

Capítulo 05. Situaciones didácticas sistematizadas de la práctica docente en profesores de una escuela secundaria pública

Florentino Silva Becerra

Universidad de Guadalajara

<https://doi.org/10.46990/iQuatro.2023.13.5.5>

Resumen

El objeto de este trabajo es analizar las situaciones didácticas de la práctica docente de los profesores de una escuela secundaria pública, creadas para generar los aprendizajes mediante secuencias didácticas que sistematizan los procesos estructurales que guían las causas de planeación para el desarrollo de los conocimientos de una clase, el escenario ha sido seleccionado por el investigador y los informantes son los profesores y alumnos que integran la muestra, cinco docentes con sus alumnos: dos profesoras de español, una profesora de biología, un profesor de historia y una profesora de química; observados en un proceso selectivo en dos ocasiones en función de las categorías sociales y teóricas previas sobre el objeto de estudio, donde se insertan citas que resumen o ilustran el concepto a partir de los cuales se pueden identificar patrones culturales o conductuales de comportamiento, las categorías sociales emergen del procesamiento inductivo, desde la micro-etnografía; se realiza en el andar del proceso de este trabajo para conectar los resultados obtenidos a un cuerpo más extenso de conocimientos, interpretarlos y darle sentido; el resultante manifiesta que las situaciones didácticas crean ambientes sistematizados de aprendizaje, integrando un conjunto de relaciones establecidas entre el profesor, y los alumnos.

Palabras clave:

Práctica docente, secuencias didácticas, situaciones de aprendizaje

Introducción

La escuela, institución social que reproduce las estructuras y valores sociales, donde se funda un espacio de innovación infinita de aprendizajes al interior de las aulas, el sitio donde se realiza la práctica docente de los profesores; práctica que al abordarse permite una su sistematización para el reencuentro con los aprendizajes. El objeto de este trabajo es analizar las situaciones didácticas de la práctica de los profesores de una escuela secundaria pública crea-

das para generar los aprendizajes mediante secuencias didácticas que sistematizan los procesos estructurales que son guiadas por la planeación para el desarrollo de los procesos de una clase, por lo que se pregunta: ¿Cómo crean los profesores situaciones didácticas generadas para desarrollar el aprendizaje en los alumnos? ¿Cuál es la sistematización de las secuencias didácticas que integran una situación en los profesores al desarrollar la práctica? ¿Para que se desarrollan las situaciones didácticas sistematizadas en el desarrollo de los aprendizajes de los alumnos?

La organización de actividades para la enseñanza y como consecuencia de ellas el aprendizaje, se realiza en el espacio de las aulas de una escuela secundaria pública, la organización de las actividades de aprendizaje que se realizan con los alumnos y para los alumnos mediante situaciones aprendizaje, la descripción de las interacciones en el aula incorpora lo que los participantes dicen, tal como son expresadas por ellos mismos.

Por lo tanto la práctica docente constituye una unidad social que se establece tomando como dispositivo el estudio de las situaciones de aprendizaje desarrolladas en el aula; este consistió en un trabajo de campo a través de la observación e interpretación de situaciones didácticas en una sola institución escolar, desarrollado por un solo investigador, describiendo lo que sucede en el aula de clases, para arribar a una explicación de lo que ocurre entre los protagonistas; las características concretas y no las supuestas que aparecen dentro de cada ámbito escolar, donde la realidad estudiada incluye la trama de significados que existen en una realidad social *in situ*, para este caso el aula escolar, este es un trabajo de corte transversal, donde se realiza el estudio de un momento determinado de los grupos de profesores que desarrollan su práctica docente, observados bajo la selección selectiva, se aborda el objeto de estudio con miras a comprender e interpretar una realidad, con la finalidad de derivar conocimiento y planteamientos teóricos más que resolver problemas de la práctica interpretada.

