

ESCUELA NORMAL OFICIAL DE LEÓN

Secretaría Académica

Coordinación de la Licenciatura en Primaria



PROYECTO INTEGRADOR

“Práctica reflexiva desde la NEM en la Escuela Primaria

“Antonio Madrazo”

Sexto Semestre- Grupo “B”

Licenciatura en Educación Primaria

Coordinación de la Licenciatura en Educación Primaria

27 de junio del 2025

León, Guanajuato, México

Integrantes

Arroyo Torres Adriana Patricia

Delgado Vázquez Zuleika Zaid

Hernández López Jacqueline

Martínez Hernández Odete Abigail

Méndez Bermudes Luz Priscila Guadalupe

Meza Ramírez Sandra Belem

Índice

ESCUELA NORMAL OFICIAL DE LEÓN	1
PROYECTO INTEGRADOR	1
Integrantes	2
Índice	2
Introducción	4
Narrativa	5
Inglés	18
Metacognición	29
Referencias	34
Anexos	38

Introducción

La presente narrativa pedagógica se deriva de la jornada de prácticas docentes realizadas en la Escuela Primaria “Antonio Madrazo”, en el marco de nuestra formación como futuras profesionales de la educación. En este proceso, tuvimos la oportunidad de observar, intervenir y reflexionar críticamente sobre las condiciones reales del contexto escolar, así como sobre los retos pedagógicos que enfrenta el profesorado ante la diversidad del alumnado.

Uno de los hallazgos más relevantes fue la dificultad persistente de los estudiantes para comprender y resolver operaciones básicas, lo cual no solo se traduce en rezagos académicos, sino también en una baja autoestima, desmotivación y desconexión con el aprendizaje. Esta problemática evidenció que el desarrollo del pensamiento matemático no puede abordarse de forma aislada o mecánica, sino que exige considerar los aspectos emocionales, sociales y familiares que inciden directamente en el rendimiento escolar.

Frente a este desafío, diseñamos e implementamos el proyecto Mate Fest, una estrategia didáctica innovadora con enfoque lúdico, que buscó fortalecer las habilidades matemáticas desde una perspectiva inclusiva, participativa y contextualizada. Nuestra propuesta se sustentó en los principios de la Nueva Escuela Mexicana (NEM), el método de resolución de problemas de George Pólya, y la metodología de Aprendizaje Servicio (AS), articulando teoría y práctica en favor del aprendizaje significativo.

El presente documento da cuenta del proceso vivido: desde el diagnóstico del contexto y la identificación de necesidades, hasta la planificación, ejecución y evaluación del proyecto. Asimismo, expone nuestras reflexiones en torno a la práctica docente, evidenciando cómo el acompañamiento cercano, el diseño de experiencias pertinentes y el compromiso ético pueden transformar no sólo los aprendizajes de los estudiantes, sino también nuestra propia identidad profesional.

Narrativa

En un mundo de obstáculos matemáticos, los niños se embarcaron en una aventura con desafíos, superando barreras para llegar a la meta; descubrir el secreto, el placer de resolver problemas y operaciones básicas.

Es en este contexto donde comienza nuestra nueva experiencia, desarrollada en la escuela primaria “Antonio Madrazo”, con Clave de Centro de Trabajo 11DPR3937B, perteneciente a la zona escolar 150 del sector 23. Esta institución se localiza al sur de la ciudad de León, Guanajuato, en la calle Villa Sídney s/n poniente, dentro de la colonia Las Villas.

Para comprender de manera integral el entorno en el que se desarrolló nuestra experiencia, resulta esencial mencionar la infraestructura física escolar conformada por dos edificios que albergan catorce aulas para grupos escolares, un aula para la Unidad de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (USAER), un módulo sanitario con secciones separadas para niños y niñas, y un aula dividida en cubículos que funciona como área de dirección para los turnos matutino y vespertino.

La dimensión organizacional de la escuela se refleja en la distribución jerárquica del personal conformada de la siguiente manera; directora, docentes, personal de apoyo psicopedagógico, de intendencia y servicios generales, además del comité de padres de familia. Así mismo tuvimos la oportunidad de estar presentes en la sesión Consejo Técnico Escolar (CTE) en donde pudimos observar que cada docente que participaba está incluido en una comisión que se encargaba de desglosar resultados respecto a las tareas que tienen asignadas, durante la sesión expusieron sus avances y resultados del Sistema de Atención Temprana (SisAT), tomando en cuenta la lecto-escritura, matemáticas, proyectos de mejora continua, etc, los cuales nos fueron útiles entender su análisis para planificar nuestro proyecto de mejora continua.

Esta institución brinda el servicio escolar a nivel básico de primero a sexto grado. Mayormente, los alumnos atendidos en este plantel provienen de las colonias cercanas como: Paseos del Molino, Las Villas, Sangre de Cristo, Ampliación San Francisco, Las Flores, algunas alejadas como Villas de San Juan, Villas de la Luz.

Algunas de estas colonias se identifican como zonas de riesgo, son muy conflictivas. Debido a esta variedad, podemos decir que los alumnos no comparten las mismas características socioeconómicas, por lo que se determina un nivel socioeconómico medio bajo en la comunidad escolar.

Respecto al entorno familiar, el índice en aumento de desintegración familiar provoca que las madres de familia tomen la jefatura del hogar, sean proveedoras o en otros casos, ambos padres trabajan, quedando los alumnos a disposición de los abuelos. Una de las principales dificultades a las que se enfrenta la institución es su contexto, porque predominan situaciones donde un alto porcentaje de los alumnos proviene de familias disfuncionales, enfrentando en ocasiones problemas de drogadicción, alcoholismo, violencia y vandalismo.

Estas realidades familiares no solo impactan en la asistencia o el rendimiento académico, sino que también dejan huellas emocionales profundas en los alumnos, desde la falta de motivación hasta una baja autoestima, pasando por la desregulación emocional y una percepción negativa de sus propias capacidades, estas vivencias condicionan su manera de enfrentarse al aprendizaje. Sin embargo, también observamos destellos de resiliencia; niños y niñas que, a pesar de las circunstancias adversas, muestran deseos de superación, de aprender y de ser reconocidos. Esta dualidad nos hizo entender que cada estudiante es más que sus dificultades; es una historia llena de retos, pero también de posibilidades.

No obstante, pese a ese contexto que observamos, es importante destacar que aunque complejo, también posee potencialidades valiosas que pudieron convertirse en recursos educativos para nosotras. La diversidad cultural que caracteriza a las familias de la comunidad nos ayudó a enriquecer el ambiente escolar, ofreciéndonos múltiples formas de ver y entender el mundo, lo que nos representó una oportunidad para fortalecer el respeto, la empatía y la valoración de distintas formas de vida.

Asimismo, con el rol activo de algunos abuelos y familiares, pudimos darnos cuenta que pueden ser un pilar en el acompañamiento de los estudiantes, brindándoles afecto, orientación y supervisión como figuras que representan una red de apoyo emocional y social que puede ser aprovechada pedagógicamente.

Considerando que la población estudiantil tiene entre 6 y 13 años, reconocemos, bajo la teoría de Piaget, que transitan por las etapas preoperacionales y de operaciones concretas.

Bajo esta misma visión, en los diversos grados escolares se observaron y vivenciaron actitudes como el egocentrismo en donde algunos estudiantes hacían comentarios como el de que “la maestra o maestro no los querían porque las sumas estaban mal hechas”, incluso su lenguaje se veía limitado expresándose con aseveraciones como “esto es tonto” o repitiendo frases negativas escuchadas en casa al no poder resolver una operación, además del apego inseguro buscando constantemente la aprobación del docente haciendo preguntas como “¿Así está bien?”, “¿Ya terminé?”, o negándose a intentarlo solos, esto en lo que respecta a la etapa preoperacional.

Y con los alumnos que transitan por la etapa de operaciones concretas presentaban un pensamiento rígido, en el cual creían que solo había una forma correcta de resolver un problema matemático se frustraban si no la encontraban, sumado a la baja regulación emocional que provocaba que experimentaban emociones como el llanto, enojo, si no se obtenía el resultado esperado. Además, presentaban relaciones sociales inestables, en algunas ocasiones se comparaban constantemente con otros diciendo “yo soy el peor en matemáticas”.

