



"El saber de mis hijos
hará mi grandeza"

UNIVERSIDAD DE SONORA



FACULTAD INTERDISCIPLINARIA DE CIENCIAS SOCIALES

MAESTRÍA EN INNOVACIÓN EDUCATIVA

**“Estrategias innovadoras de la Didáctica Imaginativa en educación básica:
significados de egresados de una escuela normal del estado de Sonora”**

Maestría en Innovación Educativa

Presenta

Valeria Guadalupe Domínguez Quesney

Directora:

Etty Haydeé Estévez Nénninger

Co-directora:

Dra. Carolina López Larios

Comité tutorial:

Dr. Edgar Oswaldo González Bello

Mtra. Daniela Covarrubias Capaceta

Hermosillo, Sonora, a septiembre de 2023

INDICE

Introducción

| | |
|--|-----------|
| Capítulo 1. Planteamiento del problema | 9 |
| 1.1 Contexto del estudio..... | 9 |
| 1.2 Antecedentes de investigación | 14 |
| 1.2.1 Enfoque de Educación Imaginativa a nivel internacional..... | 14 |
| 1.2.2 Educación Imaginativa en México: experiencias de Escuela Normal de Sonora en Educación Básica..... | 18 |
| 1.2.3 Egresados de escuelas normales de México: primeros años en la docencia | 20 |
| 1.3 Conceptos y perspectivas teóricas | 22 |
| 1.4 Planteamiento del problema..... | 23 |
| 1.5 Preguntas de investigación..... | 25 |
| 1.6 Objetivos de investigación | 26 |
| 1.7 Justificación..... | 26 |
| Capítulo 2. Marco teórico | 29 |
| 2.1 Teoría sobre Educación Imaginativa: una aproximación conceptual | 30 |
| 2.2 Didáctica imaginativa y su planificación por profesores de educación básica | 32 |
| 2.3 Ciclos vitales de la profesión docente: primeros años de práctica profesional | 36 |
| 2.4 Innovación educativa a través de significados y sentidos subjetivos del cambio | 37 |
| 2.4.1 Las innovaciones educativas en el marco formativo de los profesores . | 39 |
| Capítulo 3. Metodología..... | 42 |
| 3.1 Paradigma, enfoque y método de investigación planteado | 43 |

| | | |
|-------|--|-----------|
| 3.2 | <i>Dimensiones y categorías del estudio</i> | 45 |
| 3.3 | <i>Contexto, sujetos e informantes clave del estudio</i> | 47 |
| 3.4 | <i>Técnica e instrumento de investigación</i> | 48 |
| 3.4.1 | Validez del instrumento: Juicio de expertos | 49 |
| 3.4.2 | Pilotaje del instrumento..... | 51 |
| 3.5 | <i>Aplicación del instrumento a egresados de Educación Imaginativa</i> | 52 |
| 3.6 | <i>Procedimiento para el análisis de datos</i> | 54 |
| | Capítulo 4. Análisis de resultados | 56 |
| 4.1 | <i>Planificación e implementación de didáctica imaginativa en el proceso de enseñanza aprendizaje de educación básica</i> | 59 |
| 4.1.2 | Uso de herramientas cognitivas de Educación Imaginativa en la planeación aprendida en la Normal | 63 |
| 4.2 | <i>Aprendizaje obtenido sobre Educación Imaginativa y formación docente en Escuela Normal: Obstáculos y ausencias</i> | 66 |
| 4.3 | <i>Limitaciones y facilidades de Educación Imaginativa y otros enfoques innovadores</i> | 74 |
| 4.3.1 | Bondades y dificultades de la Educación Imaginativa como innovación. | 77 |
| 4.4 | <i>Atención a la implementación efectiva del cambio en Educación Básica en métodos innovadores: Educación Imaginativa</i> | 85 |
| | Capítulo 5. Conclusiones | 90 |
| 5.1 | <i>Significados sobre las estrategias didácticas que utilizan los egresados de la Escuela Normal del Estado de Sonora en su etapa inicial de carrera docente</i> | 90 |
| 5.2 | <i>Factores que motivan y restringen a los profesores en etapa inicial para el uso de estrategias innovadoras: didáctica imaginativa</i> | 91 |
| 5.3 | <i>Relevancia de la innovación didáctica en educación básica en la integración del enfoque en Educación Imaginativa</i> | 92 |

| | |
|---|-----------|
| <i>5.4 La política educativa y su efecto negativo en la trayectoria y percepción de los profesores.....</i> | <i>93</i> |
| <i>5.5 El efecto de la pandemia por COVID-19 en la aplicación del enfoque: Educación Imaginativa.....</i> | <i>94</i> |
| <i>5.6 Situación actual de la línea de investigación en Educación Imaginativa y recomendaciones</i> | <i>96</i> |

Referencias

Anexos

Índice de figuras

| | |
|--|----|
| Figura 1. Esquema teórico..... | 29 |
| Figura 2. Ejemplo de planificación circular colaborativa para maestros de niveles básicos..... | 33 |
| Figura 3. Modelo para la Innovación didáctica | 40 |
| Figura 4. Estrategia metodológica. | 42 |
| Figura 5. Modelos de significado de la didáctica imaginativa en básica..... | 58 |
| Figura 6. Planificación e implementación de didáctica imaginativa en el proceso de enseñanza aprendizaje | 59 |
| Figura 7. Uso de herramientas cognitivas de Educación Imaginativa en planificación aprendida en Normal | 63 |
| Figura 8. Crítica de egresados sobre lo aprendido en la normal en Educación Imaginativa | 67 |
| Figura 9. Obstáculos y riquezas de la aplicación de Educación Imaginativa en Educación Básica..... | 70 |
| Figura 10. Ausencias formativas en Normal y acciones para superarlas en la profesión docente..... | 72 |
| Figura 11. Beneficios de las emociones e interés de los estudiantes al usar Educación Imaginativa | 75 |
| Figura 12. Bondades y dificultades de la Educación Imaginativa como innovación | 78 |
| Figura 13. Uso de otras estrategias de enseñanza innovadoras | 80 |
| Figura 14. Limitaciones de los métodos de enseñanza: sugerencias para superarlas en un proceso de innovación y control de grupo | 82 |
| Figura 15. Limitaciones y propuestas para que Educación Imaginativa llegue a las aulas de básica..... | 86 |
| Figura 16. Utilidad de compartir Educación Imaginativa y otros métodos innovadores en la práctica docente..... | 88 |

Índice de tablas

| | |
|--|----|
| Tabla 1. Dimensiones, categorías y subcategorías del estudio..... | 45 |
| Tabla 2. Datos de sujetos entrevistados. | 53 |

Introducción

Esta investigación realiza un estudio con egresados de la Escuela Normal del Estado de Sonora “Prof. Jesús Manuel Bustamante Mungarro”, quienes se titularon a partir del año 2017 en la línea de investigación de Educación Imaginativa y han desempeñado actividades como docentes en educación básica. Se trata de normalistas que realizaron una tesis que implicó una investigación sobre el enfoque de Educación Imaginativa aplicado en la enseñanza, y una propuesta de planeación didáctica de un tema de interés para un grupo de educación básica en sus prácticas profesionales.

Kieran Egan (1997) es el fundador de la Educación Imaginativa, en la cual propone enlazar la imaginación y las emociones con la educación de manera efectiva, buscando romper con el estándar de planificación didáctica y así mismo, incorporarlas de manera más sencilla para que se logre el aprendizaje de los alumnos y experiencias relevantes de parte del profesor. Esto ofrece una nueva mirada de la educación donde se involucran diversos componentes de este enfoque, desde una perspectiva diferente e innovadora para el sistema educativo.

En México, la Educación Imaginativa es relativamente nueva, al igual que existe escasa investigación sobre el impacto del trabajo que se ha realizado a través de esta. La mayoría de las investigaciones en el contexto de México y Sonora están enfocadas a las prácticas profesionales que se realizan durante la trayectoria formativa en la Escuela Normal; por esto, resulta pertinente, abordar el significado de estas prácticas por egresados normalistas dentro de un contexto real de enseñanza en el aula, puesto que no es igual aplicar el enfoque en la práctica profesional como auxiliares que responsabilizarse del aprendizaje como profesores de planta.

Entonces el propósito del estudio es analizar los significados y las estrategias didácticas que implementan los egresados de la Escuela Normal del Estado de Sonora en Educación Imaginativa como una iniciativa de innovación educativa en las escuelas públicas de Sonora, qué aspectos consideran pertinentes y si el enfoque mediante la didáctica imaginativa genera cambios con potencial, es decir, que pueda causar un avance en los años próximos e impacto académico. Todo esto se fundamenta con base en el propósito de

eventualmente presentar una propuesta, como experiencia de aprendizaje enriquecedora para diferentes actores de la educación.

Capítulo 1. Planteamiento del problema

1.1 Contexto del estudio

En la actualidad, se contempla un escenario que enfrenta cambios constantes y transformaciones, los cuales son producto de diversos acontecimientos en el sistema educativo, específicamente con la reforma de los planes de estudio en la formación inicial docente y la incorporación del Servicio Profesional Docente (SPD), además de los problemas que presentan los profesores noveles laborando en educación básica. En este apartado se exponen las dificultades de estos procesos.

La educación desempeña un rol significativo en la mejora formativa de los ciudadanos para enfrentar los desafíos sociales; uno de los objetivos es promover docentes competentes que respeten los derechos humanos, asuman el compromiso social y certifiquen un proceso educativo seguro en la formación inicial docente (Caliskan *et al.*, 2017).

Esto se torna en un reto para la educación superior, dado que requiere superar las dificultades de enseñanza desde las escuelas normales, incluyendo plantear y efectuar procesos de innovación con un modelo actualizado y no entrar en cambios fundamentales y profundos, para operar con currículos alejados del aprendizaje y las necesidades de las instituciones que se necesitan para enfrentar la realidad escolar al egresar de las escuelas formadoras (Canto, 2016).

La historia de las escuelas normales no es estática ni infinita; hay un hecho histórico, social y político involucrado en la constitución y su cambio. Navarrete (2015) afirmó que durante la reforma de 1984 se elevó el estándar básico al nivel de bachillerato como requisito de ingreso, lo cual implicó nuevas responsabilidades para la academia.

En cuanto a la evolución profesional de los docentes, y por ende a los procesos de evaluación, Leyva (2010) menciona que existe un cambio de enfoque que se ha desarrollado en América Latina, enfocado principalmente en los modelos de educación superior basado en competencias; tendencia que da lugar al docente y la capacidad para afrontar los retos que se iban presentando para la resolución de problemas a nivel educativo.

En consecuencia, Santiago *et al.* (2012) menciona que, con estos cambios educativos, no existe una declaración o registro claro y conciso de lo que el profesor requiere saber y poder hacer en las aulas de clase. A nivel nacional, no existen estándares operativos ni un marco unificado para la evaluación docente. Así mismo, se plantean la idea de mejorar la calidad de la enseñanza desde el currículo y el diseño de planes de estudio, y no hasta la evaluación en el ingreso al SPD.

El SPD, junto con la Coordinación nacional del profesorado, son las instancias encargadas de una serie de actividades que el docente debe completar, y por las cuales será evaluado. Tras esta evaluación, el Estado podrá determinar si está en capacidad de prestar un buen servicio como educador en el subsistema de educación básica y asegurar la calidad educativa. Por otro lado, se encuentra la Unidad del Sistema para la Carrera de los Maestros y Maestras (USICAMM), que es un organismo administrativo desconcentrado con autonomía técnica, operativa y de gestión, adscrito a la Secretaría de Educación Pública.

Esta unidad tiene a su cargo las atribuciones que dependen de la Ley General del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros, donde se establecen los criterios de admisión para la carrera docente. A diferencia del SPD, esta instancia se encarga de la transparencia en los procesos de selección de docentes mediante evaluaciones.

Así, se tienen las disposiciones específicas del proceso de selección para la admisión en Educación Básica, y para la participación en el proceso se tienen como referentes el perfil profesional y los criterios e indicadores emitidos por USICAMM para el ingreso, los cuales refieren a un conjunto de características, requisitos, cualidades y habilidades que son requeridas. Al mismo tiempo, estas son herramientas de evaluación comparativa que establecen las características de los maestros -saberes y haceres- para apoyar el aprendizaje y bienestar de estudiantes.

Las evaluaciones se consideran como el elemento principal a los componentes multifactoriales que son aspectos cuantitativos y cualitativos, en los cuales se valoran los conocimientos, aptitudes y experiencias de los aspirantes a ejercer la docencia. Se clasifican en: requisitos, factores y sistema de apreciación de conocimientos y aptitudes. En rasgos generales, el proceso de selección como aspirantes a una plaza o interinato dentro de educación básica, se conforma con tres fases: la primera consiste en la presentación de

evidencias documentales de los elementos multifactoriales (ponderaciones de años de práctica, preparación continua, etc.); como segunda fase la aplicación del sistema de apreciación de conocimientos y aptitudes (examen), y por último, la valoración de todos los elementos multifactoriales mencionados en la fase uno y dos (Disposiciones específicas de Admisión Docente, 2021).

Los problemas del SPD alude específicamente a los procesos de evaluación a los cuales son sometidos los docentes para entrar al proceso de selección de plazas en México, algunos de esos problemas, Rojas (2022) retomó que cada vez que se modifican las leyes en materia de educación, están mediadas por edad, antigüedad en el empleo, años de servicio en la docencia, grado máximo de estudios, y tipo de nombramiento, a pesar de que ya han participado en procesos anteriores para ganar una plaza docente o algún tipo de incentivo económico en años anteriores. En otras palabras, hay poca estabilidad en los parámetros que se piden para este proceso, cada año es diferente y genera inseguridad en los participantes.

Entonces, pensar en un profesor competente, requiere tener claro el tipo de docente que se quiere formar. Según Mejía y Escobar (2016), en los planes y programas de escuelas las normales de México se encuentra una serie de atributos relacionados con los conocimientos y valores que deben poseer, y que también se imparten al alumno en particular, rasgos que los autores mencionan así:

Con competencias para facilitar o lograr los aprendizajes esperados; con un manejo de técnicas de enseñanza de los contenidos y capacidades que lo habiliten para interactuar con alumnos, padres, colegas y miembros de la comunidad; con un adecuado dominio de métodos apoyados en los avances más actuales de las tecnologías de la información y la comunicación; etc. (p. 356)

Con base en competencias, se advirtió que hay un exceso de habilidades por desarrollar y que los cambios que se buscan en el plan de estudios únicamente se realizan en las políticas educativas, aislado de la realidad educativa (contexto). Todo este proceso debe verse como una transformación social e histórica, y no como aspiraciones imposibles de un gobierno.

Sin embargo, aunque se han tomado muchas medidas para integrar estas instituciones en el sistema de educación superior, no ha sido posible garantizar que la mayoría de las escuelas de formación de profesores tengan acceso a los recursos adecuados para construir y generar mejores resultados. Las políticas de segmentación en la formación inicial docente y en servicio del profesorado, introducen cambios inconsistentes que responde más a reorganizaciones políticas que a necesidades reales e importantes de la formación (Mercado, 2019).

En la misma lógica, el plan de estudios del año 2012 responde a la necesidad de elevar el nivel de calidad y equidad en la educación, además plantea el desafío de formar docentes que sean capaces de cumplir con los requisitos. Para lograr estos fines normativos, la maya curricular se organiza en ocho semestres con cincuenta y cinco cursos, distribuidos según itinerarios formativos y espacios de trabajo para las prácticas profesionales (DGESUM, 2012).

