



# ANÁLISIS DE LA PRÁCTICA: LÓGICA DE SIGNIFICACIÓN Y NIVELES DE INTERSUBJETIVIDAD

MARICELA SÁNCHEZ TRUJILLO  
MARÍA MARTHA HERNÁNDEZ

## Resumen

En el contexto educativo los problemas forman parte de una realidad, cuando se realiza una investigación es pertinente identificar las dificultades que se tienen en el entorno escolar, de lo contrario el investigador se inclinará por situaciones que son de su interés pero que no forman parte de una problemática en su contexto educativo.

Así, problematizar según Fernando y Teresa Córdoba (2005), es el proceso en el cual el individuo es capaz de detectar necesidades concretas; la problematización conlleva ciertas fases, cada una con un objetivo específico: identificar necesidades concretas.

Con el objetivo de identificar los problemas que obstaculizan el éxito en mi quehacer docente, en el presente reporte de investigación describo el proceso de análisis de la práctica a partir de dos metodologías: Lógica de Significación de Miguel Bazdresch y Los Niveles de Intersubjetividad de Lázaro Uc Más; con cada una hago un análisis exhaustivo de las acciones sucedidas en clase y a su vez la interacción de docente y alumnos.

El propósito del análisis de mi práctica por medio de estas metodologías es identificar las dificultades que obstruyen el cumplimiento de los aprendizajes esperados en la asignatura de Matemáticas, pues es donde los alumnos obtienen resultados bajos en las evaluaciones y muestran rezago en procedimientos y operaciones. Es así describo los resultados obtenidos con dicho análisis.

Los instrumentos utilizados durante la investigación han sido: videograbaciones y audio grabaciones de clases, registros simples, ampliados y matrices de orden.

**Palabras clave:** Problematización, Metodología, Intersubjetividad, Lógica de Significación y Análisis de la práctica





## **INTRODUCCIÓN:**

La práctica docente de acuerdo con De Lella (1999), se concibe como la acción que el profesor desarrolla en el aula, especialmente referida al proceso de enseñar; desde que inicié la Maestría En Innovación En La Escuela, mi objetivo primordial es mejorar mi práctica docente, para hacer educativa mi tarea.

A continuación describo en qué consiste cada una de las metodologías y la utilización, así como los resultados obtenidos, es importante recalcar que la investigación está en proceso y el resultado obtenido será para identificar un problema de investigación.

## **PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

Actualmente trabajo con 24 alumnos de primer grado Telesecundaria y los temas de Matemáticas son los que más causan conflictos a los jóvenes, debido a que traen cierto rezago de un nivel anterior respecto a conocimientos básicos como identificar figuras planas, concepto de área y dominio de operaciones básicas: suma, resta, multiplicación y división, entre otros.

Tal situación generó en mí, el interés por investigar el motivo por el que mis alumnos no obtenían buenos resultados en las evaluaciones, en un primer momento me incliné a elegir un tema de interés: "Uso material didáctico como apoyo en las clases de matemáticas" pues consideraba que ese era el gran obstáculo que me impedía obtener éxito, pero, ¿cómo saber si en verdad esta era la dificultad...?

En la actualidad curso el cuarto semestre de maestría y uno de los procesos que he tenido que realizar en mi proyecto de investigación es la problematización, con el objetivo de conocer cuáles son los problemas existentes en mi práctica educativa.

## **METODOLOGÍAS DE ANÁLISIS**





Para llevar a cabo el proceso de problematización ha sido pertinente utilizar una metodología que me guíe en el análisis objetivo de las acciones que en mi práctica suceden, esta última es “una disciplina que se encarga del estudio crítico de los procedimientos y medios aplicados por los seres humanos, que permiten alcanzar y crear el conocimiento en el campo de la investigación científica” (Gómez, 2012:11)

Hoy en día me interesa analizar mi práctica docente, conocer mis acciones desde otro ángulo y diferenciar lo que educa de lo que no.

La Lógica de significación de Miguel Bazdresch Parada, significar en el sujeto es adquirir cada vez más alto grado de conciencia acerca de que vive y de sus efectos en las personas Miguel Bazdresch (2009), para esto es preciso realizar un acercamiento-distanciamiento a las acciones que realizo en clase para analizar si éstas realmente educan.

Al respecto, la primera acción que realicé fue la grabación de una de mis clases de Matemáticas, en esa ocasión la clase consistió en hacer un repaso del cálculo de áreas de diferentes polígonos regulares utilizando expresiones algebraicas, parte del tema los alumnos ya lo conocían, pues en primaria aprendieron a calcular áreas y perímetros pero esta vez tendrían que valerse de expresiones algebraicas para obtenerlos.

