

DOI: <https://doi.org/10.56712/latam.v4i2.954>

## Tejidos estructurados y articulados por situaciones de aprendizaje

Fabrics structured and articulated by learning situations

**Florentino Silva Becerra**

[florentino.silva@academicos.udg.mx](mailto:florentino.silva@academicos.udg.mx)

<https://orcid.org/0000-0002-8073-8384>

Universidad de Guadalajara

Guadalajara – México

Artículo recibido: 17 de julio de 2023. Artículo aceptado para publicación: 08 de agosto de 2023.

Conflictos de intereses: Ninguno que declarar.

### Resumen

Una clase sistematizada, permite poner en juego el ser docente atrayendo los saberes que deben adquirir los alumnos. Se aborda aquí a las situaciones de aprendizaje como objeto de estudio con miras a comprender e interpretar una realidad, con la finalidad de derivar planteamientos teóricos. En este escenario seleccionado por el investigador a través de una muestra selectiva: profesores y profesoras observados y entrevistados en función de las categorías sociales a partir de los cuales se identifican patrones culturales o conductuales de comportamiento que guían las sesiones de clase. La etnografía es el método que conforma andamiajes, procesos y rutas de interpretación del estudio empírico en los mismos escenarios en que acontecen los diálogos de la vida escolar, donde se generan posicionamientos teóricos explicativos de esta realidad preguntándose ¿Cómo la práctica docente genera situaciones de aprendizaje en sus alumnos? De esta manera el tránsito hacia el resultado estructura imágenes del proceso aprendido que, contiguo a los referentes teóricos, ayudan a explicar los procesos de la práctica docente y describen su especificidad que se caracteriza por un proceso paulatino de interacción que se convierte en un habitus a partir de las relaciones entre docentes, que constituyen el espacio de intercambio de sus mundologías áulicas, estructurando los procesos subjetivos e intersubjetivos que se constituyen en elementos de la práctica cotidiana.

*Palabras clave:* tejidos articulados, situaciones didácticas, mecanismos docentes, saber docente experimentado

### Abstract

A systematized class allows to put the teaching being at stake, attracting the knowledge that the students must acquire. Learning situations are addressed here as an object of study with a view to understanding and interpreting a reality, in order to derive theoretical approaches. In this scenario selected by the researcher through a selective sample: teachers observed and interviewed based on social categories from which cultural or behavioral patterns of behavior that guide class sessions are identified. Ethnography is the method that forms the scaffolding, processes and interpretation routes of the empirical study in the same scenarios in which the dialogues of school life take place, where explanatory theoretical positions of this reality are generated, asking how the teaching practice generates learning situations. in your students? In

this way, the transition towards the result structures images of the learned process that, together with the theoretical referents, help to explain the processes of teaching practice and describe its specificity that is characterized by a gradual process of interaction that becomes a habitus a Starting from the relationships between teachers, which constitute the space for the exchange of their classroom world ologies, structuring the subjective and intersubjective processes that constitute elements of daily practice.

*Keywords:* articulated fabrics, didactic situations, teaching mechanisms, experienced teaching knowledge

Todo el contenido de LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, publicados en este sitio está disponibles bajo Licencia Creative Commons . 

Como citar: Silva Becerra, F. (2023). Tejidos estructurados y articulados por situaciones de aprendizaje. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades* 4(2), 5023–5042. <https://doi.org/10.56712/latam.v4i2.954>

## **INTRODUCCIÓN**

La situación social que en este escenario se manifiesta en las y los profesores en su planificación y ejecución de las situaciones para el aprendizaje que construyen en sus prácticas áulicas a través de las interacciones y los objetos allí presentes, provocan una serie de escenarios que se adquieren a través de patrones ordenados y congruentes para el aprendizaje.

En este escenario seleccionado por el investigador se investiga el ejercicio de los docentes en cuanto a la creación de situaciones de aprendizaje, derivadas de una muestra selectiva, observados y entrevistados en función de las categorías sociales y teóricas previas sobre el objeto de estudio a partir de los cuales se pueden identificar patrones culturales o conductuales de comportamientos que guían las sesiones de clase.

En este espacio la práctica docente se constituye en una unidad de comunicación y reconstrucción de saberes en el sistema didáctico tomando como mecanismo el estudio de las secuencias para la sistematización de la práctica docente desarrolladas en el aula; el trabajo de campo consistió en la utilización de las técnicas de observación y entrevista, para la interpretación en una sola institución escolar, desarrollado por un solo investigador, describiendo lo que sucede en el aula de clases, para arribar a una explicación de lo que acontece entre los protagonistas; las características concretas y no las supuestas que aparecen dentro de cada ámbito escolar, donde la realidad estudiada incluye la trama de significados que existen en un entorno social in situ, para este caso el aula escolar, por ello se realiza un corte transversal para mostrar un primer reporte en relación a las situaciones de aprendizaje y con esto un estudio en un momento determinado de la práctica docente de las y los profesores.

La etnografía es el método del estudio empírico en los mismos escenarios en que acontecen los diálogos de la vida escolar conformados por andamiajes, procesos y rutas de interpretación, donde se recogen los datos.

En este escenario áulico creado inductivamente, donde la experiencia y la exploración de primera mano permiten obtener información en un espacio donde se van estructurando categorías conceptuales y expresión de regularidades y asociaciones entre los procesos observados que acceden a establecer preguntas y posibles posicionamientos teóricos explicativos de esta realidad.

Por lo que se pregunta: ¿Cómo la práctica docente genera Situaciones Didácticas para el desarrollo de los aprendizajes de los alumnos?

Estas preguntas guían el tránsito hacia la información teórica y empírica en el espacio en donde se desarrollan los acontecimientos estudiados, resultado de la estructura e imágenes del proceso aprendido que, contiguo a los referentes teóricos, ayudan a explicar los procesos de la práctica docente in situ.

## **MÉTODO**

El escenario seleccionado por el investigador permite una muestra de cinco profesores y profesoras con sus alumnos; dos profesoras de la español, una profesora de biología, un profesor de historia y una profesora de química, observados y entrevistados en dos ocasiones distintas en función de las categorías previas sobre el objeto de estudio, el tema de la producción de la información permite la obtención de categorías sociales, que se interpretan paralelamente de manera inductiva desde la etnografía, se clasifican los datos recogidos de acuerdo con unidades

de contenido dando origen a un manejo y organización de los mismos para conectar los resultados obtenidos a un cuerpo más extenso de conocimientos para interpretarlos y darle sentido.

