

ESCUELA NORMAL OFICIAL DE LEÓN

Secretaría Académica

Coordinación de la Licenciatura en Primaria



PROYECTO INTEGRADOR

“Práctica reflexiva desde la NEM en la Escuela Primaria

“Lic. Benito Juárez G.”

Sexto Semestre- Grupo “B”

Licenciatura en Educación Primaria

Coordinación de la Licenciatura en Educación Primaria

27 de junio del 2025

León, Guanajuato, México

Integrantes

Armenta Zacarías Danna Cecilia

Fuentes Ibarreche Jessica Lizeth

Muñoz Mendoza Edwing Adrian

Oliva Méndez Brenda Guadalupe

Parra Crespo Maria Reyna

Ramírez Noriega Ángel de Jesús

Índice

Integrantes.....	2
Índice.....	3
Introducción.....	4
Ruta de Vuelo Formativo.....	5
Del Diagnóstico al Proyecto Comunitario.....	5
Curso de Inglés.....	21
Argumentación teórica.....	23
Metacognición.....	29
Referencias.....	31
Anexos.....	34

Introducción

Esta narrativa es el reflejo de ese camino recorrido, de los retos que enfrentamos, de los aprendizajes que obtuvimos y del compromiso que reafirmamos con nuestra vocación. Su propósito es compartir de manera reflexiva nuestra experiencia formativa durante el sexto semestre de la Licenciatura en Educación Primaria, en la Escuela Normal Oficial de León. Consideramos importante dejar testimonio de este proceso porque representó mucho más que una etapa académica; fue un viaje que nos impulsó a enseñar con mayor conciencia, entrega y propósito.

Desde nuestra llegada al sexto semestre, despegamos con maletas llenas de teoría, nervios en la cabina y muchas dudas en el radar. Durante este vuelo, enfrentamos turbulencias, cambios de ruta y cielos despejados. No todo fue perfecto, pero cada aterrizaje nos enseñó a pilotar con más confianza. Hoy no solo llegamos a destino... Hoy descubrimos que también sabemos volar.

Nuestro equipo está conformado por seis estudiantes: Danna Cecilia Armenta Zacarías, Jessica Lizeth Fuentes Ibarreche, Edwing Adrián Muñoz Mendoza, Brenda Guadalupe Oliva Méndez, María Reyna Parra Crespo y Ángel de Jesús Ramírez Noriega. Juntos cursamos asignaturas que fueron fundamentales para comprender, analizar y fortalecer nuestra práctica: Educación y Pensamiento Complejo, Práctica Docente y Proyectos de Mejora Escolar y Comunitaria, Educación y Pedagogía Comparada, Intervención de Métodos, Estrategias y Materiales Didácticos, Producción de Textos Narrativos y Académicos, Gestión Educativa, Inglés, Enfoques Metodológicos de la Investigación y Tutoría.

A través de este documento, comunicamos nuestra experiencia al contexto del sexto semestre y a los aprendizajes construidos desde un enfoque teórico-práctico. Cada apartado abordará distintos momentos, emociones y saberes vividos, con la intención de evidenciar cómo cada elemento del plan formativo contribuyó a consolidar nuestra identidad docente.

Esta narrativa no solo recorre nuestro trayecto... lo celebra y lo transforma en memoria viva de lo que somos y de lo que aspiramos ser como maestras y maestros.

Ruta de Vuelo Formativo

Del Diagnóstico al Proyecto Comunitario

"Cuando aprendemos con pasión, inevitablemente despertamos el deseo de enseñar a otros lo que nos transforma."

— Alumnos de 6B

Al iniciar este semestre, nos enfrentamos a un nuevo camino lleno de incertidumbre, con entusiasmo, nervios y muchas expectativas, sabiendo que sería un periodo clave para fortalecer nuestras habilidades frente al grupo. Desde el primer día, nos propusimos aprovechar cada momento, cada clase y cada experiencia para crecer como futuros docentes. Aunque cada uno de nosotros vivió su práctica de manera distinta, compartimos un mismo propósito: aprender, mejorar y transformar nuestras ideas en acciones dentro del aula.

Las asignaturas otorgadas durante este semestre, fueron como turbinas que impulsaron nuestro pensamiento docente, alimentándose desde múltiples perspectivas. Cada curso nos permitió trazar nuevas rutas, afinar el radar y ajustar el centro de control para volar con mayor autonomía. Así, poco a poco, dejamos de ser tripulantes inseguros y comenzamos a convertirnos en pilotos conscientes, capaces de tomar decisiones en pleno vuelo y de mantener el rumbo incluso en medio de turbulencias.

Emprendiendo nuestro vuelo con destino a la Escuela Primaria "Lic. Benito Juárez G.", ubicada en José Antonio Alzate 301, Fraccionamiento Hidalgo, con clave de centro de trabajo 11DPR1035, perteneciente a la zona escolar 103 y sector 02. Iniciamos nuestra primera jornada de observación, los días 10, 11 y 12 de marzo, el espacio en el que comenzamos a vivir la docencia de forma real. Esta escuela, inmersa en un contexto socioeconómico medio-bajo, se rodea de comercios locales y de una comunidad participativa que forma parte activa del entorno escolar.

El plantel cuenta con 13 salones, aunque solo seis se utilizan con regularidad. Uno más se emplea únicamente durante el turno matutino. Hay dos direcciones, una correspondiente a cada turno, y una biblioteca que se ha transformado en espacio

recreativo, con escenario, televisión, sillas y escritorios. La cancha principal, rodeada de árboles, se convierte en un espacio versátil para actos cívicos, clases de educación física y eventos comunitarios, como funciones de cine comunitario por la noche. También existe un espacio lúdico con juegos de mesa que se destina como incentivo a los estudiantes con buena conducta.

El equipo docente está conformado por seis maestros frente a grupo, un director, dos maestros de educación física y dos personas responsables de la tienda escolar y el aseo. A pesar de las limitaciones materiales, el ambiente escolar es colaborativo, cálido y activo, lo que refuerza el valor del compromiso humano en la labor educativa.

Al término de este corto vuelo, nos dirigimos a nuestra institución en donde gestionamos los contenidos y PDA proporcionados por los maestros titulares, con el fin de realizar nuestras primeras planeaciones. Fue un poco complicado iniciar, puesto que la escuela nos solicitó trabajar con un formato de planificación que se trabaja por secuencia didáctica. Nos tuvimos que adaptar a esta petición y organizar nuestros proyectos.

Para lograr emprender nuestro siguiente vuelo del 24 de marzo al 4 de abril, con destino a nuestra primera jornada de prácticas. Todo comenzó con una mezcla intensa de emociones: nervios, entusiasmo, dudas y muchas ganas de hacer las cosas bien. Nos enfrentamos a una nueva rutina escolar real, a la incertidumbre de no saber si lo que habíamos planeado iba a funcionar o no. Algunos llegamos sintiéndonos seguros gracias a la preparación previa.

Los primeros días no fueron fáciles. Enfrentamos grupos con comportamientos desafiantes de alumnos que no sabían esperar su turno e incluso llegaron a agredirse físicamente. Nos dimos cuenta de que el control de grupo no era solo cuestión de autoridad, sino de sensibilidad, observación y conexión. Hubo momentos en los que nos sentimos desbordados, sin saber qué hacer. Recibimos apoyo de nuestros maestros titulares, quienes nos ayudaron a poner orden cuando sentimos que todo se nos escapaba.