Revisión de la Literatura

Las actividades encadenadas que el profesor presenta para establecer un clima de aprendizaje, constituyen una secuencia didáctica; noción formulada por Hilda Taba (1974), donde propone actividades secuenciadas, sistematizadas y diseñadas en la planificadas del profesor para lograr el aprendizaje de los alumnos y con ello establecer un conjunto de tareas que se realizan a partir de los procesos de planeación didáctica, es decir permite darle forma organizando las situaciones de aprendizaje.

Por lo que un conjunto de actividades con un fin propio crea una situación didáctica diacrónica estructurada en tres momentos: inicio, desarrollo y fin, es decir un “conjunto de actividades ordenadas, estructuradas y articuladas para la consecución de unos objetivos educativos que tienen un principio y un final” (Zabala, 2008, p.16).

Actividades encaminadas al logro de aprendizajes de los alumnos, dando lugar a una secuencia actividades creadas para generar aprendizajes y estas a su vez se integra una situación didáctica.

Zabala (2008, p.16), continúa señalando que la secuencia didáctica constituye una potente unidad de análisis para indagar, reflexionar y mejorar la práctica docente, es decir, la secuencia didáctica permite generar el espacio para ordenar y con esto sistematizar la práctica docente para reflexionar en alguno de los pasos de su consecución y buscar la mejorara del proceso de enseñanza y aprendizaje con los alumnos.

Laura Frade Rubio (2011, p. 11) señala que la secuencia didáctica son una serie de actividades que, articuladas entre sí en una situación didáctica, desarrollan el aprendizaje de los alumnos.

Se suma la articulación de las acciones didácticas encaminadas a logro de un aprendizaje, caracterizadas porque al tener un principio y un fin generan situaciones didácticas, es decir son antecedentes y consecuentes para el aprendizaje.

Es decir, la sistematización de la práctica que se constituye en situación de aprendizaje permite una construcción social de la realidad, en tanto, los estudiantes construyen su propia idea de la realidad y podrán compartir sus resultados con los otros.

Brousseau (1997) las situaciones didácticas sirven para enseñar y se refiere a ellas como: un conjunto de relaciones establecidas explícita y/o explícitamente entre un alumno o un grupo de alumnos y un profesor con la finalidad de lograr que estos alumnos se apropien de un saber construido. por lo que es así que, la situación didáctica es una situación construida intencionalmente con el fin de hacer adquirir a los alumnos un saber determinado (Brousseau, 1982).

Partiendo de lo anterior se puede referir a situación didáctica como un medio creado por el docente para que el estudiante logre resolver problemas que le permitan pasar de su conocimiento previo- empírico a un conocimiento elaborado-científico es decir, hacer una transposición didáctica, en ese sentido, la teoría de las situaciones didácticas se presenta como un instrumento en el cual el alumno es el centro del proceso de enseñanza y aprendizaje: moviliza sus saberes a través del zona de desarrollo próximo que se incorpora a una situación didáctica creada y planificada mediante secuencias didácticas por el profesor.

Si bien la teoría de las situaciones didácticas fue desarrollada en el ámbito de la didáctica de las matemáticas, su uso es pertinente en otras disciplinas, como el área social que se imparte en la educación básica, dado que ambas didácticas parten de intereses comunes, en este caso su objeto de investigación, añadido a un marco teórico construido desde la didáctica estableciendo de esta manera una relación con la enseñanza en otras disciplinas impulsando la construcción teórica en el espacio de otras áreas de la enseñanza del conocimiento.

Metodología

Se parte de la hipótesis: las situaciones de aprendizaje permiten la sistematización de la práctica docente que, aunque la teoría de las situaciones didácticas fue desarrollada en el ámbito de la didáctica de las matemáticas, su uso es pertinente en la educación básica.

Se incorpora un escenario social creado inductivamente, basado en la experiencia y la exploración de primera mano, a través de la observación participante como estrategia básica para obtener información, es a partir de este espacio que se van generando categorías conceptuales y se expresan regularidades y asociaciones entre los fenómenos observados que permiten establecer preguntas y posibles teorías explicativas de esta realidad, el escenario es la situación social que se integra a los profesores y los alumnos de en las practicas áulicas observadas, sus interacciones y los objetos ahí presentes que provocan situaciones didácticas incorporadas en la cultura escolar.