### **RESULTADOS Y DISCUSIONES**

A partir de las actividades secuenciadas de la práctica docente de las y los docentes observados se presentan los análisis que se muestran a continuación donde se establece un clima de aprendizaje generado por situaciones de aprendizaje, la clase inicia:

La profesora indica que la clase inicia

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

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

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

Al abrir la clase se abordan los antecedentes y los conocimientos previos de la sesión anterior, sesión que inicia con la indicación de la apertura, señalando los aprendizajes logrados en la clase preliminar; es decir se sistematizan las acciones de la clase en relación con el inicio, todos preguntan de manera directa la temática anterior a partir de los conocimientos previos y al continuar ligado la consecución de las actividades de aprendizaje, (Momento que estructura una situación didáctica) es muy común que el profesor responda a las preguntas hechas al grupo, asumiendo que de esta manera se continuará desde los conocimientos adquiridos en la clase anterior, ya que al atraer la temática le permite eslabonar la siguiente y accede asegurando su avance, aunque este no sea siempre firme; se hacen preguntas directas de carácter individual a los alumnos, se establecen diferencias, al escuchar las respuestas lo que permite evaluar la situación y continuar, se responde a las preguntas con la intención de recuperar saberes y otras que le permiten caracterizar la temática, en algunos casos van a la lectura de conceptos procesados en la clase anterior como espacios de afianzamiento de los aprendizajes que dan seguridad al proceso de enseñanza, porque los antecedentes permiten acercar al proceso de aprendizaje del nuevo saber y de esta manera llegar el aprendizaje esperado.

Al centrar el aprendizaje esperado se da término a la fase de inicio de la clase, un vínculo entre lo que el alumno ya conoce y los nuevos aprendizajes, en estas actividades iniciales, el docente controla las acciones o conocimientos previos buscando introducir actividades que le permitan diagnosticar para generar un proceso de construcción de significados, es decir está implementado una Situación Didáctica que le permita estructurar el camino hacia el aprendizaje esperado.

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

Se observa cómo el profesor crea una Situación Didáctica para dar apertura o inicio a la clase, un proceso de interacción, por lo que la interactividad constituye el despliegue de acciones entre el profesor y los alumnos: antes, durante y después de la Situación Didáctica, incluyendo lo sucedido en el contexto del salón de clases, actividad que da pie a un triángulo interactivo entre los alumnos, el contenido y profesor, dando afianzamiento a los aspectos que el profesor toma

en cuenta antes de iniciar una clase, generando con esto Situaciones Didácticas (Coll y Solé , 2002).

Advertir que este diseño de inicio contempla otra fase anticipada o de planificación didáctica donde se encuentran todos los elementos que la y el profesor estructuran con anticipación es decir la situación didáctica es planeada para abordar el proceso de acuerdo a las evaluaciones realizadas en el proceso de aprender cómo son las tareas y actividades desarrolladas durante el proceso de enseñanza y de aprendizaje dentro del aula, generando una práctica docente multidimensional, porque los acontecimientos se presentan una sola vez y estos son irrepetibles lo cual presentan un grado de complejidad porque muestran situaciones que no se pueden predecir (Doyle,1986).

Tobón (2010) establece que una secuencia didáctica se encuentra compuesta por un conjunto articulado de actividades de aprendizaje que van cercadas por la evaluación que a través de estas se apertura el inicio de la secuencia de la clase, se parte de la sesión anterior, la sesión inicia señalando los aprendizajes logrados en la clase previa, es una secuencia de actividades que se establecen en esta fase como las diferencias, al escuchar las respuestas de los alumnos, donde se permite seguir preguntando para aclarar el camino, se responde a las preguntas para centrar la temática y partir, todos los profesores preguntan como norma de sistematización para indicar el avance “que es lo que se vio en la sesión anterior” algunos caracterizan verbalizando la temática, se recuperan saberes previos mediante los cuestionamientos hechos a los alumnos, en algunos casos van a la lectura de conceptos procesados como espacios de afianzamiento de los aprendizajes que dan seguridad al proceso de enseñanza porque los antecedentes permiten hacer más cercana la nueva temática y de esta manera sentar las bases para procesar el aprendizaje más complejo.

La secuencia de inicio, permite indicar que la acción que se instituye va ligando los conocimientos anteriores en forma individual por ello se establecen como previos para desarrollar un próximo saber, la fase de inicio de la clase permite abordar la problemática de la siguiente fase de la clase y llegar a resolución de problemas y con esto a la adquisición de conocimientos.

Al centrar el aprendizaje esperado se da término a la secuencia de inicio de la clase creando un vínculo entre lo que el alumno ya conoce y los nuevos contenidos, en estas actividades iniciales el docente controla las acciones o conocimientos previos, buscando introducir actividades que le permitan diagnosticar para evaluar el seguimiento del proceso para dar vida a una nueva Situación Didáctica.

La clase se desarrolla

La fase de desarrollo de la clase es la secuencia impulsada por la secuencia de inicio de las situaciones de aprendizaje planeadas por el profesor a lo cual vincula ideas previas:

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

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

*Ma: te acuerdas que trabajaste compuestos sencillos.*

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

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

Los alumnos leen el concepto sobre canciones populares:

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

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

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

Continúa indicando:

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

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

*Ma: otro participante por ejemplo María José.*

Sitúa al alumno en contexto:

*Ma: para recordarte un poquito te acuerdas del coeficiente.*

Y plantea la pregunta para ubicar la respuesta:

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

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

*Ma: alguien que le pueda ayudar.*

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

*Ma: estás listo para los productos.*

Al resolver el ejercicio agradece la participación:

*Ma: ¡Gracias! Tenemos tres de plomo.*

Frade (2011) señala que la secuencia didáctica “incorpora una serie de actividades que, articuladas entre sí en una Situación Didáctica, desarrollan la competencia del alumno” (p. 1).

Por lo que la secuencia didáctica de una clase integra una conexión de secuencias que se convierten en Situaciones Didácticas, generando aprendizajes en su sucesión, como los saberes que permiten el manejo de respuestas, donde se exponen de forma intuitiva, donde es posible encontrar errores transitorios y aleatorios que sirven para explicar los fallos que se cometen a la hora de enfrentar los problemas, abordadas por Situaciones Didácticas.

Las actividades como el rescate de saberes anteriores para centrar la clase permite dar impulso a los nuevos saberes conceptualizándolos desde las participaciones de los alumnos, centra el aprendizaje esperado, recibiendo la contribución del grupo desde sus conocimientos previos

transportados hacia los nuevos significados que estructuran el aprendizaje esperado, para luego conectarse con la secuencia de desarrollo de la clase, de esta manera se da estructura sistematizada a una secuencia de aprendizajes donde las Situaciones Didácticas, organizan una estructura que posibilita el acto de aprender.

El cierre de la clase

En esta secuencia de cierre se institucionaliza el saber, aunque esta no constituya una situación A-didáctica, en esta fase los estudiantes ya han construido su conocimiento y el docente aborda lo desarrollado hasta el momento y lo formaliza, hace observaciones, clarifica conceptos ante los cuales en la situación A-didáctica se tuvo problemas, presenta los resultados, de lo que estuvo detrás de la construcción de ese conocimiento en Situaciones Didácticas previas.