Por ello, el objetivo de la Estrategia Nacional de Mejora de las Escuelas Normales (ENMEN) es desarrollar una política nacional para mejorar la formación del profesorado con base en resultados obtenidos de las evaluaciones del programa, con los conocimientos, habilidades y experiencias necesarias. Esto resulta necesario para el aprendizaje y desarrollo integral de estudiantes, apoyado en el desarrollo de planes de estudio, el fortalecimiento de sus procesos administrativos y la planificación (SEP, 2019).

Ahora bien, es relevante reflexionar sobre el aprendizaje que promueven las normales en la preparación de docentes. Los aprendizajes y la formación se dividen en dos áreas: en una se desarrollan procesos de formación para potenciar sus conocimientos, habilidades, aptitudes, actitudes y valores; en otra área se reúnen ciertas características del perfil de egreso y anuncia habilidades específicas, dominio de plan de clase, habilidades didácticas, etc. y dar respuesta a condiciones sociales del entorno escolar (Mejía y Escobar, 2016).

En la reforma educativa del 2012, los maestros se someten a evaluaciones sin sentido para el trabajo docente y para la asignación de plazas; se trataba de una reforma laboral y no educativa. Patiño (2018) revisó sobre los aspectos importantes a rescatar: uno es que el plan de estudios no proporciona una formación integral, sino que se centra en cuestiones académicas y políticas, además ignora otros aspectos esenciales del desarrollo personal y social.

A causa de esta problemática, surge el reporte sobre el análisis comparativo del perfil institucional y normativo del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) y la comisión para la mejora continua de la educación (MEJOREDU). Asimismo, Núñez (2021) menciona que esta instancia es la que acompaña y apoya a los educadores en la valoración de procesos de diagnóstico, calculando límites, abordando estrategias y acciones, a la misma vez que tiene en cuenta la diversidad de situaciones que existen. De esta forma se percibe la promulgación de normal y programas para la formación continua y el desarrollo profesional del profesorado, con base en un análisis del proceso de selección para el ingreso, promoción y certificación del sistema profesional docente.

Su objetivo principal consiste en generar un conocimiento bien fundamentado sobre la situación que guarda el sistema educativo nacional y sobre el nivel de aprendizaje de los alumnos al tratarse de un organismo que tiene claro el compromiso con la calidad de la educación y que une sus esfuerzos con otras instituciones que pugnan también por una mejor educación (INEE, 2005).

Una cuestión pendiente en los estudios de acompañamiento es la elaboración de estudios cuantitativos que permitan comprobar la certeza de los sistemas de acompañamiento al docente en etapa inicial en su práctica en el aula, es el acompañamiento efectivo de tutores en las instituciones de educación básica. Para Sonora, esta iniciativa fue una alternativa para que el gobierno estatal de Sonora se asociara con instituciones de formación docente para formar tutores que los acompañen durante sus primeros años de servicio (Esquivel et al, 2016).

Mercado (2010) abre debate sobre lo imposible de mejorar la calidad de la educación sin promover una mejor formación tanto para futuros profesores como para quienes se encuentran incorporados en las aulas. Hay que reconocer que tratar los discursos presentados periódicamente como innovadores, no significa mejorar el proceso educativo en las escuelas. Una de las deficiencias refiere a la necesidad de más investigación para conocer qué formación se da realmente, además de visiones que niegan o afirman los beneficios que tienen los docentes, sobre todo en enfoques innovadores como es la Educación Imaginativa y su didáctica.

1.2 Antecedentes de investigación

En esta sección se presenta una exploración de investigaciones en referencia al enfoque en Educación Imaginativa en niveles de educación básica y superior. Esta revisión surge por la necesidad de análisis y reflexión para seleccionar las áreas de trabajo y hallazgos importantes, y por los vacíos que se han planteado sobre el tema en la didáctica imaginativa. Los antecedentes analizados son de nivel preescolar, primaria, secundaria, preparatoria, universidad, maestrías y doctorados; desde nivel internacional hasta locales en Hermosillo, Sonora. En estas investigaciones exploran el alcance que tiene la Educación Imaginativa en los alumnos de los niveles antes mencionados y las emociones que les causa el aprender de esta manera innovadora. Con esta indagación se pretende comprender la importancia del enfoque y revisarlo como modelo alternativo de la educación desde el campo de la innovación educativa.

1.2.1 Enfoque de Educación Imaginativa a nivel internacional

El trabajo de Egan (2000) sobre Educación Imaginativa ha llegado a revolucionar la educación en el mundo, por tal razón, en este apartado se hace una búsqueda exhaustiva a nivel internacional donde se han involucrado el vínculo de las matemáticas con las emociones, la lectoescritura, la enseñanza del árabe y el uso de las herramientas cognitivas en relación con la geografía; dando resultados favorables, de los cuales se hablará más a detalle.

El enfoque de Educación Imaginativa refiere a una práctica pedagógica concebible entre la teoría y la práctica docente (Berríos y Hermosilla, 2018). Es conocida como una nueva concepción de la educación que conduce directamente a formas más innovadoras de enseñar; esta perspectiva educativa muestra relevancia del tema e involucra a los estudiantes de una manera significativa para su aprendizaje, así como para abrir nuevas perspectivas para los planes de estudio que rigen la educación (Dooner, 2006).

Trotman (2006) hizo referencia a que todo docente que aborde este enfoque tiene que ser evaluado, debido a las nociones en cómo funcionan las planificaciones en la didáctica imaginativa, el proceso y las metodologías, así como el proceso de la implementación de las clases, pero pocas suelen ser evaluadas de manera efectiva. El autor destacó el papel de las

emociones en la enseñanza e invitó a los profesores a utilizar la imaginación innata en todo ser humano para que sus alumnos se involucren en el proceso. También cuestionó las limitaciones de muchos currículos donde se considera que el niño no puede abstraerse y aprender algo que no esté vinculado a una realidad concreta.

Matte (2018) en su investigación mencionó que no se hace lo suficiente al momento de desarrollar la imaginación humana, ya que como docentes en etapa inicial suelen darse instrucciones muy lineales y poco pegadas a la realidad, lo cual genera que la creatividad e imaginación de los alumnos se vea limitada. Judson *et al.* (2021) resaltan que la implementación de estas herramientas cognitivas es una variedad de formas que respalda una práctica docente más diversa que es destinada a un grupo cambiante de estudiantes.

Los educadores que utilizan la educación imaginativa eligen cómo emplear las herramientas cognitivas, y cuáles emplear en particular, según el conocimiento de sus alumnos, el conocimiento de las asignaturas y el compromiso/pasión personal. Por lo tanto, el enfoque promueve una pedagogía afectiva, la cual impacta al alumno y al profesor con la conexión emocional que se llega al planificar de esta manera (Egan y Judson, 2018).

Por otro lado, Fettes (2005) menciona que el desarrollo imaginativo de los candidatos a profesores en etapa inicial puede mediar el desarrollo imaginativo de los niños desde su propuesta didáctica. Todo lo que se ha encontrado en las investigaciones, refieren a que un enfoque en el cual la imaginación es profundamente gratificante en el trabajo con docentes en etapa inicial, y que las ideas generadas son de relevancia para el desafío de la mejora en las escuelas y el sistema educativo, ya que por ser recién egresados traen ideas novedosas y actividades que sirven para enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje.

También se han reportado experiencias de la enseñanza con estudiantes de diversas instituciones. Cada docente diseña una estrategia didáctica que integra la imaginación de los estudiantes y establece un lugar destacado de acuerdo con el grado, población y situación laboral. La imaginación de un maestro también es importante, la sugerencia es revertir esto a favor de la construcción del conocimiento. Esto significa hacer del conocimiento, una herramienta de aprendizaje para que este sea significativo y sostenible para los estudiantes (García, 2015).

Egan (1992) definió la imaginación como la capacidad de pensar en las cosas como posibles: es el acto intencional de la mente; es la fuente de la invención, en la construcción de todo sentido; sino que es una capacidad que enriquece mucho el pensamiento. Esta noción enfatiza en la importancia del contexto donde se origina el desarrollo de la imaginación en la enseñanza, ya que ofrece a los estudiantes la oportunidad de expresarse de manera efectiva y significativa. El autor invitó a los maestros a desarrollar las herramientas cognitivas de los estudiantes para dar sentido al mundo.

Además, Nielsen et al (2010) sostuvieron que la teoría de Educación Imaginativa enfatiza en la importancia del compromiso emocional; tal compromiso considera el papel protagónico de la narrativa y las herramientas de pensamiento/cognitivas que la acompañan, por ejemplo: historia, metáfora, ritmo y patrón, imágenes mentales y misterio.

Al-Arjah (2004) indicó que capacitar a los estudiantes en el desarrollo de la imaginación, aumenta la participación, la motivación y la memoria; ayuda a recordar información durante largos períodos de una manera que los lleva más que en la situación de lectura, donde la información sigue siendo poco práctica.

Saeedi y Al-Balushi (2009) señalaron los beneficios del uso de estrategias imaginativas, ya que mejora las competencias de los estudiantes, así como su pensamiento. Además, se procesan resúmenes más rápido, mientras que se produce una preferencia por hacer uso de la didáctica imaginativa en los alumnos porque cambia la rutina del aula. Además, aumenta la concentración, creatividad, el pensamiento y disminuye la ansiedad ante los aprendizajes obtenidos, sin ser algo obligado.

Más aún, se evidenció que la enseñanza a través del uso de la educación imaginativa valía la pena en todas las materias. Por ejemplo, Alphen (2011) mantuvo que este proceso era una preferencia sustancial para los estudiantes; también analizó los puntos de vista de dos educadores: Egan y Steiner. Demostraron cómo la Educación Imaginativa involucra a todo el alumno en la forma de aprender significativamente en niños de 5 a 14 años aprendiendo mejor a través del enfoque.

La Educación Imaginativa se evidenció, por ejemplo, con el autor Kazem (2011) que estudió el uso de la enseñanza a través de la imaginación en Irak con las clases de geografía. La muestra del estudio abarcó a 36 estudiantes en un grupo experimental, el cual fue

enseñado por medio del enfoque imaginativo, y un grupo de control de 37 estudiantes a los que se les enseñó por medio del método tradicional. Los resultados mostraron que los estudiantes en el grupo experimental superaron exponencialmente a los estudiantes en el grupo de control, según lo evaluado por geografía mediante una prueba de rendimiento desarrollada por los investigadores.

Más aún, la Educación Imaginativa se extendió al desarrollo emocional-conductual; en este sentido, Unnsteinsdóttir (2012) estudió el uso de los juegos de arena y la narración de cuentos (como ejemplos de métodos de enseñanza imaginativos), además de su efecto en el aprendizaje de los estudiantes. Se comprobó que la Educación Imaginativa y su didáctica era beneficiosa con relación a las habilidades auditivas.

Nuser (2009) examinó la influencia de las actividades complementarias de la enseñanza auditiva, especialmente en las lecciones de árabe para el desarrollo de la imaginación en los alumnos. La muestra de estudio estuvo compuesta por 59 estudiantes varones de sexto grado, en dos grupos al azar de la Escuela Modelo de la Universidad de Yarmouk. El estudio informó que hubo diferencias significativas, es decir, indicó que todos los estudiantes se beneficiaron de la enseñanza con actividades de escucha, independientemente de su nivel de conocimientos previos.

El enfoque de Educación Imaginativa también fue eficaz en el caso de las matemáticas. En el estudio de Hagen (2013) se expuso que los estudiantes muestran un compromiso constructivo con las matemáticas. Se usó la teoría tal como se presenta en los dos grupos elegidos al azar con la imaginación y la emoción de los estudiantes al obtener las respuestas en la enseñanza de ideas sobre las matemáticas. El autor reporta que los estudiantes aumentaron su conocimiento matemático mediante la generación de una serie de relaciones. Se encontró que los estudiantes desarrollaron confianza en el aprendizaje de la aritmética usando sus herramientas cognitivas de imaginación.

En el trabajo de Egan (2000) se demostró que, en la mayoría de las investigaciones, los acontecimientos son buenos y muestran resultados favorecedores, sin embargo, está la contraparte sobre lo que ha sido problemático en las experiencias de los educadores, al examinar varios temas que se encuentran en los datos relativo a las posibles limitaciones de la Educación Imaginativa. Estos temas, o posibles limitaciones según Dernayka (2019),

incluyen la disponibilidad de tiempo, el plan de estudios, requisitos de evaluación, diferencias entre los estudiantes y los recursos, capacitación y el compromiso de la investigación sobre este enfoque didáctico diferente.

Las técnicas que se derivan de la Educación Imaginativa mejoran el compromiso de los estudiantes con el contenido curricular, pero ¿es posible implementar la teoría en el contexto actual de la educación en Sonora? ¿Bajo qué condiciones o criterios se consideraría entonces una innovación? En realidad, las investigaciones reportan que son las dos vertientes y concuerdan en que el enfoque no sólo podría permitir a los maestros lograr los objetivos del aula, así como a los alumnos, sino que también podría permitirles alcanzar resultados que rara vez se logran en las aulas con estrategias de aprendizaje (McKellar, 2006).

1.2.2 Educación Imaginativa en México: experiencias de Escuela Normal de Sonora en Educación Básica

La línea de Educación Imaginativa surge como una propuesta de proyecto educativo con perspectiva educativa innovadora para la Escuela Normal de Sonora, con el objetivo de promover la investigación, fortalecer las instituciones académicas y la educación continua de los docentes. Las primeras publicaciones de esta experiencia buscaron describir la evolución de la tesis de titulación de un grupo de colegiados en octavo semestre de Licenciatura en Educación que la institución ofreció. Con esto se buscaba si la línea de Educación Imaginativa era de beneficio integrarla al programa de titulación por tesis dentro de la institución de la Escuela Normal del estado de Sonora; ya que, por su poca información en español, no se sabía si era de beneficio para los alumnos que estaban por egresar de las carreras (Capaceta et al., 2017).

Jacob y Larios (2019) advirtieron sobre la escasa investigación sobre esta propuesta didáctica y su impacto en la educación de México, representaba dificultades para su trabajo de indagación. Sin embargo, los estudiantes se preocuparon por integrar estrategias educativas basadas en metodologías humanistas y constructivistas, mediante este enfoque de Educación Imaginativa y su didáctica en prácticas profesionales, nunca dejaron de lado el seguir con esta línea de investigación por la llamativa manera de aplicación didáctica y las emociones que causaba en los alumnos (Luna et al., 2017).

Por la misma razón de escasa información en México, sería oportuno investigar la utilidad de la formación inicial recibida en la Escuela Normal del Estado de Sonora y las experiencias que han tenido, ya que el enfoque es aplicable a diversas áreas temáticas y sirve como propuesta novedosa (Naranjo et al., 2018). Con el enfoque, es necesario idear estrategias de enseñanza y aprendizaje para que el contenido sea factible su aplicación y que su objetivo principal sea acciones que busquen innovar con los alumnos desde la didáctica imaginativa y en beneficio de la educación.

A lo largo de la línea de investigación sobre Educación Imaginativa impartida en la Escuela Normal, fueron publicados varios reportes sobre su aplicación en sesiones en la práctica profesional en educación básica: preescolar y primaria. Las mencionadas son ponencias publicadas por los alumnos que han hecho investigación sobre el enfoque siendo estudiantes de la Escuela Normal.

El primer acercamiento al estudio de este enfoque que se pretende investigar; Se llevó a cabo en el 2019 con el trabajo de *Educación imaginativa en el aprendizaje de un signo de puntuación*, donde se buscó la innovación en estrategias de enseñanza y aprendizaje que facilitara recordar contenidos de forma amena. En este estudio participaron 29 alumnos de tercer grado de primaria. De acuerdo con los resultados, fue posible notar una clara aceptación y admiración en el contenido, así como resultados positivos en su aprendizaje (Llanos y Vergara, 2019).

