

de Investigación de Educación Rural y lidera un Cuerpo Académico en Consolidación sobre Trabajo Docente en Escuelas Multigrado. Su línea de investigación es la formación de profesores para la enseñanza de las matemáticas en educación primaria.

Actualmente, estudia la Pedagogía de la Escucha de Manabu Sato para su nuevo proyecto de intervención educativa, bajo asesoría del INIDE

Otros títulos de las Ediciones Normalismo Extraordinario publicados por Pressmark

Let's go juntos. El impacto de la cooperación en la expresión oral del inglés

En las ocho Inmersiones Temáticas (IT) compartidas en este libro, el lector encontrará ideas prácticas de cómo mejorar el aprendizaje de los alumnos a partir de enunciar lo que sabemos. Es poco probable que un estudiante se muestre ignorante sobre los temas de su contexto, ese descubrirse experto vigoriza su participación. A partir de las experiencias documentadas en este texto, podemos afirmar que enlistar lo que deseamos saber otorga a cada niña, niño o joven, un lugar en el proceso grupal, lo compromete con el trabajo, ayuda a construir coincidencias a partir del diálogo de las diferencias, construye posibilidades para que todos y todas aporten en su propio proceso de aprendizaje y desarrolla la reflexividad sobre su propio hacer.

En cada IT apreciamos que el rol del docente se transforma, deja de ser el que “enseña” para ser quien orienta los procesos de indagación de estudiantes. El lector, si es docente o en proceso de serlo, encontrará un acompañamiento e inspiración para hacer su trabajo. Las Inmersiones Temáticas en la formación de docentes nos permite recordar que el trabajo de los educadores trasciende el aula, y que tiene resonancia cuando encuentra a otro u otra docente con el potencial de vibrar en armonía con su entorno



EDUCACIÓN
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA



ESTRATEGIA NACIONAL
DE LECTURA



DGESuM
DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN
SUPERIOR PARA EL MAGISTERIO



Consejo
Nacional
de Autoridades de
Educación Normal
CONAEN



TABASCO



<pressmark/>

Las inmersiones temáticas en la formación de docentes

PROPUESTA DIDÁCTICA

José Antonio Moscoso Canabal

José Antonio Moscoso Canabal

Coordinador

Las inmersiones temáticas en la formación de docentes



Ediciones Normalismo Extraordinario



José Antonio Moscoso Canabal es un profesional de la formación inicial y continua de docentes de educación básica. Con una sólida formación académica en Pedagogía y Didáctica, obtuvo sus títulos en la UNAM, en el DIE-CINVESTAV-IPN y en la Universidad Internacional Iberoamericana. Durante su desempeño profesional, ha acumulado experiencia en investigaciones educativas sobre formación de profesores para la educación rural.

Ha destacado por su habilidad para gestionar Cuerpos Académicos en Escuelas Normales, y por diseñar estrategias de mejora en la formación de docentes multigrado del estado de Tabasco. Participa activamente en la Red

Las inmersiones temáticas
en la formación de docentes

Las inmersiones temáticas
en la formación de docentes

José Antonio Moscoso Canabal
(Coordinador)

Primera edición, 2024

<pressmark/> Soluciones digitales para la educación

ISBN: 978-607-69702-3-2

Derechos reservados conforme a la ley.

Para su publicación esta obra ha sido dictaminada por el sistema académico de pares ciegos. Los juicios expresados son responsabilidad del autor o autores y fue aprobada para su publicación. Queda prohibida la reproducción parcial o total del contenido de la presente obra, sin contar previamente con la autorización expresa y por escrito del titular, en términos de la Ley Federal de Derechos de Autor.

Maquetación: Jazmín Zapata de la Cruz

Corrección de estilo: Agustín Abreu Cornelio

Portada: Jazmín Zapata de la Cruz

Hecho en Villahermosa, Tabasco, México.

Andrés Manuel López Obrador
Presidente de México

Leticia Ramírez Amaya
Secretaria de Educación Pública

Luciano Concheiro Bórquez
Subsecretario de Educación Superior

Mario Chávez Campos
Dirección General de Educación Superior para el Magisterio

Jorge Cázares Torres
Director de Profesionalización Docente de la
Dirección General de Educación Superior para el Magisterio

Carlos Manuel Merino Campos
Gobernador Interino del Estado de Tabasco

Egla Cornelio Landero
Secretaria de Educación

Luis Rodrigo Marín Figueroa
Subsecretario de Educación Media y Superior

Noemí Narváez Ávila
Coordinadora de Escuelas Normales, IESMA y UPN

Tony Barrientos Laynes
Encargado de despacho de la Dirección de la
Escuela Normal Urbana de Balancán



CONTENIDO

PRÓLOGO	01
INTRODUCCIÓN	07
CAPÍTULO I Entrevista con José Luis Cruz López, precursor de la Inmersión Temática (IT) en la formación inicial de maestros en México.....	11
EPÍLOGO	28
CAPÍTULO II Reflexiones en torno a las inmersiones temáticas en la formación de maestros.....	31
CAPÍTULO III Experiencia de diseño y aplicación de la IT en educación básica Inmersión Temática “El agua”	41
CAPÍTULO IV Aplicación de IT en formación inicial de docentes Experiencias de un taller impartido durante la semana de aniversario de la Escuela Normal Urbana en 2022.....	59
Inmersión temática Los chiles en nogada.....	61
Inmersión Temática El cochito chiapaneco.....	79
Inmersión Temática El totoposte	91
Inmersión Temática Frijol con puerco	101

Inmersión Temática
El mole de olla 109

Inmersión Temática
Proyecto Nezahualpilli
(experiencia on line en tiempos de pandemia)..... 121

CAPÍTULO V

Aplicación de inmersiones temáticas en la
Universidad Pedagógica Nacional Unidad 271
de Tabasco..... 147

IT Técnicas e instrumentos de evaluación..... 147

Conclusiones..... 179

PRÓLOGO

*“Un profesor trabaja para la eternidad:
nadie puede predecir dónde acabará su influencia*

Henry Adams.

En un año más cumplirá 3 décadas que el texto de Maryann Manning, Gary Manning y Roberta Long fue publicado por primera vez. En ese momento no imaginaban hacia dónde se tejerían los hilos de su propuesta denominada *Inmersión Temática (IT)*; sin embargo, en el libro encontramos una conexión con nuestro país, porque en él se menciona que la Maestra Laurie planeaba una Inmersión Temática sobre México, que no se realizó ante el interés generalizado de su grupo por un tema distinto.

La propuesta de Inmersión Temática, si bien tiene su desarrollo en los Estados Unidos de Norteamérica, principalmente en el área de Nebraska, sus autores la fundamentaron con aportes de educadores e investigadores de su país y de otros continentes como J. Piaget y L. Vygotsky, lo que da cuenta de ser una propuesta dialogante de autores y aportes teóricos del siglo XX.

A pesar de la vecindad de Estados Unidos con nuestro país, el texto *Inmersión Temática* nos llegó a México atravesando el Océano Atlántico, traducido al español para la colección Biblioteca de Educación de Gedisa, y coincidió con las búsquedas de José Luis Cruz López, docente de la escuela normal, quien, al plantear una opción de trabajo para que sus estudiantes desarrollaran en el último año de su carrera,

sin saberlo, también iniciaba la construcción de un camino que traspasaría su propia institución en la aplicación de una propuesta para el desarrollo curricular de la educación básica y en la formación de docentes, haciendo las adecuaciones pertinentes para el trabajo con la niñez y comunidades oaxaqueñas. Esta historia se documenta ampliamente a través de la entrevista que se presenta en el primer capítulo.

Las Inmersiones Temáticas en la formación de docentes nos permite recordar que el trabajo de los educadores trasciende el aula, y que tiene resonancia cuando encuentra a otro u otra docente con el potencial de vibrar. Eso ocurrió en noviembre de 2014, en un evento convocado por la Red de Investigación de Educación Rural (RIER), que tuvo lugar en la Universidad Pedagógica Nacional de San Luis Potosí, que reunió a docentes rurales de Educación Básica en un Intercambio de Experiencias significativas de Trabajo Docente en Multigrado. Allí compartió su experiencia Roxana Coronado Guzmán, docente de la Escuela Primaria Rural Federal Miguel Alemán, de Santa Ana Rayón, Santiago Tamazola, en la Mixteca Oaxaqueña, egresada de la Escuela Normal Rural Vanguardia; lo hizo a través de una ponencia denominada *Inmersión Temática: Una propuesta didáctica para promover el aprendizaje significativo en los grupos multigrado*, en la que mostró el desarrollo de la Inmersión Temática “Conociendo mi Santa Anita”.

A algunos asistentes al evento nos atrajeron el compromiso y los resultados de la maestra Roxana, cuyo motor eran las preguntas de las y los estudiantes, y la indagación era fundamental para el proceso de aprendizaje. Desarrollar el trabajo desde otro paradigma no era muy común en este tipo

de escuelas, donde generalmente se coloca el énfasis en las adversidades que enfrentan.

Como me lo ha compartido en nuestras conversaciones, fue en el evento de San Luis Potosí donde el Dr. José Antonio Moscoso Canabal conoció la Inmersión Temática, a través de la experiencia y las reflexiones compartidas, derivadas de la aplicación con los estudiantes de educación primaria. Después de ese evento inició el interés por saber en qué otros lugares del país o del mundo se han trabajado y documentado estas experiencias, y cuáles fueron los resultados de aprendizaje obtenidos por los estudiantes. La búsqueda fue intensa, pero los resultados no fueron muchos; no obstante, lejos de desalentar o hacer decrecer el interés, los escasos hallazgos generaron en Moscoso Canabal nuevas preguntas por responder que, luego de un tiempo, podemos ver resueltas en este libro *Las Inmersiones Temáticas en la formación de docentes*.

Moscoso Canabal es un docente comprometido con su trabajo de formador de docentes, por lo que ha emprendido caminos formativos a nivel de posgrado, incluso fuera de nuestro país; ha dialogado e investigado con colegas que comparten intereses en el campo educativo y es un integrante activo de la RIER. Es un caminante en búsqueda constante de nuevas ideas, de nuevos retos. Su campo de acción es vasto: no se limita a atender sus grupos de estudiantes de la Normal Urbana de Balancán ni se ha restringido por la geografía de lugar donde labora, por el contrario, es partícipe de los debates y transformaciones educativas de nuestro país. Por ello, se propuso generar su propia experiencia en la implementación de la Inmersión Temática; ha sido un trabajo de varios años y de

hacer equipo, condición que enfatiza la propuesta de trabajo desarrollada. En el trayecto se ha visto acompañado y fortalecido por sus estudiantes y colegas docentes.

La Inmersión Temática tocó la tierra fértil del Sureste Mexicano, donde han confluído la curiosidad, el interés y el compromiso pedagógico de actores educativos. En las ocho Inmersiones Temáticas compartidas podemos apreciar que quienes se han atrevido a incursionar en ellas descubren el potencial que emerge en el grupo escolar a partir de enunciar *Lo que sabemos*. Es poco probable que un niño o niña, o joven, se muestre ignorante sobre los temas de su contexto, ese descubrirse *Experto* vigoriza su participación. A partir de las experiencias documentadas en este libro, podemos afirmar que enlistar lo que deseamos saber otorga a cada niña, niño o joven, un lugar en el proceso grupal, lo compromete con el trabajo, ayuda a construir coincidencias a partir del diálogo de las diferencias, construye posibilidades para que todos y todas aporten en su propio proceso de aprendizaje y desarrolla la reflexividad sobre su propio hacer.

Las ocho Inmersiones Temáticas nos muestran cómo abordar en profundidad un tema en una escuela primaria multigrado, en la formación inicial de docentes en la Normal y en la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 271; cada texto nos comparte sus productos y sus reflexiones del camino andado. En cada IT apreciamos que el rol del docente se transforma, deja de ser el que “enseña” para ser quien orienta los procesos de indagación de estudiantes. El lector, si es docente o en proceso de serlo, encontrará un acompañamiento e inspiración para hacer su trabajo.

Las Inmersiones Temáticas en la formación de docentes, es un texto pertinente en el momento actual, porque contribuye generosamente con ejemplos y reflexiones para que la Inmersión Temática sea una opción para concretar el desarrollo curricular de una reforma educativa que promueve colectividad, compromiso social y aprendizajes situados y significativos.

Dalia Guzmán Vásquez

INTRODUCCIÓN

¿Por qué y para qué se escribió este libro?

Este libro se escribe para docentes en servicio y estudiantes normalistas en momentos de mucha incertidumbre profesional por la llegada de un nuevo modelo educativo a la educación básica de México. En este novedoso modelo, los profesores estamos llamados a evolucionar de un modelo *aplicacionista* en el ejercicio de la docencia, caracterizado por un rol social del profesor como un técnico ejecutor de planes y programas de estudio diseñados por expertos desde fuera de la escuela y autorizados por la Secretaría de Educación Pública (SEP), a un modelo anclado en los principios de la Nueva Escuela Mexicana (NEM) y bajo un enfoque de desarrollo de capacidades.

En el modelo educativo 2022 para la educación básica se privilegia no solo el desarrollo de capacidades donde las competencias permanecen incluidas, sino que verdaderamente se contemplan los cuatro pilares de la educación: “aprender a conocer”, “aprender a hacer”, “aprender a ser” y, el pilar olvidado por el enfoque por competencias, “aprender a vivir con los demás”. El proceso educativo del ser humano debe enseñarle a convivir, es decir, a gestionar las dificultades que como sociedad global se le plantean a la humanidad en el presente siglo.

Problemas difíciles de resolver como la violencia, la discriminación, la injusticia, la desigualdad en todas sus vertientes, deben empezar a estudiarse desde temprana edad para bus-

car las posibles soluciones. Sin duda, el pensamiento creativo y solidario de los niños, niñas y adolescentes, en muchas ocasiones, ha sido el generador de soluciones sensibles a grandes problemas de la humanidad.

Este libro se escribe también con la intención de que la vida, con toda su complejidad, regrese a las escuelas, se interne en la cultura de las aulas y sea el motor que dinamice el sistema didáctico: docente-alumno-saber. Necesitamos trascender el estudio de las asignaturas porque estudiar la vida en pedacitos, es decir, por asignaturas y por grados, no ayuda a comprenderla en toda su complejidad para llegar a transformarla.

Hacer docencia desde las Inmersiones Temáticas (IT) permite promover la interdisciplinariedad al integrar información de distintas disciplinas o áreas del conocimiento en un mismo tema objeto de estudio o situación problemática a estudiar. Además de adquirir conocimientos específicos, los estudiantes desarrollan capacidades como la colaboración, la comunicación, la investigación, la resolución de problemas y el pensamiento crítico. La IT nos ofrece la oportunidad de respetar efectivamente los saberes previos de los alumnos y, además, que la sabiduría de nuestros pueblos rurales o la de las ciudades urbanas sea reconocida en un ambiente de colectividad que transite hacia la interculturalidad bajo un permanente diálogo epistemológico.

Hoy, que los profesores y profesoras de educación básica nos enfrentamos al gran reto del codiseño de un programa analítico para darle sentido a nuestro quehacer docente en

el marco de la NEM, presento para ustedes este ramillete de experiencias docentes exitosas que tuvieron como principio didáctico la aplicación de las IT. El libro pretende que, tanto los normalistas en formación inicial como los docentes titulares de grupo, encuentren en ellas una herramienta poderosa que, al utilizarla estratégicamente y con acompañamiento pertinente, les permita transformar las maneras de garantizar a todos los alumnos su derecho de aprender.

El presente libro está organizado en cinco capítulos y sus conclusiones. En el capítulo I se presenta la entrevista con el profesor e historiador José Luis Cruz López, precursor de la Inmersión Temática (IT) en la formación inicial de maestros en México.

En el capítulo II, el colectivo docente que integra el Cuerpo Académico ENUB-CA-I, nos presenta sus reflexiones en torno a las inmersiones temáticas en la formación de maestros.

En el capítulo III, se recupera la experiencia de una maestra de primaria en su grupo multigrado; ella, egresada de la Escuela Normal Urbana, diseñó y aplicó la inmersión temática “El agua” de manera fructífera.

En el capítulo IV, se recupera la aplicación de inmersiones temáticas en formación inicial de docentes de educación preescolar. Estas experiencias emergieron de un taller impartido durante la semana de aniversario de la Escuela Normal Urbana en 2022. El tema de las inmersiones temáticas para esta celebración fue la gastronomía, con una selección de platillos representativos de diferentes entidades de nuestra República Mexicana. En este capítulo también se presenta un estudio

sobre el proyecto “Nezahualpilli: madres educadoras”, el cual se realizó en línea, en plena pandemia, lo que no representó un obstáculo para trabajar esta estrategia docente.

En el capítulo V, se presenta la experiencia de la aplicación de inmersiones temáticas con alumnos de licenciatura de la Universidad Pedagógica Nacional Unidad 271 de Tabasco.

Para cerrar el libro, se presenta una breve conclusión sobre los logros y desafíos de las inmersiones temáticas en el ejercicio de la docencia y en la formación de maestros.

CAPÍTULO I

Entrevista con José Luis Cruz López, precursor de la Inmersión Temática (IT) en la formación inicial de maestros en México

*Dr. José Antonio Moscoso Canabal
Escuela Normal Urbana de Balancán, Tabasco.*

*Las piedras rodando se encuentran...
El Tri*

El escenario pedagógico que a continuación presentamos a profesores y estudiantes normalistas tiene como protagonista a un maestro del estado de Oaxaca: José Luis Cruz López. Estudió la Licenciatura en Historia en la Escuela Nacional de Antropología e Historia (ENAH) y continuó sus estudios de maestría en historia por la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) de la Unidad Iztapalapa. Por eso, él se asume como historiador y como “un historiador que da clases en una Normal”. Al realizar esta entrevista nuestro protagonista contaba con 26 años de experiencia docente y uno como subdirector académico en la Escuela Normal Rural Vanguardia (ENRUVA), en Tamazulápam del Progreso, en el estado de Oaxaca. Para iniciar nuestra charla sugerí el siguiente planteamiento.

Dr. José Antonio (JA). -*Maestro, lo primero que quisiera que nos compartiera es dónde y cómo fue su encuentro con la Inmersión Temática, y cómo es que usted llega a saber de esa propuesta de trabajo. La idea es contextualizar su apropiación de la metodología,*

para que más adelante nos amplíe sobre su experiencia en el uso de la Inmersión Temática en la formación inicial de maestros.

Mtro. José Luis (JL).- Yo trabajo en la Normal de Tamazulápam desde hace más de 20 años, y dentro de mis cursos siempre estuve en Historia o ligado a Historia. En los planes de estudio, como el de 1984, no había propiamente el curso de Historia, había algo de Ciencias Sociales; entonces yo daba ese tipo de clases. Ya después con el Plan de 1997 hay propiamente Historia, Historia y su enseñanza y ahora está Educación Histórica. Entonces, como soy historiador de formación, estaba encantado de impartir cursos de Historia y me la pasé varios años impartiendo cursos de Historia, pero sentí que debía hacer algo diferente. Y no es que estuviera obteniendo malos resultados, sino que me dije “si yo estoy en una escuela donde se trabaja Pedagogía, debo hacer algo más que trabajar Historia”.

En aquel entonces los compañeros que trabajaban con cuarto grado empezaron a aplicar propuestas concretas de autores; ciertas metodologías famosas, en particular iniciaron con el método de proyectos y con Freinet.

En términos generales, en cuarto grado había cuatro grupos; entonces, según los maestros que les asignaran, los alumnos elegían una metodología, por lo general métodos de proyectos y Freinet. Eso estuvo durante varios años. Yo, como impartía Historia, estaba asignado a cuarto o quinto semestre, no me asignaban los últimos semestres, séptimo y octavo, pero nació en mí la inquietud de trabajar también con las estudiantes que iban a egresar, quería tener ese tipo

de experiencia. Y me cuestionaba: “¿Qué es lo que puedo ofrecer como historiador?”

De las metodologías que había, dos ya estaban consolidadas, ya tenían su “clientela”. Entonces me planteé trabajar en cuarto grado, “pero quiero tener una propuesta distinta, no quiero simplemente incorporarme, tiene que ser algo de lo que no están trabajando esos dos equipos”.

Un colega de la Normal me comentó: “Hay en la Editorial Gedisa toda una serie de autores que tienen propuestas interesantes, por allí hay una que dice Inmersión Temática, pero es muy complicada, no creo que se pueda realizar, bueno aquí en Oaxaca; en Estados Unidos se hace, pero acá no creo que se pueda”. Y eso a mí me generó la inquietud de ¿realmente no se puede hacer? Entonces empecé abordando esa serie de Gedisa y el libro de *Inmersión Temática* de Maryann, Gary Manning y Roberta Long. Al abordarlo no me pareció tan complicado, pero ¡claro! como yo no tengo la formación en Pedagogía y nunca estuve estudiando en una Normal, para mí sí era algo difícil en cuanto a esta parte operativa. Pero me gustó cómo se desarrollaban los trabajos en el libro de Inmersión y en los otros libros de esa serie, así es que decidí “yo quiero entrarle con esta metodología”. En aquel entonces, en Tamazulápam a un profesor le asignaban a cuarto grado porque planteaba un proyecto de trabajo con las alumnas que estaban en sexto semestre, antes de entrar al séptimo. Por eso me presenté con las estudiantes y les dije: “Quiero aplicar este tipo de metodología”.

JA.- *¿Cuál fue tu experiencia con el primer grupo al aplicar la inmersión temática?*

JL.- Para mí, sorpresa, pues hubo una buena cantidad de estudiantes: 23, para ser preciso. Quería nada más trabajar con 10 porque era lo que marcaba la norma para un profesor-asesor. Entonces, a pesar de tener 23 anotadas, decidí asumir el reto. Era la primera vez que iba a dirigir con ese Plan de Estudios, era una cantidad alta de estudiantes; pero eso, a la vez, hacía interesante el trabajo.

Para no dispersarme decidí que sería en la ciudad de Huajuapán donde ubicaría a mis estudiantes. Las escuelas estaban cercanas de unas a otras y podía llegar caminando en 10 y 15 minutos; eso me permitía más o menos tener la supervisión pronta de todas las alumnas.

Fueron tres de organización completa y una bidocente, así que la parte de multigrado no estuvo ausente. Como era de esperarse, me fue complicado por la cantidad, porque yo no tenía los recursos didácticos que suelen tener los profesores con formación pedagógica, aunque ya al estar en la escuela aprendí mucho de las mismas estudiantes y de los maestros. Cuando observaba un trabajo que me interesaba veía la posibilidad de cómo adecuarlo al curso, y sobre la marcha fui desarrollando mis propias estrategias didácticas. Entonces, tomaba de alguna alumna, de algún compañero; en la escuela primaria también observaba y, a partir de ahí, me nutría.

JA.- *¿Cuál fue la lección aprendida de la primera experiencia en la aplicación de la inmersión temática?*

JL.- El primer año de experiencia en Inmersión Temática me permitió establecer con precisión cómo lo hacía Manning. Si bien no logré todo lo que pensaba, sí hubo puntos

esenciales que pude esclarecer ese primer año. Entonces, ya para el segundo y los posteriores, tenía mucha más claridad de cómo plantear todo el trabajo. Desde el inicio a mí me gustó el que los autores dijeran que se trata de hacer investigación con niños. Esta idea de que los niños son en sí mismos investigadores, que a veces se toma a ligera, dije “¿Qué tal si los tomamos en serio? De que el niño puede ser investigador, y que el niño que hace muchas preguntas, pues precisamente permite, también, hacer muchas maneras de buscar cómo responder al niño”.

JA.- *¿Trabajaban las practicantes sólo con los niños o incluyeron a otros agentes en la propuesta?*

JL.- Algo que también me agradó de la Inmersión temática fue que no se trataba de que al niño se le respondiera la pregunta, que el maestro dijera estas son las respuestas; más bien, ¡vamos a buscar la respuesta! Entonces, ese trabajo colectivo, desde un inicio también me gustó bastante.

El trabajo es colectivo dentro del grupo. Vamos a formar equipos, el maestro también va a estar interactuando constantemente con los equipos, no los va a dejar sueltos. Más aún, se tiene que trabajar también con padres de familia; entonces, siempre era una parte esencial de los trabajos de los niños que tenían que involucrar al papá, a la mamá, a los hermanos o inclusive, en estos trabajos, a los mismos vecinos. Sobre todo, ayudar a los niños más pequeños que, de repente, tienen más dificultad para leer libros o alguna otra manera de estar consultando puede dificultárseles, pero son muy buenos para preguntar. Entonces dados ciertos temas,

si en la familia no te pueden apoyar, pues busca alguien. Ese alguien podría ser el vecino o podría ser algún otro familiar.

Y la otra cuestión, cuando surgen las preguntas cómo vamos a responder, cómo vamos a investigar; ya no es cómo el niño investigará, sino ¿cómo investigaremos?, es algo que desde un inicio yo quería que mis estudiantes entendieran, que lo asimilaran. Es decir, no es dejar al niño que lo investigue, sino que tienes que involucrarte con él y decirle: vamos a buscar la respuesta. No se trata de decirle que busque la respuesta, sino busquemos la respuesta, porque somos un grupo.

Entonces, estas características de la Inmersión Temática a mí me agradaron mucho y se pudo llevar a cabo. Yo lo atribuyo a que mis estudiantes lo tomaron con entusiasmo porque dijeron: “¡Queremos hacerlo! Queremos hacer algo nuevo”. Y esta propuesta, al menos ahí en la Normal, era algo nuevo, también fomentaba la competencia; porque como había formas de trabajo diferentes, tres o a veces cuatro, cada profesor procuraba hacer su mejor esfuerzo para tener clientela, era ese un punto importante; eso hacia una competencia entre los colectivos, entre nosotros los maestros y entre las alumnas.

JA.- *Dos preguntas que me intrigan: ¿se llegó a consolidar la aplicación de la Inmersión Temática en la Normal de Tamazulápam? La siguiente se relaciona directamente con usted y su formación profesional: ¿en algún momento sintió nostalgia por regresar a las clases de historia?*

JL. - La Inmersión Temática siento que se consolidó en el segundo año y, después, en los años posteriores, continuó, a

tal punto que yo estuve siete años con la propuesta. Luego me sucedió lo mismo que con mis cursos de Historia, después de varios años nuevamente me dije: “No, ¡tengo que renovarme!, tengo que ir por algo más, no sé exactamente qué”. Y también me propuse regresar a mis cursos de Historia.

JA.- *¿En qué colaboró la experiencia de Inmersión Temática para su crecimiento personal y profesional?*

JL.- La tutoría a mis alumnas en la aplicación de Inmersión Temática me hizo crecer profesionalmente, se expandió mi visión para ejercer la docencia. Yo trabajaba la materia de Historia con ciertas estrategias, técnicas, materiales, autores. Al ir a Inmersión Temática se expandió mucho mi panorama. Algo que yo incorporé fueron lecturas infantiles de textos atractivos para los niños. Utilicé libros, álbumes, enciclopedias, por ejemplo, de fauna, para trabajar Ciencias Naturales en cualquier grado. O sea, llevarle al niño su enciclopedia de la fauna, que estuviera ahí observando a los animales en fotografías a colores, siempre les resultó atractivo; y la Inmersión Temática predominantemente se concentró en temas de Ciencias Naturales. Hubo, como quien dice, de todo un poco; pero sí era claro que la mayoría se iban hacia temas de Ciencias Naturales. Eso me agradó, y es cuando yo me aficiono a los álbumes y es cuando meto de lleno a autores como Anthony Browne, Satoshi Kitamura, Oliver Jeffers, estos grandes autores que hacen pequeñas grandes historias. Pequeñas porque son libros de pocas hojas, pero digo, pequeñas grandes, porque son historias muy bonitas, historias que gustan a niños y adultos.