Zabala (2008, p.16) señala que la secuencia didáctica permite la reflexión de la práctica docente ya que la sistematización conduce a detenerse en uno de sus elementos para reestructurar las actividades y generar un nuevo análisis e indagar dónde se encuentran los elementos que mejor dan sentido al aprendizaje es decir, la secuencia didáctica permite hacer pausas para reflexionar sobre alguno de los elementos sistematizados para su consecución y como resultado estructurar una nueva Situación Didáctica para el aprendizaje si es necesario, como puede ser en la fase de la retroalimentación.

La clase termina

El cierre de la sesión permite resumir el tema y transferirlo a nuevos contenidos de aprendizaje donde resurgen las experiencias y conocimientos que se encuentran en los alumnos del grupo.

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

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

Finalmente, la profesora indica la salida de la clase.

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

En esta fase de la sesión regularmente los docentes realizan la revisión de los productos que se desarrollaron en el proceso de la clase, es decir la evaluación de las actividades formadas por los alumnos, dan retroalimentación mediante indicaciones para la realización de las tareas que se integrarán para la construcción del producto de aprendizaje.

La maestra inicia el cierre de la sesión

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

Da las últimas indicaciones para la entrega del trabajo:

*Ma: Para mí los decoran de acuerdo a la conclusión.*

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

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

La práctica docente observada permite aseverar que las y los profesores sistematizan la estructura de sus elementos desde las realidades de su contexto constituyendo de esta manera

una medida para indagar al interior de la práctica incluyendo un pensamiento crítico orientado a la transformación de aquello que nos impide ser sujetos pertinentes de acción y estudio para el cambio (Lander, 2001).

El análisis de la clase generada en secuencias didácticas, permite distinguir que estas para su enlace y constitución requieren de la configuración de Situaciones de Aprendizaje, para la consolidación de los aprendizajes.

La práctica en las y los profesores observados contiene acciones variadas que se componen desde la experiencia para el desarrollo de Situaciones Didácticas, saberes experienciales en el ámbito de la práctica de la profesión y que no provienen de las instituciones de formación ni de los currículos (Tardif, 2014, p. 39).

Estos saberes se componen de su pensamiento y se recogieron a través de entrevistas para formar un conjunto de representaciones a partir de las cuales las y los profesores interpretan, comprenden y orientan su actuar de su práctica cotidiana en todas sus dimensiones, por lo que, se construye una cultura docente como consecuencia del vivir el contexto de su ejercicio.

Su acción nace no solo de las recomendaciones que debe llevar la planeación de la clase, a partir del señalamiento teórico como: enseñar, comunicar, socializar, reflexionar, evaluar y el de relacionarse con la comunidad educativa, en el espacio de las Situaciones Didácticas.

Este hecho de afrontar condicionantes permite a las y los profesores desarrollarse a partir del habitus, es decir determinadas disposiciones adquiridas en y por la práctica real, que les permitirán precisamente “afrontar los condicionantes de la práctica docente” (Tardif, 2014, p. 38).

La óptica de la práctica docente es generada por la didáctica sustentada en los principios pedagógicos de la corriente que se trate, desde la preparación conceptual, procedimental y estratégica, es decir los habitus pueden transformarse en un estilo de enseñanza, en recursos e incluso, en rasgos de la “personalidad profesional” por lo tanto, a través de un saber ser y de “un saber hacer personales y profesionales validados por el trabajo cotidiano” (Tardif, 2014, p. 38).

La práctica docente de los profesores observados presenta un marco de la rutina y la costumbre que intervienen en el ser de la práctica docente, es a partir de este contexto que los y las profesores sustentan su práctica y de donde se desprenden los imaginarios docentes.

Avalos (2002) al referirse a la práctica del profesor señala que las articulaciones de las actividades curriculares son sustentadas en la formación del profesor en la cual se aplican acciones como organizar la clase, preparación de materiales para poner a disposición de los alumnos los recursos para el aprendizaje que den respuesta a “las situaciones que surgen dentro y fuera del aula, por lo que, las y los profesores fungen como mediadores que articulan los procesos de aprendizaje” (p. 109).

Serres (2007) en este mismo sentido señala que la práctica docente se integra por las acciones intencionadas que realiza el profesor con base en sus conocimientos, experiencias y formación académica, referidas antes, durante y después de la clase, donde estas parten de la planificación de las mismas generando un proceso cíclico en la en su desarrollo docente.

El posicionamiento teórico de la práctica docente deja fuera de este contexto a la mundología que se construye en el seno del contexto escolar, es decir en los diálogos de la vida escolar.

Al entrevistar a los profesores y preguntarles al respecto de las situaciones didácticas responden diciendo que estas son: “una serie de etapas que se deben cubrir mediante una serie de mecanismos, o pasos que el docente planea en cada etapa de la situación de aprendizaje” (Docente 1).

Es decir, reconocen a las situaciones de aprendizaje como las etapas del proceso cíclico de la clase que se deben cubrir de acuerdo con la planeación didáctica, además de sujetarse a estas fases de inicio, desarrollo y cierre para integrarse al proceso de desarrollo de la clase, es decir, se transitan a través de una “situación”.

Brousseau (2007) al respecto dice que una Situación Didáctica es un modelo de interacción de un sujeto con cierto medio que determina a un conocimiento, al respecto los entrevistados manifiestan que este propósito consiste en: “diseñar con el fin de potenciar el desarrollo de los conocimientos, habilidades y actitudes de los alumnos” (Docente 2).

Una Situación Didáctica tiene como finalidad: “brindarles un acompañamiento durante su proceso de desarrollo. El cual toma sentido en el momento en que los alumnos ponen en práctica lo aprendido al aplicar sus conocimientos en su vida cotidiana, donde buscan resolver cualquier situación o problema que se presente, concretando con ello un aprendizaje significativo o aprendizaje para la vida” (Docente 2).

Una situación didáctica es diseñada para cada fase del proceso de planificación didáctica, pero también se manifiesta a lo largo del proceso de enseñanza y aprendizaje, se refiere al conjunto de interrelaciones entre tres componentes: profesor-estudiante y el medio didáctico.

Las Situaciones Didácticas para los aprendizajes se encuentran inmersas en el proceso de planificación, por lo que estas son vistas como “Una serie de mecanismos” es decir, tienen que seguir rigurosamente cada fase en la que se encuentra la estructura planeada para tal sentido, donde estas se encuentran articuladas entre sí, reconociendo que es un proceso propio de la práctica docente, donde se gesta la construcción de aprendizajes en los alumnos.

Se reconoce a las Situaciones Didácticas como un proceso: “Es el proceso en el que el docente diseña y propicia la construcción de aprendizajes” (Docente 3).