El investigador y los informantes son los profesores y alumnos que integran la muestra, cinco docentes con sus alumnos integradas con dos profesoras de español, una profesora de biología, un profesor de historia y una profesora de química; observados en un proceso selectivo en dos ocasiones distintas en función de las categorías sociales y teóricas previas sobre el objeto de estudio donde se insertan citas que resumen o ilustran el concepto a partir de los cuales se pueden identificar patrones culturales o conductuales de comportamiento del desarrollo de situaciones didácticas.

Resultados

A continuación, se presenta un corte transversal de la práctica docente de los profesores observados en la línea de secuencias didácticas categorizados en inicio desarrollo y cierre, de esta manera la secuencia de actividades creadas por el profesor, articulan las situaciones didácticas para la consecución de objetivos educativos, para ello el proceso de enseñanza desde el enfoque de la didáctica responde a la práctica social y cultural que le da sentido.

a). - Inicio de la clase

La profesora indica que la clase inicia:

Ma: Sacan su material y sus dos pesos y sus tijeras haber Fabián me quieres decir que fue lo que vimos el día de ayer.

Menciona que también que se vio en la sesión anterior las palabras de origen indígena:

Ma: la influencia de las palabras de origen indígena, también vimos en la recuperación de saberes previos tres términos diversidad y termino hispanohablante.

La profesora continua con la temática de la clase anterior:

Ma: el día de hoy vamos a trabajar con algo que dejamos inconcluso antes de salir de vacaciones.

Por lo que se da la indicación del inicio de la clase:

Ma: haber muchachos, muchachos ya estamos listos para iniciar la clase.

Estas acciones indican que la clase inicia, acciones como saquen su material, referirse a la sesión anterior, dando la apertura de la clase, por lo que pregunta al grupo:

Ma: quien recuerda que hicimos como actividad, cuál era la diferencia entre un americano y un latinoamericano, que es un país latinoamericano.

A lo que ella misma da la respuesta:

Ma: que vienen del latín, Brasil es hispanohablante si porque hablan español, Brasil es hispanoamericano.

Hace preguntas de forma directa para centrar el aprendizaje esperado.

Ma: haber Evelin la llegada de los españoles en deferente época, hay tres a ver la tercera.

La profesora ubica los antecedentes de la clase en el tiempo:

Ma: quiero que recuerden la vez que trabajamos con la receta de cocina.

El profesor indica que anoten el aprendizaje esperado para el día de hoy:

Mo: muchachos me hacen el favor de anotar el aprendizaje esperado, el México independiente y los aprendizajes evaluar.

En esta apertura de la clase parte siempre de la sesión anterior, la sesión inicia con la indicación de la apertura, señalando los aprendizajes logrados en la clase anterior; es decir se sistematizan los pasos de la clase en relación con el inicio, preguntan todos de manera directa la temática anterior, para partir desde este espacio y continuar eslabonado la consecución del programa, es muy común que el profesor responda a las preguntas hechas al grupo, pensando que de esta manera se continuará desde la clase anterior, ya que atraer la temática preliminar y eslabonar la que sigue le permite seguridad del avance que va generando, se hacen preguntas directas de carácter individual a los alumnos, se establecen diferencias, al escuchar las respuestas de los alumnos, entonces esto permite seguir preguntando.

Se responde a las preguntas para centrar la temática anterior y partir desde este estrado, todos hace la pregunta sobre lo que se vio en la sesión anterior y otras que le permiten caracterizar la temática, recupera saberes anteriores mediante los cuestionamientos hechos a los alumnos, en algunos casos van a la lectura de conceptos procesados en la clase anterior como espacios de afianzamiento de los aprendizaje que dan seguridad al proceso de enseñanza porque los antecedentes permiten hacer más cercano el nuevo aprendizaje y de esta manera lograr el aprendizaje esperado.