En ese proceso, aprendimos a dejar de ver sólo lo negativo y comenzamos a observar con otra mirada; la del docente que comprende, no la del que solo reacciona. Poco a poco fuimos encontrando nuestro ritmo. Comenzamos a identificar qué estrategias funcionan mejor, qué actividades captan más la atención, cómo dar instrucciones más claras y cómo generar un ambiente donde el aprendizaje no estuviera reñido con la alegría.

Descubrimos que el aula no debe ser un lugar de silencio rígido, sino un espacio vivo, donde los estudiantes se escuchen entre ellos, compartan ideas y construyan juntos el conocimiento. Algunos días, sentimos que todo salía mal. No llevaban el material, no seguían las instrucciones o simplemente no prestaban atención. Nos frustramos.

Durante esta jornada, trabajamos con distintas dimensiones de la práctica: desde lo pedagógico hasta lo emocional. En algunos casos, implementamos proyectos sobre las emociones y vimos cómo los niños se transformaban al hablar de lo que sentían, al crear canciones, máscaras o museos. En otros, nos enfocamos en mejorar la convivencia, establecer acuerdos, fortalecer el respeto. Y en todos, lo que hicimos fue aprender junto a ellos.

Pero también hubo días increíbles, en los que todo fluyó, en los que los niños participaron con alegría, entregaron sus trabajos a tiempo y nos hicieron sentir que valía la pena cada esfuerzo. Tuvimos la oportunidad de participar en el Consejo Técnico, donde observamos cómo los docentes se apoyan entre sí, se respetan y se escuchan. Esos momentos nos mostraron la dimensión comunitaria del trabajo docente, que se construye en colectivo.

Hubo momentos que nos marcaron. Como cuando un maestro titular nos dijo que no necesitábamos pedir permiso para todo, que nosotros también éramos docentes y podíamos tomar decisiones. Esa frase nos dio seguridad, nos hizo tomar el control de nuestras clases con más confianza y nos permitió disfrutar más el proceso.

Esta experiencia marcó el inicio real de nuestro vuelo docente, una etapa donde dejamos de planear en tierra firme y comenzamos a navegar entre la teoría y la

realidad. Durante esos días, tuvimos la oportunidad de poner a prueba los PDA. Fue el momento de confrontar nuestras hipótesis pedagógicas con la vida del aula, de observar cómo las teorías aprendidas en clase pueden ser llevadas a una realidad posible.

Al mirar en retrospectiva todo lo vivido en nuestra primera jornada de prácticas docentes, reconocemos que este proceso ha sido mucho más que una simple aplicación de planeaciones; ha sido una experiencia transformadora que nos permitió descubrir, sentir y cuestionar profundamente nuestra visión de la enseñanza y el rol que queremos desempeñar como futuros docentes.

Desde el primer momento, llegamos con una mezcla de emociones: ilusión, nervios, incertidumbre, miedo a equivocarnos y muchas expectativas sobre lo que sucedería dentro del aula. Enfrentamos desafíos reales, desde la gestión del tiempo hasta el control de grupo, y nos vimos obligados a poner en práctica no solo lo que habíamos aprendido en teoría, sino también nuestras habilidades personales: tolerancia, flexibilidad, empatía y escucha.

Un aprendizaje clave que surgió durante esta experiencia fue entender que el aula no debe ser un espacio de silencio impuesto, donde solo la voz del maestro se escuche. Aprendimos que los alumnos necesitan hablar, interactuar, compartir ideas, construir el conocimiento entre ellos. Nos dimos cuenta de que cuando les damos esa oportunidad, responden con entusiasmo y compromiso. Nos atrevimos a cambiar la dinámica tradicional, y aunque al principio sentimos miedo de que se perdiera el rumbo, comprobamos que el diálogo puede ser una herramienta poderosa para el aprendizaje.

Al enfrentar grupos complicados en términos de conducta fue un inicio lleno de desconcierto y dudas prevalecientes acerca de nuestras capacidades. Sin embargo, comprendimos que muchas de estas actitudes responden a realidades familiares y contextos que no siempre vemos a simple vista. Esto nos permitió desarrollar una mirada más comprensiva, más humana, aprendimos a no quedarnos en la queja, sino a observar, entender y actuar desde la empatía.

Tuvimos aciertos, sí, pero también errores, ambos fueron profundamente valiosos, hubo días en los que sentimos que todo salía mal, que no lográbamos conectar con el grupo o que las actividades no funcionaban como lo planeamos. Pero también hubo días llenos de alegría, donde sentimos que estábamos en el lugar correcto. Esos momentos nos recordaron que enseñar no es hacerlo todo perfecto, sino estar presentes, disponibles, y dispuestos a aprender junto con nuestros alumnos.

El acompañamiento de nuestros maestros titulares fue fundamental. En varios casos, recibimos palabras que nos dieron seguridad, consejos prácticos que marcaron una diferencia, gestos que nos hicieron sentir parte del equipo docente y nos mostraron que tener una red de apoyo en la escuela es esencial para poder crecer como profesionales.

Además, tuvimos la valiosa oportunidad de asistir por primera vez a un Consejo Técnico Escolar. Más que una reunión, fue un espacio vivo de encuentro y construcción colectiva. Desde el inicio, percibimos un ambiente de apertura y colaboración que nos permitió comprender, desde dentro, cómo se organiza y toma forma la vida escolar más allá del aula.

La sesión fue dirigida por el director y contó con la participación activa de todos los actores educativos: docentes titulares, practicantes, personal de intendencia y la jefa de sector. A lo largo de seis actividades, se abordaron temas clave como la inclusión, la planeación del proyecto integrador, la reflexión docente y el bienestar colectivo. Hubo dinámicas de lectura, preguntas generadoras, pausas activas y momentos de diálogo horizontal, en los que cada voz fue escuchada con respeto.

Lo que más nos marcó fue la energía con la que todos se involucraron. La disposición, el entusiasmo y la calidez con la que nos integramos, nos hizo sentir parte de un equipo con un objetivo común: mejorar la experiencia educativa de los estudiantes. Esta experiencia fue más que significativa; nos permitió ver el poder del trabajo colaborativo, valorar la importancia de la escucha activa y reconocer que una escuela no camina sola, se construye en comunidad.

Nos despedimos de esta primera experiencia con la expectativa de mayores aprendizajes en la siguiente jornada, con nuevas herramientas, con aprendizajes que no están en los libros y, sobre todo, con una vocación más fuerte. Sabemos que ser maestros implica un compromiso inmenso, pero también una oportunidad única de transformar vidas, y eso es algo que ya comenzamos a vivir.

Al regresar a la Escuela Normal Oficial de León, fue un aterrizaje suave, pero lleno de aprendizajes, en nuestras clases hemos reflexionado profundamente sobre cómo la educación es una herramienta poderosa que transforma día a día la vida de los alumnos. Aprendimos que la escuela no puede entenderse como un espacio aislado, sino como parte de un sistema estructurado en distintos niveles: macro, meso y micro. Estos niveles interactúan entre sí y reflejan tanto las políticas públicas como las realidades sociales, culturales y económicas de cada país, región y comunidad.

Desde esta perspectiva, comprendimos que el aula se configura como un sistema en sí mismo, compuesto por diversos elementos que se interrelacionan constantemente: los alumnos, los docentes, los recursos, las emociones, las dinámicas adaptativas, las normas, las relaciones y los aprendizajes. Analizar este nivel desde la Teoría de Sistemas nos permitió identificar conexiones profundas entre lo que ocurre en el aula y las condiciones más amplias que influyen en ella.