Entonces, para mí, Inmersión Temática me abrió el panorama de una manera enorme. Y con mis alumnas, pues era muy interesante que de repente alguna estaba trabajando Ciencias Naturales, otra estaba trabajando algún tema de Historia, otra más podría trabajar Geografía, en diferentes grados. Para mí eso era complicado, pero al mismo tiempo es lo que mantenía el interés por proseguir. Esos retos permanentes que me planteaban las alumnas y sus niños. Cuando llegaba a supervisar, a observar lo que estaban haciendo, me alimentaba, por eso pude estar siete años dirigiendo Inmersión Temática.

JA.- *Después de la siembra, viene la satisfacción de la cosecha, la dispersión del producto y la ganancia socio-pedagógica.*

JL.- Así es. Mis primeras alumnas tuvieron también sus experiencias de trabajo como profesoras, pues pronto hubo alumnas que pudieron compartir la metodología con los demás maestros de las primarias, ya sea como asesores técnico-pedagógicos (ATP) [en referencia al trabajo realizado por América Victoria López Rivera], o simplemente llegaba la alumna y como era nueva en la escuela, le preguntaban: “A ver ¿qué traes? ¿Qué de nuevo nos puedes aportar?” Esta situación de ponerles un reto fue también muy satisfactoria para mí.

De repente una de mis ex-alumnas (Guadalupe Soledad Martínez Cruz), me llama: “Profe, ¿me puede apoyar con una conferencia de Inmersión Temática?”, le respondí que sí, y al poco tiempo me llama, “Quiero que venga tal día a mi escuela primaria”. Entonces ella, en su primer año de trabajo, en una

escuela de 18 o 24 maestros, cuando le preguntan “¿Qué nos puedes aportar?”, ella les dice que trabaja Inmersión Temática, se la explica al director y este le propone que “la trabaje con los maestros”. Entonces, la recién llegada se convierte en la maestra de todo ese grupo de docentes y me solicita apoyo, yo llego y durante un día les doy un ejemplo de una Inmersión Temática. Como se acercaba el “20 de noviembre”, se prestó muy bien para que trabajáramos Revolución Mexicana; ese día desarrollé la mayor parte de una Inmersión Temática con los maestros de la primaria, inclusive algunos dos o tres de otras escuelas que llegaron cuando se enteraron que “van a trabajar una metodología aplicándola a un tema de historia”. Con esa sesión les quedó en claro que la metodología tenía unos pasos esenciales, cómo podrían trabajarla con los niños, mi ex-alumna se sintió más segura para continuar el trabajo con sus compañeros.

Esta chica que me pidió el apoyo de trabajar un día con sus maestros, cuando más tarde se cambia al Estado de México, le aplican unos exámenes y sale muy bien; el test contenía preguntas sobre Inmersión Temática, y como ella era una experta, pues las respondió con facilidad. En su escuela la felicitaron, “¡Oye, vienes muy bien preparada!”. Pues sí, porque ya conocía la metodología y uno de los autores en los que se basaron para el examen.

Así es a grandes rasgos, cómo llegué y cómo desarrollé la propuesta; siento que resultó bien. Después que dejé esto, en el 2012, en ocasiones lo he vuelto a trabajar en algún curso de historia. Ahora es muy difícil por mi puesto de subdirector académico, de todos modos, cuando puedo trabajarlo, lo retomo y sigue dando sus frutos la Inmersión Temática.

JA.- *¿Recuerda, maestro, algunos temas que abordó en todo este trayecto de trabajar la Inmersión Temática? Así como fue de la Revolución Mexicana, u otros que recuerde o que abordaron sus alumnas asesoradas.*

JL.- Fueron infinidad de temas, a lo largo de siete ciclos escolares tuve cien estudiantes a mi cargo. Recuerdo temas que son típicos, como el del maíz. Pero el maíz mediante una Inmersión Temática resulta muy productivo. Es un tema trillado, pero lo trillado si se hace con creatividad sigue resultando con una buena participación de los niños y los maestros.

JA.- *¿Piensa usted que se puede aplicar Inmersión Temática para estudiar diversos contenidos disciplinarios?*

JL.- Recuerdo justamente una centrada en el maíz, y cómo pudimos abordar las diferentes disciplinas; por ejemplo, de la parte de Historia retomar de códigos ¿cómo está representado el maíz en los códigos? ¿Cómo dibujan la milpa, cómo dibujan el elote? Ese es un elemento, y ahí ya estamos retomando una parte de la histórica antigua, ahí sí, como diría Guillermo Bonfil Batalla, del “México Profundo”. Después podemos pasar a preguntarnos ¿qué tenemos hoy del maíz que lo usamos en nuestra vida cotidiana? Entonces ahí viene toda esta cuestión de alimentos, que nos comemos el elote directamente, que lo hacemos en atole, que preparamos muchos alimentos ligados con el maíz, por supuesto el tamal. Junto con eso van saliendo otras cuestiones como Matemáticas y ahí ¿cómo podemos aplicar esto a Matemáticas?, esto fue con unos niños de segundo grado, pues vamos a formar conjuntos.

El ejercicio anterior fue de la maestra practicante hacia los niños. “Hoy en la tarde les van a pedir a su papá, o a su mamá que les compren un elote, pero antes de comérselo quiero que cuenten cuántos granitos tiene el elote”. Y cuando se les pregunta en el salón “¿Cuántos creen que tiene?”, la cantidad que uno piensa generalmente es muy pequeña, 20, 25, 40 granitos, y ya al día siguiente cuando los niños llegan, ¡la sorpresa! “¡Maestra, tuvo 400, 500!” “¿Y cómo los contaron?” “Ah, pues yo quité todos y los fui poniendo en grupitos de 10. Ah, no, yo tomé una hilera y de una hilera los conté, y luego conté una segunda hilera, y así hasta contar todas las hileras”. Entonces, este tipo de trabajo con Matemáticas se presta bien con un elote. Y bueno, obviamente relacionándolo con Ciencias Naturales, de cómo sus papás, sus abuelos, cultivan el maíz. Aunque es Huajuapán, es una ciudad, en los alrededores se cultiva el maíz y los niños lo ven y tienen elementos para comentar a sus compañeros.

JA.- *¿Y cómo concluye la aplicación de una Inmersión Temática en la escuela primaria?*

JL.- La Inmersión Temática tiene esta parte muy atractiva de cómo vamos a llegar al final y en la parte final vamos a hacer una convivencia, comiendo efectivamente los productos derivados del maíz. Entonces es ahí donde entran los padres de familia quienes a lo largo del proceso estuvieron presentes, pero al final los vamos a llamar y vamos a pedirles que “nos apoyen para dar una comida”, que fue propiamente un desayuno porque se realizó durante el recreo.

En el recreo, tal día, nos vamos a organizar y cada mamá o papá va a traer un alimento que tenga como base el maíz, y aquí vamos a compartirlo. ¡Y claro!, los niños bien contentos de cómo se culmina un trabajo de ese tipo, y es cuando se presentan los resultados de la investigación. Porque en ese momento es donde los niños van a hablar de lo que investigaron sobre el maíz, pero no uno solo, sino que va a hablar todo el equipo. Cada equipo lo presenta no solamente ante otros equipos, sino también ante los papás. Y, en varias ocasiones, la Inmersión Temática se presentó ante otros grupos. La maestra invitaba a los niños de otro grupo, “vengan para que les compartamos nuestra investigación”, eso se fue dando de una manera permanente.

JA- *En Oaxaca también funciona con mucho éxito la Inmersión Temática, parece que se corrió la voz...*

JL- En la Normal de Tamazulápam, por ser internado, lo que ocurre en un año poco a poco se va filtrando hacia los otros grados. Ellas conviven y platican con las de tercero, de segundo año. “Oye ¿y tú qué haces con tus alumnos de cuarto grado? Trabajo de esta manera”. Así varias cosas que se trabajan en cuarto año van siendo del conocimiento de las de tercero, segundo, incluso de las de primero; entonces, ya las otras cuando pasan dicen: “Ah, pues yo en cuarto año voy a elegir esa forma de trabajo”. A veces hasta se adelantaban diciendo “Platícame más de cómo funciona”, entonces todo esto permitía que cuando ellas dijeran “Ah, pues sí, cuando yo vaya en cuarto voy a aplicar tales técnicas, tales estrategias, voy a hacer esto con los niños, con los papás”.

Por eso siento que la Inmersión Temática tuvo las condiciones para ser exitosa, y ya no simplemente una metodología desarrollada en Estados Unidos, que al inicio algunos decían “Si es de Estados Unidos, no se va a poder aplicar en México, y en particular en Oaxaca”. O sea, ¿cómo vamos a trasladar una metodología de esa sociedad tan diferente de la nuestra? ¿Cómo la vamos a traer acá a México?”. Había mucho escepticismo, la práctica demostró que no, que esa creatividad en mis estudiantes hizo que se cambiara esa idea.

JA- *Maestro José Luis, con toda esa experiencia que acumuló ¿considera que la Inmersión Temática se puede consolidar o ser una estrategia sólida para formar a los maestros en México?*

JL- Sí, no tengo ninguna duda; para mí es una metodología que da buenos o excelentes resultados. Que ya está demostrada; no es que yo lo diga, es que mis estudiantes pudieron desarrollarla, obtuvieron buenos resultados. Los padres de familia, los profesores, los directivos que observaron esos trabajos quedaron contentos, en esa medida digo es algo que ya fue demostrado. Sé bien que cuando alguien dice Inmersión Temática puede resultar desconocido o extraño para la mayoría, pero si uno dijera “es una modalidad del Método de Proyectos”, rápido entenderían los elementos esenciales de una Inmersión Temática.

JA- *Maestro ¿recuerda usted cuál es la causa de que tengamos esta conversación hoy aquí?*

JL. – Creo que lo que nos trajo aquí fue Roxana Coronado Guzmán. Supongo que ya conoce el caso de Jessica y Roxana. Déjeme contarle otra historia porque esa historia también es

muy interesante. Roxana tuvo, en la misma Normal de Tamazulápam, una hermana que igualmente fue mi asesorada. Entonces, cuando Roxana era de primero, su hermana Jessica en cuarto fue mi asesorada, después lo fue Roxana. Bien, Jessica aplicó esta metodología de Inmersión durante la primera generación de Inmersión Temática, y cuando egresó estuvo trabajando, luego hizo un posgrado, una maestría en el TEC de Monterrey, y ahí cuando decidió su tema de investigación retomó Inmersión Temática. Su maestra no conocía la metodología, y después de la explicación de Jessica estuvo de acuerdo. Desarrollaron la investigación y cuando la tesis fue presentada, a uno de los tres sinodales le pareció muy buen trabajo. “Me felicitaron, me dijeron que la referencia a ese trabajo iba a aparecer en la revista del Tecnológico de Monterrey”, comentó Jessica, porque era un tema notable y le iban a dar difusión.

Tenemos por costumbre invitar a algunas egresadas para comentar sobre su experiencia docente a las estudiantes, ahí llegó Jessica con su asesora de tesis. La asesora nos dio una conferencia y comentó que le había gustado el trabajo de Jessica, que era muy interesante haberlo dirigido y para ella haber conocido la Inmersión Temática. Por eso digo que para mí no hay ninguna duda de que es una metodología exitosa. Están ahí los hechos, yo lo digo, pero más allá están las experiencias de trabajo. A veces, cuando me encuentro a alguna de ellas, me platican de su experiencia, y salen cuestiones muy interesantes.

JA.- *Su experiencia me recuerda las palabras de M. Fullan: El cambio educativo va, si el maestro quiere, así de sencillo y así de complejo.*

JL.- Obviamente en la educación hay una diversidad de sujetos y hay posturas de las más diversas y encontradas. De igual manera, en la Normal, puede haber maestros y estudiantes bien comprometidos de “yo quiero hacer algo nuevo, yo quiero formarme bien, yo quiero llevar lo mejor de la educación, la cultura, el deporte, el arte con mis niños”; también está la otra cara “pues yo quiero lo más cómodo, lo más sencillo, lo que no me cueste esfuerzo”. Estamos dentro de esos dos extremos y una enorme variedad de situaciones que se dan en las escuelas, pero uno tiene que ser optimista. Savater en ese libro tan famoso *El valor de educar*, dice “el maestro tiene que ser optimista, pues si no, mejor que no sea maestro”. Yo, por lo menos en la escuela, tomo esa postura: soy optimista. Impulso a mis alumnas, algunas van a responder bien, otras no tan bien; pero, de todos modos, yo tengo que seguir con esta propuesta de motivarlas, interesarlas, generarles preguntas, de acompañarlas, ese es mi trabajo.

Cuando uno ya está aplicando en las escuelas y los mismos niños se interesan, pues eso es reconfortante. Dice uno: no importa la indiferencia de otros maestros, si los niños están respondiendo bien. Porque ocurre ahí en Huajuapán que mis alumnas trabajaron Inmersión Temática y en algún otro momento llega alguien más y esta pregunta que se hace “Niños ¿cómo quieren trabajar?” Y hubo ocasiones que los niños dijeron “queremos trabajar con Inmersión Temática”. Por eso para mí toda esta experiencia fue muy satisfactoria.

JA. - *¿No la extrañas?*

JL.- Sí, pero siento que uno debe ir a otras experiencias,

uno debe crear algo más, que, insisto, a mis alumnas yo no estoy ahí diciéndoles “¡A ver dime qué resultados has obtenido!” Soy de la idea que se desarrollen por su cuenta, después llegan poco a poco los resultados y también es grato, o sea dejarlas libres para ver qué hacen, qué más aportan ellas. Como soy historiador, al dejar Inmersión Temática me centré más en mi disciplina, y estuve trabajando el archivo de la misma Normal, por ahí escribí algo al respecto y eso también hizo que la Inmersión Temática estuviera ahí latente y ya no fue lo principal, pero ahí está, por supuesto, y en cualquier momento recurro a la Inmersión Temática.

JA. – *Ya como tu forma de ser profesional.*

JL.– Sí, como una manera en que puedo trabajar con mis alumnas una metodología que fue consolidada por mis ex-alumnas (...) Como ya la apliqué, la retomo cuando me es necesaria, cuando quiero dejar en claro qué es una metodología y eso lo puedo desarrollar con facilidad con mis estudiantes. Yo sigo considerando que es una gran opción y, cuando puedo compartirla, lo hago con gusto.

JA. –*Te agradezco infinitamente que hayas compartido tu experiencia con nosotros.*

JL.– Sí bueno, yo agradezco aquí a la maestra Dalia que me haya comentado que usted trabaja Inmersión Temática y ya recreamos años atrás en la Normal, ella fue varios años docente en la Normal de Tamazulápam, fue directora de la Normal. Comentamos telefónicamente el asunto y dije, pues, vamos a platicar, a mí me interesa saber que otras personas están haciendo trabajo de Inmersión, cómo lo están abordan-

do. Es algo que siempre ayuda para ubicarse uno mismo, si fue un trabajo aislado que se quedó ya perdido o que a lo mejor tiene ramificaciones y donde uno menos lo espera resulta que pues ahí está.

JA. – *Bueno, pues te agradezco infinitamente que te hayas tomado el tiempo para dedicarnos esta charla, muchas gracias*

JL. – ¡No hay de qué!

EPÍLOGO

Honor a quien honor merece. Maestro José Luis Cruz López, que la publicación de esta charla, como parte del libro *La Inmersión Temática en la formación de docentes*, sea un reconocimiento a su labor profesional desarrollada en la Escuela Normal Rural Vanguardia, en Tamazulápam del Progreso Oaxaca.

Recientemente (abril del 2023), el maestro José Luis me comentó que, después de la primera Convención Nacional Multigrado realizada en San Cristóbal de las Casas, Chiapas, en compañía de las maestras Dalia Guzmán y Anel Guzmán Martín López (ex alumna de IT), impartieron un taller de Inmersión Temática en la Normal de Tonalá, Chiapas, para estudiantes y docentes del sexto semestre de la licenciatura en educación preescolar y licenciatura en educación primaria, lo cual pudieron aplicar en sus prácticas en primarias y jardines de niños. Recientemente, también en colaboración con las maestras Dalia y América Victoria López Rivera, impartieron un taller de Inmersión Temática para profesores de primaria de la zona escolar de Juxtlahuaca, Oaxaca.

Amable lector, como usted lo ha podido constatar, el maestro José Luis Cruz López y sus distinguidas acompañantes, han sido sembradores de las semillas del saber didáctico en los terrenos fértiles representados por las mentes de los futuros maestros de México.

Sumándonos a la divulgación pedagógica realizada por nuestro protagonista, logramos la institucionalización de la

Inmersión Temática como objeto de conocimiento en el sexto semestre del Plan de Estudios 2018 de la licenciatura en educación primaria, en la unidad dos del curso denominado: *Trabajo docente y proyectos de mejora escolar*, y también esperamos que quede incluida en la actual reforma curricular normalista de 2022.

CAPÍTULO II

Reflexiones en torno a las inmersiones temáticas en la formación de maestros

José Antonio Moscoso Canabal

Laura Romero Xiu

Marisol del Carmen Tejero Muñoz

María de la Luz Marín Rodríguez

En un primer momento, consideramos pertinente aclarar algunas similitudes y diferencias que hay entre el método de inmersiones temáticas (IT) y el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP)

Ambos son estrategias pedagógicas centradas en el aprendizaje activo y en la construcción del conocimiento a partir de los saberes previos e intereses del estudiantado. De igual manera, ambas van más allá de la simple transmisión de conocimientos. Bien sea al sumergirse en un tema, o planear, diseñar y fabricar un producto, los maestros en formación interactúan, debaten, cuestionan y construyen conocimientos juntos. Esta dinámica puede ser un modelo para fomentar aulas más interactivas y participativas. Sin embargo, tienen características distintivas y se aplican de diferentes maneras.

Para continuar con sus similitudes, diremos que ambos métodos ponen al estudiante en el centro del proceso de aprendizaje, promueven la participación activa y su responsabilidad en el proceso, además, se busca que el aprendizaje sea relevante para el alumno, relacionándolo con situaciones

que le hacen sentido para comprender su vida y el mundo en el que convive.

Desde otra perspectiva, los dos métodos promueven la interdisciplinariedad al integrar información de distintas disciplinas o áreas del conocimiento en un mismo tema, objeto de estudio o situación problemática a resolver. Además de adquirir conocimientos específicos, los estudiantes desarrollan capacidades como la colaboración, la comunicación, la investigación, la resolución de problemas y el pensamiento crítico.

En cuanto a sus sutiles diferencias podemos agregar que:

En las IT, como su nombre lo indica, el objetivo principal es sumergir a los alumnos en el estudio de un tema específico desde diferentes ángulos y perspectivas, permitiéndoles explorarlo en profundidad; y en el ABP el objetivo es resolver un problema o pregunta concreta a través de la planeación, diseño y desarrollo de un producto, donde se integran conocimientos, habilidades y se desarrollan capacidades.

Otra diferencia es en cuanto a la duración. Las IT pueden ser más breves y enfocarse en el estudio intensivo de un tema durante un corto período. El ABP, por lo general, lleva más tiempo, ya que involucra la planificación, diseño, desarrollo y ejecución de un producto.

En cuanto al papel de los docentes también encontramos ciertas diferencias. En las IT el docente suele actuar como guía, acompañante o facilitador, acerca a los alumnos fuentes diversas de información, primeramente, teóricas, y si el entorno comunitario es oportuno realizar “clases paseo” o visi-

tas de campo a instalaciones que permitan a los estudiantes profundizar en el tema. En un ABP, el docente, un integrante de la comunidad o un invitado especial, es más un mentor, un experto o un entrenador que apoya y orienta el proceso de planeación, diseño y realización del producto.

En lo que respecta a la evaluación también hay matices que diferencian ambos métodos. En la IT la evaluación puede ser más diversa y basarse en reflexiones, debates, foros, conferencias, presentaciones de obras de teatro, podcast, audiolibros, diseño y publicación de artículos en revistas o periódicos, entre otros. En cuanto al ABP, la evaluación se centra en el proceso y en el producto final del proyecto, considerando tanto el manejo de contenidos teóricos como las habilidades y capacidades desarrolladas.

Finalmente, ambos métodos pueden ser muy efectivos si se aplican correctamente y se adaptan o surgen de las necesidades y contextos de los estudiantes. Es importante que los educadores elijan la estrategia más adecuada según sus objetivos pedagógicos, las características tanto de su grupo de estudiantes, como de las comunidades a las que pertenecen.

En un segundo momento, presentamos ciertas reflexis sobre la aplicación de la IT en la formación inicial de docentes

La IT permite que los maestros en formación puedan relacionar teoría y práctica de manera más efectiva, vinculando conceptos académicos con situaciones reales del aula y la escuela, además de sumergirse de lleno en temas específicos, desarrollando una comprensión más profunda y holística sobre la complejidad del trabajo docente. Esto puede ser es-

pecialmente beneficioso en la formación inicial de maestros, donde entender la esencia de determinadas pedagogías, técnicas o problemáticas puede marcar la diferencia en su futuro desempeño profesional.

En este sentido, la IT fomenta una actitud proactiva hacia el aprendizaje. Los futuros docentes se convierten en protagonistas de su proceso educativo, lo que puede traducirse en una mayor autonomía y responsabilidad en su práctica profesional. Aprender a aprender, de esta manera, puede inspirarlos a promover una educación más autónoma entre sus estudiantes, puede también ser un recordatorio de que no existe un único enfoque o método para enseñar. Los futuros maestros pueden beneficiarse al aprender a ser flexibles y adaptarse a diferentes contextos y necesidades educativas.

En un mundo cada vez más diverso, es fundamental que los maestros estén preparados para responder con mayor empatía a desafíos como atender la inclusión educativa o la diversidad cultural en las aulas, estudiar la justicia social en educación o la equidad. Al enfrentarse a dichos desafíos, debates y diferentes puntos de vista durante la IT, los futuros maestros aprenden a manejar la ambigüedad, a adaptarse y a perseverar, a cuestionar paradigmas escolares demasiado normativos y pensar en innovaciones pedagógicas y didácticas que respondan a las necesidades del siglo XXI, donde es imperativo valorar el trabajo colaborativo, respetar la comunalidad y entender cómo diferentes áreas del conocimiento se interconectan y complementan. Estas habilidades son cruciales en la docencia, donde a menudo se enfrentan situaciones imprevistas o complejas.

Al final de la aplicación de una IT, es vital que los futuros maestros reflexionen sobre lo aprendido, sobre sus valores, creencias y responsabilidades como educadores, esta actitud reflexiva puede convertirse en una práctica habitual en su profesión, lo que les permitirá crecer y mejorar permanentemente.

En última instancia, la aplicación de la IT en la formación docente inicial tiene el potencial de ofrecer una experiencia educativa transformadora. Al enfocarse en la experiencia, la reflexión, la comunalidad y la interacción, esta estrategia de intervención en el aula puede modelar docentes con mejor preparación, reflexivos y comprometidos con su vocación. Sin embargo, es esencial que esta metodología se aplique con una estructura clara, objetivos definidos y el acompañamiento necesario para maximizar sus beneficios en la formación de futuros educadores.

En reconocimiento a las educadoras y educadores en formación inicial y continua, que colaboraron en este libro, presentamos las bondades del método de IT para su desarrollo profesional en México

El método de IT es una poderosa herramienta pedagógica que puede ser particularmente beneficiosa para la formación de docentes de jardines de niños, especialmente en un contexto tan diverso y rico culturalmente como México.

Las bondades se enlistan a continuación:

Ofrece a las educadoras y educadores la oportunidad de explorar en profundidad aspectos clave del desarrollo infan-

til, como la formación emocional, cognitiva, social y física, desde múltiples perspectivas.

Mediante la IT, las profesoras y profesores pueden adquirir una comprensión profunda de las tradiciones, costumbres y valores que influyen en la educación de los niños en distintas comunidades.

Fomenta la reflexión constante, lo que es esencial para las profesoras y profesores de jardines de niños, quienes deben ser observadoras y analistas atentas de sus prácticas para adaptarse a las necesidades cambiantes de los niños.

Promueve el trabajo colaborativo y el debate, lo cual ayuda a las educadoras y educadores a desarrollar habilidades esenciales como la empatía, la escucha activa y la comunicación efectiva.

Fomenta una visión interdisciplinaria que es vital para esta etapa educativa, donde no se trata solo de acercar a los niños a la cultura escrita y adentrarlos en su educación matemática, sino de abarcar áreas como las artes, la ciencia, la educación física y las actividades lúdicas.

Al ser protagonistas de su aprendizaje durante la IT, las educadoras y educadores experimentan de primera mano la importancia de fomentar la autonomía, una competencia esencial para el desarrollo de los niños en edad preescolar.

Contribuye a una buena relación entre el jardín de niños, la familia y la comunidad, destacando la importancia de trabajar de manera colaborativa para el bienestar y aprendizaje de los niños.

Incita a explorar tendencias y desafíos actuales en la educación preescolar, como el uso de tecnología o enfoques pedagógicos emergentes.

Promueve redescubrir, respetar, valorar y apreciar las ricas tradiciones pedagógicas y lúdicas propias de México, integrándolas en su práctica docente.

En conclusión, el método de IT puede ofrecer una formación más rica, contextualizada y adaptada a las realidades y desafíos de la educación preescolar en México. También ofrece experiencias de aprendizaje profundas y significativas, este método tiene el potencial de formar profesores más preparados, reflexivos y comprometidos con su importante labor en los jardines de niños.

En un cuarto momento, presentamos la relación que observamos entre el método de IT y el modelo pedagógico de la Nueva Escuela Mexicana de 2022

El Modelo Pedagógico de la Nueva Escuela Mexicana (NEM) propuesto por la Secretaría de Educación Pública en los años anteriores a 2023, tiene como objetivo transformar la educación en México para responder a los desafíos del siglo XXI, enfocándose en la equidad, inclusión, calidad y excelencia en el proceso educativo. La propuesta busca revalorizar la figura del docente, fortalecer los aprendizajes indispensables para la vida y promover la formación ciudadana.

Dentro de este contexto, la relación entre el método de IT y el modelo pedagógico de la NEM puede plantearse en los términos siguientes:

Tanto la NEM como el método de IT buscan un enfoque educativo integral, que no solo se limite a contenidos académicos, sino que aborde temáticas desde múltiples perspectivas, vinculando la teoría con la práctica y la realidad del entorno.

Uno de los pilares de la NEM es promover la formación ciudadana y la IT puede ser una herramienta valiosa para explorar temas relacionados con la identidad, la cultura, la democracia, los derechos humanos, entre otros, permitiendo a los estudiantes comprender y vivenciar su rol como ciudadanos.

La NEM destaca la importancia de los aprendizajes significativos y relevantes. A través de la IT, los estudiantes pueden abordar temas actuales y de relevancia para su vida, promoviendo un aprendizaje más profundo y duradero.

La NEM hace énfasis en una educación inclusiva y equitativa. La IT puede ser diseñada para abordar temas de diversidad, inclusión y equidad, permitiendo a los estudiantes y docentes reflexionar y actuar sobre estas cuestiones en su contexto educativo.

Si la formación y actualización continua de los docentes es un punto clave en la NEM. El método de IT puede ser una herramienta valiosa en la formación docente, permitiendo a los maestros sumergirse en temáticas específicas y actualizarse constantemente.

La NEM busca estrechar la relación entre la escuela y la comunidad. La IT, a través de las temáticas en estudio, puede

diseñarse para incluir la participación y colaboración de la comunidad, fortaleciendo el vínculo entre el centro educativo, las familias y su entorno.

Tanto la NEM como el método de IT buscan desarrollar capacidades en los estudiantes, como el pensamiento crítico, la resolución de problemas, la comunicación efectiva, la interculturalidad, la inclusión, entre otras, que son esenciales para enfrentar los desafíos del mundo actual.