Al centrar el aprendizaje esperado se da termino a la fase de inicio de la clase, un vínculo entre lo que el alumno ya conoce y los nuevos aprendizajes, en estas actividades iniciales el docente controla las acciones o conocimientos previos, buscando introducir actividades que le permitan diagnosticar para partir la nueva construcción de significados.

Esta fase inicial o de apertura de la práctica analizada presenta regularidades con las demás que integran la muestra elegida, sus regularidades, su continuidad manifiestan expresiones que les dan forma e identidad porque son acciones que el profesor desarrolla en el aula, especialmente referida al proceso de enseñar (De Lella, 1999).

Se observa como el profesor crea una situación didáctica para dar apertura o inicio a la clase, un proceso de interacción entre el profesor y los alumnos, por lo que la interactividad constituye el despliegue de acciones entre el profesor y los alumnos: antes, durante y después de la situación didáctica, incluyendo lo sucedido en el contexto del salón de clase, actividad como el triángulo interactivo(alumnos, contenido y profesor) dando afianzamiento a los aspectos que el profesor toma en cuenta antes de iniciar una clase, generando con la situaciones didácticas (Coll y Solé , 2002).

Advertir que este diseño de inicio contempla otra fase como fase preactiva o de planificación didáctica, también supone el abordaje de las tareas y actividades desarrolladas durante el proceso de enseñanza y de aprendizaje dentro del aula, que en teoría tienen una estrecha relación con las actividades de planeación anticipada durante la fase de planeación didáctica, la práctica docente es multidimensional, porque los acontecimientos se presentan una sola vez y estos son irrepetibles lo cual presentan un grado de complejidad porque presentan situaciones que no se pueden predecir (Doyle,1986).

b).- Fase de desarrollo

La fase de desarrollo de la clase es el espacio del impulso de las actividades previstas por el profesor a lo cual vincula ideas previas:

Ma: listos, que paso leo, quiero que su mirada se quede con nuestra visión.

Las ideas previas permiten al profesor poner en contexto la temática a abordar, que de acuerdo con el aprendizaje esperado le permite articular las ideas previas:

Ma: te acuerdas que trabajaste compuestos sencillos.

Para acceder a los saberes previos, cambia la pregunta y lo hace directamente preguntando el significado de saberes previos:

Ma: algunos términos, a ver qué significa los que son canciones populares.

Los alumnos leen el concepto sobre canciones populares:

Ma: vamos a escuchar por si alguien no lo tiene lo anota, el niño lee el concepto.

Los saberes previos permiten el manejo de respuestas, donde se exponen de forma intuitiva, es decir se trata de errores transitorios y aleatorios que sirven para explicar los fallos que cometemos a la hora de resolver:

Ma: primer punto que es lo que alcanzas a observar aquí.

Continúa indicando:

Ma: que las moléculas están protegidas y que algunos elementos están multiplicados.

El manejo de respuestas intuitivas centrar las actividades a desarrollar que contempla la estrategia para el desarrollo del aprendizaje diseñada por el profesor e ir situando el contexto para el desarrollo del aprendizaje:

Ma: otro participante por ejemplo María José.

Sitúa al alumno en contexto:

Ma: para recordarte un poquito te acuerdas del coeficiente.

Y plantea la pregunta al alumno para que ubique la respuesta:

Ma: entonces que podemos hacer con lo que tenemos ahí.

El desarrollo de las actividades permite el establecimiento de problemas a resolver como procesos de aprendizaje:

Ma: alguien que le pueda ayudar.

El profesor plantea situaciones que permiten la complejidad de la temática esto le permite movilizar los saberes que este posee:

Ma: estás listo para los productos.

Al resolver el ejercicio agradece la participación:

Ma: ¡Gracias! tenemos tres de plomo.

Por lo que pregunta:

Ma: que elementos ves solamente de los reactivos o solamente de los reactivos.

Le hace una pregunta directa al alumno:

Ma: Fidel donde tengo el nitrógeno.