No obstante incluso en medio de entornos difíciles, el potencial de estos alumnos no desapareció, solo se escondía, se protegía y se encontraba en espera de ser despertado; su deseo de salir adelante fue el motor que cambió el “yo no puedo”, al “lo estoy intentando”, del pensamiento rígido a flexible, del aislamiento a la colaboración.

Así mismo tuvimos un contraste con la problemática planteada, mediante técnicas de investigación con entrevistas dirigidas se nos solicitó trabajar con la “falta de consolidación del proceso de la resolución de operaciones básicas”, la cual ellos rescataron de los resultados del SisAT, que para ellos esa era el área de oportunidad prioritaria.

Mediante observación directa y con la revisión de los productos de los alumnos, detectamos que esta situación se veía agravada por el enfoque de enseñanza

utilizado por algunos docentes, quienes trabajaban actividades centradas únicamente en la resolución de las mismas en el pizarrón, la revisión de los ejercicios era individual, sin promover espacios de retroalimentación grupal, ni fomento de autodeterminación, lo que impedía una reflexión sobre la utilidad práctica de los conocimientos adquiridos.

Como resultado, aunque muchos alumnos dominaban los algoritmos de manera mecánica, no comprendían realmente el significado de las operaciones. Incluso, algunos mostraban dificultades para resolver ejercicios más complejos, correspondientes a su grado escolar, según lo establecido por la Nueva Escuela Mexicana (NEM). Esta falta de comprensión provocaba que los alumnos tardaran más tiempo del habitual en resolver problemas, generando frustración, desinterés e incluso aburrimiento.

Durante nuestras prácticas, al observar la situación de los alumnos e indagar sobre la principal problemática, nos surgió la siguiente pregunta; ¿por qué consideran la resolución de operaciones básicas como prioridad?, porque al interactuar con seis grupos distintos, notamos un común denominador, el descuido y el abandono familiar por parte de algunos tutores que además influyó directamente con inasistencias frecuentes de alumnos por tener que cuidar a algún familiar, falta de interés por asistir a clases, problemas de aceptación por parte de los padres, y casos de alumnos con una alimentación pobre o insuficiente.

Detectamos también alumnos con comportamientos distintos al resto del grupo, pero que USAER no atendía por falta de diagnóstico, esa falta de diagnóstico también se debía a que los tutores de los menores no se presentaban cuando eran citados para darles la indicación de llevar a sus niños o niñas a atención médica y psicológica.

Por ello, establecimos las siguientes categorías de análisis:

1. Contexto familiar
2. La complejidad misma de las matemáticas
3. Dificultad en la regulación emocional al enfrentarse al aprendizaje de las matemáticas
4. Enfoque instruccional centrado en el algoritmo
5. Lectura comprensiva de problemas matemáticos

6. Relaciones sociales inestables

De todas estas categorías, una que nos confrontó de forma directa fue la relacionada con las dificultades en operaciones matemáticas, pues al analizarla detenidamente descubrimos que no era para nosotras un asunto aislado de contenidos o técnicas mal aprendidas. Pronto fuimos entendiendo que era solo la punta de un iceberg cuyas raíces se hundían en lo emocional, lo familiar, lo institucional y lo social. A lo largo de nuestras observaciones, notamos que muchos estudiantes enfrentaban altos niveles de ansiedad, miedo al error, una constante necesidad de aprobación y una inseguridad profunda al momento de aprender, en lugar de confiar en su proceso, dudaban de sí mismos, se frustraban con facilidad o evitaban participar por temor a equivocarse.

Detrás de esas actitudes se revelaban historias marcadas por la ausencia afectiva, la violencia, la desestructuración familiar o la falta de hábitos y rutinas. El aprendizaje pasaba a un segundo plano porque el corazón estaba cargado de emociones y en el aula, esto se expresaba a través de conductas de evasión, mecanización de procedimientos, desinterés o simplemente desconexión emocional con lo que se enseñaba, las matemáticas, lejos de ser una herramienta para comprender el mundo, se convertían en un territorio hostil.

Transformar esta realidad no fue cuestión de aumentar la cantidad de ejercicios matemáticos o de insistir en la repetición, implicó, más bien, replantear desde dónde estábamos enseñando y qué estaban necesitando realmente nuestras y nuestros estudiantes.

Con todo lo anterior, supimos que teníamos que ir más allá de solo mirar desde afuera, necesitábamos involucrarnos de verdad, vivirlo, sentirlo, estar acompañando a los alumnos en esa transición; ser unas verdaderas docentes, ser ese punto de inflexión que genere en ellos seguridad para que logran avanzar en su desarrollo cognitivo y emocional, abordando la problemática que se nos solicitó, pero sin dejar de lado el aspecto emocional.

Al analizar las etapas en donde se encontraban los alumnos, aunado a la parte emocional y social, nos permitió abrir un mar de posibilidades y opciones que hasta ese momento no se habían visto implementadas, fue aquí donde decidimos actuar,

donde creímos que el cambio sería más inspirador, porque el juego, el afecto, la validación y la autonomía no son opuestos al rigor matemático, son su mejor punto de partida.

Por lo tanto, la problemática ya no solo estaría dirigida únicamente a la consolidación, sino también a la motivación, al crear, jugar y divertirse, atendiendo lo emocional y el bienestar fomentando el razonamiento verbal, lógico y la autoconfianza, además decidimos utilizar el Modelo de Gestión Inclusiva y Equitativa, convencidas de que así podríamos responder a las necesidades de todos y cada uno de los alumnos. Desde la fenomenología, valoramos la experiencia directa, tanto la nuestra como la de los niños, reconociendo que aprender también es sentir.

Con una mirada etnográfica, analizamos de forma directa la dinámica del aula, observamos cómo se comportaban los grupos, cómo interactuaban, cómo resolvían conflictos y cómo enfrentaban el aprendizaje real. Estas observaciones permitieron reconocer aspectos clave que no se encuentran en los libros, pero que inciden profundamente en el aprendizaje. Identificamos que los desafíos educativos no se originan únicamente dentro del aula, sino que responden también a factores estructurales y contextuales más amplios.

Desde una lectura de la realidad en el nivel macro, analizamos cómo el plan de estudios de la NEM proponen transformar la enseñanza, colocando al estudiante en el centro del aprendizaje. A nivel meso, examinamos cómo estos planes se interpretan y aplican en la gestión escolar, a través de decisiones directivas, uso de recursos y dinámicas institucionales. Reconociendo que estas decisiones impactan directamente en la experiencia educativa cotidiana.

En el nivel micro, observamos cómo esas decisiones se reflejan en el aula, un espacio complejo y lleno de posibilidades, a diferencia de contextos como el finlandés, donde las decisiones macro están más alineadas con la práctica docente, en nuestro contexto es necesario construir puentes entre lo que se espera desde los planes de estudio y lo que realmente requieren los alumnos. Este análisis integral nos permitió tomar decisiones pedagógicas más realistas, sensibles y pertinentes.

Frente a este panorama, optamos por trabajar desde un enfoque mixto. Desde lo cualitativo, observamos y escuchamos las experiencias de los alumnos en su contexto inmediato, valorando sus emociones, comportamientos, habilidades y formas de aprender. Desde lo cuantitativo, analizamos los diagnósticos matemáticos, los avances por grupo para tomar decisiones, así como los resultados finales obtenidos. Finalmente, desde la investigación-acción, interpretamos la realidad, propusimos soluciones, las implementamos, observamos su efecto y reflexionamos sobre el impacto logrado.

Con la necesidad de atender las emociones y fortalecer el pensamiento matemático, mediante una experiencia vivencial como parte del enfoque integral, surgió la idea de *Mate Fest*. Acompañado además por el método propuesto por George Pólya, para fortalecer el aprendizaje matemático, generando beneficios significativos en la comunidad escolar y familiar.

Esta experiencia educativa se alineó con los principios del Sistema de Gestión de Calidad Total, modelo representativo en países como Japón y Corea del Sur, en el que nos apoyamos con la mejora continua, atendiendo una problemática real del contexto escolar, colocando al alumno en el centro del proceso educativo, creando estrategias donde se fomentó la seguridad, así como la sensación de sentirse capaces para enfrentarse a retos nuevos, integrando su realidad en el contexto, observando desde afuera para lograr atender situaciones que pudieran afectar, mejorándolas, dándoles un cambio positivo, con procesos claros, reflejados en cada etapa de la ejecución y planificación estratégica del proyecto.