El método de IT no es, de ninguna manera, una varita mágica para resolver todos los problemas que aquejan a la enseñanza y al aprendizaje de los alumnos. Pero no podemos dejar de reconocer que se alinea de manera natural con los principios y objetivos de la Nueva Escuela Mexicana, ofreciendo una herramienta pedagógica que puede enriquecer y potenciar la propuesta educativa de este modelo. Ambos, IT y NEM buscan una educación más contextualizada, situada, relevante, profunda y vinculada con la realidad de los estudiantes y la sociedad en la que conviven.

CAPÍTULO III

Experiencia de diseño y aplicación de la IT en educación básica Inmersión Temática “El agua”

Yadira Ramírez Tejero
Escuela primaria “Prof. Manuel Delfino Olán”
Ejido Vicente Guerrero,
Zona escolar n° 118, sector escolar n° 11
Balancán, Tabasco
Correo electrónico: leo_x15@hotmail.com

Quisiera empezar por mencionar que la escuela multigrado ha sido el gran reto de la educación desde siempre, sobre todo para los docentes que laboramos en ellas, porque implica trabajar con alumnos de distintos grados escolares a la vez y que ellos obtengan el perfil deseado al término de su educación primaria, como se espera en los niños de aulas unigrado. Esta complicada tarea resulta en dejar a un lado los intereses de los pequeños y dejar fuera las múltiples posibilidades que hay para abordar los aprendizajes que se tienen que lograr.

Por eso, cuando el supervisor de la zona escolar N° 118, a la cual pertenece la escuela Prim. Prof. Manuel Delfino Olán, plantel donde laboro, nos invita a participar en este proyecto, vimos la oportunidad de obtener nuevas herramientas para mejorar nuestra práctica docente y, por ende, lograr aprendizajes significativos en los alumnos.

Antes de conocer en qué consistía exactamente el proyecto, platicábamos entre compañeros y opinábamos que quizás

sería como algunas de las propuestas que habíamos conocido con anterioridad, donde se nos proporcionaba una selección de los aprendizajes más relevantes de cada grado, se hacía una nueva dosificación de los mismos, para que cada docente los trabajara en sus aulas con actividades diferenciadas. Pero, cuál fue nuestra sorpresa en la primera reunión que tuvimos, ¡no había dicha dosificación!, ¡el docente no trabajaría solo en su aula como siempre! Y ¡los alumnos tendrían la oportunidad de conocer más allá de lo que se plantea en los programas de estudio! Es entonces cuando surge mayor interés en conocer a detalle y poner en marcha la propuesta, para responder a la interrogante que en ese momento predominaba en la mayoría: ¿Cómo lo vamos a lograr? Resultaba difícil imaginar cómo trabajaríamos agrupados, si estábamos acostumbrados a trabajar solos, de manera independiente, cada quien en su pequeña escuela, cargando sobre nuestros hombros dudas, experiencias, problemas, etc., que sólo los multigrados sabemos. Ojo, no solo seríamos los de primaria, sino que se incluiría al nivel preescolar. De igual manera, cómo sería posible que los niños aprendieran lo que les corresponde según el currículo y un poco más según sus intereses.

Entonces, supimos que trabajaríamos con una inmersión temática. En este caso, “El agua” sería el tema inicial, del cual los niños tendrían que expresar: qué saben y qué les gustaría saber. Me resultaba un poco extraño que los pequeños tuvieran inquietudes sorprendentes de este tema, tomando en cuenta que las escuelas están ubicadas en espacios rurales, donde no tienen acceso a información tan fácilmente.

En esas reuniones entre docentes de diferentes escuelas multigrado, todos opinábamos, llegamos a consensos, recuerdo que la forma en la que se dio a conocer el tema que se trabajaría fue mediante la actividad de “El ahorcado”, los niños fueron sugiriendo letras hasta que llegaron al nombre: “El agua”.

Después se le plantearon dos preguntas que debieron responder: ¿qué sabemos del tema? Y, ¿qué queremos saber?

- ¿Qué sabemos del tema?

Después de saber el nombre de la temática que se abordaría, se les planteó la primera pregunta, se les dio un espacio para que pensarán sus respuestas. Como mencionaba al principio de este texto, es sorprendente escuchar las respuestas que los niños dieron sobre lo que saben del agua, la participación que se obtuvo fue muy buena.

Las respuestas que se obtuvieron por parte de los alumnos fueron:

El agua hace olas (Carlos).

El agua sirve para beber (Alisson).

Sirve para que vivan los pececitos (Fabiola).

La sacan del río que está detrás de la casa (Ximena).

Los bomberos apagan incendios con agua (Gadiel).

El agua es azul (Rutcelly).

En el agua surfean las personas (Christopher).

El agua hace los tsunamis (Christopher).

En el agua se ahogan las personas (Yeimi).

El agua sirve para que el barco flote (Keren).

El agua viene de la lluvia (Keren).
Las vacas beben agua (Axel).
Sirve para regar plantas (Melissa).

- ¿Qué quiero o queremos saber del tema? Plantear las preguntas que se generaron

Continuando con el trabajo de la inmersión temática, los alumnos dieron respuesta al segundo cuestionamiento:

¿Cómo pueden estar debajo [del agua] las personas?
¿Cómo respiran los animales marinos bajo el agua?
¿De dónde viene?
¿Por qué se va la playa?
¿Por qué es tan profundo el río?
¿Por qué el agua va y viene?
¿Por qué hay agua de diferentes colores?
¿Por qué cae nieve?
¿Por qué existen las olas?
¿El agua sucia se puede limpiar?
¿Cómo se contamina el agua?
¿Por qué el agua que venden está clarita?
¿De dónde sale el agua para beber?
¿Por qué cuando va a llover las nubes se ponen negras?

- Organizamos las preguntas en subtemas

Para continuar con el trabajo de la IT, los profesores de las escuelas participantes nos reunimos después de haber hecho las preguntas para tener los insumos de lo que los niños saben y desean conocer, para organizar todas las preguntas en

subtemas. Cada uno de los profesores fue proporcionando las respuestas de nuestros alumnos; una vez recolectadas, todos procedimos a organizarlas en subtemas para su abordaje en nuestros grupos y escuelas.

La organización quedó de la siguiente manera:

- a. ¿Cómo medimos el agua?
¿Cómo podemos saber cuánta agua hay en un recipiente?
- b. ¿Cuál es el ciclo del agua?
¿De dónde viene el agua?
¿Por qué cuando llueve el agua es fría?
¿Cuánta agua hay en el planeta?
¿Por qué cae nieve?
¿De qué forma encontramos el agua?
¿Cómo está distribuida el agua?
¿Por qué cuando va a llover las nubes se ponen negras?
¿Por qué llueve en todos lados?
¿Por qué crecen y bajan los ríos?
¿Quién inventó el agua?
¿Hay agua en otros planetas?
¿Para qué otra cosa sirve el agua?
- c. ¿Cómo se purifica y potabiliza el agua?
¿Por qué el agua que venden está clarita?
¿Qué hacemos con el agua de lluvia?
¿Por qué hay agua de diferentes colores?
¿El agua sucia se puede limpiar?
¿Cómo se llenan los tinacos?
- d. ¿Por qué está contaminada el agua?
¿Por qué el agua del drenaje sale negra?
¿Cómo se contamina el agua?
¿Por qué el agua se pone lamosa?
¿Por qué a veces apesta el agua?

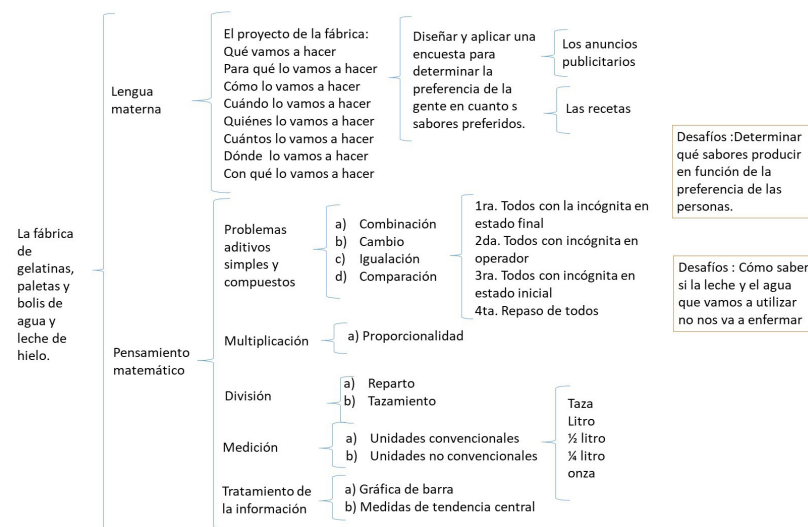
- e. ¿Cómo es la vida acuática?
 ¿Por qué existen las olas?
 ¿Cómo respiran los animales marinos?
 ¿Es lo mismo ola que marea?
 ¿Por qué es tan profundo el río?
 ¿Cómo pueden estar bajo el agua las personas?

Esta organización de todas las inquietudes de nuestros alumnos, sobre el tema del agua, la debíamos tener presente en las aulas para que los niños conocieran la forma en que les daríamos respuesta a cada una de sus interrogantes. Entonces, como el tema lo permitía, coloqué los subtemas en unas nubes y de cada una de ellas se desprendían gotas de agua, las cuales presentaban los cuestionamientos que se despejarían en él.

Los pequeños tenían a la vista la organización y les parecía divertido, porque decían que estaba lloviendo dentro del salón y era útil para ir retomando lo que se iba trabajando.



Organización de preguntas en subtemas

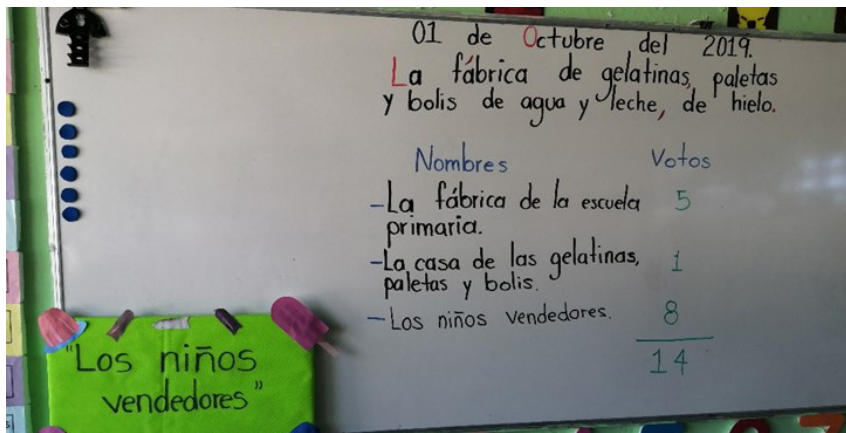


Red conceptual.

• Elaboramos la red temática conceptual

Otra de las acciones que llevamos a cabo en las reuniones colectivas fue la elaboración de la red de aprendizajes para desarrollar los subtemas con los alumnos. Como el tema era el agua y los niños tenían dudas sobre cómo medir el agua, su purificación, almacenaje, etc., analizamos que una de las propuestas para abordar todos los subtemas era a través de la elaboración de bolis y paletas, entonces propusimos de forma consensuada que fuera mediante una fábrica. Revisamos los programas de estudio para hacer un enlace entre lo que los alumnos deberían conocer en el nivel y sus intereses, y acordamos realizarlo de la siguiente forma:

- Formamos equipos de investigación para estudiar cada uno de los subtemas de la red



Lluvia de ideas

Como el grupo donde trabajé con la inmersión temática fue de primer ciclo (primer y segundo grado de primaria), se propuso abordar los temas de forma general a través de la fábrica de gelatinas, paletas y bolis de agua y leche, de hielo. A los niños les pareció una gran idea, porque les resultó divertido que concluiríamos con la elaboración de esos productos, las gelatinas, los bolis y las paletas, y además de consumirlos dentro del salón y la escuela, se planteó el venderlos, lo que aumentó su interés. Igualmente, se organizaron en equipos para desarrollar todas las actividades de forma general, es decir, cada equipo realizó las investigaciones, análisis de la información, sus conclusiones y presentaron sus resultados.

- Lluvia de ideas sobre su tema

Primeramente, se llevó a cabo la estructuración del trabajo con la Fábrica de gelatinas, paletas y bolis de agua y leche, de hielo, comenzando desde la búsqueda del nombre para nuestra fábrica, los chicos propusieron tres posibles nom-

bres, se hizo la votación y se eligió el siguiente: “Los niños vendedores”

Se les plantearon las siguientes interrogantes sobre las cuales trabajaríamos sobre la fábrica y los niños en grupo dieron las siguientes respuestas:

1.- ¿Qué vamos a hacer?

Vamos a comprar las cosas para hacer bolis, paletas y gelatinas y luego hacerlos, buscar frutas.

2.- ¿Para qué lo vamos a hacer?

Para venderlas y ganar dinero. Unos billetes para que la maestra sea rica y comerlas.

3.- ¿Cómo lo vamos a hacer?

Comprando las bolsitas, los platos para gelatinas con respeto, con amabilidad, con cuidado y seguridad. Con todo limpiecito y lavado, bien mudadito.

4.- ¿Cuándo lo vamos a hacer?

Del 21 al 25 de octubre.

5.- ¿Quiénes lo vamos a hacer?

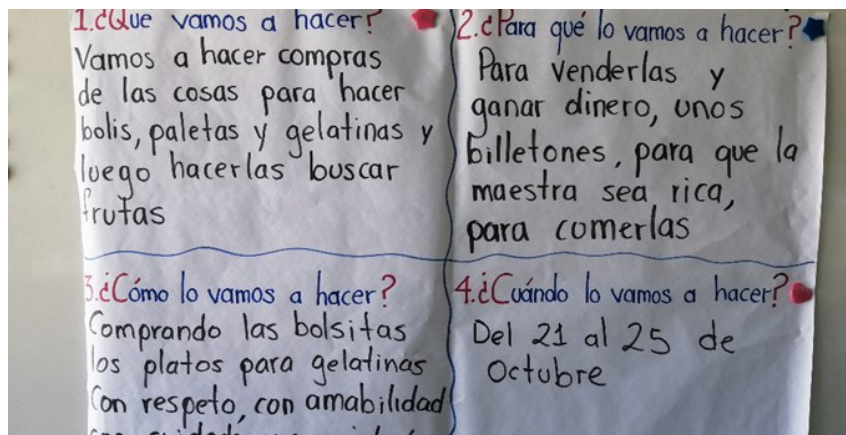
Los niños de primero y segundo de la Primaria “Prof. Manuel Delfino Olán”, con la ayuda de nuestra maestra Yadira.

6.- ¿Cuántos lo vamos a hacer?

17 alumnos y una maestra.

7.- ¿Dónde lo vamos a hacer?

En la escuela, en la cocina, en el comedor.



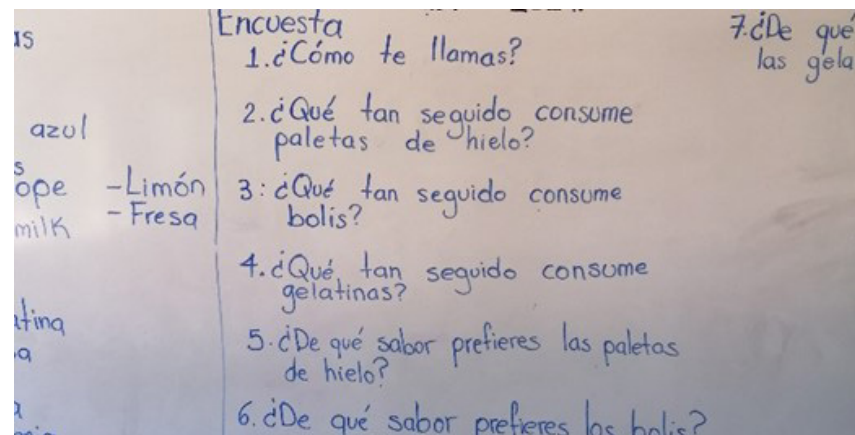
Interrogantes

8.- ¿Con qué lo vamos a hacer?

Con recipientes, con ingredientes, bolsitas, frutas, palitos, gelatinas, trastes, jarras, agua, estufa, refri, leche de vaca, envolturas para paletas, nevera.

Después se tenía que elegir de qué sabores se tenían que elaborar los productos para buscar sus recetas y proceder a la elaboración. Como era mucha la diversidad de sabores que los niños mencionaron, se decidió hacer una encuesta en la comunidad para conocer sus gustos y preferencias, para lograr que los productos se vendieran en su totalidad, porque las personas comprarían lo que les gusta.

Recordemos que los subtemas que surgieron fueron: ¿cómo medimos el agua?, ¿cuál es el ciclo del agua?, ¿cómo se purifica y potabiliza el agua?, ¿por qué está contaminada el agua? y ¿cómo es la vida acuática? Entonces, de manera paralela a la fábrica, estos también fueron trabajados por todos los equipos.



Encuesta

• Desarrollo del trabajo

En la puesta en marcha de la fábrica de gelatinas, bolis y paletas de hielo, los alumnos investigaron con ayuda de sus padres: qué es una receta, qué es una encuesta, elaboraron la encuesta, se concentraron los resultados para obtener la preferencia de sabores. Con la información anterior, los pequeños buscaron los ingredientes y utensilios de cocina, llevaron al salón de clases todos los insumos necesarios y procedimos a realizar la elaboración de los bolis, las gelatinas y las paletas.

Cuando terminaron, se hizo un consenso sobre el precio de cada producto para ponerlo a la venta. Después solicitamos apoyo a las madres de familia que cocinan en los desayunos escolares, para que nos guardaran los productos elaborados en el refrigerador; en el receso se consumieron algunos y se ofrecieron a vender los restantes.

Cuando asistían a buscar a sus hijos a la hora de salida, las



Desarrollo del trabajo

madres de familia expresaban que los niños no dejaban de hablar en sus casas sobre la tienda que tenían de bolis, gelatinas y paletas. Era una actividad que también se realizaba en el jardín de niños, entonces era el tema que sonaba en la comunidad.

Al mismo tiempo, se aprovechó para abordar los subtemas. Se respondió ¿cómo se mide el agua?, porque se usaron recipientes, se trabajaron las unidades de medidas convencionales y no convencionales, se propusieron algunos problemas matemáticos tomando como pretexto estas medidas.

Para el subtema ¿cuál es el ciclo del agua?, los alumnos investigaron en qué consiste, les llevé videos para que comprendieran claramente este proceso natural, después llevamos a cabo experimentos sobre él y al final cada alumno elaboró un cuadrorama para mostrar lo que aprendieron.



Trabajo realizado

Con respecto al subtema ¿cómo se purifica y potabiliza el agua?, primero los alumnos investigaron, donde les fue posible, porque en la comunidad, no se cuenta con biblioteca ni con el acceso a internet deseado. Yo proporcioné información que los alumnos leyeron, comentaron, observaron los videos de cómo se potabiliza y purifica el agua, después elaboraron un texto corto donde explicaron lo que entendieron del proceso.

Para responder ¿por qué está contaminada el agua?, realizamos un recorrido por la parte de atrás de la escuela, porque nuestro plantel colinda con el río Usumacinta. Ahí los niños observaron que había desechos en el agua: plásticos, papel, hojas de árboles, troncos, vidrio, etc. Después del recorrido, comentamos lo que creían que contamina el agua, se enlistaron las causas; después investigamos las formas en las que se puede limpiar el agua, los alumnos elaboraron carteles para prevenir la contaminación del agua, que después pegaron dentro y fuera de la escuela.

Por último, ¿cómo es la vida acuática? Los estudiantes llevaron dibujos de los animales acuáticos que conocían, cada uno investigó cómo vive, cómo respira y qué come ese animal; posteriormente, expusieron sus investigaciones.

- Estrategia para dar a conocer los resultados de la inmersión temática

Para concluir con la inmersión temática “El agua”, los alumnos de cada uno de los grupos de la escuela expusieron las actividades que realizaron. Algunos niños hicieron los experimentos del ciclo del agua, otros elaboraron bolis, expresaron las medidas para cuidar el agua, etc.

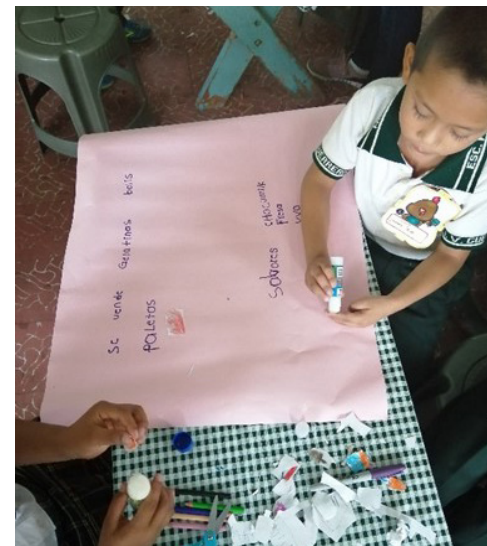
- Evaluación de la experiencia de trabajo docente a partir de una IT.

En el tiempo que se trabajó con el proyecto, pude darme cuenta de algunas ventajas que se tienen al trabajar de esta manera:

- Los maestros multigrado podemos compartir nuestras experiencias y dudas en el agrupamiento, lo cual nos permite sentirnos respaldados y fortalecidos en nuestra práctica.

- Si trabajamos de manera colaborativa en la construcción de las unidades didácticas, estas son más fructíferas, porque llevan plasmadas la experiencia y conocimiento de más de dos docentes.

- Los alumnos perciben el cambio en la dinámica de trabajo, porque al escuchar expresiones como “¿maestra, de verdad vamos a hacer los bolis y las gelatinas?” o “¿de verdad



Trabajo colaborativo

los vamos a vender?”, me di cuenta de que ellos dudaron de que pudiera ser cierto que se harían estas cosas en la escuela, quedando implícito que antes no proponíamos actividades relevantes, en las que ellos fueran partícipes.

- Que los niños investiguen y propongan el nombre de la fábrica, los sabores de las paletas, bolis y gelatinas, las recetas con las que se elaborarán, los precios de los productos, etc., es un puntapié para que las actividades tengan éxito y logren que la educación sea significativa.

- Los padres de familia se interesan por las actividades que se llevan a cabo en la escuela, porque expresan que sus hijos comentan en casa que hicieron bolis, paletas y gelatinas y que los van a vender. Además, que en el jardín de niños se esté haciendo lo mismo, provoca la curiosidad de los padres y aumenta su participación.



Plasmando sus conocimientos

- La propuesta está dentro de lo que requiere la Nueva Escuela Mexicana, que es la participación y corresponsabilidad de las comunidades educativas, ya que compartimos prácticas entre las escuelas que formamos el trayecto de la Educación Básica, en este caso preescolar y primaria de las comunidades en los que está el agrupamiento.

Todas estas actividades implican grandes retos, primeramente, el compromiso que tenemos hacia nuestra labor, saber que será algo nuevo y que se requiere cambiar algunos aspectos de nuestra práctica, dar importancia a los intereses de los alumnos. Además, reunirnos en colectivo para expresar nuestras dudas, compartir experiencias y en ocasiones recibir o proporcionar sugerencias de mejora, que resulta difícil hacerlo, porque algunos no estamos familiarizados con esta forma de trabajo. También en el aula hay retos: que los niños ahora vean con normalidad que ellos son los que llevan

el rumbo en la clase, que investiguen, propongan, ejecuten, etc., que vean la responsabilidad y el trabajo colaborativo requerido por las actividades.

Fue muy satisfactorio participar en el proyecto, porque hicimos algo diferente en la escuela y en la comunidad, para contribuir con lo que se pretende lograr: que es la equidad y la excelencia educativa.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Castañeda, F. S. (2004). Ciencia y tecnología para todos: inmersiones temáticas. En Educación, aprendizaje y cognición. *Teoría de la práctica*. (1a ed., pp. 345-361). Manual Moderno.

Guzmán, C. J., Rodríguez, C., Miranda, D. E., & Montalvo, A. (2016). Inmersión temática. Una propuesta didáctica para promover el aprendizaje significativo en el alumno. *Revista de Investigación Educativa de la Escuela de Graduados en Educación*, 6(12), 49-55.

<http://riege.tecvirtual.mx>

Rodríguez, M. A., Pariente, D. A. S., & Sánchez, M. C. (2005). Una inmersión temática en educación primaria: el agua. En *La colaboración de la Universidad y los centros de prácticas: fundamento y experiencias de formación de maestros* (1a ed., pp. 127-142). Septem. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=7582>

SEP. (2017). Aprendizajes clave para la educación integral. *Plan y programas de estudio para la educación básica* (1a ed.). Secretaría de Educación Pública.

CAPÍTULO IV

Aplicación de IT en formación inicial de docentes

Experiencias de un taller impartido durante la semana de aniversario de la Escuela Normal Urbana en 2022

INMERSIÓN TEMÁTICA

Los chiles en nogada

*Ingri Edith Trinidad Hernández
IngriTrinidad98@gmail.com*

1. Proceso de trabajo

El trabajo se realizó el lunes, 19 de septiembre de 2022, en la Escuela Normal de Balancán, bajo la guía del Mtro. José Antonio Moscoso Canabal, quién compartió de forma teórica lo que necesitábamos saber sobre la inmersión temática: su importancia, su semejanza a la modalidad de proyecto, etc. Se desarrolló de la siguiente manera.

1.2 Elección del tema

El Maestro nos presentó los temas que ya tenía, de los cuales indagaríamos. Para elegir, realizó una actividad de coger un chicle sin ver, del color que te saliera el chicle implicaría tu equipo para el trabajo. A su vez, cada color de chicle tenía un tema específico. Nuestro tema de inmersión temática fue los chiles en nogada.

1.3 ¿Qué sabemos del tema?

En este paso del proceso compartimos de manera escrita a través de notas lo que conocemos del tema para posteriormente concentrar la información de la siguiente manera:

Es un chile picante, lleva carne molida, se desvena, se utiliza chile poblano, se le pone encima una crema y se decora

con granada roja.

Es un platillo importante en estas fechas y su elaboración lleva un proceso en el cual se rellena, encima lleva una crema y, para su toque final, un poco de granada roja.

Este platillo se realiza en el mes de las fiestas patrias, y los chiles poblanos están rellenos de carne molida.

Es un platillo emblemático de México, ya que es muy colorido para las fiestas patrias. Sus ingredientes son chile poblano, nuez, granada, tomate, carne molida, entre otros.

Es una comida tradicional en México, ya que contiene tres colores de la bandera: el chile que es verde, la salsa que es blanca y el rojo sería la granada.

Es un platillo típico de la ciudad de Puebla que se prepara en el mes de septiembre por los colores mexicanos. Lo he probado y estuve presente en su elaboración así que conozco la dulzura del platillo.

1.4 ¿Qué queremos saber?

En este momento se solicitó reflexionar sobre el tema seleccionando e ideando preguntas de interés personal por cada participante, de este momento surgieron las siguientes preguntas:

1. ¿Receta original del platillo?
2. ¿Quién fue el fundador del platillo?
3. ¿Origen verdadero del platillo?
4. ¿Preparación del platillo?
5. ¿En qué mes se realizan más los chiles en nogada?

6. ¿Los ingredientes se pueden conseguir en cualquier mes?

7. ¿De dónde y cómo surge este platillo?

8. ¿De dónde es?

9. ¿Cuáles son los ingredientes de este platillo?

10. ¿Cuál es el proceso de preparación?

11. ¿De qué se rellenan?

12. ¿De qué se acompaña?

13. ¿Cuál es su costo?

