marco de los diseños de Gagné y Briggs, es una fase lineal, tomando en cuenta los aspectos internos y externos de la instrucción, a comparación del conductismo, está posee una mayor interactividad cognitiva por parte del estudiante.

En la tercera fase se encuentra el Cognitivismo en la década de los 80', donde los aprendizajes son mediados por la tecnología de la información y la comunicación. Se trabaja de manera heurística, permite al sujeto tomar o hallar decisiones que le permitan resolver problemas, también, se favorece el aprender-aprender del estudiante, accediendo construir su conocimiento a partir de sus aprendizajes y experiencias. En los diseños instruccionales reconocidos en esta fase son el modelo de Reigeluth (1983), modelo de Bandura (1925) y el modelo ASSURE (2015), modelos que los expertos pueden diseñar y utilizar para desarrollar ambientes de aprendizaje.

En la década de los 90' inicia la cuarta fase, el constructivismo se centra en los procesos y aprendizaje por descubrimiento. El diseñador, quien es el experto de los contenidos, es quien diseña y elabora diversas estrategias instruccionales que permita brindar experiencias de aprendizaje que serán descubiertas por el alumno y resueltas por él mismo. En este diseño encontramos los modelos de Modelos: Jean Piaget, Bruner, Ausubel y Vygotsky.

En la última fase, se encuentra el conectivismo, el creador es George Siemens, el conectivismo es definido como una teoría de aprendizaje para la era digital, es la integración de los principios explorados por las teorías del caos, la red, la complejidad y la autoorganización (Siemens, 2004, p.3).

La cual surge a través del uso de las tecnologías en las que actualmente vivimos. El aprendiz desarrolla competencias de búsqueda y uso de información para el desarrollo de su aprendizaje. El docente tiene un rol importante, ya que es quien orienta el uso eficiente de las TICS. El aprendizaje se da a través de formación de redes y fuentes de información, promovido por la tecnología, ambientes colaborativos y la resolución de problemas.

Los diseños instruccionales apoyados a las TICS muestran un marco de referencia a lo sociocultural y aprendizaje constructivista, en los que podemos encontrar el modelo motivacional ARCS de Keller, modelo de los cuatro componentes de Jeroen J.G. Van Merriënboer y el modelo de OILM de Esquivel (2014).

Modelo ASSURE

La pandemia que se estaba viviendo en el mundo llegó a modificar las labores, la rutinas cotidianas y educación de las personas. En el año 2020, el brote de COVID 19 se esparcía por todo el mundo, incluyendo México, donde se tuvo que realizar cambios en la metodología de la educación con el fin de que no se afectara la educación. De acuerdo con datos del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE,2022), la cuarentena para evitar la propagación rápida del virus COVID-19 generó que aproximadamente 30 millones de alumnos, de todos los niveles educativos presenciales, tuvieran que dejar de ir a sus centros escolares porque se suspendieron las clases.

Durante el 2019 al 2021 los alumnos que transitaban la educación básica recibieron una educación a distancia debido a la pandemia de COVID-19 que estaba viviendo en el país. Para salvaguardar la integridad de la población se trabajó a través de clases en línea o trabajos en casa, hubo algunos que ni siquiera trabajaron en ninguna de las modalidades, ocasionando un retraso en su aprendizaje. Los alumnos que estaban por ingresar a primero de primaria y los que habían pasado a segundo grado de primaria demostraron dentro de las aulas un déficit significativo en habilidades lingüísticas, conceptuales, habilidades finas, conocimiento de vocales y consonantes (fonema, grafía), todas estas favorecen la adquisición de la lectoescritura.

El desafío que presentaron las escuelas primarias al recibir un grupo con secuelas de pandemia es, el tratar de diseñar estrategias que permitieran desarrollar esas habilidades cognitivas, lingüísticas y motrices que favorecen la lectoescritura, que no se consolidaron en el tiempo de preescolar y primer grado de primaria. Los dos primeros años de primaria el alumno tiene el reto de alfabetizarse, de aprender a leer y a escribir. Para la autora Braslavsky (1985, como se citó en Espinosa, 1998) la escuela debe lograr que la lectura y la escritura se integren como parte fundamental de la vida del niño en relación con los intereses que le brinda su medio y el proyecto de vida que él comienza a transitar (p.14).

La importancia de la adquisición de la lectoescritura durante el primer ciclo escolar es determinante para que el alumno logre consolidar los demás aprendizajes durante su formación académica. Los alumnos que cursan el tercero de preescolar y primero de primaria se encuentran en la etapa preoperacional, para Piaget de acuerdo con las fases de desarrollo, esta etapa, que abarca desde los dos hasta los seis años, se desarrolla el pensamiento egocéntrico, la imaginación y el lenguaje adquiere gran importancia.

Los niños que cursan el segundo grado se encuentran en las edades que oscilan entre los siete y ocho años, la etapa de las operaciones concretas, que es desde los siete hasta los once años, los niños ya elaboran pensamientos concretos y son capaces de utilizar la lógica para llegar a conclusiones, aunque su raciocinio se limita por lo que pueden oír, tocar y experimentar.

El docente quien atiende el primer ciclo escolar tiene el reto de atender un grupo heterogéneo que ingresa con diversos niveles de dominio de la lengua y aprendizaje. Ante esta diversidad, el profesor debe diseñar e implementar estrategias que promuevan que los grupos se nivelen sin que ningún alumno deje de aprender. “Por ello, es muy importante que los docentes que atiendan los dos grados de este primer ciclo cuenten con la experiencia y las destrezas necesarias para favorecer debidamente la alfabetización inicial de sus alumnos” (Aprendizajes clave, 2017, pág. 69).

Para la autora Clay (2007, citado en Agustín, et. al. 2006. p. 18) durante la infancia, la lectura y la escritura se desarrollan de forma paralela e interrelacionada. La lectoescritura implica habilidades de

escucha, habla y escritura (aspectos tanto de la lengua oral como de la escritura). Estas habilidades son esenciales para el logro de la lectoescritura, ya que trabajarlos aisladamente será difícil poderlos conceptualizar.

Mirenda (1993) la lectoescritura es más que aprender a leer y a escribir. Es aprender a disfrutar con las palabras y con las historias cuando otra persona las está leyendo. Es aprender a amar los libros y todos los mundos que pueden ser abiertos a través de ellos (pág. 18). Es un proceso que al adquirirse no solo basta con saberlo, sino se busca que se aplique a través de lecturas de interés de cada sujeto, que sea una práctica que llegue a ser transferible a los demás y pueda ser parte de la vida cotidiana.

Para Gómez Palacio (1988, como se citó en Espinosa, 1998) considera que la etapa inicial más que concentrarse en la ejercitación de la psicomotricidad y la percepción, debe apuntar al desarrollo de habilidades lingüísticas y aspectos cognoscitivos (p.12). Para la adquisición de la escritura no sólo basta con escribir en una hoja de papel, va más allá de hacer sólo planas, sino el desarrollo de habilidades lingüísticas que puedan ser comunicadas y poder plasmar lo que piensan, una vez ya haber construidos sus propios esquemas.

Otro factor que favorece el procedimiento de la lectoescritura es la madurez, es indispensable para iniciar el proceso de lectura y escritura. Downing y Thacray (1974, como se citó en Espinosa, 1998. p.12) define el término "madurez" (readiness) para cualquier clase de aprendizaje se refiere al momento en que, primero, el niño puede aprender con facilidad y sin tensión emocional, y segundo en que el niño aprende con provecho, porque los esfuerzos tendientes a enseñarle dan resultados positivos.

Por supuesto que el logro de estos estados depende de varios factores socioeconómicos, culturales, emocionales, intelectuales, entre otros. Para la autora Espinosa (1998, p. 13) el momento óptimo para el aprendizaje de la lectoescritura no tiene que ver con la edad cronológica ni con las destrezas funcionales de los niños, sino con sus capacidades lingüísticas y conceptuales. La edad cronológica puede oscilar entre los cuatro, seis u ocho años, según el caso particular.

El docente tiene una figura fundamental para el éxito de los aprendizajes, lo cual se deben crear situaciones de interés y donde se practique el uso de la lectoescritura. Un buen diseño instruccional facilita tanto a los estudiantes como al profesor el desarrollo de las actividades de enseñanza aprendizaje, y promueve que los estudiantes participen activamente y se comprometan durante el proceso. Por lo tanto, el material instruccional es un elemento esencial para asegurar la calidad de la experiencia de aprendizaje (Heinich, Molenda, Russell, & Smaldino, 1999, como se citó en Benítez, 2010. p. 6). Por lo que la elaboración de un diseño instruccional favorecerá el su práctica y el logro de los aprendizajes en sus alumnos.

El modelo ASSURE incorpora los eventos de instrucción de Robert Gagné para asegurar el uso efectivo de los medios en la instrucción (Heinich, 1999, citado en Belloch, 2012), es un modelo que su puede utilizar para desarrollar y mejorar ambientes de aprendizaje de acuerdo con las necesidades y características de los alumnos. El modelo ASSURE tiene raíces en el cognitivista, que brinda la participación al aprendiz para crear experiencias de aprendizaje, presenta seis fases o procedimientos:

- A. Analizar las características de los estudiantes.
- S. Establecimiento de objetivos de aprendizaje.
- S. Selección de tecnología, medios y materiales.
- U. Utilizar las estrategias tecnologías, medios y materiales.
- R. Participación de los estudiantes.
- E. Evaluación y revisión.

Los beneficios que tiene el modelo ASSURE es, que presenta un modelo flexible, fácil de diseñar y se adapta a cualquier ambiente de aprendizaje. Contribuye a la práctica del docente a mejorar su planeación de sus clases, a seleccionar los medios, recursos, ambientes y actividades que considere pertinentes.

El impacto que tiene en el aprendizaje es distinguido, ya que se planea las estrategias de acuerdo con las necesidades, características de los estudiantes, se toma en cuenta los aprendizajes previos, el contexto, nivel socioeconómico, entre otros aspectos que puedan ser relevantes en el proceso de aprendizaje.

Diseño Instruccional

En el proceso de aprendizaje de la lectoescritura interviene en gran medida el contexto, ya que, por medio de ella, se trasmite todo tipo de conocimientos, creencias y valores. Para las autoras Ferreiro y Teberosky (1979) el niño "es un sujeto que aprende básicamente a través de sus propias acciones sobre los objetos del mundo, y que construye sus propias categorías de pensamiento al mismo tiempo que organiza su mundo" (p. 29).

Los niños pasan por una serie de niveles en su proceso de aprendizaje e ingresan a la escuela con ciertas concepciones de escritura. Para Ferreiro y Teberosky en su investigación "Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño" (1979), concluyeron que son cinco niveles de la conceptualización de la escritura: escritura primitiva o indiferenciada, presilábica, silábica, silábico-alfabética y escritura alfabética. Cada niño pasa por estas etapas y el cual es importante respetar este proceso y conocerlo más para poder diseñar estrategias que favorezcan la lectoescritura y llegue al nivel deseado, sin necesidad de forzar al alumno y crear experiencias de desagrado.

Las propuestas de este diseño instruccional ASSURE es favorecer en la organización de las estrategias del docente para el proceso de lectoescritura en los alumnos, diseño de los métodos de evaluación pertinentes, igualmente, favoreciendo ambientes agradables y de experiencias, compartir sus saberes y desarrollar procesos cognitivos.

En los métodos de evaluación se diseñó una rúbrica que el docente puede utilizar (Tabla 1) para evaluar el nivel de lectoescritura en los estudiantes, ya sea al inicio, durante y al terminar del proceso del diseño instruccional para observar los avances. En el proceso de desarrollo de las actividades se encuentra la rúbrica para la mejora de la lectoescritura en los alumnos del primer ciclo (Tabla 2) permite al maestro establecer los criterios y valorar la calidad de la ejecución de los estudiantes. Las siguientes

actividades tienen la intención de ser atractivas y propias de acuerdo con el nivel de desarrollo en que se encuentran los niños, por lo que se consideró una evaluación cualitativa para el alumno (Tabla 3), que permita la evaluación de su aprendizaje.

Objetivo general: Fortalecer la lectoescritura a través de estrategias cognitivas en alumnos del primer ciclo de primaria.

Actividad 1: Vocales

Objetivo: Conocer las Vocales a–i–o–e–u y el valor sonoro convencional de las letras.

Observar el video “La risa de las vocales” en el enlace: <https://www.youtube.com/watch?v=OHUktPPdTAM>. Para después, coloca un envase con un poco de arena o sal. Darás a cada niño una hoja con una vocal. Ellos deberán dibujarla en la arena con el dedo. Una vez que ya reconozcan las vocales deberán aprender el concepto de mayúsculas y minúsculas. En ejercicio sencillo es elaborar unas casitas, en la parte superior el techo, se ubicará la letra mayúscula y en la parte inferior las minúsculas.

Materiales: video, cañón, hojas de máquina, imágenes y envase con arena o sal.

Actividad 2: Mono Sílabo

Objetivo: identificar la correspondencia sonido-grafía de cada sílaba.

Una vez dominadas las vocales, el niño empezará a aprender las consonantes, seleccionando primero aquellas que no ofrecen dificultad ni variantes. En la enseñanza de la lectoescritura el orden será el siguiente:

m	l	p	s	t	d	n	f
---	---	---	---	---	---	---	---

Observar el video “El mono sílabo” en el enlace <https://www.youtube.com/watch?v=bO23pUTXyA4>. Seleccionar la sílaba que se desee trabajar. Presentar la consonante mayúscula y minúscula en la pizarra, su imagen y sonido (mamá, mmmm, ma-má; papá, ppppp, pa-pá), con o sin palmadas para marcar las sílabas. El alumno escribe en su cuaderno cada sílaba.

Materiales: video, cañón, imágenes, pizarrón y cuaderno.

Actividad 3: Bingo de sílabas

Objetivo: identificar la correspondencia sonido-grafía de cada sílaba.

Seguidamente, se introducirán las consonantes con variantes:

r	rr	b	v	g	J	c	q	z	ll
---	----	---	---	---	---	---	---	---	----

Observar el video “El mono sílaba” en el enlace <https://www.youtube.com/watch?v=bO23pUTXyA4>.

Seleccionar la sílaba que se desee trabajar. Se le entrega una carta a cada niño para jugar al bingo.

Se juega de la misma forma del bingo tradicional, pero los cartones tienen grupos de sílabas.

Material: cartas, video, cañón.

Actividad 4: “Juego de sílabas”

Objetivo: identificar la correspondencia sonido-grafía de cada sílaba.

Seguidamente, se introducirán las consonantes con variantes:

h	ch	k	Ñ	x	w
---	----	---	---	---	---

Jugar el “Juego de sílabas” de la plataforma Wordwall <https://wordwall.net/es/resource/16901182/juego-de-silabas>. Decir palabras que empiecen con una determinada sílaba, con otra ...ña, con la...ko.

Materiales: computadora o celular

Actividad 5: Libro de nuestros nombres

Objetivo: el niño (a) aprenda a relacionar la imagen con el nombre correspondiente e identifique las letras mayúsculas.

Elaboración de un álbum con imágenes de niños/as del aula o de conocidas. En la parte superior de cada hoja se pega la imagen de un niño (a) de la clase y se escribe su nombre en mayúsculas debajo, se corta las hojas por la mitad de manera que se puedan relacionar las fotos con todos los nombres. Posteriormente, se pega figuras de formas y colores diferentes detrás de las páginas

cortadas, de manera que cada imagen y el nombre respectivo tienen el mismo color y forma, de este modo el álbum es autocorrectivo.

Materiales: hojas de máquina, figuras de colores, imágenes, pegamento.

Actividad 6: Sigo la dirección correcta

Objetivo: Los niños accedan a este material y repasen el camino de las letras mayúsculas, siguiendo la direccionalidad correcta.