Previo a la feria, y de acuerdo con la dimensión didáctico-pedagógica, planeamos una serie de actividades para trabajar con los alumnos, con el objetivo de reforzar las operaciones básicas, desarrollar habilidades de cálculo mental, comprensión y resolución de problemas. Estas actividades no solo respondieron a propósitos curriculares, sino que también se diseñaron desde un enfoque transdisciplinario, reconociendo que las matemáticas están profundamente vinculadas con otras áreas del conocimiento, como ocurre en los proyectos STEAM (por sus siglas en inglés: Ciencia, Tecnología, Ingeniería, Arte y Matemáticas), los cuales permiten una comprensión más integrada de la realidad.

Buscamos promover el desarrollo de habilidades para la vida cotidiana, como el uso responsable del dinero, la planificación de gastos y la toma de decisiones, lo cual creemos es especialmente importante en contextos donde los recursos económicos son limitados, promoviendo un sentido de comunidad y pertenencia entre la escuela y las familias, al involucrarse de forma activa en una actividad práctica, mediante el juego, el afecto, la validación y la autonomía.

Desde lo social, nuestro proyecto impulsó el trabajo colaborativo, la empatía, la honestidad y el sentido de responsabilidad, valores fundamentales para una convivencia sana dentro y fuera del aula. También contribuyó a dar sentido al aprendizaje, conectando los contenidos escolares con situaciones reales y significativas, lo que motivó al alumnado y favoreció una mejor retención del conocimiento, creando un aprendizaje significativo.

En ese sentido, decidimos incorporar elementos de la metodología de Aprendizaje Servicio (AS) propuesta por la NEM, así, el aprendizaje se convirtió en una herramienta para la acción, y el servicio en un contexto significativo que consolida habilidades matemáticas, sociales y emocionales.

Con el objetivo de poner en práctica el método de resolución de problemas y hacer que las matemáticas sean accesibles y divertidas para los estudiantes, fomentando la motivación y la asistencia a clases, se desarrolló *Mate Fest*, una feria de matemáticas que combinó la diversión con el aprendizaje, para su elaboración consideramos el uso de herramientas de gestión y documentación digital, donde se creó un archivo de evidencias en la nube para ir integrando fotografías tomadas a lo largo del proceso.

Esto permitió llevar un registro visual y organizado del desarrollo de las actividades, además, previo a esto ya contábamos con un diario de prácticas donde se registraron observaciones y reflexiones que nos brindaron ideas para la mejora, complementadas con documentos de planificación donde se organizaron los aspectos logísticos y didácticos de cada estación.

Realizarlo, facilitó, guio y brindó una información más detallada del evento, como lo han promovido en países de América Latina por entidades como la UNESCO, Alemania y algunas regiones de Estados Unidos, basándose en el modelo de

Gestión Educativa Estratégica. El procedimiento fue exhaustivo y detallado, además demandó la cooperación de los diversos actores escolares.

En primer lugar, se aplicó un diagnóstico a cada grupo para determinar sus necesidades y habilidades matemáticas, posteriormente, se gestionó un permiso con la directora para utilizar la cancha durante toda la jornada escolar, también se solicitó el apoyo de los maestros titulares, con el fin de guiar a los alumnos durante el recorrido de la feria y asegurar que visitaran cada estación, además, se planificó cuidadosamente el tiempo destinado a cada estación, con el propósito de garantizar un aprovechamiento óptimo de este y de los materiales disponibles.

Previo al *MateFest* realizamos actividades diversas para reforzar y practicar ejercicios matemáticos, las actividades fueron las siguientes; *Mate Music*, Atrapa la operación correcta, Un minuto para ganar y cazadores de operaciones, permitió a los estudiantes interactuar con conceptos matemáticos de manera concreta y visual, lo que facilitó su comprensión y retención, con la implementación de material didáctico.

Dentro de las actividades destacadas se encuentra *Mate Music*, la cual consistía en jugar con el valor numérico a las vocales y consonantes. Para esto, se elegía una canción y los alumnos debían escucharla con atención para extraer entre 10 y 15 palabras (según el grado de complejidad). Una vez obtenidas las palabras, aquí comenzaba la magia de las matemáticas, los estudiantes realizaban sumas de acuerdo con el número de vocales y consonantes que contenía cada palabra, tomando en cuenta los valores asignados a cada una (por ejemplo, a = 2; consonantes = 10). Dependiendo del grado de dificultad deseado, el docente podía incorporar otros algoritmos al cálculo final, como multiplicaciones o divisiones.

Durante estas actividades se brindó a los estudiantes la oportunidad de tomar decisiones sobre su propio proceso de aprendizaje, trabajar de forma colaborativa y desarrollar habilidades de resolución de problemas de manera autónoma, tomando como ejemplo el modelo de gestión por autonomía implementado en países de Canadá y Reino Unido. La planificación y ejecución de las actividades se enfocaron en crear un entorno de aprendizaje que fomentará la independencia y

autosuficiencia, permitiéndoles fortalecer su agilidad y precisión en la resolución de operaciones matemáticas.

Con estas actividades confirmamos que cuando los alumnos se sienten alegres, aceptados y seguros, su disposición hacia el aprendizaje cambia de forma radical, lo notamos esta vez en sus expresiones, en su energía, en cómo se acercaban a participar sin miedo al error. Las matemáticas dejaron de ser una amenaza, y se transformaron en un terreno posible, incluso divertido, no se trataba solo de resolver operaciones, sino de recuperar el deseo de intentar, de equivocarse sin miedo, de volver a empezar.

El dominio de las matemáticas en esas actividades diarias pudo mejorar el ánimo de los alumnos, porque al lograr resolver algo que antes les parecía imposible, se aumentó su confianza, su seguridad y su entusiasmo por seguir aprendiendo. Fue un círculo virtuoso donde su estado emocional y el desarrollo académico se alimentaban mutuamente. Como plantea Ausubel (2002), cuando el aprendizaje es significativo y se conecta con lo que el alumno ya sabe, no solo se fortalece la comprensión, sino que también se vuelve una experiencia gratificante. Así ocurrió en cada sesión, donde los alumnos aprendían mientras se divertían, reforzando su vínculo con los contenidos.

Una vez que se finalizó la aplicación de cada actividad en grupo, organizamos seis estaciones como temática de feria, cada una con actividades matemáticas divertidas y desafiantes, tomando como idea que es fundamental diseñar estrategias didácticas que integren los diversos estilos de aprendizaje, fomentan un ambiente inclusivo y estén alineadas con el desarrollo cognitivo de cada etapa escolar, colocando al estudiante en el centro del proceso educativo, tal como lo promueve el enfoque humanista y centrado en el alumno de la NEM (Díaz Barriga, 2021, p. 47). Donde pudiera experimentar cosas divertidas, desafiantes, que abonaran en su proceso de aprendizaje y fomentaran una motivación intrínseca.

Y así, tras días de preparación y entusiasmo compartido, arribó el momento más esperado por los alumnos y por nosotras, el *Mate Fest*. Desde temprano, los rostros de los niños y las niñas se iluminaron al llegar a la escuela y encontrarse con la cancha transformada en un mundo de color, creatividad y magia matemática.

Globos de todos los tonos, una piñata colgando alegremente, serpentinas de papel crepé ondeando al viento y una serie de estaciones esperaban ansiosamente ser descubiertas.

Los alumnos brincaban de emoción al ver el material didáctico; los carritos de cartón, las cañas de pescar, los peces, la carretera, los banderines, las pelotas, los dardos y sobre todo los premios. Cada elemento fue pensado con cariño para sorprender y cautivar, y vaya que lo logramos. Fue una experiencia increíble, donde los sentidos se activaban con cada detalle.

Cada rincón estaba diseñado para fomentar la aplicación de conceptos matemáticos a través del juego, la resolución de problemas y el trabajo en equipo. Las risas y la emoción se mezclaban con el pensamiento lógico y la estrategia en un ambiente donde el aprendizaje se sentía como una fiesta.