Un proceso en el que el docente proporciona el medio didáctico en donde el estudiante construye su conocimiento, por lo que la situación didáctica es construida intencionalmente con el fin de hacer adquirir en los alumnos un saber determinado, es decir el responsable de propiciar los aprendizajes es el docente o la docente, y para ello diseña Situaciones Didácticas con el fin de que los alumnos adquieran los saberes determinados por el currículo, por lo que la interacción entre los sujetos de la Situación Didáctica acontece en el medio didáctico que el docente constituyó para que se lleve a cabo la construcción del conocimiento.

Se señala que se parte de los conocimientos anteriores, es decir evoca el proceso cíclico en que se manifiesta la práctica docente: “actividades ordenadas y articuladas que podrá abordar el estudiante a través de sus conocimientos previos” (Docente 3).

Brousseau (2007) designa a una Situación Didáctica como una situación que contiene intrínsecamente la intención de que alguien aprenda, por lo tanto, estas contienen un espacio y un ambiente que es determinado por el docente, porque las actividades se adecuan a la situación que se presenta: “que lleva a cabo dentro de un espacio y ambiente adecuado que le permite dirigir y adecuar una serie de actividades que, posibiliten al estudiante adentrarse en ese espacio y comprender el conocimiento o aprendizaje que va a adquirir o desarrollar (Docente 4).

Por lo tanto, las Situaciones Didácticas están constituidas de actividades ordenadas y articuladas que generan un ambiente para el desarrollo del aprendizaje que se abordan a través de la acción que se imprime en los conocimientos previos.

Las Situaciones Didácticas tienen como fin encontrar los mecanismos que constituyen las acciones para el aprendizaje: “con el fin de que él pueda ser partícipe de esos mecanismos (Docente 5).

Por lo que las Situaciones Didácticas van más allá de lo que regularmente se observa, las situaciones se encuentran en la construcción del fin del aprendizaje mediante la articulación de los mecanismos que le dan sentido; “el aprendizaje”. Los mecanismos conducen a un clímax de la situación que se establece en el desarrollo de la clase, donde también las Situaciones Didácticas dan nacimiento a Situaciones A-didácticas del aprendizaje: “los mecanismos serían aquellos recursos que el docente utiliza para que el alumno realice paulatinamente las actividades sugeridas en cada una de las etapas y que lo encaminaron al clímax de la situación, como puede ser la presentación, aplicación del producto de esa situación didáctica, así como su metacognición” (Docente 5).

Los dispositivos que se describen corresponden a los recursos que se utilizan en la Situación Didáctica, en cada una de las fases que se van desarrollando de acuerdo con la articulación de las acciones para la generación del aprendizaje. Se les preguntó cómo se manifiesta el desarrollo de una Situación Didáctica a lo que se respondió: “se desarrolla desde el primer instante que el docente sabe qué aprendizajes deben lograr sus alumnos” (Docente 1).

El desarrollo de la situación didáctica parte de la planeación programática, este es el inicio: “desde ese momento, planea qué condiciones son las adecuadas” (Docente 1).

Las Situaciones Didácticas llevan también a una nueva planificación generada por la retroalimentación del proceso dando vida a una nueva Situación Didáctica que está inmersa en las oportunidades para la mejora de acuerdo con la evaluación para dar estructura a un ciclo didáctico.

Al respecto un profesor cita un ejemplo: “qué dinámica grupal es la mejor, qué tipo aprendizaje, si es por proyectos” (Docente 1).

De esta manera se identifican los espacios de mejora en los diferentes procesos en los que se desarrolla el aprendizaje de los alumnos.

El aprendizaje esperado permite el diseño de la Situación Didáctica: “al decidir la mejor forma, crea la estructura didáctica que posteriormente se aplicará en ese espacio y tiempo específico” (Docente 1).

El o la docente crean estructuras didácticas; acciones que permiten generar el aprendizaje con los alumnos, pero ¿cuándo el profesor o la profesora plantea Situaciones Didácticas? “cada vez que se busca un objetivo o un aprendizaje” (Docente 1).

Es decir, una Situación Didáctica, se planea de acuerdo con la oportunidad de la mejora que genera un proceso en el que interviene la evaluación, por lo tanto, el diseño de una evaluación de aprendizaje se constituye en una Situación Didáctica, entonces las Situaciones Didácticas se desarrollan cuando: “el aprendizaje implica la participación de por lo menos dos figuras” (Docente 1).

La enseñanza y el aprendizaje, implican un todo, un espacio para el desarrollo que los profesores y profesoras in situ expresan que se entiende: “cómo ese proceso de enseñanza y aprendizaje” (Docente 1).

Por ejemplo: si se buscara un aprendizaje como: “utiliza marcadores textuales para dar mayor fluidez y claridad a los textos” (docente 2).

El problema creado por el docente implica una Situación Didáctica y está la vez una situación a- didáctica creada para que los alumnos se involucren una problemática, donde la dificultad que puede dar origen a un texto mal redactado y los problemas que esto causaría daría estructura a una situación a- didáctica.

El alumno se vuelve partícipe: “se vuelve partícipe de la solución, ya que cognitivamente debe comprender en qué radica el problema y qué elementos tiene para solucionarlo” (Docente 1).

Por lo que las situaciones didácticas para los profesores y profesoras son: “Es el proceso en el que el docente diseña y propicia la construcción de aprendizajes” (Docente 2).

Manifestados en las: “actividades ordenadas y articuladas” (Docente 3).

La planeación de situaciones de aprendizaje representa la acción del profesor y este la concibe en sus tres momentos: “Durante los tres momentos: al inicio cuando como docente planteamos un problema, situación o proyecto relacionado con la vida real. Durante el desarrollo que le permitirá al alumno abordar diferentes situaciones, aplicando diversas opciones y considerando sus conocimientos previos. Y en el cierre con el fin de lograr construir apropiarse del conocimiento y lograr los aprendizajes significativos” (Docente 4).

Al preguntar ¿Cuándo se desarrolla una Situación Didáctica construidas intencionalmente para la adquisición de un saber determinado? se responde: “Al momento de propiciar en los alumnos la construcción de aprendizajes mediante una serie de actividades ordenadas, invitándolos a formar parte activa en la resolución de problemas de la vida real; en donde se cuestionen y lleguen a formular soluciones, ante la situación o temática abordada. Por lo tanto, las situaciones que ocurren en el entorno se convierten en escenarios que se aprovechan para generar conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores, desarrollando las competencias en los alumnos” (Docente 4).

Las Situaciones Didácticas actúan con este propósito, por lo tanto, requieren de la planificación y la anticipación de estrategias y habilidades para enfrentar dificultades, para hacer de la experiencia la base propicia para el desarrollo de los aprendizajes.