A cada niño se le entrega una cartulina plastificada con las diferentes letras del abecedario. Con un marcador se traza cada letra, siguiendo la dirección correcta. Posteriormente, se tienen que limpiar con una toallita húmeda el trazo por si hay un error y se tenga que volver a empezar.

Materiales: cartulina plastificada (contac), marcador y toallita.

Actividad 7: Portatextos

Objetivo: acercamiento al entorno y leer portatextos como estrategia cognitiva.

Tomar fotografías de los carteles de las tiendas (panadería, farmacia, tiendas de conveniencias), las placas de los edificios públicos (ayuntamiento, guardería, iglesia, colegio), establecimientos (hoteles, bancos, restaurantes), como productos (refresco, galletas, jugos, entre otros). Estas fotografías se pasan proyectadas en pizarra digital con el programa PowerPoint. Al pasar cada imagen al grupo se van leyendo los carteles.

Materiales: cámara, computadora y cañón.

Actividad 8: Cuaderno de las rimas

Objetivo: identificar las sílabas y leerlas.

Observan el video: “Los pareados” en el enlace <https://www.youtube.com/watch?v=duqgvFGZFkY>. Cada niño inventa un pareado (estrofa formada por dos versos) con su nombre y con ayuda de la maestra lo escribe en un folio. Se rodean las letras finales del mismo color para que los niños/as perciban visualmente que acaban igual. Para conseguir la lectura autónoma se realiza un dibujo alusivo a la rima correspondiente. Cuando se tenga un pareado el alumno lo escribe en su libro de rimas.

Materiales: video, cuaderno, lápiz y colores.

Actividad 9: Jugamos con el abecedario

Objetivo: los niños sean capaces de asociar las letras del abecedario con su imagen correspondiente, así como con las palabras que se inician con esa letra.

Se presenta el abecedario de manera digital, como en formato impresa. En cada hoja se trabaja una de las letras del abecedario, éstas aparecen tanto en mayúsculas como en minúsculas. Debajo se coloca un trozo de velcro destinado a asociar la letra trabajada con una imagen que comience por esa inicial. Por otro lado, en la parte posterior de la hoja se pone el nombre (con velcro) de ese dibujo tanto en mayúsculas como en minúsculas.

Materiales: velcro, imágenes, cañón.

Actividad 10: Campos semánticos

Objetivo: relacionar los elementos de acuerdo con cada campo e identificar su nombre.

Se presentan las palabras en tarjetas de vocabulario (imagen y palabra) de acuerdo con campos semánticos, ejemplo: escuela: mesa, silla, lapicero, rotuladores, maestro, maestra, goma, patio, entre otros; Casa: balcón, cocina, sala, habitación, sofá, baño, etc. Una vez que los niños las han observado, manipulado y han experimentado con ellas, se les proyecta únicamente la palabra escrita (sin imagen) en el proyector, para que la puedan leer.

Materiales: proyector y tarjetas.

Actividad 11: El país de los animales

Objetivo: familiarizar con el abecedario y su correspondencia sonoro-grafía.

Observan el video “Los animales”, en el enlace: <https://www.youtube.com/watch?v=X1sQg4nxEe8>. En un mural se colocan animales que empezarán con cada una de las letras del abecedario, para después leerlas en el orden de acuerdo con el abecedario. Los animales utilizados para representar cada letra son: águila, ballena, cocodrilo, chimpancé, dinosaurio, elefante, foca, gato, hipopótamo, iguana, jirafa, koala, lobo, llama, mariposa, nutria, ñandú, oso, pingüino, quetzal, rata, serpiente, tortuga, urraca, vaca, wapiti, xíforo, yak y zorro.

Material: proyector e imágenes.

Una vez ya consolidada la sílaba directa se continúa con la sílaba inversa y sílaba trabada.

Actividad 12: LEO CON GRIN

Objetivo: para identificar las sílabas inversas.

Interactúan con la aplicación LEO CON GRIN que permite trabajar sílabas inversas y directas.

Materiales: smartphones o tabletas.

Actividad 13: Aprender a leer 2 con GRIN y UIPI

Objetivo: para identificar las sílabas trabadas

Jugar con la aplicación de APRENDER A LEER 2 CON GRIN Y UIPI con este recurso se trabaja con la sílaba trabada.

Materiales: smartphones o tabletas.

Evaluación

Tabla 1

Niveles de Desempeño

CRITERIOS E INDICADORES DE LOGO	DEBE MEJORAR	REGULAR	BUENO	EXCELENTE
DESEMPEÑO	PRESILÁBICO	SILABICO	SILÁBICO ALFABÉTICO	ALFABETICO

NOMBRE	
1-	<p>Diferencia dibujos de escritura.</p> <p>Utiliza letras que puedan representar una</p> <p>Uso mínimo de tres letras (hipótesis de</p> <p>Usa diferentes letras para diferentes</p> <p>Usa una letra sin valor sonoro</p> <p>convencional, para representar a</p> <p>En una palabra, cada sílaba es</p> <p>representada por una vocal o</p> <p>Escribe una o dos grafías en lugar de la</p> <p>sílaba, pero sin valor sonoro</p> <p>Escribe una grafía en lugar de la sílaba,</p> <p>con valor sonoro convencional.</p> <p>Corresponde entre grafema (letra) y</p> <p>Escribe palabras o enunciados de manera</p> <p>legible sin juntar palabras.</p>
2-	

Tabla 2

Rubrica para la mejora de la lectoescritura en los alumnos de primer ciclo.

Aspectos	Inicial	Medio	Avanzado
Expresión	Se niega a participar cada vez que se le invita a dar su opinión.	Da su opinión, pero con el apoyo constante del mediador.	Se ofrece para participar y lo hace fluidamente y puede responder preguntas que surgen en el momento.
Inferencia y lenguaje	Propone algo totalmente incoherente a la narración expuesta.	Pierde la idea cuando la está exponiendo o necesita que lo guíe constantemente el docente.	Autónomamente y relacionado con la narración puede crear un final que es fruto de una

Atención	Se para de su puesto reiteradas veces e insiste en opinar de otros temas.	Es necesario que un adulto o par le recuerde que guarde silencio y le cuesta interesarse por la actividad.	creación personal. Respetar turnos para hablar y se mantiene en su puesto hasta el término de la actividad.
Conciencia fonológica	A pesar de que se marca el tono, falta una conciencia fonológica para captar sus similitudes.	Es necesario repetirle varias veces para que identifique el sonido con la grafía e imagen.	Al escuchar las palabras fácilmente puede identificar las palabras con imagen.
Interpretar imágenes	No comprende el ejercicio y comenta cualquier otro tema.	Puede que reconozca por los dibujos de que se trata la narración, pero tiene dificultades para armar un relato y narrarlo.	Interpreta imágenes y comenta a sus pares de que se trata el cuento siguiendo la lectura de este.
Memoria	Olvida fácilmente las instrucciones y no sabe qué hacer.	Con ayuda de algún mediador recuerda las indicaciones.	Por si solo logra realizar las actividades, sin necesidades de mediadores.

Trabajo en
equipo

No trabaja en
equipo.

Se le dificulta trabajar
con sus compañeros
y compartir opiniones.

Trabaja con
facilidad con
otros,
expresa y
escucha
atento
opiniones de
sus
compañeros.

Tabla 3

Evaluación cualitativa del alumno “Evalúo mis aprendizajes”

Mis habilidades	Lo hago bien	Un poco	Me falta
Me intereso por leer y escribir.			
Escribo sin ayuda.			
Se entiende lo que escribo.			
Mis trabajos están en orden y limpios.			
Al leer un texto escrito.			
Reconozco el sonido de las letras.			

Reconozco las letras y el sonido de mi nombre.



Reconozco las letras y el sonido del nombre de mis compañeros.



Aplico lo aprendido en diferentes actividades.



Participo con entusiasmo en las actividades.



Ayudo a mis compañeros.



Conclusiones

La importancia del fomento de la lectura y escritura en primer ciclo de primaria a través del diseño instruccional ASSURE se asiste a una mayor organización en las actividades, así como en el aprendizaje del alumno, ya que es un proceso que requiere de que tanto el alumno como el docente sen activos, requiere de actitudes voluntariosas al aprendizaje.

El uso de los diseños instruccionales con el modelo ASSURE permite al docente examinar los contenidos importantes a trabajar y que considera relevante que sus alumnos aprendan. Permite la selección de estrategias que favorezcan los aprendizajes y analizar la mejor manera en que aprenden los alumnos. El uso de las tecnologías en la actualidad favorece el aprendizaje y es de interés en los alumnos, ya que cada vez más los medios digitales se usan como medios de aprendizaje.

La selección del DI en la evaluación favorece a que el docente logre diseñar sus propios instrumentos de acuerdo con sus contenidos y los objetivos. Igualmente, la detección de algún fallo en el proceso permite al maestro que pueda revisar y corregir de manera permitente, así como alguna carencia o modificación en el proceso de aprendizaje. El uso de este diseño fomenta la interacción y participación

de los alumnos, ya que como primera característica se toma en cuenta los intereses y necesidades de los alumnos, permitiendo experiencias atractivas para el logro de resultados.

Referencias

- Agustín I, Campos, et al. (2006). Lectoescritura para todos. Ministerio de Educación y Ciencias. España
- Belloch, C. (2012). Diseño Instruccional, [en línea]. Recuperado de <http://www.uv.es/bellochc/pedagogia/EVA4.pdf>.
- Benítez L. (2010). El modelo de Diseño Instruccional ASSURE Aplicado a la educación a distancia. Dialnet. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7302838>
- Ferreiro, E. y Teberosk (1979). Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. Buenos Aires, Argentina: Siglo Veintiuno, S.A.
- Espinosa. C. (1998). Lectura y Escritura. Teorías y promoción. Novedades Educativas. Argentina
- Marulanda, I. y Medina, C. (2014) Estrategias Para la Enseñanza de la Lectoescritura en Niños con Déficit De Atención. Universidad Pontificia Bolivariana de la Ciudad de Medellín, Colombia.
- Miranda, P. (1993), Home literacy experiences of preschoolers enrolled in Head Start and special education programs, *Journal of Early Intervention*, 4, pp. 351-397.
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), 2022, <https://www.cetys.mx/trends/educacion/los-retos-de-la-educacion-en-mexico-ante-una-pandemia/#:~:text=De%20acuerdo%20con%20datos%20del,sus%20centros%20escolares%20porque%20se>
- SEP. (2017). Aprendizajes Clave. Para la educación integral. *Plan y programas de estudio para la educación básica*. México, México: SEP.
- Siemens, George. 2004. A learning theory for the digital age. ltdl.https://jotamac.typepad.com/jotamacs_weblog/files/Connectivism.pdf

El Diseño Instruccional de Robert Gagné Aplicado en Proyectos para Niños de 2° en Educación Primaria

Jesús Alberto Sánchez Ramírez
Académico de la Universidad Pedagógica de Durango
j_a_sr@hotmail.com

Resumen

El siguiente artículo presenta lo que significa un Diseño Instruccional (DI), partiendo desde una problemática surgida en el 2019, llamada covid-19 (Coronavirus), la cual trajo severas consecuencias, una de ellas surgió en el ámbito educativo provocando un rezago muy marcado en niños y niñas, al igual que su desarrollo cognitivo y motriz.

Se retoma con una reseña histórica sobre las generaciones en el diseño instruccional que son un pilar importante en el desarrollo de estrategias innovadoras, eligiendo el DI de Robert Gagné, con el objetivo de demostrar que el aprendizaje puede surgir a lo largo de las nueve fases en alumnos de segundo grado de primaria.

Palabras clave: *Diseño instruccional, conductismo, constructivismo, fases de instrucción.*

Introducción

El diseño instruccional es un pilar importante en el ámbito educativo, de aquí se identifica, cuando se emplea una metodología de manera errónea y esto provoca un impacto irreversible en el contexto donde se desea aplicar, particularmente en el campo de la lectoescritura en el nivel de educación primaria, tema principal del presente artículo.

La adquisición de la lectura y escritura es una problemática que se ha visualizado durante diferentes etapas, sin embargo, al día de hoy, la problemática aumenta de forma alarmante, ya que derivado de la llamada pandemia covid-19 o coronavirus, los niños que egresaron de preescolar cursaron su primer año de primaria de manera interrumpida, la enseñanza se transformó en un estilo virtual, o bien mediante actividades enviadas por WhatsApp.

Otra de las problemáticas que se detectaron, es, la falta de capacitación en los docentes en el uso de tecnologías y sobre todo un desconocimiento en realizar diseños instruccionales que permitieran facilitar el proceso de enseñanza ante tal evento.

Robert Gagné, uno de los principales exponentes en cuanto a diseño instruccional se centró primero en teorizar la importancia de los eventos tanto internos como externos que posibilitan el aprendizaje, por ello lo define “como un proceso de cambios en la capacidad o conducta de los organismos vivos, más o menos estables, que persiste pese al tiempo transcurrido, y que no puede ser explicado sencillamente por procesos de crecimiento o maduración” (Campos & Palomino (2006), citado en Gutiérrez et al, (2018, p.78). El modelo de Gagné, presenta un enfoque ecléctico ya que retoma elementos del conductismo, cognoscitivismo y constructivismo, lo que permite que su propuesta desarrolle clases de manera dinámicas e innovadoras.

Diseño Instruccional

El diseño instruccional es un pilar importante en la educación, además, es un sistema que comprende un conjunto de procesos interrelacionados: análisis, diseño, producción, desarrollo (implementación) y evaluación, que pueden suceder de manera concurrente, más que de manera lineal; y se basan y proyectan en base a las teorías de aprendizajes, como la Conductista, Cognitivista, Constructivista y Conectivista (Andrade, 2019, p. 153).

En el quehacer docente es de suma importancia la elaboración adecuada de un plan de clase para la transmisión de conocimientos, siempre y cuando el guía no pierda el sentido de los pasos que se describen arriba, ya sea desde una perspectiva conductista hasta una constructivista.

La primera generación del DI surge a principios de los años 60 y se fundamenta en la Teoría del Conductismo, estos modelos son lineales, sistematicos y prescriptivos; se centran principalmente en el estudio de las conductas que son observables y medibles, como lo son los modelos ADDIE y DICK & CAREY.

El primero de ellos facilita la interacción instruccional fluida, para ellos hay que conocer las aptitudes, capacidades y características particulares del público. Una vez realizado esto, se procede a delimitar la manera correcta para la transmisión del conocimiento.

El segundo se baso en la idea de que existe una relación predecible entre un estímulo y respuesta en el alumno, mediante una serie de etapas las cuales son identificar la meta, llevar a cabo un análisis, identificar las conductas y las características del contexto, redacción de objetivos, elaborar criterios de evaluación, elaboración de estrategias, selección de la instrucción, diseño y desarrollo de la evaluación y por ultimo la fase de la instrucción.

La segunda generación llamada cognitivo conductual se fundamenta en la Teoría de Sistemas, se organizan en sistemas abiertos, en los cuales se busca una mayor participación del alumno. De entre los mas destacados se menciona el Modelo de Gagne y ASSURE.

La tercera generacion se les conocen a los DI como diseños instruccionales cognitivos, los contenidos de estos modelos deben ser de tipo conceptual, factual y procedimental, basados principalmente en la práctica y resolución de problemas. De entre los mas destacados son el diseño de Bruner, Ausubel y Bandura, los cuales comparten las siguientes elementos en común, la interactividad al uso y aplicaciones de simuladores, énfasis en el estudio de los procesos cognitivos, los objetivos instruccionales son integrales, ademas de proporcionar las estrategias adecuadas para lograr un aprendizaje cooperativo y promover la obervación.

La cuarta generación se da a partir del año de 1990 y se fundamenta en la Teoría del Constructivismo; es decir, el aprendizaje se fundamenta en el papel activo de quien aprende, insistiendo en la creatividad del alumno y no solamente en los contenidos específicos. Estos modelos se caracterizan por sostener que el conocimiento se construye a partir de la experiencia, el aprendizaje es una interpretación personal del mundo, además es significativo y holístico, el conocimiento conceptual se obtiene por la unificación de múltiples perspectivas en colaboración con los demás (Andrade 2019, p. 154).