Entre las estaciones destacaron:

- **La carrera de carros**, donde cada estudiante resolvió una operación o problema matemático para poder colocar la placa de su auto, la cual tenía el resultado correcto y avanzar hacia la meta.
- **El tablero de globos**, que desafió a los equipos a estallar globos, resolver la operación escondida en su interior y sumar esfuerzos para lograrlo juntos.
- **La pesca con operaciones**, en la que se les proporcionó un problema matemático y, cuando lo resolvieron, atraparon al “pez” que contenía el resultado correcto.
- **El boliche numérico**, donde las botellas solo cayeron si se respondía con precisión.
- **El Mate Pong**, que combinó puntería y cálculo; meter la pelota en el vaso significó una nueva operación por resolver.
- **La monja matemática**, que puso a bailar a todos y pausó la música para lanzar un reto; operaciones que premiaron la rapidez y exactitud con boletos que supieron a triunfo.

Fue una jornada donde la emoción del juego se entrelazó con el conocimiento y las matemáticas, dejando de ser abstractas para convertirse en aliadas del gozo y la creatividad. El *Mate Fest* no solo fortaleció el pensamiento lógico de los estudiantes,

sino que avivó su deseo de aprender jugando. Sin duda, un día que quedará en la memoria, con forma de globo, música y muchas, muchas sumas.

En un contexto escolar como el nuestro, entendemos que la realidad no puede abordarse de manera fragmentada, sino que exige una mirada sistémica. El entorno educativo refleja esta complejidad al conjugar factores sociales, emocionales, cognitivos y culturales que inciden directamente en la forma en que los estudiantes aprenden y se relacionan. Estos elementos forman una red interdependiente en la que cada componente influye en el conjunto, por lo que toda intervención pedagógica debe considerar al sistema en su totalidad.

Tal como lo menciona Morin (2005) en los sistemas complejos esta visión flexible nos dio pauta a la implementación de la actividad *Mate Fest* que permitió generar entornos educativos innovadores y a su vez propiciaron experiencias de aprendizaje significativas, considerando los distintos ritmos de aprendizaje y niveles de desarrollo, con un impacto positivo en la motivación, participación y trayectorias de vida de cada uno, enfocados en el pensamiento sistémico y la comprensión de la complejidad en los estudiantes. Al participar en estas estaciones, pudieron desarrollar habilidades de pensamiento crítico, resolución de problemas que los llevaron a comprender la interconexión de los conceptos matemáticos.

De manera complementaria, Bertalanffy (1975) enfatiza en la interconexión entre los elementos, principio que orientó nuestra práctica docente al facilitar la comprensión de las relaciones entre conceptos matemáticos y su aplicación desde una perspectiva integral.

De esta manera, *Mate Fest* se convirtió en un entorno de aprendizaje dinámico y complejo, donde los estudiantes pudieron explorar, crear y resolver problemas de manera divertida y significativa, fue una respuesta a esa complejidad, en lugar de imponer una estructura rígida, propusimos un entorno flexible, motivador y abierto a la participación activa, lo cual permitió que cada estudiante encontrará su lugar dentro del sistema sin que se perdiera el objetivo común.

Durante la ejecución, al estar frente al grupo, surgieron nuevos desafíos, como la gestión del tiempo, las adaptaciones improvisadas y la integración simultánea de gran parte de la comunidad educativa en un mismo espacio físico, al inicio, esto

pareció una meta compleja, especialmente ante la incertidumbre respecto a la asistencia; sin embargo, gracias al esfuerzo, compromiso y flexibilidad de todos, se obtuvieron resultados que superaron nuestras expectativas.

Cada aspecto de esta experiencia exigió mucho más que colaboración, requirió una planificación rigurosa, cronogramas definidos, una distribución equitativa de tareas y, sobre todo, un seguimiento puntual de cada acción. La claridad en la coordinación y la estrategia conjunta se consolidaron como pilares clave para alcanzar los objetivos trazados.

También se presentaron factores externos, como la inestabilidad del clima, que en un principio generó incertidumbre, pero que, afortunadamente, se convirtió en un aliado que permitió el desarrollo óptimo del evento. A pesar de haber realizado una planificación anticipada, surgieron áreas de oportunidad que sería importante atender en futuras prácticas, la organización final de la entrega de premios, la limpieza del espacio al finalizar y la logística para entregar a los alumnos a sus familiares de manera segura y fluida.

Asimismo, se evidenció la necesidad de haber previsto con mayor claridad la forma en que las actividades serían registradas en los cuadernos, aunque las dinámicas se diseñaron cuidadosamente, faltó especificidad en la organización grupal e individual al cierre del evento, lo que limitó su sistematización pedagógica.

En retrospectiva, cada reto enfrentado se transformó en una lección significativa. Más allá del éxito visible del *Mate Fest*, lo más valioso fue el proceso en sí, la forma en que aprendimos a construir consensos, a sostenernos como equipo y a crear respuestas creativas ante la incertidumbre con empatía y propósito compartido.

Los resultados obtenidos tras la realización del *Mate Fest* evidencian el compromiso y la entrega invertidos en el desarrollo de la actividad. En términos generales, el rendimiento estudiantil fue positivo, con un 75.38% de aciertos frente a un 24.62% de errores, lo que indica un dominio adecuado de los contenidos por parte de la mayoría del grupo.

Estos resultados también reflejan la aplicación de un enfoque de Gestión por Resultados, el cual nos orientó para tener metas concretas, de tal manera que nos

permitió evaluar de manera objetiva el impacto de las estrategias implementadas y fortalecer la toma de decisiones en función de los aprendizajes alcanzados.

Desde el ámbito pedagógico, estos resultados refuerzan la importancia del enfoque constructivista en el diseño de propuestas didácticas. Piaget (1975) sostiene que el aprendizaje ocurre cuando el estudiante interactúa activamente con su entorno y reestructurar sus esquemas mentales. En esta línea, eventos como nuestro *Mate Fest* permiten una construcción significativa del conocimiento al involucrar al alumnado en experiencias prácticas, lúdicas y colaborativas. Como afirma Coll (1996), "enseñar no es transferir conocimiento, sino crear las condiciones para que los alumnos lo construyan".

Inglés

Para preparar la clase de inglés, me tomé el tiempo de elaborar cuidadosamente la planeación, esto incluyó familiarizarme con diferentes metodologías, con el propósito de fortalecer no solo las habilidades lingüísticas de los estudiantes, sino también las mías; diseñé actividades interactivas y dinámicas que facilitarían el aprendizaje de manera significativa, debo admitir que, al momento de aplicar las actividades y presentar el nuevo vocabulario, me sentí muy nerviosa. Sin embargo, me permití relajarme, confiar en mí misma y dar lo mejor de mí; dejé que todo fluyera con naturalidad. Toda esta experiencia me hizo darme cuenta de lo importante que es tener la capacidad de ajustar la enseñanza en función de las necesidades reales del grupo. *Odete Martinez.*

En esta experiencia impartiendo clases de inglés, me preparé con mucho compromiso para poder enseñarlo, no obstante pude sentir una dualidad de sensaciones al momento de estar frente al grupo, por un lado, los nervios que dificultaron un poco mi fluidez al dar las indicaciones y por otro, el resultado de la importancia del diseño lúdico de la clase y la implementación de materiales que atendieron diversos estilos de aprendizaje que me hicieron sentir lo valioso que es lograr la comprensión de los alumnos con el contenido, fue muy gratificante ver que mis compañeros aprendieron, comprendieron, participaron activamente y se divirtieron. *Sandra Meza.*

Haber tenido la oportunidad de impartir una clase de inglés, fue un reto grandísimo pero, sin lugar a dudas, una experiencia muy divertida. Planear la clase y diseñar el material a utilizar fue algo que en mi equipo hicimos sin problema debido a que planear es algo que ya hemos hecho, la diferencia estuvo nada más en el idioma. Cuando llegó el día para la clase me sentí muy nerviosa porque si bien, con antelación practique mi *speaking*, busque vocabulario que pudiera usar y procure comprender muy bien lo que iba a explicar, pero, al tener a mi *teacher* en frente observando cómo me comunicaba completamente en inglés fue algo que al principio me hizo sentir muy nerviosa, pero, conforme avanzó el tiempo me relajé y seguí. Me di cuenta en el proceso que necesito practicarlo y estudiarlo más fuera de clases porque desconozco mucho vocabulario y en este proyecto me hubiera funcionado el saberlo, aun así, fue gratificante enfrentar ese reto, sin duda viví al máximo la experiencia. *Priscila Mendez.*