El alumno titubea al responder y la maestra le única que no es la respuesta correcta:

Ma: no te escucho, como crees.

La movilización de saberes permite el establecimiento de conceptos generados a partir del desarrollo de la clase, por lo que el alumno pone en contexto los conceptos aprendidos:

Ma: Estefany cuantas veces tenemos el elemento en el primer compuesto.

Resuelve el ejercicio:

Ma: ¡Gracias!

Ahora pasan dos alumnos a para resolver el ejercicio:

Ma: pasan dos alumnos al pizarrón.

Indica los reactivos y pregunta sobre el nitrato y el óxido:

Ma: este es nitrato y este oxido me producen todos estos estos reactivos.

Entonces se presenta la comprobación:

Ma: si la materia no se crea solo se transforma vamos a ver si es cierto.

El establecimiento de conceptos conlleva también a determinar la función que estos tienen en su contexto por lo que los alumnos afianzan el conocimiento mostrando los países que han iluminado que hablan español:

Ao: Argentina.

Y afirma que esta pertenecía a Portugal y por lo tanto no habla español:

Ma: porque era una colonia portuguesa.

Continúa diciendo:

Ma: Perú panamá, el salvador.

Y pregunta acerca de los instrumentos que se utilizan en las canciones populares:

Ma: que instrumentos son los que sobresalen la trompeta y la guitarra.

Al responder los alumnos la maestra enfatiza sobre quien toca la música popular:

Ma: es el mariachi.

Y da la ubicación donde se toca esta música popular:

Ma: es música para animar las fiestas populares y platicamos.

Continúa preguntando tratando de recuperar las tradiciones donde la música popular está presente, para sentar el contexto:

Ma: les estoy hablando, alguien está platicando que es, platicamos de recuperar las tradiciones.

Por lo que aclara el concepto:

Ma: vimos las fiestas y dimos que la lírica integraba estos elementos.

Sitúa un ejemplo:

Ma: calaveras canciones de con coplas canciones populares.

Ubica los alumnos a que saquen el material para trabajar:

Ma: tú mismo saca tu material.

El establecimiento funcional de los conceptos es socializado por el grupo de donde se obtienen sus aportaciones, ya que en esta fase de desarrollo los alumnos trabajan las actividades estratégicas diseñadas para el aprendizaje:

Ma: los alumnos recortan y pegan las banderas y su información.

Reordena el trabajo:

Ma: capital y nombre de su lengua, por orden.

Corrige el orden alfabético:

Ma: haber y es opcional en orden alfabético o no porque ya lo hicimos en orden alfabético en el proyecto pasado, vamos a pegar todos los hispanohablantes, ya a trabajar.

La alumna dice lo que entiende sobre el dicho que dijo:

Ao: que si estas tranquilo vas a poder hacer las cosas.

La alumna dice su dicho:

Ao: el que no tiene hambre es el que ya comió.

Continúan los alumnos diciendo sus dichos:

Ao: de los errores se aprende, entonces mi mama aprende de mí.

Pasan a los poemas:

Ma: muy bien a ver fíjense que rápido vamos, quien nos comparte un poema.

Comparten poemas:

Ao: te quiero te extraño no te puedo olvidar.

Solicita la participación de una alumna:

Ao: puedo perderte, pero es imposible poder olvidarte.

Los alumnos continúan diciendo poemas:

Ao: en el fondo de mi corazón tú eres la estrella más hermosa

Continúa la participación de los alumnos:

Ma: haber nos puedes leer unos de tus poemas.

La alumna lee su poema:

Ao: soy un hombre afortunado que cata siempre al despertar.

Se escucha el murmullo de las voces de los alumnos:

Aos: se escuchan voces.

Continúan los alumnos exponiendo sus poemas:

Ao: ya ves haber Dani otro poema, a ver quién más.

Continúa la exposición de poemas:

Ao: tú eres lo que más quiero hasta la eternidad.

Los alumnos sugieren el cambio de poemas a calaveras:

Ao: maestra vamos con las calaveras.

