



FORHUM International Journal of Social Sciences and Humanities

Vol. 3 No.5 julio-diciembre 2021

ISSN: 2683-2372

DOSSIER:

**El mirador iconoclasta de las ciencias de la educación
frente a los problemas sociales del siglo XXI**





FORHUM International Journal of Social Sciences and Humanities

Vol. 3, No. 5, Julio-Diciembre 2021
<https://doi.org/10.35766/j.forhum2021.03.05>

Forhum International Journal of Social Sciences and Humanities es una revista internacional, de acceso abierto, de publicación semestral y de revisión por pares. Está orientada a economistas, sociólogos, politólogos, abogados, geógrafos, urbanistas, comunicólogos, filósofos, lingüistas, psicólogos, científicos sociales y humanistas en general. *Forhum International Journal of Social Sciences and Humanities* tiene por objetivo la publicación de textos inéditos precedentes de investigaciones teóricas y aplicadas relacionadas con las ciencias sociales y humanidades. *Forhum International Journal of Social Sciences and Humanities* publica artículos en español, inglés, francés y portugués.

Forhum International Journal of Social Sciences and Humanities

Cuernavaca, México. Centro Universitario CIFE, 2021

JULIO-DICIEMBRE, 2021

ISSN: 2683-2372

Reserva de Derechos al Uso Exclusivo No. 04-2019-080112355200-203

SEMESTRAL

1. Ciencias Sociales; 2. Estructura y Dinámica Social; 3. Humanidades;
4. Sociedad

Las opiniones e ideas expresadas por los autores no reflejan la postura del editor de la publicación ni del Centro Universitario CIFE.

© Centro Universitario CIFE (2021)

Correspondencia

Calle Tabachin 514.
Colonia Bellavista, C.P. 62140
Cuernavaca, Morelos, México
+52 777 243 8320

forhum@cife.edu.mx
www.cife.edu.mx/forhum

OPEN  ACCESS





FORHUM International Journal of Social Sciences and Humanities

Director Editorial

Dr. Josemanuel Luna-Nemecio
Centro Universitario CIFE (México)
josemanuelluna@cife.edu.mx

Comité Editorial

Dra. Lorena Castilla, University of Essex, Reino Unido
Dra. Mariby Boscán, Universidad del Zulia, Venezuela
Dra. Rosa María Varela Garay, Universidad Pablo de Olavide, España
Dra. Suyai Malen García Gualda, Instituto Patagónico de Estudios en Humanidades y Ciencias Sociales, Argentina
Dra. Fabiana Parra, Universidad Nacional de La Plata (UNLP), Argentina
Dr. Moisés Joel Arcos Guzmán, Universidad Pontificia Bolivariana, Colombia
Dr. Jesús Antonio Quiñones, Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Colombia
Dr. Antonio Allegretti, St. Augustine University of Tanzania, Tanzania
Dr. Alex Covarrubias V. ASU: The School of Transborder Studies, College of Liberal Arts and Sciences, Estados Unidos
Dr. Voltaire Alvarado Paterson, Universidad Academia de Humanismo Cristiano, Chile
Dr. Roberto Simbaña, Centro de Investigaciones en Ciencias Sociales y Humanidades desde América Latina, Ecuador

Comité Científico

Dra. Mónica Patricia Toledo González, Universidad Autónoma de Tlaxcala, México
Dra. Haydeé Parra-Acosta, Universidad Autónoma de Chihuahua, México
Dr. Sergio Tobón, Ekap University, Estados Unidos
Dr. Gonzalo Javier Flores Mondragón, Universidad Nacional Autónoma de México, México.
Dr. Alexandro Escudero, Universidad Autónoma de Querétaro, México.
Dr. Naú Silverio Niño-Gutiérrez, Universidad Autónoma de Guerrero, México.
Dr. Arturo Barraza Macías, Universidad Pedagógica de Durango.
Dr. Antonio García-Anacleto, Universidad Autónoma del Estado de Morelos, México

INDEXACIONES

Forhum International Journal of Social Sciences and Humanities está indexada, clasificada y catalogada en las siguientes bases de datos:

Latindex
LatinREV
European Reference Index for the Humanities and Social Sciences (ERIHPLUS)
Directory of Research Journals Indexing (DRJI)
Latam Studies
Google Académico
Crossref



Análisis de casos por Problemas del Contexto: una experiencia de formación en Educación Normal

Case analysis by Context Issues: a training experience in Normal Education



Juan Pablo Cancino-Santizo

Escuela Normal de Licenciatura en Educación Primaria “Fray Matías de Córdova”, Tapachula, Chiapas, México
juanpcancino76@gmail.com



José Manuel Vázquez Antonio

Escuela Normal Rural “Lic. Benito Juárez” Panotla, Tlaxcala, México
profesorjosemanuel@gmail.com

Resumen: Las prácticas pedagógicas y didácticas del profesorado en Educación Normal se basan primordialmente en el enfoque de la pedagogía tradicional o academicista. Por lo anterior, en el presente estudio se expuso una experiencia de formación centrada en la estrategia de Análisis de Casos por Problemas del Contexto (*AC-PC*) con un enfoque socioformativo, aplicada con estudiantes de la Licenciatura en Educación Primaria. La metodología implementada fue la investigación acción formativa, mediante un estudio descriptivo con un diseño de campo. Las acciones clave consistieron en planificar y aplicar el *AC-PC* considerando el diagnóstico del grupo escolar; retroalimentar el desempeño de los estudiantes durante todo el proceso formativo y finalmente, realizar una autoevaluación de toda la experiencia de formación para identificar logros y sugerencias de mejora. Se concluye que la experiencia de formación contribuyó a la mejora e innovación de las prácticas pedagógicas en Educación Normal, por lo tanto, es necesario apoyarse de estrategias didácticas como el *AC-PC*, para superar la pedagogía academicista y garantizar el logro de las metas de aprendizajes en los estudiantes. Se sugieren nuevos estudios para fundamentar los instrumentos de diagnóstico y la metodología didáctica empleada.

Palabras clave: competencias del docente; educación emocional; educación normalista; formación de docentes; socioformación

Abstract: The pedagogical and didactic practices of teachers in Normal Education are based primarily on the approach of traditional or academic pedagogy. Therefore, this study presents a training experience focused on the Case Analysis by Context Issues (*CA-CI*) strategy with a socioformative approach, applied with students of the Degree in Elementary Education. The methodology implemented was formative action research, through a descriptive study with a field design. The key actions consisted of planning and applying the (*CA-CI*) considering the diagnosis of the school group; provide feedback on the performance of the students throughout the training process and finally, carry out a self-assessment of the entire training experience to identify achievements and suggestions for improvement. It is concluded that the training experience contributed to the improvement and innovation of pedagogical practices in Normal Education, therefore, it is necessary to rely on didactic strategies such as the *CA-CI*, to overcome academic pedagogy and guarantee the achievement of learning goals in students. New studies are suggested to support the diagnostic instruments and the teaching methodology used.

Keywords: emotional education; Normalist education; teacher competencies; teacher training; teaching strategies; socioformation

Introducción

Una de las prioridades del modelo educativo de la Nueva Escuela Mexicana (NEM) es lograr una formación integral y humanista en los estudiantes de Educación Básica, Media Superior y Educación Normal (Diario Oficial de la Federación, 2019). Para lograrlo, es prioritario que los procesos educativos desarrollen de forma paulatina y articulada en los educandos: a) aprendizajes o saberes: conocer, hacer, ser y convivir (Delors, 2013), b) habilidades socioemocionales (Secretaría de Educación Pública, 2017) y, c) pensamiento crítico y complejo (Morin, 1994; Tobón & Luna-Nemecio, 2021). Lo anterior, debe redundar en que los estudiantes logren desempeñarse con idoneidad en su vida cotidiana en torno a: 1) resolver problemas de su contexto para mejorar las condiciones de vida, articulando sus saberes inter y transdisciplinariamente (Hernández-Mosqueda et al., 2015; Tobón, 2017a), 2) promover la inclusión y la solidaridad, 3) implementar el trabajo colaborativo (Vázquez et al., 2016), 4) Fortalecer el tejido social (Tobón, 2017a) y, 5) contribuir al Desarrollo Social Sostenible (Luna-Nemecio, 2019; Tobón, 2017a).

En contraste, aunque el marco legal, filosófico y curricular de la NEM establece propuestas y orientaciones acordes con el contexto de la sociedad del siglo XXI centrada en el conocimiento; uno de los principales problemas que persisten en las prácticas pedagógicas, didácticas y de evaluación del aprendizaje en el profesorado de Educación Básica, Media y Normal; es que siguen centradas, principalmente, en dos enfoques o modelos: el tradicional o academicista y el conductista, situación que obstaculiza la formación integral y el desarrollo del pensamiento crítico y complejo, debido a los vacíos que ambos enfoques tienen.

En el enfoque tradicional o academicista: el docente está en el centro del proceso enseñanza-aprendizaje, se abordan contenidos mediante la lectura, uso permanente de técnicas y/o ejercicios de repetición y memorización, imperan las clases expositivas por parte del profesor o de los estudiantes y la evaluación se realiza mediante exámenes enfocados en determinar la retención de información. Por su parte, en el enfoque conductista: el proceso formativo se centra en el estímulo positivo o negativo de los estudiantes para que logren o eviten determinadas conductas (estímulo-respuesta), recurre a modelos con conductas establecidas para que los alumnos los imiten, no considera las necesidades de las personas ni las características de sus contextos y, difícilmente busca resolver algún problema de la vida cotidiana (Brito-Lara et al., 2019).

Ante los vacíos y necesidades expuestas con anterioridad, es indispensable reconocer la exigencia de transformar la labor docente mediante el dominio y uso de estrategias, técnicas y recursos didácticos que den solución a las necesidades que el contexto educativo actual demanda (Arreola et al., 2019; Vergara, 2016). En tal sentido, es prioritario mejorar las prácticas pedagógicas y didácticas en la Educación Normal acorde con los retos de la sociedad del conocimiento y las metas a alcanzar en el modelo de la NEM.

Un enfoque educativo pertinente para mejorar e innovar las prácticas pedagógicas en la Educación Normal y Básica es la socioformación; este enfoque ofrece alternativas didácticas y evaluativas para superar los vacíos de la pedagogía tradicional o academicista, puesto que se centra en desarrollar el talento humano (Tobón & Luna-Nemecio, 2020), elevar la competitividad, la capacidad e idoneidad en el desempeño de las personas y la comunidad a través de la resolución de problemas del contexto con una perspectiva sistémica e integral, apoyándose de las TIC, el trabajo colaborativo y los proyectos formativos, con el propósito de hacerlos prosperar en sus condiciones de

vida, considerando los ejes esenciales de la sociedad del conocimiento (Alonso et al., 2020; Tobón, 2017a; Tobón et al., 2015).

De las diversas estrategias didácticas que propone la socioformación para formar y valorar el desempeño sistémico de los estudiantes, en el presente estudio se retomó el *Análisis de Casos por Problemas del Contexto (AC-PC)*. Dicha estrategia, consiste en extraer un problema de un fragmento de la realidad vivenciada, para ejecutar acciones resolutorias efectivas en un ambiente de interacción colaborativa. Además, busca que los discentes identifiquen primeramente los puntos claves del problema presentado, después, lo comprendan, razonen y finalmente lo resuelvan, vinculando y movilizando un conjunto de saberes de uno o varios cursos o espacios curriculares (CIFE, 2014).