Con ello presente, tuvimos la oportunidad de aplicar lo aprendido y al mismo tiempo cuestionarlo. Fue nuestro contacto directo con el aula relacionándolo como un sistema vivo. Pudimos identificar distintos entornos escolares, cada uno con características únicas, pero todos formando parte de un conjunto complejo de relaciones y adaptaciones constantes. Entendimos que la escuela no es ajena a su entorno, y que lo que sucede en ella es reflejo de la sociedad misma.

Durante nuestras clases, analizamos cómo los sistemas educativos de diferentes países reflejan también sus contextos sociales, económicos y culturales. Nos llamó mucho la atención comparar modelos tan distintos como el de Japón y Finlandia. Mientras uno se enfoca en la disciplina, las evaluaciones y la competencia, el otro prioriza el bienestar, la confianza en los docentes y el desarrollo integral. Esto nos

hizo preguntarnos: ¿qué entendemos por calidad educativa?, ¿solo los resultados medibles, o también la manera en que los alumnos se sienten y aprenden?

Lo comparamos con nuestro país, México, y en todos los retos que enfrentamos: la falta de materiales, las diferencias entre las escuelas rurales y urbanas, y los muchos roles que debe asumir una escuela más allá de lo académico. A partir de estas reflexiones, comprendimos que la educación no es un fenómeno aislado, y que cada aula está atravesada por muchas realidades que van desde lo nacional hasta lo local.

Como estudiantes en formación, esto nos llevó a pensar: ¿cómo se traducen estas políticas en el aula? ¿Qué sucede realmente cuando nos enfrentamos a la diversidad, a la falta de materiales, o a contextos familiares complicados?

Ya en la práctica, fue ahí donde la teoría se convirtió en experiencia viva. Desde nuestros primeros días como practicantes, comenzamos a reconocer al aula como un sistema. Observamos cómo los elementos del entorno emociones, relaciones, contextos familiares, recursos y posibles dinámicas se interrelacionaban para generar aprendizajes o dificultarlos. Identificamos entradas, procesos, salidas, procesos de retroalimentación, factores externos y momentos de desorden o recuperación del orden.

El grupo de 1°, enfrentó el reto sobre la conducta de una alumna que constantemente agredía verbal y físicamente a sus compañeros, generando tensión en la dinámica grupal. Para atender esta situación, se implementaron actividades en parejas, agrupando a estudiantes con habilidades diferentes, lo que permitió el apoyo mutuo. También se diseñaron dinámicas lúdicas fuera del aula que propiciaron el trabajo cooperativo y la socialización respetuosa.

En el grupo de 2°, se implementaron proyectos como aventuras en papel: Palabras y sabores y cazadores de emociones, los cuales permitieron conectar el currículo con el contexto cultural y emocional de los alumnos. Vimos cómo el uso de videos, loterías, mapas, agendas emocionales, cuentos, pintura, yoga y dinámicas participativas ayudaron a mejorar la convivencia y fomentar aprendizajes

significativos. Sin embargo, también enfrentamos el reto de atender a un alumno con conducta disruptiva, cuyas acciones generaban desequilibrio en el sistema. Esta situación nos hizo conscientes para buscar estrategias personalizadas y apoyos externos cuando el alumno no lograba atender indicaciones.

Además, primer y segundo grado realizaron el proyecto “El museo de las emociones”, mediante el cual los alumnos identificaron y expresaron sus emociones a través de máscaras, pinturas, y dibujos. Este enfoque permitió fomentar el respeto, la empatía y el trabajo en equipo como base del aprendizaje.

En el grupo de 3°, se observó una problemática generalizada en torno a la disciplina. Conductas como interrumpir la clase, desobedecer indicaciones o hablar de forma grosera eran frecuentes. Sin embargo, los alumnos mostraban conocimientos previos sobre normas y reglas de convivencia, aunque no las aplicaban de forma consistente.

Para mejorar el ambiente, se implementaron pausas activas, ejercicios de relajación y fortalecieron la comunicación asertiva. Las actividades incluyeron trabajo en equipo, dibujos y exposiciones sencillas. La retroalimentación constante y el uso de estrategias respetuosas permitieron regular el grupo y favorecer su disposición hacia el aprendizaje.

En el grupo de 4°, se encontró un ambiente ordenado, con rutinas claras y un fuerte sentido de responsabilidad grupal. Se implementaron actividades manipulativas, como elaboración de maquetas con plastilina, trípticos informativos y una feria gastronómica dentro del proyecto “¡En sus marcas, listos... a nutrarnos y desarrollarnos!”. A través de estas dinámicas se integraron aprendizajes de ciencias naturales, comunicación y vida saludable.

Al notar que algunos estudiantes terminaban rápidamente sus actividades, se incorporaron fichas con dibujos tipo píxel, tangrams y retos de lógica, con el objetivo de mantener el equilibrio del grupo y fomentar la creatividad, la concentración. El sistema se mantuvo estable gracias a la previsión y a una adecuada gestión del tiempo y los recursos.

En el grupo de 5°, se observó el caso de un alumno que, pese a ser muy inteligente y participativo, solía interrumpir a sus compañeros, alzar la voz de manera desmedida y utilizar expresiones agresivas. Esto generaba momentos de tensión, aunque su desempeño académico era alto.

Para abordar esta situación, se utilizó el gestor de participación, herramienta que nos ayudó a organizar los turnos para hablar, favoreciendo el orden y el respeto durante las actividades. A través de proyectos comunitarios, trabajo colaborativo y el fomento del pensamiento crítico, se logró canalizar positivamente la energía del grupo y atender la diversidad de estilos de aprendizaje.

En el grupo de 6°, se detectó desde el inicio una problemática centrada en la convivencia. Algunos estudiantes, especialmente entre grupos de niñas y niños, tendían a golpearse, interrumpir la clase y formar “grupos cerrados” para trabajar, lo que dificultaba la integración general.

Para mejorar esta situación, se planearon actividades tecnológicas y lúdicas, así como dinámicas de colaboración entre equipos mixtos, buscando promover el respeto y empatía. Se diseñaron juegos educativos, debates y actividades con enfoque socioemocional, siempre desde una comunicación cercana y respetuosa con los estudiantes. Pese a los retos, los alumnos mostraron gran disposición, lograron aprendizajes significativos, respondieron con entusiasmo a las estrategias aplicadas.

Continuando con nuestro enriquecimiento formativo, conocimos más acerca del diagnóstico colectivo-participativo y pensamos en cómo podríamos aportar a la comunidad en el proyecto comunitario que elaboramos en las siguientes prácticas. Con base a los enfoques metodológicos abordados durante el curso, dimos inicio a un proceso de investigación-acción.

Elegimos el método mixto, el cual combina el enfoque cuantitativo y cualitativo logrando una mayor amplitud de la investigación, en donde los datos nos ofrecieron una realidad escolar, sino que nos permitieron tomar decisiones pedagógicas con sustento.

El tipo de investigación que realizamos fue inicialmente descriptivo, a partir de observaciones en el aula y análisis de los resultados previos del SISAT. Planeando hacia una etapa correlacional, al comparar esos datos con la información obtenida, realizamos entrevistas para recabar información para implementar con los docentes en las siguientes observaciones.