A causa de la investigación y los resultados obtenidos, Llanos (2021) tomó a cargo un grupo de segundo grado perteneciente a la Escuela Primaria “Ernesto López Riesgo” de Hermosillo, Sonora, ya como docente en etapa inicial. Como parte de su trabajo, implementó el enfoque en alumnos con los retos que produjeron la pandemia por COVID-19 y la educación desde casa, buscando mejorar la comprensión de las vocales. Los resultados fueron promisorios dentro de la evaluación, pues su representación arrojó resultados positivos.

La publicación de Llanos (2021), hasta el momento es la única publicación que existe sobre la aplicación del enfoque en Educación Imaginativa en niños de educación básica de Sonora, una vez egresada de la institución. De esta manera, dar a conocer estos procesos, puede considerarse una estrategia de innovación exitosa, la cual permitirá fomentar la

sistematización de experiencias y la reflexión de las instituciones educativas (González y Henning, 2020).

1.2.3 Egresados de escuelas normales de México: primeros años en la docencia

En este apartado se analiza el aprendizaje recibido en la formación inicial docente, la enseñanza de métodos de aprendizaje y los retos que implica aplicarlos en el ejercicio profesional. La mirada de estas investigaciones permite identificar que la inserción laboral y el ejercicio docente durante los primeros años, es clave en su desempeño, en su experiencia docente a largo plazo, y en el proceso de formación que desarrollan a nivel licenciatura.

García *et al.* (2019) establecieron una relación entre la institución y sus egresados, así como los significados que atribuyen al proceso de ingreso al magisterio. En este sentido, se planteó la manera en que la formación en la Escuela Normal de San Luis Potosí predomina los conocimientos hacia los egresados de Licenciatura en Educación Preescolar y Primaria, y cómo esta influye a la incorporación del campo laboral de acuerdo con el Plan de Estudios 2012.

Así, se realizó un estudio transversal con paradigma positivista y método cuantitativo, generado a través de un cuestionario. Por la grandeza del estudio, los participantes expresaron como recomendación la necesidad de actualizar el contenido y la metodología de enseñanza. En el documento de orientación de políticas para las escuelas de formación docente, la revisión del modelo de formación afirma la tendencia de señalar la necesidad de fortalecer la supervisión de los egresados para evaluar la calidad de la formación impartida y así enriquecer el proceso educativo para el futuro profesorado (SEP, 2014).

Una de las maneras de mantener la formación continua, es la aplicación de innovaciones en el aula para atender las necesidades formativas de las personas y colectivos educativos, fomentando específicamente la creación de propuestas y la atención a las diferentes tareas (trabajo frente a grupos, funciones de supervisión, asesoría, etc.), además del contexto de las instituciones que influye también en la práctica (rural, urbano, indígena, en escuela multigrado). Se busca hacer de la práctica, una fuente de reflexión, análisis y aprendizaje; no de carga de trabajo (Vezub, 2005).

Los comentarios de los egresados como docentes en etapa inicial, es que el currículo demanda muchas actividades a realizar con los alumnos dentro y fuera del grupo, por lo tanto, los problemas de aula incluyen la falta de tiempo para enseñar lo que se necesita, la planificación curricular, los materiales didácticos, el alto número de estudiantes por clase, la falta de información sobre las escuelas y los estudiantes, la falta de infraestructura y materiales didácticos y la falta de tiempo libre. Vaillant (2009) señala que los docentes en etapa inicial pueden presentar los mismos problemas que más experimentados, pero los docentes en sus primeros años tienen menos referencias y mecanismos para encontrar problemas y enfrentarlos.

El análisis del impacto de egresados en el ámbito laboral es una forma de evaluar los servicios, la labor de la escuela, y los resultados obtenidos, para mejorar la formación impartida. Es decir, la supervisión se enfoca en analizar las habilidades pedagógicas que se presentan a estudiantes y su relación con las necesidades y requerimientos de la educación básica (Chuil *et al.*, 2017).

Frutis (2019) mencionó que el eje vertebral de la formación de profesores, donde se demandan capacidades para crear, innovar, estar a la vanguardia en la búsqueda de modelos educativos y en la producción de teoría pedagógica, son algunas de las necesidades que enfrenta la formación de docentes ante la globalización del conocimiento.

El docente es un profesional que asume su práctica pedagógica con los significados que atribuye; una participación que conduce a la dirección y/o reorientación de su labor pedagógica en el aula (Merellano *et al.*, 2019). Como sostienen estos autores, la tarea docente se caracteriza por una serie de actividades de aprendizaje que permiten comprender e interpretar la realidad de sus acciones, teniendo en cuenta dos aspectos primordiales: las perspectivas epistemológicas y las acciones doctrinales, dado que facilitan el aprendizaje.

Es posible afirmar que las necesidades formativas deben evaluarse desde los primeros semestres de contacto con el sistema escolar, debido a que, cuando se realiza sólo en los últimos semestres, suele considerarse como un aprendizaje incompleto. Por tanto, los egresados de formación inicial docente consolidan, construyen y reestructuran la formación a través de la experiencia, puesto que el camino para convertirse en docente se acumula a partir de relaciones con diversos factores que potencian el aprendizaje; es decir, mejorar el

proceso de acompañamiento a docentes en etapa inicial en México para fortalecer las capacidades de mentores, asesores, directores y tutores; también para orientar hacia un desempeño adecuado en la identificación de fortalezas y debilidades del docentes en etapa inicial que inserta en educación básica.

1.3 Conceptos y perspectivas teóricas

La Educación Imaginativa es un enfoque de la educación que conecta eficazmente con las emociones, la imaginación y la mente de estudiantes y profesores. Basada en la teoría desarrollada por Egan (1997), el enfoque en Educación Imaginativa muestra una nueva comprensión de cómo se desarrolla el conocimiento en la mente y también cómo la imaginación cambia a lo largo de la vida para desarrollarse de manera eficiente como aprendizaje significativo (Grimaldo *et al.*, 2017).

Egan (2000) presenta un enfoque creativo que justifica el colocar la imaginación y la emoción en el centro del proceso de enseñanza y aprendizaje. Su teoría proporciona una base sólida para comprender cómo funciona la imaginación y la humanidad a lo largo del tiempo. Por esto, es posible afirmar que este enfoque en el aula puede transformar la experiencia de estudiantes y profesores al profundizar su comprensión del contenido y verse de una manera más didáctica en su aplicación en las aulas de clase.

Martínez *et al.* (2020) plantearon que los docentes de los centros educativos deben participar activamente en cambios profundos y transformadores en la innovación, así como recibir una formación continua ante retos que se están produciendo en la educación. Con la carga académica y el cambio constante de planes, suele ser complicado innovar. Con esto se rescata la idea de que las innovaciones del currículo no son cercanas a las realidades educativas, por lo tanto, rompe con la idea del cambio y se tiene que pensar en una reinención de la innovación (Díaz Barriga, 2010).

Dentro de las estrategias que implementan los docentes en la práctica y que aprenden a través de su formación, se encuentra el diseño didáctico de las planificaciones. Cáceres *et al.* (2015) mencionaron que dicho momento de planificación, es donde tienen oportunidad de abrir los horizontes profesionales, incorporando nuevas estrategias didácticas y el mejor

momento para aplicar enfoques o métodos innovadores para hacer que la práctica considere asuntos pedagógicos.

En este sentido, un docente competente es aquel que, además de conocimientos especializados, también tiene formación en temas educativos y técnicos que corresponden al ejercicio profesional. Bakieva et al. (2016) señala que la buena educación orientada a la calidad educativa se fundamenta en dos vertientes: la renovación disciplinar y la formación pedagógica docente y metodológica didáctica. Por eso es importante indagar sobre cómo desarrollan la cuestión de la Didáctica Imaginativa que implementan los docentes en etapa inicial en un contexto de educación básica, observada como una aportación innovadora de la práctica docente.

1.4 Planteamiento del problema

El autor de la teoría de la Educación Imaginativa es Egan (1997), quien fundó un grupo de investigación que se ocupa de la introducción de nuevas teorías, principios y técnicas para hacer que la educación sea más efectiva, involucrando la imaginación y las emociones de estudiantes y maestros en las aulas, tal como divulga el Centre for Imagination in Research, Culture & Education (CIRCE, 2018). Egan, entrevistado en Grimaldo *et al.* (2017) señaló que la Educación Imaginativa “es una forma de pensamiento acerca de la educación y de la práctica educativa, que se enfoca en involucrar la imaginación de los niños en los contenidos de los planes de estudio” (p. 26).

De esta manera, la didáctica Imaginativa permite superar experiencias reales y crear un contexto en una entidad significativa. En otras palabras, visto como el proceso de comprensión intuitiva de docentes en etapa inicial que forma la base para promover la innovación en la docencia como una caja de herramientas más en sus estrategias.

Desde el 2016 se lanzó un proyecto piloto en la Escuela Normal del Estado de Sonora, donde se propuso trabajar diversos ejes de investigación como parte de un proyecto institucional que buscaba beneficiar la investigación. Este trabajo se llevó a cabo por docentes de la institución para estudiantes que egresaron mediante el proceso de realización de una tesis. Por lo tanto, se abrieron al menos diez líneas de investigación; una de ellas fue sobre el enfoque de Educación Imaginativa (Capaceta *et al.*, 2017).

Con este proyecto, la necesidad formativa a atender fue capacitar a los alumnos en la indagación de información, la realización de documentos formales y la identificación de problemáticas en las aulas de educación básica, para buscar mejorarlas. Se consideró necesario en la Escuela Normal, una formación en la línea de Educación Imaginativa enfocada a las emociones; como respuesta al uso de métodos tradicionales, tales como: las clases poco dinámicas y las evaluaciones sin sentido. Por ello es importante indagar sobre la docencia y la Didáctica Imaginativa desde la experiencia de profesores en su etapa inicial.

Mercado (2010), por su parte, señala que la relación que existe entre la formación teórica y la práctica, así como los sucesos de encuentro entre la institución formadora y las escuelas de educación básica, son una dificultad que no ha sido resuelta. Ha quedado de lado obtener procesos formativos que se han desarrollado en normales de nuestro país, y fuera de la realidad política con reformas arcaicas.

Otra limitación que enfrentan las escuelas normales y en especial, para aquellos estudiantes que se encuentran en proceso de titulación, es que para formar parte del Servicio Profesional Docente se tiene que competir en un examen completamente memorístico sobre documentos normativos de educación básica, sin mostrar algún grado de comprensión sobre lo que requieren los alumnos en situación de enseñanza-aprendizaje, indispensable para ejercer el trabajo docente. Por lo tanto, los egresados de normales encuentran que los contenidos dados en la formación están dirigidos a la educación infantil y adolescente, rasgos que no están presentes en dicho examen y que se espera desempeñen como labor profesional (Mercado, 2019).

Si bien, es cierto que, si la sociedad cambia, las instituciones educativas y el profesorado también deben cambiar para dejar atrás estructuras rígidas y obsoletas, también es de considerarse que cualquier cambio debe ser siempre planificado teniendo en cuenta características, condiciones y requisitos. El contexto del país no se basa únicamente en los resultados y necesidades que surgen de evaluaciones internacionales y políticas, menos relacionadas con el contexto actual de la educación (Ducoing, 2014).

Durante el último año de los estudios de licenciatura, los normalistas llevaron a cabo una investigación sobre el enfoque de Educación Imaginativa aplicado a la enseñanza, lo cual implicó diversos ámbitos de formación: uno referido a los aspectos teóricos y conceptuales

como el desarrollo de la creatividad, las herramientas cognitivas, la conexión emocional con la temática; y otro referido a cuestiones prácticas como las habilidades de planificación de clases mediante cursos y pláticas para entender el enfoque y la capacitación para la investigación.

En séptimo semestre, los normalistas se dedican a la formación en la teoría e identificar la problemática que querían trabajar con los alumnos de educación básica mediante prácticas profesionales e impactar favorablemente en algún aspecto educativo. Eligieron una materia del grado correspondiente, un área de estudio específica y su didáctica, por ejemplo: Matemáticas y el área de estudio fue entender el proceso de la Geometría mediante el uso del Tangram en primer grado de primaria.

Para llevar a cabo esta investigación resulta relevante indagar cómo se ha dado continuidad a la aplicación del enfoque de Educación Imaginativa en las actividades docentes y su didáctica, indagar de qué manera se está haciendo, o si solo utilizan algunos elementos que caracteriza a la didáctica imaginativa, inclusive, algún otro tipo de innovación en la enseñanza. Esto considera que, desde el año 2017 al presente año, han egresado al menos 62 estudiantes de dos licenciaturas que ofrece la Escuela Normal del Estado de Sonora: preescolar y primaria.

1.5 Preguntas de investigación

Como pregunta general de investigación se establece:

¿Cuáles son los significados sobre las estrategias innovadoras de la didáctica imaginativa de egresados de Escuela Normal de Sonora en sus primeros años de carrera docente en educación básica?

De aquí se derivan las preguntas específicas siguientes:

- ¿Qué significados se otorgan a la formación recibida en didáctica imaginativa en la Normal del estado de Sonora para la planeación e implementación del enfoque en la etapa inicial de su carrera docente?
- ¿Cómo y cuándo incorporan en la enseñanza estrategias didácticas basadas en Educación Imaginativa?

- ¿Cómo influye la etapa inicial de la carrera docente en el uso del enfoque de la didáctica imaginativa?
- ¿Qué aspectos favorecen y obstaculizan la aplicación del enfoque de educación imaginativa?

1.6 Objetivos de investigación

Como objetivo general de investigación se establece:

Analizar los significados sobre las estrategias didácticas que utilizan los egresados de la Escuela Normal del Estado de Sonora en su etapa inicial de carrera docente, con relación al enfoque de la Educación Imaginativa como innovación de la educación básica.

De aquí se derivan los objetivos específicos siguientes:

- Identificar los momentos y características de enseñanza en las aulas de educación básica relacionadas al enfoque de Educación Imaginativa.
- Analizar la utilidad de integrar el enfoque de EI como alternativa didáctica en la educación básica.
- Identificar los obstáculos de innovar dentro del contexto escolar con la implementación de estrategias didácticas de Educación Imaginativa como una innovación.
- Comprender los factores que motivan y restringen a los profesores para el uso de estrategias innovadoras en sus primeros cinco años de práctica docente.

1.7 Justificación

El camino de la innovación educativa en México ha mostrado, con el paso de los años, cambios enfocados en la intervención, en la generación de propuestas en el currículo y en los modelos educativos. La sociedad es cambiante y, por lo tanto, no han sido suficientes, por lo que caducan continuamente en el ámbito educativo, sobre todo en educación básica y superior. Para entender la innovación conviene asumir o comprender su dificultad. Zabalza (2004) menciona que no es sólo hacer algo nuevo y diferente, sino también introducir variaciones plenamente reconocidas a través del proceso de intentar establecer mejoras en el aula.

A partir de la innovación en la educación, es posible fomentar el uso de nuevos métodos de enseñanza, compartir la experiencia educativa y situar el grado de cambio que facilitan las innovaciones, adaptando algunos de los métodos didácticos y contenidos curriculares en beneficio del propio conocimiento del profesorado; actividades en las que los maestros usan su imaginación para planificar el aprendizaje de los estudiantes.

La Educación Imaginativa hace diferencia en el desarrollo de habilidades de planificación y capacitación en general para que pueda ser vista como una alternativa a los métodos innovadores que se usan con regularidad en las aulas de educación básica sin convertirse en un cambio forzado (Larios, et al. 2022).

Pizzolitto y Macchiarola (2015) advierten que algunas innovaciones parten de estudios de diagnóstico para comprender el problema o situación original. Otros confían en problemas conocidos por la investigación y la evaluación durante su desarrollo para modificarlos y mejorarlos, y así satisfacer la necesidad de contribuir a las competencias que el currículo plantea.