14. ¿Cuál es la fecha en la que se realiza este platillo?

15. ¿Qué cantidad lleva de ingredientes?

16. ¿Por qué se llaman chiles en nogada?

17. ¿Cuáles son sus ingredientes?

18. ¿Cuál es su origen?

19. ¿Qué ingrediente es más difícil de conseguir?

20. ¿Cuál es el proceso para elaborar el platillo?

21. ¿Cómo se dio a conocer este platillo?

22. ¿Cuándo surge?

23. ¿Ingredientes?

24. ¿Modo de preparación?

25. ¿Se ha modificado la preparación desde su surgimiento?

26. ¿Cuál es su costo?

27. ¿Cuándo es más frecuente su consumo?

28. ¿Este platillo aumenta de manera significativa el comercio en su país?

29. ¿Se considera patrimonio mexicano?

30. ¿Cuántos días tardan los restaurantes en preparar este platillo?

31. ¿Consumir este platillo en un local sencillo implica

diferencia en su sabor?

32. ¿Cuál es su impacto cultural a nivel internacional?

33. ¿Saber su origen?

34. ¿En qué época se prepara con mayor frecuencia?

35. ¿Cómo cocinar el platillo?

1.5 Organizamos nuestras preguntas en subtemas

De acuerdo a la organización surgieron las siguientes:

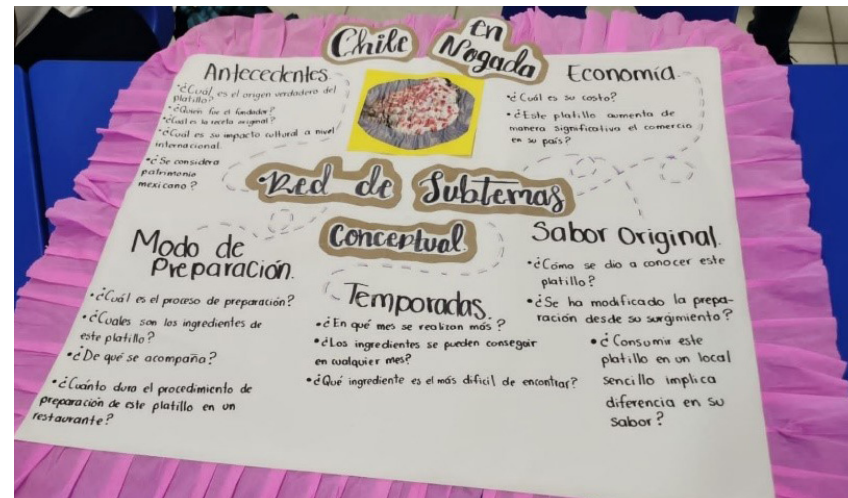
- Antecedentes
- Modo de preparación
- Economía
- Sabor original
- Temporadas

1.6 Elaboramos entre todas una red conceptual

1.7 Formamos equipos de investigación de los subtemas

La clase se dividió en equipos de trabajo. A cada equipo se le asignó por consenso un subtema.

- Antecedentes
- Modo de Preparación
- Temporadas
- Sabor Original
- Economía



Red conceptual

1.8 Cada equipo realizó una “lluvia de ideas” de preguntas sobre su subtema

1.8.1 Subtema “antecedentes”:

- ¿Cuál es el origen verdadero del platillo?
- ¿Quién fue el fundador del platillo?
- ¿Cuál es la receta original?
- ¿Cuál es su impacto cultural a nivel internacional?
- ¿Se considera patrimonio mexicano?
- ¿De dónde y cómo surge este platillo?
- ¿Por qué se llama chiles en nogada?
- ¿Cuál es su origen?
- ¿Cuándo surgen?

1.8.2 Subtema “modo de preparación”:

- ¿Cuál es el proceso o modo de preparación?
- ¿Cuáles son los ingredientes de este platillo?
- ¿De qué se acompaña?

- ¿De qué se rellena?
- ¿De qué se acompaña?
- ¿Qué cantidad lleva de ingredientes?
- ¿Cuántos días tardan los restaurantes en preparar este platillo?
- ¿Cómo cocinar este platillo?

1.8.3 Subtema “economía”:

- ¿Cuál es su costo?
- ¿Este platillo aumenta de manera significativa el comercio en su país?

1.8.4 Subtema “sabor original”:

- ¿Cómo se dio a conocer este platillo?
- ¿Se ha modificado la preparación desde su surgimiento?
- ¿Consumir este platillo en un local sencillo implica diferencia en su sabor?

1.8.5 Subtema “temporadas”:

- ¿En qué mes se realizan más los chiles en nogada?
- ¿Los ingredientes se pueden conseguir en cualquier mes?
- ¿Qué ingrediente es el más difícil de conseguir?
- ¿Cuál es la fecha en que se realiza este platillo?
- ¿Cuándo es más frecuente su consumo?
- ¿En qué época se prepara con más frecuencia?

1.9 Cada equipo comunica al resto de la clase las preguntas, por si alguien desea comentar o agregar

- ¿Cuál es el origen verdadero del platillo?
- ¿Quién fue el fundador?

- ¿Cuál es la receta original?
- ¿Cuál es su impacto cultural a nivel internacional?
- ¿Se considera patrimonio mexicano?
- ¿Cuál es el proceso de preparación?
- ¿Cuáles son los ingredientes de este platillo?
- ¿De qué se acompaña?
- ¿Cuánto dura el procedimiento de preparación de este platillo en un restaurante?
- ¿Cuál es su costo?
- ¿Este platillo aumenta de manera significativa el comercio en su país?
- ¿Cómo se dio a conocer este platillo?
- ¿Se ha modificado la preparación desde su surgimiento?
- ¿Consumir este platillo en un local sencillo implica diferencia en su sabor?
- ¿En qué mes se realiza más?
- ¿Los ingredientes se pueden conseguir en cualquier mes?
- ¿Qué ingrediente es el más difícil de encontrar?

1.10 ¿Cómo podemos saber lo que nos interesa?

A continuación, se sugieren las siguientes fuentes de información para su búsqueda:

- Redalyc
- Google Académico
- CELY
- Scielo

1.11 Cada equipo investiga su subtema

El equipo, con la orientación del maestro del aula, investiga sobre los subtemas correspondientes y escriben sus preguntas y respuestas en unas cuartillas. Con las producciones de todos los integrantes del equipo.

Resultó difícil encontrar las respuestas a algunas preguntas, pues existen leyendas diversas sobre el surgimiento de los chiles en nogada, a lo cual optamos por buscar algunas personas de Puebla que nos aclararan la duda en la elaboración de este platillo.

1.12 Informe de los equipos

1.12.1 Subtema “Antecedentes”

1. ¿Cuál es el origen verdadero del platillo?

La más popular dice que este platillo fue creado por las monjas Agustinas del convento de Santa Mónica en Puebla, para celebrar la Independencia de México aprovechando los productos de temporada como la granada y la nuez de Castilla. Estas monjas prepararon un alimento que llevaba los colores patrios: verde, blanco y rojo (¿Cuál es el origen de los chiles en nogada? 2022, párr. 2)

2. ¿Quién fue el fundador?

Las monjas Agustinas del Convento de Santa Mónica, en Puebla, quienes en 1821 crearon los Chiles en Nogada con motivo de celebración de la Independencia de México y homenaje a Agustín de Iturbide. (¿Cuál es el origen de los chiles en nogada? 2022, párr. 2)

3. ¿Cuál es la receta original?

Ingredientes:

Medidas

4 porciones

Seleccionar todos los ingredientes

50 ml de aceite vegetal

2 dientes de ajo picados

1/2 cebolla picada

5 jitomates molidos

100 gramos de pasita

2 plátanos macho picados y fritos

100 gramos de piñón

5 clavos de olor

20 gramos de canela

10 gramos de pimienta

20 gramos de sal

2 duraznos criollos

2 peras

1 lechera

2 manzanas

1 acitrón

4 chiles poblanos asados, pelados y desvenados

10 gr de azúcar

500 gr de nuez de castilla sin piel

700 ml de leche de vaca

1/2 manojo de perejil picado (opcional)

3 granadas rojas



Proceso de preparación

4. ¿Cuál es su impacto a nivel internacional?

El platillo de temporada Chile en Nogada, no sólo se degusta en Puebla, sino también en países como Alemania, China, Japón, y toda la franja de California en Estados Unidos.

5. ¿Se considera patrimonio mexicano?

Los chiles en nogada fueron considerados patrimonio cultural Inmaterial de la humanidad 2010 por la UNESCO. Uno de los platillos representativos de la cocina mexicana en el mundo, sin duda son los chiles en nogada, que en 2021 cumple dos siglos de su creación, pues coincide con el bicentenario de la Independencia de México

1.12.2 Subtema “modo de preparación”

1. ¿Cuál es el proceso de preparación?



Siguiendo las indicaciones

Se calienta la mantequilla, se fríen las almendras y las pasas, se sazonan con canela, sal y mezcla hasta integrar. Se añade el durazno, la pera, la manzana. Retira la canela. Se rellenan los chiles asados, pelados y desvenados. Para la nogada, se licúa la media crema con la nuez, el azúcar y la sal, se bañan los chiles con la nogada y decora con el perejil picado y la granada roja.

2. ¿Cuáles son los ingredientes de este platillo?

3 chiles poblanos

2 duraznos

2 peras

2 manzanas amarillas chicas

80 gr de pasas

100 gr de almendras fileteadas

100 gr de nuez

250 ml de media crema



Siguiendo las indicaciones

180 gr de queso crema.

1 granada

90 gr de mantequilla

Sal al gusto

Canela al gusto

Perejil

3. ¿De qué se acompañan?

El vino puede ser un buen acompañante para este legendario platillo, en principio, la especialista de viñedos “La Redonda” destaca que hay muchas formas de preparar el platillo, lo cual determina el vino con el que se va a servir: “Cada sacerdote tiene su receta con los chiles en nogada, cada quien va haciendo su receta con sus gustos”.

4. ¿Cuánto dura el procedimiento de preparación de este platillo en un restaurante?

105 minutos para su elaboración, es decir, una hora y 45 minutos.

1.12.3 Subtema “temporadas”

1. ¿En qué mes se realizan más?

Los mexicanos sabemos que desde julio y hasta finales de septiembre, comienza la temporada de Chiles en Nogada. Todos esperamos con ansias comer este delicioso platillo lleno de sabor y tradición.

2. ¿Los ingredientes se pueden conseguir en cualquier mes?

No, ya que se sirve durante los meses de julio, agosto y septiembre porque la nuez de Castilla, que es la variedad que se emplea en la preparación de la nogada, se cosecha durante estos meses, al igual que la granada, otro ingrediente fundamental de este platillo

3. ¿Qué ingrediente es más difícil de encontrar?

La granada, ya que es de temporada y la nuez moscada.

1.12.4 Subtema “sabor original”

1. ¿Cómo se dio a conocer este platillo?

Uno de estos típicos platos, representativos de septiembre, son los chiles en nogada, un clásico de la comida mexicana que nos habla de tradición, de herencia cultural y de nuestra historia como país, pero en torno a ellos giran un par de historias de la época de la Independencia respecto a su creación. (Milenio 2021, párr. 2)

2. ¿Se ha modificado la preparación desde su surgimiento?



Presentación

La receta de los chiles en nogada fue pasando de generación en generación, y se ha ido modificando constantemente. Cada familia le ha dado su toque especial, lo que nos permite probar un sabor diferente en cada chile en nogada que comemos, demostrando que la cocina mexicana tiene estos espacios de libertad en donde la estandarización gastronómica no ha podido penetrar todos nuestros fogones. (El poder del consumidor.2020 párr. 9)

3. ¿Consumir este platillo en un local sencillo implica diferencia en su sabor?

Los chiles en nogada están hechos de amor y espíritu de valentía y claro que su sabor especial es la tradición de su elaboración, muchos coinciden en que es mejor consumir un alimento como este en un lugar austero, es

decir, un lugar con calor de hogar refleja en su platillo la misma dulzura.

1.12.5 Subtema “economía”

1. ¿Cuál es su costo?

Este platillo suele ser de los más caros de la gastronomía mexicana al tener un costo que oscila entre los 200 y 350 pesos; este año parece que será una época difícil, debido a que la inflación ha aumentado el costo de la mayoría de los productos e ingredientes.

2. ¿Este platillo incrementa significativamente el comercio en su país?

Sí. La temporada de este platillo en los restaurantes de Puebla representa incremento del 25 al 50 por ciento en sus ventas, informó Carlos Azonza Alació, presidente de la Cámara Nacional de la Industria de Restaurantes y Alimentos Condimentados (Canirac) Puebla. Al inicio de la temporada, esta organización tenía previsto que se venderían 3 millones de chiles en nogada en todo el estado.

Sin embargo, ante la positiva respuesta que se ha tenido por parte de los comensales, no se descarta que la cifra de platillos podría elevarse.

1.13 Expresión de lo aprendido a través de todos los lenguajes que resulten pertinentes para esta inmersión temática

La inmersión temática nos permite la adquisición de nuevos conceptos, ampliar nuestro vocabulario, aprovechando la exquisita curiosidad dormida en nuestro interior. Trabajar la inmersión temática es abarcar diversas formas de expresión del conocimiento globalizando, a su vez, los campos y áreas de desarrollo personal y social. Es un método con un proceso interdisciplinar y ello lo enriquece de manera cognitiva.

Se presentaron los diversos temas –los platillos– correspondientes a cada equipo, dejando que la creatividad se desbordara en los rincones elegidos por los equipos para compartir sus conocimientos sobre sus diversos subtemas.

1.14 Autoevaluación del trabajo realizado por la clase

Durante este momento de reflexión discutimos la información que comunicamos en la parte de los conocimientos previos de cada integrante del equipo, logramos confrontar nuestros conocimientos anteriores –los que conocíamos del tema– con los que adquirimos. A su vez, esto nos ayudó a romper con ideas equívocas y vagas que manejamos al iniciar el proceso de la inmersión temática sobre los “chiles en nogada”.

1.15 Realización de un control individual de lo aprendido

Encontramos que la IT de los chiles en nogada nos ayudó a conocer un nuevo método de intervención en el aula y, también, una manera de lograr la titulación ya que según

los nuevos planes y programas de estudio es una muy buena opción de intervención en el aula.

1.16 Conclusión

Resultó increíble compartir los conocimientos que adquirimos durante todo este proceso. Escuchar los conceptos y las palabras desconocidas conceptualizadas por los otros equipos fue gratificante, porque trabajar este método implica rigurosidad y seriedad; sin embargo, lo que lo mueve es la curiosidad de cada participante. Trabajar este método en niveles superiores es un gran reto para algunos; a nuestro parecer, el trabajarlo en las aulas convierte el salón en un área de oportunidad para el desarrollo de los educandos que aprenden a través de las experiencias recabadas en todo este proceso. Todos nos enriquecemos, dentro y fuera del equipo, teniendo en claro que cada uno posee un tema diferente.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abaroa, S. (15 de septiembre de 2016). Procuraduría Federal del Consumidor. *Los chiles en nogada en la cena del 15 de septiembre*. Blog. <https://www.gob.mx/profeco/articulos/los-chiles-en-nogada-en-la-cena-del-15-de-septiembre?idiom=es>
- Bretón, A. (07/08/2022). Temporada de Chiles en Nogada aumenta 50% ventas en restaurantes. *El Universal Puebla*. <https://www.eluniversalpuebla.com.mx/economia-y-negocios/temporada-de-chiles-en-nogada-aumenta-50-ventas-en-restaurantes>
- García, K. (18 de agosto del 2020). El poder del consumidor extraído de: <https://elpoderdelconsumidor.org/2020/08/el-poder-de-el-chile-en-nogada/>
- Jardón, T. Nacionalismo culinario: *la leyenda de los chiles en nogada*. Universidad del Claustro de Sor Juana. Blog. <http://elclauastro.edu.mx/claustroastronomia/index.php/investigacion/76-nacionalismo-culinario-la-leyenda-de-los-chiles-en-nogada1>.
- Noriega, M. (26 de abril del 2022). ¿Cuál es el origen de los chiles en nogada? *Evela's Blog*. <https://relatosehistorias.mx/nuestras-historias/cual-es-el-origen-de-los-chiles-en-nogada>
- Ruiz, R. (15 de septiembre del 2021). Chile en nogada: la verdadera historia y origen del delicioso platillo de las fiestas patrias. *Periódico Milenio*. Blog. <https://www.milenio.com/estilo/gastronomia/chiles-nogada-historia-origen-platillo-mexicano>

INMERSIÓN TEMÁTICA

El cochito chiapaneco

Darney Paulina Castellanos Cuapio
Keyli Dantorie Ventura
Arely Cristel Díaz Montejo

Desarrollo de la Inmersión temática

1.- Elección del tema: Cochito chiapaneco.

2.- ¿Qué sabemos sobre “El cochito chiapaneco”?

Al conocer el tema “El cochito chiapaneco”, realizamos una recolección de datos de lo que conocemos al respecto:

- Es una comida típica de San Cristóbal de las Casas, Chiapas. Está elaborada con carne de puerco.
- Es la comida más típica de Chiapa de Corzo.
- El ingrediente principal es la carne de cerdo.
- Platillo originario de Chiapas.
- Es una comida típica del estado de Chiapas, que se come principalmente en la Ciudad de San Cristóbal, Tuxtla Gutiérrez y Chiapa de Corzo. Este platillo contiene gran variedad de ingredientes y podemos acompañarlo de distintas maneras; la comida como su nombre lo indica es cerdo. Muy común utilizarlo en fiestas chiapanecas, principalmente en la de Chiapa de Corzo.

3.- ¿Qué queremos saber del cochito chiapaneco?

- Historia a fondo
- ¿En qué año se originó?
- ¿Cuáles son los condimentos esenciales para el guiso de la carne?
- ¿Cómo se elabora este platillo?
- ¿Qué ingredientes contiene?
- ¿Por qué es típico de San Cristóbal?
- ¿Cuánto tiempo lleva elaborarlo?
- ¿Con qué ingredientes le dan color?
- ¿Cómo se originó el cochito chiapaneco?
- ¿Varía su preparación? ¿Por qué?
- ¿Quién lo inventó?
- ¿Cuál es el origen y/o significado del platillo?
- ¿Ha tenido cambios en su elaboración o ingredientes con el paso del tiempo?
- ¿Hay un día festivo para comerlo? ¿Cuál es?
- ¿En qué lugares lo conocen y si lo conocen con ese nombre?
- ¿Cuál es la receta del cochito chiapaneco?

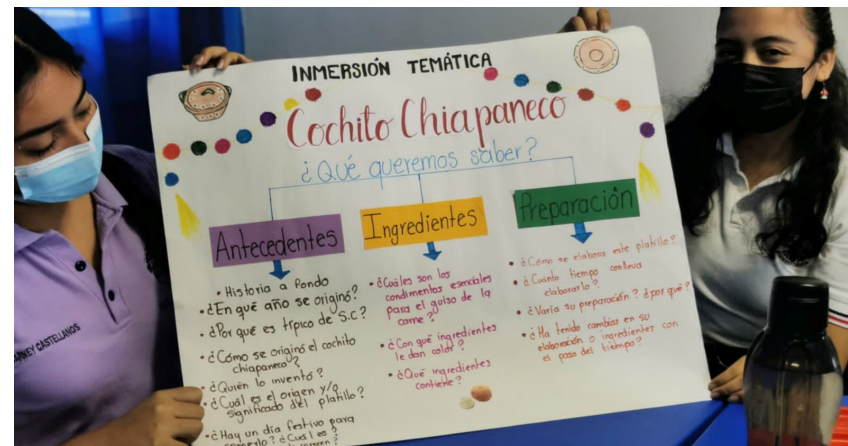
4.- Organizamos nuestras preguntas en subtemas

- Antecedentes
- Ingredientes
- Preparación

5.- Red temática- conceptual

6.- Equipos de investigación de los subtemas

Para llevar a cabo la investigación de los subtemas de la red temática- conceptual, se dividió el equipo en tres. Cada



Red temática-conceptual

equipo conformado por dos integrantes realizó la investigación de esta manera:

Antecedentes: Ingrid Paola y Keyli;

Ingredientes: Naomi Ximena y Mitzy Yissel;

Preparación: Darney Paulina y Arely Cristel.

7.- Lluvia de ideas de preguntas a investigar

Subtema “Antecedentes”:

- Historia a fondo
- ¿En qué año se originó?
- ¿Por qué es típico de San Cristóbal?
- ¿Cómo se originó el cochito chiapaneco?
- ¿Quién lo inventó?
- ¿Cuál es el origen y/o significado del platillo?
- ¿Hay un día festivo para comerlo? ¿Cuál es?
- ¿En qué lugares lo conocen y si lo conocen con ese nombre?

Subtema “Ingredientes”:

- ¿Cuáles son los condimentos esenciales para el guiso de la carne?
- ¿Con qué ingredientes le dan color?
- ¿Qué ingredientes contiene?

Subtema “Preparación”:

- ¿Cómo se elabora este platillo?
- ¿Cuánto tiempo conlleva elaborarlo?
- ¿Varía su preparación? ¿Por qué?
- ¿Ha tenido cambios en su elaboración o ingredientes con el paso del tiempo?
- ¿Cuál es la receta del cochito chiapaneco?

8.- Preguntas finales de cada subtema

Antecedentes:

- ¿Cuál es la historia y origen del cochito chiapaneco?
- ¿De qué lugar es típico y en qué otros lugares lo conocen?
- ¿Hay un día festivo para comerlo?

Ingredientes:

- ¿Qué ingredientes y condimentos contiene este platillo y con cuáles se le da color a la carne?

Preparación:

- ¿Cómo se elabora este platillo y cómo cambia su preparación dependiendo de la región?
- ¿Cuál es la receta del cochito chiapaneco?

9.- Fuentes de indagación para conocer el tema

Las fuentes de información sugeridas para encontrar las respuestas a nuestras preguntas son: motores generadores de investigación (Redalyc, Cielo, Google Académico). En estos se pueden encontrar entrevistas, tesis, revistas, blogs, artículos, documentales, etc.

10.- Cada equipo investiga su subtema

La información ha sido recabada de las siguientes fuentes: entrevistas, tesis profesionales, testimonio de doña Beti (originaria de San Cristóbal de las Casas, Chiapas) y Travel Channel.

Antecedentes:

¿Cuál es la historia y origen del cochito chiapaneco?

El cochito es uno de los platillos más tradicionales de Chiapas. Aunque es posible encontrarlo en sitios como Tuxtla y San Cristóbal de las Casas, su origen remite a Chiapa de Corzo. Esto debido a que se elabora especialmente para la fiesta grande de esta ciudad, que se lleva a cabo en enero. Cada año, cuando se acerca la Fiesta Grande, las comunidades indígenas de la región de Chiapa de Corzo, en Chiapas, se organizan para preparar el cochito horneado, uno de los platillos tradicionales e infaltables durante este convite.

El representante gastronómico de la celebración surge como resultado del mestizaje que se vivió en nuestra nación. Se trata de un guisado prehispánico, al cual se le agregó carne de cerdo, ingrediente que trajeron los españoles a México, después de la conquista.

¿De qué lugar es típico y en qué otros lugares lo conocen?

Este platillo tradicional es originario de Chiapa. Se dice que ahí se prepara el mejor cochito; lo que lo hace uno de los más demandados de esta ciudad y se prepara en casi todo el estado.

¿Hay un día festivo para comerlo?

El cochito horneado o “cochito”, como se le llama localmente, es uno de los guisos principales de la fiesta de enero, una celebración religiosa, tradicional y popular en la cual participa toda la población.

Ingredientes:

¿Qué ingredientes y condimentos contiene este platillo y con cuáles se le da color a la carne?

Cochito al horno es un plato propio de Chiapas y consiste en la mezcla de carne de cerdo, chiles anchos y diferentes especias que hacen un guiso muy especial y su preparación es muy sencilla.

Cada región tiene su propia forma de preparar esta receta y en esta versión el cerdo se cocina con adobo.

Los ingredientes son: el puerco, cebolla, tomates rojos y verdes, caballito de licor (la gente de San Cristóbal suele usar el POX), vinagre, sal.

Los condimentos que este contiene son: laurel, hoja de arrayán, tomillo, orégano, rajita de canela y lo que da color a este platillo es el chile ancho.

Preparación:

¿Cómo se elabora este platillo y cómo cambia su preparación dependiendo de la región en la que se encuentre?

El cochito al horno es un platillo tradicional y forma parte de la gastronomía de Chiapas. La palabra cochi en lengua tzeltal significa cerdo; mientras que el lechón o cerdito se llama cochito. Al ser un platillo con alta demanda en Chiapa de Corzo, se le atribuye su origen en este lugar, aunque se prepara en casi todo el estado, teniendo como sede otros lugares como la capital de Chiapas, Tuxtla Gutiérrez, y San Cristóbal de las Casas, provocando que existieran diferentes formas de prepararlo.

En Chiapa de Corzo tradicionalmente se unta el lechón con un recado de tomate, cebolla, ajo, chiles anchos, vinagre, pimienta gorda, canela y tomillo. Se deja reposar una noche y se cocina en horno de adobe. El cochito se pone en un plato y se adorna con ensalada de lechuga, cebollas rebanadas y chile “tempinchile”.

En Tuxtla Gutiérrez, el cochino entero y sin vísceras se marina en jugo de naranja agria, se cocina en horno de leña y se sirve acompañado de frijoles negros refritos. Las vísceras cocidas se guisan con jitomate, cebolla, chile, cilantro y limón, y suelen servirse como botana, con tostadas, antes de comer el cochito.

En San Cristóbal de las Casas es un preparado de espinazo y pierna de cerdo adobada desde un día antes. Al día siguiente se cuece con agua y se hornea hasta que

queda seco. Al momento de servirlo se adorna con lechuga y rabanitos picados finamente.

¿Cuál es la receta del cochito chiapaneco?

Por fortuna, dentro de nuestras integrantes contamos con una compañera originaria de San Cristóbal de las Casas, por lo cual nos facilitó la información al respecto sobre la receta que se implementa en aquella región, a través de una entrevista.

Entrevista A Doña Beti

Mamá de Ximena: Hola buenas tardes, estamos aquí en casa de Doña Beti Antes que nada, dígame ¿Qué es un “Cochito Chiapaneco”?

Doña Beti: Es la carne de puerco guisada, es un platillo muy tradicional de aquí de Chiapas.

Mamá de Ximena: ¿Qué ingredientes contiene?

Doña Beti: Bueno, se hace con carne de puerco, en este caso chamorro, con tres hojas de laurel, tres hojas de arrayán, una ramita de tomillo, una ramita de orégano, un diente de ajo grande, una cebolla mediana, cuatro tomates rojos, seis tomates verdes, ocho pimientas chicas, tres chiles anchos desvenados, lavados y hervidos, un caballito de licor, de preferencia licor “Comiteco”, un chorrito de vinagre de manzana, una rajita de canela, sal y un poquito de azúcar, para le dé un saborcito dulce-salado.

Mamá de Ximena: Perfecto, ahora dígame, ¿Cómo se prepara?

Doña Beti: Se limpian bien los chamorros, si están un poquito peluditos se rasuran con un rastrillo, se lavan bien y se pincha todo el chamorro para que le penetre mejor todos los ingredientes, del recadito que se hace.

Los ingredientes se licuan todos y te debe quedar un recadito espeso, hay que colarlo y agregarlo a la olla donde se están cocinando los chamorros.

Mamá de Ximena: Y luego se hornea, ¿verdad?

Doña Beti: Sí, ya después se hornea para que te quede un color doradito y quede seco, se hornea en la estufa y si no hay estufa en un sartencito en la parrilla, pero moviéndolo constantemente para que no se pegue el chamorro o se seque demasiado.