Mientras que, en el curso de “Práctica docente y proyecto de mejora escolar y comunitaria” consideramos realizar una intervención en la segunda jornada realizando una propuesta en la creación de un proyecto de mejora continúa, con base a la problemática del Plan analítico, teniendo como resultado *“30 alumnos de 4° 5° y 6° que representan el 27% se encuentran en un nivel de requiere apoyo en la evaluación de RIMA en el campo formativo saberes y pensamiento científico (matemáticas) y 65 alumnos de 2° a 3° que representa el 44% se encuentran en requiere apoyo en la evaluación de SISAT”*.

De acuerdo a los resultados de la prueba SISAT [Anexo 1](#), compartidos y evaluados por los docentes de la institución “Lic. Benito Juárez García”. De manera colaborativa se plantearon diferentes propuestas para la intervención del proyecto. "La vuelta al mundo: Letras y números en cada destino", el cuál se aborda en actividades permanentes.

El proyecto se desarrolló, abarcando los seis grados de educación primaria (de 1.º a 6.º), y estuvo centrado en reforzar áreas fundamentales del aprendizaje: lectura, producción de textos y cálculo mental. Esta iniciativa surgió como respuesta a los resultados obtenidos en las pruebas del SISAT, las cuales evidenciaron un rezago significativo alineado con los objetivos del PEMC.

El propósito fue fomentar el pensamiento crítico, el aprendizaje significativo, mejorando la participación en clase, la convivencia escolar, y el vínculo con la comunidad, con el fin de atender los aprendizajes vinculados a su vida cotidiana. A futuro, se buscó que los estudiantes enfrentaran situaciones reales con mayor autonomía, fortaleciendo su desempeño académico y promoviendo una comunidad educativa más participativa, colaborativa y comprometida con el desarrollo integral.

Diseñamos actividades permanentes diferenciadas por grado escolar, enfocadas en los indicadores que presentan mayores dificultades: fluidez lectora, comprensión de textos, producción escrita y cálculo mental.

El proyecto tuvo una temática internacional en la que cada aula representaba un país distinto: Italia, España, Francia, Corea del Sur, Japón y Brasil. Cada país simbolizaba un “reto académico”. Se decoraron las aulas según la identidad cultural de cada país, creando un ambiente llamativo y agradable.

Una de las innovaciones del proyecto fue el uso estratégico de recursos tecnológicos. Se utilizó una bocina para reproducir música representativa de cada país durante las actividades. Además, herramientas digitales como Canva fueron fundamentales para diseñar invitaciones, materiales visuales, señalizaciones y recursos decorativos [ANEXO 2](#).

También utilizamos herramientas digitales como Google Drive, Excel y Documentos de Google para organizar las actividades y gestionar la temática del proyecto comunitario "Viajar por el mundo", lo cual permitió una presentación más profesional y atractiva del evento.

Esta propuesta integró actividades diferenciadas por grado, lo que permitió que los estudiantes recorrieran simbólicamente el mundo mientras fortalecen aprendizajes clave.

Posteriormente, implementamos el proyecto, que sirvió como evaluación final. En esta etapa, cada aula representó la temática de un país y se enfocó en un área específica: primero y segundo grado en pensamiento matemático; tercero y cuarto grado en lectura; y, quinto y sexto grado actividades de escritura.

Cada salón trabajó el tema asignado, a los alumnos se les entregó una actividad adecuada a su grado escolar como a su nivel de desempeño individual. Además como incentivo se les brindó a cada alumno un pasaporte, en el cual se calificó asistencia, conducta y actividad, con una firma otorgada por el practicante de cada grado. [ANEXO 3](#)

Las actividades fueron organizadas en tres grandes áreas:

Lectura: En primer y segundo grado se promovieron actividades como carrera de lectura, rincón de la lectura, tiempo de lectura, estación de lectura, lectura robada, lectura con lupa, y trabalenguas. En tercer y cuarto grado se realizaron actividades tales como lectura teatralizada, lectura grupal, lectura guiada con emojis, lectura con distintas entonaciones y ¡Atinale al tono! En quinto y sexto grado se trabajó lectura con un compañero, mi rincón lector, lectura y creación de cuentos, cadena de preguntas y rompecuentos.

Producción de textos: En primer y segundo grado se trabajó caligrafía, grecas, creación de mitos y leyendas, repaso de líneas y clasificación de tipos de textos. En cuarto y quinto grado se realizó dictado explosivo, integración de tiempos verbales, y glosario. En quinto y sexto grado se realizaron actividades como dictado explosivo, texto mágico y encuentra el error.

Cálculo mental: se aplicaron actividades de sumas, restas y multiplicaciones mediante ruletas, bingos, dados numéricos y competencias matemáticas, basta numérico o números viajeros. También se trabajaron habilidades de valor posicional, unidades, decenas y centenas a través del uso de códigos de color, todas estas actividades siendo adaptadas a cada uno de los grados. Utilizando como material didáctico en primer y segundo grado se utilizó un dado para realizar operaciones y secuencias numéricas. [ANEXO 4](#)

En general durante el proyecto utilizamos estrategias como: lluvia de ideas, preguntas intercaladas, ejemplificación-imágenes, discusión guiada, actividad focal introductoria, analogías y videos. Cada una de estas estrategias tuvo una función clara dentro del desarrollo del proyecto. En conjunto, permitieron activar los conocimientos previos del alumnado, mantener su atención durante las sesiones, promover el pensamiento crítico, generar reflexión colectiva, facilitar la comprensión de conceptos abstractos y vincular los aprendizajes con experiencias cercanas a su realidad.

En la segunda jornada de observación, con fecha del 19 al 21 de mayo, por razones externas a nosotros solo nos tocó observar el día lunes 19, por lo que tuvimos unas observaciones muy cortas y apresuradas, nos enfrentamos a un gran reto, ya que tuvimos que aplicar nuestra guía de observación, entrevistas y solicitar los resultados del SISAT ese mismo día.

En el transcurso de este proceso, dialogamos con diversos enfoques pedagógicos. Desde lo conductista, empleamos reforzadores positivos para mejorar el comportamiento; desde el enfoque tradicional, trabajamos contenidos básicos con instrucciones claras y guiadas; y desde el constructivismo, generamos situaciones donde el alumno pudiera construir saberes significativos mediante el trabajo colaborativo y el diálogo.

Esta experiencia nos permitió comprender que la planificación, aplicación y evaluación de los enfoques metodológicos no es lineal ni cerrada, sino un proceso complejo y adaptativo. Cada metodología aplicada cobró sentido sólo cuando fue interpretada y a su vez situada en el contexto real. Así, reafirmamos que enseñar no es aplicar técnicas, sino pensar críticamente sobre ellas y adaptarlas a las personas concretas que están frente a nosotros.

Acercándonos a nuestro último destino, la segunda jornada de prácticas realizada del 2 al 13 de junio, estuvo marcada por una serie de imprevistos que nos hicieron sentir como si el avión hubiera entrado en una zona de turbulencia. Desde el inicio nos sentimos un poco apresurados por la cantidad de actividades que teníamos por implementar: los PDA, el proyecto comunitario escolar y nuestros proyectos asignados por los docentes titulares. Sin embargo, no contemplábamos que uno de esos días sería asueto, además en la segunda semana se aplicaría el examen RIMA con duración de tres días para los grupos de 3°, 4°, 5° y 6°, de igual forma los docentes titulares tendrían la presentación de su propio proyecto integrador titulado "*El muérdago*" lo cual redujo aún más nuestro tiempo de intervención.