Así mismo, la didáctica imaginativa requiere ser investigada para identificar nuevas alternativas a los problemas o limitaciones presentados en educación básica, puesto que no se trata solo de potenciar y/o replicar la experiencia de innovación; se trata de desarrollar la capacidad de fomentar un cambio (Díaz-Barriga, 2012), mediante la gestión de cuándo y dónde es viable innovar y visualizar el alcance de la investigación.

Por ello, la relevancia del estudio recae en el entorno educativo donde laboran los docentes en etapa inicial, ya que debe contar con capacidades de mejorar un aprendizaje activo a los estudiantes a través del cual promueven el proceso de enseñanza y aprendizaje. Loja y Quito (2021) mencionan que es importante que los alumnos se interesen en su propio proceso de aprendizaje, sin sentirse desvinculados en este proceso.

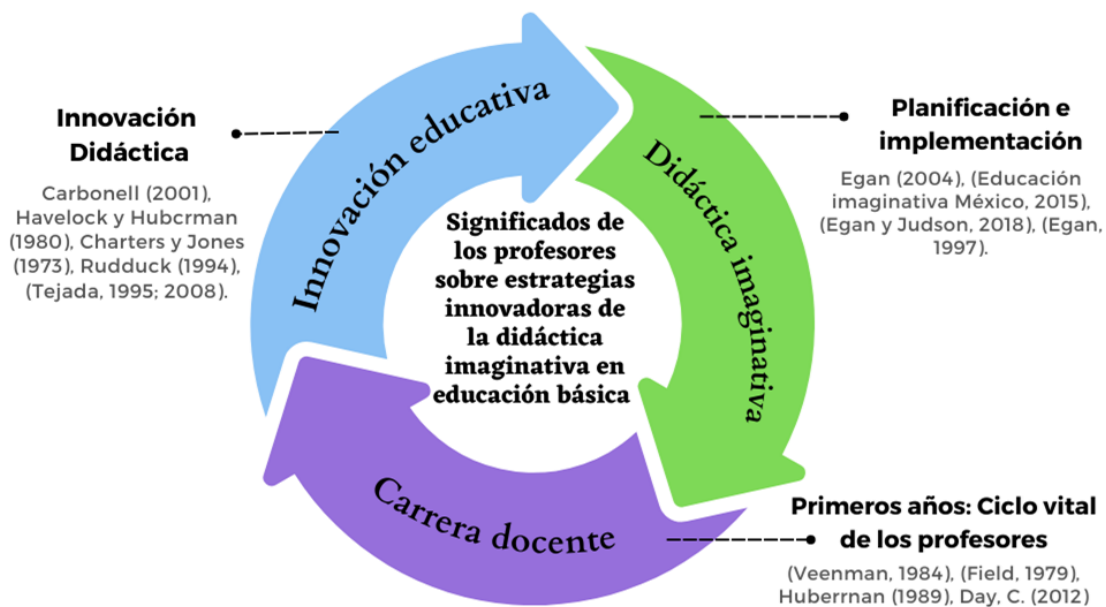
Se ha investigado poco sobre el uso de este enfoque por egresados de Normales en su etapa inicial como profesores, y resulta valioso explorar las experiencias desde la perspectiva de estos sobre los efectos que se generan como docente en etapa inicial, al igual como aquellas limitantes que se pueden presentar en el contexto escolar. Desde este punto de vista, se entiende que, si se identifican los factores favorables o desfavorables a la acción de

adopción de innovación por parte de una entidad o un grupo (Feixas et al, 2016), el cambio puede darse de modo sostenible y hasta mejorar en el ámbito educativo planteado.

Capítulo 2. Marco teórico

Este capítulo se organiza a partir de la teoría de los sentidos subjetivos del cambio educativo (Fullan, 2001; 2002). Se pretende analizar los significados sobre las estrategias didácticas que utilizan los egresados de la Escuela Normal de Sonora en su etapa inicial de carrera docente, en relación con el enfoque de Educación imaginativa. La innovación educativa se puede presentar desde una perspectiva comprensiva que conduce a la investigación de la innovación didáctica (Barraza, 2005). Para comprender el sentido de la teoría, se consultaron distintas fuentes que se muestran en la Figura 1.

Figura 1. Esquema teórico



Fuente: Elaboración propia

En esta lógica, se propone el concepto nombrado “Didáctica imaginativa” que emerge de la teoría de Egan (1997) como la necesidad de estructurar las expectativas y resolver conflictos planteados en las aulas de clases, en otras palabras, es la interrelación entre la propuesta y la práctica. Dentro de esta didáctica surgen las herramientas cognitivas como teoría fundamental del enfoque y la manera de planificar las clases para una mejora del aprendizaje (Egan y Judson, 2018).

De esta manera, es relevante señalar la teoría de Huberman (1989) sobre los ciclos vitales de la profesión docente, sobre todo la fase inicial. Esta primera etapa es fundamental

y coincide con la inmersión en la realidad profesional, el impacto con prácticas educativas efectivas (Veenman, 1984), la socialización profesional, donde el ensayo y error existe en el aula como un proceso de generación de conocimiento y preocupaciones sobre las ineficiencias en el lugar de trabajo, como lo son las aulas de clase (Field, 1979).

En este sentido, al lograr comprender la innovación a través de la didáctica que se pretende estudiar, resalta la importancia de encontrar los significados emocionales de los docentes con respecto a los contenidos del currículum y su proceso de enseñanza en educación básica y de los momentos pertinentes para innovar.

2.1 Teoría sobre Educación Imaginativa: una aproximación conceptual

La Educación Imaginativa es un enfoque que ha logrado romper paradigmas tradicionales y ofrece una propuesta didáctica, cuyos componentes principales son la imaginación y la creatividad. Este método educativo surge de la necesidad de aprender a través de la historia sociocultural del individuo (Bustamante *et al.*, 2019).

Esta teoría resalta la importancia de encontrar las conexiones de los contenidos del currículum, de manera que los estudiantes se conecten emocionalmente con los diferentes temas abordados en las aulas de educación básica. Al manejar este enfoque se incrementa el interés y la motivación de los alumnos; además, conduce a la imaginación, siendo así, la clave en la construcción de un aprendizaje significativo (Egan & Judson, 2018). Este planteamiento busca mejorar el estándar de planificación e incorpora un aprendizaje que se logre de manera más dinámica y sencilla.

El autor maneja las herramientas cognitivas que consta de cinco fases importantes de los tipos de comprensión y herramientas cognitivas que ayudan en el proceso de la imaginación, ya que es la base principal para llevar a cabo, así como su aplicación efectiva en el ámbito escolar y profesional, las cuales se desglosan por columnas (Ver Anexo 1). En este se desglosan los esquemas de planificación que ofrece la Educación Imaginativa para el trabajo en clase dependiendo de cada comprensión el cual incluye las herramientas cognitivas, a través de las cuales, el pequeño entiende todo a su alrededor. Cada que el infante ve, oye, huele, gusta, siente o experimenta distintas reacciones que producen emociones; a continuación, se describen brevemente cada una de ellas.

Comprensión somática. Hace referencia de conocer el mundo de manera física y prelingüística. Esto quiere decir, que el individuo confiere sentido a través de sus experiencias y la información por sus sentidos de la vista, el oído, el tacto, el gusto y el olfato, mediante las emociones.

Comprensión mítica. En esta parte de la vida el individuo no se encuentra limitado a comprender el mundo solo con experiencias físicas, sino que ahora puede apoyarse en dialogo o lenguaje para discutir, representar y comprender cosas que nunca había experimentado antes. Es uno de los formatos que se utilizan para estudiantes de educación básica; por este caso y por cuestiones de esta investigación fue el que se utilizó para la experiencia de elaboración de planificaciones para estudiantes de preescolar y primaria. Entre las herramientas cognitivas que posee, se encuentran las historias, las metáforas, los opuestos binarios, los chistes y la dramatización; que le dan sentido hacia una didáctica imaginativa con un aprendizaje significativo y duradero para los alumnos a través de la imaginación.

Comprensión romántica. Se genera cuando se toma conciencia de la capacidad de separarse de un mundo que parece complicado a corto plazo. Se tiene la capacidad de relacionar y reconocer los extremos y límites de la realidad a través de situaciones imaginativas.

Comprensión filosófica. El individuo comienza a enfocarse en las relaciones que hay entre las cosas. Empieza a darse cuenta de que existen leyes que pueden dar sentido a lo que se concebía como experiencias, es donde toma más significado el aprendizaje a través de la didáctica imaginativa.

Comprensión irónica. La persona empieza a comprender que las teorías y el lenguaje en el que se apoya son demasiado limitados y simples al momento de capturar todo aquello a lo que puede darle un aprendizaje, poniendo a prueba los conocimientos que fueron obteniendo con el paso de los años. Este tipo de comprensión es para etapa universitaria donde el alumno comprende temas más complejos.

Egan (1997) describe una comprensión mítica inspirada en la forma en que experimentamos el mundo oralmente, estas historias contienen usos fantásticos y emociones fuertes para el oyente. Para los niños, surge a medida que comienzan a procesar el lenguaje de las historias y puede proporcionar los primeros métodos de aprendizaje efectivos para

discutir, presentar y comprender realidades que nunca han experimentado. Al mismo tiempo, sus actividades diarias se entrelazan con un mundo de fantasía. De esta forma, permiten dar sentido al mundo que nos rodea, lleno de ritmos y patrones regulares expresados en el placer estético de canciones, poemas y rimas que transmiten el proceso de la memoria (Rossi y Chausovsky, 2018).

Para Martínez y Vasco (2011), la clave de una buena educación es ayudar a los niños a construir bien sus propios sentimientos y emociones, así como la conexión en las planificaciones debe de ser guiadas a un aprendizaje significativo en los alumnos, ya que, si las emociones involucradas son erróneas, no se podrá transmitir el sentido de la temática que se quiere fomentar. De este modo, sugieren características sociales y emocionales (autocontrol y autorregulación, entre otras) que pueden apreciarse similares a ciertas formas de aprendizaje tradicionalmente llamado cognitivo; tal como lo marca la Educación Imaginativa desde su enfoque.

2.2 Didáctica imaginativa y su planificación por profesores de educación básica

La didáctica imaginativa surge de la necesidad de estructurar las expectativas o resolver algún conflicto planteado en las aulas de clases, ya que es la parte aplicada de la teoría de Educación Imaginativa, como una interrelación de teoría y la puesta en práctica. Egan (2000) considera que para llevar a cabo la educación es necesario considerar primero el desarrollo del progreso interior, que es el área más relevante de la investigación educativa y de la razón estudiantil. Cuanto más conozcamos de ellos, sus fortalezas, desafíos e intereses, más eficientes y humanos serán nuestros procesos de desarrollo educativo y enseñanza-aprendizaje.

Entonces, si la pregunta es cómo lograr un cambio en la educación, una respuesta es definitivamente centrarse en la motivación de los estudiantes, preguntar qué está conectado con las emociones de los estudiantes y partir de ahí: transmitir contenido usando historias, etc.

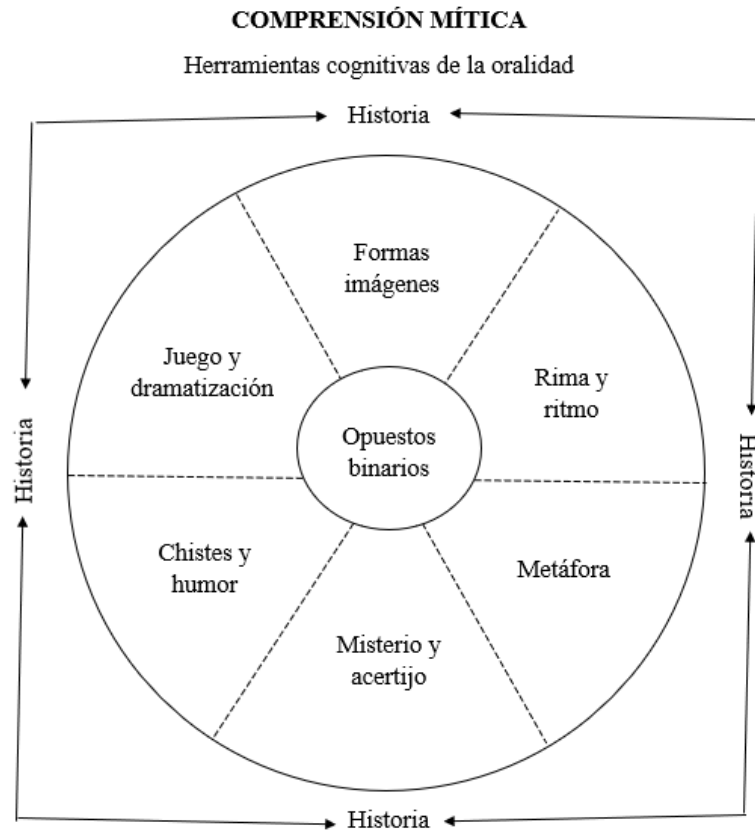
Teniendo en cuenta lo anterior existen dos tipos de formato de planificación con el enfoque, Egan y Judson (2018) mencionan que el formato extenso, un formato adicional a la

circular, muestra cómo el conocimiento es lo que nutre la imaginación, su principal función es tener todas las herramientas y las estrategias didácticas organizadas para llevar a cabo la clase.

Egan (2008) planteó un primer modelo alternativo para la planificación a manera de cuestionario, donde centra la atención en lo que de verdad interese en la relevancia emocional de cada tema y lleva al docente a estructurar de acuerdo con la clase de conceptos que utilizan los niños con mayor facilidad para adquirir conocimientos nuevos. Consiste en reunir los mejores materiales, decidir qué tareas encargar a los niños, estudiar qué preguntas ayudarían a apreciar algo de forma más plena, seleccionar analogías adecuadas en relación con los contenidos, etc. Por lo tanto, en este formato para la planificación puede apreciarse con facilidad cómo estimula una enseñanza sistemáticamente significativa y atractiva para los niños (Ver Anexo 2).

Para este tipo de didáctica que se va a manejar en el estudio por los sujetos a estudiar, Tannis Calder, profesora especializada en Educación Imaginativa (Egan y Judson, 2018) propone un formato compuesto por un círculo que contiene otro en medio, dentro del cual se identifica la carga emocional del contenido, a través de una herramienta cognitiva, la cual varía según el tipo de comprensión con la que se esté trabajando; para este caso, son opuestos binarios. El espacio que queda fuera de este círculo pequeño se divide en seis partes, en las que se indican las otras herramientas cognitivas a utilizar, que en este caso son formación de imágenes, rima y ritmo, metáfora, misterios y acertijos, chistes y humor, así como juegos y dramatizaciones. Todo el círculo está inmerso dentro de un marco que señala cuál es la historia con carga emocional que hay detrás del tema, (Ver Figura 2).

Figura 2. Ejemplo de planificación circular colaborativa para maestros de niveles básicos



Fuente: Tannis Calder (en Egan & Judson, 2018).

Lo anterior presenta otra manera de estructurar una clase por medio de la narrativa y así resaltar el significado emocional de los temas, de hecho, la diferencia es que las actividades de clase del educador se centran en la imaginación del alumno a través de significados emocionales de una innovación.

Cada docente en Educación Imaginativa adopta su manera de interpretar la planificación con este enfoque, tal es el ejemplo en Del Río y González (2019) hacia las matemáticas a partir de las herramientas cognitivas de la educación imaginativa y la manera que resaltaron el significado emocional del tema. A continuación, se muestra uno de los ejemplos que ilustran en el documento (Ver Anexo 3).