En años recientes, la experiencia de formar estudiantes de diferentes niveles educativos mediante el *AC-PC*, ha generado interés entre los docentes, prueba de ello son los diversos artículos de investigación encontrados en bases de datos como Scopus, Web of Science, Google Académico, entre otras. Un par de estudios relevantes son los de Carriazo et al. (2018) y Peralta (2019), donde se presentan las experiencias de buenas prácticas pedagógicas en la aplicación del *AC-PC*. Los artículos citados, sirvieron de motivación y como un punto de referencia metodológico importante para la realización de la presente investigación.

Considerando lo anterior, el presente estudio busca alcanzar los siguientes propósitos: 1) explicar los procesos didácticos y evaluativos implícitos en la experiencia de formación con el *AC-PC*, en un grupo de la Licenciatura en Educación Primaria; 2) analizar los logros y aspectos a mejorar durante el proceso formativo con el *AC-PC*; 3) reflexionar sobre la mejora de la propia práctica docente a partir del trabajo con estrategias didácticas socioformativas; y 4) exponer las ventajas de trabajar con el *AC-PC* para superar el academicismo y conductismo en Educación Normal.

Metodología

Tipo de Estudio

El presente estudio se estructuró bajo el marco de la Investigación-Acción Formativa (IAF), misma que cimienta sus bases en la Investigación-Acción Educativa (IAE) (Elliott, 2000). La IAF tiene como premisa que los docentes, directivos, asesores, jefes de enseñanza, entre otros actores; comprendan los procesos educativos que realizan y los mejoren apoyándose de referentes educativos: científicos, curriculares, etc., (Tobón et al., 2018).

En suma, la IAE tiene como intención principal perfeccionar la práctica y al mismo tiempo, busca resolver los problemas que se presentan día con día en la praxis educativa, encontrando áreas de oportunidad para transformarlas en fortalezas y con ello brindar una educación de calidad acorde a las necesidades de los estudiantes y sus contextos (Elliott, 2005).

En cuanto al nivel y diseño de la investigación, el estudio se ubicó en el nivel descriptivo con un diseño de estudio de casos. En congruencia con lo anterior, se buscó identificar un fenómeno y un grupo, para definir su estructura o conducta (Arias, 2016) y, de forma paralela, estudiar de manera exhaustiva al objeto de estudio para dar respuesta a una problemática mediante procesos de investigación cualitativa (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018).

Procedimiento

El proceso de implementación de la estrategia didáctica *AC-PC* en el curso Educación socioemocional, se llevó a cabo en cinco fases:

Fase 1. Diagnóstico del grupo escolar.

El diagnóstico se realizó a inicios del semestre mediante un cuestionario mixto (Arias, 2016) en formato digital mediante Google Forms; se consideraron cuatro aspectos clave: 1) características de los estudiantes, 2) intereses y uso del tiempo libre, 3) estilos de aprendizaje, y 4) saberes previos en torno al desarrollo socioemocional en la infancia. El primer aspecto recabó información como nombre del alumno, edad, sexo, estado civil y situación laboral. En el segundo, los estudiantes aportaron información del uso del tiempo libre, tales como: la práctica del deporte o actividad física y las horas de lectura. El tercero, diagnosticó los estilos de aprendizaje mediante el Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje (CHAEA) retomado por la socioformación (Tobón, 2018); y finalmente, el cuarto aspecto valoró los conocimientos previos mediante una prueba escrita sobre temas específicos de educación socioemocional.

Fase 2. Planeación del AC-PC.

Se llevó a cabo la planeación tomando como base: a) diagnóstico del grupo, b) metodología socioformativa propuesta por Tobón (2017b) y, c) Programa de Estudios del curso Educación Socioemocional correspondiente al tercer semestre de la Licenciatura en Educación Primaria (SEP, 2019).

Fase 3. Ejecución del AC-PC.

Para la puesta en marcha del AC-PC, se siguieron los seis ejes clave propuestos para la estrategia didáctica desde la socioformación: 1) presentar el análisis de caso, con sus metas e indicadores, 2) establecer las instrucciones para los estudiantes, 3) determinar el caso o los casos para valorar los indicadores, 4) formular las preguntas, 5) establecer el proceso de retroalimentación, y; 6) buscar que el análisis de caso tenga validez y confiabilidad (Tobón, 2017b).

Fase 4. Retroalimentación a los estudiantes en torno a la resolución del AC-PC.

Esta fase se realizó de forma continua y al final, principalmente por parte del docente. La valoración continua fue durante las sesiones de clase mediante el acompañamiento y retroalimentación de las actividades y evidencias de desempeño con el uso de rúbricas sintéticas y analíticas; la evaluación final consistió en la revisión y retroalimentación a partir de un concentrado de retroalimentación (CIFE, 2020), así como la mejora continua de las respuestas a las preguntas planteadas en el AC-PC por parte de los estudiantes.

Fase 5. Evaluación de la planeación e implementación del AC-PC.

Finalmente, se utilizó una rúbrica analítica para llevar a cabo un proceso de autoevaluación que permitiera valorar la pertinencia y los alcances de la estrategia didáctica.

Participantes

La población para esta investigación fue *finita* con una muestra *no probabilística* de tipo *intencional u opinático* (Arias, 2016). Los criterios de selección fueron: 1) estudiantes normalistas y que 2) estudiaran alguno de los dos cursos de Educación Socioemocional. Además de los criterios mencionados, se consideró pertinente que alguno de los investigadores del presente estudio, fungiera como docente del curso con el grupo escolar. Por lo anterior y dado que las condiciones laborales e institucionales así lo permitieron, se optó por trabajar con un grupo de estudiantes de tercer semestre

de la Escuela Normal de Licenciatura en Educación Primaria “Fray Matías de Córdoba” de la ciudad de Tapachula, Chiapas, México.

Resultados

Fase 1. Diagnóstico del grupo escolar

Características de los estudiantes

Las características de los estudiantes se atendieron dentro del diagnóstico y fueron las siguientes: edad, sexo, intereses y uso del tiempo libre, entre otras. En la tabla 1, se describe cada una:

Tabla 1.

Características de los estudiantes

Edad promedio:	19 años.
Sexo:	72% son mujeres y 28% hombres (29 estudiantes).
Tipo de familia:	El 87.9% pertenece a una <i>familia nuclear</i> , es decir, son hogares que está conformada por el papá, mamá e hijos, o solo el papá o la mamá con sus hijos; o una pareja que está junta sin hijos. Y el 12.1% corresponde a una familia ampliada, siendo estos hogares conformados por una <i>familia nuclear</i> más otros parientes (tíos, primos, hermanos, suegro, otros).
Condiciones socioeconómicas:	Los estudiantes de la Escuela Normal <i>Fray Matías de Córdoba</i> tienen una condición económica que se puede clasificar como media baja, algunos de ellos proceden de comunidades aledañas al municipio. La situación laboral es del 75.8% son estudiantes, mientras que el 12.1% labora medio tiempo para contar con un ingreso y pagarse así sus estudios.
Principales intereses y uso del tiempo libre:	Uso de Streaming de vídeo para ver series y películas, escuchar música, actividades deportivas, fomento de la lectura, entre otras.

Fuente: elaboración propia (2021)

Estilos de aprendizaje

Para identificar los estilos de aprendizaje de los alumnos Normalistas se empleó el Cuestionario de Estilos de Aprendizaje de Kolb que evalúa los cuatro estilos de aprendizaje siguiendo el enfoque de Honey-Alonso, propuesto por la Socioformación (Tobón, 2018), la tabla 2 muestra los resultados obtenidos de dicha prueba.

Tabla 2.

Estilos de aprendizaje del grupo de estudio.

Estilo	Frecuencia	%
Activo	3	11.538
Pragmático	2	7.692
Reflexivo	20	76.923
Teórico	1	3.846
Total	26	100.000

Fuente: elaboración propia (2021)

En el grupo de estudio el estilo Reflexivo fue el predominante con un 76.9%, seguido del Activo (11.5%) y finalmente el Pragmático (7.69%). Conocer los estilos de los alumnos del tercer semestre a través de este instrumento, favoreció la implementación de la *AC-PC*, pues el diseño y articulación de las actividades consideró sus preferencias hacia el aprendizaje. En nuestro caso, contar con un grupo que en su mayoría posee un estilo pragmático, permitió perfectamente articular *AC-PC* con sus características, pues una persona pragmática posee los atributos de investigadora, práctica, solucionadora de problemas y aplicador de lo aprendido, La literatura científica revela la importancia de conocer los estilos de aprendizaje de los alumnos, pues el docente “[...] Debe seleccionar el modo o estrategia más adecuada y eficaz para llevar a cabo el proceso de enseñanza -aprendizaje para cada subgrupo o grupo identificado. Ya que es probable que solo algunos estudiantes con mayor afinidad al estilo de enseñanza del profesor aprendan y los otros se sientan desmotivados al no aprender” (Quirino & Barraza, 2013, p. 25).

Saberes previos en torno al desarrollo socioemocional en la infancia

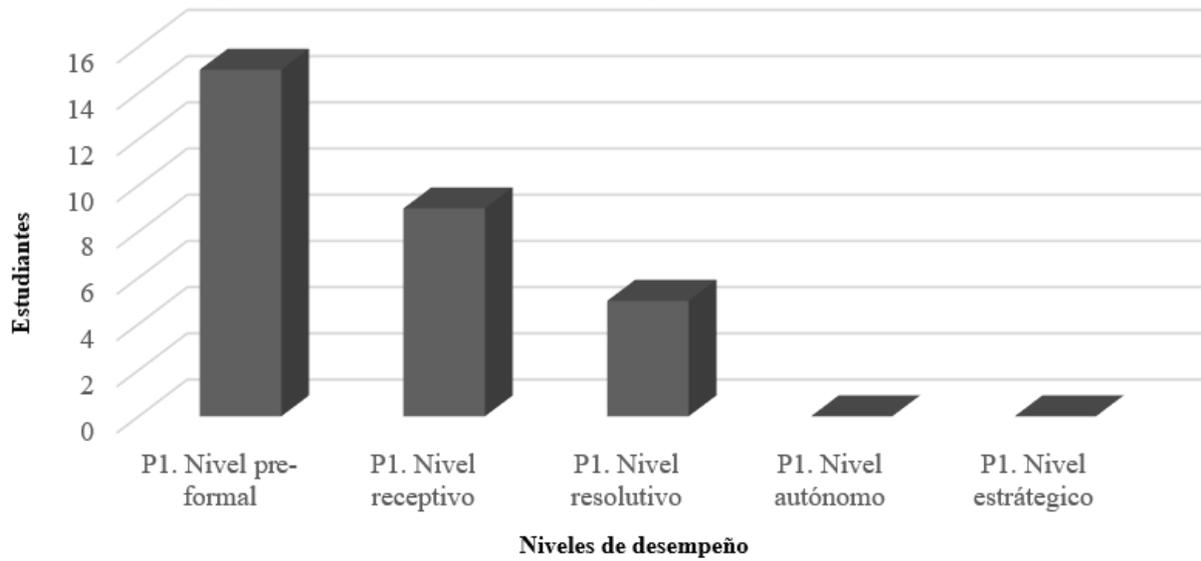
El análisis de saberes previos en torno al desarrollo socioemocional en la infancia se realizó mediante una prueba escrita de opción múltiple en *Google Forms*. Los principales saberes que se exploraron fueron: a) concepto y características de la neuroplasticidad, b) tipos de apegos, c) características de los vínculos sanos y d) funciones ejecutivas del cerebro.