Todo esto nos tomó por sorpresa, tuvimos que reorganizar nuestras estrategias, replantear tiempos y acelerar el vuelo sin perder el control. A pesar de los ajustes de último momento, logramos culminar con éxito nuestros PDA, implementamos el

proyecto comunitario con resultados positivos, nos adaptamos a las circunstancias con responsabilidad y compromiso.

Desde el lunes dimos inicio a las actividades permanentes. Al principio, fue un poco complicado hacer el cambio, pero logramos adaptarnos y resultaron actividades dinámicas que les permitieron adquirir los conocimientos de nuevas y diferentes maneras. Así transcurrieron los días martes, miércoles, jueves y viernes, concluimos nuestra primera semana con un divertido cambio de actividad: “Zumba”, en la cual nos relajamos bailando y haciendo ejercicio con toda la comunidad educativa.

Al finalizar cada jornada nos reunimos para platicar sobre cómo nos había ido y sobre el proyecto integrador, todos llegamos temprano el lunes 9 con nuestros respectivos materiales para decorar las aulas. Enviamos el cronograma a los maestros y nos dirigimos a nuestros salones. Días antes, compartimos en un Drive con nuestras actividades para los demás países y así tener todo a la mano.

El proyecto tuvo una duración de 2:00 p.m. a 5:30 p.m. Todos comenzamos en nuestros países asignados y, después, con ayuda de los maestros titulares, nos apoyaron para trasladarnos al siguiente país. Al inicio nos sentimos presionados porque teníamos muchas actividades que realizar, además no sabíamos qué imprevisto podría suceder el cual podría perjudicar nuestro horario establecido durante la jornada.

Fue emocionante ver cada recorrido que realizaban los grupos, como entraban los alumnos con gran entusiasmo por realizar las actividades. Como resultado se obtuvo una excelente respuesta, nos elogiaron por nuestro esfuerzo por parte de los maestros titulares y el director. [ANEXO 5](#)

Al día siguiente pusimos manos a la obra para empezar a calificar, cada uno trató de calificar en excel de la misma manera que los maestros titulares, dónde graficamos los resultados y realizamos una comparación de resultados. [ANEXO 6](#)

Los resultados obtenidos en la evaluación en general fueron positivos, lo que

evidencia un avance significativo en el desempeño académico de los estudiantes. Si bien se registró una cantidad de alumnos que no asistieron a la aplicación de la evaluación y, por lo tanto, conservaron los resultados de la evaluación anterior, esto no impidió observar una mejora global.

A pesar de estas ausencias, se logró una disminución en el porcentaje de estudiantes que requieren apoyo académico, lo cual refleja el impacto favorable de las estrategias implementadas y del acompañamiento pedagógico brindado hasta el momento.

El diseño del proyecto también integró principios del constructivismo, reconociendo al alumno como protagonista activo en la construcción del conocimiento a través de experiencias contextualizadas y colaborativas.

Se fortalecieron los aprendizajes fundamentales de manera sostenida y sistemática. Se generaron hábitos de lectura, escritura y pensamiento lógico en todos los grados. Se observó una mayor motivación, participación y autonomía en los estudiantes.

Aprendimos que la docencia es muy linda. Trabajar colaborativamente en una escuela es muy importante, ya que logramos grandes cosas. Una cabeza es buena, pero tener ideas de más personas es muy enriquecedor. Nos encantó innovar: los alumnos se sentían tranquilos y emocionados por hacer las actividades. Si pudiéramos repetir este proyecto, mejoraríamos la gestión del tiempo, ya que algunas actividades fueron muy rápidas y no se pudo dar una retroalimentación más precisa. Sin embargo, nos sentimos felices de haber formado parte de una experiencia tan significativa, donde aprendimos tanto de los niños como de nosotros.

Para finalizar con nuestro viaje, llevamos a la práctica el curso de Producción de Textos Narrativos y Académicos, en donde aprendimos a sistematizar nuestras experiencias. Redactar esta narrativa nos permitió consolidar aprendizajes, reflexionar sobre nuestra práctica docente y reconocer la importancia de documentar lo vivido.

Desde la planeación inicial, la creación de textos narrativos nos permitió conectar con nuestras emociones, aprendizajes y vivencias en el aula. Cada palabra escrita fue una forma de darle voz a lo que antes solo habitaba en nuestros recuerdos. Al estructurar nuestras narrativas pedagógicas, comprendimos la importancia de organizar los momentos significativos, reconocer los retos y celebrar los logros, todo desde una mirada crítica y sensible.

Durante el curso, aprendimos a utilizar un lenguaje reflexivo, a identificar los elementos esenciales de una buena narrativa (contexto, propósito, experiencias, análisis y cierre) y a construir textos que no solo informan, sino que también inspiran. Al finalizar este proceso, nos llevamos la certeza de que narrar no es solo contar lo que pasó, sino comprender lo que significó. La escritura se vuelve así una herramienta de transformación, tanto personal como profesional.

Este proceso exigió de nosotros disciplina, análisis y un manejo riguroso de las fuentes. Redactar textos académicos fue todo un reto, pero también una oportunidad para fortalecer nuestro pensamiento crítico y argumentativo.

A su vez, aprendimos a citar correctamente, organizar nuestras ideas en torno a una tesis, construir párrafos coherentes e integrar referencias con sentido. Además, comprendimos que los textos académicos no son sólo exigencias escolares, sino vínculos para proponer, cuestionar y aportar desde nuestra práctica docente.

Hoy cerramos este proceso con la seguridad de que somos capaces de comunicar nuestras ideas con claridad y fundamento, con el compromiso de seguir escribiendo con responsabilidad académica.

El aprendizaje más valioso fue entender que escribir no es una tarea mecánica, sino un acto reflexivo. Escribir nos ayuda a ordenar pensamientos, descubrir conexiones entre teoría y práctica, construir un pensamiento docente más sólido y profundo. Con esta experiencia, reafirmamos que escribir también es una forma de educar, es el reflejo de lo que los alumnos crean cuando plasman y comparten sus conocimientos.

Abonando con nuestra formación docente, en el curso de inglés impartimos una clase breve que nos ayudó a reforzar nuestras habilidades comunicativas y de planeación. A través de actividades lúdicas y estructuradas, logramos fomentar la participación y la confianza de nuestros compañeros, pese al corto tiempo disponible.

Jessica: En mi clase de inglés viví una mezcla de emociones. No soy una persona a la que le guste hablar en público, y mucho menos en otro idioma. Cada vez que el teacher Josh giraba la rueda para elegir quién participa, mi cuerpo se llenaba de nervios. Sin embargo, al mismo tiempo sentía muchas ganas de pasar al frente, porque había estudiado con dedicación. Cuando llegó mi turno, al principio me temblaban las manos, pero una vez que empecé a hablar, me sentí muy bien.

Me pareció genial poder expresarme en inglés, esforzándome por no usar palabras en español, buscando las correctas. Esa experiencia me dio seguridad y me hizo sentir orgullosa de mí misma.

Maria Reyna: Durante la presentación de mi clase de inglés, experimenté una combinación de estrés y nervios. Me preocupaba mucho que no saliera como lo habíamos planeado, que el tiempo no fuera suficiente o que me costará mucho trabajo expresarme constantemente en un idioma que aún no domino por completo. A pesar de esto pude comprobar que el prepararme previamente, fue algo fundamental para el desarrollo de la clase.

Me sentí satisfecha con lo logrado, y reconozco que enfrentarse a éste tipo de situaciones fortalece no solo mis habilidades docentes, sino también mi confianza como futura maestra.