La singularidad de utilizar herramientas cognitivas para formar estudiantes comienza con esta integración cognitiva de la teoría de la alfabetización como la utilidad transformadora del pensamiento. La adaptación del currículo de los maestros a las materias dentro del marco de este enfoque sugiere examinar la lectura desde focos emocionales e

imaginativos específicos. Uno de los principios es que los docentes comiencen el diseño de sus aulas y lecciones con la concepción emocional de sus asignaturas. Los maestros están capacitados para hacer conexiones imaginativas (Egan, 2010).

Dirigir a su grupo de estudiantes al uso y dominio de las herramientas cognitivas pertinentes para que lleguen a reconocer tal importancia en la didáctica imaginativa como una innovación en las aulas de educación básica, es otro ejemplo de Ferres y Masanet (2017), donde establecen que el docente, al buscar involucrar a sus estudiantes en las ocupaciones del día a día, tiene efecto positivo en el aprendizaje.

Las herramientas cognitivas implican el potencial de repensar el diseño de actividades, tácticas y experiencias de enseñanza-aprendizaje y ajustarlas al progreso imaginativo de los estudiantes, y los profesores pueden abordar las actividades utilizando herramientas cognitivas de todo tipo de comprensión (Egan, 1997).

El enfoque en Educación Imaginativa se presenta como una innovación, ya que surgió como una alternativa a los métodos de enseñanza tradicionales en el programa original de formación docente. Por ello, la intención de transformar la experiencia formativa de los futuros docentes y mejorar la convivencia escolar de los futuros alumnos, no se trata solo de nuestra obsesión por el cambio, sino también de reconocer prácticas que dificultan la innovación y plantear alternativas para potenciar nuestra capacidad de ser docentes. Desde otra perspectiva de la implementación en la práctica docente, se destacan las condiciones escolares para su ejecución exitosa, en los docentes en etapa inicial (Eitel, 2005)

La enseñanza se define como un proceso basado o sustentado en las ideas, valoraciones, métodos y procedimientos que los docentes ponen en práctica al decidir qué enseñar y cómo hacerlo, desde el momento en que inician la planificación de una materia bajo su supervisión (Estévez, 2002). Este aprendizaje es directamente relacionado con la innovación educativa, especialmente con los proyectos de innovación didáctica. Dichos proyectos son estrategias de planificación y acción profesional que permiten a los docentes gestionar su formación a través de un enfoque de indagación y solución que involucra las tres etapas básicas de planificación: planificación, implementación y evaluación. Esto no es exclusivo de la planificación desde la didáctica imaginativa, sino de manera general.

En la etapa de implementación, Frade (2011) menciona que es la serie de actividades que, articuladas entre sí en una situación didáctica, desarrollan la competencia del estudiante, y que con la mediación de un docente buscan el logro de determinadas metas educativas (Tobón, 2010).

En esta misma línea, Ausubel, Novak y Hanesian (1983) sostienen que los profesores deben participar en estrategias didácticas de enseñanza para mejorar las habilidades de los estudiantes, y participar en estrategias didácticas de enseñanza para la elaboración de guías de planificación, y así, facilitar la enseñanza a través de los diversos métodos utilizados para transferir conocimientos.

En este sentido, parte importante del proceso de planificación es llevar a cabo la implementación, porque es donde todo el proceso estratégico de las actividades a aplicar con los alumnos toma acción en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En este proceso consta de una investigación adecuada, según los objetivos a desarrollar y resolver los conflictos que surjan de improviso en el proceso; no importa que tan compleja sea la estrategia, la implementación forma parte importante a realizar en la labor docente.

2.3 Ciclos vitales de la profesión docente: primeros años de práctica profesional

Las nociones teóricas sobre los ciclos vitales del profesor hacen referencia sobre el valor de la edad/tiempo transcurrido como un indicador probable de cambios significativos en la orientación de la carrera docente. Willett y Singer (1989) argumentan que establecer la edad como un límite natural para las etapas de desarrollo, es una opción útil tanto conceptual como metodológicamente. Se puede utilizar para explicar la causa de cualquier cambio en el tiempo.

Propuesto por Huberman (1989), hay cinco etapas de desarrollo que pueden considerarse como ciclos de la vida de un maestro desde el inicio de la carrera hasta la jubilación, separados por grupos de edad cronológica. Este estudio se centra en el primer ciclo de edad, de 21 a 28 años, donde marca el comienzo de la carrera de un maestro. En esta etapa, las preocupaciones del maestro se refieren a los aspectos más externos del proceso de enseñanza y aprendizaje. Así, el control de clase, la gestión, disciplina, y el dominio de la

materia, al igual que la poca colaboración entre profesores para apoyar a los nóveles y el caos que genera la docencia en los primeros años de práctica (Marcelo, 1994).

Según Huberman (1989), los docentes en este ciclo de vida se preocupan principalmente por las carencias formativas y los vacíos dejados por la formación inicial. No importa si esta formación es un título universitario en una materia específica o una formación más especializada en una universidad para preparar profesores de educación básica. En cualquier situación, los docentes pasan los primeros años de su formación realizando actividades que poco tienen que ver con su formación. Es por eso, que mantienen y expresan una actitud de mente abierta hacia los colegas mayores que buscan realizar investigaciones (Day, 2012).

El desarrollo profesional de cada docente está en sus propias manos (Huberman, 1995). Es decir, los propios profesores deben reflexionar sobre sus observaciones de la práctica. El docente es la persona que planifica la secuencia de actividades del proceso educativo y debe dirigir el desarrollo profesional, para entonces saber qué hacer y por qué lo hace y también tener eficacia en el proceso (Zabalza, 2002).

Autores como Lieberman y Wood (2003), Borko (2004) y Ávalos (2007), mencionan que el mejorar la calidad de los docentes que ingresan a niveles superiores de aprendizaje a través de la formación de nuevos docentes y comunidades de práctica, trabajo entre pares y programas diseñados con un propósito, coincide en que se debe establecer su continuidad. Esto posibilita el desarrollo profesional (Evidence for Policy and Practice Information and Co-ordinating Centre, 2003)

2.4 Innovación educativa a través de significados y sentidos subjetivos del cambio

Dentro del ámbito educativo, la innovación ha sido parte importante del proceso de cambio y es considerada como una estrategia para avanzar en los fines institucionales. Para Hoyle (1969), una innovación es una idea, una práctica o un objeto percibido como nuevo por un individuo.

Partiendo de una visión global, Carbonell (2001) define la innovación como una serie de intervenciones, decisiones con un grado de intencionalidad y sistematización que buscan cambiar respuestas, ideas, cultura, contenidos, modelos y prácticas educativas en un proceso.

La innovación se considera algo nuevo para alguien y que esa novedad es absorbible. Esto plantea preguntas sobre qué entendemos por cambio en la educación y qué tipo de relación puede crear con la innovación.

Por ello, se considera que la innovación didáctica es causa y finalidad de la originalidad, es decir, producir innovaciones con el fin de provocar cambios. Havelock y Huberman (1980) afirman que, si se hace una reflexión crítica, es la base no solo para el crecimiento profesional, sino también para un cambio profundo y duradero (Fullan, 2004); los profesores pueden aplicar nuevos materiales o técnicas del curso sin generar cambios significativos en sus métodos de enseñanza.

Fullan (2001) afirma que las actividades educativas necesitan establecer el sentido y la trascendencia de la realidad subjetiva del cambio. Esto se debe a que, dadas las circunstancias, prevé un desarrollo limitado de la cultura técnica. Las decisiones de los maestros siguen un proceso práctico de prueba y error sin oportunidad de reflexión o razonamiento lógico. Huberman (1989) argumenta que la presión en el aula afecta a los docentes de diferentes maneras, tales como: relaciones con los compañeros, agotamiento y oportunidades limitadas para la autorreflexión a largo plazo.

Como observaron Charters y Jones (1973), si no prestamos atención a la implementación efectiva del cambio, corremos el riesgo de valorar el cambio que no ocurre. La innovación es multifacética, hay al menos tres aspectos a considerar al implementar cualquier programa o política nueva: 1) facilidad de uso de material nuevo o revisado; 2) la capacidad de utilizar nuevos métodos didácticos y 3) la capacidad de cambiar creencias. Las tres dimensiones de cambio requeridas para lograr una meta de instrucción dada o un conjunto de metas. La experiencia de estas reformas teóricas proporciona los principios básicos. Por lo tanto, el problema de la implementación no es solo aprender a enseñar a los docentes, sino también el aprendizaje del proyecto teórico. Saber lo que estás haciendo te da la comprensión que necesitas para profundizar tu práctica en circunstancias cambiantes.

2.4.1 Las innovaciones educativas en el marco formativo de los profesores

Para lograr innovar en la educación, la docencia y la enseñanza los docentes requieren comprender sus alcances y los elementos que subyacen a la implementación (Blanco y Messina, 2000). Más allá de alentar la cultura de la calidad y la optimización del desarrollo por medio del cambio, la referencia para la innovación pedagógica y didáctica se asocia a grupos perfeccionados y aplicados a este fin que a una actividad característica de todos los docentes.

La formación docente no prepara a los profesores para las realidades del aula. Tanto desde la teoría como desde la experiencia, menciona que la práctica demuestra que el éxito de una innovación pasa por la participación real y el compromiso de quienes la llevan a cabo. Bruner (1997), por lo tanto, describir el trabajo que realizan los maestros significa iniciar con la rutina, la sobrecarga y los límites para reformar. Las circunstancias de la enseñanza requieren a los docentes la rendición de cuentas de los estudiantes, reduciendo el tiempo necesario para la planificación, discusión constructiva, pensamiento, recompensas y tiempo para formular propuestas de innovación.

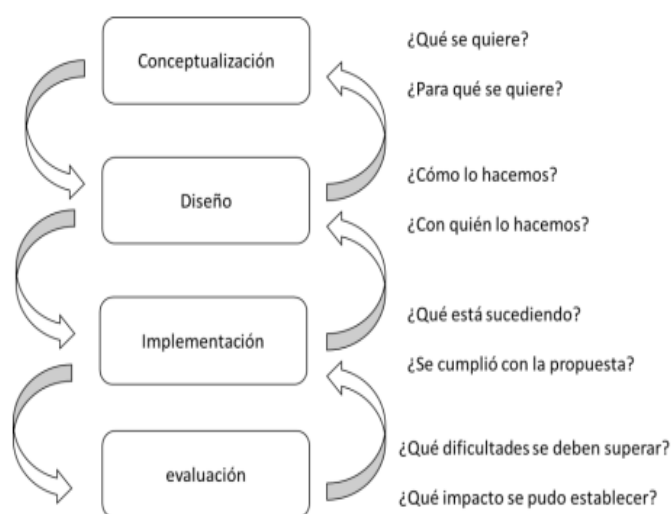
Como señalan Brennan *et al.* (2014), los maestros son el actor principal cuando se trata de innovación en educación. El éxito de su crecimiento depende de la voluntad de los docentes de innovar y la responsabilidad con los estudiantes para que se puedan crear estas nuevas oportunidades educativas. Pease (2010) argumenta que la innovación implica reinventar la forma en que enseñamos, aprendemos y recibimos el conocimiento, haciendo así que el proceso de enseñanza y aprendizaje sea más eficaz, efectivo y profundo. Señala que se necesita una estrategia para hacerlo más interesante. El desafío para los académicos, por lo tanto, no es solo enseñar, sino también preparar, planificar, modificar y consultar fuera del aula.

Es importante señalar que, los maestros deben recibir una formación que les permita guiar el aprendizaje autodirigido de manera autónoma, flexible y continua de sus alumnos. Empezando por la innovación educativa, pasando por la expansión y aplicación del conocimiento a la sociedad en su conjunto.

Para que la reforma educativa sea efectiva, es fundamental seguir un proceso gradual de cambio. Fullan (2002) asegura las causas por las que se pretende innovar sin dejar de lado una planificación reflexiva y contextual que permita a las partes involucradas monitorear e implementar continuamente el cambio establecido.

La innovación educativa se puede presentar en diferentes ámbitos; Barraza (2005) identifica que bajo una perspectiva comprehensiva pueden identificarse tres tipos de innovación en función de las prácticas en las que los cambios impactan, como: la institucional, curricular y didáctica. Para esta investigación se centrará en la innovación didáctica. López (2017) ideó un modelo prototípico de la innovación, el cual se presenta a continuación:

Figura 3. Modelo para la Innovación didáctica



Fuente: Zoila López (2017).

Se muestra una de las ideas que surgieron y maduraron durante el proceso de replanteamiento, respondiendo interrogantes e integrando innovaciones didácticas parciales que son elementos claves y dinamizadores del proceso de innovación didáctica de inicio. Barraza (2005) revela que esto se basa más en la voluntad individual que en leyes o normas administrativas, y señala que el énfasis está en las prácticas didácticas de intervención y evaluación.

La innovación didáctica es esencial en la educación, tanto en el sistema educativo como en las propias escuelas. En el campo de la innovación no podemos imaginar una acción

perfectamente planificada. La importancia de los agentes educativos involucrados en su desarrollo es extraordinaria. Su legitimidad radica en que el país está sujeto a constantes cambios y transformaciones, siendo más difícil su desarrollo real. La innovación pedagógica es un comportamiento profesional caracterizado por la exploración de formas más efectivas y realistas de enseñanza y aprendizaje organizacional en métodos pedagógicos alternativos que faciliten el aprendizaje desarrollador, visto como procesos y resultados representados (Tejada, 1995).

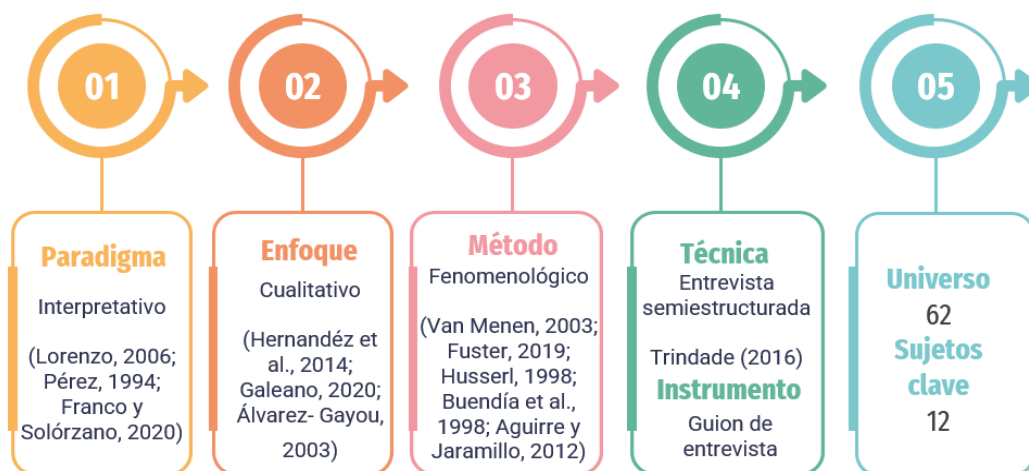
Las innovaciones didácticas en la formación docente incluyen la formación de profesionales con profunda responsabilidad social, la mejora de la eficacia del trabajo científico y profesional, y la formación en el puesto de trabajo o aprender haciendo; ser un docente que reflexiona sobre su práctica y está comprometido con la innovación. Por otra parte, apoyados en Tejada (2008), se entiende la innovación didáctica como acciones que, además de introducir algo nuevo en el contexto en el que se practica, cambian de manera profunda y permanente el propósito y el carácter de la educación. Debe ser aplicado a su propio desarrollo profesional.