Dicho instrumento reveló que, de los 29 Normalistas del grupo de estudio al ser cuestionados sobre el concepto y características de la Neuroplasticidad, 15 contaban con un desempeño pre-formal, 9 receptivo y 5 resolutivo (figura 1). Así mismo, en el conocimiento de los tipos de apegos 20 estudiantes se encontraba en un nivel pre-formal (figura 2). Además, al dar sus respuestas sobre las características de los vínculos sanos (figura 3), 14 mostraron un nivel pre-formal y 11 receptivo; y finalmente, 22 alumnos conocían las funciones ejecutivas del cerebro (figura 4).

De acuerdo con lo anterior, se concluye que el nivel de desempeño pre-formal fue el resultado más recurrente en los estudiantes, quedando los niveles receptivo, resolutivo y autónomo como los menos obtenidos en la valoración. Dichos resultados se consideraron obvios debido a que la evaluación diagnóstica se aplicó al inicio del curso y por la tanto, la mayoría no había tenido un acercamiento con los referentes científicos de las neurociencias, situación que obstaculizaba el desarrollo de tales saberes conceptuales.

Figura 1

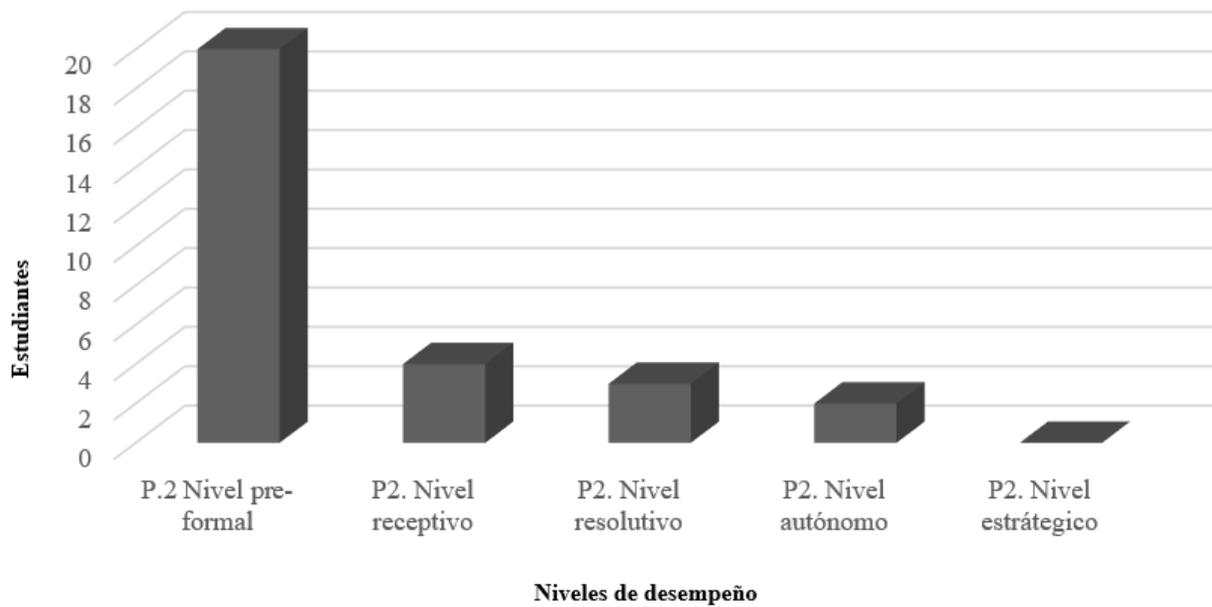
Pregunta 1. Concepto y Características de la Neuroplasticidad



Fuente: elaboración propia (2021)

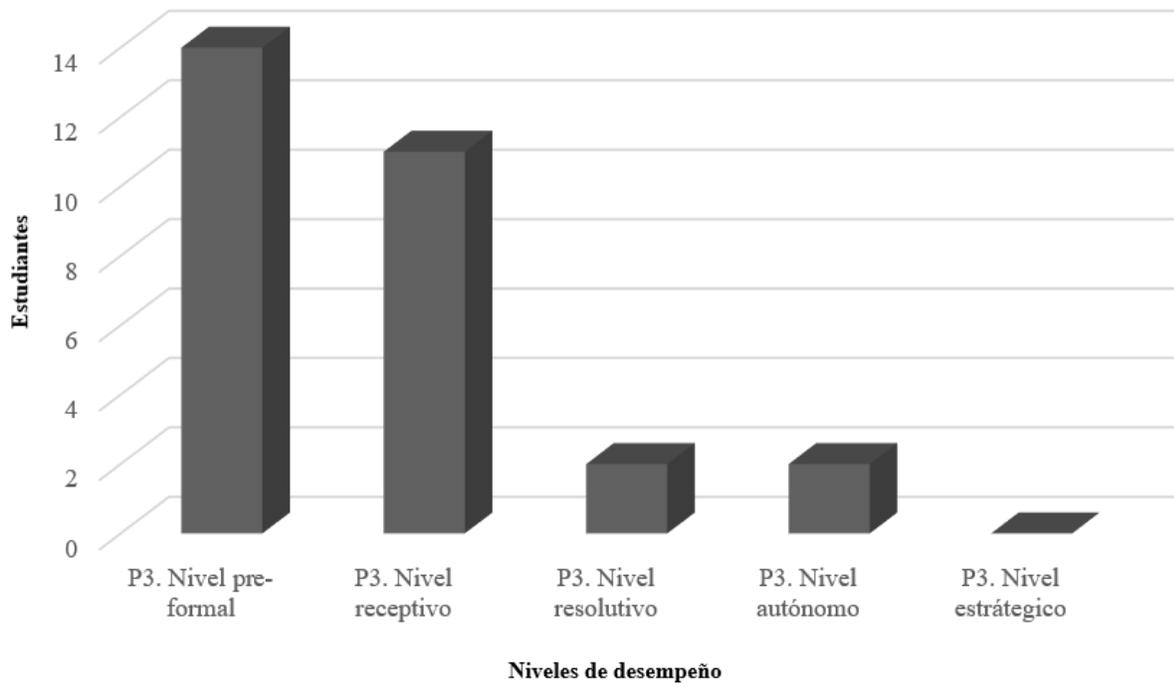
Figura 2

Pregunta 2. Tipos de Apegos



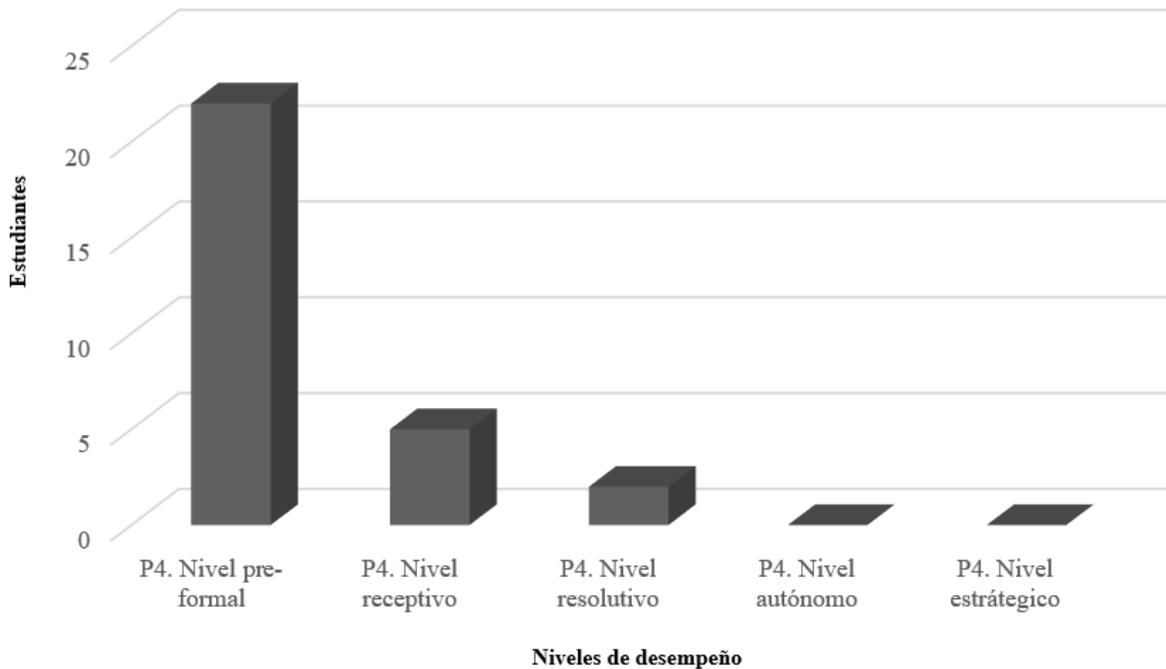
Fuente: elaboración propia (2021)

Figura 3
Pregunta 3. Características de los Vínculos Sanos



Fuente: elaboración propia (2021)

Figura 4
Pregunta 4. Funciones Ejecutivas del Cerebro



Fuente: elaboración propia (2021)

Fase 2. Planeación del AC-PC

Metodología socioformativa para el AC-PC

Con la finalidad de alcanzar los resultados de aprendizaje establecidos se empleó la metodología socioformativa para el AC-PC (Tobón, 2017b), la cual consistió en: 1) *la presentación*: se determinó el título, la meta de formación y los indicadores evaluadores en el análisis de caso, 2) *instrucciones*: se redactaron las referencias para situar a los estudiantes en la valoración, 3) *el caso*: en este paso se delimito el caso para valor los resultados de aprendizaje y los indicadores establecidos, 4) *las preguntas*: se precisaron las interrogaciones que contiene el análisis de casos, 5) *retroalimentación*: se precisaron las reglas para retroalimentar a los estudiantes de acuerdo con el tipo de valoración, 6) *validez y confiabilidad*: en este apartado se buscó que el cuestionario de preguntas del paso 4 evaluaran los indicadores establecidos, además, que los resultados fueran similares en otras prácticas del instrumento. En la tabla 3 (véase anexos) se expone la planeación didáctica del AC-PC.

Fase 3. Ejecución del AC-PC

Presentar el análisis de caso, con sus metas e indicadores.

En este punto se dio conocer el título del caso, el cual ofreció a los estudiantes una idea clara sobre la temática a tratar. Además, identificaron la meta de formación y los indicadores previstos para la evaluación del AC-PC.

Establecer las instrucciones para los estudiantes. Se proporcionó a los estudiantes los puntos clave de la Unidad II de aprendizaje, así mismo, el tiempo programado para su desarrollo, la puesta en práctica del AC-PC y el proceso evaluativo. De la misma forma, se conformaron los grupos de trabajo colaborativo con sus respectivos roles, mismos que interactuaron durante esta unidad de aprendizaje. Finalmente se ofreció información precisa para la realización de la actividad integradora (Mesa redonda) que se efectuó al culminar la secuencia didáctica.

Determinar el caso o los casos para valorar los indicadores. El AC-PC se estableció y presentó a través de un vídeo en formato .mp4, con la finalidad de sensibilizar a los estudiantes y ponerlos en contexto a la realidad por estudiar. Fue una actividad realizada en conjunto docente – alumnos.

Formular las preguntas. Se plantearon seis interrogantes cumplieron la función de guiar el proceso del AC-PC. Dichas cuestiones se muestran en la tabla 4 (ver anexo). Las respuestas ofrecidas por los estudiantes se convirtieron en insumos para la retroalimentación.