En esta etapa el diseñador tendrá que ser un experto en el dominio de contenido además de aprovechar su experiencia para la elaboración de estrategias innovadoras, claro esta, descubiertas por el alumno, esta es la premisa de debera regir en este tipo de modelos como: Piaget, Bruner, Ausubel y Vygotsky.

La quinta generación, es conocida como conectivismo y de gran influencia con lo son las tecnologías de información y comunicación en el quehacer cotidiano, que define el aprendizaje como un proceso continuo que se realiza en diferentes escenarios, incluye además comunidades de práctica y redes personales.

El conectivismo, en relación las TICs, es un enfoque pedagógico, es un modelo, es “una teoría para enriquecer el proceso de enseñanza aprendizaje”, presenta complejidades en los procesos, durante el uso de las TICs, la búsqueda, el procesamiento y la comunicación de la información (Vásquez, 2021, p. 56).

Durante la pandemia surgida a nivel internacional, las tecnologías de la información y la comunicación, cobraron un auge muy importante, aun y con las grandes brechas que existian en el uso de los artefactos tecnologicos al igual que los software fue por este motivo que se tuvo que capacitar a la mayoría del sector educativo para lograr el proceso de enseñanza-aprendizaje. Sin olvidar algunos componentes como: motivación, interés, atención, comprensión, asimilación, aplicación, transferencia y evaluación.

Diseño Instruccional de Robert Gagné

El diseño instruccional de Gagné (1974), esta clasificado como ecléctico, debido a que sus principales fundamentos son elementos cognitivos y conductuales. Debido a esto, inicio sus estudios desde un paradigma cercano al conductista, gradualmente va adquiriendo elementos de las diversas teorías del aprendizaje ya mencionadas.

Al lado de cada uno de los catorce pasos de este modelo, debe ocurrir una serie de eventos como son:

Figura 2

Eventos Instruccionales



Elaboración propia a partir de Gagné y Wager (1974).

Los nueve eventos instruccionales de Robert Gagné:

Primer evento del modelo: llamar la atención de estudiantes- Este evento está diseñado de tal manera que los estudiantes deben estar motivados para aprender los fundamentos o conceptos.

Segundo evento: Informar a los estudiantes de los objetivos en este evento, en esta instrucción proporciona conciencia en el alumno sobre la actividad a desarrollar.

Tercer evento: estimular el recuerdo de aprendizaje previo, este evento ayuda a los estudiantes a asociar sus conocimientos previos con el nuevo conocimiento.

Cuarto evento: presentar el contenido, en esta etapa, comienza con una introducción bien organizada sobre el contenido de la actividad a desarrollar.

Quinto evento: proporcionar orientación adecuada del aprendizaje en forma de soporte, instrucciones o sugerencias.

Sexto evento: proporcione comentarios para la acción correcta o incorrecta o incentivar a los alumnos por medio de un estímulo o premio.

Séptimo evento: corresponde brindar una retroalimentación sobre la actividad a desarrollar, ya sea al principio o a mitad del desarrollo para lograr el objetivo del proyecto o actividad.

Octavo evento: evaluar el desempeño, en este evento se muestra la rúbrica o lista de cotejo, para brindar una calificación adecuada sobre el producto o actividad desarrollada.

Por último, mejorar la retención y la transferencia: en este evento, el alumno debe ser capaz de aplicar su conocimiento para desarrollar un nuevo modelo o una situación con los aprendizajes adquiridos a lo largo de la actividad.

Hoy en día el Aprendizaje Activo, en la propuesta de Gagné se encuentra la importancia de provocar la práctica del estudiante en tareas tales como el análisis, la síntesis y la evaluación, desarrollando estrategias en las que el estudiante, además de actuar y reflexiona sobre la acción que desarrolla (Luna, Ayala, & Rosas, 2021, p.15).

Este tipo actividades son potencialmente eficaces para propiciar habilidades cognitivas en el estudiante, así como la conducta para llevar a cabo las mismas, y de esta forma, concluir con una evaluación adecuada y con resultados óptimos que demuestren el objetivo de la práctica o la clase con su respectivo aprendizaje clave.

Planeación de la actividad

En las siguientes actividades se desarrollarán mediante las nueve fases de Robert Gagné, las cuales se aplicarán a niños del primer grado de educación primaria, aproximadamente de una edad de 6 a 7 años.

Actividades a desarrollar

Tabla 1.

Escenificación de una obra de teatro

<i>PROYECTO</i>	
Trimestre:	
Ámbito:	Literatura

Asignatura:	Español
Campo de Formación:	Lenguaje y comunicación
Prácticas sociales del lenguaje:	Lectura, escritura y escenificación de obras teatrales
Aprendizaje esperado:	<ul style="list-style-type: none"> - Explora diversas obras de teatro infantil y recuerda sus características de forma y contenido, como acotaciones y su función, personajes y guiones para marcar diálogos. - Con ayuda del profesor amplía lo que sabe. - Elige, en equipo, una obra de teatro para ser representada. - Planea la representación, considerando los papeles y tareas de cada integrante del equipo. - Participa en la representación.

Producto final: Presentar una obra de teatro escenificada en equipo.

Actividad

Escenificación de una obra de teatro

Propósito: Analiza la trama de un texto narrativo y selecciona los elementos indispensables para conservar la historia (acontecimientos, espacios y personajes).

No	Eventos instruccionales	Actividades
1	<p>Generar la atención:</p> <p>Provocar en el niño un interés sobre la actividad a realizar por medio de diferentes estrategias visuales, auditivas y kinestésicas.</p>	<p>Se mandará el siguiente video https://www.youtube.com/watch?v=MCH7StNfiXM por medio del WhatsApp a cada padre de familia y así se lo puedan mostrar el niño, para despertar el interés hacia la actividad que se pretende.</p> <p>Además de involucrar a los padres y les puedan explicar las características de las obras escenificadas, sin olvidar que se presentara el trabajo por equipo.</p>
2	<p>Objetivo del aprendizaje:</p> <p>Presentar al niño que será capaz cuando se culmine con la actividad, así como su desarrollo cognitivo y sus habilidades.</p>	<p>Propicie, como actividad recurrente, la lectura colectiva y comentada de obras teatrales para niños, con el propósito de que los estudiantes se familiaricen con su forma de contar historias y sus características principales.</p>

3	Conocimientos previos: La técnica de enseñanza utilizada respecto a la actitud será hacer recordar a los alumnos, en base al video y la ejemplificación sobre el cuento entregado en clase.	Se cuestionará a los alumnos sobre el video, sobre las características que posee una obra escenificada. Además de entregarles un cuento y lo puedan leer en compañía de sus padres y se motiven en conjunto.
4	Presentar el contenido: Se muestra una evidencia sobre el producto y la dinámica que realizaran a lo largo de un periodo de tiempo.	Se muestran algunos títeres elaborados por el docente y un ejemplo de una pequeña obra de teatro. Se abre un espacio para comentar lo analizado en ese momento.
5	Guiar el aprendizaje: Dar instrucciones lo mejor posible sobre la actividad a desarrollar y resolver dudas respecto a la obra escenificada.	Se les brindara una serie de tutoriales para la elaboración de algunas obras de teatro además de responder a las dudas posibles mediante un grupo de whastapp especial (por equipo), para este proyecto.
6	Provocar el desempeño: Se realiza una dinámica donde los alumnos expongan su punto de vista y la experiencia que han vivido a lo largo de esta actividad.	Se comenta de manera grupal sobre el proyecto realizado, cuando el alumno comparta su experiencia se les dará una “paleta de dulce”, para lograr un interés y así todos participen en la actividad.
7	Dar Feedback: Dar a conocer al sujeto si su desempeño fue correcto mediante una sesión virtual programada por equipos.	Se programa una reunión virtual (zoom) para los padres de familia en compañía del niño en donde cada uno comparta sus dudas e inquietudes sobre la obra que se realizara para resolverlas mediante una lluvia de ideas.
8	Evaluar el desempeño: El desempeño que acompaña	Mediante una rúbrica por equipo se evaluará el desempeño, creatividad, elaboración de guiones, etc.

	al aprendizaje de una nueva capacidad es una verificación de que el aprendizaje tuvo lugar.	La realizará el docente y la compartirá con los padres de familia por whastapp.
9	Retención y transferencia: Para la enseñanza de actitudes no son tan prácticos los exámenes, si es factible que la práctica constante facilite la retención de las buenas decisiones y actitudes.	Por medio de un pequeño video en donde aparezca el niño, compartirá su experiencia y lo que aprendió sobre las obras escenificadas.

Tabla 2.

Rúbrica para evaluar escenificación de obra de teatro

Crterios	Excelente (4)	Bien (3)	Regular (2)	Mal (1)
Construcción de títeres	Los títeres son originales, creativos y bien contruidos, de forma que ninguna pieza se cayó durante la presentación.	Los títeres son originales y bien contruidos, de forma que ninguna pieza se cayó durante la presentación.	Los títeres están bien contruidos, de forma que ninguna pieza se cayó durante la presentación.	Los títeres no están bien contruidos y las piezas se cayeron durante la presentación.
Mantenerse en el personaje	Los personajes se mantuvieron en su papel durante toda la presentación.	Los personajes se mantuvieron durante casi toda la presentación.	Los personajes trataron a través de parte de la presentación.	Los personajes actuaron de forma irregular o presuntuosa.
Trabajo grupal	Durante toda la obra se observa el	El trabajo grupal se presenta en ocasiones al igual	El trabajo grupal es escaso y se presentan	No hay trabajo grupal ni secuencia

	trabajo grupal, participación, orden y secuencia en las entradas de los personajes.	que la participación y orden.	irregularidades en las participaciones y orden.	en las actividades de la obra.
Estructura en la escenificación	El trabajo considera todos los elementos básicos solicitados: Lectura del guion, adaptación de personajes, títeres y escenografía.	El trabajo considera la mayoría elementos básicos solicitados: Lectura del guion, adaptación de personajes y títeres.	El trabajo considera la mitad o menos de elementos básicos: Lectura del guion, adaptación, personajes.	El trabajo no considera los elementos básicos solicitados:

Tabla 3.
Maqueta sobre cuerpos geométricos

<i>PROYECTO</i>	
Trimestre:	
Ámbito:	Forma, espacio y medida
Asignatura:	Matemáticas
Aprendizaje esperado:	- Construye y describe figuras y cuerpos geométricos.
Producto final:	Elaborar una maqueta con diversos cuerpos geométricos.
Actividad	
Elaboración de una maqueta con figuras geométricas.	
Propósito: Usar e interpretar representaciones para la orientación en el espacio, para	

ubicar lugares y comunicar trayectos.

Conocer y usar las propiedades básicas de triángulos, cuadriláteros, polígonos regulares, círculos y prismas.

No	Eventos instruccionales	Actividades
1	Generar la atención: Provocar en el niño un interés sobre la actividad a realizar por medio de un video en donde aparezcan cuerpos geométricos.	- Se mandará el siguiente video https://www.youtube.com/watch?v=6t5bc9tYHhg por medio del WhatsApp a cada padre de familia y así se lo puedan mostrar el niño, para despertar el interés hacia la actividad, en donde por medio de la explicación en caricaturas se aprenda el contenido y despierte el interés.
2	Objetivo del aprendizaje: Adquirir el conocimiento sobre las figuras geométrica, haciendo uso de herramientas didácticas, para la comprensión e interiorización del conocimiento que pueda aplicar a su vida diaria y adaptándose al medio en que vive ubicándose en su entorno social.	En niño será capaz de identificar figuras geométricas, para apropiarse de estas mismas y relacionarlas en su contexto y vida diaria.
3	Conocimientos previos: La técnica de enseñanza utilizada respecto a la actitud provocara recordar a los alumnos, en base al video y la ejemplificación sobre el cuento entregado en clase.	Por medio de un tangram armaran toda clase de cuerpos geométricos y relacionen con objetos que le rodean. Además de colocar nombres de los mismos en su casa y así logren recuerdos a largo plazo.
4	Presentar el contenido: Se muestra una evidencia	En el siguiente enlace: https://www.youtube.com/watch?v=P5jaM5mBpMs ,

	sobre el producto y la dinámica que realizaran a lo largo de un periodo de tiempo.	Se enseña por medio de una canción, diferentes cuerpos geométricos además de su parecido con objetos que le rodean y que ellos conocen.
5	Guiar el aprendizaje: Dar instrucciones lo mejor posible sobre la actividad a desarrollar y resolver dudas respecto a la maqueta que se elaborara.	Se creará un grupo de whatsapp, en el cual cada padre de familia en compañía del niño comentará sobre sus dudas a lo largo de esta maqueta para así se logre el objetivo de este proyecto.
6	Provocar el desempeño: Se realiza una dinámica donde los alumnos expongan su punto de vista y la experiencia que han vivido a lo largo de esta actividad.	En equipos de dos integrantes dentro del aula se pedirá que formen todas las figuras geométricas que conozcan y las anoten en su cuaderno de la materia y quede evidencia.
7	Dar Feedback: Dar a conocer al sujeto si su desempeño fue correcto mediante una sesión virtual programada por equipos.	Al observar cada figura geométrica que se elaboró por quipo y sus apuntes, el docente al azar elegirá a diferentes equipos y les pedirá que formen de nuevo las formas que anotaron en su diario. Por cada acierto el docente colocara una “estrellita” a los alumnos.
8	Evaluar el desempeño: El desempeño que acompaña al aprendizaje de una nueva capacidad es una verificación de que el aprendizaje tuvo lugar.	Mediante una rúbrica se evaluará el desempeño, creatividad, y conocimiento sobre figuras geométricas. La realizará el docente y la compartirá con los padres de familia por whastapp.
9	Retención y transferencia: Para la enseñanza de actitudes no son tan prácticos los exámenes, si es factible que la práctica	Se pedirá a los padres de familia imágenes sobre la elaboración del producto que se elaboró y de manera individual cada niño compartirá su experiencia y su aprendizaje sobre el tema.

constante facilite la
retención de las buenas
decisiones y actitudes.

Tabla 4.

Rúbrica para evaluar Maqueta sobre cuerpos geométricos

Criterios	Excelente (4)	Bien (3)	Regular (2)	Mal (1)
Creatividad y diseño	Todos los cuerpos geométricos incluidos presentan alto grado de creatividad.	La mayoría de los cuerpos geométricos incluidos son creativos.	Algunos de los cuerpos geométricos incluidos son creativos.	Ninguno de los cuerpos geométricos incluidos son creativos.
Puntualidad	El trabajo fue entregado en tiempo y forma.	El trabajo fue entregado con cierto retraso.	El trabajo fue entregado con bastante retraso.	No se entregó el trabajo ni se mostró interés en el mismo.
Cantidad y presentación de materiales solicitados.	Todos los componentes solicitados están presentes en la maqueta.	La mayor parte de los componentes solicitados aparece n en la maqueta.	Algunos componentes solicitados están presentes en la maqueta.	Ninguno de los componentes solicitados están presentes en la maqueta.

Conclusión

La realización de diseño instruccionales en el docente posibilita el desarrollo de habilidades cognitivas, verbales, y sociales en los estudiantes. De igual forma, centra su práctica y permite de forma eficaz atender las necesidades de los mismos.

Por otra parte, trabajar con la propuesta de Robert Gagne, garantiza el desarrollo cognitivo y emocional del alumno. No se puede olvidar que los niños del mundo entero se vieron afectados gravemente en su aprendizaje socioemocional, el cual, es necesario para este modelo con sus nueve

fases, fue por eso que se elaboraron dos actividades y demostrar en base a este paradigma hacia donde se puede llegar si se generan aprendizajes significativos en la población.