Brousseau (2007) señala que las Situaciones Didácticas, sirven para enseñar, hemos observado que las fases de la planificación da vida a las Situaciones Didácticas en cada fase; la fase de inicio incluye actividades sistematizadas para la apertura la clase, existe toda una situación, en este sentido la Situación Didáctica de inicio se ocupa del manejo de los conocimientos previos y de evaluar el ambiente de aprendizaje y como consecuencia el diseñar situaciones para el desarrollo de la clase para la adquisición de un saber determinado; entonces una Situación Didáctica es un escenario para resolver problemas que le permitan pasar de su conocimiento previo - empírico a un conocimiento elaborado-científico; es hacer una transposición didáctica. En ese sentido, la teoría de las situaciones didácticas se presenta como un instrumento en el cual el alumno es el centro del proceso enseñanza, porque como resultado del proceso es quien moviliza sus saberes a través del medio, escenario creado por el docente. Si bien la teoría de las Situaciones Didácticas fue desarrollada en el ámbito de la didáctica de las matemáticas, su uso es oportuno en otras áreas del saber, entre ellas el área social, como el campo de la educación

secundaria, dado que ambas didácticas parten de intereses comunes, en este caso el objeto de investigación en las tres fases de sistematización de la práctica docente: inicio, desarrollo y cierre interacciona entre cuatro elementos el contenido disciplinar, el alumno, el profesor y el contexto (Linares, 2010).

Ambas didácticas se ocupan de investigar cómo aprenden los estudiantes, este es su principal objeto "Situaciones Didácticas" para referirse a cómo debe ofrecerse el conocimiento en la adquisición de las matemáticas, además de manifestar cómo participan los alumnos en él proceso.

Las observaciones hechas a los profesores en la sistematización de la práctica docente permite señalar Situaciones Didácticas, Brousseau (2007) menciona que la intención de enseñar en una Situación Didáctica, hemos observado en las tres secuencias de aprendizaje anteriores como los profesores y las profesoras sistematizan las acciones de su práctica para generar los aprendizajes en los alumnos, estas integran un conjunto de acciones en el grupo y la o el docente tiene como finalidad lograr que estos alcancen un saber organizado a través de secuencias de aprendizaje, por lo que una Situación Didáctica es un escenario edificado intencionalmente con el fin de hacer adquirir a los alumnos un saber determinado (Brousseau, 2007). En ese sentido, la teoría de las situaciones didácticas se presenta como un instrumento en el cual el alumno es el centro del proceso didáctico, por lo que ambas se ocupan del objeto de investigación; el cómo aprenden los estudiantes.

Reconocer que las Situaciones Didácticas dan vida a la docencia, los profesores observados y entrevistados desarrollan acciones variadas que se componen desde la experiencia, donde se estructura su propio estilo, no obstante, el saber del profesor no es acabado, porque esto conlleva a su transformación permitiéndole reflexionar sobre los logros del aprendizaje, porque "al educar se verifica permanentemente y se encuentra disponible para repensar lo pensado y revisar sus posiciones" (Freire, 1997, p. 28).

En este sentido se opina: "Considero que va muy de la mano la respuesta de que tuvieron alumnos anteriores con determinado tema y también el tiempo que se desarrolla el mismo, es decir según el entorno de cada participante por la aportación que genera al desarrollo del mismo diametralmente el manejo según lo anterior la presentación del y/o desarrollo del mismo esto es revisar si no tuve éxito que quería tener opciones diferentes para más sencillos es decir más de su entorno me ha servido de mucho en algunos casos que por un alumno no se atiende una indicación me auxilia cualquiera de los compañeros que están con él le dé una especie de traducción y utilízalo mucho de esto seda de haber mirado y conocido a los alumnos con anterioridad en otro ciclo escolar" (Docente 2).

La reflexión sobre los elementos de la práctica constitutiva, donde se sitúan las Situaciones Didácticas, permite la toma de distancia y, en un acto de comprensión se devela a sí mismo y a su saber emprender con sus alumnos el diálogo de saberes con prudencia, paciencia y tacto pedagógico: "los chicos tienen un lugar definido en el salón y si ellos faltaran un día tendrá que pasar hasta el final de la fila (esto trae por consecuencia que no falten a clase y les permite por la inasistencia de los otros moverse de lugar esto significa que trabajaran con un compañero diferente a su alrededor modificando sus situaciones y da lugar a que convivan y se integren con compañeros diferentes y siguen siendo responsables del espacio que ocupan ,como costumbre todos los días se les pregunta qué fue lo que vieron la última clase y elijo a aquella persona que por lo regular no participa hasta enfrente se acomoda a los alumnos que no han mostrado un éxito en su integración a la clase por lo regular comentó frases como tú puedes, lo vas a resolver, construimos no destruimos .la verificación y conocimiento de los niños previo le permite al profesor tener mayor dominio de las acciones y reservas que o posibles respuestas

es muy importante conocer las actitudes de los niños con la mirada la forma en que camina hasta en que forma llega por lo que previo a ello se dictaminan grupos de trabajo y en la marcha se hacen modificaciones”(Docente 2).

El ejercicio de la práctica docente se caracteriza por un proceso paulatino de interacción que se convierte en un habitus a partir de las relaciones con sus compañeros docentes, donde los diálogos de la vida escolar constituyen el espacio de intercambio de sus mundologías áulicas, estructurando de esta manera que los procesos subjetivos e intersubjetivos se constituyen en elementos de la práctica desde el mundo de la vida cotidiana (Schutz, 1972).

Las vivencias áulicas constituyen un elemento conformado por esquemas de obrar: “Como todo cambia es muy importante como profesor observar ese habitud y rescatar lo positivo del mismo y tratar de modificar su hacer para conseguir un avance de las metas propuestas a partir de los resultados del (considerando que lo más difícil es que el docente acepte los errores de los que fue objeto para poder trascender en su práctica educativa)solo recordar que los alumnos no pueden ser sujetos de cambios repentinos en el lenguaje del docente y el alumno”(Docente 3).

El espacio donde los diálogos de la vida escolar se manifiestan de tal forma que se construye un saber pedagógico en la interacción de su práctica cotidiana, donde lo subjetivo permite la comprensión de los fenómenos sociales como procesos de construcción de sentido y es a partir de esta trama intersubjetiva que se forman los significados de la práctica docente desde estos diálogos de la vida escolar, por la existencia de semejantes con quienes la vinculación permite un mundo común.

Bourdieu y Passeron (1996), expresan que el habitus como proceso a través del cual el desempeño profesional se interioriza de manera inconsciente en los individuos a nivel de conocimientos y prácticas profesionales, es decir los contextos escolares permiten atraer una forma de hacer y de ser para construir un su saber pedagógico sobre la base de las relaciones intersubjetivas (Díaz, 2005).

Desde esta posición se plasman las opiniones de los profesores en relación a las secuencias didácticas establecidas en la planificación didáctica: “Dado el momento respectivo de una secuencia uno siempre es resultado del otro es decir hoy tengo uno y mañana trabajo con el dos y para el tercer día trabajo con la suma del 1+2 para obtener tres me considero muy poco experimentada en darle otro acomodo al desarrollo y creo que sería interesante experimentar con una forma distinta” (Docente 4).