Ángel: Durante la realización de la clase de inglés para personas de nivel A1, fue un nuevo reto ya que nunca había realizado una clase en otro idioma. Fue una experiencia totalmente enriquecedora para nuestra formación, ya que como maestros tenemos que estar preparados para dar clases de inglés, así sea para un

nivel inicial. Durante el desarrollo de mi clase, me sentí con nervios, esperando que todo saliera como lo planeado.

Al estar trabajando la última dinámica de la clase tuvimos un pequeño percance, ya que se descargó la batería de la bocina, la cual era pieza clave de la dinámica, en ese momento tuvimos que improvisar cantando la canción del abecedario en inglés para poder dar un buen cierre a la clase. En conclusión esta clase fue muy significativa para nuestra preparación, ya que nos brinda herramientas para futuras clases.

Adrian, Brenda y Danna: Como equipo, coincidimos en que impartir una clase en inglés fue un reto que nos permitió crecer profesional y personalmente. A pesar del tiempo limitado, logramos planear actividades claras, dinámicas y participativas. Enfrentamos nervios, imprevistos y barreras lingüísticas, pero también descubrimos nuestras fortalezas. Esta experiencia nos enseñó la importancia de prepararnos, apoyarnos y adaptarnos. Nos dio mayor seguridad para hablar en público y enseñar en otro idioma. Valoramos el trabajo colaborativo y la creatividad en el aula. Sin duda, fue una experiencia que nos acerca al rol docente con más compromiso y confianza.

Este vuelo nos transformó. Hoy entendemos que ser docentes no es solo aplicar planeaciones, sino construir comunidad, tomar decisiones pedagógicas con base en la realidad y reconocer que la mejora educativa no es un destino, sino un viaje continuo. Hoy no solo llegamos al destino. Hoy descubrimos que también sabemos volar.

Argumentación teórica

La práctica docente reflexiva no puede entenderse sin una sólida fundamentación teórica que oriente, sustente y dialogue con las experiencias vividas en el aula. A lo largo del proceso desarrollado por el equipo 3 de 6°B en la Escuela Primaria “Lic. Benito Juárez G.”, fue posible integrar diversas teorías, enfoques y modelos que permitieron analizar y transformar las realidades escolares desde una mirada crítica, situada y transdisciplinaria.

Teoría del aprendizaje

La propuesta de David Ausubel (1983) sostiene que el aprendizaje es más efectivo cuando la nueva información se integra significativamente con el conocimiento previo del alumno, en lugar de incorporarse de forma aislada o mecánica. Esta teoría resultó clave para diseñar las actividades permanentes del proyecto comunitario “La vuelta al mundo: letras y números en cada destino”, donde se reforzaron habilidades de lectura, escritura y cálculo mental a partir de saberes previos contextualizados y significativos. Las actividades fueron diseñadas para facilitar la asimilación y comprensión profunda de los contenidos.

Teoría de sistemas y pensamiento complejo

La educación es un fenómeno complejo que no puede comprenderse desde una visión fragmentada o lineal. Su análisis exige enfoques que reconozcan la multiplicidad de factores que la configuran y los distintos niveles en los que opera. Desde esta perspectiva, la teoría de sistemas (Bertalanffy, 1981) y el pensamiento complejo (Morin, 1999) resultan herramientas clave para interpretar las dinámicas del ámbito educativo y plantear prácticas más éticas, sensibles y comprometidas.

La teoría general de los sistemas, desarrollada por Ludwig von Bertalanffy, propone que todo sistema está formado por componentes que interactúan entre sí y que no pueden entenderse de manera aislada. En el ámbito educativo, esta teoría permite visualizar la escuela como un sistema abierto, compuesto por múltiples elementos que se influyen mutuamente: políticas, actores, recursos, contextos, emociones, relaciones, entre otros (Capra & Luisi, 2016).

La estructura del sistema educativo puede analizarse en tres niveles:

- **Escala macro:** Que abarca las políticas públicas, reformas educativas, presupuesto nacional, condiciones demográficas y sociales.
- **Escala meso:** Que corresponde a la manera en que esas políticas se implementan a nivel institucional, regional o escolar.
- **Escala micro:** Que se refiere a lo que ocurre en el aula: la interacción entre docentes y estudiantes, los recursos disponibles, el clima emocional, entre otros.

Estos niveles no son independientes, sino que se retroalimentan constantemente, generando cambios, tensiones o adaptaciones dentro del sistema. Analizar distintos sistemas educativos desde la escala macro permite identificar cómo cada país refleja sus contextos sociales, económicos y culturales en su modelo educativo.

En Japón, el sistema se caracteriza por su rigidez, competitividad y enfoque en resultados estandarizados. Este país enfrenta una de las tasas de natalidad más bajas del mundo; en 2024 se registraron únicamente 720,988 nacimientos (Ministerio de Salud, Trabajo y Bienestar de Japón, 2024). Ante este desafío demográfico, se han implementado estrategias como la shokuiku (educación alimentaria), que busca formar hábitos saludables desde edades tempranas (Shokuiku, s. f.). No obstante, su sistema ha sido criticado por los altos niveles de estrés que genera en el estudiantado (LeTendre, 2017).

Por otro lado, Finlandia representa un modelo enfocado en la equidad, la confianza en el magisterio y el bienestar emocional. Con una inversión del 5.5 % del PIB en educación y una formación docente obligatoria de maestría, el país apuesta por la autonomía escolar y jornadas escolares breves (Sahlberg, 2011; thisisFINLAND, s.f.). Las tareas son mínimas y la evaluación se realiza de forma cualitativa. Este modelo demuestra que es posible obtener buenos resultados sin recurrir a la presión ni al control constante.

Estas comparaciones nos invitan a cuestionar qué entendemos por calidad educativa. ¿Es únicamente medible en pruebas estandarizadas, o también en la experiencia emocional y el desarrollo integral de los estudiantes?

En el caso de México, la realidad es compleja. Somos un país joven y diverso: más de 38 millones de personas menores de edad representan tanto una oportunidad como un gran reto (Soto, 2024). Aunque el presupuesto educativo de 2024 alcanzó 1.24 billones de pesos, el gasto por alumno sigue siendo de los más bajos entre los países de la OCDE. Además, más de 54,000 escuelas carecen de agua potable, cerca de 6,000 no tienen baños y más de 42,000 no cuentan con lavamanos (Expansión Política, 2024), lo que evidencia una infraestructura deficiente y desigual.

Estas cifras reflejan un sistema que, en su escala macro, enfrenta contradicciones entre la intención de garantizar el derecho a la educación y las condiciones materiales reales.

En el nivel meso, la implementación de la Nueva Escuela Mexicana (NEM) propone una educación más democrática, inclusiva y contextualizada. Promueve principios como la justicia social, el trabajo colaborativo y el respeto a la diversidad (SEP, 2022). Sin embargo, en la práctica, la carga administrativa, la desigualdad entre regiones y la falta de capacitación docente son barreras significativas (RIE-OEI, 2020; Vicencio, 2022).

Una de las herramientas más importantes de esta propuesta es el plan analítico, que busca adaptar el currículo nacional a las características locales de cada comunidad escolar. Aunque representa una gran oportunidad para integrar saberes locales, lenguas originarias o problemáticas sociales, su potencial se ve limitado por la falta de acompañamiento y tiempo institucional.