Impartir una clase de inglés fue una experiencia retadora pero muy enriquecedora. Desde la planeación sentí emoción, aunque también cierta inseguridad al tratarse de un idioma que aún no domino por completo. Al estar frente al grupo, los nervios estuvieron presentes, especialmente al expresarme en inglés con fluidez, pero poco a poco fui tomando confianza. Me apoyé en el material didáctico para facilitar la comprensión y logré mantener la atención de los alumnos. Esta vivencia me permitió identificar áreas de mejora personal y me motivó a seguir practicando. Esta experiencia despertó aún más mi interés por mejorar mi nivel de inglés y reafirmó la importancia de dominar el idioma para lograr una enseñanza más clara y segura. *Adriana Patricia Arroyo Torres.*

Antes de impartir mi clase de inglés, me sumergí en una planificación que implicó desarrollar el tema de manera cuidadosa y precisa, para asegurar que mi enfoque fuera efectivo, realicé una investigación profunda y me esforcé por comprender a fondo el tema que iba a abordar. Al pararme frente al grupo, experimenté una mezcla de emociones, pero mi confianza y tranquilidad permanecieron gracias a la preparación rigurosa que había realizado, aunque los nervios y la emoción estuvieron presentes en todo momento, al finalizar la clase y ver que todo había salido según lo planeado, me di cuenta de que el esfuerzo había sido completamente gratificante. *Jacqueline Hernández López.*

Mi experiencia al impartir una clase de inglés fue totalmente nueva. El esfuerzo y la preparación que ameritó comprender totalmente el tema, además entenderlo en otro idioma para poder enseñarlo, fue un reto muy grande. Al estar frente al grupo, los nervios me desbordaron, la emoción me paralizaba y la memoria me traicionó. Sin embargo, todo esto no impidió que disfrutara ese momento. Después del punto en que comencé a hablar, todo empezó a fluir a mi favor. Influyó mucho el apoyo de mi equipo, la disposición del grupo y la paciencia de mi teacher. Esto me permitió vivir un momento muy agradable, lleno de risas y aprendizaje. Me brindó una nueva perspectiva del idioma; he comenzado a perder el miedo a hablar en inglés, y gracias a eso he tenido una experiencia muy valiosa y enriquecedora. *Zuleika Zaid Delgado Vázquez*

Argumentación teórica

Como señala Husserl (1999, como se citó en Navarro, 2019) sobre la fenomenología: “estudio de los fenómenos tal como los experimenta el individuo, con el acento en la manera exacta que un fenómeno se revela en sí a la persona que lo está experimentando, en toda su especificidad y concreción” (p. 205). Podemos ver que el conocimiento debe comprenderse desde la experiencia subjetiva de quien lo vive, valorando su forma única y concreta de percibir la realidad.

De acuerdo con Duranti (2000, como se citó en Peralta, 2009) sobre la etnografía:

“La etnografía es la descripción escrita de la organización social, de las actividades, los recursos simbólicos y materiales, y las prácticas interpretativas que caracterizan a un grupo particular de individuos” (p. 37). Esto implica observar y analizar tanto sus actividades cotidianas como los recursos simbólicos y materiales que utilizan, así como las formas en que interpretan y dan sentido a su entorno.

Como menciona Anguera (2018, como se citó en Bagur-Pons et al., 2021) sobre el enfoque mixto:

“Un enfoque de la investigación en las ciencias sociales, del comportamiento y de la salud en el que el investigador reúne datos cuantitativos (cerrados) y cualitativos (abiertos), los integra y luego extrae interpretaciones basadas en los puntos fuertes”

(p.5). Podemos observar que el investigador analiza ambos tipos de datos juntos para obtener conclusiones más completas y aprovechar lo mejor de cada enfoque.

Desde la perspectiva educativa, Suárez-Pazos (2005, como se citó en Colmenares et al., 2018) refiere que la investigación-acción es:

“Una forma de estudiar, de explorar, una situación social, en nuestro caso educativa, con la finalidad de mejorarla, en la que se implican como “indagadores” los implicados en la realidad investigada” (p.104). Esto implica que los docentes, alumnos o cualquier miembro de la comunidad educativa analizan y reflexionan sobre su contexto, con el propósito de comprenderlo mejor y promover cambios significativos que mejoren las condiciones existentes.

Como señala Michean Robert (1972) sobre el material didáctico:

“El nexo entre las palabras y la realidad debe sustituir a la realidad, representando de la mejor forma posible, de modo que facilite su objetivación por parte del alumno” (p. 282). Esto significa que enseñar no es solo decir, sino lograr que las palabras conecten con la experiencia y permitan ver más allá de lo evidente.

Según Morales (2012) sobre los recursos didácticos:

“El conjunto de medios materiales que intervienen y facilitan el proceso de enseñanza-aprendizaje”. No se trata solo de objetos o tecnologías, sino de herramientas intencionadas por el docente para mediar en el aprendizaje, despertar interés, y facilitar tanto la comprensión como la aplicación de los contenidos.

Como señala Dominguez (2015) sobre la pedagogía lúdica:

“La capacidad que tiene el ser humano de romper su orden simbólico, para proponer nuevos modelos de acción y pensamiento, proporcionándole, además, felicidad. El desarrollo del componente lúdico demanda libertad, interacción y cotidianidad; debe estar desprovisto de toda preocupación funcional” (p. 12).

No es solo jugar por jugar, no son adornos, sino catalizadores del aprendizaje auténtico. Cuando un docente incluye dinámicas que permiten explorar, imaginar, equivocarse y reír, está ofreciendo a sus alumnos el motor para descubrir, comprender y construir conocimiento de una manera vívida y duradera.

Según Piaget (1954) sobre la etapa preoperacional:

"Durante la etapa preoperacional, que se extiende desde los 2 hasta los 7 años, el niño comienza a utilizar símbolos y lenguaje para representar el mundo. Sin embargo, su pensamiento todavía es egocéntrico y tiene dificultades para tomar la perspectiva de los demás" (p. 123).

Podemos observar que el comportamiento de un niño que se encuentra en esta etapa, ve el mundo con una gran imaginación, puede platicar con sus peluches y su pensamiento suele estar centrado en lo que ve y siente en el momento, y como su lógica se encuentra aún en desarrollo, le cuesta entender que otras personas piensan diferente a él, es de suma importancia contemplarlo para crear estrategias acordes al desarrollo del alumno.

Para ahondar más en la etapa de operaciones concretas:

"Según Piaget (1954, Psicología y Mente, s.f.). "En la etapa de las operaciones concretas, el niño comienza a utilizar la lógica para resolver problemas, pero solo si están relacionados con objetos concretos y situaciones reales. Es capaz de clasificar, ordenar y conservar, pero aún le cuesta el pensamiento abstracto".

De donde obtenemos que en esta etapa al niño le gusta experimentar para entender las cosas, puede resolver problemas sencillos y aunque su pensamiento ya es más racional, aún necesita apoyarse de lo concreto para razonar, esto le abona a nuestro trabajo para saber desde dónde partir y como planear nuestras actividades para que el alumno pueda realizarlas, logrando el aprendizaje significativo.

De acuerdo con (Cathalifaud, 1998):

"Se refiere al área de sucesos y condiciones que influyen sobre el comportamiento de un sistema. En lo que a complejidad se refiere, nunca un sistema puede igualarse con el ambiente y seguir conservando su identidad como sistema." (p.5).

En el ámbito educativo es necesario comenzar a mirar la escuela como un entramado donde cada elemento que conforma la escuela importa de tal manera

que hacemos partícipes a los alumnos de la importancia y la complejidad de su aprendizaje.