Establecer el proceso de retroalimentación. El proceso de retroalimentación se realizó utilizando dos rúbricas socioformativas (sintética y analítica), para valorar las evidencias del mapa mental colaborativo y la participación en la mesa redonda. En estos instrumentos se consideraron los logros obtenidos y se aportaron sugerencias de mejora. Así mismo, se reflexionó a partir de la valoración de los agentes involucrados en la unidad a través de una auto, co y heteroevaluación (ver anexo tabla 5 y 6). Finalmente, la retroalimentación a las preguntas orientadoras del AC-PC se realizó considerando su nivel de dominio, las respuestas fundamentadas en la teoría o experiencia del docente, las respuestas de los alumnos y la puntuación para cada ítem. La tabla fue proporcionada por CIFE (véase anexo Tabla 4).

Buscar que el análisis de caso corresponda con la estrategia didáctica del AC-PC. Para orientar el diseño y la formulación de las preguntas de análisis y, a su vez, garantizar que el AC-PC fuera acorde con la metodología didáctica y evaluativa propuesta por el enfoque socioformativo, se realizó una revisión de libros y manuales sobre estrategias didácticas propuestas por la socioformación (véase Tobón, 2013, 2017b), así como artículos académicos (Carriazo et al., 2018; Peralta, 2019) que exponen experiencias de aplicación del AC-PC en distintos países y niveles educativos. Una vez

finalizado este proceso, se presentó a la subdirección académica para su revisión y autorización; de esta forma se garantizó la validez curricular acorde con el Programa de Estudio del curso Educación Socioemocional.

Fase 4. Retroalimentación a los estudiantes en torno a la resolución del AC-PC

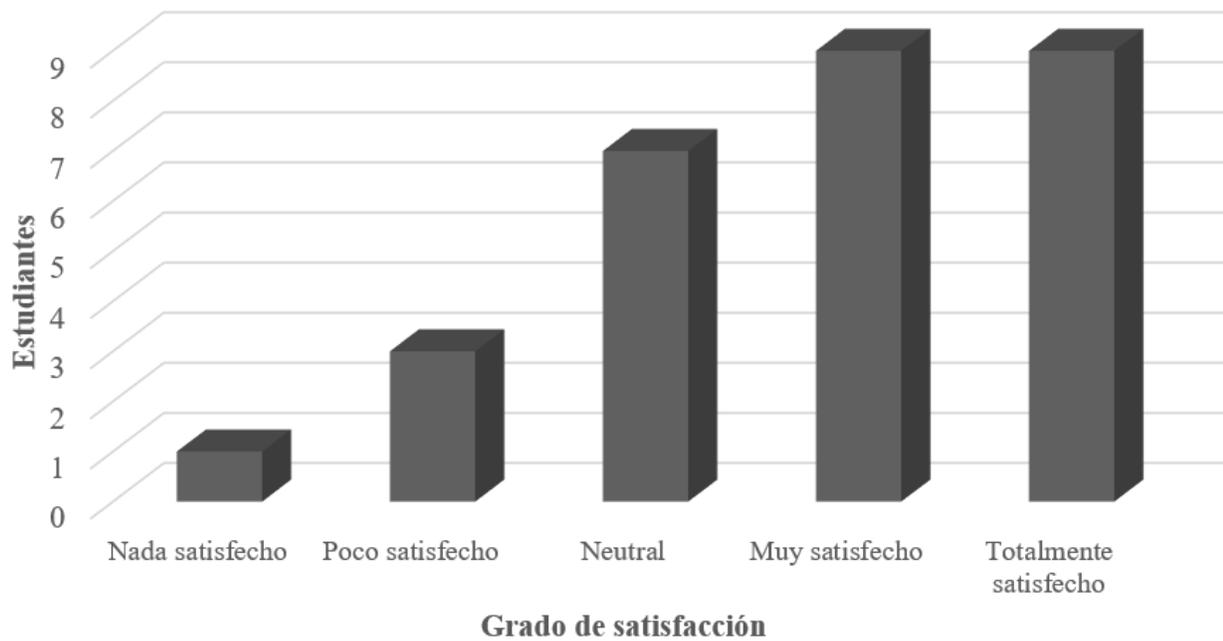
La retroalimentación se dio en dos formas: continua y al concluir con la solución del AC-PC. *La valoración continua o permanente*, se efectuó paralelamente al proceso, en el desarrollo de las clases; con el seguimiento y comentarios de las actividades y productos de desempeño. *La evaluación final*, se centró en valorar dos evidencias de desempeño: 1) mapa mental argumentado sobre los conceptos clave y 2) participación en la mesa redonda en torno al caso; los instrumentos utilizados fueron dos rúbricas: analítica y sintética (véase anexos Tablas 5 y 6).

Al valorar la evidencia del mapa mental colaborativo a través de la rúbrica sintética, cuatro equipos consiguieron establecerse dentro del nivel de desempeño Autónomo y únicamente uno en el Resolutivo. Los logros alcanzados en estos equipos colaborativos de manera general fueron: emplearon una imagen central que se vinculó con la temática, establecieron elementos clave que propiciaron una reflexión y dominio de la App miMind. Dentro de las sugerencias de mejoras realizadas fueron: utilizar una imagen central que provoque mayor atención; y, hacer uso de colores, flechas y cualquier otro elemento visual que permitiera mayor diferenciación entre las ideas plasmadas en el mapa. Es necesario subrayar que ningún equipo de trabajo alcanzó el nivel Estratégico para este producto.

Además, los resultados obtenidos en la participación en la mesa redonda, según demostró la rúbrica analítica fueron: dos equipos se encontraron en el nivel Autónomo, dos en el Resolutivo y un equipo en el Receptivo. Se identificaron estos logros en los equipos de trabajo: las aportaciones de los estudiantes fueron pertinentes demostrando dominio de las ideas principales, emplearon un lenguaje técnico propio de la temática y mostraron una actitud de seguridad y confianza. Algunas sugerencias de mejora para futuras actividades fueron: mejorar la preparación para la participación en esta clase de eventos académicos a través de una mayor investigación documental, entrevistas a personas especialistas del tema, involucrar a compañeros de semestres inferiores. Así mismo, algunos equipos reconocieron la importancia de la lectura, no solo para mejorar su desempeño en esta actividad, sino como parte de un estilo de vida dedicada a la docencia.

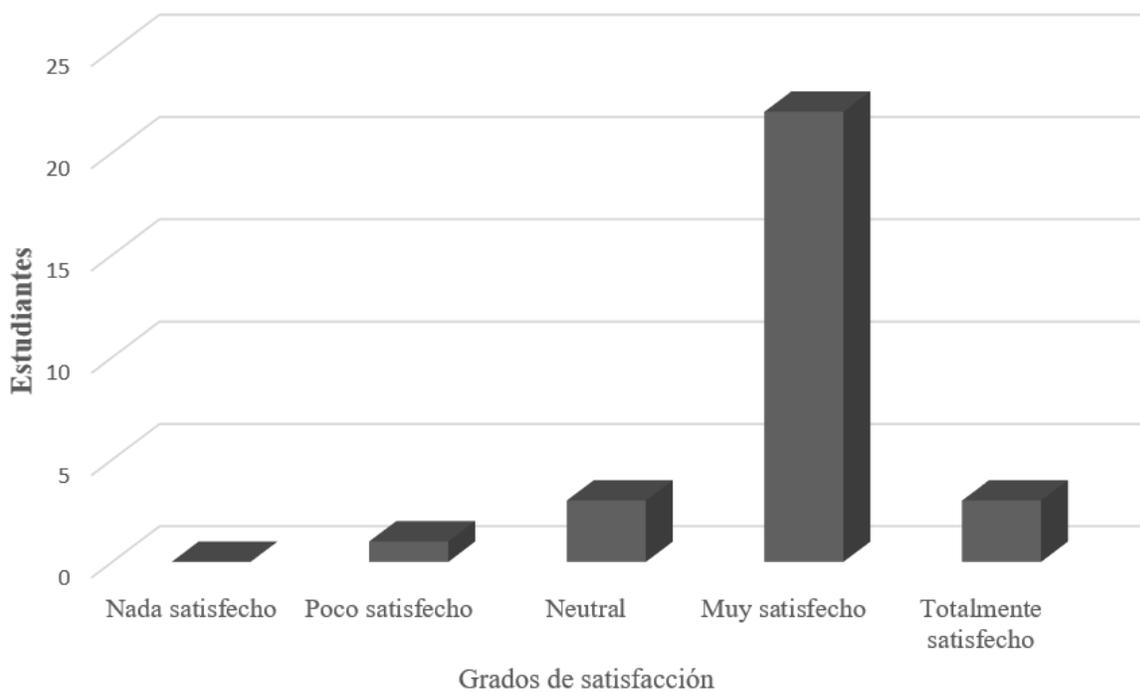
Posterior al proceso de retroalimentación, se aplicó un cuestionario de satisfacción con una escala tipo Likert, en torno a la ejecución del AC-PC y al trabajo colaborativo realizado y se diseñó con base a tres aspectos: 1) experiencia de trabajo con el AC-PC, 2) trabajo colaborativo, y 3) aporte del AC-PC a su Proceso Formativo. La (figura 5) muestra que más de la mitad del grupo de estudio se encontró satisfecho con la experiencia de trabajo propuesta al manifestar que el 31% estuvo Totalmente satisfecho, 31% Muy satisfecho y un 24% mantuvo una opinión neutral. Así mismo, el 76% se encontró Muy satisfecho con el Trabajo Colaborativo propuesto (figura 6) y finalmente, en la valoración de la aportación de la experiencia didáctica hacia su proceso formativo el 52% dijo estar Muy satisfecho y el 31% Totalmente satisfecho (figura 7).

Figura 5
Aspecto 1. Experiencia de trabajo con el AC-PC

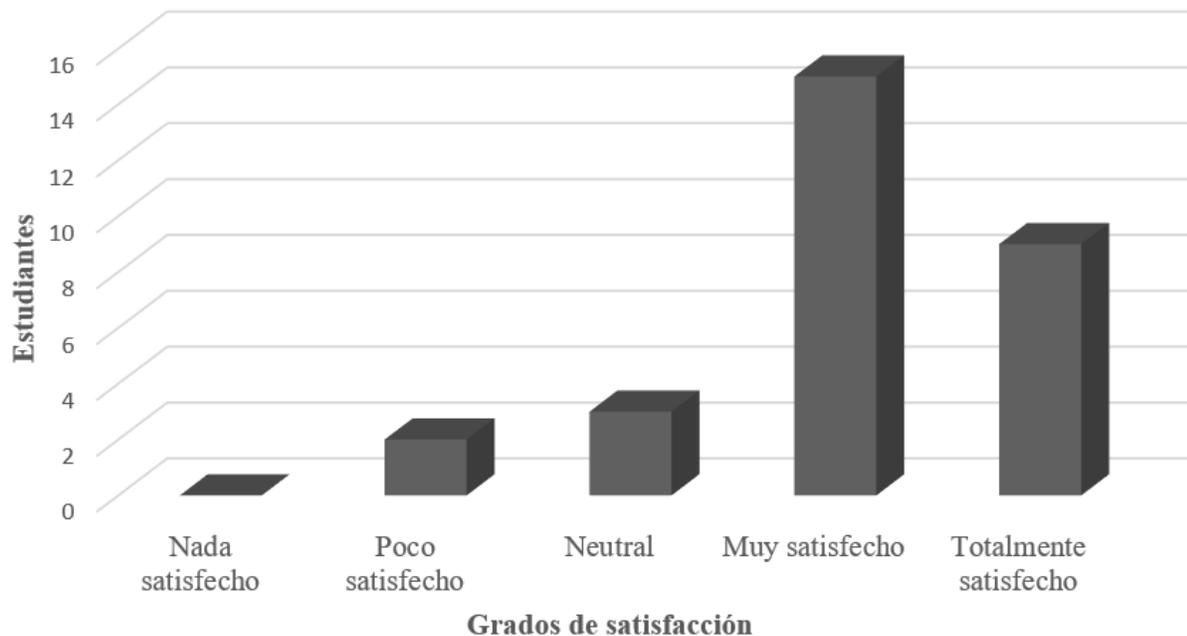


Fuente: elaboración propia (2021)