En definitiva, la innovación didáctica en la formación del profesorado es la preparación de profesionales profundamente conectados con la sociedad, que mejoren la eficacia de su labor científica y profesional y que brinden formación en el puesto de trabajo; lo que significa aprender haciendo y aprender a trabajar con nuevos enfoques en el proceso de enseñanza aprendizaje para transformar la sociedad desde bases científicas.

Capítulo 3. Metodología

En este apartado se describe la ruta metodológica para el proyecto de investigación sobre los significados de las estrategias didácticas que utilizan los egresados de la Escuela Normal del Estado de Sonora en su etapa inicial de carrera docente, con relación al enfoque de Educación Imaginativa. Es de suma importancia, revisar el quehacer docente que han desarrollado dentro de las aulas referente a la didáctica imaginativa, el cual busca mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje. La estrategia metodológica seguida por este estudio se presenta en la Figura 4.

Figura 4. Estrategia metodológica.



Fuente: Elaboración propia

El estudio se realizó a través de un paradigma interpretativo por medio de un enfoque cualitativo desde el método fenomenológico en educación (Van Manen, 2003), ya que se busca la experiencia del sujeto con relación a la problemática expuesta, no es solo un enfoque de estudio de la pedagogía ni se limita a ofrecer simples descripciones de los fenómenos, sino que permite recuperar de forma reflexiva las bases que, la posibilidad de las preocupaciones didácticas con los estudiantes en el aula.

Este método intenta explicar la prevalencia de opiniones sociales y la constancia en el aula; de modo privilegiado, el método fenomenológico contribuye al conocimiento de realidades escolares, en especial, a las vivencias del proceso formativo en los docentes en las aulas de educación básica (Aguirre y Jaramillo, 2012).

Para ello, se llevaron a cabo entrevistas semiestructuradas, la cual Rodríguez *et al.* (1996) mencionan que se realizan a través de actividades empíricas y la reflexión de los significados de la descripción de las experiencias personales. Su objetivo es llegar al punto de vista del sujeto para comprender las ideas, conocimientos y acciones que los docentes noveles realizan en el aula con relación a la educación imaginativa, su didáctica y la formación adquirida desde su formación inicial.

Esta investigación sobre el uso de este enfoque por parte de los egresados de la Escuela Normal es pertinente para reflexionar e indagar en aquellas condiciones y características específicas, relacionado a las acciones que realizan para innovar dentro del aula con la didáctica imaginativa para cumplir con las demandas y exigencias de los grupos en las aulas. Al explicar un fenómeno o establecer comparaciones, la metodología mencionada, se postula como la mejor opción para esta investigación.

3.1 Paradigma, enfoque y método de investigación planteado

Para los docentes en etapa inicial y el uso de la didáctica imaginativa como una innovación usada en las aulas de educación básica, es pertinente el uso del paradigma interpretativo por medio de un enfoque cualitativo con método fenomenológico. La investigación cualitativa se basa en modelos interpretativos y actúa sobre las observaciones de los actores en su propio entorno. Abordar estas investigaciones requiere de conceptos y lineamientos que sustenten los hechos de las ideas pertinentes, no limitándose a los investigadores, para construir nuevas teorías a partir de los fenómenos observados.

El paradigma interpretativo se encarga de estudiar el sujeto y compartir sus significados; entre ellos/as (incluido el investigador/a) se establece una comunicación bidireccional. Su objetivo principal es la construcción de las acciones que los profesores realizan en el aula interpretando la realidad de modo analítico y respetando la opinión de cada uno de ellos (Lorenzo, 2006).

Para Pérez Serrano (1994), las características más importantes de este paradigma son:

- a) La atención en la que se centra la comprensión de los procesos a partir de las propias creencias, valores y pensamiento, para así a través de los significados e interpretaciones que le da el sujeto y de la interacción con los demás en el contexto dado e interpretar las

experiencias vividas en las aulas de educación básica en Sonora; b) Intenta comprender la realidad, ya que considera que el conocimiento no es neutral. En este sentido, tiene lógica remontarnos al pasado para comprender y afrontar mejor el presente; c) Una descripción de la realidad en la que ocurren los hechos, donde el uso de métodos cualitativos permite una descripción contextual coherente de esas situaciones y el razonamiento de la realidad a investigar, y que a través de la recolección sistemática de datos se respalda el análisis descriptivo.

Para este estudio, Hernández et al. (2014) menciona que el enfoque cualitativo se orienta en comprender los fenómenos, explorados desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con el contexto. La investigación cualitativa se identifica con las personas que estudian los fenómenos para comprender cómo ven las cosas desde la óptica de los sujetos. Para la perspectiva fenomenológica y, por lo tanto, para la investigación cualitativa, resulta esencial experimentar la realidad tal como sucede en los salones de clase en la práctica docente con los profesores en sus primeros años como profesionales (Galeano, 2020).

Las técnicas de recopilación de datos más comunes incluyen la observación participante, historias de vida, entrevistas y diarios. Los argumentos y conclusiones de estudios que comparten un enfoque de paradigma interpretativo están fundamentalmente vinculados a escenarios educativos específicos y también contribuyen a la comprensión y la acción en otros contextos (Franco y Solórzano, 2020).

Los métodos fenomenológicos, basados en experiencias de los docentes, reconocen su significado e importancia en la pedagogía, la psicología y la sociología, conduciendo a descripciones y explicaciones de la naturaleza de las experiencias de vida. Este método constituye un procedimiento coherente para los aspectos éticos de la experiencia cotidiana que son de difícil acceso por otros métodos de investigación convencionales (Fuster, 2019).

Desde su postura, Van Manen (2003) expresó que la relación entre la fenomenología y la educación se establece a partir de la noción del sentido; así como ubica a la educación en el método fenomenológico una alternativa de interpretación y comprensión; la cual se maneja en cuatro conceptos clave: la temporalidad, la espacialidad, la corporalidad y la racionalidad o la comunalidad (Álvarez-Gayou, 2003).

El enfoque de la fenomenología hermenéutica está centrado en cómo los individuos comprenden los significados de las experiencias vividas, Ayala (2008) sostiene que la es un procedimiento que obliga a los agentes educativos a reflexionar sobre sus experiencias personales y su trabajo profesional, y así analizar aspectos relevantes de esa experiencia, dándole significado e importancia a este fenómeno. relacionado con la didáctica imaginativa aplicada en los alumnos de educación básica.

Por lo antes mencionado, es importante que el docente temprano reconozca la importancia del método fenomenológico, porque lleva a una reflexión profunda sobre la experiencia cotidiana, a la búsqueda del propio significado, para poder emprender acciones que conduzcan a una mejor práctica pedagógica. Para su aplicación, Aguirre y Jaramillo (2012) el investigador está interesado por el estudio del significado esencial de los fenómenos, así como la importancia que debe efectuarse una descripción de las vivencias de informantes hasta llegar a la esencia; luego describir las estructuras que hacen posible su análisis. Siendo así, la comprensión, interpretación de los significados que le dan los docentes en etapa inicial al enfoque de Educación Imaginativa en la aplicación de su didáctica en las aulas de educación básica referente a su formación obtenida en normales.

3.2 Dimensiones y categorías del estudio

Desde la perspectiva cualitativa se habla de dimensiones y categorías a estudiar, esto es porque durante el proceso de investigación surgen realidades que son relevantes para el tema que se investiga, y no es posible que se fijen como tales antes de la ejecución de la investigación (Vera y Villalón, 2005). Lo anterior representa que no cualquier tema pueda ser una dimensión en cuestión, pues la condición necesaria es que esté vinculado con los cuerpos teóricos existentes. A continuación, se muestra la Tabla 1 sobre las dimensiones, categorías y subcategorías de análisis para este estudio.

Tabla 1. Dimensiones, categorías y subcategorías del estudio

| DIMENSIÓN | CATEGORÍA | SUBCATEGORÍA |
|----------------------------------|---------------|-----------------------------------|
| | | Herramientas cognitivas |
| Didáctica Imaginativa | Planificación | Planificación e implementación |

| | | |
|---|---|---------------------------------------|
| | (Egan, 1997; Egan y Judson, 2018; Egan, 2004) | Significado emocional con los temas |
| Carrera docente | Profesional en la etapa inicial (Venmaan, 1984; Field, 1979; Huberman, 1989; Day, 2012). | Experiencias formativas docentes |
| | | Control de clase |
| Innovación educativa (Blanco y Messina, 2000; Bruner, 1997; Colonia, 2008; López, 2017) | Innovación didáctica (Tejada, 2008; Rivilla, M. y Mata, S. 2006; De la torre et al. 1998) | Experiencias innovadoras en el aula |
| | | Colaboración entre profesores |
| | | Limitantes del desarrollo profesional |

Fuente: Elaboración propia

Es importante aclarar que estas categorías y subcategorías son de guía para la elaboración del instrumento en el método cualitativo, y como característica principal es utilizar múltiples perspectivas para interpretar un mismo grupo de datos (Álvarez-Gayou, 2003). Las categorías seleccionadas para la comprensión del estudio fueron: didáctica imaginativa, la primera etapa de la trayectoria docente comprendida como docente en etapa inicial e innovación educativa derivada del constructo sobre didáctica.

La primera dimensión comprendida por didáctica imaginativa, específicamente la planificación, está compuesto por un círculo que contiene otro en medio, dentro del cual se identifica la carga emocional del contenido, a través de una herramienta cognitiva, la cual varía según el tipo de comprensión con la que se esté trabajando. El espacio que queda fuera de este círculo se divide en seis partes, en las que se indican las otras herramientas cognitivas a utilizar, son: formación de imágenes, rima y ritmo, metáfora, misterios y acertijos, chistes y humor, juegos y dramatizaciones (Egan y Judson, 2018; Egan, 2004).

La segunda dimensión sobre carrera docente: etapa inicial, comprende del ciclo de edad, entre los 21 y los 28 años, que marca el inicio de la carrera de los profesores y como profesionales. En esta etapa, las preocupaciones expresadas por los profesores se refieren a los aspectos más externos del proceso de enseñanza- aprendizaje, tales como: el dominio de la materia, la experiencia formativa adquirida y el control de clase (Huberman, 1989).

Por último, innovación didáctica como constructo entre varios autores analizados, se entiende como un proceso que introduce una creación valiosa para favorecer en los estudiantes una mejora en las competencias y actitudes mediante los métodos y medios de enseñanza del docente con relación a los contenidos, mediante redes de aprendizaje con actividades interactivas (multimedia). Este proceso conlleva un cambio educativo, pero sobre todo en la perspectiva que adoptan los profesores noveles sobre su propio desarrollo profesional. Por lo tanto, la innovación didáctica genera una serie de cambios específicos con propósito en la enseñanza-aprendizaje (Tejada, 2008; Rivilla y Mata, 2006; De la Torre *et al.*, 1998).

3.3 Contexto, sujetos e informantes clave del estudio

La Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de Sonora "Profr. Jesús Manuel Bustamante Mungarro" donde se desarrolla este estudio (Decreto-CRESON, 2017), forma parte del Centro regional de formación profesional docente de Sonora (CRESON) es una institución que rige todas las escuelas formadoras de docente en el estado. La conforman 10 unidades académicas.

A partir del 2017 se implementó en la Escuela Normal de educación básica la forma de titulación por trabajo de investigación (tesis), en la cual se desarrollaron 25 líneas temáticas de investigación, algunas de ellas son: Estrategias docentes, innovaciones curriculares, percepción docente acerca de la inclusión educativa, entre otras; una de ellas es Educación Imaginativa. Por lo tanto, los sujetos que se consideraron para esta investigación son todos aquellos docentes que se encuentren ejerciendo, ya sea con plaza o interinato en educación básica como parte de las innovaciones que implementan con los alumnos (Escuela Normal del Estado de Sonora, s/f)

El total de egresados a partir del año 2017 en la Escuela Normal son 703: 171 correspondiente a la licenciatura en educación preescolar y 532 de la licenciatura en educación primaria, pero de la línea de investigación en Educación Imaginativa, se conoce que han egresado alrededor de 62 normalistas, siendo este el universo que se recuperó. Con eso se llegó a 12 sujetos clave, de los cuales uno es de preescolar y 11 de primaria. Los informantes seleccionados son docentes egresados con la línea de Educación Imaginativa, ya

sea con plaza o interinato en educación básica como parte de las innovaciones que implementan con los alumnos y también como impacto de su formación profesional.

3.4 Técnica e instrumento de investigación

La técnica que se utilizó es la entrevista semiestructurada, la cual fue guiada por los objetivos del estudio (Trindade, 2016). El propósito es llegar al punto de vista del sujeto, así como conocer las ideas, significados y acciones que los docentes realizan en el aula en relación con el enfoque de Educación imaginativa en educación básica, la experiencia sobre su práctica como docente inicial y las innovaciones que implementan como parte de su formación profesional.

En este tipo de técnica se decide de antemano qué información necesita y luego desarrolla un escenario de preguntas basado en eso. Sin embargo, debido a que se desarrolla de manera abierta, puede ayudar a recopilar información más rica y matizada que las entrevistas estructuradas. Para desarrollar una entrevista es fundamental una actitud abierta y flexible, que permita al entrevistador saltarse preguntas en función de las respuestas dadas o incorporar nuevas preguntas en función de las respuestas.

Las entrevistas de investigación semiestructuradas no son solo un método de recopilación de datos sobre una persona, sino una herramienta que puede adaptarse a las diferentes personalidades de cada sujeto, trabajando con el lenguaje y las emociones del entrevistado, pero intenta que el sujeto hable para comprenderlo desde su percepción (Corbetta, 2003).

El entrevistador debe tener una comprensión clara del tema que quiere discutir con el entrevistado, el llamado escenario, que puede cambiar a medida que avanza la conversación. El guion está escrito teniendo en cuenta los objetivos de la investigación, ya que es importante que el entrevistado proporcione información sobre cada tema en consideración e incluso si el escenario está predeterminado, el orden y la forma en que se forman los ejes y las preguntas pueden diferir de un encuestado a otro (Tonon, 2009).

La entrevista requiere mucha preparación, con el investigador tomando notas por adelantado de todo lo relevante para el tema a tratar. Es importante considerar los

tipos de preguntas que pueden surgir del acto de habla realizado, esto se debe a que las preguntas pueden ser formales o informales (Peláez *et al.*, 2013).

El instrumento se realizó mediante tres dimensiones de análisis las cuales son: didáctica imaginativa, carrera docente (etapa inicial) e innovación didáctica, mencionadas con anterioridad. Constó de 18 preguntas, con base a una ruta metodológica, que consta en la primera dimensión sobre didáctica imaginativa sobre los docentes que aplicaron Educación Imaginativa en su etapa inicial acerca de las estrategias que implementan mediante este enfoque. La dimensión sobre carrera docente (etapa inicial) las preguntas hacen alusión a los vacíos en la formación en la Escuela Normal, entre otras cosas, como tercera dimensión algunas otras innovaciones en general y a los primeros años como docentes frente a grupo y sus limitaciones.

3.4.1 Validez del instrumento: Juicio de expertos

En el enfoque cualitativo, Álvarez-Gayou (2003) menciona que tiene que pasar por procesos de validez, confiabilidad y una muestra representativa crucial para generar resultados considerables. Dentro de la validez implica que las observaciones, medidas o evaluaciones se centran en los hechos que queremos saber. Confiabilidad significa resultados estables, seguros, consistentes e independientes en varios puntos de tiempo predecibles. La confiabilidad se considera externa si otros investigadores han logrado resultados similares en las mismas condiciones o con los mismos resultados del estudio.

Se validó con base a juicio de expertos, este se define como la opinión fundada de una persona con experiencia en la materia y reconocida por otros como un experto calificado en la materia que puede aportar información, pruebas, juicios y valoraciones. Desde esa perspectiva, determinar quién debe participar en el juicio profesional es una parte importante de este proceso, y Wenworth (2000) sugiere los siguientes criterios de selección: (a) Experiencia en la realización de juicios y toma de decisiones basada en evidencia o experiencia (grados, investigaciones, publicaciones, posición, experiencia y premios entre otras), (b) reputación en la comunidad, y (c) disponibilidad y motivación para participar.