Comparado con otros países, observamos diferencias importantes en este nivel. En Japón, la implementación es rígida y centralizada, mientras que en Finlandia se promueve la autonomía local, respaldada por una formación sólida y continua del profesorado (Sahlberg, 2011).

En el nivel micro, se observa el sistema educativo en su expresión más tangible y humana: el aula. Desde la teoría de sistemas, entendimos que el aula es también un

subsistema vivo, compuesto por entradas (inputs), procesos, salidas (outputs), retroalimentación, factores externos, y momentos de entropía (desorganización) o negentropía (reorganización) (Luhmann, 1996; Morin, 1999).

Durante nuestras prácticas docentes, pudimos observar cómo influyen en el aprendizaje factores como: la situación emocional del grupo, la dinámica entre pares, la relación docente-alumno, la situación familiar, el acceso a materiales, y el contexto comunitario. Todo ello interactúa y genera procesos adaptativos. Un cambio pequeño, una actividad bien diseñada, un conflicto no atendido, una palabra de aliento puede modificar significativamente el ambiente de aprendizaje.

Aquí, el docente se convierte en facilitador, mediador, cuidador, organizador y guía, muchas veces sin las condiciones óptimas. La resiliencia del profesorado, su compromiso y su creatividad son elementos clave para sostener el sistema en este nivel.

Desde esta mirada compleja y sistémica, comprendimos que nuestra labor docente no puede ser neutra ni mecánica. La práctica educativa requiere una actitud: Ética, porque toda decisión que tomamos en el aula impacta en la vida de otros. Educar es, en esencia, una responsabilidad moral: implica garantizar el derecho a aprender, cuidar la dignidad de los estudiantes y actuar con justicia en contextos profundamente desiguales.

Para dar cumplimiento al enfoque del pensamiento complejo propuesto por Morin (1999), no basta con nombrar los problemas: hay que analizarlos en sus múltiples dimensiones.

La distribución inequitativa de recursos, las políticas descontextualizadas, el abandono institucional, la exclusión cultural, la pobreza estructural, el racismo y la violencia provoca un nivel alto de rezago, abandono escolar, falta de motivación, pérdida de confianza en la escuela, frustración docente y profundización de las brechas sociales.

Gestión educativa y mejora continua

El enfoque de mejora continua, sustentado en instrumentos como el Programa Escolar de Mejora Continua (PEMC) y el Sistema de Alerta Temprana (SISAT), permitió una gestión educativa basada en el diagnóstico, la planeación estratégica y la intervención situada. Participar en el Consejo Técnico Escolar (CTE) y analizar los indicadores de desempeño facilitó la toma de decisiones pedagógicas informadas. Así, se comprendió que la gestión no solo compete a los directivos, sino también a los docentes en formación, quienes deben ser agentes activos en la transformación de sus contextos.

Comunidad educativa, inclusión y educación transformadora

El enfoque comunitario e inclusivo de la Nueva Escuela Mexicana promueve una educación centrada en el desarrollo integral de los estudiantes, el respeto a la diversidad y la participación colectiva. A través de actividades socioemocionales, proyectos interdisciplinarios, trabajo en equipo y uso de recursos digitales, se promovió una comunidad educativa más equitativa, empática y participativa. Esta visión transformadora reconoce al docente como mediador del cambio y a la escuela como un espacio de justicia, cuidado y esperanza.

Estrategias pedagógicas activas y contextualizadas

El proyecto comunitario desarrollado por el equipo no solo se sustentó en teorías generales del aprendizaje, sino también en un enfoque metodológico centrado en la participación activa, el trabajo colaborativo, la reflexión y la creatividad. Estas estrategias permitieron resignificar el proceso de enseñanza-aprendizaje y conectar el contenido escolar con la realidad del alumnado.

Desde el enfoque del aprendizaje basado en proyectos, se generaron situaciones auténticas que exigieron investigación, análisis y toma de decisiones por parte del estudiantado. Según Hernández (1998), favorecer la construcción de su contexto sociocultural. El proyecto *“La vuelta al mundo”* ejemplificó esta idea al articular contenidos curriculares con temas de interés y dinámicas colectivas, promoviendo así una experiencia de aprendizaje situada, participativa y con sentido para los alumnos.

Asimismo, se implementaron actividades que respondían al modelo del aprendizaje cooperativo, promoviendo el trabajo en parejas, equipos heterogéneos y círculos de diálogo. De acuerdo con Johnson, Johnson y Holubec (1999), esta estrategia fomenta la responsabilidad compartida, la interdependencia positiva y el desarrollo de habilidades sociales, aspectos claves para una convivencia escolar armónica y para fortalecer la autonomía del alumnado.

La evaluación también fue concebida como una herramienta de aprendizaje. Mediante rúbricas, pasaportes, seguimiento individual y evaluación entre pares, se promovió una evaluación formativa, centrada en la retroalimentación y la mejora continua. Sanmartí (2007) argumenta que este tipo de evaluación permite a los estudiantes autorregular su aprendizaje, comprender sus avances y plantearse metas realistas, lo cual se vivenció de forma clara durante el desarrollo del proyecto.

Por otro lado, la educación emocional ocupó un lugar central. A través de actividades como yoga, máscaras, dramatizaciones y dinámicas lúdicas, se buscó desarrollar competencias como la empatía, el respeto y la autorregulación. Para Bisquerra (2009), integrar la dimensión emocional en la escuela es imprescindible para lograr un aprendizaje integral que atienda tanto lo cognitivo como lo afectivo.

Finalmente, se integraron diversas herramientas digitales (como Canva, Google Drive, videos, música y presentaciones multimedia) no como un recurso aislado, sino como mediadoras del aprendizaje. Coll (2013) señala que las TIC, cuando se incorporan de forma intencionada y pedagógicamente fundamentada, potencian la participación, la creatividad y la personalización del aprendizaje. En este sentido, el uso de tecnologías permitió enriquecer las actividades, motivar a los estudiantes y favorecer un entorno más dinámico y significativo.

Estas estrategias, más allá de ser técnicas o recursos, representaron una postura pedagógica activa, sensible y contextualizada que permitió transformar el aula en un espacio vivo de aprendizaje.

Metacognición

Durante este tiempo, llevamos a cabo un proyecto en una escuela primaria que nos ayudó a descubrir muchas cosas. No solo comprendimos lo que pasa en el salón de clases, también aprendimos sobre nosotros como futuros maestros. Fue un camino con muchos retos, cosas nuevas y momentos que nos hicieron pensar de otra forma.

Nos dimos cuenta que adquirir conocimientos no es solo saber datos o temas, sino también pensar cómo vamos a incorporar nuevos conocimientos y ponerlos en práctica. En este proyecto usamos varias herramientas como el diagnóstico colectivo- participativo, la planeación situada y los resultados del SISAT para hacer actividades que se adaptaran a los niños. Esto nos ayudó a unir lo que vemos en clase con lo que pasa en la escuela real.

También vimos que planear una clase no es algo que se quede igual siempre. Hay que cambiar y ajustar según las necesidades de los niños. Ser maestro requiere mucha empatía, observación y sobre todo reflexión.

Comprendimos que la escuela es un lugar muy complejo, donde todo está conectado. Hay muchas cosas que influyen en lo que pasa cada día. Usamos ideas como la Teoría de Sistemas y el Aprendizaje Significativo de Ausubel para entender mejor cómo enseñar y qué necesitan los estudiantes.