Referencias

- Aguilar, L. A. (2015). Conductismo radical de B. F. Skinner: coordenadas ontoepistemológicas y visión del ser humano . *Revista Universitaria de Investigación y Diálogo Académico*, 49.
- Gutiérrez, D., Martínez, E. L, Cháidez, B., Arreola, E., Fernández, K. M., Madera, K. A., Licona, H. E., Rodarte, C. A., Vázquez, L. G., Chavira, M. G., Chávez, J., Campos, J. L., Díaz, N. M., Névarez, R., Salinas, N., Morales, G. R., Reta, O., Cardenas, A. B., Flores, S., Manqueros, M.E., Delgado, J.E. y Ortiz, E. (2018). *Estrategias de Aprendizaje; una visión cognoscitivista*. Durango: Universsidad Pedagógica de Durango.
- Rodríguez, E., García, J. E., Cortes, C. A. y Puga, J. J (2019). Comparación de las Teorías del Aprendizaje: una mirada desde el desarrollo curricular y del diseño instruccional en el sistema educativo. *Kikame*, 7.
- Andrade, M. T., Riveros, S. E., Valbuena, M. C. y Martínez, V. I. (2019). El Diseño Instruccional en la actividad del Docente de la Universidad Ecuatoriana. *Mundo recursivo MR*, 148-162.
- Aparicio, O. Y. y Ostos, O. L. (2018). El constructivismo y el constructivismo. *Revista Interamericana de investigación, educación y pedagogía* , 115-120.
- Esteller, V. M. y Medina, E. (2019). Evaluación de cuatro modelos instruccionales para la aplicación de una estrategia didáctica en el contexto de la tecnología. *Revista de Tecnología de Información y Comunicación en Educación*, 1-14.
- Guerra, J. (2020). El constructivismo en la educación y el aporte de la teoría sociocultural de Vygotsky para comprender la construcción del conocimiento en el ser humano. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores.* , 14.
- Luna, M., Ayala, S., y Rosas, P. (2021). Los 9 elementos instruccionales de Gagné. En M. Luna, S. Ayala, & P. Rosas, *El Diseño Instruccional: Elemento clave para la innovación en el Aprendizaje; Modelos y Enfoques* (págs. 149-159). Guadalajara: Astra Ediciones S.A. de C.V.
- Molina, L. (2016). Teoría del Aprendizaje Significativo. *ACADEMIA*, 1-11.
- Patiño, L. (2018). *Teorías y Métodos Conductismo y Enfoque Cognitivo*. Bogotá: Areandina.

Vásquez, S., Vásquez, C. A., Vázques, S. A. y Vásquez, L. (2021). Hacia el conectivismo: docente y estudiante, sus roles en el espacio virtual. *Paidagogo*, 52-65.

El Aprendizaje Virtual una Perspectiva para los Diseños Instruccionales

Héctor Villegas Moreno
Académico por la Universidad Pedagógica de Durango
Unidad Extensiva Gómez Palacio Dgo.
hvillegas_75hotmail.com

Resumen

En el presente documento se aborda la problemática que presentan los estudiantes para interiorizar los contenidos referentes a la asignatura, "Valores e Identidad", ubicada en el 4º semestre de la Licenciatura en Ciencias de la Educación. La falta de interés por el aprendizaje de los valores es una condición que no es propia para la adaptación en los ambientes sociales que requieren los sectores sociales y educativos que le ayudan al sujeto al bien estar y al bien ser en su comportamiento y la conexión con su entorno. Motivo por el cual se propone a través de un diseño instruccional, conocimientos y actividades en beneficio de un mejor aprendizaje, para así, despertar el interés del estudiante.

Palabras Claves. Aprendizaje virtual, diseño instruccional, conocimiento, interiorización.

Introducción

La multidisciplinariedad de perspectivas que la ciencia nos propone para el aprendizaje del diseño instruccional adquiere mayor relevancia en tiempos modernos por la necesidad educativa que impera, y los avances que se tienen en tecnología, los diferentes autores que nos hablan de los diseños instruccionales hacen referencia a la importancia que requieren este tipo de educación, por el hecho de que los sujetos aprenden de manera virtual, y que pueden aprender de una manera autónoma.

En el desempeño laboral, diario se vuelve necesario la aplicación de los contenidos a desarrollar por este medio virtual; los aprendizajes y objetivos deben estar implícitos en el desarrollo de las actividades que se pretende lleven a cabo los alumnos, motivo por el cual, se realiza lo necesario para el diseño que ayude a los mismos a apropiarse de los contenidos de aprendizaje que se disponen en su enseñanza, y que por ello a través de un diseño adecuado, simplificado y claro se pretende obtener aprendizajes duraderos utilizando como medio recursos tecnológicos como la plataforma de Class

Room. Es ahí donde se disponen las instrucciones del programa, los contenidos y los instrumentos de evaluación que sean pertinentes para cada trabajo a realizar, también se les agrega la rúbrica de desempeño para que se autoevalúen al momento de hacer su producto.

El uso de las tecnologías ha tratado de beneficiar a la comunidad estudiantil de un mejor proceso de enseñanza-aprendizaje, pero también, el docente facilita su instrucción para tener una comunicación pedagógica de mayor alcance e importancia.

La asignatura en la que se trabaja es “valores e identidad”, esta materia es considerada muy importante para entender el significado de los valores que se dejan de emplear en los diferentes contextos sociales donde se relacionan los sujetos, se encuentra ubicada en el 4° semestre de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, dentro del área profesionalizante.

El aprendizaje Virtual a través del diseño instruccional

Los diseños instruccionales son herramientas virtuales que sustentan el aprendizaje de una manera efectiva, por lo que hay autores que abonan con sus perspectivas en la creación de estas, La programación de los trabajos, las actividades lúdicas y las evaluaciones para calificación que se obtienen de manera puntual, proporciona eficiencia en la elaboración del contenido para la clase y la retro alimentación. Esta es una de las experiencias que nos deja la pandemia para aplicar diseños instruccionales que ha generado que los maestros se activen y cambien su forma de trabajo generando la autonomía de los estudiantes en su aprendizaje cognitivo, y en un desarrollo óptimo de su aprendizaje, considerando siempre los niveles educativos.

Para Belloch (2012) las siguientes son definiciones que algunos de los autores han planteado con referencia al diseño instruccional. Bruner (1969) refiere que el diseño instruccional se ocupa de la planeación, la preparación y el diseño de los recursos y ambientes necesarios para que se lleve a cabo el aprendizaje. En el caso de Reigeluth (2015) define al diseño instruccional como la disciplina interesada en prescribir métodos óptimos de instrucción, al crear cambios deseados en los conocimientos y habilidades del estudiante.

Por otro lado, para Berger y Kam (1996) el diseño instruccional es la ciencia de creación de especificaciones detalladas para el desarrollo, implementación, evaluación, y mantenimiento de situaciones que facilitan el aprendizaje de pequeñas y grandes unidades de contenidos, en diferentes niveles de complejidad. Mientras que según Broderick (2001, en Belloch, 2012) el diseño instruccional es el arte y ciencia aplicada de crear un ambiente instruccional y los materiales, claros y efectivos, que ayudarán al alumno a desarrollar la capacidad para lograr ciertas tareas.

Algo más amplia resulta la definición de Richey, Fields y Foson (2001, en Belloch, 2012) en la que se apunta que el DI supone una planificación instruccional sistemática que incluye la valoración de necesidades, el desarrollo, la evaluación, la implementación y el mantenimiento de materiales y programas. Gagné (1985) se refiere a las etapas del proceso de aprendizaje como “eventos de instrucción”. Según la investigación de Gagné, las lecciones bien diseñadas progresan a través de varias etapas:

En cambio, Benítez (2010). Menciona que el diseño instruccional traduce los principios del aprendizaje y la instrucción en especificaciones para la elaboración de materiales y la aplicación de actividades de instrucción. También, para Burton (s.f.) la tecnología instruccional se fundamenta en la corriente conductista, la cual ha influido en la planeación, implementación y evaluación, del diseño instruccional, y destaca que desde el conductismo se debe conocer qué respuestas se esperan de los estudiantes, por lo que la evaluación se enfoca a evaluar conductas observables y medibles.

Considerando las perspectivas de los diferentes autores, el diseño instruccional son los resultados y conductas que el proceso de enseñanza requiere vincular a los procesos cognitivos de los sujetos por medio virtuales, que se busca en la educación actual, se pretende que sea más dinámica flexible e innovadora, con el propósito de llegar a toda persona que se disponga para el conocimiento. Considerar todo tipo de aprendizajes, por medio de las plataformas digitales, y ambientes virtuales, de forma tal que los niños y jóvenes puedan describir o conceptualizar los aprendizajes sin condicionantes que lo limiten.

La metodología para la elaboración de diseños instruccionales está estructurada en bloques concebidos de forma general donde se consideran aspectos tales como: insumos, (políticas, estrategias y objetivos que se traducen en necesidades para el desarrollo de actividades incluyendo el diagnóstico respetando los saberes previos con los que alumno cuenta. Es de resaltar, que se prevé en el marco de todo el proceso un ciclo de retroalimentación, es necesario planificar las técnicas mediante la metacognición, es decir, la capacidad para evaluar una tarea, y así, determinar la mejor forma de realizarla y la forma de hacer el seguimiento al trabajo realizado. no basta con incorporar las tecnologías, a los procesos del aprendizaje de los sujetos, estas acciones que se llevan a cabo en plataforma deben ser evaluadas, y retroalimentadas, aspectos necesarios para el plan de curso y la elaboración de la instrucción. Para continuar de manera muy general se considerada como una metodología innovadora, dinámica y flexible, que permita propiciar el uso y la aplicación de las nuevas tendencias educativas ajustadas a los requerimientos formativos de los sistemas de estudios a distancia, en estos tiempos donde la tecnología cobra mayor importancia se vuelve relevante construir diseños instruccionales que abonen al conocimiento de los estudiantes.

Modelo de ADDIE (Dick y Carey, 1978).

Los objetivos que se persiguen con base a este modelo de diseño instruccional se construyen, basado en los cinco pasos que proponen los autores (Dick y Carey, 1978). Desde el análisis hasta la evaluación pasando por el diseño, desarrollo e implementación, para el proceso de los contenidos. Este es uno de los modelos, que se considera para la aplicación de aprendizajes virtuales en los contextos en los que se labora, considerando a los modelos genéricos como guías de los métodos y procedimientos. Para conceptualizar cada uno de ellos, y sistematizar las actividades que concreten los procedimientos que permitan los procesos de construcción de la enseñanza/aprendizaje.

Las fases o etapas por las que circula el desarrollo de los procesos constan de cinco las cuales se mencionan a continuación: Análisis, Diseño, Desarrollo, Implementación y Evaluación (ADDIE). El modelo está diseñado para que los procesos de aprendizaje de los estudiantes se concreten sin

contratiempos, es un modelo amigable con el desarrollo de actividades y la preparación desde su programa.

La construcción de un DI de la educación en Valores

Precisamente el constructo que se ha de aplicar en los conocimientos respecto a los valores que los sujetos necesitan en su comportamiento social y cultural, se emplean en los diferentes contextos en los que se desarrollan, y se espera promover a partir de los diversos procesos de aprendizajes. Esto implica que la propuesta didáctica del proceso de aprendizaje contribuya al desarrollo de los contenidos, internalizando los conocimientos que se prevén con estas formas de trabajo, las cuales se disponen en los diferentes pasos de la instrucción que enfatiza habilidades, y disciplinas, favoreciendo la toma de decisiones con una visión crítica y propositiva en la vida propiamente del individuo.

De esta manera se producen aprendizajes que los sujetos internalizan con el apoyo de del docente y de la sociedad donde interactúan, dándole importancia a los acontecimientos que construyen los esquemas del aprendizaje.

Considerando la información anterior, a continuación, se presenta un diseño instruccional para el nivel superior perteneciente al ámbito disciplinar socioeducativo, la cual aborda una unidad temática en la asignatura de valores e identidad. Esta asignatura, desde el enfoque curricular, propone la toma de conciencia del estudiantado a partir del análisis de la realidad social.

Tabla 1

Asignatura Valores e Identidad. 4° semestre de 80 minutos cada una de las actividades

Competencia

El estudiante genera en su desarrollo integral el logro de su identidad a partir de la práctica de valores tomando en cuenta los siguientes aspectos: físico, psicológico y social a través de la enseñanza aprendizaje del educando.

Bloque II: Concepto de Valor e Identidad

Unidad De Competencia: Analiza conceptos teóricos sobre los valores e identidad con el propósito de comprender y reflexionar la educación e identidad de valores desde una perspectiva social, psicológica.

Área: La asignatura Valores e identidad, de la Licenciatura en Educación, pertenece al área básica que tiene la intención es ofrecer una formación que le permita al alumno conformar un marco teórico de amplio espectro sobre el campo de estudios de la educación.

Línea: La asignatura Valores e identidad, de la Licenciatura en Educación, pertenece a la línea socioeducativa en donde se analizan contenidos relacionados con los procesos de socialización, los cuales se constituyen en andamiaje para la discusión sobre la construcción de la identidad y el desarrollo de valores en distintos contextos como son: el escolar, el familiar y comunitario, para finalmente analizar y discutir los principales problemas sociales contemporáneos.

Aprendizaje esperado:

Infiere elementos y factores que influyen en el crecimiento y desarrollo económico de su comunidad, permitiéndole tomar decisiones de forma responsable.

Propuesta de trabajo

<i>Estrategias o actividades propuestas</i>	<i>Lecturas propuestas y Bibliografía.</i>	<i>Evidencia de desempeño</i>
<p>El tema. Los valores de 3-12 años.</p> <p>Exposición por equipos.</p> <p>Exponer el tema en power point u otra herramienta digital. Que la exposición contenga portada (titulo, nombre de los participantes, semestre, sección y que presente creatividad en cuanto al fondo).</p> <p>Agregar una actividad de retroalimentación.</p> <p>Técnica: Lluvia de ideas para la discusión grupal de la temática.</p> <p>-Anécdotas. Valores que sobresalen en nuestro entorno social.</p>	<p>Leer la lectura de (Pequeños emocionalmente) de la pág. 124- 143 diapositiva (60-70) Que comprenden los temas. Los valores de 6-12.</p>	<p>Hacer una infografía (producto para entregar y de análisis de clase) donde identifiquen cada uno de los valores. subirla a plataforma para su evaluación.</p>

Tabla 2

Situación de enseñanza/aprendizaje 2° sesión

Asignatura Valores e Identidad 4° semestre de 80 minutos cada una de las actividades

Competencia

El estudiante genera en su desarrollo integral el logro de su identidad a partir de la práctica de valores tomando en cuenta los siguientes aspectos: físico, psicológico y social a través de la enseñanza aprendizaje del educando.

Bloque II: Concepto de Valor e Identidad

Unidad De Competencia: Analiza conceptos teóricos sobre los valores e identidad con el propósito de comprender y reflexionar la educación e identidad de valores desde una perspectiva social, psicológica.

Área: La asignatura Valores e identidad, de la Licenciatura en Educación, pertenece al área básica que tiene la intención es ofrecer una formación que le permita al alumno conformar un marco teórico de amplio espectro sobre el campo de estudios de la educación.

Línea: La asignatura Valores e identidad, de la Licenciatura en Educación, pertenece a la línea socioeducativa en donde se analizan contenidos relacionados con los procesos de socialización, los cuales se constituyen en andamiaje para la discusión sobre la construcción de la identidad y el desarrollo de valores en distintos contextos como son: el escolar, el familiar y comunitario, para finalmente analizar y discutir los principales problemas sociales contemporáneos.

Aprendizaje esperado:

Infiere elementos y factores que influyen en el crecimiento y desarrollo económico de su comunidad, permitiéndole tomar decisiones de forma responsable.