Para profundizar en el Método Polya:

Al referirse a la resolución de problemas, según Pólya (1981, como se citó en Meneses & Peñaloza, 2019) “Un gran descubrimiento resuelve un gran problema, pero en la solución de todo problema hay un cierto descubrimiento. El problema que se plantea puede ser modesto; pero, si se pone a prueba la curiosidad que induce a poner en juego las facultades inventivas, si se resuelve por propios medios, se puede experimentar el encanto del descubrimiento y el goce del triunfo”. (p.7)

Tener un método de resolución resulta relevante a la hora de enseñar a los niños, pues les permite seguir una serie de pasos que hacen del proceso algo más sencillo. Además, no solo se busca que el alumno encuentre la respuesta de los problemas, sino que llegue a una comprensión profunda acerca de lo que debe realmente hacer y la manera en que lo debe hacer.

(Sugerencias Metodológicas Para El Desarrollo De Los Proyectos Educativos, n.d.):

“La metodología de trabajo Aprendizaje Servicio (AS), es útil por el alcance que tiene para fomentar e impulsar los fines de la NEM, al integrar el servicio a la comunidad con el estudio académico y a su vez crear comunidad y red social para que los alumnos desarrollen sentido de responsabilidad y compromiso con la comunidad, por lo que contribuye a que el alumnado aprenda a desarrollarse y participar en proyectos que relacionan su interés personal y el de la comunidad.” (p.16).

Es de suma importancia conocer lo que promueve el (A-S), porque su implementación desde la escuela les permite a los alumnos integrar la teoría y la práctica, así como también fomenta en ellos la ciudadanía activa, valores y se promueve el aprendizaje significativo.

Para adentrarnos más en el concepto de La Nueva Escuela Mexicana (NEM):

“La Nueva Escuela Mexicana busca una formación integral que promueva la equidad, la excelencia y el bienestar de niñas, niños, adolescentes y jóvenes, mediante una educación humanista, inclusiva, intercultural y con enfoque de derechos humanos” (Secretaría de Educación Pública, 2022, p. 11).

Es de suma importancia conocer lo que propone la NEM y es esencial para nuestro trabajo porque mediante su cumplimiento logramos que los estudiantes puedan contribuir desde la escuela en su reconocimiento como personas y como parte de una comunidad, para la conservación de sus tradiciones, saberes y creencias.

En relación con el concepto de Sistema de Atención Temprana (SisAT):

“Es un conjunto de indicadores, herramientas y procedimientos que permite a las y los docentes, supervisores y autoridad educativa local contar con información sistemática y oportuna acerca de las y los alumnos que están en riesgo de no alcanzar los aprendizajes clave o incluso abandonar sus estudios. Este sistema permite también fortalecer la capacidad de evaluación interna e intervención de las escuelas, en el marco de la autonomía de gestión.” (Subsecretaría de Educación Básica, 2024)

En el marco de la educación, conocer el término es esencial puesto que al iniciar el ciclo escolar cada uno de los docentes debe aplicarlo, de tal manera que pueda recibir información relevante acerca de los aprendizajes y habilidades que posee cada uno de sus alumnos y alumnas. Si bien, los docentes no reciben una capacitación para su aplicación por lo que la única opción es buscar información de manera autónoma y así poder aplicar dicha evaluación.

Para abordar el tema de gestión, es fundamental conocer primero su definición. Para Senlle (2001 como se citó en Ropa-Carrión & Alama-Flores, 2022):

Gestionar quiere decir “llevar a la práctica una serie de diligencias y acciones relativas a la administración de recursos técnicos, económicos y humanos, con la finalidad de hacer cumplir los objetivos en la organización y lograr los resultados esperados” (p.86).

Desde esta perspectiva podemos entender que gestionar no es solo organizar cosas al azar, sino planear y coordinar de manera estratégica todo lo necesario para que las cosas funcionen de la mejor manera posible.

Para abordar el tema de gestión educativa, es fundamental conocer primero su definición. Para Díaz y Delgado (2014, como se citó en Flores-Flores, 2021).

“La gestión educativa es un proceso sistémico que da sentido a las acciones administrativas en el ámbito escolar, con el fin de mejorar las organizaciones, las personas que las integran y sus propuestas o proyectos educativos, se desarrolla y ejecuta mediante planes, programas y proyectos que optimizan recursos, que generan procesos participativos en beneficio de la comunidad.”
(p.8).

Desde esta perspectiva podemos entender que la gestión educativa es cómo organizar bien todo lo que pasa en una escuela para que funcione mejor, tanto a las personas que trabajan ahí como a los proyectos que se hacen.

La gestión de calidad total tiene una idea muy clara de la mejora, pero para entender lo de mejor manera continuación se muestra una definición (Steubel, 2024):

“El modelo de Gestión de la Calidad Total (TQM por sus siglas en inglés) es un enfoque estratégico y sistemático que busca lograr la excelencia en todos los aspectos de una organización, centrándose en la satisfacción del cliente, la mejora continua y el compromiso de todos los miembros de la empresa.”

Nos muestra que la gestión, en este aspecto ya va más allá, busca la mejora, el compromiso y resultados favorables, por ende es necesario ajustarse a las necesidades y poner empeño y pasión para alcanzar los objetivos.

En la actualidad la gestión se muestra desde muchas ramas y aspecto que busca cubrir y prever todo tipo de situaciones y por ello, se dio a conocer el modelo de gestión basado en la autonomía (La universidad en internet, 2021):

“El empowerment empresarial es una estrategia de gestión laboral basada en ofrecer autonomía a los empleados con el objetivo de generar un mayor compromiso, motivación e implicación en la empresa. Se trata de un nuevo

modo de entender la gestión de personas, y la implicación del personal dentro de la empresa. Con ello, se ofrece a los empleados la posibilidad de tomar decisiones, ser parte activa de los procesos y procedimientos, así como ofrecerles una mayor autonomía que con otros modelos de gestión tenían.”

Este modelo, con enfoque innovador, permite que los involucrados se sientan parte de un sistema y no solo dentro de él, brindando confianza y un vínculo más fuerte dentro de las ejecuciones, permitiendo dar una perspectiva más clara y enriquecida.

De acuerdo con el modelo de gestión por resultados (Aquilino et al., 2019):

“Se enfoca no solo en la administración de recursos, sino también –y fundamentalmente– en la producción de bienes y servicios para el logro de resultados. La noción de resultado está asociada al cambio social producido por la acción del Estado, y no solamente a los recursos, actividades o productos que contribuyen a ese cambio.” (p.1).

Relacionado con la educación, este modelo de gestión por resultados es indispensable para orientar hacia la mejora efectiva del aprendizaje, el desarrollo de competencias para la vida, la inclusión, y la formación de cuidados críticos y comprometidos.

Según la gestión educativa estratégica (ImpulsED, 2023):

“Es un enfoque que busca mejorar la calidad de la educación y lograr los objetivos de la institución educativa. Esta forma de gestión se centra en el largo plazo y en la planificación estratégica para lograr una mejora continua y sostenible en el rendimiento de la institución.”

Debido a esto en la educación este enfoque implica que las instituciones no se deben limitar a cumplir con las funciones que les corresponden, si no que deben actuar con visión clara, estableciendo objetivos pedagógicos y viables, que sean medibles y alineados con las necesidades de los estudiantes, la comunidad y el contexto social.

Dentro de la educación se ha dado el Modelo de comunidades profesionales de aprendizaje (Aparicio-Molina & Sepúlveda-López, 2018):

“Las Comunidades Profesionales de Aprendizaje (CPA) son una estrategia de organización del trabajo docente caracterizado por ser un proceso de formación en el servicio, que reúne las condiciones para fortalecer el desarrollo profesional desde el trabajo con los demás compañeros de labores. En este sentido las CPA se comprenden como un espacio de fortalecimiento del trabajo entre docentes con el fin de mejorar los resultados de aprendizaje de los estudiantes. Es decir, buscan abordar integralmente los desafíos de toda escuela, mejorar resultados, fortaleciendo el trabajo docente.”

Este tipo de modelos nos ofrece una visión donde la escuela no es el único sitio para aprender, sino que al crear comunidades se puede producir conocimiento que ayuda a mejorar los conocimientos e incluso a potencializarlos.

Desde una nueva perspectiva el Modelo de gestión inclusiva y equitativa nos da la siguiente definición,(Kognitiv, n.d.):

“La Diversidad, Equidad e Inclusión (DEI) se refiere a las prácticas y políticas que promueven la participación y representación equitativa de diferentes grupos en el entorno laboral. Esto incluye aspectos como género, raza, etnia, orientación sexual, discapacidad y más.”