Varios autores (Skjong y Wentworth, 2000; Arquer, 1995) han sugerido procedimientos para realizar evaluaciones de expertos. Con esto establecer consenso entre

los expertos mediante el cálculo de la consistencia, proporcionar información sobre el uso de los resultados de las pruebas es especialmente importante, ya que está estrechamente relacionado con la efectividad del contenido y de la investigación.

Esta técnica de evaluación permite verificar preguntas, su redacción y claridad mediante opiniones fundamentadas en la experiencia de las personas seleccionadas, y con un nivel de conocimientos en determinadas temáticas (Juárez y Tobón, 2018). Se procedió a la búsqueda de los maestros correspondientes: dos especialistas en Educación Imaginativa y tres en el área de investigación educativa.

Los criterios que considerar para la revisión fueron:

- 1) Congruencia entre dimensión, categoría y preguntas
- 2) Claridad en redacción y evitar el sesgo (que no oriente una respuesta)
- 3) Lenguaje correcto (términos neutros, claros, sencillos, no teóricos)
- 4) Extensión del instrumento.

Las recomendaciones obtenidas de congruencia entre dimensiones, categoría y pregunta fue relacionado con la selección de las subcategorías, ya que algunas quedaban poco claras. El orden que se tenía en un principio se cambió y eliminando aquellas que quedaban lejanas al objeto de estudio a analizar y la teoría planteada sobre Educación Imaginativa.

Las preguntas en relación con la claridad, evitar sesgos y el uso de lenguaje correcto, se tuvieron que redactar en primera persona y especificar aspectos, porque daban respuestas dicotómicas poco apropiadas para el análisis cualitativo. Al igual que empezar con preguntas abiertas específicas de la investigación para dar espacio al diálogo sobre Educación Imaginativa y la experiencia de formación en los egresados seleccionados. Se hizo cambio en el término plan de clase por planificación y situaciones de aprendizaje, ya que los normalistas lo relacionan mejor de esa manera y evitar confusión al responder las preguntas.

Con el juicio de expertos fue útil verificar el instrumento recuperando una opinión informada de personas con trayectoria en el tema, y que pueden dar información, evidencia, juicios y valoraciones. Tras someter un instrumento a la consulta y al juicio de expertos éste ha de reunir dos criterios: calidad y validez (Escobar y Cuervo, 2008).

Con los cambios mencionados, se logró que la extensión del instrumento quedará más compacta, sin perder de vista que se pudiera analizar de manera más profunda los aspectos que precisan las dimensiones, categorías y subcategorías planteadas en la investigación. Esto ofreció la pauta para continuar con el proceso del pilotaje.

3.4.2 Pilotaje del instrumento

El pilotaje es la herramienta clave para verificar la claridad del instrumento, y si realmente es factible de responder. La función de estas pruebas es identificar si las categorías expuestas en la metodología son coherentes con el guión y de esta forma, hacer los ajustes necesarios en el instrumento antes de empezar con el trabajo de campo (Mayorga et al. 2020).

El piloto se llevó a cabo con egresados de la Escuela Normal titulados en la línea de investigación sobre Educación Imaginativa a partir del 2017. Al realizar la entrevista, se percató de preguntas poco claras y que necesitaban ser ajustadas, por ejemplo, la relacionada con ausencias formativas y el control de clase, ya que al ser planteadas pidieron volver a hacer la pregunta por la ausencia de detalles sobre la temática.

La pregunta referente a la ausencia formativa iba dirigida a los contenidos de las materias que se imparte, si estas habían enfrentado alguna ausencia formativa, fue cambiada por ¿Crees que te hizo falta aprender sobre algunos temas en la normal para enseñar con más facilidad/dominio en tus clases? Y de esta manera la pregunta era contestada al instante sin dudar de ella. Así como el concepto de plan de clase, fue cambiado a planificación porque es el concepto que como normalistas lo relacionan más y es realizable en el contexto donde lo desarrollan.

Otro aspecto encontrado en el guion de entrevista fue el cambio de tema drástico entre Educación Imaginativa y las demás dimensiones, ya que el diálogo limitaba las respuestas y los comentarios se relacionaban sobre si seguían siendo parte de la misma sección o enfocada en su práctica docente en general. Para solucionar este inconveniente del instrumento, se acordó que durante el diálogo el entrevistador es quien tiene que marcar una pauta en el diálogo para no ser tan notoria la diferencia.

El pilotaje del instrumento permitió concretar dos aspectos fundamentales, 1) sirvió para confirmar la viabilidad de las preguntas planteadas; y 2) facilitó la identificación de las fragilidades en cuestiones de redacción y entendimiento de la temática cualitativa (Vera, 2003). Al realizar los cambios pertinentes, las entrevistas siguientes fueron realizadas de manera fluida y sin dificultad alguna gracias a estas correcciones de contenido (Ver Anexo 4).

3.5 Aplicación del instrumento a egresados de Educación Imaginativa

Para localizar a los egresados, se mandó un correo de la base de datos que se tiene a partir del 2017 al año 2020, el cual recuperado de la página oficial de la institución. Del total de personas, sólo respondieron tres y ellos mismos fueron dando referencias de los demás. A este método se le denomina bola de nieve, consiste en pedir a los informantes que recomienden a posibles participantes, también permite acceder a personas difíciles de identificar (Blanco y Castro, 2007). A partir de ese contacto inicial, se logró localizar a 18 sujetos más y del lugar donde se encuentran laborando en educación básica en su práctica Escuela Normal del Estado de Sonora).

Este método suele asociarse a investigaciones cualitativas y descriptivas, sobre todo en los estudios donde los encuestados son pocos y se necesita un nivel de confianza para desarrollarlas (Baltar y Gorjup, 2012). La mayoría de los sujetos clave fueron localizados en la red social (*Facebook*) y por vía *WhatsApp*. Como menciona Brickman-Bhutta (2009), estas redes virtuales permiten llevar a cabo la ubicación de los informantes por bola de nieve virtual y aprovechar al mismo tiempo en la búsqueda de los sujetos.

Para la aplicación de las entrevistas se realizó un grupo de *WhatsApp* con todos los informantes clave, con el objetivo de recordarles del proyecto de investigación y especificar los que si querían participar; ya que se había puesto en contacto con ellos hace un año y algunos de los que estaban contemplados declinaron su participación. Al tener con certeza a los informantes clave, se les mandó un mensaje individual para acordar el día, hora y modalidad de la entrevista.

En este proceso, se percató que algunos de los informantes trabajan fuera de la ciudad; otros tienen horario completo y la única hora viable para realizarla era muy noche o muy

temprano por la mañana, siendo así la modalidad de aplicación virtual, mediante la plataforma de Zoom. Sólo se pudo realizar una entrevista presencial, ya que cuenta con negocio personal y el horario se acomodaba para hacerla desde ese lugar.

Una vez acordada la fecha y hora de la entrevista, se les hizo envío del enlace y la carta de consentimiento de parte de coordinación, en la cual menciona su participación y que toda información obtenida es para fines investigativos de la maestría (Ver Anexo 5). El proceso de aplicación de la entrevista tuvo un promedio de aplicación de 40 minutos. En algunas aplicaciones surgieron inconvenientes de interrupciones personales, problemas de conexión a internet; las cuales se entiende como la interferencia de cualquier tipo en el medio que rodea a la entrevista que entorpezca el proceso de comunicación y la efectiva transmisión del mensaje (Morga, 2012). Otra dificultad en el proceso de la aplicación del instrumento fue que los sujetos que se tenían contemplados en un principio como informantes clave, al momento de pactar cita para la entrevista declinaron su participación y otros no respondieron. En total eran 18 y al final solo 12 accedieron a participar.

Como detalle particular, al estar realizando las entrevistas todas se tuvieron que adecuar al diálogo, ya que cada persona es diferente, en algunas hubo mucha confianza y otras con palabras más adecuadas a la formalidad de la entrevista, además, es un campo abierto en las preguntas y las respuestas (Báez y Tudela, 2009). Gracias a eso la información obtenida fue de gran ayuda para analizar los datos desde una perspectiva más amplia de adopción de esta innovación. A continuación, se muestra la Tabla 2 sobre los datos de los sujetos que fueron entrevistados.

Tabla 2. Datos de sujetos entrevistados.

| INF. | EDAD | SEXO | GRADO ACAD-ÉMICO | PREESCOLAR O PRIMARIA | LUGAR DONDE LABORA | AÑOS DE SERVICIO | AÑO DE EGR-ESO | PLAZA O INTER-INATO |
|------|------|------|------------------|-----------------------|--------------------|------------------|----------------|---------------------|
| 1 | 24 | F | Lic. | Primaria | Caborca | 2 | 2020 | Interinato |
| 2 | 28 | M | Maestría | Primaria | Hermosillo | 4 | 2018 | Plaza |
| 3 | 28 | F | Maestría | Primaria | Puerto Peñasco | 4 | 2018 | Plaza |
| 4 | 27 | F | Maestría | Primaria | Sonoyta | 5 | 2017 | Plaza |
| 5 | 24 | F | Lic. | Primaria | Hermosillo | 2 | 2020 | Interinato |
| 6 | 25 | F | Lic. | Primaria | Hermosillo | 2 | 2020 | Interinato |
| 7 | 25 | F | Maestría | Primaria | Hermosillo | 4 | 2018 | Interinato |
| 8 | 28 | F | Maestría | Primaria | Hermosillo | 4 | 2018 | Plaza |

| | | | | | | | | |
|----|----|---|----------|------------|-------------|---|------|------------|
| 9 | 24 | F | Lic. | Primaria | Hermosillo | 2 | 2020 | Interinato |
| 10 | 24 | F | Lic. | Preescolar | Empalme | 2 | 2020 | Interinato |
| 11 | 25 | F | Maestría | Primaria | Hermosillo | 4 | 2018 | Plaza |
| 12 | 28 | F | Maestría | Primaria | Agua Prieta | 5 | 2017 | Plaza |

Fuente: Elaboración propia.

3.6 Procedimiento para el análisis de datos

En esta sección se describen las cuatro fases para recolectar y analizar la información obtenida acerca de las dimensiones analizadas sobre los egresados de la Escuela Normal del Estado de Sonora que en su etapa inicial como docente usan la didáctica imaginativa en las escuelas de primaria básica. Se describe la fase de recolección de datos, el análisis de los datos y el proceso de indagación acerca de la enseñanza con las características del docente y el uso de la didáctica imaginativa en el aula.

Como primera fase, se transcribieron las doce entrevistas, con esto permite plasmar lo fundamental de cada informante en un texto escrito, como soporte que facilita el análisis. Parece conveniente darles protagonismo a los egresados, respetando cada palabra, incluyendo errores de expresión, reiteraciones, interjecciones, contradicciones, etc. (Seid, G. 2016).

Una vez transcritas en el formato *Word*, se procedió al proceso de la primera parte de codificación donde la información requiere de cierto procesamiento (Denman y Haro, 2000). Tomando en cuenta aquellos aspectos que surgen en el discurso de los actores, los hallazgos fueron analizados por medio de la técnica manual por colores.

A este proceso, McMillan, y Schumacher (2005) lo llaman proceso de análisis inductivo- interpretativo, dividido en cuatro fases de la codificación. El proceso de este sistema es de dividir los datos en partes usando un sistema de clasificación, dividiendo los datos en temas o creando subcategorías más pequeñas usando categorías predefinidas por el investigador.

En la primera fase, se implementó una codificación por respuesta y se categorizó la información por medio de colores. La ventaja de esta técnica es identificar de manera sencilla lo que significa cada dato obtenido de las entrevistas y poder hacer las relaciones en la etapa dos de reducción de datos (Rodríguez et al., 2021). Con esta fase se identificaron 309 códigos,

con la cual la siguiente etapa fue reducir los datos para tener el dato más cercano al comentario del informante sin perder información valiosa.

La segunda fase del análisis de los datos fue las categorías EMIC, que son los comentarios alusivos de los informantes que tuvieran que ver con la misma temática de análisis donde se desarrollaron temas o grupos que tenían en común los códigos de la primera fase, para reunirlos y así poder otorgarle un nombre significativo. Como tercera fase de este procedimiento, se estableció a cada una de las categorías del análisis los referentes teóricos que le den sustento y así tener un mejor significado del fenómeno encontrado entre los datos obtenidos de los informantes; a este proceso se le llama categorías EMIC- ETIC (Trompenaars's, 2021). Con este proceso se llegó a 11 categorías.

Es así como se llegó a la cuarta fase creando los modelos de significado donde es importante las relaciones entre las categorías encontradas de los diálogos de los sujetos en las entrevistas (Kiger y Varpio, 2020), para analizar las estrategias didácticas innovadoras para la educación básica a través de la didáctica imaginativa y los significados que le otorgan los egresados de la Escuela Normal del Estado de Sonora y la aplicación de esta.

Capítulo 4. Análisis de resultados

Este capítulo presenta información sobre la construcción de significados sobre uso de la didáctica imaginativa en educación básica en profesores en etapa inicial, egresados de la Escuela Normal del Estado de Sonora. La estructura de las categorías de investigación delimitó la forma en que se presentan los resultados. A manera general, las categorías de investigación son resultado del análisis e interpretación de las narrativas de los sujetos que son construcciones propias que marcan los hallazgos de este estudio. Los modelos son patrones de significados más generales que las categorías, y fueron construidos a partir de identificar relaciones entre algunas categorías que aluden a diferentes temáticas.

La estructura de los modelos de significado es la unión de la línea en color rojo, esta tiene que ver con todo aquello relacionado con la didáctica imaginativa y si los egresados de la línea de Educación Imaginativa planificaron en su práctica docente, así como la manera de relacionar las emociones de sus alumnos con las herramientas cognitivas que utilizaron en el uso informal de la planificación y el efecto como docentes. El haber aprendido sobre este enfoque innovador fue de donde salieron las categorías de análisis y están marcadas de color azul.

Los códigos reducidos de los cuales hablo del discurso de los doce informantes. Eso tiene relación con el tercer modelo en las limitaciones y facilidades de la Educación Imaginativa, en las situaciones donde los alumnos mostraron más interés al hacer uso con estos recursos didácticos y los beneficios emocionales que les causa al jugar y plantear las clases con historias emocionantes.