Mamá de Ximena: ¿Conoce la historia de este platillo?

Doña Beti: Pues aquí es una comida, muy regional que se usa en algunas ocasiones en eventos especiales, se adornan los platillos con una ensalada de lechuga, con rabanitos, con guacamole y chiles en vinagre y se pueden acompañar con frijoles refritos, arroz o espagueti.

Mamá de Ximena: ¿Hay un día festivo para comerlo?

Doña Beti: Por lo regular aquí, los domingos o un día de fiesta.

Mamá de Ximena: ¿Conoce alguna variante en su elaboración?

Doña Beti: Sí, también se puede hacer envinado, o se pue-



Presentación de la inmersión con el platillo preparado

de hacer más caldoso, con otro tipo de presas o piezas del puerco, como por ejemplo la paleta, el espinazo, y ahorita no recuerdo cual otro, pero sí se puede hacer con pierna, por ejemplo, o lomo.

Mamá de Ximena: Le agradezco mucha doña Beti, por su atención y la entrevista.

Doña Beti: De nada, para servirles, ¡que salga rico!

11.- Informe de los equipos

La exposición de los diversos temas de las inmersiones temáticas se llevó a cabo de manera oral delante del grupo, los directivos y docentes invitados, exponiendo el producto realizado.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bernal, J. (2021, 18 julio). *Cochito horneado, platillo tradicional y festivo en Chiapas. México*. Travel Channel. Recuperado 21 de septiembre de 2022: <https://mexicotravelchannel.com.mx/estados/20210718/cochito-horneado-chiapas-tuxtlagutierrez/amp/>
- Larousse. *Cocina, Diccionario Gastronómico; Cochito al Horno*. Recuperado 21 de septiembre de 2022: <https://laroussecoina.mx/palabra/cochito-al-horno/>
- Sánchez, G. (2018, 31 agosto). *El cochito horneado, un platillo tradicional de Chiapa de Corzo*. Más México. Recuperado 21 de septiembre de 2022: <https://masmexico.com.mx/el-cochito-horneado-un-platillo-tradicional-de-chiapa-de-corzo>
- Villanueva, T. (2022, 4 marzo). *Cochito, el sabor de Chiapas*. Webcams de México. Recuperado 21 de septiembre de 2022, de <https://webcamsdemexico.com/gastronomia/cochito-el-sabor-de-chiapas/>

INMERSIÓN TEMÁTICA

El totoposte

Flor Alicia Ovando Ruiz
Flor De María Córdova Gutiérrez
Juana Lizbeth Montero González
Brisa Del Carmen Córdova López
Liliana Berenice Narváez Constantino

Desarrollo de la Inmersión temática

1.1. Elección del tema

El día lunes, 19 de septiembre de 2022, iniciamos el taller de Inmersiones Temáticas y Métodos de Proyectos de Trabajo. Algunas de nosotras decidimos inscribirnos a este taller y otras fuimos asignadas; sin duda, no nos arrepentimos, ya que nos llevamos experiencias muy satisfactorias. De igual forma, adquirimos nuevos conocimientos que podemos implementar en el trabajo con los niños del nivel preescolar.

Desde el primer día, el maestro José Antonio Moscoso Canabal nos dio la bienvenida y nos presentó la parte teórica del taller. Posteriormente, nos mostró una serie de temas a investigar, todos relacionados con la gastronomía mexicana. Fue así que en común acuerdo se nos asignó la Inmersión Temática del Totoposte.

1.2. ¿Qué sabemos del tema?

Al elegir la inmersión temática “El totoposte”, en equipo,

recopilamos nuestros conocimientos previos acerca de este tema, por lo cual, respondimos lo siguiente:

El totoposte es una tortilla de harina de maíz delgada. Se puede hacer de cualquier tamaño y se requiere de experiencia para poder hacerla. Puede ser salada o dulce y su color varía, dependiendo de sus ingredientes, porque algunas llevan frijol y otras son simplemente de maíz. Son crujientes como tostadas y frágiles. Es un alimento que se elabora en Tabasco y Chiapas.

1.3. ¿Qué quiero saber del tema?

En consenso nos surgieron una serie de preguntas acerca de lo que nos interesa saber de los totopostes. Del tema que-remos saber lo siguiente:

- ¿Cuál es su origen?
- ¿Qué es el totoposte?
- ¿Cuáles son los pasos para elaborar la tortilla?
- ¿En cuáles estados se elabora?
- ¿Por qué se tienen que calentar?
- ¿Cuáles son los ingredientes necesarios para elaborar este alimento?
- ¿Con qué otro platillo se puede acompañar?
- ¿Cuál es la técnica que se utiliza para realizar el totoposte?
- ¿Cómo se prepara la masa y hasta qué punto?
- ¿Cómo estirar la masa hasta que quede grande?
- ¿En cuánto tiempo caduca?
- ¿Qué instrumentos se necesitan para realizarlo?
- ¿Cuál es el propósito de su elaboración?
- ¿Cuál es el tiempo aproximado para su elaboración?

1.4. Organizamos las preguntas en subtemas

En común acuerdo decidimos organizar las preguntas en subtemas. Surgieron los siguientes:

1.4.1 Antecedentes

1.4.2 Proceso de elaboración

1.4.3 Degustación

1.4.4 Distribución

1.5 Elaboramos una red temática conceptual

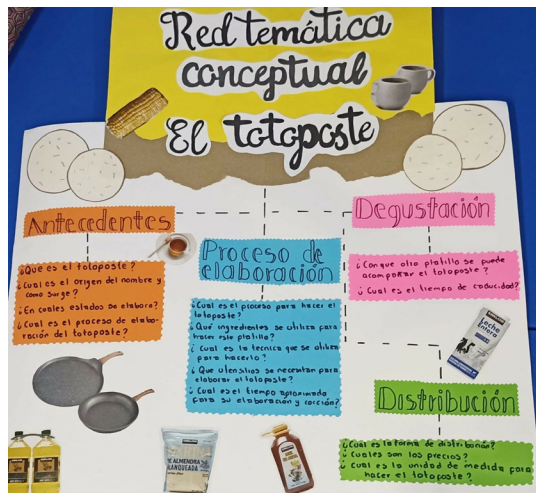
En trabajo colaborativo realizamos un mapa conceptual con los subtemas y sus diversas preguntas. El resultado fue el siguiente:

1.6 Formamos equipos de investigación para estudiar cada uno de los subtemas de la red

La clase desde un inicio se dividió en equipos de trabajo, ya que a cada uno le tocó un tema a investigar. En este momento del trabajo, nuestro equipo se dividió en dos grupos para investigar acerca de los totopostes. La mitad de nuestro equipo se dirigió a buscar informantes a Leona Vicario, ejido del municipio de Balancán, Tabasco; así como también buscando en la misma ciudad. Y a las demás se les asignó investigar en los generadores de información académico.

1.7 Cada equipo realiza una lluvia de ideas sobre su tema

A continuación, se presentan las preguntas reestructuradas por nuestro equipo para ser investigadas:



Red temática conceptual

1.7.1 Antecedentes:

- ¿Qué es el totoposte?
- ¿Cuál es el origen del nombre y cómo surge?
- ¿En cuáles estados se elabora?

1.7.2 Proceso de elaboración:

- ¿Cuál es el proceso de elaboración del totoposte?
- ¿Qué ingredientes se utilizan para hacer este platillo?
- ¿Cuál es la técnica que se utiliza para hacerlo?
- ¿Qué utensilios se necesitan para realizar el totoposte?
- ¿Cuál es el tiempo aproximado para su elaboración y cocción?

1.7.3 Degustación:

- ¿Con qué otro platillo se puede acompañar el totoposte?
- ¿Cuál es el tiempo de caducidad?

1.7.4 Distribución:

- ¿Cuál es la forma de distribución?
- ¿Cuáles son los precios?
- ¿Cuál es la unidad de medida para hacer el totoposte?

1.8. Cada equipo comunica al resto de la clase las preguntas de su subtema

El día de ayer, martes 20 de septiembre de 2022, cada equipo dio a conocer sus diversas preguntas y el maestro aportó ideas, así como también compartió experiencias para enriquecer el trabajo.

1.9. ¿Dónde podemos investigar lo que nos interesa conocer del tema?

En común acuerdo decidimos investigar en diversas fuentes de información para encontrar las respuestas a las preguntas planteadas:

- Informante del municipio de Balancán, Tabasco. La señora Guadalupe Herrera.
- Libros, blogs, artículos y revistas en los generadores de búsqueda como Google Académico, CELY y Redalyc.

1.10. Cada equipo investiga su subtema

Cada integrante del equipo se dedicó a investigar en las diferentes fuentes de información. Ante la inexistencia de documentos nos fuimos al campo, de esta manera recibimos ayuda del maestro José Antonio Moscoso Canabal para dirigirnos a la casa de la señora Guadalupe Herrera, para que nos informara todo acerca de los totopostes. Le hicimos una



Entrevistada, señora Guadalupe Herrera

serie de preguntas, nos explicó la realización, procedimientos e ingredientes fundamentales para realizar los totopostes. Afortunadamente, nos permitió grabar un vídeo, audios y tomar fotografías para la recopilación de información y dar respuestas a las siguientes preguntas:

1.10.1. Antecedentes:

¿Qué es el totoposte?

Es un alimento originario de la región de Los Tuxtlas, hecho de masa de maíz con forma de una tortilla, pero dorada, y un grosor sumamente delgado. Los hay de maíz blanco, maíz amarillo, coco, manteca de res y manteca de cerdo, agua, camote y frijol. Es un producto prehispánico que se ha convertido en un potencial económico para muchas familias con su venta.

¿Cuál es el origen del nombre y cómo surge?

Es un alimento de origen prehispánico originario de la región de Los Tuxtlas. No hay ningún registro que mencione en que año se comenzó a crear el totoposte. Desde que el hombre se vuelve sedentario y descubre la agricultura y surge el maíz, que es lo que da origen a este importante alimento, la necesidad de alimentación y el ingenio de nuestra gente.

¿En cuáles estados se elabora?

En Tabasco, Chiapas, Guanajuato, Jalisco y Veracruz (La Primerísima 2017).

1.10.2. Proceso de Elaboración

¿Cuál es el proceso de elaboración del totoposte?

Su elaboración varía; está el llamado raspado y el recogido. Este último ha cobrado auge por su facilidad y es el nuevo método que las nuevas generaciones están empleado para la elaboración de este producto artesanal. “Para el recogido las señoras hacen la tortilla a mano y la ponen en su comal de barro, entonces con una bolita de masa le recogen la masa de encima a dejarla al grosor de elaboración y el raspado es con un pedazo de jícara de los arbustos, raspan la tortilla, pero queda un poco más tosca la textura del totoposte”. También, comúnmente se realiza lo siguiente:

1. Se prepara la masa de maíz con el sabor elegido. Para esto primero, se pone a hervir agua en una olla y se le agregan dos cucharadas de cal. Cuando haya hervido,

se retira la olla de la estufa y se añade el maíz, se tapa muy bien y se cubren los bordes de la olla con masa para que no se libere el vapor, se deja reposando y al día siguiente se lava el maíz y se muele en un molino, después se procede a preparar la masa, añadiendo manteca de cerdo o de res y sal al gusto.

2. Hay que amasar hasta incorporar todos los ingredientes.

3. Se preparan bolas de masa.

4. Se le da forma similar a una tortilla y se ponen al comal donde se cuecen o tuestan.

¿Qué ingredientes se utilizan para hacer este platillo?

500 gramos de Maíz, 1 cucharada de cal, 2 cucharadas de manteca de cerdo, sal al gusto y hojas de plátano o telas de algodón.

¿Cuál es la técnica que se utiliza para prepararlo?

Técnica para realizar el raspado: se extienden tortillas delgadas, con perforación en el centro, que se cuecen en comales especiales solo por un lado, al final se extienden sobre una superficie plana para que se enfríen, se sequen y endurezcan.

También, la técnica tradicional consiste en que con las palmas de las manos se extienda cuidadosamente la masa formando una circunferencia generándole la forma. Por otra parte, cuando se trata de elaborar totopostes de agua se utilizan las yemas de los dedos para extender la masa.

¿Qué utensilios se necesitan para realizar el totoposte?

Se necesitan un fogón, una mesa o lugar plano para extender el totoposte, comal de barro o comal de metal, paño de manta o algodón (pueden ser hojas de plátano) y una tablilla para aplanar.

¿Cuál es el Tiempo Aproximado Para su Elaboración y Cocción?

Su elaboración es de aproximadamente 1 día porque su proceso es delicado, la cocción es de menos de 5 minutos aproximadamente.

1.10.3. Degustación

¿Con qué otro platillo se puede acompañar el totoposte?

Se puede acompañar con queso de hebra o queso crema, frijol refrito, aguacate, miel, café, etc.

¿Cuál es el tiempo de caducidad?

Aproximadamente un mes y medio.

1.10.4. Distribución

¿Cuál es la forma de distribución?

Mayormente, es un negocio familiar donde las personas se dedican a la producción de totopostes en sus casas y lo distribuyen en el mercado local para su venta, posteriormente gente de fuera llega a comprarlos.

¿Cuáles son los precios?

El precio varía de acuerdo a los tamaños, ubicación e ingredientes adicionales.



Exposición del trabajo realizado

¿Cuál es la unidad de medida para hacer el totoposte?

La unidad de medida es el “almud”, el cual es equivalente a 40 totopostes.

1.11. Informe de los equipos

La IT se cerró con una exposición verbal del equipo sobre “El Totoposte”, así como un producto de la demostración de los “Totopostes” por medio del Método de Proyectos de Trabajo.

INMERSIÓN TEMÁTICA

Frijol con puerco

Dyra Judith Gámez Montero

Oscar Arturo Palma Pérez

Ana Aura Gómez Hernández

Nathalí Karina Sánchez Solorsano

Libny Sherlyn Cruz Montejo

Desarrollo de la inmersión temática

1. Tema: frijol con puerco

El docente hizo una dinámica: antes de entrar al salón teníamos que agarrar un chicle de color, según el que nos tocara, íbamos a pertenecer a ese equipo. A nosotras nos tocó el color violeta y somos un equipo de 6 integrantes.

Después, el profesor hizo una presentación sobre nixtamalizamos el maíz, hacemos tortillas; pozol con cacao y tostadas de pozol, y nos explicó todo al respecto. Repartió los temas y al color violeta le tocó como inmersión temática “el frijol con puerco”. En equipos empezamos a indagar y recopilar ideas y todo lo relacionado con el tema para formar el proyecto final.

2. ¿Qué sabemos sobre el frijol con puerco?

Es una comida que le gusta a todos los mexicanos. Se acompaña con su pico de gallo y su tortilla de mano. La mayoría de las personas le pone carne salada. Es un plato exquisito e

ideal para comer en la hora del almuerzo. Es un platillo de la península de Yucatán, México, pero no es difícil de encontrar los ingredientes. Se le puede agregar salsa de tomate con chile para mejorar su sabor.

3. ¿Qué queremos saber sobre el frijol con puerco?

Nos gustaría conocer todo desde su origen hasta las nuevas recetas.

- ¿Hay una receta original?
- ¿Qué tipo de carne es correcta?
- ¿Cuánto tiempo lleva hacerlo?
- ¿Cuántos años tiene en la región?

4. Organizamos nuestras preguntas en subtemas:

Como equipo nos repartimos los subtemas y fueron divididos en tres:

- Antecedentes
- Procedimiento
- Ingredientes

Elaboramos entre todos un mapa conceptual.

5. Formamos equipos de investigación de los subtemas:

La clase se dividió en equipos de trabajo, a cada quien se le asignó un subtema que tenían que investigar.

6. Lluvias de ideas para obtener las preguntas definitivas:

Las preguntas son elaboradas por integrantes del equipo:

- Subtema Antecedentes



Mapa conceptual

¿Cuál es el origen del frijol con puerco?

¿Cuántas recetas existen?

¿Cuántos años tiene en la región?

- Subtemas Procedimientos

¿Cuál es el tiempo de cocción adecuada?

¿Cuáles son sus combinaciones?

¿Cuáles son sus ingredientes?

¿Cuál es el origen del frijol con puerco?

Es un platillo de la península de Yucatán. El cerdo es de origen europeo y el frijol de origen americano, y juntos hacen una buena combinación.

Igual se dice que este plato tuvo origen porque existió el comercio de esclavos africanos. Ellos preparaban frijol con los cortes y huesos desechados por los amos de plantación. Se dice que el platillo llegó al puerto de Campeche a través del comercio marítimo del caribe. En Yucatán es tradición comer este platillo cada lunes.

¿Cuántas recetas existen?

La original es solo una receta, pero cada persona lo adecua según su gusto y región.

¿Cuántos años tiene en la región?

Se considera un plato yucateco mestizo de origen colonial. No está del todo clara la fecha de introducción, aunque se dice que es a finales del siglo XIX.

¿Cuál es el tiempo de cocción adecuada?

Recomiendo hervir a fuego medio con la tapa entrecerrada durante 45 minutos.

¿Cuáles son sus combinaciones?

Frijol pelón con puerco; caldo de frijol con chicharrón; frijoles con carne salada.

¿Cuáles son sus ingredientes?

Frijol negro, carne de cerdo, epazote, cebolla, habanero y sal.

Ingredientes para Frijol con Puerco:

1 kg de frijol, 1 kg de carne de cerdo en trozos, 1 cebolla en $\frac{1}{4}$, Epazote, Habanero

Ingredientes para chiltomate:

2 tomates asados, 1 ajo asado, chile habanero asado, cilantro picado.

Acompañantes:

Cebolla en trozo pequeño, cilantro picado, rábano picado, limones.



Exposición del trabajo

Ingredientes para arroz negro:

1 Taza de arroz, 2 tazas de caldo de frijol, ajo y sal.

Instrucciones para elaboración:

1. Remojamos el frijol en agua, de preferencia un día antes.
2. El cerdo se corta en trozos pequeños.
3. Metemos el frijol con la cebolla y el epazote a cocer en una olla. Cuando ya esté casi cocido sacamos 2 tazas de caldo para el arroz, metemos la carne a cocinar y ponemos más agua para que la carne se siga cociendo. La carne se cocina hasta que esté suave.
4. Se pone sal al gusto.

5. Para el chiltomate se asan los ingredientes y se tabulan. Después, se sazona con sal al gusto.
6. Aparte se pican los demás ingredientes para acompañar la comida.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Pati Jinich. *Frijol con puerco*. Recuperado de: <https://patijinich.com/es/frijol-con-puerco/>
- Yucatán Today. *Receta de frijol con puerco*. Recuperado de: <https://yucatanoday.com/receta-de-frijol-con-puerco/>
- Recetas que inspiran (2020). *Frijol con puerco. Receta económica y fácil*. Recuperado de: https://www.youtube.com/watch?v=MSJprB7jbBg&ab_channel=RecetasqueInspiran

INMERSIÓN TEMÁTICA

El mole de olla

Jessuli Cristell Sánchez Peñate
(jesudesanz8@hotmail.com)

Desarrollo de la inmersión temática

1. Tema: Mole de olla.

1.1 Elección del tema

El lunes 19 de septiembre de 2022 iniciamos el taller de Inmersiones Temáticas y Métodos de Proyectos de Trabajo. El maestro José Antonio Moscoso Canabal nos presentó la parte teórica del taller y posteriormente nos mostró una serie de temas a investigar. Por equipos nos proporcionó un tema, a nosotras nos tocó la Inmersión Temática del Mole de olla.

De acuerdo a los pasos que nos sugieren Manning y Long (2000), se nos presentaron temas de interés para desarrollar una Inmersión Temática por equipos, en donde se hablara de platillos tradicionales de México. Se nos mostró una lista de platillos como el mole de olla (rojo), totoposte, frijol con puerco, entre otros, con la intención de asignar un solo un tema de investigación a cada equipo.

Al final de la asignación, nuestro caso fue el “mole de olla (rojo)”. Después de haber sido asignados los grupos, nos pidieron a los alumnos que empezáramos a enlistar las ideas de lo que sabíamos y lo que queríamos saber, para obtener un

concentrado específico de los subtemas que vamos a desarrollar en la red temática-conceptual.

Consideramos que fue de suma importancia que trabajáramos estos temas en específico, pues casi no se suele hablar de ellos, y algunas cosas se nos hacen desconocidas.

1.2. ¿Qué sabemos del tema?

Al elegir la inmersión temática “mole de olla”, en equipo recopilamos nuestros conocimientos previos acerca de este tema, en el cual respondimos lo siguiente:

El mole de olla lo conocíamos de otra manera, que es el más común, como el mole poblano o oaxaqueño, en donde sus ingredientes son totalmente diferentes del que se estará hablando a continuación.

Al final de estar investigando sobre el mole de olla rojo, nos dimos cuenta que es muy similar a los pucheros, pues llevan casi los mismos ingredientes, lo que cambia es el corte de las verduras, y que el mole de olla lleva también carne de res, lleva chambarete, es rojo y algo picante.

- Es un caldo de chambarete de res con verduras, sazonado con especias y chile para darle sabor.
- Primero se requiere carne de res, posteriormente cortarlas en trozos para después hervirlas con un diente de ajo, añadiéndole sal al gusto, después se le agregan las verduras, pues sabemos que estas tardan más en cocer.
- De igual manera en mi pueblo no se le conoce como mole de olla, sino como puchero.

1.3 ¿Qué quiero saber del tema?

Sabemos poco del platillo, pero no conocemos su origen o si surgió en nuestro país. Estas son preguntas de interés que nos surgieron respecto al tema, pero también nos gustaría saber si se mantiene como tradición en el país o solo en un estado en específico, si se tiene historia de su surgimiento o cómo fue que llegó a nuestras familias.

Surgieron una serie de preguntas acerca de lo que nos interesa saber sobre el mole de olla. Del tema queremos saber lo siguiente:

1. ¿Por qué se le llama mole de olla?
2. ¿Dónde se originó?
3. ¿Quién fue el creador del mole de olla?
4. Después de haber sido creado este platillo, ¿cómo se extendió o se dio a conocer en diferentes estados?
5. ¿Cuál es el procedimiento para elaborarlo y con que se puede acompañar este platillo?
6. ¿Cuánta polémica hay detrás de este platillo?
7. ¿De qué otra manera se puede preparar este platillo?
8. ¿Por qué solo se guisa con carne de res? ¿Se le podría agregar otro tipo de proteína?

1.4. Organizamos preguntas en subtemas

Como equipo de trabajo llegamos al acuerdo de organizar las preguntas en subtemas. Surgieron los siguientes:

1.4.1 *Ingredientes*

1.4.2 *Procedimiento*



Red temática

1.4.3 Antecedentes

1.5 Elaboramos una Red Temática Conceptual

En trabajo colaborativo realizamos un mapa conceptual con los subtemas y sus diferentes preguntas.

El resultado fue el siguiente:

1.6 Formamos equipos de investigación para estudiar cada uno de los subtemas de la red

Desde un inicio la clase se dividió en equipos de trabajo, ya que a cada equipo le tocó un tema diferente a investigar. En este apartado del trabajo, nosotras como equipo nos dividimos los subtemas de manera individual para investigar en los diversos generadores de información académico acerca del mole de olla.



Trabajo en equipo para la elaboración de la red temática

1.7. Cada equipo realiza una lluvia de ideas sobre su tema

A continuación, se presentan las preguntas reestructuradas por nuestro equipo para ser investigadas:

1.7.1 Ingredientes:

- ¿Cuáles son los ingredientes necesarios para elaborarlo?
- ¿Qué tipo de carne es la adecuada?
- ¿Qué medidas se requieren de cada ingrediente?

1.7.2 Procedimiento

- ¿Cuál es el procedimiento para elaborarlo y con qué se puede hacer o acompañar este platillo?
- ¿De qué otra manera se puede hacer este platillo?
- ¿Por qué solo se guisa con carne de res?
- ¿Se le podría agregar otro tipo de proteína?

1.7.3 Antecedentes

- ¿Por qué se llama mole de olla?
- ¿Dónde se originó?
- ¿Quién fue el creador del mole de olla?
- Después de haber sido creado este platillo, ¿cómo se extendió o se dio a conocer en diferentes países?
- ¿Cuánta polémica hay detrás de este platillo?

1.8. Cada equipo comunica al resto de la clase las preguntas de su subtema

El día martes, 20 de septiembre de 2022, cada equipo presentó sus diversas preguntas y el maestro aportó ideas, así como también compartió experiencias para enriquecer el trabajo.

1.9. ¿Dónde podemos investigar lo que nos interesa conocer del tema?

Como equipo llegamos a un acuerdo de investigar en diversas fuentes de investigación para encontrar las respuestas a las preguntas planteadas: libros, blogs, artículos y revistas en los generadores de búsqueda como Google Académico, CELY y Redalyc.

1.10. Cada equipo investiga su subtema

Asimismo, cada integrante del equipo se dedicó a investigar en las diferentes fuentes de información.

1.10.1. Ingredientes:

¿Cuáles son los ingredientes necesarios para elaborarlo?

- Elote
- Ejote

- Zanahoria
- Cebolla
- Papa
- Chayote
- Ajo
- Chile guajillo
- Jitomate
- Tuétano
- Aceite
- Hoja de laurel
- Chambarete

¿Qué tipo de carne es la adecuada?

El mole de olla clásico se elabora con chambarete de res, pero hay otras versiones que utilizan otro tipo de proteínas como el pollo, espinazo de cerdo o hueso de aguja (cola) de res, todo depende de los gustos y presupuestos.

¿Qué medidas se requiere de cada ingrediente?

- 1 elote en rebanadas
- 1 manojo de ejotes
- 2 zanahorias troceadas
- ½ cebolla troceada
- 1 papa en trozos
- 2 chayotes en trozos
- 2 dientes de ajo
- 6 chiles guajillo hidratados
- 5 jitomates
- 4 tuétanos

- 500 gramos de chambarete en trozos
- 2 tazas de aceite
- 1 hoja de laurel

1.10.2. *Procedimiento*

¿Cuál es el procedimiento para elaborarlo y con qué se puede hacer o acompañar este platillo?

1. Coloca el aceite en una olla grande a fuego alto. Cuando esté bien caliente, dora la carne con el tuétano.

2. Licua los jitomates con la cebolla, el ajo y los chiles en litro de agua. Cuando la carne esté bien dorada, agrega el caldillo y dos litros más de agua.

3. Añade la hoja de laurel y hierve a fuego medio durante una hora. Incorpora el elote y cuece por 30 minutos más. Agrega el resto de las verduras y cuécelas hasta que estén suaves. Salpimienta y retira la hoja de laurel para servir.

4. Para acompañar:

- Cebolla picada
- Limón en mitades

¿De qué otra manera se puede hacer este platillo?

La composición de la receta más popular de los moles de olla tiene carne de res (chambarete, costilla, falda, tuétano), elotes, calabacita, zanahoria y una salsa de chiles rojos secos. Sin embargo, puedes jugar con los ingredientes y lograr mezclas que permiten diversificar esta técnica.

En otros estados de la república se utilizan diversas verduras, otras proteínas, hierbas aromáticas de la región y una gran variedad de chiles para elaborar la salsa. Incluso, hay preparaciones donde no se utiliza proteína animal y se realiza el caldo únicamente con verduras.

¿Por qué solo se guisa con carne de res?

Este platillo se hizo popular en el centro del país. Casi siempre se prepara con carne de res, chambarete y maciza para más sabor.

¿Se le podría agregar otro tipo de proteína?

En realidad, cada receta depende de la familia y la tradición que tenga por herencia. Algunos usan jitomate para dar más espesor. Otros usan pimienta gorda y en algunos casos la carne también puede ser una variante.

1.10.3. *Antecedentes*

¿Por qué se llama mole de olla?