Propuesta de trabajo

<i>Estrategias o actividades propuestas</i>	<i>Lecturas propuestas y Bibliografía.</i>	<i>Evidencia de desempeño</i>
Tema: Educar en emociones y transmitir valores éticos Exposición por equipos Técnica: Lluvia de ideas para la discusión grupal de la temática. Conformar esquemas grupales en torno a los valores	Educar en emociones y transmitir valores éticos Conceptualización del término ética, de acuerdo a la identidad de la persona y valores.	-Hacer un resumen del tema para trabajarlo en sesión. -Instrucción: Agregar portada con todos los elementos que contiene, inicio, desarrollo y cierre.

-Anécdotas. Valores que sobresalen en nuestro entorno social.

Tabla 3

Situación de enseñanza/aprendizaje 3° sesión

Asignatura Valores e Identidad 4° semestre de 80 minutos cada una de las actividades

Competencia

El estudiante genera en su desarrollo integral el logro de su identidad a partir de la práctica de valores tomando en cuenta los siguientes aspectos: físico, psicológico y social a través de la enseñanza aprendizaje del educando.

Bloque II: Concepto de Valor e Identidad

Unidad De Competencia: Analiza conceptos teóricos sobre los valores e identidad con el propósito de comprender y reflexionar la educación e identidad de valores desde una perspectiva social, psicológica.

Área: La asignatura Valores e identidad, de la Licenciatura en Educación, pertenece al área básica que tiene la intención es ofrecer una formación que le permita al alumno conformar un marco teórico de amplio espectro sobre el campo de estudios de la educación.

Línea: La asignatura Valores e identidad, de la Licenciatura en Educación, pertenece a la línea socioeducativa en donde se analizan contenidos relacionados con los procesos de socialización, los cuales se constituyen en andamiaje para la discusión sobre la construcción de la identidad y el desarrollo de valores en distintos contextos como son: el escolar, el familiar y comunitario, para finalmente analizar y discutir los principales problemas sociales contemporáneos.

Aprendizaje esperado:

Infiere elementos y factores que influyen en el crecimiento y desarrollo económico de su comunidad, permitiéndole tomar decisiones de forma responsable.

Propuesta de trabajo

Estrategias o actividades propuestas

Tema: Los valores de 12-18 años

Exposición del equipo #10
Técnica: Lluvia de ideas para la discusión grupal de la temática.

Lecturas propuestas y Bibliografía.

Tema: Los valores de 12-18 años.

Leer la lectura de **(Pequeños emocionalmente)**

Evidencia de desempeño

Hacer una infografía (producto para entregar y de análisis de clase) donde identifiquen cada uno de los valores.

- Responder al juego que se dispone respecto al tema que se trata. (Crucigrama)
- Anécdotas. Valores que sobresalen en nuestro entorno social.

Tabla 4

Situación de enseñanza/aprendizaje 4° sesión

Asignatura Valores e Identidad 4° semestre de 80 minutos cada una de las actividades

Competencia

El estudiante genera en su desarrollo integral el logro de su identidad a partir de la práctica de valores tomando en cuenta los siguientes aspectos: físico, psicológico y social a través de la enseñanza aprendizaje del educando.

Bloque II: Concepto de Valor e Identidad

Unidad De Competencia: Analiza conceptos teóricos sobre los valores e identidad con el propósito de comprender y reflexionar la educación e identidad de valores desde una perspectiva social, psicológica.

Área: La asignatura Valores e identidad, de la Licenciatura en Educación, pertenece al área básica que tiene la intención es ofrecer una formación que le permita al alumno conformar un marco teórico de amplio espectro sobre el campo de estudios de la educación.

Línea: La asignatura Valores e identidad, de la Licenciatura en Educación, pertenece a la línea socioeducativa en donde se analizan contenidos relacionados con los procesos de socialización, los cuales se constituyen en andamiaje para la discusión sobre la construcción de la identidad y el desarrollo de valores en distintos contextos como son: el escolar, el familiar y comunitario, para finalmente analizar y discutir los principales problemas sociales contemporáneos.

Aprendizaje esperado:

Infiere elementos y factores que influyen en el crecimiento y desarrollo económico de su comunidad, permitiéndole tomar decisiones de forma responsable.

Propuesta de trabajo

Estrategias o actividades propuestas Lecturas propuestas y Evidencia de desempeño
propuestas Bibliografía.

Tema: La moral: ¿innata o adquirida?

Exposición por equipos

Técnica: Lluvia de ideas para la discusión grupal de la temática.

Contestaremos al juego que dispone con en plataforma de educaplay. Completa la oración con la palabra que le falta.

-Anécdotas. Valores que sobresalen en nuestro entorno social.

La moral: ¿innata o adquirida?

Definición de la moral adquirida de acuerdo a la identidad y valores.

-Hacer un mapa conceptual del tema para trabajarlo en sesión

-Instrucción: Agregar portada con todos los elementos que contiene, inicio, desarrollo y cierre y una conclusión personal del tema.

Conclusión

La construcción de esquemas que se sujetan a las prioridades se presenta en un entorno que favorece los conocimientos y se disponen, para que los sujetos que están en el proceso del aprendizaje aprovechen toda la información que se les proporciona en los diferentes contextos donde se dispone para ellos, los valores y la identidad se ha encargado de modificar el proceso de aprendizaje desde los conceptos socioculturales; dando por hecho que la información que ofrece es constante, y nos hace entender que es donde se obtienen los comportamientos y se benefician a través de la aplicación de las asignaturas de aprendizaje, que favorecen el rendimiento académico de los estudiantes. Generando de esta manera sujeto consientes de las necesidades y comportamientos que necesita la sociedad actual.

La concepción de un excelente diseño instruccional que favorezca el desarrollo y orientación de las actividades que se desarrollan por medio, en este caso, del modelo ADDIE permite organizar diversas actividades innovadoras que los alumnos desarrollan en sus esquemas cognitivos, las cuales están contextualizados con base a sus necesidades para que así, logren potencializar un buen rendimiento académico, por medio del interés que se tiene por llevarlas acabo de la mejor manera.

Referencias

- Belloch, C. (2012) Las Tecnologías de la Información y Comunicación en el aprendizaje. Material docente [on-line]. Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación. Universidad de Valencia. Disponible en <http://www.uv.es/bellochc/pedagogia/EVA1.pdf>
- Benítez, M. (2010) el modelo de diseño instruccional ASSURE aplicado a la educación a distancia. En: <http://aprendizajevirtualylastic.jimdo.com/dise%C3%B1o-tecnologico-instruccional/>
- Berger, C. & Kam, R. (1996). Definitions of Instructional Design. Adapted from «Training and Instructional Design». Applied Research Laboratory, Penn State University.
- Bruner J. S. (1969). The process of education. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Burton, K. (s.f) Behaviorismo and instructional Technology. D. H. Jonassen: New York
- Dick, W., Carey, L., & Carey, J. (1978). *Systematic design of instruction*. Upper Saddle River, NJ: Pearson Education.
- Gagné, R. (1985) Las condiciones del aprendizaje y Teoría de la Instrucción. New York.
- Reigeluth, C. (2015). Teoría instruccional y tecnología para el nuevo paradigma de la educación. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, (32). Recuperado a partir de <https://revistas.um.es/red/article/view/233081>

Emociónate Aprendiziz: Propuesta Didáctica para el Aprendizaje Emocional desde el Modelo de Diseño Instruccional ASSURE

Cristopher Magdiel Alba Frausto
Profesor de educación primaria
cristopheralba@hotmail.com

Resumen

La presente propuesta será un referente sobre el aprendizaje emocional desde el modelo de Diseño Instruccional (DI) ASSURE para el desarrollo de habilidades cognitivas, afectivas, motoras e interpersonales en función de que los estudiantes universitarios se apropien de los conocimientos necesarios para ponderar aquellos contenidos que les permitan ampliar el establecimiento de vínculos sociales en la asignatura de “Relaciones interpersonales y aprendizajes” ubicada en el cuarto semestre de la Licenciatura en Ciencias de la Educación (LCE).

El modelo ASSURE se fundamenta bajo el sustento teórico constructivista permitiendo que el estudiante sea el protagonista activo de sus aprendizajes, con sus características, capacidades y estilos de aprendizaje. Por ello, los objetivos trazados para la elaboración del presente escrito son identificar y valorar las características físicas, emocionales, y las formas de pensamiento propias mediante actividades socioemocionales para promover su equilibrio; realizar el intercambio de opiniones para crear un ambiente democrático de respeto y tolerancia; favorecer la comunicación y la expresión asertiva de las emociones para resolver conflictos y, proponer alternativas de solución fomentando el establecimiento de buenas relaciones dentro del aula y en el entorno escolar.

Palabras clave: aprendizaje emocional, diseño instruccional, modelo ASSURE

Introducción

La docencia es un arte que en el transcurso de los años ha demandado a los educadores o bien, a las personas que dedican su vida a desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje en las instituciones escolares, no sólo a capacitarse o actualizarse en temas estrictamente didácticos, sino que también en atender el aspecto socioemocional de sus estudiantes y de su vida propia. Lo anterior,

a consecuencia de la pandemia que actualmente amenaza con la salud de todos y que ha dejado estragos psicológicos, fisiológicos, así como emocionales.

Cuando un profesional se plantea el desarrollo de un curso, éste demanda seguir un proceso de forma habitual o consiente con el fin de diseñar y desarrollar acciones formativas de calidad. El decidir disponer de modelos que den rumbo a este proceso es de indudable valor para el docente o pedagogo, que en muchos casos será requerido para elaborar los materiales y estrategias didácticas de un curso. Un buen diseñador instruccional es aquel individuo que sabe analizar y visualizar todos los elementos estructurales del programa en formación, aportando las soluciones y estrategias óptimas a cada proceso de carácter formativo

El aprendizaje es un fenómeno complejo que exige a los docentes conocer los principios epistemológicos para poder atenderlo desde diferentes perspectivas teóricas como el conductismo, cognitivo-conductual, teoría de sistemas, cognitivo, constructivista y conectivista, para ello se ve en la necesidad de elaborar una propuesta de DI en su campo laboral que considere de manera sustancial las exigencias sociales y emocionales de sus estudiantes. El presente desde el modelo ASSURE (Analizar, Establecer, Seleccionar, Utilizar, Requerir, Evaluar) tendrá como objetivos:

- Identificar y valorar las características físicas, emocionales, y las formas de pensamiento propias mediante actividades socioemocionales para promover su equilibrio.
- Realizar el intercambio de opiniones mediante actividades socioemocionales para crear un ambiente democrático de respeto y tolerancia.
- Favorecer la comunicación y la expresión asertiva de las emociones mediante actividades socioemocionales para resolver conflictos.
- Proponer alternativas de solución de conflictos mediante actividades socioemocionales para fomentar el establecimiento de buenas relaciones dentro del aula y en el entorno escolar.

Para dar a conocer la propuesta didáctica del modelo de DI es conveniente describir los elementos didácticos ubicados en la malla curricular del programa indicativo de la LCE perteneciente a

la Universidad Pedagógica de Durango Unidad Académica Extensiva Gómez Palacio (UPD Gómez Palacio) para su implementación en el contexto áulico.

Tabla 1

Organización curricular

Elementos didácticos	Información
Institución escolar	UPD Gómez Palacio
Plan de estudios	Programa indicativo de la LCE (2014)
Área básica*	Línea psicoeducativa
Semestre	Cuarto semestre
Asignatura	Relaciones interpersonales y aprendizajes
Bloque o Unidad	Bloque 3
Contenido temático	Clima del aula y aprendizaje

Nota: *El área básica a la que pertenece la asignatura “Relaciones interpersonales y aprendizajes” es un espacio formativo de introducción e iniciación al campo de conocimiento de la educación.

Discusión conceptual en el contexto del diseño instruccional

La discusión conceptual sobre el término DI es complejo y enriquecedor, para ello la delimitación que el autor propone para acercarnos a una definición objetiva, clara y precisa tendrá a bien referir la perspectiva histórica, una comparación de acepciones de diversos autores y la evolución del término, al margen de las diferentes generaciones de las teorías y/o enfoques del aprendizaje.

Para dar inicio, la perspectiva histórica del DI tuvo su creación durante la segunda guerra mundial. Skinner en 1949 escribió su obra “Tecnología de la enseñanza” en la cual manifestaba que lo más importante para el profesor era tener claros los objetivos terminales que los estudiantes debían aprender. En palabras de Bruner (1969) el DI se ocupa de la planeación, la preparación y el diseño de los recursos y ambientes necesarios para que se lleve a cabo el aprendizaje. Un ejemplo operativo en el sector educativo, sería el diseño, elaboración y ejecución de la secuencia didáctica y estrategias de

aprendizaje por parte del docente, un elemento importante que los estudiantes llevan a cabo, lo cual permite la instrucción de contenidos, materiales instruccionales, implementación de metodologías, técnicas y herramientas para facilitar y crear ambientes de aprendizaje, lo cual permita alcanzar los objetivos terminales que se tienen planteados.

Consecuentemente, en el análisis de la polisemia del constructo del DI, se resalta la semejanza de los autores de Bruner J. (1969), Gagné, R. (1966) y Richey, Fields y Foson (2001) en el que se menciona, como punto de acuerdo, a la planeación dentro del proceso de enseñanza, la cual fomenta el aprendizaje a través del acomodo de información de acuerdo a su ritmo del aprendiz. Asimismo, autores como Chawick (1977) y Yukavesky (2003) lo mencionan de manera sistemática, como parte de este proceso que se apoya en las estructuras mentales de acuerdo con las características, ritmo y necesidades del estudiante.

Por otro lado, Puerta (2002), Berger, Kam (1996) y Richey, Fields y Foson (2001) consideran como parte de este diseño a la evaluación. Puerta (2002) y Richey, Fields y Foson (2001) consideran las necesidades ambientales y del currículum educativo, el desarrollo de un plan educativo que permita la reflexión y la reconstrucción del conocimiento para promover un aprendizaje de calidad de acuerdo con las necesidades y la implementación del currículum. El DI se refiere pues, a la organización de tareas, proyectos y actividades estructuradas que promueven el aprendizaje.

Una vez mencionadas las diferentes perspectivas conceptuales acerca del término de DI, se describirá la ontogénesis del mismo partiendo de la primera generación conductista hasta la quinta generación conectivista, donde el autor dará a conocer el origen, importancia e implicación de las teorías del aprendizaje que facilitará la ubicación de la presente propuesta en una de ellas.

Para dar comienzo en este viaje en el tiempo sobre el origen y evolución del DI, la primera generación tuvo su inicio en la teoría del aprendizaje conductista propuesta por Edward Thorndike donde el aprendizaje se basa en una serie de conexiones entre un estímulo y una respuesta. La instrucción y el aprendizaje tienen una interpretación mecanicista y conductista donde se describen pasos operantes, se hace un análisis de trabajo, así como de tarea. Una de las características

esenciales de esta generación es que el DI es unidireccional, en otras palabras, el instructor transmite el mensaje y espera una respuesta al estímulo; entre otros modelos que podemos encontrar con las características antes descritas son el ADDIE y el de DICK y CAREY.

Posteriormente, surge la teoría cognitivo-conductual la cual forma parte de la segunda generación. Entre sus principios más destacados se encuentra que el DI es lineal entre sus fases independientes, esto comprende el análisis, diseño, desarrollo, implementación y el control. Los modelos instruccionales son abiertos en donde se toma en cuenta aspectos internos y externos de la instrucción, es decir, permiten mayor participación cognitiva del estudiante como los modelos de Gagnè y Briggs. Siguiendo la misma ruta evolutiva, en esta misma generación el paradigma dominante en lo que diseño de instrucción se refiere es la teoría de sistemas, donde todo diseño debe en principio analizar lo que se enseña y se aprende, determinar cómo será enseñado, evaluando constantemente el proceso y estimando si se logra el aprendizaje.

Una tercera generación de carácter heurístico e interactivo que tiene por objeto estudiar los niveles mentales, el aprender a aprender y hacer de sus objetivos instruccionales más integrales corresponde a la teoría cognitiva. El aprendizaje individual en esta generación se da de forma modelada y explicativa, cuando es de carácter colaborativo las tecnologías de la información y la comunicación favorecen la indagación, la metacognición, así como la resolución de problemas; algunos modelos de DI que maximizan el aprendizaje con el uso de la tecnología son el de Merrill, Bruner, Ausubel y Bandura.