Figura 6
Aspecto 2. Trabajo Colaborativo



Fuente: elaboración propia (2021)

Figura 7**Aspecto 3. Aporte del AC-PC a su Proceso Formativo**

Fuente: elaboración propia (2021)

Fase 5. Evaluación de la planeación e implementación del AC-PC

La valoración de la planeación e implementación del AC-PC fue a través de una rúbrica analítica proporcionada por CIFE (2018), la cual promovió una autovaloración en la relevancia y magnitud de la estrategia (véase anexos Tabla 7). Los alcances obtenidos fueron los siguientes: en el primer indicador Análisis de caso, se alcanzó un nivel de desempeño Autónomo, pues el caso y las preguntas del problema del contexto eran relevantes y los estudiantes se identificaron con la problemática al proyectarse como futuros formadores. Por otro lado, en la redacción del informe se alcanza el nivel Estratégico, pues se consideraron todos los aspectos de la propuesta, no existieron errores ortográficos. Algunos aspectos por mejorar están en el diseño y aplicación de las rúbricas socioformativas, además, en la elaboración y ejecución del diagnóstico del grupo. Los logros alcanzados fueron los siguientes: incorporación de todos los aspectos propuestos por la socioformación en la planeación, alto nivel creativo en la redacción del caso empleó de las TIC y vinculación de los aprendizajes esperados de otros cursos de la malla curricular de la licenciatura. Además, se reflexionó en los aspectos por mejorar y estos fueron puntualmente en el diseño y aplicación de las rúbricas en el proceso de valoración de los productos de aprendizaje y en la elaboración y ejecución del diagnóstico inicial del grupo.

Discusión y Conclusiones

Con base en la experiencia implementada en torno al AC-PC con un grupo de estudiantes de la Licenciatura en Educación Primaria, se llega a las siguientes conclusiones: El proceso de planificación, ejecución, retroalimentación (formativa y sumativa) de los estudiantes a lo largo de la

experiencia formativa con el *AC-PC*, es congruente con los planteamientos filosóficos y curriculares de la NEM. Esta afirmación se hace en virtud de lo siguiente: a) la planificación se realizó considerando los aspectos y necesidades encontradas en el diagnóstico del grupo escolar, la metodología didáctica socioformativa y el programa del curso de Educación Socioemocional; b) durante la ejecución con los estudiantes de Educación Normal se priorizó el trabajo colaborativo (Koontz-Weirich citado en Ruíz et al., 2015), el abordaje de un problema real del contexto donde interactúan, y la movilización articulada de saberes; c) la retroalimentación se centró en buscar la mejora continua del desempeño del estudiantado a través de la auto, co y heteroevaluación. Sin duda, retroalimentar a los estudiantes de esta forma “[...] representa una alternativa para generar procesos de evaluación del desempeño que favorezcan la mejora en la actuación de las personas ante problemas del contexto, a partir de evidencias; es decir, que la sólida formación integral, a través de las prácticas pedagógicas conlleve a formar personas competentes capaces de insertarse en la sociedad de manera eficaz, efectiva, con sostenibilidad y sustentabilidad en su actuar profesional” (Coaquira, 2020, p. 263).

Las propuestas didácticas socioformativas como el *AC-PC*, están siendo utilizadas con mayor frecuencia por profesores de distintos niveles educativos en México y otros países de Latinoamérica. Esto se observa en el aumento de artículos científicos donde se presentan experiencias docentes que corroboran las contribuciones de la socioformación en el fortalecimiento permanentemente de la educación para consolidar el aprendizaje integral de los estudiantes (Ambrosio & Hernández, 2018; Prado, 2018). En suma, este tipo de estrategias contribuyen a llenar los vacíos pedagógicos, didácticos y de evaluación del aprendizaje en la Educación Normal, por ejemplo: el excesivo empleo del academicismo y el conductismo, déficit en el desarrollo de habilidades digitales, desarrollo de saberes descontextualizados, entre otros.

El *AC-PC* contribuyó al logro de los aprendizajes esperados y al desarrollo de competencias genéricas y profesionales; dichas contribuciones se argumentan a partir de los niveles de desempeño obtenidos por los estudiantes, de acuerdo con la taxonomía socioformativa (Sánchez-Contreras, 2019; Tobón, 2017a) y la implementación de rúbricas socioformativas (Guevara, 2020; Tobón, 2017b). En la evaluación de saberes previos, el grupo escolar se encontraba en un nivel de desempeño preformal; después de trabajar con el análisis de casos, la evaluación final arrojó un nivel autónomo. Lo anterior se observó en la movilización de saberes de los estudiantes en torno a conceptos y procesos relacionados con las neurociencias, neuroplasticidad, apego, tipos de conductas, funciones ejecutivas cerebrales, además, se fomentó la autonomía en su aprendizaje y la utilización del pensamiento divergente, entre otras.

La experiencia de formación con el *AC-PC* favoreció notablemente a la mejora e innovación de las propias prácticas pedagógicas, didácticas y evaluativas con el grupo escolar en la Escuela Normal “Fray Matías de Córdova”. Si consideramos que la experiencia educativa desde la dimensión fenomenológica está “[...] muy relacionada con los sentimientos, las percepciones, los saberes, conocimientos y capacidades provocadas por unas prácticas educativas que se incorporan a los sujetos como aprendizajes aleccionadores que van a tomar un lugar en nuestras presencias vitales y un papel en la orientación de las personas en la maraña de las prácticas sociales” (Ramírez, 2006, p. 127).

Se sugieren nuevos estudios para consolidar los instrumentos de diagnóstico y la metodología del *AC-PC*, buscando la mejora permanente en otros contextos o situaciones educativas.

Referencias

- Alonso Betancourt, L. A., Larrea Plúa, J. J., & Moya Joniaux, C. A. (2020). Metodología para la formación de competencias profesionales en estudiantes universitarios mediante proyectos formativos. *Transformación*, 16(3), 544–566. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S2077-29552020000300544&script=sci_arttext&tlng=pt
- Ambrosio, R., & Hernández Mosqueda, J. (2018). Aprendizaje por proyectos, una experiencia socioformativa. *Voces de La Educación*, 3(5), 3–19. <https://doi.org/10.5281/zenodo.3525312>
- Arias, F. G. (2016). *El Proyecto de Investigación. Introducción a la metodología científica* (D. Rengifo (ed.); Séptima). Editorial Episteme.
- Arreola, A., Palmares, G., & Ávila, G. (2019). La práctica pedagógica desde la socioformación. *Revista Argentina de Educación Superior*, 11(18), 74–87. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7004446>
- Brito-Lara, M., López-Loya, J., & Parra-Acosta, H. (2019). Planeación didáctica en educación secundaria: un avance hacia la socioformación. *Magis*, 11(23), 55–74. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.m11-23.pdes>
- Carriazo, A., Correa, Á., & Navarro, J. (2018). *De las pruebas tradicionales a los análisis de casos por problemas del contexto en la asignatura de matemáticas del grado noveno (9°)*. 9.
- CIFE. (2014). *Análisis de casos con problemas contextualizados tipo PISA*. https://issuu.com/cife/docs/e-book__ analisis_de_caso_con_un_pro
- Coaquira, C. (2020). Prácticas pedagógicas desde el enfoque socioformativo: Una autoevaluación Docente en Perú. *Revista de Ciencias Sociales, ISSN-e 1315-9518, Vol. 26, N°. 3, 2020, Págs. 98-117*, 26(3), 98–117. <https://produccioncientificaluz.org/index.php/rcs/index>
- Delors, J. (2013). Los cuatro pilares de la educación. *Galileo*, 23, 103–110. <http://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/30016/1/169-619-1-PB.pdf>
- DECRETO por el que se expide la Ley General de Educación y se abroga la Ley General de la Infraestructura Física Educativa, 46 (2019). http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/lge/LGE_orig_30sep19.pdf
- Elliott, J. (2000). *La investigación acción en educación* (4ta. Ed.). Morata.
- Elliott, John. (2005). *El cambio educativo desde la investigación-acción* (Cuarta, p. 184). Ediciones Morata, S.L.
- Guevara, G. (2020). Validez y confiabilidad para evaluar la rúbrica analítica socioformativa del diseño de secuencias didácticas. *Revistaespacios.Com*, 15. <https://www.revistaespacios.com/a20v41n09/20410912.html>
- Hernández-Mosqueda, J. S., Guerrero-Rosas, G., & Tobón-Tobón, S. (2015). Los problemas del contexto: base filosófica y pedagógica de la socioformación. *Ra Ximhai*, 11(4), 125–140. <https://www.redalyc.org/pdf/461/46142596008.pdf>
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la Investigación, Las rutas cuantitativa, cualitativa y Mixta. En Metodología de la Investigación*. McGraw Hill.
- Luna-Nemecio, J. (2019). La importancia de la Educación para lograr el Desarrollo Social Sostenible. *Ecociencia International Journal*, 1(1), 6–11. <https://doi.org/10.35766/je19111>
- Morin, E. (1994). *Introducción al pensamiento complejo*. Gedisa.
- Pari, L. F. (2019). Las Prácticas pedagógicas y la resolución de problemas desde la socioformación, en la institución educativa superior pedagógico público “José Jiménez Borja” 2019.