Se participa con las calaveras:

Ao: estaba la muerte sentada y la calaca no lo vio.

Al socializarse con el grupo a través del manejo grupal se construye un concepto nuevo a partir del contexto que ellos manejan, este espacio es el de la comprobación también donde los alumnos participan:

Ma: de esta filia quien puede pasar a hacer el primero está más sencillo.

Continúa con la participación:

Ma: otro más ven córrele no, Giovanni.

La maestra corrige la calavera:

Ma: parece que no rima, pero habla de la suerte, güerito, hijos como se llama.

La maestra aclara:

Ma: me permiten a ver, estamos participando y todos tienen sus elementos completos.

Durante el desarrollo de las actividades los alumnos son conducidos hacia el logro del aprendizaje esperado y por lo tanto se analiza el problema:

Ma: De la Rosa no me dejes abajo, cuantos hidrógenos tengo en esa molécula de agua.

La alumna contesta:

Ao: seis, Belén ya está el oxígeno me apoyas por favor.

La maestra corrige el ejercicio para aclarar ante el grupo:

Ma: excelente, en los reactivos tenemos dos átomos de plomo.

La maestra muestra indica el índice en la nomenclatura del compuesto químico:

Ma: ahora quiero que veas será lo mismo que tengo aquí arriba.

Por lo que la maestra aclara:

Ma: son expresiones diferentes los reactivos y los productos.

Por lo que la maestra en este ejemplo muestra cómo se conserva la sustancia:

Ma: pero se conserva la sustancia, aquí tengo otras dos reacciones más, azul de despierta.

Parte de este ejemplo a otro procurando aprovechar el error:

Ma: estas dos vamos a hacer el ejercicio, si nos equivocamos acuérdense que venimos a aprender.

Por lo que el grupo trabaja en forma individual en sus lugares:

Gpo: el grupo empieza a trabajar en su lugar.

La maestra aclara la resolución del ejercicio:

Ma: en la primera es claro, no es cloruro.

La maestra hace la observación:

Ma: como que no rima mucho, hablar de la muerte pero que rime.

La maestra indica que se debe complementar lo que hizo falta:

Ma: dile si, a ver adelante, hijas hay que complementar los que les faltó.

Pregunta sobre el significado de las canciones:

Ma: que es una canción que habla de un personaje histórico que participo en un momento importante cual es el corrido que tu pusiste.

Muestra un ejemplo de corrido a lo cual un alumno contesta:

Ma: a las dos o tres de la mañana Caro Quintero se les cayó del payaso.

A partir de resolver el problema planteado desarrollado por las actividades propuestas por el profesor se obtiene las evidencias y por lo tanto se genera el producto:

La maestra pregunta al grupo y hace combinaciones de elementos químicos:

Ma: entonces la que es, maestra, mándeme, que te parece si le ponemos oxígeno, no hay problema, a ver.

Entonces empiezan a pasar al pintarrón nuevamente a resolver ejercicios.

Ma: pasa cambia de plumón una alumna al pizarrón, para resolver el ejercicio, la maestra supervisa las actividades de los alumnos por filas.

Siguen pasando alumnos a resolver ejercicios al pintarrón:

Ma: Luis, pasa a resolver el ejercicio, al alumno resuelve el ejercicio en el pizarrón.

Y continua:

Ma: De la Rosa te animas a hacer el tercero, el que está incompleto, son dos y dos, déjame ponerte, que hizo en el paréntesis.

Los resultados en la elaboración del producto permiten al profesor identificar las áreas de mejora y para ello incorpora el diseño de la retroalimentación por lo que la profesora continúa haciendo aclaraciones a los ejercicios:

Ma: Te acuerdas que te dije que nos hacía falta una cosa, pásale Belén.

El temor de no acertar en la resolución del ejercicio hace que la maestra los anime:

Ma: no le tengas miedo, este compuesto está en estado sólido, significa que es una solución acuosa.

Por lo que la maestra aclara y aumenta el grado de complejidad del ejercicio:

Ma: también agregue un g, que significa gaseoso.