El mole de olla es más que solo un platillo o una receta con distintas interpretaciones. El mole de olla es una clasificación dentro de los moles y esto está ligado directamente a la forma de elaboración o técnica.

Si bien recordamos la receta general del mole de olla, esta comienza siendo un caldo (generalmente de res). Sin embargo, lo que hace la diferencia es la salsa, pues ella se agrega al caldo cuando la carne ya se coció; es ahí cuando se convierte en mole de olla. Tal vez para muchos esta no sea la definición

popular de mole, pues en la mayoría de los casos la imagen que asociamos es la de los moles espesos y oscuros (como el mole poblano o el mole negro de Oaxaca).

La técnica del mole de olla se podría definir como la cocción de una salsa dentro de un caldo, de acuerdo a la revista especializada en gastronomía Candelilla.

¿Dónde se originó?

El mole de olla es un platillo de origen prehispánico, con ingredientes del campo mexicano, muy diferente a los moles que conocemos que son más espesos, pues este manjar es un caldo perfecto para un día frío.

¿Quién fue el creador del mole de olla?

Se cree que este platillo se creó durante la conquista al mezclar los pucheros europeos, que solían hacerse con trozos de carnero, garbanzos y hortalizas, con los recursos de la milpa de los que disponían los pueblos originarios.

Después de haber sido creado este platillo, ¿cómo se extendió o se dio a conocer en diferentes países?

El mole de olla es un elixir mexicano. Aunque es originario del centro de México, su versatilidad lo ha llevado a ser interpretado de diferentes formas en todos los rincones del país, por ejemplo:

- En Hidalgo, en el Valle del Mezquital, aún se prepara

la ardilla en mole de olla, con chile guajillo, cebolla, ajo, masa para espesar, hojas de xocoyol y comino.

- En Morelos suele prepararse con carne de cerdo, pero hay regiones como en Zacualpan de Amilpas algunas familias lo preparan con cecina.
- En Tlaxcala se prepara con carne de pollo y se condimenta con chile chipotle, jitomate y epazote.
- En Guanajuato usan carne de conejo y hierba de monte.

¿Cuánta polémica hay detrás de este platillo?

Se considera un platillo balanceado en vitaminas, minerales, antioxidantes, hierro y ácido fólico, carbohidratos, proteínas y fibra, por lo que su consumo es de gran ayuda al organismo para mantener la salud.

Giovanni Iván García Calderón, chef gastronómico, señala que las verduras más comunes que contiene son ejotes, elote, chayote, col, calabacita y papa; también se suele sazonar con distintas hierbas aromáticas, sobre todo con epazote.

Uno de los ingredientes más importantes es el xoconostle, cuyo nombre proviene de la palabra náhuatl xoconotl. Su sabor es agri dulce y fuerte, y su uso más común es en salsas o como condimento del mole de olla y el que mayor sabor le da. Es rico en vitamina C y es antioxidante.

El chile seco, la cebolla y el ajo son condimentos al platillo. Además, son fuente importante de proteínas y nutrientes. Y,



Presentación del trabajo realizado

por último, la carne de res es la que atribuye las proteínas al plato, lo que le da un buen valor nutricional a la comida.

1.11. Informe de los equipos

El taller se cerró con una exposición verbal de los equipos. En el caso de la inmersión temática: “Mole de Olla”, se presentó un producto como demostración por medio del Método de Proyectos de Trabajo.

INMERSIÓN TEMÁTICA

Proyecto Nezahualpilli (experiencia on line en tiempos de pandemia)

*Laura Romero Xiu
Marisol del Carmen Tejero Muñoz
María de la Luz Marín Rodríguez
Sheila López Cabrera*

Paso 1.- Nombre del tema: Proyecto Nezahualpilli- Madres Educadoras.

Paso 2. ¿Qué sé de este tema?

Erika: No sé acerca del tema.

Rebeca: Realmente no tengo conocimiento acerca del tema.

Blanca: No había escuchado antes del tema.

Belén: No tengo conocimiento del tema.

María Fernanda: No tengo conocimientos sobre ese tema.

Ángel Gabriel: De este tema no sé nada, es la primera vez que escucho sobre él.

Daniela: No había escuchado acerca de este tema.

Noelia: La verdad, no tengo ningún conocimiento al respecto del tema.

Daniela: No había escuchado, del tema.

Fátima: No conozco nada respecto al tema.

Yari: No había escuchado sobre este tema.

Stephanie Saraí: Realmente no sé nada respecto al tema, es la primera vez que lo escucho.

Érika Isabel: No sé acerca del tema.

Diana Laura: Es la primera vez que escucho este tema.

Anahí: No había escuchado nada acerca de este tema.

Gabriela Adilene: No tengo conocimiento sobre el tema.

Paso 3. ¿Qué quiero saber del tema?

¿De qué trata ese proyecto?

¿Cuál es el beneficio que tiene este proyecto?

¿Quiénes lo fundaron?

¿En qué consiste?

¿Cómo se emplea o aplica el proyecto?

¿De qué trata el proyecto?

Quiero saber ¿de qué trata este tema, y cómo se trabaja?

¿Cuál es su propósito?

¿De qué trata este tema?

¿A partir de qué problemática se comenzó a desarrollar?

¿De qué trata?

¿De dónde surge?

¿Cuál es su finalidad?

¿Cómo se trabaja?

¿Desde cuándo existe?

¿En qué consiste el proyecto y cómo se aplica con los alumnos?

¿Cuáles son algunas de sus características para poder llevarlo a cabo?

¿Cuál es la finalidad de este proyecto?

Lo que quiero saber sobre el tema es ¿dónde surgió, cuál fue el motivo de su surgimiento y en qué consiste?

¿Qué papel juegan las madres?

¿Por qué en este se incluye a las madres de familias?

¿Cuáles son los propósitos del proyecto?

¿Por qué se incluye a las madres educadoras?

¿Para qué finalidad lo crearon?

¿En qué consiste?

¿Cómo se trabaja?

¿En esta pandemia, las madres de este proyecto estuvieron mejor preparadas para afrontarla?

¿Cuál es la finalidad de este proyecto?

¿Cómo se puede trabajar este proyecto?

¿Cómo son las actividades que se proponen?

¿Se puede reproducir este proyecto en Tabasco?

¿Por qué el proyecto se llama Nezahualpilli- madres educadoras?

¿Cómo se preparan las madres para ser educadoras?

¿En qué consiste su papel como educadoras?

¿Este proyecto se puede realizar en escuelas multigrado?

¿Qué condiciones habría que tener en cuenta para llevar a cabo este proyecto en Tabasco?

¿Cómo se financia el proyecto Nezahualpilli?

¿Cuáles son las desventajas de las madres educadoras en pandemia?

¿Cumplió con su finalidad?

¿Qué caracteriza el trabajo docente de las madres-educadoras?

¿Cuáles son los propósitos que tiene este proyecto?

¿Cuál es la infraestructura mínima para arrancar un proyecto educativo como Nezahualpilli?

¿Cómo es un día de trabajo en el programa Nezahualpilli?

¿Cuál es la funcionalidad de este proyecto?

¿Qué compromisos se asumen y como se regula el cumplimiento? ¿Existe una normatividad al respecto?

¿Hay evaluaciones del proyecto Nezahualpilli?

¿Cómo es la organización de trabajo de los docentes-madres educadoras?

¿Quiénes participan en este proyecto?

¿Como se evalúa a los niños?

Paso 4. Armar una red de contenidos.

- Organizar las preguntas para obtener diferentes subtemas.

Subtema	Preguntas
Contenido del proyecto	¿De qué trata ese proyecto? ¿En qué consiste? ¿De qué trata el proyecto? ¿De qué trata este tema?

Subtema	Preguntas
Funcionalidad y evaluaciones del proyecto	¿Cuál es el beneficio que tiene este proyecto? ¿Cuál es la funcionalidad de este proyecto? ¿Hay evaluaciones del proyecto Nezahualpilli? ¿Cómo se evalúan a los niños?
Aplicación del proyecto	¿Cómo se emplea o aplica el proyecto? ¿Cómo se trabaja? ¿Cómo se aplica con los alumnos? ¿Cuáles son algunas características para poder llevarlo a cabo? ¿Cómo se puede trabajar este proyecto? ¿Cómo son las actividades que se proponen? ¿Cómo es la organización de trabajo de los docentes- madres educadoras?
Orígenes del proyecto	¿Quiénes lo fundaron? ¿A partir de qué problemática se comenzó a desarrollar? ¿Desde cuándo existe? ¿Dónde surgió, cual fue el motivo de su surgimiento?
El papel de las madres educadoras en el proyecto	¿Qué papel juegan las madres? ¿Por qué en este proyecto se incluye a las madres de familias? ¿Por qué se incluye a las madres educadoras? En esta pandemia, ¿las madres de este proyecto estuvieron mejor preparadas para afrontarla? ¿Por qué el proyecto se llama Nezahualpilli- madres educadoras? ¿Cómo se preparan las madres para ser educadoras? ¿En qué consiste su papel como educadoras? ¿Cuáles son las desventajas de las madres educadoras en pandemia? ¿Qué caracteriza el trabajo docente de las madres-educadoras? ¿Quiénes participan en este proyecto?

Subtema	Preguntas
Condiciones para una replicabilidad del proyecto	¿Se puede reproducir este proyecto en Tabasco? ¿Este proyecto se puede realizar en escuelas multigrado? ¿Qué condiciones habría que tener en cuenta para llevar a cabo este proyecto en Tabasco? ¿Cómo se financia el proyecto Nezahualpilli? ¿Cuál es la infraestructura mínima para arrancar un proyecto educativo como Nezahualpilli? ¿Cómo es un día de trabajo en el programa Nezahualpilli? ¿Qué compromisos se asumen y como se regula el cumplimiento? ¿Existe una normatividad al respecto?

Paso 5. Organizar los equipos para investigar en diversas fuentes y responder a las preguntas sobre lo que los alumnos quieren saber sobre el tema

Paso 6. Resultado de la investigación en diferentes fuentes para responder lo que interesaba conocer sobre el proyecto Nezahualpilli-madres educadoras

¿De qué se trata?

Pretende estudiar e incidir en una de las dimensiones de la situación, de las familias urbanas marginalizadas de México: la educación de los niños en edad preescolar y ampliar la atención escolar a niños de 4 y 5 años, además de presentar una alternativa de educación preescolar para poblaciones urbanas marginalizadas.

El Proyecto Nezahualpilli pretende desarrollar un modelo curricular cuya meta fundamental sea el desarrollo de comportamiento autónomo en los niños y demás participantes

del proceso educativo. Esta autonomía es concebida como un proceso que se encuentra relacionado con las características socioeconómicas y culturales de una comunidad, mismas que se convierten en el objeto de estudio y transformación de los participantes en la labor educativa, a la vez que proporciona el marco referencial para el desarrollo de un aprendizaje en el que se revalúen las características culturales de la comunidad y se estimulen los procesos de identidad socio-cultural de los participantes.

Las metas educativas se obtendrán desarrollando ambientes de trabajo a través de las acciones de los sujetos participantes y de la metodología de investigación y aprendizaje implementada. Es necesario garantizar dos aspectos fundamentales: por una parte, no bloquear el desarrollo del sujeto, concebido este, en tanto formas de evolución del individuo, a través de su interacción con el medio. Por otra parte, no contrariar o desechar las significaciones y aspectos valorativos que se integran dentro de una cultura en particular.

Este proyecto consiste en:

Elaborar un currículum de educación preescolar basado en la realidad sociocultural de niños marginalizados urbanos.

Diseñar e implantar un modelo de educación preescolar basado en los recursos humanos y materiales de las comunidades marginalizadas urbanas.

Generar estrategias que permitan a la comunidad, a través de sus diferentes miembros, dirigir el proceso educativo (incluyendo aquí lo escolar) de los niños de 3 a 5 años.

Desarrollar un modelo educativo que se alimente de los planteamientos socioculturales de la comunidad y, a la vez, ofrezca un espacio a los agentes educativos para la reflexión y análisis de los mismos.

Generar un modelo cuyos costos de investigación se conviertan en costos de inversión y que permita potenciar recursos indefinidos para el trabajo escolar y el beneficio de los niños y madres participantes, pero también, de un modo indirecto, de las familias involucradas en el proyecto. Esto requiere que la relación comunidad-centros de investigación se presente de modo que la primera pueda autodirigir sus procesos educativos, y que los segundos puedan fungir como asesores de una experiencia educativa. Además, busca promover que los maestros de educación preescolar funjan como asesores e impulsores de experiencias de educación comunitaria.

El currículum del Proyecto Nezahualpilli puede describirse con base en los siguientes puntos:

a) La generación de contenidos de trabajo.

Los contenidos de trabajo se generan en función de la necesidad de vincular el trabajo de educadores y niños al interior del salón de clase con el conjunto de experiencias comunitarias. Su principio fundamental es que cualquier aprendizaje debe partir de la realidad sociocultural de los sujetos, o sea, de las necesidades, intereses, creencias y, en general, del conjunto de significaciones familiares y comunitarias relacionadas con la vida del niño.

La detección de un tema generador es el camino inicial para cualquier dinámica de trabajo, tanto al interior como al exterior del salón de clase. En ella quedan involucrados, en distintos momentos y niveles, los padres de familia, niños y educadores en general.

b) La organización del trabajo en aula y el papel del maestro.

La rutina de trabajo, la distribución del espacio y, sobre todo, la actitud de búsqueda y respeto por parte del educador, permiten al niño desarrollarse en sus aspectos afectivos, motrices y cognoscitivos, así como cubrir conocimientos correspondientes a diversas áreas.

Lo realmente importante es que se caracteriza por el abordaje de problemas y situaciones de la comunidad, mismas que se valoran como el eje del trabajo. A la vez, es clave mencionar que, para las situaciones de aprendizaje, se vuelve imprescindible la participación de los miembros de la comunidad y, por lo mismo, el papel del maestro (coordinador de grupo) es el de un motor en la actividad educativa.

c) La organización del trabajo de los agentes educativos.

Si se plantea que comunidad y escuela pueden funcionar sin una división radical, sino mediante mecanismos de trabajo integradores, las posibilidades de trabajar con padres de familia y demás miembros de la comunidad se convierten en un recurso no sólo valioso, sino necesario.

d) Su funcionamiento con base en los recursos (humanos y materiales) de una comunidad marginal.

El modelo funciona con el personal de la comunidad, tanto para el trabajo con grupos de niños, como para los de administración de los recursos o el mantenimiento de los locales de trabajo, y que concibe al investigador externo como un apoyo técnico y no como un director del trabajo. A la vez, funciona con base en los recursos materiales existentes.

¿Desde cuándo existe?

En abril de 1981, por iniciativa del Centro de Estudios Educativos A. C, se inició el trabajo del Proyecto Nezahualpilli.

¿De dónde surgió?

El impulso inicial surgió de la necesidad comprobada de ampliar la atención escolar a niños de 4 y 5 años y de presentar una alternativa de educación preescolar para poblaciones urbanas marginalizadas.

¿Cuál fue el motivo de su surgimiento?

Surgió desde el subdesarrollo y los procesos de marginalización que sufren actualmente nuestras sociedades. Dada la precaria situación de vida y perspectivas de desarrollo que afectan a las familias populares y, en particular, a los niños que en tales condiciones nacen y se socializan.

La doble dimensión de la realidad (el efecto macro social y el modo en que los sujetos responden a la realidad a partir de su situación) es lo que hace que cualquier proyecto de acción en estos sectores adquiera una gran complejidad. Sin abstraer la complejidad señalada, este proyecto pretende incidir en una de las dimensiones de la situación de las familias

urbanas marginalizadas de México: la educación de los niños en edad preescolar.

¿Cuál es el propósito del proyecto?

Contribuir a que los niños accedan a una educación mejorada, significativamente, en cuanto a la calidad y equidad de sus oportunidades; lograr gradualmente una escuela capaz de percibir las necesidades, posibilidades y expectativas de sus alumnos como punto de partida para revisar y ajustar su organización y modos de funcionamiento.

Elaborar un currículo de educación preescolar basado en la realidad sociocultural de niños marginalizados urbanos.

¿Cuál es la finalidad del proyecto?

Estamos enfatizando no solo las características que asume la relación niño-medio social, sino también el peso que se tiene como factor educativo en su propio desarrollo. La intención del proyecto es profundizar esta afirmación y proponer alternativas viables para activar el potencial educativo de la familia y de la comunidad en el desarrollo del niño y demás agentes que participan en el proceso educativo.

Su finalidad es que cualquier aprendizaje debe a partir de la realidad sociocultural de los sujetos, de las necesidades, intereses, creencias y, en general, del conjunto de significaciones familiares y comunitarias relacionadas con la vida del niño.

¿Cuál es el beneficio que tiene este proyecto?

Los beneficios del Proyecto Nezahualpilli no deben evaluar-

se sólo en la población infantil atendida. Abarcan a los padres de familia, madres educadoras, jóvenes y demás participantes en el proceso educativo. En realidad, lo que el proyecto hace es construir una metodología para que la comunidad evalúe y aproveche críticamente su propia experiencia. Así, una alternativa de educación formal deja de tener un fin en sí misma para convertirse en un instrumento de una comunidad.

¿Cuál es la funcionalidad de este proyecto?

Su función es proporcionar medios para investigar, cuestionar las respuestas dadas por los niños y, en general, retomar las opciones de investigación que surjan del trabajo.

Existe también una variedad de actividades que los niños pueden realizar fuera de la comunidad; por ejemplo, entrevistar a las madres y familia en general, visitar el tianguis para investigar sobre la venta de plantas medicinales, visitar a un enfermo, etcétera.

El tipo de trabajo permite al niño aprender una serie de contenidos, establecer relaciones entre los objetos, interpretar material escrito, conocer las propiedades físicas de los objetos, interactuar con otros niños y comunidad, desarrollar habilidades psicomotrices, etcétera.

Al final de cada jornada de trabajo se socializa la experiencia de los niños y se generan nuevas preguntas que finalmente derivarán en un nuevo tema.

En cuanto a la participación de los padres, esto se dio en diferentes niveles. Se les pidió que contestaran las preguntas que los niños llevaron a su casa a modo de tarea y, en algunos

casos, que mostraran cómo hacían los tés. Se pidió también que llevaran al local de trabajo muestras de plantas y las fórmulas y dosis que utilizan para elaborar sus medicinas. Esto derivó en un periódico mural en el que los padres socializaron sus conocimientos.

¿Este proyecto se puede realizar en escuelas multigrados?

Sí se puede realizar en escuelas multigrados, ya que la mayoría de estas escuelas se encuentran en zonas rurales o indígenas con un alto porcentaje de marginalidad. Entonces, se puede implementar el proyecto en estas localidades, donde se puede trabajar muy bien por el motivo de que el aprendizaje, la participación y el interés de los padres y los niños es enriquecedora.

¿Cómo se emplea o se aplica el proyecto Nezahualpilli?

Nezahualpilli se propone construir una alternativa no asistencialista para los sectores privados, tradicionalmente sujetos a sistemas verticales de enseñanza, que se imponen tanto a niños como a padres. Hace de los padres de familia los principales actores del proceso educativo, que acompañados por los promotores e investigadores promueven el desarrollo del niño, con altos niveles de calidad y con los recursos humanos y materiales propios de la comunidad.

El proyecto Nezahualpilli tiene como principal objetivo desarrollar, mediante una metodología de investigación-acción, un currículo de educación preescolar para zonas marginalizadas urbanas, de bajo costo, amplia cobertura y principalmente de una alta calidad pedagógica con base en los marcos culturales de las comunidades (Meléndez, 2010).

¿Algunas de sus características para poder llevarlo a cabo?

El modelo funciona con el personal de la comunidad, tanto para el trabajo con grupos de niños, como para los de administración de los recursos o el mantenimiento de los locales de trabajo, y concibe al investigador externo como un apoyo técnico y no como un director del trabajo. Al mismo tiempo, se basa en los recursos materiales disponibles: se trabaja en locales comunitarios existentes que pudieran ser cuartos de vecindad de 3×4 m, completados con el patio y la calle como áreas para el trabajo libre, o locales comunitarios de varios usos, que pueden implicar el montaje diario del mismo. Si bien el espacio es un factor importante para el trabajo educativo, nunca determinapó sí mismo la calidad pedagógica y, mucho menos, es el elemento decisivo para realizar, o no, una acción educativa. Sobra decir que los materiales didácticos son elaborados, principalmente, por los padres de familia, completándose con materiales convencionales (hojas, colores, etc.). La riqueza en las áreas de trabajo puede ser enorme y potenciar una variedad y riqueza de interacciones entre los participantes, mucho mayores que aquellas derivadas del uso de un material didáctico preestablecido y/o con un uso rígido (Alarcón, Abiega, Pamplona, Zarco, 1985, p. 38).

¿Cómo se puede trabajar este proyecto?

Los temas pueden venir de distintos campos: el niño, los padres, el (la) coordinadora de grupo, el contacto diario con problemas de la zona, etc. Para ello se dispone de muchas estrategias: asambleas, juegos, trabajo de áreas, reuniones pe-

riódicas con padres de familia, contacto informal con los padres, etc. De este modo, muchos temas pueden ser trabajados en conjunto por padres de familia y coordinadoras de grupo, y pueden derivar en alternativas prácticas ante problemas concretos (recuperación de elaboraciones y significados de las mismas, reflexión sobre el propio niño, etc.).

Identificar un tema generador es el inicio de cualquier dinámica de trabajo, al interior o al exterior del salón de clase; en ella quedan involucrados, en distintos momentos y niveles, los padres de familia, niños y educadores en general (Alarcón, et. al., 1985, p. 32).

¿Cómo son las actividades que se proponen?

Los contenidos de trabajo se generan en función de la necesidad de vincular el trabajo de educadores y niños al interior del salón de clase con el conjunto de experiencias comunitarias. Su principio fundamental es que cualquier aprendizaje debe partir de la realidad sociocultural de los sujetos, o sea, de las necesidades, intereses, creencias y, en general, del conjunto de significaciones familiares y comunitarias relacionadas con la vida del niño. Es decir, no existen temas prefabricados, estos se generan a partir de la situación específica de un grupo de niños y de los padres de familia de la comunidad.

Los temas no tienen una función en sí mismos, se pretende que sean un instrumento que genere encuentros significativos del niño con su realidad y que el abordaje permita el desarrollo dentro de su propio marco cultural. Esto es, deberán generar situaciones de aprendizaje.

El tema es solamente un punto de partida para problematizar una realidad y organizar el trabajo sobre la misma, mediante la investigación al interior del salón de clase. Esto se basa en que el aprendizaje no se da mediante una recepción pasiva, una repetición o reforzamiento de conocimientos y actitudes, sino mediante la interacción del niño con su ambiente. Para que esto pueda darse, los temas de trabajo requieren cumplir con las siguientes condiciones:

- Permitir una actividad de exploración por parte del niño.
- Aglutinar los intereses de trabajo del grupo.
- Generar investigación que le permita avanzar a ritmos propios, desligando la actividad del aula de la enseñanza de contenidos específicos.
- Permitir la investigación de los agentes educativos.
- Rescatar los elementos culturales de la comunidad.

La organización del ambiente de trabajo y de la rutina de actividades busca ofrecer al niño la oportunidad de interactuar, individual y grupalmente, con distintas opciones de investigación y recreación derivadas de la problematización de los temas.

La distribución de los espacios físicos dentro de un salón de trabajo se da de modo que el niño puede ubicar áreas de exploración y trabajo, que a la vez le permitan desarrollarse a ritmos propios en sus áreas psico-afectivas, motoras y cognitivas, sin interferir (bloquear) con los demás miembros del grupo. En un salón debe haber espacios que permitan trabajar alrededor del lenguaje, ciencias naturales, exploración

bibliográfica (ambas), actividades de expresión, juegos y dramatización, clasificación y seriación, etc., y un espacio para reuniones de grupo como asamblea. La distribución de un aula por áreas nunca implica, el desarrollo obligatorio de un tipo específico de trabajo (Alarcón, et. al., 1985, p. 30 y 33).

Los participantes de este proyecto son:

Madres de la comunidad, padres de familia en general, jóvenes de la comunidad, niños, asesores técnicos externos, otros grupos comunitarios, colectivo de padres de familia, educadoras de la SEP, padres de familia, educadores titulados, niños de 4 a 6 años, profesionistas de la educación y toda aquella persona que tenga interés de participar.

¿Cómo es un día de trabajo en el programa Nezahualpilli?

El currículum del proyecto Nezahualpilli puede describirse con base en los siguientes puntos:

- a) La generación de contenidos de trabajo.
- b) La organización del trabajo en aula y el papel del maestro.
- c) La organización del trabajo de los agentes educativos.
- d) Su funcionamiento con base en los recursos (humanos y materiales) de una comunidad marginal (Pérez et. Al., 2005, p. 142).

¿Qué compromisos se asumen y cómo se regula el cumplimiento?

Nuestro proyecto pretende aportar elementos en la línea de investigación que se refiere a la búsqueda de alternativas para la educación formal del niño preescolar, tanto en conte-

nidos como en organización institucional en relación con la comunidad (Pérez et. al., 2005, p. 79).

Generar un modelo cuyos costos de investigación se conviertan en costos de inversión y permita la potenciación de un número indefinido de recursos para el trabajo escolar y la obtención de un beneficio, no sólo a los niños y madres participantes, sino, de un modo indirecto, a las familias de los padres involucrados en el proyecto (Pérez et. al., 2005, p. 81).

¿Existe una normatividad al respecto?

Los contenidos de trabajo se generan en función de la necesidad de vincular el trabajo de educadores y niños al interior del salón de clase con el conjunto de experiencias comunitarias. Su principio fundamental es que cualquier aprendizaje debe partir de la realidad sociocultural de los sujetos, o sea, de las necesidades, intereses, creencias y, en general, del conjunto de significaciones familiares y comunitarias relacionadas con la vida del niño. En otras palabras, no existen temas prefabricados, estos se generan a partir de la situación específica de un grupo de niños y de los padres de familia de la comunidad (Pérez et. al., 2005, p.143)

¿Hay evaluaciones en el proyecto Nezahualpilli?

Hay evaluación continua.

La validación del proyecto ha requerido dos tipos de evaluación. Una dirigida hacia el interior del mismo proyecto y que tenga un carácter altamente participativo; otra que muestre la eficacia del currículum en el desarrollo de las habilidades convencionalmente establecidas para la educación

preescolar. Estratégicamente, el equipo optó por comenzar con la evaluación de este 2º aspecto, con el fin de dar peso al modelo ante otros ya establecidos, y dejar libre el terreno para evaluaciones más participativas. Los datos que validan el currículum en función de su misma dinámica, aún no se encuentran sistematizados, lo que no quiere decir que este tipo de evaluación no se haya dado. Sus primeros productos se vierten, de hecho, en el modelo curricular desarrollado.

¿Cómo se evalúa a los niños?

Estamos convencidos de que mientras un proyecto de educación formal no muestre que además de las opciones que propone permite el cumplimiento de los mínimos convencionalmente (u oficialmente) establecidos, el proyecto tenderá a desaparecer. Dentro de la construcción del currículo pretendemos dejar claro que los mínimos se cubren y, sin esta presión, dar paso a una evaluación de carácter más participativo, la cual consideramos de enorme riqueza.

¿Por qué el proyecto se llama Nezahualpilli- madres educadoras?

Se denominó Nezahualpilli como un símbolo por haber nacido en Cd. Nezahualcóyotl, ya que fue el nombre del hijo de Nezahualcóyotl (1402-1479), rey de Texcoco, México.

¿Qué papel juegan las madres?

Se encargan de coordinar el grupo de niños, generar contenidos para el trabajo que se realiza con los niños, además de análisis de situaciones y problemas de la comunidad relacionados con la vida de los niños y tomar decisiones de organización.