Researchgate.Net. www.cife.edu.mx

- Peralta, H. (2019). *Experiencia de aplicación de la metodología de análisis de casos por problemas del contexto en la asignatura de Ciencias Naturales en tercer grado de Educación Primaria*. 11. https://www.researchgate.net/publication/337000657_Experiencia_de_aplicacion_de_la_metodologia_de_analisis_de_casos_por_problemas_del_contexto_en_la_asignatura_Ciencias_naturales_para_el_4_grado_de Primaria
- Prado, R. A. (2018). La socioformación: un enfoque de cambio educativo. *Revista Iberoamericana de Educación*, 76(1), 57–82. <https://doi.org/10.35362/rie7612955>
- Quirino, L., & Barraza, A. (2013, June). Modelo de Honey y Mumford para diagnosticar las formas de aprendizaje de los estudiantes de la licenciatura en informática | Quirino Rodríguez | Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo ISSN: 2007-2619. *Revista Iberoamericana Para La Investigación y El Desarrollo Educativo*. <http://1-11.ride.org.mx/index.php/RIDASECUNDARIO/article/view/411/403>
- Ramírez Velásquez, J. (2006). Notas acerca de la noción de experiencia educativa. *Educación y Ciudad*, 11, 119–136.
- Ruíz, E., Galindo, L., Martínez, N., & Galindo, R. (2015). *El aprendizaje colaborativo en ambientes virtuales* (Primera, p. 92). Cenid AC. www.cenid.org.mx
- Sánchez-Contreras, M. L. (2019). Taxonomía Socioformativa: Un Referente para la Didáctica y la Evaluación. *FORHUM. International Journal of Social Sciences and Humanities*, 1(1), 113–129. <https://doi.org/10.35766/jf19119>
- Secretaría de Educación Pública. (2017). *Aprendizajes Clave para la Educación Integral. Plan y programas de estudio para la educación básica*.
- Secretaría de Educación Pública. (2019). *Programa del curso Educación socioemocional Tercer semestre*. <https://www.cevie-dgespe.com/documentos/1131.pdf>
- Tobón, S. (2013). *El aprendizaje Basado en Problemas: aspectos conceptuales y metodológicos*. CIFE.
- Tobón, S. (2017a). Ejes esenciales de la sociedad del conocimiento y la socioformación. In Kresearch (Ed.), *Journal of Chemical Information and Modeling* (Primera Ed, Vol. 53, Issue 9).
- Tobón, S. (2017b). *Evaluación socioformativa. Estrategias e instrumentos* (Primera). Kresearch.
- Tobón, S. (2018). *El proyecto de enseñanza. Aprendizaje y evaluación* (L. Juárez (ed.); Primera). Centro Universitario CIFE.
- Tobón, S., Gonzalez, L., Nambo, J. S., & Vazquez Antonio, J. M. (2015). La Socioformación: Un Estudio Conceptual. *Paradigma*, 36(1), 7–29. <http://ve.scielo.org/pdf/pdg/v36n1/art02.pdf>
- Tobón, S. & Luna-Nemecio, J. (2020). Proposal for a new talent concept based on socioformation. *Educational Philosophy and Theory* 53(1), 21-33-. <https://doi.org/10.1080/00131857.2020.1725885>
- Tobón, S. & Luna-Nemecio, J. (2021) Complex Thinking and Sustainable Social Development: Validity and Reliability of the COMPLEX-21 Scale. *Sustainability*, 13(12), 6591. <https://doi.org/10.3390/su13126591>
- Tobón, S., Martínez, J. E., Valdez Rojo, E., & Quiriz, T. (2018). Prácticas pedagógicas: Análisis mediante la cartografía conceptual. *Espacios*, 39(45), 31. https://www.researchgate.net/publication/328851969_Practicas_pedagogicas_Analisis_mediante_la_cartografia_conceptual_Pedagogical_Practices_Analysis_by_conceptual_cartography
- Vázquez Antonio, J. M., Hernández Mosqueda, J. S., Vázquez Antonio, J., Juárez Hernández, L. G., & Guzmán Calderón, C. E. (2016). El trabajo colaborativo y la socioformación: un camino hacia

el conocimiento complejo. *Revista Educación y Humanismo*, 19(33), 334–356.
<http://dx.doi.org/10.17081/eduhum.19.33.2648>

Vergara Ramírez, J. J. (2016). *Aprendo porque quiero. El aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), paso a paso* (S. Cáliz (ed.)). Ediciones SM.

Anexos

Tabla 3

Planeación didáctica del AC-PC

Título: “Las experiencias de la infancia, marcan nuestra vida adulta”.

<p>Nivel educativo: Educación Superior Semestre: Tercero Curso: educación socioemocional Unidad de aprendizaje II: Desarrollo socioemocional en la infancia</p>	<p>Docente: Juan Pablo Cancino Santizo Fecha de inicio: 17 de noviembre de 2020 Fecha de terminación: 12 de enero de 2021 Tiempo total: 12 horas con el docente</p>
--	--

Competencias de la unidad de aprendizaje

- Emplea los medios tecnológicos y las fuentes de información científica disponibles para mantenerse actualizado respecto a los diversos campos de conocimiento que intervienen en su trabajo docente.
- Incorpora los recursos y medios didácticos idóneos para favorecer el aprendizaje de acuerdo con el conocimiento de los procesos de desarrollo cognitivo y socioemocional de los alumnos.

Propósito que se pretende alcanzar

- Que el estudiantado comprenda aspectos esenciales del desarrollo socioemocional del niño desde la perspectiva de la neurociencia, la psicología y la educación, para explicar el comportamiento de la población infantil e identificar algunas de sus necesidades; a través del análisis de textos, materiales impresos o digitales; así como de la reflexión personal y del trabajo colaborativo derivados de la aplicación de estrategias que favorecen la educación socioemocional.

Resultados de aprendizaje (desempeños)

- Analiza la importancia de considerar las conductas difíciles, tipos de apego, vínculos sanos, funciones ejecutivas cerebrales y comportamientos resilientes en la infancia a partir de Plan y Programas de Estudio de Educación Normal 2018.
- Explica aspectos del desarrollo socioemocional de la infancia desde los puntos de vista de la neurociencia, la psicología y la educación partiendo de las dimensiones del Programa de Estudios de la Educación Básica.

Problema del contexto

El presente problema está contextualizado en una escuela rural de la ciudad de Tapachula, Chiapas, suscitándose en el ciclo escolar 2019-2020, la trama principal es la violencia intrafamiliar.

La Escuela Primaria “Reforma de Juárez” se localiza al sur de la ciudad de Tapachula, Chiapas; segunda ciudad más importante de este Estado. El municipio se encuentra muy cerca de la frontera con la República de Guatemala, aproximadamente a 30 minutos en automóvil particular. El centro escolar se ubica en un contexto rural en el ejido El Limón del mismo municipio, se considera de organización completa pues cuenta con un docente para cada grado escolar (primero a sexto), además, de tener profesores para las áreas de educación física y artística. El espacio que ocupa el terreno es muy amplio, posee áreas verdes, una cancha polideportiva y una pequeña plaza para realizar los honores a la bandera los lunes. La población estudiantil es de aproximadamente 200 alumnos, con un nivel socioeconómico medio-bajo. La comunidad no cuenta con los servicios de agua potable, telefonía, drenaje y alcantarillado. Los pobladores se dedican al comercio de flores exóticas como: flor de hawaiana y cresta de gallo, entre otras, además, de la cosecha de mamey, algunos son empleados en los diferentes comercios aledaños a la zona. Bajo este contexto un par de hermanos, desarrollan su vida estudiantil en el nivel de educación básica. María Mercedes (11 años) y Pablo Ángel (9 años), alumnos de cuarto y segundo grado respectivamente. Últimamente sus profesores han percibido una actitud y un comportamiento inusual, principalmente en María, se nota distraída en sus clases, tiene muchas inasistencias y no cumple con sus tareas diarias, por si fuera poco, llega a la escuela con la misma ropa (sucia) y con un olor a orín que sus compañeros han empezado a percibir, motivo de acoso escolar y queja hacia el docente del grupo. Es muy notorio en ella, el color amarillo de su piel, probablemente por el grado de desnutrición que posee.

Durante el recreo se observa deambular por la escuela y en algunos momentos, está en un rincón de la cancha, sentada; sola y con la mirada perdida. Los docentes que han sido sus profesores en el paso por los diversos grados advierten una baja de peso y comentan que en el recreo se acerca a algunos de ellos para pedirles de comer o que le regalen una moneda para comprar una fruta o dulce.

En Pablo Ángel es más frecuente la actitud agresiva con sus compañeros, por cualquier cosa que no le parezca, pelea; y ante alguna diferencia de opiniones, quiere solucionarlo a golpes. Él va muy bien en sus calificaciones, pues es muy inteligente y proactivo; en las clases de Educación Física ayuda al profesor a organizar los materiales empleados, sin que se le pida. El profesor de Pablo Ángel ha comentado en las reuniones de CTE, que el alumno tiene muchas inasistencias, no cumple con sus tareas y en los últimos días, ha asistido a sus clases con la ropa sucia, al igual que su hermana.

La semana pasada, el profesor de María Mercedes se acercó a la dirección de la escuela para dialogar con la profesora que ocupa este cargo, el tema; la niña presenta varias marcas en su cuerpo, evidencia de haber sido maltratada en casa. Inmediatamente la directora decidió enviar un citatorio a los tutores para dialogar y conocer más detalles de esta situación. Ya han pasado varios días desde que se ha solicitado a los padres de familia asistir a la dirección de la escuela por el caso de María Mercedes; y al parecer han hecho caso omiso a la petición. Nuevamente, por segunda vez la directora de la escuela envía un nuevo documento, esperando contar con una respuesta positiva de parte de los responsables tutelares de la alumna. Es hasta dos días después que el padre se presenta, argumentando de no haber tenido tiempo, pues ha estado muy ocupado con algunos asuntos personales. La directora y el profesor de María Mercedes abordan el punto de los moretones y marcas que la alumna tiene en su cuerpo, a lo cual el padre afirma con lágrimas en los ojos que “en casa no se había hecho eso, muy probablemente fue en la escuela donde aconteció tal situación”. Ante la respuesta segura del señor, la reacción de los profesores fue la de negar tal hipótesis y decidieron levantar un acta circunstanciada como medida de protección ante cualquier acto en contra de ellos y así, abrir un expediente para llevar el caso.

En una entrevista realizada por el profesor de María Mercedes, preguntándole; qué le había ocurrido, ella declaraba “haberse caído jugando en su casa con su hermanito”. Sus palabras eran dubitativas, no eran tan convincentes, pues su lenguaje no verbal demostraba otra cosa, el vínculo entre su expresión corporal y su comentario era contradictorio, aunado a esto, ella tenía la mirada perdida en todo momento.

Al día siguiente de la plática que sostuvieron los docentes de la escuela con el tutor, los niños llegaron con nuevas marcas en sus cuerpos, señal de que habían sido golpeados en casa, al ver esto, uno de los docentes de las áreas de Desarrollo Personal y Social se acercó a María Mercedes para indagar lo sucedido y con lágrimas en los ojos, reconoció que su padrastro les pegaba por cualquier situación que no les pareciera, que la persona que había llegado a platicar con los maestros no era su papá, era su padrastro y se había vuelto muy agresivo hasta por el más mínimo detalle. María Mercedes decía que lo único que le daba fuerza para continuar en la casa, era su hermanito, pues era más pequeño que ella y la necesitaba, así mismo, pensaba que el tiempo y espacio que le brindaba mayor seguridad y paz era el escolar.

Andrea, una joven practicante de la Escuela Normal de Primaria, asignada al aula de María Mercedes, al conocer el caso, decidió comentarlo con su asesor (reconocido maestro de dicha institución) para informarle de la situación, pues en su diario de campo se encontraba redactada toda esta información. El asesor con toda la sabiduría que lo caracteriza, le habló de muchos temas de vida, pero en la memoria de Andrea el que quedó más marcado fue el de la Resiliencia.

El profesor de María Mercedes nuevamente decide elaborar un acta de los hechos ocurridos y anexarlos al expediente de la alumna. Como si hubiera sido advertido por un poder celestial, en esa semana llegó una visita inesperada, representantes del DIF a realizar una entrevista al docente y directora de la escuela, esto con la finalidad de recabar información que ayudará a levantar una demanda en contra de quien resulte responsable por violencia intrafamiliar, pues habían recibido una llamada anónima que los ponían al tanto de lo que ocurría con estos alumnos. Los agentes de esta institución comentaban que algunos vecinos cercanos al hogar de los niños daban testimonio de la violencia que ahí ocurría, y que las evidencias eran necesarias para llevar a los pequeños a un albergue.

En la Escuela se percibía un ambiente de tensión, principalmente en las aulas de María Mercedes y Pablo Ángel, pues los profesores sabían lo problemático que es someterse a un proceso de tal magnitud. Un profesor de la plantilla docente de la misma institución les aconsejó que ni se metieran, ese no era su problema, involucrarse les iba a acarrear consecuencias.