Morin (1998) lo expresa como un “sello” o “impronta” que adquiere el profesor en el ejercicio de su acción pedagógica, implicando un saber teórico actualizado, y por otra el saber experimentado, construido por y para la práctica. Las Situaciones Didácticas son producto del saber experimentado porque: “lo vivido día a día va de la mano de la experiencia en cada momento de cada tema con mucha discrepancia con lo programado en la planeación que solo es entonces una guía de tiempo y temas, pero cada uno de los momentos se vive de manera diferente pues los tiempos y los alumnos no son los mismos así que se busca de la mejor manera y anteponiendo el respeto de los que integramos este momento se realizan actividades distintas y adaptadas”(Docente 1).

Feinmann y Buchman (1988) lo han denominado “laguna de los dos mundos”; sin embargo, mediante las relaciones intersubjetivas en el medio escolar donde se manifiesta la concreción del habitus profesional, se produce un acercamiento hasta la eliminación por completo de la línea divisoria entre las realidades de ambos docentes, superponiendo la realidad de la o el docente

experimentado fundamentado en un saber desde la práctica por lo que la o el profesor de docencia prematura abandona los conocimientos adquiridos en su formación inicial (Marcelo, 2009).

Las situaciones se ajustan al contexto escolar: “Muy importante señalar que existen diferentes entornos y teniendo en cuenta las materias los tiempos y los horarios las horas que se encuentran en su práctica educativa y existe una característica muy especial derivada de lugar dónde proceden las la escolaridad basándose que imita la forma en que se le educó en su proceso es importante señalar que se da una situación de adaptabilidad y aceptación con las personas que en su momento están previos a la llegada de ellos y con tal de ser aceptados adquieren los mismos hábitos de servicio quitando la intención que las cosas caminen en relación al alumno y no a las necesidades de los trabajadores que confunden pretendiendo hacer omiso que la escuela debe de girar en relación a los alumnos como primera y única figura dentro de la escuela .esto aplica e implica que su hacer en la práctica educativa , en el aula se mira reflejado y tiene relación con la cantidad de grupos que atiende cada uno y/o materias que atienda estas actividades son resultado de la cotidianidad e inconsciente de cada docente”(Docente 3).

En el manejo de las Situaciones Didácticas los profesores fungen como mediadores que articulan los procesos de aprendizaje, es decir la experiencia que les da la práctica, dan vida a un mediador, actúan como apoyo y se interponen entre el aprendiz y su entorno para ayudarlo a organizar desarrollando con esto su sistema de pensamiento y como consecuencia de ello “el desarrollo de la aplicación de nuevos instrumentos intelectuales a los problemas que se le presenten” (Díaz y Hernández, 1999, p.406).

Un saber experimentado facilita la mediación de una Situación Didáctica: “Definitivamente la experiencia, conformada de dos partes en la práctica educativa y en el contexto del hacer para construir o consolidar las ideas conceptos o términos de las secuencias ,es decir son muchos factores los que intervienen externos e internos creo que el hecho de que de tener una edad entrada ala madurez física le permite mirar al alumno desde otra perspectiva es posible que e l hecho del género es mucho muy determinante para desarrollar todo aquello que es pero no se ve pero esta” (Docente 2).

Las Situaciones Didácticas permiten el tránsito de una situación a otra a través de las fases de inicio, desarrollo y cierre, donde la influencia mutua a través de la interacción determina un conocimiento que genera una Situación Didáctica: actos, hablas, saberes y expresiones que se constituyen en interacciones con los profesores y los alumnos, interacción profesor-alumno en una realidad particular, en el contexto escolar donde la especificidad de esta relación define la interacción como un “objeto central para la práctica docente” (Flanders, 1977; Delamont, 1984).

La interacción es el eje central de toda Situación Didáctica: “cada momento que se vive son situaciones diferentes porque pueden ser grupos distintos con entornos diferentes y momentos únicos por lo tanto todos obedecen a situaciones didácticas para aplicar y/o modificar de manera distinta basándose en la decisión de que es lo mejor para cada momento y esto solo lo he logrado con el día a día durante 33 años de servicio” (Docente 4).

Para cada fase del proceso de enseñanza y aprendizaje se diseña una Situación Didáctica, que se construye a partir de la planificación de las situaciones de aprendizaje, pero también se manifiesta en cualquiera de estos apartados de la práctica docente donde emergen de los contextos situados de los diferentes grupos que solicitan inclusión y equidad en los procesos de aprendizaje: “Este momento no es forzoso de los tres momentos de la secuencia sino es importante desde la llegada de ellos estar uno alerta para cualquier cambio en la misma y para

poder adecuar con algo más sencillo y no dejar de lado el hecho de esquematizar un concepto o idea para que sirva el apunte o esquema de referencia para que en lo posterior le sirva de referencia y llevar un orden de lo tratado o avance del mismo”(Docente 5).

Escamilla (2008) sitúa a las Situaciones Didácticas como parte del proceso de planificación porque para la docencia es necesario un “para saber hacer, es indispensable, saber” (p.23).

La planificación didáctica implica la organización de un conjunto de ideas y actividades que permiten desarrollar un proceso de enseñanza y aprendizaje con sentido, significado y continuidad, de esta manera se constituye en un patrón que permite enfrentar de forma ordenada y congruente, situaciones a las que el estudiante se enfrenta y en el caso del profesor, a su práctica docente (SEP, 2009).

Enfrentar de forma ordenada, es darle decisión a una situación: “es de suma importancia darle su lugar a cada grupo si es el primero, por el número de integrantes del grupo el ritmo de aprendizaje y para realizar lo planeado para llegar a la meta en conjunto con diferentes ritmos” (Docente 3).

Por lo que, se reconoce que es un proceso propio de la práctica docente, donde se gestan las situaciones que permitirán la construcción de aprendizajes en los alumnos y la experimentación de estas fases de los profesores y por lo tanto la formación de estos.

Enfrentar de forma ordenada, es darle decisión a una situación: “es de suma importancia darle su lugar a cada grupo si es el primero, por el número de integrantes del grupo el ritmo de aprendizaje y para realizar lo planeado para llegar a la meta en conjunto con diferentes ritmos” (Docente 3).

Las Situaciones Didácticas constituyen un fin para el aprendizaje porque instrumentan ambientes determinados de construcción diaria, reflexión cotidiana, singularidad permanente que asegura la expresión de la diversidad y con ella la riqueza de la vida en relación (Ospina,1999).

Las Situaciones Didácticas constituyen un fin: “Considero que plasmar el cambio de una manera sistemática, ordenada y escrita permite reafirmar el cambio en la conducta y/o aprendizaje que se llevó a cabo mentalmente podemos situar en tiempo y espacio y en el cuaderno dejar referencia para en dado momento recordar o retomar, insisto en todo proceso es importante plasmar en físico es decir poner la idea, concepto físicamente visible y con la ayuda de un esquema” (Docente 2).