Las áreas de mejora permiten el diseño de una situación didáctica donde se diseña la retroalimentación:

Aclara porque son populares:

Ma: porque es popular tiene muchas visitas.

La situación de aprendizaje de la profesora contiene las siguientes acciones sistematizadas; rescata saberes anteriores para centrar la clase, a partir de allí impulsa los nuevos saberes conceptualizándolos desde las participaciones de los alumnos, centra el aprendizaje esperado, recibiendo la participación de los alumnos , conduciendo hacia la respuesta que permita construir el conocimiento, señala las diferencias para generar conceptualmente el aprendizaje para luego concluir en como proceso de desarrollo del aprendizaje.

Evidentemente, que esta fase del desarrollo de la clase está impregnada de interacciones interpersonales, pues se hacen presentes relaciones con los alumnos, generándose un entramado donde estas se tejen, lo cual impacta en la actuación de la docencia, pues se ponen en juego tanto la actuación como las decisiones para las diversas actividades, por lo que la práctica docente intenta recuperar un conjunto de relaciones que se refieren a la forma en que cada docente percibe y expresa su tarea como agente educativo (Fierro et al., 1999, p. 33).

De esta manera la practica docente ejercida por los profesores genera un punto donde convergen elementos institucionales que dan origen a una instrumentación común.

c). - Fase de cierre

El cierre de la sesión permite resumir el aprendizaje esperado y transferirlo a nuevos aprendizajes, donde resurgen las experiencias y conocimientos que se encuentran en los alumnos.

La profesora inicia con la revisión de los trabajos que los alumnos hicieron durante el desarrollo de la clase:

Ma: Haber por circunstancias del tiempo Ana le voy revisar ya lo acabe maestra, los alumnos se levanten y la maestra cierra la sesión.

Inicia el cierre de la sesión:

Ma: muy bien entonces los felicito porque y reunieron los elementos de su trabajo.

Da las ultimas indicaciones para la entrega del trabajo:

Ma: Para mí los decoran de cuerdo a la conclusión.

La profesora indica que la clase ha terminado y el grupo sale del aula:

Ma: no salgan porque voy nombrar lista., la maestra nombra lista y los alumnos salen de clase.

Indica la salida de la clase.

Ma: donde voy a ver lo que hiciste, ya pueden retirarse.

En esta fase de la sesión los profesores realizan la revisión de los productos generados en la fase de desarrollo de la clase de donde se parte para generar esta nueva situación.

En esta fase de cierre de la clase la práctica docente se puede encontrar otra situación didáctica, es decir; una situación dentro del aula que el profesor configura de acuerdo que los elementos que se le presentan en el contexto; ósea un conjunto de actuaciones que inciden directamente sobre el aprendizaje de los alumnos (García-Cabrero, Loredó, Carranza, Figueroa, Arbesú, Monroy y Reyes, 2008, p. 4).

Discusión

Desde 1974 Hilda Taba hacía referencia que la practica desarrollada en las aulas debía de sistematizarse, es decir normaba un orden y además incluía que estas clases deberían de planearse para lograr establecer una organización de ellas, debiendo ordenar un conjunto de tareas que

respondieran al objetivo que se plasmaba en forma programática teniendo como fin generar situaciones didácticas para lograr el aprendizaje esperado y que estas debían de estructurarse en inicio, desarrollo y cierre todas estas articuladas para obtener su fin.

Esto permite que la profesión docente se profesionalice para tal propósito de enseñar y no puede dejarse esto al libre albedrío de quien la dirige, con esto se da fin a toda una un paradigma de hacer docencia personal y como consecuencia la profesionalización docente.