Afortunadamente, para los docentes y todo el profesorado el caso tomó un giro inesperado y alentador, el papá biológico en el momento menos esperado aparece reclamando la potestad de los niños y deseaba llevarse con él a sus

hijos. Ante un juicio, el padre de familia consigue su objetivo. Después de esto, nada más se supo, de los alumnos en la escuela.

Elevamos nuestros pensamientos rogando que se encuentren en un mejor espacio familiar y lleno de amor; si la vida permite encontrarnos nuevamente, esperamos verlos como personas autorrealizadas.

Preguntas guía para el análisis de caso

1. ¿Qué puede aportar la Neuroplasticidad al caso?
2. ¿Qué conductas difíciles detectas en el caso y cuál es la propuesta de acción ante ellas?
3. ¿Qué tipo de apego pudieran tener los alumnos del caso?
4. ¿Cuál es la importancia de los vínculos sanos en el desarrollo infantil?
5. Como docentes, ¿qué funciones ejecutivas debemos estimular en nuestros alumnos para enfrentar estas experiencias de vida?
6. ¿Cuál es el rol del docente en la construcción de comportamientos resilientes?

Vinculación

Curso: Iniciación al trabajo docente.

Unidad de aprendizaje II. Desarrollar el trabajo docente

Competencias de la unidad de aprendizaje:

- Incorpora los recursos y medios didácticos idóneos para favorecer el aprendizaje de acuerdo con el conocimiento de los procesos de desarrollo cognitivo y socioemocional de los alumnos.
- Selecciona estrategias que favorecen el desarrollo intelectual, físico, social y emocional de los alumnos para procurar el logro de los aprendizajes.

	Actividades	Tipo de actividad de aprendizaje	Evidencias e instrumentos de evaluación	Recursos
APERTURA	<p>Sensibilización Se observa junto con el docente el vídeo que narra el caso a analizar.</p>	Con docente		* Vídeo del caso.
	<p>Acuerdo del producto a lograr Se pretende que al final de la unidad de aprendizaje los alumnos participen en la organización de una Mesa redonda. Este será un espacio donde argumenten sus experiencias sobre la temática.</p>			* Programa del curso Educación socioemocional 2018.
	<p>Se dará a conocer: *... los puntos claves de la Unidad de aprendizaje II y el tiempo programado. *...la implementación de la metodología análisis de caso por problemas del contexto. *...el proceso de evaluación. Se conformarán los grupos base. Se utiliza la dinámica “todos en orden” y asignaran roles.</p>	Con el docente		* Formato “Todos en orden” * Formato para asignación de roles”
	<p>Diagnóstico de saberes previos Prueba escrita de opción múltiple en Google Forms para rescatar los saberes previos de los estudiantes.</p>	Independiente		* Prueba escrita en Google Forms

DESARROLLO

Gestión del conocimiento

Se analiza el caso anotando en el cuadro PNI, todas las reflexiones positivas y negativas que surjan, además, las cosas interesantes que desean aprender o investigar.

Independiente

* Formato del Cuadro PNI

Se observa el vídeo “pensar libremente o es decir cualquier cosa” de Gilles Lipovetsky con la finalidad de dar luces a la actividad.

Vídeo “pensar libremente o es decir cualquier cosa”
<https://www.youtube.com/watch?v=hYKO9ujT1IQ&t=3s>

Contextualización del problema y del producto

Se observa el vídeo tutorial “Haz mapas conceptuales, mentales, organigramas con tu celular utilizando #miMind”

Independiente

* Vídeo insertado en Classroom
<https://www.youtube.com/watch?v=lu0zXuAM9NE>

Se observa el vídeo “Mesa Redonda: Violencia de Género” para contar con una idea sobre cómo es la dinámica.

Mesa redonda:
 Violencia de género
<https://www.youtube.com/watch?v=YMFU4cq17ig>

Aplicación real o simulada

Se asigna una lectura de un capítulo de un libro para cada equipo base.

Independiente/
 Con el docente

Evidencia:
 * Mapa mental colaborativo.
 Instrumento de evaluación:
 * Rúbrica sintética.
 Ponderación de 3 puntos.
 Oportunidades de mejora: 2

* Libros digitales donde se indican las lecturas a analizar.
 * Vídeo insertados en Classroom.

Los subcapítulos se analizan utilizando la estrategia de Jigsaw colaborativo donde se conformar equipos de “expertos”.

En cada sesión se observa y analiza un vídeo.

Se enseña la utilización del App miMind para diseñar mapas mentales y/o conceptuales.

Elabora un mapa mental colaborativo por cada grupo de expertos. Esta evidencia se realizará con la App miMind.

* App miMind para el diseño de mapas mentales

CIERRE	<p>Mejora continua del producto Se entrega el mapa conceptual y el alumno tendrá una segunda oportunidad para mejorarlo a partir de la retroalimentación del docente y sus compañeros, además, de sus propias reflexiones.</p>	Con el docente	<p>Evidencia: Mapa mental mejorado.</p> <p>Instrumento de evaluación: Rúbrica sintética. Ponderación de 3 puntos.</p>	<p>Google docs App miMind</p>
	<p>Socialización Se Participa en la Mesa redonda para dialogar las preguntas sobre la temática de la unidad con el apoyo de los Mapas mentales. Los alumnos eligen a un participante para el evento.</p>		<p>Evidencia: Capturas de pantallas o grabación del evento.</p> <p>Instrumento de evaluación: Rúbrica analítica. Ponderación de 7 puntos.</p>	<p>* Plataforma Google Meet</p>

Evaluación

- La evaluación que se realizará en todo el proceso de la secuencia didáctica es formativa, es decir, permanente.
- Se tomarán en cuenta los agentes que interviene en este proceso evaluativo, entonces para ello se establecerá una heteroevaluación, coevaluación y autoevaluación usando el mismo instrumento anexo.

Anexo:

- Rúbrica sintética para el Mapa mental.
- Rúbrica analítica para la participación en la Mesa redonda.

Fuente: elaboración propia con apoyo de la plantilla de CIFE (2018)

Tabla 4
Retroalimentación del análisis de caso por problemas del contexto

Pregunta	Nivel de dominio	Respuestas	Respuestas del alumno	Retroalimentación	Puntos
1. ¿Qué puede aportar la Neuroplasticidad al caso?	Receptivo	<ul style="list-style-type: none"> - Los alumnos del caso al vivir la experiencia producida, aumentarían su capacidad de pensamiento creativo para la resolución de problemas complejos. - Cada experiencia de vida que se haya presentado en estos alumnos es un aprendizaje. - Es necesario subrayar la flexibilidad que se genera en el cerebro con los momentos vividos y de relación con el (los) otro (s) en las redes neuronales como propone la neuroplasticidad. 	Dentro del caso hubo neuroplasticidad debido a que los niños tuvieron que adaptarse al ambiente que estaban viviendo con su padrastro, desarrollando tareas difíciles para superar sus obstáculos; también, fortalecieron sus capacidades psicológicas y conducta.	Es necesario subrayar que, gracias al avance acelerado de la tecnología en nuestra era, se ha descubierto la flexibilidad que posee el cerebro, además, que esta capacidad puede ser incrementada con las experiencias de vida que el alumno experimenta. Todos estos hallazgos los revela la neuroplasticidad.	2 puntos
2. ¿Qué conductas difíciles detectas en el caso y cuál es la propuesta de acción ante ellas?	Resolutivo	<ul style="list-style-type: none"> - Identifica por lo menos tres conductas difíciles que se presentan en el caso. - Formula una propuesta de actuación coherente y viable; para entender y resolver la problemática. 	En el caso detectamos la agresividad, el aislamiento social, la inseguridad, la mentira, la apatía, el desinterés y por último una conducta encubierta. La propuesta de acción sería solicitar a la dirección de la escuela una conferencia con un experto, acerca de los casos y las experiencias que se viven en la institución, además mantener al tanto a los profesores de este tipo de conductas para prevenir que los alumnos sufran problemas de violencia intrafamiliar.	El apoyo de profesionales al proceso de aprendizaje dentro del contexto escolar es una muy buena propuesta. El aporte que cada uno de ellos hiciera desde sus enfoques, conocimientos y perspectivas en la educación de los alumnos, sería de gran beneficio. Es necesario como docentes adoptar el Diario de campo como un instrumento de apoyo para registrar los sucesos que acontecen en el aula y así detectar a tiempo problemáticas.	2 puntos
3. ¿Qué tipo de apego pudieran tener los	Receptivo	<ul style="list-style-type: none"> - Reconoce la definición de apego. - Cita un autor o teoría sobre el apego. 	El apego que tuvieron los alumnos del caso conforme a los tipos de apego de John Bowlby es un apego inseguro y	Es necesaria revisar las diferentes teorías que hay con relación al tema, esta configura nuestra práctica	1 punto

<p>alumnos del caso?</p>	<p>- Describe el tipo de apego.</p>	<p>de este, tuvieron apegos de tipo ansioso y ambivalente, pues a pesar de que los maestros estaban involucrados en el caso y mantenían comunicación e intentaban establecer relaciones de confianza con los niños a estos les costaba establecerlas y debido a sus experiencias de violencia tenidas con su padre los niños se sintieron angustiados y con incertidumbre al no saber que les depararía.</p>	<p>docente y otorga un mayor nivel académico.</p>
<p>4. ¿Cuál es la importancia de los vínculos sanos en el desarrollo infantil?</p> <p style="text-align: right;">Receptivo</p>	<p>- La argumentación es sólida y se basa de los conocimientos adquiridos en el proceso. - Identifica términos como: amor, autoestima, seguridad, confianza, resiliencia, ambientes sanos, educación emocional, educación socioemocional, emociones, sentimientos.</p>	<p>Explicación de la respuesta por parte del alumno: Los vínculos que los niños desarrollan en las primeras edades van a influir en su futuro y llegarán a formar su personalidad y actitud con el mundo que los rodea. Si los niños tienen vínculos sanos y apegos seguros estos tienen mayor probabilidad de que se desarrollen adecuadamente y tengan una "mejor calidad de vida". Poniendo un ejemplo, un niño que en su infancia, miraba violencia familiar y la vivía o un niño que de pequeño sufrió el divorcio de sus padres, es más probable que al desarrollar apegos y vínculos inseguros, en su adolescencia pueda tener algún tipo de trastorno mental como ansiedad o depresión,</p>	<p>El docente impacta en el actuar de cada uno de sus pupilos. Es necesario que se reflexiona en las posturas pedagógicas que nos proponen practicas más humanas. El proceso educativo no se basa únicamente en la adquisición de conocimientos y habilidades, las prácticas de virtudes retoman un lugar de gran importancia.</p> <p style="text-align: right;">1 punto</p>

		<p>puede ser tímido o retraído con las demás personas, además de que tenga temor a todo lo que lo rodea, o hasta cuando haga su vida adulta y tenga una pareja pueda maltratar a su familia por el ejemplo que él vio de pequeño y pensando que como lo miraba estaba bien eso, entre muchas cosas más.</p>	
<p>5. Como docentes, ¿qué funciones ejecutivas debemos estimular en nuestros alumnos para enfrentar estas experiencias de vida?</p>	<p>- Enlista como mínimo tres funciones ejecutivas que un docente puede estimular. - Comprende y argumenta el porqué de estimular las funciones enlistadas.</p>	<p>Las funciones ejecutivas ayudan a los estudiantes a aprender y tener éxito en la escuela, pues se utilizan todos los días ante las tareas complejas, ayudándolos a permanecer concentrados ante la acción y ejecutarlas con éxito, así como también establecer metas u objetivos. Las funciones ejecutivas se dividen en 3 habilidades cognitivas o áreas principales del funcionamiento, los cuales son *Atención flexible, que es la facilidad del cambio de una tarea a otra *memoria operativa, habilidad de tener información activa para trabajar con ella cuando se necesite. *control inhibitorio, nos permite cambiar una acción o pensamiento desfavorecedor para que no interrumpa con nuestra meta, es decir</p>	<p>Es necesario revisar la literatura para comprender las funciones ejecutivas del cerebro. El estímulo de ellas a edades tempranas es de gran valía en la vida de los alumnos. Muchas de estas funciones ejecutivas proporcionarían una mayor calidad de vida cuando los niños alcancen la edad adulta.</p>
	<p>Resolutivo</p>		<p>3 puntos</p>