De esta manera las Situaciones Didácticas contienen un espacio y un ambiente que es determinado por el docente porque las actividades se adecuan a la “situación” que se presenta, en estos “nuevos” escenarios para la Pedagogía, sobrepasando los tradicionales linderos escolares (Giroux 1997).

Por lo que los tejidos estructurados por los mecanismos, permiten la articulación de las Situaciones Didácticas, es decir permiten lograr la junta pedagógica mediante la unidad entre ideas y acciones (Franco, 2000).

Los mecanismos se articulan en las acciones que desarrollan una situación de aprendizaje dando paso a una estructuración-desestructuración-estructuración, utilizando múltiples operaciones intelectuales tales como: hallar relaciones con su entorno, recoger información, elegir, abstraer, explicar, demostrar, deducir entre otras, en la gestación de un proceso de aprender (Brousseau,2007).

La articulación que se estructura dentro de una Situación Didáctica permite la generación del conocimiento y se estructura desde la planificación didáctica, para generar estrategias en la práctica, a través de procesos que permiten la retroalimentación, porque esta implica generar una Situación Didáctica mostrando un camino diferente para llegar a los aprendizajes, incorporando a todos los alumnos que a partir de la evaluación concentra un ciclo didáctico: estructuración-desestructuración-reestructuración, donde el pensamiento complejo se fundamenta en principios epistemológicos que articulan la práctica docente: “El camino que me llevó a utilizar en mi hacer educativo los tres momentos como el inicio el desarrollo y el cierre fue a partir de la evaluación educativa y como base del programa del programa del 2011 observe la nobleza y lo redituable para la evaluación que es lo que me costado mayor trabajo en alcanzar no se diga el conseguir un auto y/o coevaluación”(Docente 4).

Fernández (1994) sitúa al ciclo didáctico a partir de la racionalidad donde se trata de comprender el mundo de la enseñanza, para que el docente articule los conceptos que tienen los alumnos y la relación entre las decisiones de planificación, las estrategias y las de evaluación, conservando la lógica de la racionalidad que permite hacer avanzar el proceso, de esta manera se organiza la enseñanza y decide lo que el alumno será capaz de saber: saber hacer, saber convivir, saber emprender y saber actuar, porque la tarea de enseñar debe ser un ejercicio consciente e intencional de una educación con sentido: “tomó como referencia para determinar los tiempos del alcance que consigo de los de lo planeado, es decir el hecho de tener una evaluación suficiente y cíclica pero sencilla permite observar si se llegó a lo planificado y con éxito (considero que es importante los alumnos miren las metas a su alcance de forma sencilla tengan éxito en la realización de lo planeado para tener la oportunidad que los aprendizajes lo hagan suyos” (Docente 3).

A través de la elaboración de secuencias didácticas se organiza la situación de aprendizaje, es decir, refieren al orden particular que se otorga a los distintos componentes que integran un ciclo de enseñanza y aprendizaje una secuencia didáctica puede ser pensada como un conjunto o secuencia de clases, en este sentido, se vuelve relevante el rol del docente en la planificación de las actividades organizadas bajo una lógica secuenciada centrada en el aprendizaje de los estudiantes.

Pennac (2012) en su reflexión sobre qué es una buena escuela la precisa no como “un seguimiento marcando el paso, sino como una orquesta que trabaja en la misma sinfonía”(p.165), es este sentido se presenta una Secuencia Didáctica, donde el aprendizaje esperado permite decidir por parte del profesor los procesos para la mejora y resuelve planear una Situación Didáctica; es decir una interrelación entre tres sujetos: profesor-estudiante medio didáctico, entonces en esta relación se plantea a los alumnos a partir de sus conocimientos previos en la que resolverá las problemáticas sin la intervención del docente con el propósito posteriormente de institucionalizar el saber adquirido, porque este espacio comprende el proceso en el cual el docente proporciona el medio didáctico en donde el estudiante construye su conocimiento, por lo que la interacción didáctica acontece en el espacio didáctico estructurado por el docente: “La base de la observación y del momento que esté viviendo el alumno es decir si bien no todos tenemos el mismo horario existe mayor disposición de las 9 en adelante porque las primeras clases no existe tanto a la última clase que se encuentran cansados y la manera en que llegan ellos si muestran una mirada cabizbaja o tienen alguna distracción (la interacción diaria es vital)para hacer adaptaciones según se requiera”(Docente 1).

La interacción entre los sujetos que acontece en el medio, por lo tanto, el diseño de una evaluación del aprendizaje es el reflejo de una Situación Didáctica, por lo que implica una forma

de “modelar” el proceso de enseñanza y aprendizaje, de manera tal que este proceso se visualiza como un juego para el docente y el estudiante que han definido o establecido reglas y acciones implícitas, dentro de las interacciones que acontecen en la Situación Didáctica.

### **CONCLUSIONES**

El mundo de la vida cotidiana en las aulas constituye el espacio de intercambio de diálogos de la vida escolar que se estructura a partir de los procesos subjetivos e intersubjetivos y que constituyen los elementos de la práctica de los profesores que la componen desde la experiencia que lleva a estructurar un estilo propio de ejercer la docencia que se compone en un obrar, pensar y sentir la docencia, porque las vivencias áulicas constituyen esquemas propios de hacer la práctica que se establece en los diálogos de la vida escolar, donde un saber pedagógico en la interacción de su práctica cotidiana, permite la comprensión de los fenómenos sociales como procesos de construcción de sentido, donde las tramas intersubjetivas constituyen los significados de la práctica docente de las y los profesores.

Un clima de aprendizaje es un espacio donde se establece una interacción dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje, a través del intercambio emocional e intelectual entre los integrantes del grupo por lo que, las secuencias de aprendizaje son sucesiones que integran Situaciones Didácticas que permiten la percepción de factores que influyen en el proceso de aprender, fortalecidos por la planificación didáctica que establece el análisis de la práctica docente, donde aprender significa encontrar estrategias de superar las barreras para el aprendizaje y estas se transforman en Situaciones Didácticas articuladas constituidas en todas aquellas prácticas educativas que se caracterizan por su diseño por las y los docentes con el fin de enseñar un objeto de conocimiento.

El conjunto de acciones para el aprendizaje crea una situación Didáctica constituida a partir de la planificación docente diacrónica estructurada en tres momentos: inicio desarrollo y cierre, donde las interacciones de un sujeto con el medio incorporan un modelo que determina un conocimiento dado, como el recurso del que dispone el sujeto para alcanzar o conservar en este medio un estado favorable en el aprendizaje, donde las acciones emprendidas por los profesores en la fase de apertura indican que la clase inicia, acciones que enlazan a la sesión anterior; los conocimientos previos desarrollan los aprendizajes logrados, donde se sistematizan las acciones que permiten distinguir en los docentes observados que se guían con preguntas, preguntas que ordenan la causa que les permite evaluar los logros de aprendizaje.