La intención didáctica de la clase fue: *“Los alumnos se apropien de la utilización de expresiones algebraicas para el cálculo de perímetro y área de polígonos regulares”*.

La grabación duró cuarenta y cinco minutos, la finalidad de esta grabación fue reconocer las acciones en mi práctica, identificar los elementos que la componen, distinguir lo real de lo planeado e identificar si efectivamente la falta de material didáctico impide que mis alumnos aprendan.

Realicé varios registros como el que muestro a continuación donde doy cuenta de mis intervenciones y las de los alumnos.

Después de hacer los registros simples y obtener conclusiones como:

- Falta de participación de los alumnos
- Repetición de respuestas correctas de alumnos





- Participaciones extensas por parte de la profesora
- Fala de material didáctico

Desde este análisis por medio de un registro simple identifiqué que la falta de material didáctico si era un faltante en mi clase, pero que existían dificultades que verdaderamente obstaculizaban el logro de los aprendizajes.

Continué con el análisis de mis clases, pues los hallazgos obtenidos no me fueron bastos para determinar objetivamente un problema que impidiera el logro de los aprendizajes en mis clases pero ahora utilizando las fases de la Lógica de Significación, ésta comprende cuatro que involucran a maestro y alumno; en la primera, llamada evocar, entiende sólo el recordar lo que se trató con anterioridad; en la siguiente fase se ponen en juego los sentidos en relación a lo evocado; la tercera fase Inteligir, se refiere a las acciones que realizan tanto maestro y alumno para aprender y la última fase llamada verificar, es cuando el alumno puede desarrollar una opinión de lo que ha aprendido.

A continuación se muestra una tabla con las acciones que evidencian en qué nivel se encuentran los alumnos y docente:

Nivel	Acciones que la distinguen
Evocar	Recordar, contar, narrar, hablar, oír, etc.
Experimentar	Probar, repetir, vivenciar, experimentar, existenciar, simular, representar, dramatizar, asombrarse,
Inteligir	Asociar, secuenciar, organizar, esquematizar, etc.
Verificar	Escoger, seleccionar, decidir, etc.

Niveles de Lógica de Significación, BAZDRESCH (2009).

De esta forma construí una matriz de orden donde pude valorar las acciones de los alumnos y las mías a partir de la esta metodología, a continuación muestro un fragmento

HECHOS	LÓGICA DE SIGNIFICACIÓN
Ma: La sesión pasada vimos lo son las expresiones algebraicas para calcular áreas y perímetro.	EVOCAR (Recordar) Les recuerdo a los alumnos el tema de la sesión pasada.





Ma: Una expresión algebraica se va a componer de un número y una literal; es decir, de un coeficiente y una literal.	EVOCAR Recuerdo a los alumnos lo que es una expresión algebraica.
Ma: ahora bien, en la sesión anterior usamos dos procedimientos para sacar el perímetro de algunas figuras, pero antes, ¿Ramón me puedes decir que es el perímetro?	EVOCAR (Exponer)
Ao1: mmm	Ningún nivel.
Ao2: lo que mide el contorno de una figura	EVOCAR (Recordar) Un alumno responde lo recordado.
Ma: muy bien, ese es el perímetro Aldo, lo que mide el contorno y en este momento es lo único que nos debe interesar, olvidémonos del área y demás elementos.	EVOCAR (Revivir) Repito o revivo lo que el alumno contesta.
Ma: para sacar el perímetro nosotros ya hicimos dos procedimientos, ¿cuál fue uno de esos Emmanuel?	EVOCAR (Encuestar) Pregunto un procedimiento utilizado para calcular perímetro usado la sesión pasada.

A partir de la Lógica de Significación empiezo a analizar lo que sucede, en este caso pregunto y lo que mis alumnos responden lo clasifico según la operación mental presente, en éste caso es evocar con la acción de recordar, cuando un alumno responde a preguntas de lo aprendido con anterioridad; y por parte del docente evocar en encuestar, pues de esta forma interroga a los alumnos.

Al observar y analizar los diálogos de mis alumnos y míos, mi objetivo fue reconocer las fases de la Lógica de Significación en las que se encontraban, cuando lo hacía, al mismo tiempo recordaba cómo fueron surgiendo durante la clase, así observé que desde el inicio existieron momentos en los que los alumnos evocaron consecutivamente, ejemplo: *Ma: la siguiente figura es un cuadrado, ¿pero haber Valentina porque es un cuadrado si está súper chueco?/ Aa4: porque todos sus lados miden 8cm. Y tiene 4 lados iguales.*

En este momento la alumna está evocando por medio de la acción recordar ya que menciona características del cuadrado que ya conocía, ella sólo recurre a la memoria.