Las situaciones didácticas que hemos detallado sistematizadas en inicio, desarrollo y cierre, en razón de una clase que puede iniciar con un aprendizaje esperado y que puede tener varias cesiones para hacer los cierres son tomadas desde la posición conceptual de Brousseau (1997) que señala que las situaciones didácticas son creadas para enseñar, dejan aquí un espacio para la creatividad del profesor, en razón de su autonomía que responde a su formación docente para generar los aprendizajes, el conjunto de relaciones que se establecen con los alumnos del grupo y que tiene la finalidad de lograr que estos alumnos se apropien de un saber constituido o en vías de constitución, deja un espacio y una situación didáctica en cada fase de sistematización de las sesiones para que el profesor realice la evaluación pertinente que le permita la mejora.

La teoría de las situaciones didácticas fue desarrollada en el ámbito de la enseñanza de las matemáticas, pero también en otras disciplinas se generan también situaciones didácticas, por lo el termino situaciones didácticas es un concepto teórico que se queda también en todas las áreas de la enseñanza siendo útil como referente para que al interior de la educación básica se construya su propio marco teórico y conceptual y a partir de la investigación sobre la enseñanza y en especial de la didáctica.

Las situaciones de aprendizaje constituyen una potente unidad de análisis para indagar, reflexionar y mejorar la práctica docente, donde se encuentra la secuencia didáctica; espacio para organizar la planeación y con esto sistematizar la práctica docente que permite reflexionar en alguno de los pasos de su consecución y buscar la mejorara del proceso de enseñanza y aprendizaje con los alumnos.

Conclusiones

La sistematización de la práctica docente permite crear a partir de la evaluación que emerge en la puesta en práctica de la misma y sumarla a la experiencia del profesor y de esta manera darle vida a nuevas situaciones didácticas que permitan el aprendizaje de los alumnos.

Las diferentes fases de sistematización didáctica favorecen a una situación didáctica diferente, porque en ellas encontramos distintos elementos que las distinguen y que incorporan un conjunto de relaciones para cada fase del proceso de enseñanza.

Una situación de aprendizaje se manifiesta cuando esta sirve para enseñar generadas por la creatividad del profesor y que se convierte en dinámica cuando se suma la experiencia del profesor.

Referencias

- Brousseau, G. (2007). Iniciación al estudio de la teoría de las situaciones didácticas. Libros del Zorzal.
- Frade, R. L. (2010). Planeación por competencias. Ed. Inteligencia educativa. 1a. Edición 2004. Subsecretaría de Educación e Investigación Tecnológicas. SEP. Disponible en: <http://www.sep.gob.mx/work/resources/LocalContent/39526/1/matematicas.pdf>
- Coll, C. y Solé, I. (2002). Enseñar y aprender en el contexto del aula. En C. Coll, J. Palacios y A. Marchesi (Comps.), Desarrollo psicológico y educación 2. Psicología de la educación escolar (pp.357-386). Alianza.
- De Lella, C. (1999). Modelos y tendencias de la formación docente. Consultado el 25 de junio de 2023 en: <http://www.oei.es/cayetano.htm>
- Doyle, W. (1986). Classroom organization and management. En M. C. Whitrock (Ed.), Handbook of research on teaching (pp. 397-431). Macmillan.
- Fierro, C., Fortoul, B., & Rosas, L. (1999). Transformando la práctica docente. Paidós Mexicana.
- Berger, P., & Luckmann, T. (1989). La construcción social de la realidad. Amorrortu Editores.
- García-Cabrero, B., Loredó, J., Carranza, G., Figueroa, A., Arbesú, I., Monroy, M. y Reyes, R. (2008). Las aproximaciones teórico-metodológicas en los trabajos de la RIED: consideraciones en torno a la construcción de un modelo de evaluación de la práctica docente. En M. Rueda (Ed.), La evaluación de los profesores como recurso para mejorar su práctica (pp. 162-220). IISUE-UNAM-Plaza y Valdés.
- Gobierno de Chile (marzo, 2006). Evaluación Para el Aprendizaje: Enfoque y materiales prácticos para lograr que sus estudiantes aprendan más y mejor. Litografía Valente.
- Taba H. (1974). Elaboración del curriculum. Troquel.
- Zabala, a. (2008). La práctica educativa. Cómo enseñar. Gráo.