Antes pensábamos que el maestro solo daba clases e indicaciones, ahora sabemos que también debe escuchar, observar, guiar y crear un espacio donde los niños se sientan seguros. Asimilamos que equivocarse es normal, y que muchas veces se aprende más en los momentos difíciles o inesperados.

Durante el proyecto usamos varias herramientas que nos ayudaron a reflexionar y mejorar. Escribimos diarios al final del día, anotamos lo que salió bien y lo que podíamos mejorar, hicimos mapas conceptuales y nos evaluamos entre compañeros. Estas herramientas nos ayudaron a ver cómo íbamos avanzando y

qué necesitábamos cambiar. Pensar en cómo aprendemos es algo que usamos todo el tiempo.

Todo lo que adquirimos también sirve para otros lugares. Ahora sabemos trabajar mejor en equipo, organizar el tiempo, adaptarnos a cambios y tener mayor comunicación con los agentes educativos.

Pensando en futuras experiencias, creemos que sería muy valioso involucrar desde un inicio a los padres de familia, ya que su participación puede enriquecer el desarrollo del proyecto, fortaleciendo un vínculo entre comunidad y escuela. También consideramos realizar una planeación estratégica para evitar contratiempos y tener mayor claridad en los objetivos deseados. Además de incluir más actividades lúdicas y colaborativas.

Este proyecto nos ayudó a confiar más en nosotros mismos, a perder el miedo a equivocarnos y a darnos cuenta de que siempre hay algo que mejorar. Nos vamos con una mirada más humana sobre la educación, entendiendo que cada estudiante es diferente y que la clave está en acompañarlos con respeto, empatía y compromiso. Esta experiencia fue solo el comienzo de un camino que seguiremos recorriendo con pasión y responsabilidad.

Referencias

- Bertalanffy, L. von.** (1981). *Teoría general de los sistemas. Fondo de Cultura Económica.*
- Capra, F., & Luisi, P. L.** (2016). *La trama de la vida: Una nueva perspectiva de los sistemas vivos. Anagrama.*
- César Coll.** (2011, May 23). *Aprender y enseñar con las TIC: expectativas, realidad y potencialidades.* Aprender y enseñar con las TIC: expectativas, realidad y potencialidades. Retrieved June 27, 2025, from https://www.uv.mx/dgdaie/files/2014/03/U2.6-Aprender-y-ensenar-con-las-TIC_Educar_CITA_mayo2011-1.pdf
- David W Johnson, Roger Johnson, & Editorial Paidós.** Buenos Aires. 1999. (n.d.). *EL APRENDIZAJE COOPERATIVO EN EL AULA.* https://www.edu.xunta.gal/centros/cfrferrol/aulavirtual/pluginfile.php/13268/mod_resource/content/0/Aprendizaje_cooperativo_Jonshon_Jonshon.pdf
- Dirección General de Desarrollo Curricular.** (2022, January 31). *Marco curricular y Plan de estudios 2022 de la Educación Básica Mexicana.* Revista DGEPE. Retrieved June 27, 2025, from https://revistadgepe.gob.mx/wp-content/uploads/2022/01/1_Marco-Curricular_ene2022.pdf
- DRA. MARTHA VELDA.** (n.d.). *Presentación de PowerPoint.* Subsecretaría de Educación Básica. Retrieved June 27, 2025, from <https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2024/05/La-NEM-y-su-impacto-en-la-sociedad.pdf>
- Finlandia y su modelo educativo centrado en el bienestar.* (2022). La Jornada. Retrieved June 27, 2025, from <https://www.jornada.com.mx>
- Hernández, F.** (1998). (n.d.). *Los Proyectos de Trabajo - FERNANDO-HERNÁNDEZ.* <https://es.scribd.com/doc/174656977/los-proyectos-de-trabajo-FERNANDO-HERNANDEZ>
- LeTendre, G. K.** (2017). *Learning from Japanese Schools: The Role of Discipline and Order.* Stanford University Press.
- Luhmann, N.** (1996). *La realidad de los medios de comunicación.* Herder.
- Más de 54 mil escuelas en México carecen de agua potable.* (2024). Expansión Política. Retrieved June 27, 2025, from <https://politica.expansion.mx>

- Ministerio de Salud & trabajo y Bienestar de Japón. (n.d.). <https://www.mhlw.go.jp>
- Morduchowicz, A.** (2008). *Los desafíos de la educación en el siglo XXI*. UNESCO.
- Morin, E.** ((1999)). *La cabeza bien puesta: Repensar la reforma, reformar el pensamiento*. Paidós.
- Omar Vicencio.** (n.d.). *La desigualdad, tema crítico de atención EN LA NUEVA ESCUELA MEXICANA* 2022. https://revista.correodelmaestro.com/publico/html5102022/capitulo6/desigualdad_nem_2022.html
- Preliminary report of live births. (2024). *Ministerio de Salud, Trabajo y Bienestar de Japón*. Welcome to Ministry of Health, Labour and Welfare. Retrieved June 27, 2025, from <https://www.mhlw.go.jp/english/>
- Sahlberg, P.** (2011). *Finnish Lessons: What Can the World Learn from Educational Change in Finland?* Teachers College Press.
- Salla Korpela.** (n.d.). *clave del éxito de la nación*. thisisFINLAND. Retrieved June 27, 2025, from <https://finland.fi/es/vida-y-sociedad/clave-del-exito-de-la-nacion/>
- Sanmartí, N.** (n.d.). *10 ideas clave. Evaluar para aprender*. <https://www.xtec.cat/~ilopez15/materials/ambitpedagogic/avaluacio/evaluarparaaprender.pdf>
- Shokuiku.** (n.d.). Wikipedia. Retrieved June 27, 2025, from <https://es.wikipedia.org/wiki/Shokuiku>
- Shokuiku.** (s. f.). (n.d.). *Food and Nutrition Education in Japan*. <https://www.shokuiku.go.jp>
- Soto, D.** (2024, September 18). *México invierte cuatro veces menos en educación y becas no frenan el rezago*. Expansión Política. Retrieved June 27, 2025, from <https://politica.expansion.mx/mexico/2024/09/18/mexico-inversion-en-educacion-y-becas-no-frenan-rezago>
- Soto, D.** (2024, December 23). *Estados con más carencias en escuelas reciben menores recursos para mejoramiento*. Expansión Política. Retrieved June 27, 2025, from <https://politica.expansion.mx/mexico/2024/12/23/estados-con-mas-carencias-escuelas-reciben-menores-recursos>
- Soto, E.** (2024). *Gasto educativo en México: ¿más recursos con menos resultados?*. Nexos. <https://www.nexos.com.mx>


thisisFINLAND. (s. f.). (n.d.). *Education in Finland*. <https://finland.fi>

Torres, A. (2025, February 8). *La Teoría del Aprendizaje Significativo de David Ausubel*. *Psicología y Mente*. Retrieved June 27, 2025, from <https://psicologiaymente.com/desarrollo/aprendizaje-significativo-david-ausubel>

Torres, R. M. (2001). *Reformas educativas y cambios en el sistema: una mirada desde lo local*. UNESCO.

Vicencio, M. (2022). *La NEM en el aula: tensiones entre la propuesta y la práctica*. Educación y Sociedad,.

Anexos

Anexo 1  Resultados SISAT_Titulares

Anexo 2 [Invitación, cronograma y pasaportes](#)

Anexo 3  Actividades

Anexo 4  PLANEACIONES

Anexo 5 [Fotos](#)

Anexo 6  Resultados