¿Por qué se incluye a las madres educadoras?

Ellas son las encargadas de sostener una práctica curricular. Las madres de la comunidad toman sus normas fundamentales de las decisiones de los grupos de padres, organizan los sistemas de trabajo y detectan los contenidos de trabajo de las opiniones, intereses y necesidades planteadas por padres y/o niños de la comunidad. Finalmente, se plantea una estrategia de crecimiento que permita ceder paulatinamente la dirección del proyecto a las propias comunidades, colocando al investigador como un asesor técnico del trabajo de las mismas.

Preparación de las madres de familia para ser educadoras

Una vez seleccionadas, se les capacita, con el objetivo de brindarles conocimientos sobre el desarrollo del niño, técnicas de trabajo, conocimiento de la realidad y formas de autoevaluación. La capacitación, tanto de las madres de familia como de los jóvenes, proporcionó, a su vez, nueva información sobre la realidad, la cual complementó el diagnóstico iniciado en la etapa anterior. Al mismo tiempo, se inició un trabajo con los padres de familia de la escuela. El punto de partida fue la retroalimentación de los datos obtenidos a través del diagnóstico de la etapa anterior. Esa actividad permitió definir los temas del trabajo educativo con los padres, a partir de los cuales surgieron actividades específicas para profundizar algunos de ellos, o incorporar nuevos temas.

¿Cómo es la organización de trabajo de los docentes-madres educadoras?

El eje del trabajo está en permitir e invitar al niño a explorar, probar e interactuar en su ambiente. Las madres de

la colonia y los padres de familia, en general, tienen conocimientos sobre su propia realidad; tienen concepciones del mundo y explicaciones de su situación; tienen capacidad y habilidades desarrolladas en su práctica diaria; tienen una experiencia que para ellos ha sido valiosa, etc. Estos pueden ser los contenidos con los que agentes educativos de la colonia pueden trabajar. El equipo de investigadores desarrolla una metodología para que la problematización de los temas permita reflexionar e investigar, sin convertir dichos temas en objetos para la memorización. Los agentes de la comunidad aportan los contenidos que consideran relevantes. Esta combinación permite trabajar con lo que ellos saben y con lo que el niño requiere desarrollar en distintas áreas, y libera el aprendizaje escolar de un enlistado de temas, cuyo aprendizaje generalmente es irrelevante.

Desde el momento en que se plantea que el aprendizaje no es el producto de la enseñanza, y que este se encuentra contextualizado dentro de una cultura con concepciones del mundo y prácticas de socializaciones específicas, válidas en sí mismas, el papel del maestro no queda reducido a la enseñanza de conocimientos específicos o al entrenamiento de ciertas habilidades.

De hecho, se abre un espacio para que un conjunto de personas y grupos que en la comunidad son agentes educativos reales, se conviertan en agentes educativos dentro del ámbito escolarizado. Y si se plantea que comunidad y escuela pueden funcionar sin una división radical, sino mediante mecanismos de trabajo integradores, las posibilidades de trabajar con padres de familia y demás miembros de la comunidad, se

convierten en un recurso valioso e, inclusive, necesario.

A partir de lo anterior, y no solo para compensar deficiencias de maestros, el proyecto Nezahualpilli sostiene una práctica curricular en las madres de la comunidad, toma sus normas de las decisiones de los grupos de padres (previa problematización de las mismas), organiza sus sistemas de trabajo y detecta los contenidos de trabajo de las opiniones, intereses y necesidades planteadas por padres y/o niños de la comunidad. Finalmente, el proyecto plantea una estrategia de crecimiento que permite ceder paulatinamente la dirección del proyecto a las propias comunidades, colocando al investigador como un asesor técnico del trabajo de las mismas. (Alarcón et. al., 1985, p. 35).

¿Se puede replicar este proyecto en Tabasco?

En el sitio web Novedades Tabasco se dice:

“37 mil 586 tabasqueños en extrema pobreza se asientan en Jonuta, Tacotalpa, Centla, Balancán, además de Tenosique. De acuerdo al Coneval, quienes están en pobreza extrema reportan 3.5 puntos de carencias en promedio, mientras que las personas en pobreza tienen 2.2 puntos de carencias, en promedio. Entre las carencias consideradas por el organismo están el rezago educativo, acceso a los servicios de salud, acceso a la seguridad social, por calidad y espacio de la vivienda, por acceso a los servicios básicos en la vivienda y acceso a la alimentación” (Hernández, D., 2018).

Al ver estas estadísticas, el proyecto Nezahualpilli se puede implementar en Tabasco por el motivo de que busca de-

sarrollar un currículo en educación preescolar para zonas de bajo costo, amplia cobertura y principalmente de una alta calidad pedagógica. La mayoría de los niños que viven en estas zonas no tienen la oportunidad para alcanzar la educación que se debe tener, y este proyecto propone alternativas viables para activar el potencial educativo de la familia y de la comunidad en el desarrollo del niño y otros agentes del proceso educativo.

¿Qué condiciones son necesarias para llevar a cabo este proyecto en Tabasco?

- Que los alumnos y sus familias sean participativos, propiciando la organización comunitaria, y vinculando el trabajo de educación formal y no formal.
- Plantearnos hipótesis, ya que en ellas se sintetizan los aspectos esenciales que configuran el marco de aproximación a la realidad a estudiar.
- Los contenidos curriculares deben ser adecuados al ámbito contextual del niño.
- La experiencia que vive una comunidad, educa y proporciona contenidos de aprendizaje al proceso de desarrollo del niño.
- Las madres de familia de una comunidad urbana marginalizada utilizan métodos de comunicación con los niños de 4 y 5 años y con sus familias, los cuales reflejan su experiencia en los sistemas de enseñanza utilizados en la comunidad.
- La preparación de educadores, de una manera general, supone el conocimiento de un “niño-patrón”, sin tomar en cuenta las particularidades de niños con

distintas culturas y clases sociales.

- Los niños de 4 y 5 años deben ser estimulados para asumir la responsabilidad de realizar tareas de manera completa en la escuela. (Pérez, Abiega, Pamplona, Zarco, 2005, p.117).

¿Cómo se financia este proyecto?

Esta autonomía es concebida como un proceso que se encuentra relacionado con las características socioeconómicas y culturales de una comunidad, mismas que se convierten en el objeto de estudio y transformación de los participantes en la labor educativa; a la vez, proporciona el marco referencial para el desarrollo de un aprendizaje en el que se revalúen las características culturales de la comunidad y se estimulen los procesos de identidad socio-cultural de los participantes (Pérez et. al., 2005, p. 141).

Paso 6. Divulgación de los resultados de las investigaciones documentales para responder a las preguntas sobre el proyecto Nezahualpilli-madres educadoras

Con los resultados obtenidos se solicitó a la alumna Noelia que diseñara una revista digital, ya que ella tiene variados conocimientos de diseño gráfico.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Hernández. D., (18 de mayo del 2018). Seis municipios concentran 24% de la pobreza. *Novedades de Tabasco*. Recuperado de: <https://novedadesdetabasco.com.mx/2018/05/18/seis-municipios-concentran-24-de-la-pobreza/#:~:text=De%20acuerdo%20con%20datos%20del,%2C%20Cent-la%2C%20Balanc%C3%A1n%2C%20adem%C3%A1s%20de>.

Pérez Alarcón, J., Pamplona, I., Abiega, D., & Zarco, M. *Revista latinoamericana de estudios educativos* (México, 1984)

Pérez, J., Abiega, D., Pamplona, I., & Zarco, M. (2005). Alternativas de educación preescolar para zonas marginadas urbanas: el proyecto Nezahualpilli. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*. vol. XIV, núm. 1 y 2. Pp. 75-180. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/270/27035405.pdf>.

Pérez Alarcón, J., Abiega, D., Pamplona, I. & Zarco, M. (2005) *Alternativas de educación preescolar para zonas marginadas urbanas*: El proyecto Nezahualpilli. Vol. XXXV. p. 64. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27035405>

Pérez, A. (2002) *Nezahualpilli, educación preescolar comunitaria*. Recuperado de: https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=YcQDkg-NezcC&oi=fnd&pg=PA3&dq=proyecto+nezahualpilli-+madres+educadoras+&ots=lKKlmEaiDA&sig=4ZLA0Mg_DI0Tkli-XApj-Vr4DZbk#v=onepage&q=proyecto%20nezahualpilli-%20madres%20educadoras&f=false

CAPÍTULO V

Aplicación de inmersiones temáticas en la Universidad Pedagógica Nacional Unidad 271 de Tabasco

Aylín Moscoso Romero
aylinmoscosoromero@gmail.com
Universidad Pedagógica Nacional Unidad 271

IT Técnicas e instrumentos de evaluación

Luego de trabajar algún tiempo en educación superior y de mi experiencia como estudiante, cuando me presentaron la metodología de trabajo Inmersión Temática, comparé a mis alumnos universitarios con los que en su momento tuve en educación básica, pequeños de preescolar.

Como educadora, al momento de plantear un proyecto, donde se dice que los propios alumnos deben proponer problemáticas, hipótesis y soluciones, a la edad de tres a cinco años, yo respondía ¿cómo?, si yo lo cuestiono y lo cuestiono con tal de que lleguen a pronunciar, por así decirlo, lo que ya vimos en clase, lo que está escrito en la planeación.

Asimismo, el sistema ha enseñado a los chicos de universidad, en su gran mayoría, aunque no puedo decir que a todos, que el docente dice qué hacer, cómo hacerlo, cómo entregar aquella evidencia que te están pidiendo y los chicos se remiten a acatar todo lo que el docente está pidiendo sin cuestionar paso alguno.

Con este antecedente, sabía que poner en acción la primera IT con mis alumnos no iba a ser, lo que se dice, fácil. Por lo tanto, me di a la tarea de enfatizar en el primer punto importante que rescato de esta experiencia y que considero forma parte de lo que me permitió tener el resultado que obtuve.

Previo a la primera acción de la metodología, platiqué con los chicos y les comenté que trabajaríamos de forma diferente a lo que comúnmente trabajábamos, es decir, cuando un docente dicta qué investigar, qué tarea entregar, mientras los alumnos escriben, anotan y ejecutan sin preguntar. Les comenté, asimismo, que en ese momento yo ya no tenía las respuestas de todo, en ese momento se me había borrado la memoria de lo que había que ver en ese primer tema, lo único que me sabía era el nombre de la inmersión.

Esto me permitió darles la confianza necesaria para que ellos pudieran actuar, proponiendo y participando en la inmersión de la manera más activa posible. Me involucré en la dinámica grupal, no para dictar lo que había que hacer, sino para cuestionar lo que se hacía, encaminar acciones y mediar situaciones que fueran surgiendo, lo cual explicaré más adelante.

Lo que pedí de material al grupo previo a empezar la inmersión, fue papel bond: uno para el paso dos, y otro para el paso tres de la metodología, y plumones de forma individual, mínimo uno, para que pudieran participar y no tener que esperar a que alguien les prestara.

Tema

A diferencia de lo que marca la metodología, donde son

los alumnos los que proponen el tema, en este caso decidí ser yo quien dictara el tema, lanzándolo al grupo de forma que de esto se derivaran todos los demás pasos de la inmersión. Siendo así el tema de nuestra primera inmersión: Técnicas e instrumentos de evaluación

¿Qué sabemos del tema?

Como platiqué antes, se colocaron los dos pliegos de papel bond en el pizarrón y di la indicación de pensar qué sabían de ese tema y dije que, en el momento en el que ya supieran qué escribir, pasaran al pizarrón al papel bond para escribir lo que sabían. Después de unos minutos en absoluto silencio, una de las alumnas me preguntó si podía pasar, a lo que contesté que sí y que, por favor, por ser la primera persona en participar, escribiera el nombre del tema en el papel bond, así como la pregunta ¿qué sabemos?, donde ella quisiera y como ella quisiera. Enseguida, sus compañeros le dictaron que fuera en la parte superior del papel y en grande.

Derivado de la participación de esta alumna, varios chicos más se sumaron a ella, escribiendo aquellos conocimientos previos que tenía del tema en cuestión. Sin embargo, noté que algunos no participaban. Les pregunté por qué no habían pasado, y uno de ellos con mucha pena me contestó, maestra no sé nada acerca del tema. Allí empezó mi papel como mediadora que mencioné anteriormente, de estas situaciones que se presentan durante la puesta en marcha de la inmersión.

De este escenario se derivaron varias acciones, empezando por hacer válida la opción de no saber nada, Como docente, uno sabe que no es posible no saber nada, pero esa es otra

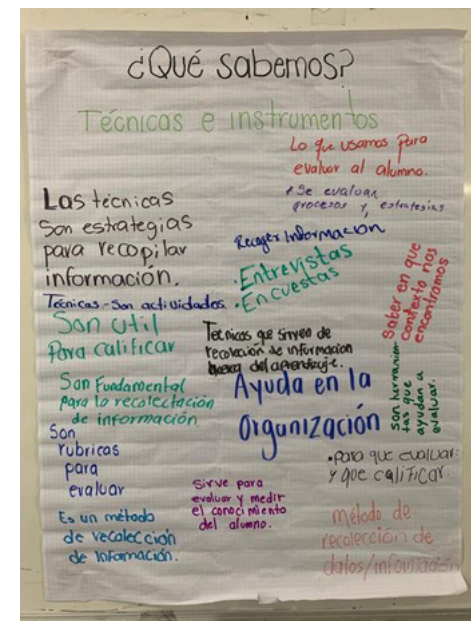
historia; es importante validar aquello que el alumno está reflejando en ese momento e invitarlo a participar en el papel bond colocando que no sabe nada.

Posterior a esto, empezar a cuestionar al grupo en general acerca de conceptos, películas, fechas, experiencias de vida, videos o materias anteriores a la que se estaba trabajando, con las que yo sabía que tenían relación, para que estos alumnos recordaran o relacionaran el tema con algún conocimiento previo. Pronto, los alumnos del “nada” empezaron a comentar que entonces sí sabían cosas y procedían a colocarlas en el papel bond.

Al mismo tiempo, por los cuestionamientos que hice, aquellos que ya habían pasado a escribir una primera vez, preguntaron si podían pasar una segunda vez, por lo tanto, esta acción encaminó a los alumnos a saber que podían pasar las veces que ellos consideraran necesarias.

Además de los alumnos del “nada”, otro de los fenómenos observados en este primer paso de la inmersión, fue la incertidumbre de los alumnos por el dónde y cómo escribir aquello que sabían en el papel. Me refiero expresamente a pedir autorización para escribir por puntos, en forma de lista o no. Yo me limité a contestar “como ustedes quieran”, no faltó el líder que dijera que había que hacerlo por puntos hacia abajo como una lista.

No obstante, al ser una cantidad considerable de alumnos, no quedó espacio en el papel bond para seguir haciendo la lista, aunque había pequeños espacios en los costados del papel e, inclusive, cerca de donde habían escrito el tema. Esta



Recuperación de saberes previos

situación generó que me preguntaran, qué hacemos maestra, a lo cual contesté que todavía veía espacio. Evidentemente, no faltó uno que dijera que, aunque no fuera en puntos, lo podían poner en las esquinas en un tamaño de letra más pequeña o hasta en los costados de forma horizontal con tal de que entrara en el papel.

En concreto, como resultado de este primer paso de la inmersión algunas de las respuestas fueron las siguientes:

- Son útiles para calificar
- Las técnicas son estrategias para recopilar información
- Sirve para evaluar y medir el conocimiento del alumno
- Se evalúan procesos y estrategias

¿Qué queremos saber del tema?

Pasamos al segundo punto de la metodología, previo a esto platicué con los alumnos para hacerlos sentir responsables de lo que se iba a escribir en este segundo paso. Si algo he aprendido en el nivel superior, es que los chicos son sumamente astutos y uno tiene que estar en la jugada junto con ellos.

En este segundo punto había que escribir lo que queremos saber del tema y, con base en mi experiencia, no iba a faltar uno que dijera: “maestra, y si yo no quiero saber nada acerca del tema”. Por ello consideré pertinente platicar con ellos previo a iniciar este segundo punto.

Hacerlos sentir responsables de lo que se iba a escribir en ese papel bond, que empezáramos a pensar en nuestra aula que todos somos responsables de lo que se está aprendiendo. Posterior a la plática, tomé un lugar que no estaba siendo ocupado entre las mesas de los alumnos y me senté.

La indicación fue que al igual que planteamos lo que ya sabíamos del tema, era necesario, ahora, pensar en qué queríamos saber acerca del tema, por lo tanto, en su mayoría habría que plantear preguntas.

En esta ocasión el tiempo que pasó para que una primera persona pasara a escribir fue más prolongado que en el punto anterior; sin embargo, una vez que pasó la primera persona, empezaron a participar más.

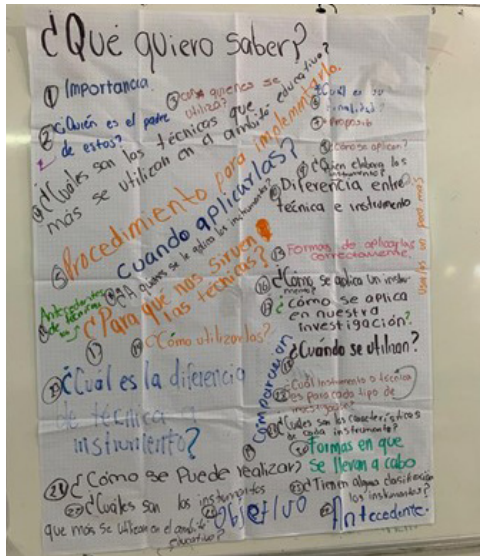
Una de las situaciones que se presentaron en este punto, fue que varios chicos me preguntaron si lo que habían escrito

estaba bien, inclusive antes de pasar al papel bond, lo llevaban plasmado en sus libretas y me lo mostraban pidiendo aprobación. Pensé nuevamente en lo autoritaria que se ha vuelto la dinámica docente-alumno: les hemos quitado el poder de decisión a los chicos y nos lo hemos apropiado tanto que para todo tenemos que dar el visto bueno.

Consideré pertinente favorecer esta autonomía un poco perdida y aproveché para validar, de forma verbal, que todo aquello de lo cual sintiéramos curiosidad era válido escribirlo en el papel bond; inclusive, si era algo que algunos de los compañeros ya sabían. Si alguien de forma personal no tenía esa información, no sabía eso que quería preguntar, era sumamente importante colocarlo.

Para entonces, ya habían pasado los que no tuvieron ningún problema para elaborar sus preguntas y los que querían que yo les dijera que sus cuestionamientos estaban bien. Otro sector del grupo fueron los que querían preguntar, pero no sabían cómo elaborar la pregunta; mi único comentario al respecto fue ¿cómo le hacemos? Yo estaba sentada entre ellos, por lo que lo escucharon los de atrás y los de adelante; así empezó una conversación que es de lo que más disfruto siendo maestra. Ya que de mí no lograron obtener una respuesta, entre ellos se empezaron a apoyar para la redacción de las dudas que algunos compañeros tenían, pero que no sabían cómo aterrizarlo en una pregunta.

Luego de esta escena, viendo que cada vez eran menos los que pasaban a escribir al bond, pregunté si ya habíamos escrito todo lo que queríamos saber. Ante el sí rotundo y unísono



¿Qué quiero saber?

de todo el grupo, procedí a leer todas las preguntas tal cual estaban escritas, y enfatizo en “exactamente como estaban en el papel bond”, pues las faltas de ortografía y de acentuación se hicieron presentes en este punto. Las risas no faltaron, pero fue muy importante hacerles ver el error de forma sutil, yo leí tal cual lo vi escrito: no hubo un momento en el que de mi boca saliera “está mal escrito todo esto”, reforzando la confianza de los alumnos y evitando el miedo a ser exhibidos por los errores ortográficos. Sin pedirlo, ellos se empezaron a parar y a colocar acentos, así como a corregir algunas palabras. Fue una corrección muy superficial, pues la metodología contempla un paso para este tipo de correcciones. Sin embargo, de un momento a otro ya estábamos todos enfrente del pizarrón, unos parados, otros sentados, pero todos totalmente involucrados en la corrección de las preguntas.

Derivado de este proceso, algunas de las preguntas más interesantes fueron las siguientes:

- ¿Cómo se aplica un instrumento?
- ¿Cuáles son las técnicas más utilizadas en el ámbito educativo?
- ¿Quién elabora los instrumentos?
- Diferencia entre técnica e instrumento.

Pude reflexionar sobre el segundo punto, con respecto al acompañamiento que le damos a los alumnos en nivel superior, que la IT mantendrá a todos presentes en las actividades que hay que realizar, siempre y cuando uno como docente fortalezca la autonomía en los alumnos. Algunos de mis colegas coincidirán en que los hemos visto inclusive quedarse dormidos o ver que se les cierran los ojos mientras uno está explicando un tema; en cambio, en la IT, en ningún momento el chico queda pasivo en su silla, la dinámica se vuelve tan activa que no hay momento para el reposo donde se pueda perder el foco en el tema o la actividad.

Para favorecer esta autonomía, como docente habría que despojarnos del autoritarismo que se llega a tener en nivel superior, para así poder brindarle a los chicos la oportunidad de tomar la batuta junto con el profesor y ser partícipe de las decisiones que se toman en pro del aprendizaje que se está propiciando en el aula. Como mencioné al inicio de este segundo punto de la metodología, si uno los hace responsables y copartícipes de la clase, ellos empezarán a proponer, a realizar trabajo colaborativo y a ser más creativos. Sin duda, más de una vez, me he sorprendido de su creatividad.

Organizamos las preguntas en subtemas

Llegamos al tercer punto de la metodología, organizar las preguntas en subtemas, con la finalidad de que su investigación posterior sea más fácil de realizar y no tan pesada.

La instrucción fue enumerar todas las preguntas y, una vez con números, crear subtemas en donde dos o más preguntas pudieran agruparse, bajo el entendido de que se establecía una relación entre todas las preguntas de cada subtema.

Se les dio luz verde para empezar a crear subtemas, les pedí que me dictaran todos los subtemas que se les hubiesen ocurrido, los anoté en el pizarrón y les pedí que los leyeran analizando cuáles se parecían, de esta forma empezamos la siguiente dinámica.

Se empezó detectando cuáles eran parecidos o querían hablar de lo mismo, se dialogaba entre ellos, cómo les parecía mejor y de ser necesario se llegaba a un tratamiento democrático de la situación, es decir, como docente, en ningún momento impuse qué subtema se quedaba y cuál se iba, o qué se corregía y qué no, por lo que las decisiones recayeron en los chicos.

Cuando se dio una inconformidad, sugerí que se podría realizar por votación, así nadie impuso y todas las opiniones se tomaron en cuenta.

Es así como se llegó a los subtemas de esta inmersión:

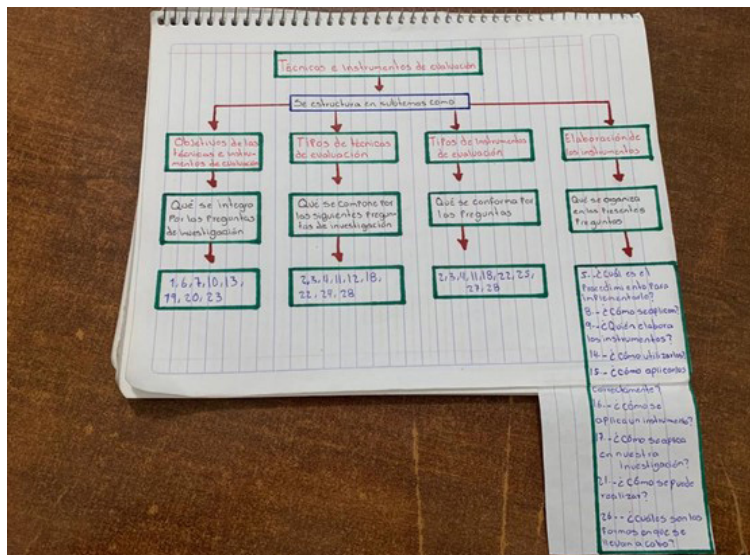
- Objetivos de las técnicas y los instrumentos de evaluación.

- Tipos de técnicas de evaluación.
- Tipos de instrumentos de evaluación.
- Elaboración de los instrumentos de evaluación.

Llega el momento de agrupar las preguntas bajo los subtemas ya elaborados. La situación que se presentó fue la siguiente, a pesar de haber redactado los subtemas pensando en las preguntas que se tenían en el papel bond, al agrupar las preguntas, no fue tan fácil pues se presentaron dos escenarios.

El primero, con algunas preguntas que pudieron pertenecer a más de un subtema. Había chicos que querían ponerlo en un subtema y había chicos que lo querían en otro; votaban y, aun así, no se sentían conformes con los resultados obtenidos, pues en el grupo persistía el sentimiento de que pertenecían a ambos subtemas. Para mi sorpresa, fruto de esta autonomía, la solución vino de ellos: la pregunta se quedó en ambos subtemas; sin embargo, la respuesta a la pregunta era la que iba a marcar la diferencia, pues no se iba a contestar la pregunta dos veces, sino que empezaron a delimitar la información con la que se iba a contestar y a darle enfoques diferentes a las respuestas.

Lo que más rescato de este punto de la metodología es la participación de los alumnos. Al ya no estar en una dinámica en la que yo tuviera todas las decisiones en mis manos, ellos empezaron a participar cada vez más al punto de resolver los propios inconvenientes suscitados durante este punto, me llamó la atención que no hicieron de menos ningún comentario, escucharon las ideas de todos y, aunque también fue



Subtemas de la Red

necesario decir que no eran ideas que les agradaban a todos, tuvieron la iniciativa de escuchar al grupo en general.

Elaboramos la red temática conceptual

Para continuar con los pasos de la metodología, se les indicó a los chicos que elaboraran un organizador gráfico por equipos, de forma que pudieran organizar la información que se quería conocer de toda la inmersión.

Analizaron que las preguntas eran muchas para entrar en una sola hoja de libreta y a mano, por lo tanto, tomaron el acuerdo de redactar solo las preguntas que les tocaban a su equipo, como se muestra en la figura tres. Las preguntas de los demás serían colocadas por números, recordando que, para elaborar los subtemas, ellos numeraron las preguntas para que esta organización fuera más fluida.

Formamos equipos de investigación para estudiar cada uno de los subtemas de la red

Una vez superado el punto anterior, llegamos al punto seis de la metodología: formar los equipos de investigación. En este aspecto que pareciera no tomaría mucho tiempo, ya que solo es formar equipos, se derivaron las siguientes situaciones.

Comenté al grupo que en este paso debíamos formar los equipos, el primer comentario que recibí fue si los equipos que se formaran quedarían así para todo el semestre, enseguida contesté que no. Me llamó la atención que el siguiente comentario fuera sobre el número de personas de los equipos.

Como solemos hacer los docentes, cuando me presentaron la metodología, primero pensé si me funcionaría, si le funcionaría a la personalidad y necesidades del grupo, entre otros aspectos que tomamos en cuenta. Hasta el momento, yo había quedado fascinada con la autonomía que los chicos estaban obteniendo. Les dije que no podían ser los mismos equipos porque en la siguiente inmersión tal vez no fuera la misma cantidad de subtemas. A pesar de que no había realizado una evaluación para determinar si seguiría trabajando por inmersión, en ese momento les dije que esa era la razón por la cual no podían ser los mismos equipos siempre.

Con esta respuesta me libré también de la pregunta de cuántas personas estaría conformados los equipos, ya que deberían ser lo más equilibrados posibles y, como no siempre serían los mismos equipos, la cantidad evidentemente también iba a variar.