Otro de los momentos en los que mis alumnos evocaron es el siguiente: *Ma-para sacar el perímetro nosotros ya hicimos dos procedimientos, ¿cuál fue uno de esos Emmanuel?/ Ao3: Sumando la medida de los lados...*

En el ejemplo anterior los alumnos evocan pues el proceso para calcular el perímetro de una figura lo aprendieron con anterioridad, así que sólo están haciendo uso de lo que ya sabían, nuevamente en el siguiente fragmente del registro se ve la acción de evocar, pues pregunto a los alumnos el resultado de una suma muy sencilla para el nivel de secundaria: *Ma: Entonces el siguiente procedimiento es una suma de 12 más 6. Aos: 18cm*

Otro de los hallazgos que identifiqué fueron una gran cantidad de intervenciones realizadas por el docente, éstas se caracterizan por la repetición contante de las respuestas de los alumnos, explicaciones no claras y continuas; tan solo en el siguiente fragmento se observan 5 largas intervenciones del docente y una de alumnos:

HECHOS	LOGICA DE SIGNIFICACION
Ma: ahora tenemos un rectángulo donde la medida de dos lados es igual pero diferente a la medida de los otros dos lados y tenemos una expresión algebraica adentro que dice $2b + 2c$ , entonces como tengo dos valores en el rectángulo lo sustituiré por las literales de la expresión, ¿de acuerdo?	EVOCAR (Recordar) Recuerdo a los alumnos las características del rectángulo para realizar el procedimiento q indica la formula.
Ma: en este caso ¿cuánto vale b?	EVOCAR (Encuestar) Le pregunto a una alumna
Ma: claro, el paréntesis es el símbolo de multiplicación.	EVOCAR (Revivir)
Ma: la siguiente figura es un cuadrado, ¿pero haber Valentina porque es un cuadrado si está súper chueco?	EVOCAR (Recordar y encuestar) Pregunto a la alumna las características de un cuadrado.
Aa4: porque todos sus lados miden 8cm. Y tiene 4 lados iguales.	EVOCAR (Recordar) La alumna responde lo que sabe y lo que observa.
Ma: muy bien esas son algunas de sus características, ahora la expresión dice $a+a+a+a$ , ¿cuantas a tengo Emmanuel?	EVOCAR (Recordar y encuestar)





Al terminar el análisis con esta metodología concluí:

Un 100% de momentos en la fase de evocar, tanto en mis acciones como en las de mis alumnos: *Ma: y decimos 2 por 6/ Aos: 12/evocar (pregunto el resultado de una operación y supongo que todos lo saben al contestar todo el grupo).*

Comúnmente mi clase se centra en la explicación de conceptos y procedimientos que no todos los alumnos comprenden, por lo que es necesario repetir en más de dos ocasiones y acostumbro hacerlo en voz alta.

Repetición constante de las respuestas acertadas de los alumnos, esto con el objetivo de que los demás jóvenes les queden claro lo respondido.

Repetición de las respuestas correctas que los alumnos dan.

Realización de preguntas que inducen a la respuesta e impiden la reflexión.

Carencia de material didáctico que aproxime al aprendizaje.

Las fases de la Lógica de Significación también me permitieron observar la estructura y forma de algunas preguntas que realizo a mis alumnos durante las clases, me di cuenta de que dan pauta a que los alumnos respondan de forma muy concreta y limitan su aprendizaje.

Adicionalmente

En relación a las ideas anteriores surgieron varias interrogantes en mí como: ¿ahora cuál es mi tema de investigación?, ¿será necesario hacer otra grabación para identificar otra problemática?, ¿Qué implicaciones tendrá cambiar el tema que me interesa por otro?

Si bien es cierto el tema que mencioné al inicio relacionado con el material didáctico sólo fue un tema de interés, pero que ya analizando mi clase no resultó ser un impedimento mayor para que mis alumnos aprendan, en consecuencia reflexioné y de las anteriores conclusiones identifiqué que explicaba continuamente conceptos o temas ya vistos, lo que formaba intervenciones repetitivas y muy continuas durante la clase, por lo que ahora me interesa en base al anterior análisis investigar en mi práctica ¿Cómo son mis explicaciones? ¿Qué características tienen mis intervenciones en el aula?,





¿cuándo es que repito constantemente las respuestas que dan mis alumnos a las preguntas que les hago?.

Pero esta no fue la única metodología que utilicé en este proceso de investigación, fue necesario utilizar una más para complementar este proceso de investigación, y la describo a continuación.