La generación que prosigue a la descrita anteriormente se fundamenta en la teoría constructivista, donde el diseñador con este tipo de modelo demanda el dominio en contenidos aprovechando su experiencia para elaborar diversas estrategias instruccionales y experiencias innovadoras las cuales serán descubiertas y resultas por el estudiante. El aprendizaje en este tipo de DI se adjudica bajo la premisa de que el estudiante debe aprender a descubrir guiado de reglas más flexibles al estar centrada en los procesos y no en los contenidos específicos; algunos modelos que cumplen con lo descrito son los de Jean Piaget, Bruner, Ausubel y Vygotsky.

Por último, la quinta generación denominada conectivista cuyo creador es George Siemens, ésta surge a través de la tecnología sin dejar de lado la pedagogía. Alude a que el conocimiento personal se compone de una web que es transmitida a instituciones u organismos promoviendo el aprendizaje en los individuos; el docente que pretende desarrollar un modelo de DI bajo la teoría del aprendizaje conectivista debe ser formado para el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) y la didáctica virtual; por otra parte, los estudiantes desarrollaran competencias de búsqueda y uso de información para el desarrollo de su aprendizaje. Algunos de los tipos de objetos de aprendizaje que cumplen con las características descritas son las simulaciones, minitutoriales, estudios de casos, resolución de problemas, ejercicios y prácticas, test y evaluaciones.

Ya descritas las diferentes generaciones que permiten prospectar de manera objetiva la evolución del término DI, la propuesta didáctica denominada “*Emociónate Aprendiz*” se cimienta en el modelo ASSURE perteneciente a la cuarta generación. El modelo ASSURE incorpora los eventos de instrucción de Robert Gagné para asegurar el uso efectivo de los medios en la instrucción (Heinich, 1999); se trata de un modelo constructivista en el que se da más participación al estudiante para crear su experiencia de aprendizaje, de acuerdo a lo postulado por Gagné (1985) se refiere a las etapas del proceso de aprendizaje como “eventos de instrucción” por lo cual las lecciones bien diseñadas progresan a través de varias etapas:

1. Ganar atención
2. Informar objetivos
3. Repasar conocimientos previos
4. Presentar nuevo material
5. Guiar
6. Rendimiento
7. Feedback
8. Eficacia en la evaluación
9. Retención y práctica

Temática del diseño instruccional y el modelo de elección

La temática que ha de abordarse en el DI es el aprendizaje emocional de los estudiantes universitarios de la LCE de la UPD Gómez Palacio. La educación es uno de los factores que más influye en el avance y progreso de personas y sociedades en el presente siglo, la globalización y los cambios demográficos inciden en la importancia de enriquecer la cultura, las emociones, los valores y todo aquello que nos caracteriza como seres humanos. Además de proveer conocimientos, la educación es necesaria en todos los sentidos, dado que permite alcanzar mejores niveles de bienestar social, emocional y psicológico.

La educación siempre ha sido importante para el desarrollo cognitivo y emocional, pero ha adquirido mayor relevancia en el mundo de hoy que vive profundas transformaciones, motivadas en parte por el vertiginoso avance de la ciencia y sus aplicaciones, así como por el no menos acelerado desarrollo de los medios y las tecnologías de la información. En suma, la educación contribuye a lograr que las personas aprendan a ser conscientes de sus emociones, las reconozcan, las autorregulen en situaciones de su vida diaria y adquieran autonomía para alcanzar el nivel de bienestar citado anteriormente.

El aprendizaje emocional es el conjunto de elementos conformados por conciencia emocional, reconocimiento emocional, autorregulación emocional y la autonomía emocional. En primera instancia, la conciencia emocional se define como el reconocer y dar cuenta de lo que se siente; dar nombre a nuestros afectos con precisión y eficacia, también denominado granularidad emocional y reconocer y comprender las emociones de los demás, conocido como matices emocionales (rabia, frustración, impotencia, indignación, por nombrar algunos).

En segunda instancia, el reconocimiento emocional o etiquetado afectivo que conlleva una serie de pasos, los cuales son: tomar atención a la experiencia que está siendo incómoda; hacer una pausa para mirar a tu interior; identificar al menos tres sentimientos que sientas en el momento; observar cómo se manifiestan esos sentimientos en el cuerpo o pensamientos; y, buscar una manera de responder adecuadamente a la situación.

En tercera instancia, la autorregulación emocional, en el cual los individuos deben ser capaces de responder al regalo y adaptativamente a sus afectos, es decir, frente a la ansiedad: prepararse, organizarse y conectar con sus recursos personales; frente a la rabia: poner límites, cuidar la autoestima, dignidad y aprender a decir que no; frente al estrés: pedir ayuda y priorizar; frente a la tristeza: soltar, desintoxicar, liberar, autogenerar y aceptar; frente a la frustración: intentarlo las veces que sea necesario desarrollando su resiliencia; frente al pesimismo: poner foco en lo que se puede mejorar y estar preparado frente al fracaso; frente a la incertidumbre: explorar y prepararse para el cambio y descubrir; frente a la culpa: buscar la forma de reparar los errores y regular la autoexigencia.

En última instancia, la autonomía emocional, es demostrar autoconfianza y llevar a cabo habilidades para fortalecerla, como la creatividad para la decoración, capacidad para tener iniciativa, capacidad para vincularse y relacionarse con otros, capacidad de organización y la capacidad para generar ambientes confortables.

Para desarrollar lo anterior, el modelo ASSURE implica diversos beneficios e impactos asertivos ante las necesidades de los estudiantes, aunque para desarrollarlo de manera eficiente se requiere dar comienzo con algunas preguntas exploratorias como: ¿qué es el modelo ASSURE?, ¿quiénes son los precursores de este modelo?, ¿cómo funciona?, ¿cuál es el rol del docente y del alumno?, ¿cuál es el significado del acrónimo ASSURE?, entre otras que se atenderán a lo largo de este escrito.

El modelo de DI ASSURE es un modelo que los maestros y los capacitadores pueden utilizar para diseñar, desarrollar y mejorar ambientes de aprendizaje adecuados a las características de sus estudiantes (Heinich, et al.1999), en el mismo sentido representa una guía para planear y conducir la enseñanza-aprendizaje apoyado con las TIC siendo útil para los instructores que empiezan a poner en práctica la tecnología (Russell, Sorge y Brickner, 1994). Los precursores de este modelo Robert Heinich, Michael Molenda, James D. Russell y Sharon E. Smaldino, señalan que su propuesta implica la definición de objetivos/competencias, contenidos, estrategias y medios/recursos, a su vez que puede implementarse tanto en la educación presencial como en la educación a distancia.

Cuando nos referimos al rol del docente y del alumno, el modelo ASSURE dirige al profesor a cumplir con tres roles, el de diseñador, director y evaluador, por otro lado, el rol del estudiante deberá ser activo, partiendo de las características concretas del estudiante, sus estilos de aprendizaje y fomentando la participación activa y comprometida del estudiante. Ante lo referido aún queda la consigna de poder determinar que, significado tiene el acrónimo ASSURE y en qué consisten cada una de sus partes, es por ello que se da a conocer su significado.

Tabla 2

Acrónimo ASSURE (Modelo de DI)

Acrónimo	Significado
A	<i>(Analyze)</i> Analizar las características de los estudiantes
S	<i>(State)</i> Establecimiento de objetivos de aprendizaje
S	<i>(Select)</i> Selección de tecnología, medios y materiales
U	<i>(Utilize)</i> Utilizar las estrategias, tecnologías, medios y materiales
R	<i>(Require)</i> Requerir la participación de los estudiantes
E	<i>(Evaluate)</i> Evaluar y revisar

Nota: Las palabras que se encuentran al inicio entre paréntesis están escritas en el idioma inglés, dado que los precursores del modelo ASSURE son de nacionalidad estadounidense.

(A) Analizar las características de las y los estudiantes

Esta etapa incluye el reconocimiento de la presencia de factores que pueden interferir o facilitar en el proceso de aprendizaje del estudiante. En ella el docente deberá tener claro la población a quien va dirigida la instrucción debe ser analizada en términos de características generales: nivel de estudio, edad, género, grado de instrucción, factores socioeconómicos, nivel cultural / étnico, entre otros; capacidades específicas de entrada: conocimientos previos, habilidades y actitudes; estilos de aprendizaje y los factores motivacionales, expectativas, etc.

(S) Establecimiento de objetivos de aprendizaje

En este momento los objetivos de aprendizaje están determinados por los resultados que los estudiantes deben alcanzar al realizar el curso, indicando el grado en que serán conseguidos. Con base al aprendizaje esperado se plantean los objetivos, los cuales deben incluir habilidades cognitivas (capacidades intelectuales), habilidades afectivas (valores y sentimientos), habilidades motoras (capacidades y destrezas físicas) y habilidades interpersonales (comunicación, control emocional y la empatía).

(S) Selección de tecnologías, medios y materiales

Este paso contempla el uso de un método instruccional que se considere el más apropiado para lograr los objetivos para los estudiantes. Los medios que serían más adecuados son: texto, imágenes, video, audio, multimedia y materiales de apoyo que propicien la participación. En la selección de los materiales, es recomendable plantearse las siguientes interrogantes: ¿está actualizado?, ¿el lenguaje es claro y preciso?, ¿motiva y mantiene el interés?, ¿promueve la participación?, ¿es de calidad?, ¿existen evidencias de su efectividad?, ¿está libre de influencias objetables?, ¿es una guía para el usuario o hay otra documentación incluida?

(U) Utilizar las estrategias, tecnologías, medios y materiales

En este tiempo se contemplan los siguientes pasos:

1. Revisar el material.
2. Preparar el material (secuencia y actividades).
3. Preparar el ambiente.
4. Preparar a las y los aprendices (introducción, motivación, activación de la atención).
5. Proveer experiencias de aprendizaje.

(R) Requerir la participación del estudiante

En esta acción se requiere asegurar que todos los estudiantes tengan suficientes oportunidades para participar en las actividades de aprendizaje, para ello la sugerencia es incorporar preguntas y respuestas, discusiones, trabajos en grupo, actividades manuales, etc.

(E) Evaluación y revisión de la implementación y resultados del aprendizaje

La última acción alude a contemplar cuatro momentos clave. El primero de ellos “antes de la instrucción” en el cual se evalúa el nivel de conocimientos previos y destrezas del estudiantado; el segundo “durante la instrucción” donde se realiza la retroalimentación y ajustes en las estrategias; en el tercero “después de la instrucción” se miden los conocimientos adquiridos y la efectividad de la instrucción; por último, en la “revisión total del proceso” se revisan los métodos, medios, materiales y logros alcanzados.

Diseño instruccional

El modelo de DI ASSURE presenta la estrategia “*Emociónate Aprendiz*” la cual es una propuesta didáctica para el aprendizaje emocional en estudiantes universitarios al cursar la asignatura “Relaciones interpersonales y aprendizajes”. Las actividades desarrolladas pretenden desplegar una multiplicidad de competencias que le permitan a los estudiantes, identificar y valorar sus características físicas, emocionales y las formas de pensamiento propias para promover el equilibrio de éstas tres áreas; realizar el intercambio de opiniones para crear un ambiente democrático de respeto y tolerancia con las personas que le rodean; favorecer la comunicación y la expresión asertiva de las emociones para resolver conflictos y, proponer alternativas de solución de conflictos para fomentar el establecimiento de buenas relaciones dentro del aula y en el entorno escolar.

Asignatura: Relaciones interpersonales y aprendizajes

Semestre: Cuarto semestre

Bloque o unidad: Bloque 3

Contenido temático: Clima del aula y aprendizaje

Estrategia: “Emociónate Aprendiz”

Nombre de la actividad:	“Me conozco y me acepto”
Objetivo:	Identificar y valorar las características físicas, emocionales, y las formas de pensamiento propias mediante actividades socioemocionales para promover su equilibrio.

Sesión 1.

Secuencia didáctica	Materiales y/o Recursos
----------------------------	--------------------------------

<p>Inicio:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dibujar en hojas blancas las manos ficticias de personajes conocidos de algún cuento, de una película o históricos. - Dibujar en el pizarrón, en una hoja de rotafolios o en papel Kraft, una mano gigante. - Presentar a sus compañeros de clase las manos que dibujó, mencionar los nombres de los personajes y comentar sus características positivas y negativas. <p>Desarrollo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Trazar en una hoja blanca el contorno de la mano izquierda, y en otra hoja, la mano derecha. - Escribir en cada uno de los dedos de una mano habilidades o características que les agraden de ellos y, en los de la otra mano, las actividades que les gusta realizar donde ocupen esas características. - Compartir en plenaria con sus compañeros lo que escribieron. Es importante que en este momento se promueva un ambiente de respeto y se eviten comentarios en tono de burla. <p>Cierre:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Develar la mano gigante, en orden, pasar a escribir, en los dedos de esa manota, características que no les gusten de ellos o que otras personas dicen de ellos; así podrán identificar aspectos que no les agraden del todo. - Participar mencionando qué características de las que a ellos les gustan de sus manos compensan aquellas que nos les gustan. - Escribir en el cuaderno alguna anécdota en la que hayan utilizado alguna de sus características que les agradan para evitar las que le desagradan de ellos o de alguien más. 	<ul style="list-style-type: none"> - Manos de personajes dibujadas en hojas blancas. - Mano gigante dibujada en el pizarrón. - Hojas blancas. - Colores. - Plumones. - Pinceles.
--	--

Instrumento de evaluación

Lista de cotejo de la actividad “Me conozco y me acepto”

Indicadores	Si	No
Identifiqué los compañeros que poseen cualidades semejantes a las mías.		
Identifiqué los compañeros poseen cualidades diferentes a las mías.		
Valoré como hacen sentir estas semejanzas y diferencias a mis compañeros.		
Reflexioné sobre las actividades que son de mi agrado para realizarlas con otros compañeros.		
Enriquecí la convivencia con mis compañeros de grupo.		

Nombre de la actividad:	"Diferencias que construyen"	
Objetivo:	Realizar el intercambio de opiniones mediante actividades socioemocionales para crear un ambiente democrático de respeto y tolerancia.	
Sesión 2.		
Secuencia didáctica	Materiales	y/o Recursos
Inicio:	<ul style="list-style-type: none"> - Espacio recreativo en el aula. - Papel bond. - Plumones. 	
<ul style="list-style-type: none"> - Responder las preguntas a manera de lluvia de ideas: ¿Cuál es mi juego o actividad favorita?, ¿Qué es un debate?, ¿Dónde han visto o participado en uno?, ¿Qué sucede en los debates? - Participar defendiendo la actividad recreativa que más les guste; es decir, realizarán un debate para respaldar su actividad favorita. 		
Desarrollo:	<ul style="list-style-type: none"> - Formar tres o cuatro equipos, en cada uno expliquen con claridad cuáles son los beneficios de la actividad que presentaron, las diferencias con respecto a las otras y la importancia de esa actividad sobre las otras. - Incorporar puntos para debatir, escribirlos en el cuaderno. - Participar en el debate entre equipos, evitando que sólo unos cuantos lleven la dinámica de la discusión y, respetando los turnos y tiempos de participación de cada equipo y de las personas que están dando su argumento, porque interrumpir cuando los otros están hablando es un acto de intolerancia. - Orientar al grupo a encontrar puntos en común de cada actividad. 	
Cierre:	<ul style="list-style-type: none"> - Recuperar a manera de intercambio de ideas: ¿Qué se necesita hacer para fomentar la tolerancia y el respeto cuando se comparten ideas en grupo? - Diseñar un cartel grupal con base en las respuestas de los alumnos. - Dar a conocer el cartel, pegándolo en un lugar estratégico en la universidad. 	
Instrumento de evaluación		
Lista de cotejo de la actividad "Diferencias que construyen"		
Indicadores	Si	No
Regulé mis emociones al defender mis argumentos.		
Concienticé acerca de mis emociones cuando otro equipo me contradecía.		
Puse en práctica mis valores y emociones durante el debate.		
Generé un ambiente de confianza para que mis compañeros se animaran a compartir sus puntos de vista.		
Reflexioné acerca de lo enriquecedor que es un ambiente democrático de respeto y tolerancia.		