			<p>parar y pensar antes de actuar ante impulsos *atención ejecutiva, es la capacidad de enfocarse en una acción y evitar distracciones para completarla con éxito, también ayuda a monitorear el proceso de la acción y saber dónde está el error. Considero que es necesario estimular todas las funciones ejecutivas desde la edad temprana, porque son para toda la vida y son trascendentales en la educación del niño.</p>		
<p>6. ¿Cuál es el rol del docente en la construcción de comportamientos resilientes?</p>	<p>Receptivo</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Define con una idea clara el concepto de resiliencia. - Cita el nombre de un autor o teoría sobre resiliencia. - Comprende el papel que tiene el docente para desarrollar en los alumnos actuaciones resilientes. 	<p>El docente debe orientar a sus alumnos a que expresen sus emociones con autocontrol y que no todo lo que sucede a nuestro alrededor es negativo, enseñarles que podemos rescatar aspectos positivos y aprender de ellos. Asimismo, potencializar en los niños la autonomía para formar estudiantes que tengan la capacidad de afrontar aspectos que se presenten en la vida cotidiana y así poder recuperarse.</p>	<p>Desde la primera infancia es necesario crear comportamientos resilientes. Esta competencia es muy necesaria en nuestros días, sobre todo por la situación de pandemia que afronta la humanidad. Es necesario que los niños comprendan que cualquier motivo utilicen para afrontar los problemas y vencer las adversidades son válidas, siempre que no perjudique a otras personas.</p>	<p>1 punto</p>

Fuente: CIFE (2018)

Tabla 5
Rúbrica sintética para valorar el Mapa mental colaborativo

Rúbrica sintética				
Producto o Evidencia: Mapa mental colaborativo			Valor: 3 puntos	
Instrucciones: elabora un mapa mental colaborativo para analizar la importancia de considerar las conductas difíciles, tipos de apego, vínculos sanos, funciones ejecutivas cerebrales y comportamientos resilientes en la infancia.				
Producto o indicadores integrados	Receptivo	Resolutivo	Autónomo	Estratégico
Elabora un mapa mental de forma colaborativa utilizando la App miMind, retomando las ideas más relevantes de las conductas difíciles, tipos de apego, vínculos sanos, funciones ejecutivas cerebrales y comportamientos resilientes en el desarrollo infantil.	Organiza simplemente la información de la temática, identificando los puntos superficiales para la reflexión, selecciona elementos visuales que retrasan la diferenciación de las relaciones entre ideas, utiliza cualquier recurso para su diseño y elaboración.	Cumple con el contenido básico de la temática, empleando puntos superficiales para la reflexión, utiliza elementos visuales que imposibilitan diferenciar las relaciones entre ideas, utiliza otros medios para su diseño y elaboración.	Integra el contenido con la mayoría de la temática, aporta ciertos puntos importantes para la reflexión, utiliza elementos visuales que permiten diferenciar parte de las relaciones de ideas, utiliza la App miMind para su diseño, muestra creatividad.	Transfiere la idea principal del tema a una imagen central clara y poderosa. Así mismo, adapta el contenido con la temática planteada, no le falta nada, es preciso y comprensible, esto a través de imágenes, flechas, iconos o cualquier elemento visual que permita diferenciar y hacer más evidente la relación entre las ideas. Por otra parte, Innova al hacer uso de la App miMind para su diseño, mostrando creatividad; haciéndolo interesante y llamativo.
Ponderación: 3 puntos	1 punto	2 puntos	2.5 puntos	3 puntos
Nivel logrado:	Autónomo		Nota: cuentan con una segunda oportunidad para su entrega, considerando los logros y sugerencias de mejora.	
Evaluación Autoevaluación Coevaluación Heteroevaluación	Logros		Sugerencias	
	<ul style="list-style-type: none"> • Emplean una imagen central relacionada con la temática. • El contenido es adecuado, se comprende y es basto. • Utilizan algunos elementos visuales que en ocasiones no permiten diferenciar los apartados correspondientes (ideas). • Muy bien empleada la App miMind. 		<ul style="list-style-type: none"> • Utilizar una imagen central de mayor impacto para el tema establecido. • Emplear colores, íconos, flechas que permitan una mayor diferencia entre ideas. 	

Fuente: CIFE (2018)

Tabla 6
Rúbrica analítica para valorar la participación en la Mesa redonda

Rúbrica analítica				
Producto o Evidencia: participación en la Mesa redonda.			Valor: 7 puntos	
Instrucciones: concluimos nuestra Unidad II con la participación en una Mesa redonda, la cual es un espacio de expresión y confrontación de puntos de vista divergentes sobre el tema por parte de un integrante del equipo que se ha preparado para resolver dudas sobre el análisis de caso del problema contextualizado.				
Los grupos base elegirán y apoyaran a un compañero quien los representaran en el evento.				
En el evento responderán las siguientes interrogantes:				
<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué aporta la Neuroplasticidad al caso? 2. ¿Qué conductas difíciles detectas en el caso y cuál es la propuesta de acción ante ellas? 3. ¿Qué tipo de apego pudieran tener los alumnos del caso? 4. ¿Cuál es la importancia de los vínculos sanos en el desarrollo infantil? 5. Como docentes, ¿qué funciones ejecutivas debemos estimular en nuestros alumnos para enfrentar estas experiencias de vida? 6. ¿Cuál es el rol del docente en la construcción de comportamientos resilientes? 				
Indicadores	Receptivo	Resolutivo	Autónomo	Estratégico
Aporta participaciones sólidas, críticas, pertinentes y de interés, evidenciando un total dominio de las ideas discutidas. Ponderación: 2 puntos	Reconoce ideas del tema, su participación es sin argumento, carece de cierto dominio del tema.	Emplea ideas vistas en clase, utiliza frases memorizadas.	Aporta intervenciones relevantes, algunas carentes de reflexión, muestra cierto dominio de las ideas plateadas en la mesa.	Genera intervenciones interesantes con un alto nivel reflexivo y crítico, mostrando un total dominio de las ideas discutidas.
	0.5 punto	1 punto	1.5 puntos	2 puntos
Integra un vocabulario y una expresión adecuada al nivel técnico desarrollado en la unidad de trabajo Ponderación: 2 puntos	Reconoce algunas palabras del vocabulario técnico.	Emplea en determinados momentos un vocabulario técnico, más se expresa en un lenguaje coloquial.	Integra determinadas palabras técnicas a sus participaciones.	Proyecta al participar un excelente vocabulario técnico, utilizando términos vistos en la unidad de trabajo
	0.5 punto	1 punto	1.5 puntos	2 puntos
Formula sus argumentos con total claridad. Ponderación: 2 puntos	Relata sus argumentos de manera confusa, su participación en momentos no se entiende.	Emplea algunas ideas claras para expresarse, en determinados momentos es confusa su participación.	Explica sus argumentos con cierta claridad.	Empodera sus argumentos y se expresa con claridad, sus participaciones son entendibles.
	0.5 punto	1 punto	1.5 puntos	2 puntos
Muestra seguridad y lo refleja en su lenguaje corporal. Ponderación: 0.25 puntos	Recupera en muchos momentos de su participación su pérdida de seguridad.	Controla su lenguaje corporal, en momentos demuestra inseguridad.	Autorregula su seguridad y lenguaje corporal.	Proyecta seguridad en su participación y transfiere en su lenguaje corporal.
	0.25 puntos	0.5 puntos	0.75 puntos	1 punto

1 punto			
Nivel logrado:	Autónomo	Logros	Nota:
Evaluación			Sugerencias
Autoevaluación	<ul style="list-style-type: none"> • Consideramos que nuestras intervenciones fueron pertinentes. • Nuestros argumentos fueron solidos al presentar el tema y al momento de responder las preguntas realizadas por el público. • Nuestro lenguaje corporal fue adecuado, proyectamos seguridad y confianza en todo momento. 		<ul style="list-style-type: none"> • Es necesario una mayor preparación de manera grupal. • Requerimos ampliar nuestro vocabulario y esto solo se conseguirá con la lectura.
Coevaluación			
Heteroevaluación			

Fuente: CIFE (2018)

Tabla 7
Rúbrica para evaluar la Experiencia de Análisis de Caso por Problemas del Contexto

Rúbrica para evaluar la Experiencia de Análisis de Caso por Problemas del Contexto					
Valor: 100					
Indicador	Nivel preformal	Nivel receptivo	Nivel resolutivo	Nivel autónomo	Nivel estratégico
1. Análisis de caso ¿El análisis de caso por problemas del contexto permite evaluar el proceso de comprensión, argumentación y resolución de un problema a partir de saberes disciplinares y las competencias básicas?	Se presenta un caso y una o varias preguntas, pero no se aborda un problema del contexto. Las preguntas no se enfocan en procesos de comprensión, análisis, argumentación y/o resolución. No se aborda la transversalidad.	Se presenta un caso con varias preguntas que abordan un problema del contexto. En las preguntas se considera la comprensión, el análisis y la argumentación.	El caso y las preguntas abordan un problema del contexto potencialmente significativo para los estudiantes. En las preguntas se aborda la comprensión, la argumentación y la resolución del problema con base en saberes. Las preguntas tienen varios niveles de reto o complejidad.	El caso y las preguntas abordan un problema del contexto relevante.	Se describe de manera detallada el proceso de retroalimentación de cada pregunta. Se abordan saberes de al menos dos asignaturas o áreas.
Valor: 50	10	20	30	40	50
2. Redacción del informe ¿En qué grado es la calidad de la redacción del texto, como experiencia docente?	Se presenta el texto escrito sin modificaciones respecto a la plantilla. Hay espacios sin completar.	Se presenta el texto escrito con algunas modificaciones respecto a la plantilla. Hay espacios sin completar.	Se presenta el texto escrito con algunas modificaciones respecto a la plantilla. Quedaron pocos aspectos sin completar.	Se presenta el texto escrito con algunas modificaciones respecto a la plantilla. El texto está completo.	Se presenta el texto escrito con modificaciones respecto a la plantilla. Todo está completo. Hay menos de 4 errores ortográficos.
Valor: 50	10	20	30	40	50
Nivel logrado:	Autónomo				
Logros:	<ul style="list-style-type: none"> • Planeación considerando todos los aspectos que propone la metodología. • Alto nivel creativo. • Utilización de varias dinámicas innovadoras. • Uso de las TIC para el proceso de enseñanza – aprendizaje – evaluación. • Vinculación de los aprendizajes esperados con otro curso del semestre. 			Aspectos por mejorar:	
	<ul style="list-style-type: none"> • Diseño y aplicación de las rúbricas socioformativas. • Elaboración y ejecución del diagnóstico del grupo. 				

Fuente: CIFE (2018)