La intersubjetividad es “una construcción mutua de significados de dos o más personas que comparten ideas”, saberes, conocimientos” (UC, 2008:166); desde el momento en que dos personas realizan acciones intencionadas para construir y verificar significados, se está dando una intersubjetividad.

En mi registro de análisis los niveles de intersubjetividad están insertados en una columna, a diferencia de la lógica de significación estos niveles los utilicé para analizar bloques completos.

En el aula es posible que continuamente exista la intersubjetividad, pues la comunicación constante con los alumnos surge en todo momento.

La intersubjetividad se compone de los siguientes niveles:

- Supuestos, que es el momento en que tanto maestro y alumno dan por hecho que entienden lo mismo; es decir, que no está comprobado que queda entendido, solo se supone.
- Certezas, aquí es cuando uno de ellos o ambos realizan acciones para verificar y dar cuenta de que entendieron lo mismo.
- Realizaciones, que es cuando maestro y alumno despliegan acciones conjuntas para “concretar” sus significados en propósitos comunes y productos observables. (UC,2008:166).

No fue nada sencillo poder realizar el análisis, pues en el registro hay bloques muy cortos o muy extensos, como en el siguiente ejemplo:





Hechos	Intersubjetividad
Ma: ahora tenemos un rectángulo donde la medida de dos lados es igual pero diferente a la medida de los otros dos lados y tenemos una expresión algebraica adentro que dice $2b + 2c$ , entonces como tengo dos valores en el rectángulo lo sustituiré por las literales de la expresión, ¿de acuerdo?	SUPUESTOS El docente explica y supone que los alumnos entienden, pero nunca comprueba si lo hicieron)
Ma: en este caso ¿cuánto vale b?	
Aos: 3cm	
Ma: ¿y cuánto mide c?	SUPUESTO  La maestra hace una pregunta al saber que la respuesta del alumno es incorrecta pero no se lo dice y se queda en supuestos
Ma: ok, ¿entonces qué operación me dice que tengo que hacer la expresión algebraica?	
Ao5: un resta	
Ma: ¿que?	
Ao3: no, una multiplicación	
Ma: muchachos no se me pierdan observen bien la expresión, es una multiplicación como dijo su compañero.	
Ma: ok 3 por 7 es igual a...	

El anterior fragmento de clase se aprecia un ejemplo de la intersubjetividad, como se observa continuamente hago preguntas a los alumnos durante la explicación, menciono que es un supuesto porque las interrogaciones que hago son conocimientos que adquirieron desde primaria y supongo que los tienen bien afianzados.

Inicialmente afirmo que la figura en que se está trabajando es un cuadrado y le pregunto a una alumna si sabe él porque es un cuadrado, suponiendo que ella lo sabe pues es un conocimiento que tuvo que afianzar en primaria; la alumna responde que es porque tiene cuatro lados iguales. En





conclusión, surge la intersubjetividad en el nivel de los supuestos, porque la alumna responde correctamente la interrogación.

Otro ejemplo de la presencia de los niveles de intersubjetividad se muestra en el siguiente fragmento:

HECHOS	INTERSUBJETIVIDAD
Ma: seguimos, el segundo rectángulo cuanto Jairo	
Ao5: 6cm	
Ma: bien y el rectángulo morado que área tiene Marisol	SUPUESTOS
Aa9: sabe	
Ma: haber para el segundo rectángulo multiplicaron base por altura que fue igual a $6 \times 1$ , entonces si las medidas son s y t, el resultado será st.	
Ma: si o no	
Aos: si	
Aa2: maestra por que no son $cm^3$	
Ma: porque no es volumen	
Ma: tomen nota.	
Ma: muchachos no se me pierdan con las literales, no pueden dar cualquier valor q no tengan lógica.	
Ma: Daniela vamos con Manos a la obra y desde ahí ustedes terminaran sesión ok	

En el bloque del registro hay 8 intervenciones del docente y 4 de los alumnos, de manera general se observa que se está llevando a cabo la explicación de un procedimiento para el cálculo del áreas y la profesora supone que los alumnos conocen el tema pero al interrogarlos se da cuenta que los alumnos tienen duda en cuanto a si es centímetro cuadrado o cubico, la maestra aclara que son cuadrados suponiendo que los alumnos saben que es el volumen.

Por el número de intervenciones del docente pareciera que sus explicaciones no son tan claras porque los alumnos se quedan en los supuestos y la maestra también porque no pregunta si hay dudas.

De acuerdo con lo anterior no existieron más que supuestos durante toda la clase, por lo que es logro de los aprendizajes no se obtuvo del todo.