A esta situación le vi una enorme ventaja con respecto a la formación de los equipos: en los grupos con los que he trabajado es muy notorio que, una vez que se conoce a quienes tienen las cualidades para aportar a un equipo, los que son responsables empiezan a segregar a los compañeros que, según ellos, no poseen cualidades que les sean de ayuda en colectivo.

Sin embargo, deberían aprender a trabajar con cualquier compañero que les toque, pues si hablamos de una formación para la vida laboral, aunque nos encantaría elegir a nuestros compañeros de trabajo, esta es una situación muy alejada de la realidad. Por lo tanto, la metodología tiene otro punto a favor en este paso: si se trabaja de forma constante, los equipos varían, la cantidad de personas no siempre será la misma y esto contribuirá al aprendizaje colaborativo.

Aunado a lo anterior, desde el encuadre de la materia sabían que la evaluación de lo realizado en equipo tendría una ponderación individual, lo que me facilitó calmar las inconformidades porque no serían ellos quienes formarían sus equipos de trabajo. Independientemente de quienes conformasen los subgrupos, serían calificados de forma individual, lo cual no afectaría sus notas en caso de que alguien decidiese no cumplir con los trabajos a realizar.

También es rescatable concientizarlos que no es nada más formar equipos, descargar información de internet, ponerlo en una aplicación, exponerlo y listo, la tarea habría acabado. Desde este paso de la metodología es de suma importancia hacerles ver el compromiso que requiere el trabajo colabora-

tivo, y que no recaiga solamente en copiar y pegar información, que pasan a repetir en voz alta al tratar de exponer.

Aunque este es un punto que profundizaré más adelante, desde este paso de la inmersión, los chicos deben concientizar las implicaciones de la conformación de equipos de trabajo con el fin de aprender en un nivel universitario.

Lluvia de ideas sobre su tema

Continuando con la metodología, llegamos al punto siete, donde los chicos profundizaron la labor que inició al corregir ciertos aspectos de acentuación de las preguntas, en el papel bond. La instrucción fue que, de acuerdo al subtema que les había tocado y las preguntas de ese subtema, deberían corregir redacción y ortografía de las preguntas, eliminar aquellas que se repitieran o hablaran de lo mismo, así como incorporar más de ser necesario, ahora enfocándose nada más en el subtema asignado. También se les indicó hacer un borrador en sus libretas y, una vez que todo fuera preciso, pasarlo a papel bond de forma que se pudiera realizar el siguiente punto de la metodología.

Este es uno de los puntos que, en mi opinión, enriquece el trabajo con los chicos, porque en los equipos convergen diferentes personalidades y puntos de vista, diferentes características que tienen el potencial de beneficiar la tarea que corresponde a este punto de la metodología.

Un aspecto importante de resaltar fue que, antes de empezar la corrección, les pedí que pusieran en juego la democracia, la empatía y la escucha, porque es una tarea que implica

toma de decisiones, y esto puede llegar a ser complejo si no hacemos uso de las habilidades o valores antes mencionados. Fue importante poder comunicarles esto de forma anticipada y, aunque en el momento no lo entendieron mucho, al empezar a realizar las correcciones así como los ajustes de qué se va y qué se queda y el por qué, la democracia, la empatía y la escucha cobraron sentido. Fue importante también el hecho de que siempre surge un líder, un chico o chica que toma en sus manos la batuta de la situación del equipo y, por medio de su liderazgo, la tarea a realizar empieza a organizarse poco a poco con más firmeza.

Una vez que las preguntas estuvieron totalmente definidas, las escribieron en el papel bond como se había indicado al principio, como se muestra en la siguiente figura (véase Figura 1), quedando las siguientes preguntas.

Equipo: Objetivos de las técnicas y los instrumentos de evaluación

1. ¿Qué es una técnica de evaluación?
2. ¿Qué es un instrumento de evaluación?
3. ¿Cuál es la finalidad de las técnicas de evaluación?
4. ¿Cuál es la finalidad de los instrumentos de evaluación?
5. Importancia de las técnicas de evaluación
6. Importancia de los instrumentos de evaluación
7. ¿Para qué nos sirven las técnicas de evaluación?
8. ¿Para qué nos sirven los instrumentos de evaluación?
9. Diferencia entre las técnicas e instrumentos de evaluación

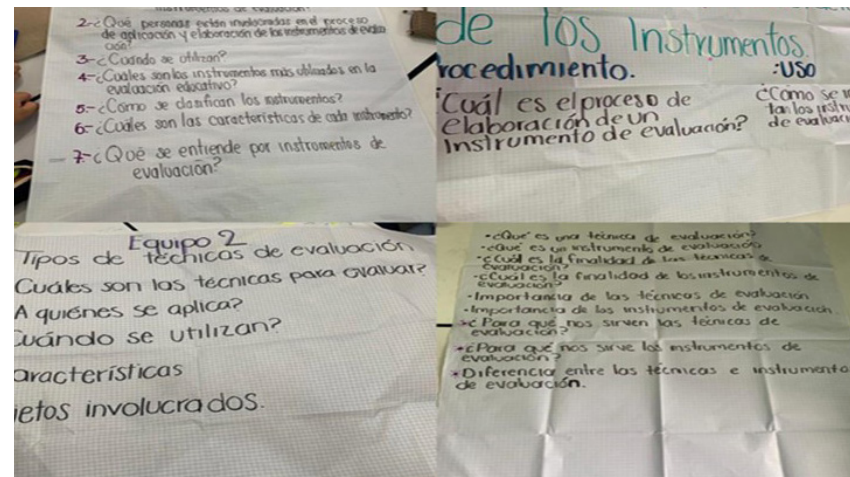


Figura 1

Equipo: Tipos de técnicas de evaluación

1. ¿Cuáles son las técnicas para evaluar?
2. ¿A quiénes se les aplica?
3. ¿Cuándo se utilizan?
4. Características.
5. Sujetos involucrados.

Equipo: Tipos de instrumentos de evaluación

1. ¿En qué fecha se empezó a utilizar los instrumentos de evaluación?
2. ¿Qué personas están involucradas en el proceso de aplicación y elaboración de los instrumentos de evaluación?
3. ¿Cuándo se utilizan?
4. ¿Cuáles son los instrumentos más utilizados en la evaluación educativa?
5. ¿Cómo se clasifican los instrumentos?

6. ¿Cuáles son las características de cada instrumento?
7. ¿Qué se entiende por instrumentos de evaluación?

Equipo: Elaboración de los instrumentos de evaluación

1. ¿Cuál es el proceso de elaboración de un instrumento de evaluación?
2. ¿Cómo se implementan los instrumentos de evaluación?

Cada equipo comunica al resto de la clase las preguntas de su subtema

Dando paso al siguiente punto de la metodología, los estudiantes comunicaron al resto del grupo las decisiones que tomaron, las razones por las cuales habían eliminado o agregado ciertas preguntas, y preguntaron si alguien tenía alguna observación sobre las preguntas de cada equipo.

En este punto, antes de comenzar a compartir lo realizado en quipos, indiqué lo que se realizaría y mencioné de nuevo la democracia, la empatía y la escucha. Lo que sucedió a continuación en este paso, me llenó mucho de satisfacción como docente.

A pesar de haber pasado ya un primer filtro, que fue la corrección hecha por el equipo, seguimos encontrando errores ortográficos y de redacción. En algunas ocasiones ellos, es decir, el resto de la clase, lo notaban; en otras, lo único que yo comentaba era “algo no me cuadra en el papel bond”; entonces ellos se disponían a buscar el error. Esto me sirvió para no ser yo quien comunicara aquello que debía mejorarse, sino que se acostumbraran a corregirse entre ellos sin

que esto provocara algún conflicto; además de verlo como aspectos a mejorar y no como errores en cuestiones de estar bien o mal, sino siempre de mejorar.

Esto los llevó a comunicarse activamente, en las ocasiones en las que no encontraban dónde había que corregir redacción u ortografía, entre ellos mismos se empezaban a cuestionar cómo se escribe tal palabra: “se escribe así”, “hay que corregir”, “es plural o singular”. Tomaban sus teléfonos y corroboraban en internet las dudas que tenían y, si había que mejorar alguna situación, lo hacían. Claro, si los teléfonos están ahí, debemos darles un uso de beneficio para la clase. En esa ocasión, no me pidieron permiso para sacar los teléfonos, fue una acción que realizaron en automático, lo cual me resultó fabuloso, pues fue de relevancia para la clase y se apartó de la connotación negativa que normalmente tienen los celulares en las aulas.

Otra situación interesante que no preví, en ningún momento, fue que entre los equipos pudieran formular preguntas prácticamente iguales o que casi hablaban de lo mismo. Por ejemplo, un equipo que estaba como espectador le expresó al que estaba comunicando que tenían la misma pregunta, en ese momento lo único que dije fue “entonces, qué hacemos”.

Cuando esto pasó, todos me voltearon a ver esperando obtener una respuesta que solucionara la situación. Yo les repetí “qué hacemos”. Ellos empezaron a proponer, dejarle la pregunta a uno y otro equipo dando sus razones, fue así como la decisión la tomaron ellos conforme a lo que habían argumentado quienes habían participado y opinado.

Considero esto una experiencia maravillosa y sumamente enriquecedora. Muchas veces hablamos de hacer a los jóvenes críticos y reflexivos; ¿cómo podríamos lograr esto si, al final de cuentas, las decisiones las tomamos nosotros como profesores? ¿Si no los ponemos a practicar, en el día a día del trabajo en el aula, la toma de decisiones colectivas, la democracia, la argumentación, escuchar activamente, defender sus ideas y pensamientos sin que esto agreda al resto del grupo?

La resolución fue la siguiente: la pregunta quedó en ambos equipos, sin embargo, delimitaron el enfoque de las respuestas, un equipo la contestaría según cierta información, y el otro equipo lo haría con información en otro enfoque. Como docente, creo que pudo haber otras soluciones, pero esta es la que ellos habían elegido para su situación. Apoyar y alentar fue mi única participación en este aspecto que se suscitó y que no me imaginé que pudiera pasar. Una vez solucionado todo se pudo continuar con el siguiente paso de la metodología.

¿En dónde podemos investigar lo que nos interesa conocer del tema?

Llegamos al paso nueve de la metodología, seleccionar, dónde ir a investigar lo que necesitamos saber para darle respuesta a nuestras preguntas previamente definidas.

En este punto, se presenta un aspecto muy interesante con respecto a la búsqueda de información. Hace no muchos años, no teníamos el acceso a internet en la palma de la mano, como en la actualidad en los teléfonos celulares; hoy, si le decimos a los chicos universitarios, búsqueda de información o investigación, corren a sus dispositivos con internet y des-

cargan la información. Pero esta facilidad volvió a los chicos universitarios, en su mayoría, cómodos para la búsqueda de la información. Por ello me pregunté, y les pregunté a ellos también, ¿qué significa buscar información en internet?, ¿sabemos realmente buscar información fidedigna en internet? Copiar y pegar no representa una habilidad de nivel universitario en un proceso de investigación, por lo que fue necesario recordar con ellos, que la información para contestar las preguntas deberían filtrarla de forma crítica. Mi comentario fue el siguiente: “no le voy a preguntar a un electricista cómo hacer un pastel, haciendo alusión al hecho de que en internet las personas colocan lo que quieran subir, debemos tomar en cuenta sólo la opinión de expertos. Debemos buscar información en sitios confiables, investigando hasta quién lo escribió y qué estudios o investigaciones tiene en la materia para que podamos tomar en cuenta su información como válida”.

No se trata de satanizar el uso del internet, pero la investigación de campo tiene aspectos sumamente bondadosos y, además, como estudiantes del ámbito educativo, deberían practicar esta forma de obtener información. Fue importante, entonces, acordar que la búsqueda de información no estaría limitada a internet y que podían buscarla de otras formas. Quedando de la siguiente manera:

- Se utilizaría internet para la investigación de las preguntas
- A excepción de la pregunta, ¿cuáles son los instrumentos más utilizados en la evaluación educativa?, la cual se investigaría en el campo con docentes de educación básica en servicio.

Cada equipo investiga su subtema

En este paso de la metodología los equipos investigaron en internet y consultaron la serie de libros: Herramientas para la evaluación en educación básica del 2012.

Siendo de los más utilizados los libros:

- *Los elementos del currículo en el contexto del enfoque formativo de la evaluación;*
- *Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo.*

Con respecto a la pregunta que se investigaría con profesores de educación básica, el equipo tomó el acuerdo de que cada uno de ellos le preguntaría a dos o tres maestros, haciendo un total aproximado de 15 docentes, la información recabada para esta pregunta la presentarían en forma de gráfica.

Informe de los equipos

En este punto de la metodología, otro aspecto relevante se hizo presente con respecto a la forma en la que iban a presentar la información. Una vez que llegan a la universidad y con lo vivido en la pandemia, las aplicaciones para apoyar de forma visual una exposición son muy variadas y numerosas; sin embargo, se confrontan facilidad Vs comodidad. Es muy fácil elaborar una presentación en una aplicación, pues los chicos universitarios tienen a flor de piel estas habilidades y he de reconocer que son muy creativos para hacerlo. Muchas veces, sin embargo, en lugar de facilidad, esto representa una comodidad, pues solo copian y pegan la información; en ocasiones ni cambian el tamaño y tipo de letra de la página de donde tomaron la información. Es fácil porque la aplicación

la pueden abrir todos en sus dispositivos y de esta forma trabajan todos en conjunto; pero no contemplan otras maneras de presentar la información, por ejemplo, ya no ven como opción un papel bond, una cartulina, dibujos a mano o pinturas, en lugar de imágenes impresas.

Les planteé la opción de que, en esta ronda de exposiciones, se abrieran a la posibilidad de utilizar materiales gráficos en lugar de los medios digitales. Ellos accedieron no con mucho entusiasmo porque, repito, están muy acostumbrados a utilizar solo los medios digitales para presentar sus exposiciones. También se mencionó la responsabilidad de comunicar sólo lo más relevante y no llenar la presentación con información de relleno.

Además de las exposiciones, se acordó que entregarían folletos, infografías o trípticos con la información más relevante, pues esto serviría para que sus compañeros estuvieran atentos a lo que se les iba a comunicar en el paso siguiente de la inmersión y no tuvieran que escribir en sus libretas lo más relevante.

Exposición de todo aprendido en los lenguajes que resulten pertinentes

En este paso, los chicos expusieron de forma gráfica, es decir, haciendo uso de su creatividad y de materiales como papel *kraft*, papel bond, *foamy*, entre otros.

Para esta exposición, los chicos fueron calificados por medio de una rúbrica y el material que presentaron se evaluó mediante una lista de cotejo.

Presentación oral

	Competente 20%	En proceso 15%	Deficiente 10%
Dominio del tema	El alumno expresa ideas claras, fruto de una reflexión previa a la exposición y lo hace de manera concisa y precisa. Además, es capaz de relacionar el tema con ejemplos de la vida cotidiana o proponer escenarios donde se manifieste lo que está exponiendo	El alumno expresa ideas poco claras. La reflexión que hace del tema es vaga y sus ejemplos o escenarios propuestos encajan poco con el tema que está exponiendo.	El alumno lee la información de las diapositivas. No es capaz de explicar a través de ejemplos o posibles escenarios que amplíen la información y el tema que está exponiendo.
Presentación del tema	El alumno se expresa de manera audible, voz fuerte y clara, evita la repetición de palabras y no emplea muletillas como: este, que, mmh, ajá, ok, o sea, emh.	El alumno se expresa de manera audible, voz fuerte y clara. Evita la repetición de palabras; sin embargo, utiliza algunas muletillas al exponer como: este, que, mmh, ajá, ok, o sea, emh.	El alumno expresa ideas muy redundantes, poco claras y con voz baja que no es totalmente audible para sus compañeros. Repite muchas palabras y utiliza muletillas al exponer.

Material de trabajo (diapositivas, prezi, etc.)

Lista de cotejo

	Si 10%	No 5%
Contiene información relevante acerca del tema sin poner demasiado texto en la presentación.		
Utiliza imágenes para ampliar el tema.		
La información está organizada, en cuadros, organizadores gráficos, tablas, etc., que permiten la buena visibilidad de la misma.		

	Si 10%	No 5%
Cada una de las diapositivas u hojas de presentación cuenta con una correcta ortografía, redacción y gramática.		
Vestimenta apropiada para la ocasión.		

Nota: En caso de detectar copy/paste en la información contenida en la presentación, esta se calificará de manera automática con 5.

Previo a la exposición, cada chico me entregó de forma impresa este formato con su nombre, el cual rellené durante su participación, con comentarios a modo de retroalimentación para mejorar tanto lo expuesto como el material de apoyo.

Autoevaluación del trabajo realizado por la clase

La autoevaluación se realiza a través de un formato que proporcioné al grupo desde el inicio del semestre.

Instrucción: Ponte una calificación entre 6 y 10 y justifícala:

Autoevaluación

Área de desempeño	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
Asistí puntualmente a la clase.				
Atendí las orientaciones y explicaciones del profesor en clase.				
Participé activa y efectivamente en las actividades grupales propuestas en clase.				
Participé activa y efectivamente en las actividades individuales propuestas en clase.				

Área de desempeño	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
Fui responsable con mis obligaciones académicas.				
Manifesté respeto hacia la opinión de l@s compañeras y hacia el profesor.				
Manifesté respeto hacia la opinión del profesor.				
Mostré interés y motivación por aprender.				
Apoyé mis ideas con argumentos, fruto de mis conocimientos.				
Expresé mis puntos de vista con claridad.				
Expuse aportes pertinentes y oportunos en clase.				
Di solución adecuada a situaciones y problemas relacionados con los temas estudiados en clase.				
Realicé los trabajos asignados en clase a tiempo.				
Desarrollé actividades extracurriculares (estudio personal, consultas e investigaciones, entre otros), para la comprensión del tema.				
Hice todo lo posible por superar mis dificultades académicas y aprender los contenidos que me parecen difíciles.				

Las indicaciones para rellenar el formato son las siguientes:

1. Rellenar la tabla de las áreas de desempeño a evaluar.
2. Otorgarse una calificación numérica y expresar una justificación para esa valoración
3. En la parte de atrás de la hoja escribirán todo lo que aprendieron sobre el tema.

Algunos de los comentarios que rescato de las autoevalua-

ciones de los chicos son los siguientes:

- La temática central de esta inmersión fue “las técnicas e instrumentos de evaluación” en la que se abordaron sus objetivos, tipos, características, estructuras y cómo se aplican en el medio educativo.

Empezamos con el concepto de que una técnica es un procedimiento o medio empleado por un docente del área educativa para recolectar datos específicos sobre un objeto de estudio, que en este ámbito podría ser un alumno o grupo de clases. Por otra parte, los instrumentos de evaluación son recursos o herramientas que permiten la recolección de evidencias y sustentos para indagar sobre las prácticas desarrolladas en dicho contexto académico.

La principal similitud entre estas recae en la objetividad, una de sus características fundamentales. Para emplear técnicas o instrumentos es requerido que quien las diseña/utiliza sea capaz de marcar un límite entre sus ideologías y su papel como formador profesional, para evitar sesgos indebidos en sus registros.

Como se mencionó anteriormente, las técnicas de evaluación dependen de los instrumentos de evaluación, dentro de los tipos se pueden hallar los siguientes:

- La observación, que se sustenta por la guía de observaciones, el diario de clases y otras.

- El desempeño de los alumnos, en el que usualmente se emplean preguntas de procedimientos o los cuadernos de los alumnos.

-Análisis de desempeño, que para su recolección se apoya de la rúbrica o lista de cotejo, entre otras.

-Interrogatorio, ya sea textual, como el debate y ensayo, o de tipo orales/escritas, como las pruebas escritas.

Cabe mencionar que estos instrumentos son diseñados por el docente que hará uso del programa o plan de estudios vigente para obtener los aprendizajes esperados (también llamados aprendizajes clave o de otras maneras, depende del programa que se esté utilizando). Para su aplicación, deben adaptarse a las necesidades que lleguen a presentarse dentro de la realidad educativa en la que se desempeña.

Asimismo, es relevante que el docente tenga en cuenta que el principal objetivo de la evaluación es la “mejora”, de acuerdo con el séptimo principio pedagógico del Plan de estudios del 2011, por lo cual es necesario que después de la recolección de dichos datos comunique los resultados a los sujetos involucrados mediante una retroalimentación que promueva la mejora de los procesos educativos.

- Durante la exposición de los cuatro temas, aprendí sobre los puntos relevantes de la evaluación educativa. De igual manera, también es necesario identificar las técnicas que son empleadas para la recolección de la información, los instrumentos que conforman las técnicas y, por último, pero no menos importante, de qué manera se estructuran los instrumentos de evaluación.

Hacemos hincapié en la importancia de evaluar una frase que me llamó mucho la atención y que desconocía: “evaluar

para aprender”. Esta frase despertó demasiadas dudas en mí. Gracias a las exposiciones pude comprender de qué manera se involucra tanto alumno como el docente en este proceso. ¿De qué manera sucede esto? Es gracias a las exposiciones que deduje que este evalúa, en el alumno, conocimientos, habilidades actitudes y valores, y de parte del docente que se encarga del proceso de enseñanza. Es de esta manera que pueden y tienen la oportunidad de mejorar la enseñanza, es decir, que esta debe de ser adecuada a las necesidades de los aprendizajes de los alumnos.

Entrando en la parte de los de los instrumentos de evaluación, desde un punto de vista analítico, es la parte más importante en el proceso de evaluación. Uno puede evaluar de qué manera el alumno está organizando, analizando y seleccionando la información que considere relevante y que claramente cumpla con los aprendizajes esperados que se han fijado antes de este proceso.

- Aprendimos que de una temática se puede profundizar, ayudando a fortalecer el pensamiento reflexivo y crítico.

Trabajar en colaboración enriquece y aporta más elementos para poder entender un tema.

Las preguntas ayudan a la exploración e indagación del tema, despertando la curiosidad por saber.

La división por subtemas ayuda a dividir el trabajo y lo hace más flexible (divide, reduce y vence).

La colaboración del maestro y la comunidad de alumnos facilita el proceso de aprendizaje (todos aprendemos de

todo)

Evaluación de la experiencia de trabajo docente a partir de una inmersión temática

El día que le tocó exponer lo investigado al tercer y cuarto equipo, estaba afuera del salón esperando que saliera el maestro de la clase anterior. Empezaron a salir algunos de los alumnos y uno me abordó comentándome que tenía algunas dudas con respecto a lo que había estado leyendo de los instrumentos. Le pedí que me dijera y empezó a explicarme cuál era su duda, en eso pasó por el lugar otro de sus compañeros, de otro equipo de exposición. Yo solo había escuchado lo que me estaba comentando, cuando el segundo alumno le dijo “eso es de mi tema de exposición, si me permites puedo contestarte”. Me volteó a ver y me dijo “bueno, si la maestra me permite”. Accedí y comenzó a explicarle a su compañero y tratar de resolver su duda. El primer chico no quedó convencido. Entonces, se entabló una discusión donde ambos expresaron su punto de vista con base en lo leído, inclusive agregaron experiencias escolares y lo que han podido conocer a través de familiares que ejercen la docencia.

Este es un claro ejemplo de lo grandioso que resultó para mí, como docente, el uso de la metodología. El escenario era fuera totalmente del aula, los alumnos fueron críticos y argumentaron sus ideas, las reflexionaron para poder expresarlas, no era algo que se trataron de memorizar solamente para la exposición y que después de pasar frente al grupo se les iba a olvidar.

La metodología mantiene siempre activo e involucrado al

alumno, las decisiones las toman ellos, en su mayoría, esto los hace sentirse más parte de su propio proceso de aprendizaje, elección más que imposición. Además, propicia escenarios en los que comparten sus opiniones con el resto del grupo o de sus equipos de trabajo, donde tiene que fundar sus ideas para poder expresarlas.

Como docente, la experiencia de la puesta en práctica de la IT, me dejó un gran aprendizaje. No se trata de que, como docentes, tratemos de hacer corresponsables a los alumnos de su proceso de aprendizaje y que los involucremos para que nosotros como docentes nos sentemos y todo lo hagan los alumnos: que ellos investiguen, que ellos expongan. La metodología no nos pide esto.

Por el contrario, si yo no he investigado de manera previa, si yo no he hecho las lecturas pertinentes, si no me empapo del tema primero yo como docente, difícilmente podré guiar lo que se pretende aprender, por ejemplo, en los pasos dos y tres de la metodología.

En conclusión, la metodología funcionará si el maestro lo ve como una oportunidad de salir de la cotidianidad del trabajo docente, y si le da la oportunidad a la inmersión de cautivar a los alumnos.

Al evaluar lo observado durante todo el proceso de la metodología, mis alumnos lograron ser:

- alumnos reflexivos;
- alumnos críticos;
- alumnos participativos e involucrados;

- alumnos no solo espectadores sino protagonistas;
- alumnos que proponen;
- alumnos que toman decisiones, y
- alumnos que podían ejercer la retroalimentación entre ellos.

CONCLUSIONES

Logros y desafíos de las IT en el ejercicio de la docencia

*Si la escuela se aparta de la vida,
la vida terminará por apartarse de la escuela.*
Yves Chevallard.

Uno de los logros de este libro es haber documentado de voz de su precursor en Oaxaca, México, y las circunstancias que se conjugaron para que las inmersiones temáticas empezaran a utilizarse como una estrategia didáctica para el ejercicio de la docencia. Otro logro es haber recuperado fragmentos de la memoria pedagógica sobre la aplicación de la IT en el estado de Tabasco, por parte de los estudiantes normalistas y de profesores en servicio en diferentes niveles educativos.

Los desafíos para institucionalizar las IT como una opción viable para la enseñanza y el aprendizaje en la educación básica en México son fuertes, sin embargo, el modelo curricular 2022 emanado de la NEM la favorece. Con ciertos matices, el aprendizaje basado en proyectos (ABP), propuesto en los actuales libros de texto gratuito, y las IT comparten raíces epistémicas constructivistas. Ambos métodos de enseñanza parten de temáticas y/o problemáticas de interés para los alumnos y sus comunidades; las dos recuperan los saberes previos de los alumnos y, también, lo que éstos desean saber sobre la temática o problemática en estudio. Estas dos características marcan una diferencia respecto del estudio por

asignaturas y por grados que ha prevalecido hasta el inicio del próximo ciclo escolar 2023-2024, cuando inicie oficialmente el modelo curricular 2022.

Igualmente, las IT y el ABP fortalecen el desarrollo de comunidades para el aprendizaje y el trabajo colaborativo, al consultar documentos escritos o audiovisuales que solucionen la problemática o temática en estudio, lo que favorece la búsqueda de información en diversas fuentes. También se favorece una escritura acorde con los usos sociales de la lengua escrita para divulgar los conocimientos adquiridos.

Es pertinente plantear que, tanto en las IT como en el ABP, el papel del docente es más el de un acompañante, motivador, facilitador o entrenador para que los alumnos ejerzan su derecho a aprender, y menos el de la persona que porta y aporta el conocimiento que los alumnos deben asimilar. Sin olvidar, que el docente, al ser el vigía del currículum oficial, es también el responsable de tejer puentes entre los intereses de los alumnos, contemplados en las actividades de un programa analítico, y los contenidos curriculares, contemplados en el programa sintético.

Las experiencias presentadas en este libro demuestran que la IT es una manera de hacer docencia que garantiza aprendizajes significativos; es también una noble estrategia didáctica para que la NEM se consolide en nuestras escuelas. El desafío para este libro es que su lectura sea la invitación más sincera para que tanto normalistas como docentes en servicio se decidan por experimentar las IT en su trabajo cotidiano.

Pressmark, Soluciones Digitales para la Educación.

Villahermosa, Tabasco.

Tiraje: 300 ejemplares y sobrantes.

Marzo de 2024