La equidad implica ofrecer los apoyos diferenciados y necesarios para que todos puedan alcanzar el máximo potencial, y no simplemente tratar a todos por igual, la inclusión nos permite crear ambiente de aprendizaje seguros, respetuosos, y accesibles donde cada estudiante se sienta valorado, representado y con posibilidades reales de aprender y convivir.

Para adentrarnos más profundamente en la planificación estratégica Según Quiroa (2025):

“La planificación estratégica es la herramienta utilizada por las empresas como un proceso sistemático que permite el desarrollo y la implementación de planes, con el propósito de alcanzar los objetivos que se han propuesto.”(p.1). Es fundamental

conocer y realizar este proceso porque de esta manera nos facilita para la toma de decisiones, porque ofrece una visión clara sobre los pasos que deben seguirse a futuro para cumplir con los objetivos establecidos.

Para adentrarnos más sobre la metodología STEAM que promueve la Nueva escuela mexicana:

“La metodología STEAM promueve un aprendizaje activo, interdisciplinario y significativo, integrando ciencia, tecnología, ingeniería, arte y matemáticas para resolver problemas reales mediante la creatividad y la colaboración” (Tomalá-Vera, 2024).

Considero que el conocer esta metodología le abona a nuestro trabajo la fundamentación que requerimos para saber cómo implementar las estrategias integrando diversas disciplinas que le sirven al alumno para resolver situaciones que se le presenten en su vida diaria.

Metacognición

Realizar una investigación con enfoque mixto fue para nosotras como dirigir una orquesta sinfónica. En la cual los instrumentos cuantitativos (precisos, rítmicos, medibles) marcan el compás con sus cifras y porcentajes. Los instrumentos cualitativos (profundos, expresivos, narrativos) aportan matices, emociones y texturas. Cada sección tiene su valor, pero es en la armonía de ambos donde surge la verdadera música del conocimiento; una melodía rica, compleja y completa que permite comprender el fenómeno desde su estructura y su alma.

A través de este enfoque integral y con apoyo de instrumentos y técnicas de investigación, pudimos profundizar en la problemática que inicialmente la comunidad escolar detectó y dió prioridad en este ciclo escolar, ya que con este enfoque nos dimos cuenta de que la falta de consolidación de operaciones básicas no era el origen de la problemática sino la contextualización, es decir que los alumnos presentaban dificultades para seleccionar la operación básica correcta para resolver un problema matemático, aunado a ello lo emocional, también afectaba su capacidad para encontrar soluciones efectivas.

Así mismo y mediante la técnica de observación pudimos identificar las diversas categorías de análisis que nos llevaron a realizar una planeación adecuada para atacar la problemática principal y las variables que detectamos y reafirmamos a través de los diagnósticos aplicados. Por ello, consideramos que haber hecho uso del enfoque mixto fue una excelente decisión pues con su versatilidad nos permitió tener una comprensión holística del problema, considerando las interconexiones y relaciones entre los diferentes factores que en el proceso detectamos.

De la misma manera pudimos poner en práctica nuestras habilidades de innovación y creatividad, combinando conocimientos y diferentes métodos. Además, detectamos que mejoró nuestra capacidad de toma de decisiones ya que de manera secuencial se identificó claramente el problema y el objetivo que se quería alcanzar, evaluando las diferentes opciones; considerando posibles resultados y consecuencias.

Al mismo tiempo cada estrategia lúdica que aplicamos en el aula fue como una llave que abrió puertas al pensamiento, a la emoción y a la creatividad, porque pudimos ver y vivir que cuando los estudiantes resolvieron un problema matemático a través de un juego, cuando se percibieron como parte de una historia o construyeron con sus manos una idea, no solo aprendieron, también comprendieron y sintieron.

Es importante mencionar que estas estrategias no funcionaron solas, el resultado exitoso necesitó y se vio reflejado gracias a toda una comunidad educativa comprometida. Con docentes que de manera muy profesional dieron muestra de un buen apoyo a nuestras ideas y a nuestro proyecto, proporcionando un claro ejemplo de un buen desarrollo de habilidades sociales, trabajo en equipo, sentido de pertenencia y conexión con cada uno de los actores educativos.

Y ni qué decir de las familias que valoraron el juego como parte del aprendizaje, el directivo que promovió y facilitó espacios flexibles y creativos fuera del aula y sobre todo los alumnos que se atrevieron a explorar, equivocarse y volver a intentar. Porque cuando toda la comunidad se involucra, las actividades lúdicas dejan de ser un recurso aislado y se convierten en el motor del aprendizaje, un motor que no solo enseña contenidos, sino que forma personas curiosas, colaborativas y resilientes.

Por otro lado, para nosotras quedó más que claro que cada estudiante es un universo entrelazado de emociones, historias y realidades, lo que provocó que el proceso de enseñanza-aprendizaje se convirtiera en un desafío que exigía más que contenidos; exigía comprensión, sensibilidad y una mirada integradora. Aplicar el pensamiento complejo en la práctica educativa implicó reconocer que los alumnos no son fragmentos aislados de conocimiento, sino seres humanos inmersos en sistemas familiares, sociales y emocionales que influyen directamente en su aprendizaje.

Desarrollamos la flexibilidad y adaptabilidad, cualidades que fueron esenciales para responder a las necesidades cambiantes de estudiantes que viven en contextos de alta vulnerabilidad, el pensamiento complejo nos brindó la oportunidad como docentes de analizar y evaluar de manera crítica la información que recibimos del entorno escolar y familiar, evitando juicios simplistas y comprendiendo que detrás de una conducta disruptiva puede haber una historia de abandono o dolor.

Esta capacidad analítica se convirtió en una brújula ética y pedagógica que nos orientó a tomar decisiones más humanas y efectivas, en este sentido, las actividades lúdicas, el material y los recursos didácticos emergieron como puentes afectivos y cognitivos que llevaron a los estudiantes a explorar y aprender en un entorno libre de juicio.

En síntesis, para nosotras como maestras cada día en el aula está lleno de momentos que merecen ser contados y comprendidos; una pregunta inesperada, un silencio significativo o una sonrisa que confirma el aprendizaje, sin embargo, traducir esas experiencias en palabras claras, estructuradas y profundas no siempre es sencillo, es por eso que haber llevado un curso de producción de textos narrativos y académicos se convirtió en una herramienta clave para transformar la práctica en conocimiento.

Nos permitió dar forma a la experiencia vivida con claridad y sentido, ayudándonos a reconocer lo que muchas veces pasa desapercibido en la rutina, los logros, los retos, las intuiciones que guían cada decisión que tomamos en el aula, aprender a narrar nos dio la oportunidad de habitar de nuevo en lo vivido, pero ahora desde la conciencia.

Además, el dominio de distintos registros de escritura, por ejemplo el narrativo, que nos guió a transmitir con emoción; y el académico, que nos orientó a argumentar con solidez, juntos nos llevaron a comunicar nuestra labor de forma integral. Esto no solo enriqueció nuestro propio pensamiento, sino que aportó a la construcción colectiva del saber pedagógico.

Para nosotras, escribir también implica organizar el pensamiento, ordenar lo que se siente, lo que se sabe y lo que se duda. En este proceso, la reflexión no es un ejercicio teórico, sino una práctica transformadora que dio lugar a nuevas ideas, a nuevas formas de mirar a los estudiantes y de vernos a nosotras mismas.

Escribir bien sobre lo que se enseñó es también una forma de seguir aprendiendo, porque la palabra, cuando es pensada, sentida y construida con intención, tiene el poder de transformar la educación desde adentro. En suma, este tipo de formación convirtió nuestra historia personal de enseñanza en un aporte significativo, porque reflexionar por escrito nos ayudó a aprender de lo vivido, y al hacerlo, construimos

un registro valioso que iluminó tanto la trayectoria individual como la colectiva de quienes educamos.

Mate Fest, fue mucho más que un evento lúdico, se convirtió en un espejo que nos permitió ver con atención nuestras prácticas, nuestras decisiones y, sobre todo, nuestras posibilidades de mejora como futuras docentes. Nos mostró que para que las experiencias educativas sean realmente significativas, no basta con la creatividad y el entusiasmo, sino que también, es imprescindible una planificación cuidadosa, empática y consciente de la diversidad con la que aprenden nuestras y nuestros estudiantes.