Asignatura: Relaciones interpersonales y aprendizajes	
Semestre: Cuarto semestre	
Bloque o unidad: Bloque 3	
Contenido temático: Clima del aula y aprendizaje	
Estrategia: “Emociónate Aprendiziz”	
Nombre de la actividad:	“La carta anónima”
Objetivo:	Favorecer la comunicación y la expresión asertiva de las emociones mediante actividades socioemocionales para resolver conflictos.
Sesión 3.	
Secuencia didáctica	Materiales y/o Recursos

- Inicio:**
- Copiar en tarjetas las situaciones que se encuentran a continuación.

- ✿ Me llamo Gustavo. Soy un niño de 8 años. Lo que más me gusta es jugar fútbol a la hora del recreo, pero Juanito siempre quiere poner las reglas para los partidos; además, es el primero en romperlas y eso no me gusta, porque, entonces, ¿de qué sirven las normas y los acuerdos?
- ✿ Fernanda es una niña de 9 años. A ella le gusta mucho jugar con los niños y ver la caricatura de Dragon Ball Z. Esta tarde, al salir de la escuela, sus compañeras se burlaron de ella y le empezaron a decir marimacha, por lo que Fernanda se sintió enojada y triste, y llegó llorando a su casa.
- ✿ José es un niño que vive sólo con su mamá y su abuela. Su padre falleció en un accidente; pero esto no lo saben algunos de sus compañeros, quienes se burlan de él porque no tiene papá. La última vez que lo hicieron, José se molestó tanto que se le fue a golpes a uno de ellos.
- ✿ A Tania no le gusta que su hermana menor tome sus cosas, porque luego se las rompe o se las ensucia. Ha decidido que eso no va a volver a pasar. Entonces, para molestar a su hermanita, le cortó el cabello a todas sus muñecas. Después se sintió muy mal porque la pequeña lloró toda esa tarde.
- ✿ Pepe es un niño muy popular en la escuela; todos los niños quieren juntarse con él. El otro día, su mejor amigo, Paco, lo invitó a su fiesta de cumpleaños. Pepe asistió, pero como no le gustó la comida, dijo que la fiesta de Paco había sido horrible. Todos los demás niños se burlaron de Paco, quien se sintió muy solo y triste, al igual que Pepe, al ver que por su culpa su amigo se había sentido tan mal.

- Mostrar a los alumnos algunas imágenes que expresen a personas en conflicto.

- Preguntar qué observan en ellas, cómo se dan cuenta de que están ante un conflicto y qué es lo primero que hacen.

Desarrollo:

- Dividir al grupo en un máximo de cinco equipos, repartir las tarjetas con las situaciones que copió.
- Leer con atención, en voz baja, la situación que les tocó y que contesten las siguientes preguntas en el cuaderno:
 5. *¿Por qué se siente mal el niño o niña de la historia?*
 6. *¿Les ayuda si expresan lo que sienten y platican con alguien?, ¿Por qué?*
 7. *Si ustedes fueran ese niño o niña, ¿Qué harían para sentirse mejor?*
 8. *¿Cómo creen que se pueda solucionar el conflicto?*
- Invitar a cada uno de los equipos a compartir con sus compañeros del grupo sus reflexiones acerca de las preguntas planteadas y a opinar sobre lo que expuso cada equipo.

Cierre:

- Formar un círculo en el aula o en el patio, mientras se camina en el círculo, algunos voluntarios irán pasando al centro y dirán un recuerdo o experiencia agradable o desagradable por alguna situación que les haya ocurrido en el salón, la escuela, en casa u otro sitio.
- Opinar de manera individual, acerca de cómo se sienten al comunicar sus experiencias y que significa para ellos hacerlo.
- Escribir en una hoja blanca algo hacia un compañero un mensaje positivo, una disculpa o una sugerencia, doblar la hoja y escribir el nombre del destinatario.
- (Docente) Repartir los mensajes de acuerdo a su destinatario y compartir el contenido con sus demás compañeros.

Instrumento de evaluación

Lista de cotejo de la actividad “La carta anónima”

Indicadores	Si	No
Comuniqué lo que me pasa.		
Di a conocer mi estado de ánimo después de comunicar mis pensamientos y emociones cuando tenemos un conflicto con los demás.		
Resolví mis conflictos mediante el diálogo.		
Comprendí que es una convivencia agradable.		
Demostre resiliencia emocional para solucionar mis conflictos.		

Nombre de la actividad:	“La papa caliente...se enfría”
Objetivo:	Proponer alternativas de solución de conflictos mediante actividades socioemocionales para fomentar el establecimiento de buenas relaciones dentro del aula y en el entorno escolar.

Sesión 4.		
Secuencia didáctica	Materiales	y/o Recursos

Inicio:

- Seleccionar distintas imágenes para organizar en una cartulina la historia de un conflicto que pueda describir a sus alumnos.
- Sentarse en círculo, narrar la historia que preparó, posteriormente, comentar con ellos: ¿Quiénes son los personajes que aparecen en la historia?, ¿Qué problemas enfrentan?, ¿Cómo se sienten los personajes ante los problemas?
- Dialogar entre ellos: ¿Podrían solucionar el problema?, ¿Qué final le pondrían a la historia para que los personajes estén contentos y con su problema resuelto?

- Pelota pequeña.
- Cartulinas.
- Revistas.
- Colores.
- Tijeras.
- Pegamento.

Desarrollo:

- Participar en la actividad lúdica “La papa caliente”:

Se va a lanzar una pelota a uno de ellos, quién a su vez arrojará la pelota a otro compañero y así, sucesivamente, mientras se canta “La papa caliente se quema, se quema.... ¡Se quemó!”. En ese momento se detiene el lanzamiento de la pelota y el alumno que tenga la pelota contará a sus compañeros algún problema que él haya tenido, como los personajes de la historia.

- Continuar con el lanzamiento de la pelota y todos cantando la misma canción, ahora participa el alumno que se quede con la pelota, y escogerá a otro compañero para escenificar la historia que contó el primer alumno.

Cierre:

- De manera individual dar ideas para solucionar el problema.
- Doblar una hoja por la mitad, del lado izquierdo se dibujará un sol y del lado derecho una nube con lluvia y relámpagos.
- Anotar las emociones y los pensamientos que tienen de sí mismos y clasificar en positivos (sol) y negativos (nube).
- Compartir sus producciones con el resto del grupo.

Instrumento de evaluación

Lista de cotejo de la actividad “La papa caliente...se enfría”

Indicadores	Si	No
Conocí lo que es un conflicto.		
Comprendí por qué surgen los conflictos.		
Analice como se pueden resolver.		
Participé activamente en la actividad lúdica.		
Fui consciente de mis emociones para encontrar soluciones asertivas a los conflictos.		

Conclusiones

Como reflexión de la propuesta de DI ASSURE, podemos destacar la facilidad y sencillez para poderlo diseñar, tomando en cuenta que debe plantearse de manera sistemática y ajustado a las

tecnologías de la información y comunicación. El análisis sobre los pasos que construyen este modelo nos muestra que es flexible, la información procedimental permite que sea útil y eficiente en cualquier modalidad de educación tanto presencial como a distancia con el objetivo de construir ambientes asertivos de aprendizaje.

La planeación de algún curso no siempre es sencilla, por ello contribuye a mejorar los esfuerzos de aquellos que dedican su tiempo y vida a la enseñanza-aprendizaje, seleccionando los recursos, materiales y medios para alcanzar los objetivos planteados, ya que ofrece la oportunidad de evaluar de manera diagnóstica, formativa y sumativa para retroalimentar los avances y logros de los estudiantes en su formación profesional.

Retomando las ideas más importantes, el modelo al poseer un sustento teórico constructivista permite que el estudiante sea el protagonista activo de sus aprendizajes, con sus características, capacidades y estilos de aprendizaje, asimismo al ser sistemático, todas las fases del modelo conducen al diseño y elaboración de estrategias activas que permitan el trabajo colaborativo, pues para aprender se necesitan experiencias que encausen un aprendizaje significativo y holístico además de la proliferación de habilidades cognitivas, afectivas, motoras e interpersonales donde las capacidades intelectuales, los valores, sentimientos, capacidades, destrezas físicas, la comunicación, el control emocional y la empatía tendrán un papel imprescindible.

Referencias

Belloch, Consuelo. (s.f.). DI, Unidad de Tecnología Educativa (UTE). Universidad de Valencia.

Recuperado de <http://www.uv.es/bellochc/pedagogia/EVA4.pdf>

Benítez Lima, M. G. (2010). El modelo de DI Assure aplicado a la educación a distancia. Tlatemoani.

Revista Académica de Investigación, marzo.

Briggs, L. J. (1973) Manual para el diseño de la instrucción. Buenos Aires: Editorial Guadalupe.

Dick, W y L. Carey (1976) Diseño sistemático de la instrucción. Bogotá: Ediciones Voluntad.

- Dick, W., Lou Carey y James O. Carey (2001) *The Systematic Design of Instruction*. U. S. A.: Addison-Wesley Educational Publishers.
- Esquivel G. I. (2014). *Los Modelos Tecno-Educativos, revolucionando el aprendizaje del siglo XXI*. México. Recuperado de https://www.uv.mx/personal/iesquivel/files/2015/03/los_modelos_tecno_educativos__revolucionando_el_aprendizaje_del_siglo_xxi-4.pdf
- Gutiérrez, R. D. y Gándara, P. A (2020) *DI. Un punto de partida estratégico*. Universidad Pedagógica de Durango, Unidad Gómez Palacio. Victoria de Durango, Dgo., México.
- Kaufman, R. A. (1973) *Planificación de Sistemas Educativos: ideas básicas concretas*. México: Editorial Trillas.
- Reigeluth, Charles M. (1999). *Diseño de la instrucción. Teorías y modelos. Un nuevo paradigma de la teoría de la instrucción*. España. Aula XXI/Santillana.

Propuesta de Diseño Instruccional: Modelo Motivacional ARCS

Daniela Azaena Martínez Tallabas
Profesora de Educación Primaria
azaenatallabas@hotmail.com

Resumen

El presente documento describe el concepto de Desarrollo Instruccional, con el propósito de mostrar una propuesta, basada en el Modelo Motivacional de John Keller. El objetivo principal de dicho diseño instruccional es potenciar el desarrollo de la autorregulación en niños. El motivo de la elección de esta temática es por la necesidad que surge en esta edad con motivo de la adaptación por la que debe pasar el alumno, ya que culmina el preescolar, su primera institución formativa, para pasar a una institución nueva con retos mayores.

Palabras clave: Diseño instruccional, modelo motivacional, Aprendizaje, Atención, Relevancia, Confianza, Satisfacción.

Introducción

Los docentes tenemos diversas tareas que realizar alrededor de la práctica educativa, no sólo se remite al trabajo en el aula, se trabaja con los padres de familia, compañeros docentes, trabajo administrativo donde se registran calificaciones, avances, asistencia, etc. Hasta llegar a lo verdaderamente importante, que es el trabajo con los alumnos. En donde el docente debe esmerarse y organizarse, plasmando en una planeación las actividades. Una de las mayores virtudes de un docente es ser organizado, con ello, planeará su propuesta educativa de una forma asertiva, y el Diseño Instruccional es una de las mejores opciones para hacerlo. ¿De qué manera? Pues los DI se entienden como “aquellos procesos que se fundamentan primordialmente de las teorías existentes, o disciplinas académicas, de manera específica, aquellas que tienen que ver de manera directa con el aprendizaje humano; tienen además el carácter de poder ampliar y maximizar la propia comprensión de la información a quien se aplica, todo esto a través de estructuras que se establecen de manera

sistemáticas sin obviar el aspecto pedagógico”. Es una metodología que permite una organización de forma anticipada y permiten una visión de pequeño a largo plazo.

Para la elaboración del presente diseño instruccional se toma como referencia el Modelo Motivacional ARCS de John Keller. El cual se llevará a cabo en el Primer Grado de Educación Primaria con la asignatura de Educación Socioemocional, en la dimensión de Autorregulación, para potenciar la habilidad de “Regulación de emociones”, teniendo como indicador de logro: “Utiliza, con apoyo de un mediador, técnicas para el control de impulsos provocados por emociones aflitivas”.

Discusión conceptual en el contexto del diseño instruccional

El diseño instruccional como anteriormente se mencionó, es una metodología de trabajo, donde el docente organiza todo el curso propuesto para trabajarlo, en él, se plasman las metas, estrategias, técnicas, tiempo destinado, actividades propuestas, con ejercicios descritos específicamente en modo de instrucciones, lo cual, permite tanto al alumno como al docente, una comprensión inmediata del tema ya que está basado en instrucciones.

Los DI, han ido transformándose, así como la tecnología, las perspectivas teóricas se han ido modificando, sin salirse del contexto central, Benítez (2010) plantea que existen 4 generaciones:

- Década 1960: En donde destacan las teorías conductistas. Los principios se fundamentan en la descomposición de la información en unidades pequeñas, diseño de actividades donde los alumnos dan respuestas y se utilizan los estímulos o refuerzos para propiciar el aprendizaje.
- Década 1970: Donde la teoría de los sistemas es la fuerte. Se comienza a tomar en cuenta los aspectos internos y externos de la instrucción. Para ellos es necesario que la instrucción sea por medio de la selección de estrategias y seguir una secuencia que permita la participación cognitiva del aprendiz lo cual permite que pueda incorporar conocimientos de una forma activa.

- Década 1980: La teoría cognitiva toma mayor fuerza. El fundamento principal es la comprensión de los procesos de aprendizaje. Se hablan de estrategias heurísticas, donde los conocimientos deber conceptuales, prácticos y donde se resuelvan problemas, para concentrarse en los procedimientos, el DI de esta generación, está compuesto por las siguientes fases: Análisis, Diseño, Producción, Implementación y Revisión continua.

- Década de 1990: En esta generación el diseño instruccional rompe los esquemas, se caracteriza porque se fundamenta en las teorías constructivistas. Se combinan los materiales con las actividades y el alumno aprende por medio de la construcción y descubrimiento de su propio conocimiento.

Apreciando los DI de cada generación, podemos inferir en que todos tienen el mismo propósito, que los estudiantes obtengan un aprendizaje. Y en todos se habla de seguir instrucciones, la diferencia radica en la teoría de aprendizaje que funcionaba en ese tiempo.

En la actualidad, la verdadera necesidad del DI creció cuando en marzo del 2020 cuando el país fue afectado a raíz de una terrible pandemia. La cual obligó a cerrar negocios, eventos sociales y culturales, gimnasios, iglesias, algunas instituciones de gobierno y sobre todo las instituciones educativas privadas y de gobierno, desde guarderías hasta posgrados. Con ello, el internet pasó de ser un lujo a ser una necesidad completamente, ya que estuvimos obligados a trabajar en línea, desde los empleos hasta el trabajo educativo. A los docentes principalmente nos cayó como balde de agua fría, ya que no estábamos preparados ni involucrados con una enseñanza por internet. En mi experiencia, tuve que entrar a diversos cursos de cómo hacer mis clases más efectivas, cómo manipular las maravillosas plataformas existentes, aprovechar los recursos tecnológicos como videos, juegos online, etc. Tuvimos que aprender a dar más y mejores instrucciones, ya que no se podía tener la jornada laboral de 5 horas diarias, por tanto, el poco tiempo que se utilizaba debía ser aprovechado al 100%. Aquí es donde entra la necesidad de trabajar con el diseño instruccional.