La articulación de las actividades curriculares estructuradas a partir de la sistematización implica acciones para la organización de la clase donde la mediación entre el profesor el currículo y los alumnos estructuran un proceso cíclico, por lo que las Situaciones Didácticas están basadas en la secuenciación de la práctica docente de los profesores, y estas son entendidas como fases obligadas que cumplir reconociendo a este proceso como cíclico de la clase.

La situación didáctica se integra al proceso de una clase mediante el inicio, se desarrolla y se cierra mediante el manejo de situaciones para aprender, desde la planeación de la clase que vierte estas condiciones y esto lleva una nueva Situación Didáctica, estructurada en una planificación que da pie a un ciclo didáctico, donde el docente crea estructuras didácticas para generar aprendizajes desde la planificación, teniendo presente que la evaluación juega un papel indispensable para su desarrollo por lo tanto, una Situación Didáctica es un proceso de enseñanza y aprendizaje.

La práctica docente de los profesores nace a partir la planificación de la clase centrada en el desarrollo de las fases del proceso teniendo presente el enseñar, comunicar, socializar,

reflexionar, evaluar y el de la relación social, donde permite el desarrollo del habitus para afrontar las condiciones de la docencia, generada por patrones y sustentada en principios pedagógicos de la corriente que se opere, un habitus contextual que conforman un estilo de enseñanza que validan el trabajo cotidiano.

## REFERENCIAS

- Ávalos, B. (2002). La formación docente continua en Chile. Desarrollo, logros y limitaciones. En Formación docente: un aporte a la discusión. La experiencia de algunos países (pp. 35-57). Chile: UNESCO/OREALC. Consultado en <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001310/131038so.pdf>
- Bourdieu, Pierre y Jean-Claude Passeron (1996), La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza. Fontamara.
- Brousseau, G. (2007). Iniciación al estudio de la teoría de las situaciones didácticas. Libros Zorzal.
- Coll, C. y Solé, I. (2002). Enseñar y aprender en el contexto del aula. En C. Coll, J. Palacios y A. Marchesi (Comps.), Desarrollo psicológico y educación 2. Psicología de la educación escolar. Alianza.
- De Lella, Cayetano (1999). I Seminario Taller sobre Perfil del Docente y Estrategias de Formación. Modelos y tendencias de la formación docente. Organización de Estados Iberoamericanos. Para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Extraído de <http://www.oei.es/cayetano.htm>
- Díaz Barriga, A. (2013). Guía para la elaboración de una secuencia didáctica. UNAM.
- Díaz, A. y Hernández, G. (1999). Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo. Una interpretación constructivista. McGraw Hill
- Díaz, V. (2005), "Teoría emergente en la construcción del saber pedagógico", Revista Iberoamericana de Educación, vol. III, núm. 37, pp. 1-18
- Doyle, W. (1986). Classroom organization and management. En M. C. Whitrock (Ed.), Handbook of research on teaching (pp. 397-431). Macmillan.
- Escamilla, A. (2008). Las competencias básicas: fundamentación, conceptos y tipología. En Escamilla, A. Las competencias básicas. Claves y propuestas para su desarrollo en los centros.Graó.
- Feiman-Nemser, S. y M. Buchman (1988), "Lagunas de las prácticas de enseñanza de los programas de formación del profesorado", en L.M. Villar Angulo (coord.), Conocimiento, creencias y teorías de los profesores. Alicante, Marfil, pp. 301-314
- Fernández, R. (1994). Modelo de formación del profesor centrado en la Interacción comunicativa.
- Flanders, N. (1977) Análisis de la interacción didáctica. Anaya.
- Frade, R. L. (2010). Planeación por competencias. Ed. Inteligencia educativa. Disponible en: <http://www.sep.gob.mx/work/resources/LocalContent/39526/1/matematicas.pdf>
- Franco, V. M. (2017). Articulación del modelo pedagógico con la práctica de aula en los contextos urbano y rural (Doctoral dissertation, Maestría en Educación).
- Freire, P. (1997). Pedagogía de la autonomía .Siglo XXI.
- Giroux, H.(1997). Cruzando límites. Trabajadores culturales, y políticas educativas. Paidós.

González, J., Hernández, Z. (2003, mayo). Paradigmas Emergentes Y Métodos. De Investigación en el Campo de la Orientación. <http://www.geocities.com/seminarioytrabajodegrado/Zulay2.html>

Hanel, J. (2005). Análisis situacional. Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Azcapotzalco.

Lander, E. (2001). Pensamiento crítico latinoamericano: la impugnación del eurocentrismo. Revista de sociología, (15). Recuperado de: <https://revistadesociologia.uchile.cl/index.php/RDS/article/view/27766/29436>

Llinares, S. (2010). La investigación en didáctica de las matemáticas. Algunas relaciones con la investigación en didáctica de las ciencias sociales. En Rosa María Ávila Ruiz, María Pilar Rivero Gracia, Pedro Domínguez Sanz, Metodología de investigación en didáctica de las Ciencias Sociales (págs. 55-60). Institución "Fernando el Católico".

Marcelo, C. (2009), "Los comienzos en la docencia: un profesorado con buenos principios", Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado, vol. XIII, núm. 1, pp. 1-25

Morin, E. (1998). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. UNESCO.

Ospina, H. F. (1999). Educar, el desafío de hoy: construyendo posibilidades y alternativas. Cooperativa Editorial Magisterio.

Pennac, D. (2012). Mal de escuela. Literatura .Random House.

Rockwell, E. (1995). La escuela cotidiana. FCE.

Schutz, A. (1972). El problema de la realidad social. Amorrortu.

SEP. (2009). Guía para la instrumentación didáctica de los programas de estudio para la formación y desarrollo de competencias profesionales. Recuperado de: <http://www.itesca.edu.mx/>


Serres, Y. (2004). Programa Samuel Robinson va al Liceo: una experiencia de actualización de docentes. Memorias II Simposio Venezolano de Investigación en Educación Matemática. 6ª Sesión del Seminario Nacional Permanente de Enseñanza de la Matemática. Caracas: UNA

Taba H. (1974). Elaboración del currículum. Troquel.

Tardif, M. (2014). Los saberes del docente y su desarrollo profesional. NARCEA, S. A.

Tobón, T. S., Pimienta, P. J. y García, F. J. A. (2010). Secuencias didácticas: Aprendizaje y evaluación de competencias. Pearson-Prentice Hall.

Zabala, a. (2008). La práctica educativa. Cómo enseñar. Gráo

Todo el contenido de **LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades**, publicados en este sitio está disponibles bajo Licencia [Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) .