Las áreas de oportunidad que emergieron durante el desarrollo del evento no las vivimos como errores, sino como momentos valiosos de aprendizaje que nos invitaron a repensar nuestro quehacer docente. Uno de los principales aprendizajes fue la importancia de prever tiempos flexibles dentro de la dinámica del evento, si bien cada estación estaba programada para una duración de 30 minutos pero la anticipación con la que algunos estudiantes concluían las actividades reveló vacíos que no habíamos previsto. Esa espera no planificada nos hizo conscientes de la importancia de diseñar espacios o estaciones libres, donde el juego, la autonomía o el descanso también formarán parte de ese proceso de aprendizaje.

Asimismo, observamos que la ausencia de lineamientos claros en la entrega de premios o boletos generó confusión, tanto en estudiantes como en nosotras. Este detalle, que podría parecer menor, evidenció la importancia de establecer protocolos compartidos que favorezcan el reconocimiento del esfuerzo sin perder el horizonte pedagógico. Así comprendimos que cada gesto dentro de una actividad, por mínimo que parezca, comunica valores y define experiencias.

Estas reflexiones nos condujeron a una verdad profunda; las áreas de mejora no son obstáculos, sino oportunidades para crecer como docentes que, al mirar con honestidad su práctica, descubren que cada ajuste, cada duda y cada intento son parte del arte de enseñar con sentido. Nos ofrecieron la posibilidad de transformar la mirada y de construir, desde el ensayo y el error, futuras propuestas de aprendizaje más inclusivas, organizadas y sensibles, de tal modo que nuestras y nuestros estudiantes puedan encontrarse con el conocimiento.

Al final, comprendimos que enseñar también es aprender. Que planificar implica imaginar múltiples escenarios, prever lo inesperado y dialogar constantemente entre la intención pedagógica y la realidad del aula. Experiencias como *Mate Fest* nos enseñan que, cuando hay disposición para escuchar, observar y ajustar, lo lúdico se convierte en un camino auténtico hacia el aprendizaje profundo y transformador.

Referencias

- Aparicio-Molina, C., & Sepúlveda-López, F. (2018, diciembre). *Análisis del modelo de Comunidades Profesionales de Aprendizaje a partir de la indagación en experiencias de colaboración entre profesores*. SciELO Chile. Retrieved June 27, 2025, from https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052018000300055
- Aquilino, N., Arena, E., Bode, M., & Scolari, J. (2019, febrero). e *¿Cómo diseñar metas e indicadores para el monitoreo y evaluación de políticas públicas?* cippec. <https://www.cippec.org/wp-content/uploads/2019/06/PP-ME-Guia-1.pdf>
- Bagur-Pons, S., Roselló-Ramon, M. R., Paz-Lourido, B., & Verger, S. (2021, junio 27). El enfoque integrador de la metodología mixta en la investigación educativa. *RELIEVE. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 27(1), 40. <https://doi.org/10.30827/relieve.v27i1.21053>
- Cathalifaud, A. (1998). Introducción a los Conceptos Básicos de la Teoría General de Sistemas. *Cinta de Moebio*, (3), 5. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=10100306>
- Colmenares, E., Mercedez, A., Piñero, M., & Ma Lourdes. (2018, agosto). LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socio-educativas. *Laurus*, 14(27), 96-114. <https://www.redalyc.org/pdf/761/76111892006.pdf>
- Gutierrez, S. (1980). *Materiales didácticos*. Gutierrez.
- ImpulsED. (2023, febrero 23). *Importancia de la gestión educativa estratégica*. <https://impuls-ed.com/crecimiento/importancia-de-la-gestion-educativa-estrategica>

[gica/#:~:text=La%20gesti%C3%B3n%20educativa%20estrat%C3%A9gica%20es%20un%20enfoque%20que%20busca%20mejorar,el%20rendimiento%20de%20la%20instituci%C3%B3n.](#)

Kognitiv. (n.d.). *DEI Diversidad, Equidad e Inclusión: Una Guía Completa para Empresas*. Kognitiv Coaching. Retrieved June 27, 2025, from <https://kognitiv.com.mx/dei-diversidad-equidad-e-inclusion-una-guia-completa-para-empresas/>

La universidad en internet. (2021, March 15). *¿Qué es Empowerment Empresarial y cómo aplicarlo con éxito?* UNIR México. Retrieved June 27, 2025, from <https://mexico.unir.net/noticias/economia/que-es-empowerment-empresarial/>

Martinez Taquiza, S. C., & Comina Chacha, N. O. (2018, Marzo). *Las actividades lúdicas en el proceso de enseñanza-aprendizaje*. repositorio.utc.edu.ec. <https://repositorio.utc.edu.ec/server/api/core/bitstreams/31da3f7b-72db-4818-bfc2-2a7555e5d7aa/content>

Meneses, M., & Peñaloza, D. (2019, Agosto 25). Método de Pólya como estrategia pedagógica para fortalecer la competencia resolución de problemas matemáticos con operaciones básicas. *Método de Pólya como estrategia pedagógica para fortalecer la competencia resolución de problemas matemáticos con operaciones básicas*, (31), 7-25. <https://doi.org/10.14482/zp.31.372.7>

Morales Muñoz, P. A. (2012). *Elaboración de material didáctico*. academia.edu. https://www.academia.edu/8350333/Elaboracion_material_didactico

Navarro, H. R. (2019, septiembre 06). La fenomenología: un método multidisciplinario en el estudio de las ciencias sociales. *Pensamiento y*

Gestión, 47.

<http://www.scielo.org.co/pdf/pege/n47/2145-941X-pege-47-203.pdf>

Peralta, C. (2009, marzo 10). Etnografía y métodos etnográficos. *Análisis. Revista Colombiana de Humanidades*, 74, 33-52.

<https://www.redalyc.org/pdf/5155/515551760003.pdf>

Piaget, J. (1954). *La construcción de la realidad en el niño*. Kapelusz.

Psicología y mente. (2020, julio 2). *Etapas de las operaciones concretas: qué es y qué características tiene*. Portal Psicología y Mente. Retrieved 06 25, 2025, from

<https://psicologiaymente.com/desarrollo/etapa-operaciones-concretas>

Quiroa, M. (2024, marzo 08). *Planificación Estratégica: ¿Qué es? y sus fases*. Economipedia. Retrieved 06 27, 2025, from

<https://economipedia.com/definiciones/planificacion-estrategica.html>

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). *Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being*. *American Psychologist*,. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>

Secretaría de Educación Pública. (2022). *Plan de estudios para la educación preescolar, primaria y secundaria*. Secretaría de Educación Pública.

https://www.dgespe.sep.gob.mx/public/presentacion_plan_estudios_2022.pdf

Steubel, P. (2024, October 7). *Gestión de calidad: qué es, y cómo implantarlo [2024]*

• *Asana*. Asana. Retrieved June 27, 2025, from

<https://asana.com/es/resources/quality-management>

Subsecretaría de Educación Básica. (2024). *Sistema de Alerta Temprana*.

Subsecretaría de Educación Básica.

<https://subeducacionbasica.edomex.gob.mx/sistema-alerta-temprana>

Sugerencias metodológicas para el desarrollo de los proyectos educativos. (n.d.).





Subsecretaría de Educación Básica. Retrieved June 27, 2025, from

https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2022/12/C3_1-Sugerencias-Methodologicas-proyectos.pdf

Tomalá-Vera, V. (2024, enero 01). La metodología STEAM y su aporte en el aprendizaje matemático. *Episteme Koinonía*, 7(13).

https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2665-02822024000100222

Anexos

Archivo	Link
Contexto y resultados de SisAT	 CONTEXTO Y SISAT ANTONIO ...
Diagnósticos iniciales	 Diagnostico de Mate Fest
Resultados de diagnóstico	 Resultados de diagnostico
Planeaciones de Mate Fest	 MateFest: Descripción de activida...
Cronograma de Mate Fest	 Cronograma para estaciones de ...
Operaciones de Mate Fest	 Organización de Stands
Resultados de Mate Fest	 Resultados de MateFest
Evidencias fotográficas	 Canva
Video de Mate Fest	 Canva
Proyecto de mejora continua	 Copia PROYECTO DE MEJORA "...