## CONCLUSIONES

Para concluir es preciso identificar los hallazgos obtenidos como resultado del análisis y a su vez determinar un problema que realmente obstaculice el logro de aprendizajes.

En lo que respecta a la Lógica de significación:

- En primer lugar se observa que las explicaciones no son muy claras y además no permiten la intervención de los alumnos: *Ma: ahora tenemos un rectángulo donde la medida de dos lados es igual pero diferente a la medida de los otros dos lados y tenemos una expresión algebraica... ¿de acuerdo?...* Estas explicaciones tan extensas a la larga no permiten que avance en las sesiones, pues constantemente estoy retrocediendo para apoyar a los alumnos que no han entendido la temática y se hace tediosa la sesión para los que ya aprendieron.
- Existe una repetición de respuestas de los alumnos para presentarlas como una explicación: *Ma: ¿por el número de lados qué?/ Ao4: multiplicar la medida de un lado por el número de lados./ Ma: muy bien multiplicando la medida de uno de los lados ...*
- La intención didáctica "Por medio de un repaso de conocimientos que los alumnos aprendan a interpretar y utilizar las expresiones algebraicas para calcular perímetros y áreas" no se pudo lograr ya que analicé que esta es muy extensa para cumplirse en una sesión.

Y la intersubjetividad:

De manera general en los registros de clase lo que más predominó fueron los supuestos, entendiendo que estos son suposiciones que una persona puede tener de lo que está pasando, pero sin comprobarlo; en mis clases surge mucho esta situación, pues la mayor parte de los jóvenes son muy tímidos o no necesitan más tiempo en procesar el conocimiento que están adquiriendo, por lo que los chicos que si les gusta participar o expresarse ante el grupo suelen hacerlo de manera constante y en ocasiones por lo rápido que aprenden y lo fluido que participan no dan tiempo a que otros alumnos se expresen.

Las pocas certezas que identificadas en diferentes momentos de la clase sucedieron con los mismos tres alumnos que siempre participan por lo que no puedo concluir que haya existido una gran presencia de estas.





Ante estas aseveraciones, concluyo que el problema que obstaculiza el logro de los aprendizajes son mis explicaciones y la claridad de estas durante las clases, descarto las otras problemáticas como falta de material didáctico o extensión de intención didáctica pues considero que estudiar a detalle las características de mis explicaciones obtendré beneficios en todas las asignaturas que imparto.

Así mismo la pregunta que detona mi investigación es: ***¿Qué características tienen mis explicaciones y que aprenden mis alumnos de ellas?***

Y los propósitos de esta investigación son:

- Conocer la estructura de una explicación en una clase de telesecundaria
- Identificar las carencias que tienen mis explicaciones para mejorarlas
- Facilitar el logro de los aprendizajes esperados usando la explicación como una herramienta que lo facilite.





## **BIBLIOGRAFÍA Y REFERENCIAS**

- UC Mas Lázaro, "La práctica educativa reflexiones sobre la experiencia docente", Benemerita y Centenaria Escuela Normal Oficial de Guanajuato, 2008, pp166.
- Zavala, A. (2002). La práctica educativa, cómo enseñar. Barcelona: Grao.
- ELLIOTT John, El cambio educativo desde la investigación- acción, 1993.
- Consulta para definición de metodología. junio de 2014. <http://definicion.mx/metodologia/>
- BAZDRESCH Parada Miguel, "Vivir la educación, transformar la práctica", 2009, pág. 26, 27, 28 y 29.
- García Córdoba Fernando y García Córdoba Teresa. La problematización, etapa determinante de una investigación. 2005. Institución de ciencias de la investigación. Estado de México.
- GOMEZ Bastar Sergio " Metodología de la investigación" 2012
- GARCIA Vázquez "El discurso académico oral". Guía didáctica para la comprensión auditiva y visual de clases magistrales.
- SUAREZ Yáñez Andrés, "Diagnostico pedagógico. 2011, editorial Muralla.
- Vargas, G. y Calvo, G. «Seis modelos alternativos de investigación documental para el desarrollo de la práctica universitaria en educación... el caso del proyecto de extensión REDUC - Colombia en la Universidad Pedagógica Nacional. Revista Educación superior y desarrollo 5. (1987): 9.
- Zavala, A. (2002). La práctica educativa, cómo enseñar. Barcelona: Grao.
- De Lella, C. (1999). Modelos y tendencias de la formación docente. Consultado el 25 de febrero de 2008 en: <http://www.oei.es/cayetano.htm>
- Noviembre 2009. La importancia del contexto en el proceso de enseñanza aprendizaje. N° 5. Revista digital para profesionales de la enseñanza. Temas para la educación. <http://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd6448.pdf>