Quienes más los perfeccionaron fueron las universidades (la mayoría ya los utilizaba) ya que algunos cuentan con plataformas en las que trabajan normalmente.

Si el docente de escuelas básicas conociera la metodología de trabajo de diseños instruccionales, tendría mejores resultados académicos ya que la elaboración de DI implica el análisis de teorías, habilidades, aprendizajes y el diseño de estrategias tomando en cuenta todo lo anterior. “El DI se concibe como un momento del proceso arquitectónico de la planificación de la enseñanza” (POLO, 2001)

Temática del diseño instruccional y el modelo

La presente propuesta de diseño instruccional lleva como título “Administro lo que siento”. Como anteriormente se mencionó se sugiere aplicar en Primer Grado de Educación Primaria en la asignatura de Educación Socioemocional.

La Secretaría de Educación Pública puso en marcha una reforma educativa en el año 2018 – 2019 para toda la educación básica denominada Aprendizajes Clave para la educación integral.

Una de las principales modificaciones fue agregar a la currícula la asignatura Educación Socioemocional, la cual se encuentra en el área curricular de Desarrollo Personal y Social.

El Plan y Programa de Aprendizajes Clave para la educación integral de Educación Primaria sugiere que “la capacidad de autorregulación se puede cultivar mediante prácticas que produzcan un cambio en los procesos perceptuales y cognitivos asociados a esta capacidad, tales como la atención y la conciencia de las propias sensaciones y pensamientos, para expresar respuestas emocionales apropiadas y evitar respuestas impulsivas”.

La asignatura refiere el trabajo por dimensiones, la temática de aplicación de diseño es para la dimensión de Autorregulación, con el propósito de potenciar la habilidad de “Regulación de emociones”. El indicador de logro que favorece es que el alumno logre utilizar, con apoyo de un mediador, técnicas para el control de impulsos provocados por emociones aflitivas.

La temática seleccionada se debe a que el alumno de primer grado de primaria se encuentra pasando por un proceso de transición, en el cual puede experimentar sensaciones que le causen

aflicción. Debemos recordar que el alumno está dejando la educación preescolar, en donde el trato del docente se muestra un tanto maternal, por otra parte, entra en una etapa donde se le da a conocer (por parte de los padres y docentes) que está comenzando a “ser un niño grande”, por lo que las responsabilidades empiezan a crecer. La carga académica aumenta, desde el momento en que el alumno se encuentra con una jornada escolar un poco más extensa. La educación preescolar, en la mayoría de escuelas de la ciudad de Torreón, es de 9:00 A. M. a 12:00 P. M; mientras que, en la educación primaria, la mayoría de las escuelas, son de 8:00 A. M. a 1:00 P. M. Esto conlleva a que el alumno presente alteraciones de conducta viendo como reto su nueva rutina.

La autorregulación es la capacidad de regular los propios pensamientos, sentimientos y conductas, esto, nos llevará a expresar emociones de una manera asertiva, es decir, equilibrada y consciente. Implica modular los impulsos, tolerar la frustración, ser perseverante en lograr objetivos a pesar de las dificultades que puedan presentarse en el camino al éxito, enfrentar retos y / o conflictos con un buen manejo de nuestro estado emocional y lograr experimentar emociones aflictivas y no aflictivas sin que provoquen un desequilibrio personal.

Es necesario que el infante de las edades entre 6 y 7 años reconozca la importancia de la autorregulación para un bienestar propio. Si bien es cierto que los padres dan el inicio de esta competencia a desarrollar, en las instituciones educativas es el escenario donde el alumno se convierte en el protagonista y se encarga de mostrarse de manera simple y natural, es ahí, donde surge la necesidad que existe de trabajar de forma profunda en esta temática. Durante mi práctica docente he observado que mis alumnos, cada vez muestran menos tolerancia ante cambios, ante situaciones que se salen de su control, lo que los lleva a romper en llanto incontrolable o a hacer rabieta donde los objetos salen volando por el salón, alumnos autolesionándose o lesionando al docente u otros compañeros por motivos “simples”, como realizar un juego donde perdió, o bien, donde no alcanzó a realizar o comprender alguna actividad. Aunque también es importante mencionar que la regulación de emociones no debe confundirse con la represión de las mismas. Cuando una persona no regula sus estados emocionales se refleja en sus acciones, lo cual repercute en sus pensamientos, actividades

diarias, personales, académicas o profesionales. Esto disminuye la forma en la que pueda resolver situaciones o tomar decisiones asertivas lo que puede llevar a poner en riesgo su integridad y la de los demás. La autorregulación también favorece al aprendizaje y el manejo de conflictos.

Este Diseño Instruccional tiene como referencia el Modelo Motivacional ARCS de John Keller. Desde mi experiencia como docente y como estudiante, “no existe mejor aprendizaje que el que recibe un alumno motivado”, para Keller, la motivación es un proceso que “explica la activación, dirección y mantenimiento de la conducta” (KELLER, 1987). Desde esta definición, podemos observar que preserva un tanto de la visión conductista de Skinner, sin embargo, la perspectiva que tenía en la forma que el individuo aprendía tiene más influencia de las teorías cognitiva, constructivista y humanista, tomándolo como actor principal en el proceso. Esta perspectiva forma parte de la 3ra. Generación de los DI (de los 80's).

La idea de Keller se centraba en que alumno motivado seguía una serie de etapas secuenciales, lo cual le permitirá lograr con éxito los objetivos del aprendizaje. El papel del docente es importante y necesario para fomentar la curiosidad mediante algunos recursos. El modelo contiene cuatro elementos: Atención, Relevancia, Confianza y Satisfacción, por lo que su nombre lleva el acrónimo ARCS. La atención y la relevancia proporcionan el concepto de “valor” al aprendizaje en cuestión, por otra parte, la satisfacción y la confianza propician la “expectativa”. Ambos conceptos de suma importancia para Keller ya que la motivación se conceptualiza desde el paradigma de “expectativa-valor”, en donde el valor se entiende como aquello que hace que una persona prefiera ciertos resultados sobre otros con base a sus necesidades, creencias y la funcionalidad, respecto a sus objetivos, mientras que la expectativa la refiere como una valoración subjetiva, es decir, lo que él se cree capaz de lograr.

Para Keller (1987), la idea de la atención, no es suficiente, también era necesario que el alumno estuviera interesado, no sólo atento, esto conlleva a que el aprendizaje en cuestión tuviera relevancia, es decir, el alumno pudiera percibir el aprendizaje en cuestión como parte de su vida, lo cual nos permite

establecer una coherencia entre lo que se enseña y cómo se enseña, es decir, los objetivos que se persiguen y las estrategias para alcanzarlos.

Enseguida, se explica el sentido que tenía cada uno de los elementos de la propuesta:

- **Atención:** Para que el docente pueda desarrollar un aprendizaje en el alumno, debe establecer un diseño de estrategias atractivas que mantengan la atención en todo momento. Unas estrategias son el buen humor en la clase, espontaneidad, actividades atractivas, lúdicas o acorde al alumnado.

- **Relevancia:** El alumno debe comprender qué está aprendiendo, para qué lo está aprendiendo y dónde puede utilizar lo aprendido. Los elementos estratégicos deben impulsar a la relevancia de los mismos para llevar a cabo un aprendizaje significativo, es decir, no perder el objetivo y que los alumnos lo conozcan. Para Mills (2004) es esencial que los estudiantes perciban que en el proceso de enseñanza - aprendizaje los contenidos propuestos guardan una relación con sus intereses personales.

- **Confianza:** Es muy común que los alumnos lleguen a clase con inseguridad en sus habilidades, es tarea del docente, reconocerle su esfuerzo, por medio de elogios, motivación durante la evolución del aprendizaje. No debemos pasar de largo que nuestros alumnos no aprenden al mismo ritmo, por lo que se tienen que hacer actividades con niveles de complejidad adecuados, para que todos logren obtener confianza y seguridad lo cual lo llevará al siguiente componente de este modelo.

- **Satisfacción:** El modelo motivacional habla sobre los “sentimientos positivos”, estos se desarrollan cuando el alumno comprende satisfactoriamente alguna tarea o temática, se muestran agradecidos o contentos al recibir felicitaciones, premios, aplausos o reconocimientos. La satisfacción la podemos encontrar de dos maneras; la intrínseca que tiene dos vertientes, una es cuando el alumno comprendió la temática y la segunda es cuando el alumno puede aplicar sus nuevos conocimientos en su vida cotidiana. Y la extrínseca que habla

de la interacción que existe entre docente – alumno; donde el docente reconoce el esfuerzo con un estímulo tangible, un premio, reconocimiento, etc. Por el logro obtenido.

Conclusiones

Durante la investigación de información sobre el Modelo Motivacional ARCS de Jhon Keller, pude observar que es aplicable a cualquier edad, sin embargo, cuando se aplica a un grupo con edades inferiores como en el primer ciclo (1 y 2 grado de educación primaria) el resultado es mejor.

Referencias

- KELLER, J. (1987). Development and Use of the ARCS Model of Instructional Design. *Journal of instructional development*.
- POLO, M. (2001). El diseño instruccional y las tecnologías de la información y de la comunicación. *Sistema de Actualización Docente del Profesorado*, 11.
- SEP. (2017). *PLAN Y PROGRAMAS DE APRENDIZAJES CLAVES PARA LA EDUCACIÓN INTEGRAL. 1ER. GRADO. MÉXICO.*

Anexo

GRADO: Primero

ASIGNATURA: Educación socioemocional

TEMA: Aprendemos a estar bajo control

DIMENSIÓN SOCIOEMOCIONAL: Autorregulación

HABILIDADES ASOCIADAS A LAS DIMENSIONES SOCIOEMOCIONALES: Regulación de emociones

INDICADORES DE LOGRO: Utiliza técnicas de atención y regulación de impulsos provocados por emociones aflictivas

DISEÑO INSTRUCCIONAL

SESIÓN	ACTIVIDADES	TIEMPO	MATERIAL	PRODUCTO
1	<p>EL MONSTRUO DE COLORES:</p> <p>Para enseñar al niño a autorregularse es importante que primero identifique las emociones dándoles un nombre. Por lo que con ayuda del cuento “El monstruo de colores” se les asignará un nombre y un color.</p> <p>El cuento se puede encontrar en la siguiente liga:</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=__NmMokND8g</p>	40 min.	Cuento y monstruos para iluminar.	Monstruos de colores.

Después de escuchar la historia, se les entregará a los alumnos un monstruo con cada emoción y las iluminará de acuerdo al color mencionado (alegría – amarillo, tristeza – azul, enojo – rojo, miedo – negro y calma – verde).

Escribir dentro de cada monstruo el nombre de la emoción que representa.

Realizar comentarios sobre cuándo ha sentido cada una de ellas y cómo fue su reacción.

Para recapitular las emociones puede mencionarlas nuevamente para realizar un juego donde el docente dirá la emoción y los alumnos levantarán el monstruo que le corresponde. Cada vez más rápido.

Como cierre, se mencionarán las emociones aprendidas y se le entregará a cada alumno una estrellita de color roja al concluir la actividad.

<p>2 CONOCEMOS A LOLA:</p> <p>(Actividad adaptada, sugerida por el Plan y Programa de Aprendizajes Clave para una Educación Integral).</p> <p>Presente al títere “Les presento a Lola, nuestra nueva amiga de la clase”. Lola no siempre está contenta, pues en algunas ocasiones se enoja. Su cara se muestra entonces diferente, ya no sonríe. Lola se enoja cuando la molestan y cuando no es la primera de la clase en terminar un trabajo, pero Lola tiene algunas fórmulas mágicas que le ayudan a controlar el impulso y a expresar lo que siente. Cuando Lola no es la primera de la clase en terminar un trabajo se dice a sí misma que no pasa nada, ya que lo importante es que lo terminó. Cuando alguien la molesta, habla con el compañero que lo hizo, le dice que está enojada y le pide que</p>	40 min.	Títere, hojas y colores.	Dibujo de lo que les molesta.
---	---------	--------------------------	-------------------------------

si hay algo que quiera decirle se lo comente sin agresiones. Si esto no funciona, Lola se lo explica al maestro con la intención de buscar ayuda. Cuando Lola considera que el enojo la hará perder el control, busca un espacio a solas y practica alguna actividad que lo ayude a regular sus emociones; por ejemplo, estira los brazos a la altura de su pecho, cierra los puños fuertemente durante unos segundos y después los abre. En otras ocasiones realiza respiraciones profundas contando hasta algún número que le guste. Solicite a los niños que se sienten en un círculo y con la postura de cuerpo de montaña. Se les entregará una hoja donde van a dibujar lo que les molesta. Mostrarán al grupo su dibujo iniciando con la frase “Yo soy _____ y me molesto cuando...”, la primera en iniciar será Lola.

Posteriormente, se les pedirá que recuerden una situación en la que se hayan sentido enojados, tristes o con miedo. Y respondan ¿qué hicieron?, ¿cuáles fueron las consecuencias de su conducta?, ¿cómo afectó su comportamiento a los demás?

Pregunte a los niños que, si teniendo en cuenta la situación que vivieron, algunos cambiarían su respuesta ante la emoción; invítelos a compartir por qué lo harían.

La sesión concluye con comentarios sobre cuándo podemos utilizar las técnicas mágicas que utiliza Lola.

Finalmente, por el trabajo realizado se les entregará una estrellita dorada.

Cartel de sugerencias
para controlar la ira

ANÁLISIS DE SITUACIONES:

- | | | | |
|---|--|---------|---------------------------------|
| 3 | En esta sesión, vamos a analizar 3 episodios de la caricatura Super D. El video se encuentra en la | 40 min. | Video de la caricatura Super D. |
|---|--|---------|---------------------------------|

siguiente liga:

[youtube.com/watch?v=yiglz585_5E](https://www.youtube.com/watch?v=yiglz585_5E)

Para el análisis de situaciones se sugiere hacer inferencias en los siguientes momentos:

- El niño impaciente:

2'39" ¿cuántas veces ha actuado como el niño impaciente? ¿cuál técnica de relajación sugiere la súper chica?

- "El niño que no respetaba las cosas de los demás":

5'10" ¿conoce a alguien que destruya los objetos de los demás?, ¿qué siente cuando no respetan tus pertenencias?, ¿ha roto o perdido algún objeto de alguien más?, ¿qué hizo para

3 remediarlo?

Analizar los siguientes puntos:

1. Habrá cosas de otras

personas que probablemente me molesten, pero siempre tengo que pensar en mi bienestar lo que implica pensar positivo, realizar

Cartulinas y

colores.

alguna actividad que me distraiga o practicar respiración con conteo.

2. Tener tolerancia no es lo mismo que reprimir lo que siento. Para expresarnos de manera adecuada en un momento problemático siempre debo guardar la calma, lo cual, me va a llevar a tomar mejores decisiones.

De acuerdo a los análisis anteriores, el alumno elaborará un cartel con consejos para controlar la ira. Al terminar lo va a compartir con el grupo y por su participación se le entregará una estrellita azul.

La evaluación que se sugiere es la ESCALA DE VALORACIÓN, ya que “permite ponderar los indicadores de logro de los aprendizajes alcanzados (por ejemplo: Logro Alcanzado o en Proceso); este tipo de instrumento puede ser utilizado para valorar los logros grupales o individuales” (SEP, 2017)

INDICADORES	LOGRO ALCANZADO	LOGRO EN PROCESO
El alumno identifica las 5 emociones y las relaciona con un color.		
El alumno conoce técnicas de control de la ira.		
El alumno reconoce dónde es necesario poner en práctica técnicas del control de la ira.		



**Universidad
Pedagógica
de Durango**
Educar para Transformar

Universidad Pedagógica de Durango
Carretera al Mezquital Km. 4.2
Victoria de Durango, Dgo.
www.upd.edu.mx

Coordinad

Dra. Al... ndez Zúñiga

Dra. ... Gutiérrez