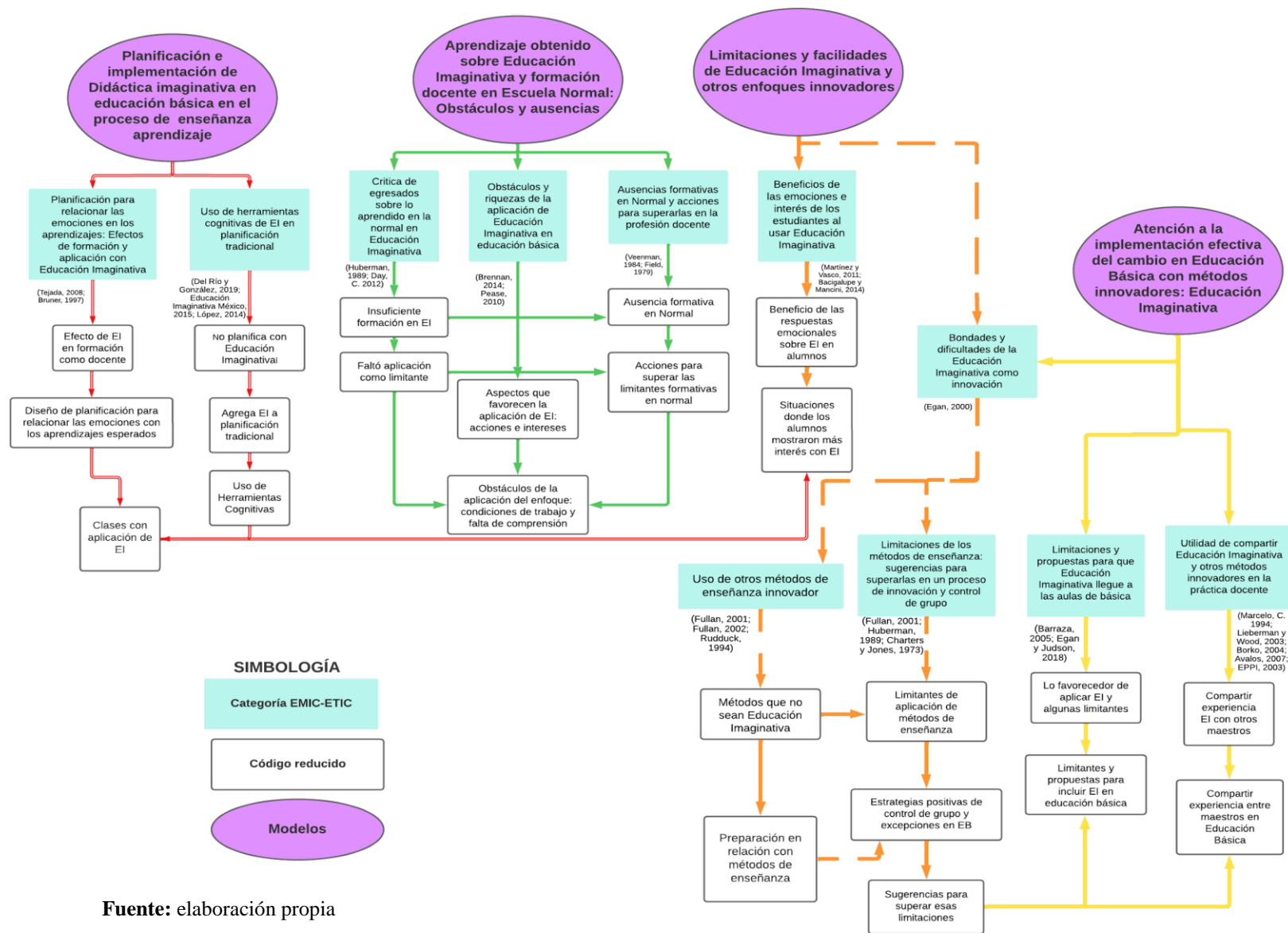
Como segundo modelo y las relaciones que existen están marcadas en color verde, son el aprendizaje obtenido sobre Educación Imaginativa y la formación docente: obstáculos y ausencias. En este espacio se logró juntar todos los aspectos tanto las acciones para superar las limitaciones de contenido en EI como las ausencias formativas de la Escuela Normal al enfrentarse en sus primeros años de práctica docente, como ellos lo llaman *la novatada*; y lograr analizar que a pesar de que son dos cosas distintas completamente, no dejan de ser ausencias de contenido y que salen de los mismos comentarios alusivos de los entrevistados, por eso las relaciones entre sí en el mismo modelo.

Como tercer modelo y el más extenso son las limitaciones y facilidades de la Educación Imaginativa y otros enfoques innovadores, ya que la investigación no solo se enfocó en EI sino también en qué otras innovaciones han implementado en el aula los docentes en etapa inicial que les haya funcionado, las bondades y dificultades, limitaciones de los métodos de enseñanza en general, algunas recomendaciones y sugerencias para superar esas limitaciones en cuestiones de control de grupo, y sobre todo si han continuado preparándose para seguir innovando con sus alumnos, que es las relaciones que están en color naranja.

Por último, el modelo de significado sobre la atención a la implementación efectiva del cambio en educación básica con métodos innovadores: Educación Imaginativa. Se divide en dos categorías: las limitaciones y propuestas para que EI llegue a las aulas de educación básica y la utilidad de compartir EI y otros métodos innovadores en la práctica docente para hacer más enriquecedor la etapa inicial donde se encuentran los entrevistados, que las relaciones entre los códigos reducidos está en color amarillo.

Como lo marca la teoría de Fullan (2002) no se trata de hacer un cambio, solo por cambiar y así declarar que existe una innovación; en esta parte se centra sobre todo en como la Educación Imaginativa puede llegar a producirse para llegar a más docentes sin ser tan teórico y ser relevante para la aplicación didáctica congruente con los propósitos , y que surjan futuras propuestas de investigación o cursos a impartir sobre didáctica imaginativa que pueden ser interesantes y que compartir esas experiencias; tal como lo marca la figura No. 5 sobre los modelos de significado de la didáctica imaginativa en educación básica.

Figura 5. Modelos de significado de la didáctica imaginativa en básica

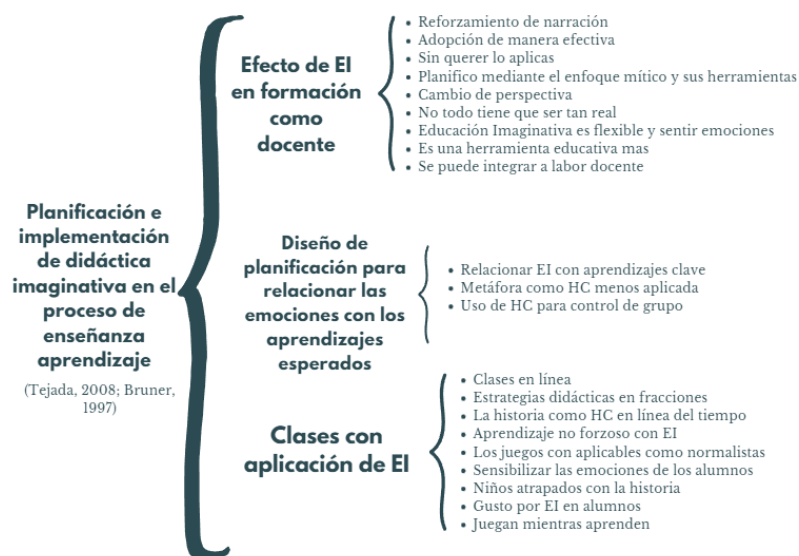


4.1 Planificación e implementación de didáctica imaginativa en el proceso de enseñanza aprendizaje de educación básica

La relevancia del proceso de enseñanza-aprendizaje en el ámbito escolar, es un asunto que se empieza desde la planificación de la actividad con el uso del enfoque de Educación Imaginativa que viene a romper con el formato utilizado comúnmente en normales, debido al uso de las herramientas cognitivas. Este cambio de enfoque implica la necesidad de una transformación metodológica, no sólo en cuanto a la planificación, sino a la carencia de nuevas estrategias didácticas que determinan aprendizajes basados en la imaginación y emociones de estudiantes y docentes.

La didáctica imaginativa ayuda a contribuir en la educación cuando es planificada y aplicada de manera eficiente y eficaz, en esta categoría se analiza el efecto del enfoque hacia la formación de los docentes en etapa inicial, así como el diseño de planificación para relacionar las emociones con los aprendizajes esperados, en caso de hacer uso de ello y en qué clases han aplicado este tipo de didáctica; tal como se muestra la relación en la Figura 5.

Figura 6. Planificación e implementación de didáctica imaginativa en el proceso de enseñanza aprendizaje



Elaboración propia

Efecto de EI en formación como docente. El aspecto emocional es un factor importante para el proceso de planificación en la formación de docentes desde lo aprendido en la Normal del Estado, ya que adoptan de cierta manera las estrategias del enfoque en Educación Imaginativa, sin dejar de lado otros postulados de la enseñanza. En particular, las estrategias didácticas que se pueden incorporar dependen de las decisiones que tome cada docente al realizar el formato de planificación (Matte, 2018). Por otro lado, se ve reflejado que fue significativo para los informantes porque hicieron alusión a que la integración del enfoque a la labor docente fue fácil.

“Sin querer lo aplicas; O sea, ya no estás pensando en... ahh... hoy quiero poner algo de educación imaginativa y tengo que pensarlo, ¿no? ósea, ya lo tienes en la mente. Entonces ya sea ir a tus clases normales y aprender a distinguir lo que a veces dices ah, mira aquí ya lo aplicaba y no me daba cuenta” (Informante 4, F: plaza)

“La verdad sí me gustó, y yo creo que también como esa espinita de que puedes aprender más, o sea, no solo de esa teoría, sino además puedes ir las integrando en tu en tu labor docente fácilmente” (Informante 7, F: plaza)

En este sentido, es importante destacar el aporte de Peralta et al. (2019) quienes indican que es fructuoso el uso del enfoque en la educación, por ser algo nuevo para los alumnos, ya que enlaza las emociones y la imaginación en la didáctica; es divertido y estimulante para ambos actores de la educación. Así como algunos comentarios fueron positivos hacía el efecto de este proceso de formación en el enfoque, el impacto de la pandemia tuvo algunas limitantes para su aplicación en las aulas de educación básica.

“Se atravesó la pandemia y ya de ahí, ya sea como que se me olvidó, no sé, y ya lo dejé, no lo volví a retomar ni me acordé la verdad de la teoría” (Informante 11, F: plaza)

“No todo tiene que ser tan, tan real; sobre todo para una persona así desorganizada como yo siento que me cuesta seguir algo muy metódico como lo es educación imaginativa, y ya no continúe, menos en pandemia” (Informante 6, F: interinato)

De esta manera a pesar de las limitantes de la implementación por efectos de la pandemia, retomando el estudio de Llanos (2021) donde desde casa hizo uso de la Educación Imaginativa en alumnos de primer grado, es un ejemplo de que al incluir este tipo de innovaciones didácticas en la formación docente inicial, muestra una mejora de la eficacia del trabajo y al mismo tiempo, ser un profesional que reflexiona sobre su práctica y que se compromete con el cambio en las aulas; claro que no siempre genera resultados

beneficiosos, pero se intenta incluir día a día algunas maneras diferentes de llamar la atención de los alumnos y que no sean rutinarios en las aulas para muestran resultados positivos, como lo es con la didáctica imaginativa (Tejada, 2008).

El diseño de la planificación para relacionar las emociones con los aprendizajes esperados. Cada docente en educación básica, específicamente los egresados de la Escuela Normal que participaron en las actividades de la línea temática de investigación de Educación Imaginativa, han adoptado su manera de interpretar la planificación con este enfoque (Del Río y González, 2019), ya sea que integran de manera informal algunas herramientas cognitivas, o al momento de aplicar en alguna situación de aprendizaje, surge de improviso actividades didácticas, tales como: contar una historia, o hasta aplicar un juego y fomentar el interés.

Entonces, cuando existen cuestionamientos acerca de cómo crear cambios en la educación, el maestro es capaz de generar un ambiente propicio para que cada alumno construya su aprendizaje; pero todavía más, cuando se beneficia el rol de las emociones en el proceso, condiciona a la motivación hasta llegar al punto donde se está enseñando a través de la didáctica imaginativa, sin saber que se está aplicando. Desde al análisis de la categoría de Educación Imaginativa, están dichos testimonios.

“El que te maneje la relación de los aprendizajes esperados y los distintos estilos de aprendizaje..., pues ya viene siendo bastante bueno en el nivel educativo que nos encontramos” (Informante 4, F: plaza)

“Me gustó mucho el enfoque y me quedó tan arraigado que realmente cuando terminé, seguí manejando las emociones, la imaginación, el basarme en las experiencias para crear los aprendizajes más significativos. Realmente lo sigo haciendo hasta la fecha, es algo que me funciona muchísimo y me ayuda a tener vínculo de confianza con los alumnos” (Informante 2, M: Plaza)

La adaptación del currículo desde el enfoque de Educación Imaginativa sugiere examinar desde focos emocionales e imaginativos específicos de qué manera han adoptado o qué es lo que realmente cada docente se ha quedado con la teoría que implementa con sus alumnos en educación básica. Uno de los principios es que los docentes comiencen el diseño de sus lecciones con la concepción emocional de sus asignaturas, para generar un aprendizaje más duradero. Para Egan (2010), los maestros son capaces de hacer conexiones imaginativas con el currículo, y muchas de ellas son sin necesidad de tener una planificación como tal,

sólo vocación y disposición para hacerlo desde lo emocional y reforzar el proceso enseñanza-aprendizaje. También destaca que, en muchos casos, y debido a la poca atención que ha recibido la imaginación en los programas de formación inicial docente, es necesario vivir experiencias donde se aprenda a incorporar estos elementos intencionalmente de las herramientas cognitivas.

El impacto que genera en los docentes en etapa inicial el desarrollar las emociones en los alumnos, es mejorar el desarrollo como profesionales, ya que el proceso de planificación genera el interés por el tema, en los alumnos sería fructuoso de igual manera. En algunos casos se vuelve tedioso lo tradicional o rutinario, y poder impactar de diferente manera pero que el enfoque sea siempre para mejorar el aprendizaje desde la didáctica imaginativa (Muñoz y Garay, 2015).

Clases con aplicación de la EI. Sobre los programas de formación inicial docente Córdoba y Balseca (2021) indican que la realidad en el aula, una de la mejor manera de aplicar clases es a través de la inteligencia emocional, estructurando diversas actividades y estrategias didácticas, tal como lo marca la Educación Imaginativa a través de su didáctica y que impacta en el aprendizaje de los alumnos. Como se rescata a continuación:

“En mi caso, yo recuerdo haber tenido clases de geografía, ciencias naturales, español, con el enfoque y haber obtenido muy buenos resultados con los alumnos, que hasta la fecha me piden clases con juegos de ese estilo (Informante 3)

“Utilizó mucho la computadora, lo tecnológico, el proyector, llevar hasta juegos así en la computadora y jugarlos grupalmente, y hacerlo en forma de competencia, porque es algo que ya conocen... trabajamos con eso mucho en la pandemia y hasta la fecha basándome en sus emociones a manera de lo posible con el enfoque”. (Informante 10)

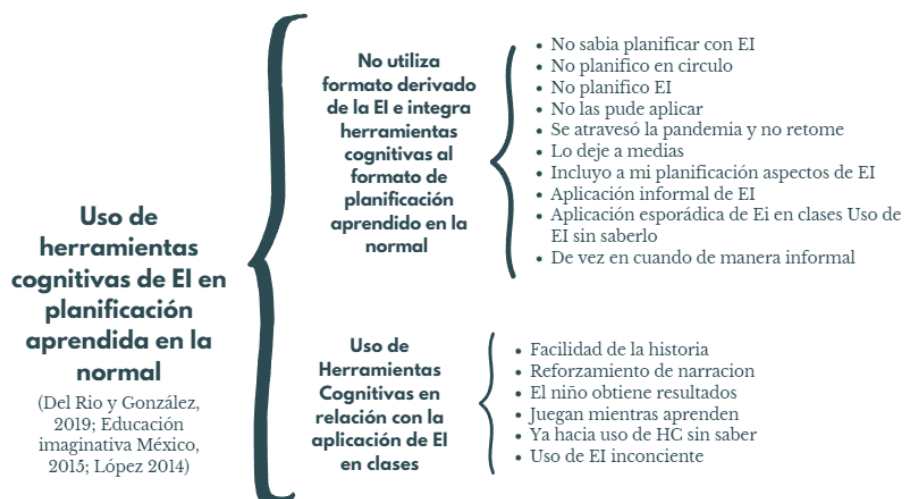
En el tema de la aplicación de estrategias variadas en educación básica, según Orozco (2016), ayudan a los estudiantes a adquirir conocimientos que les permitan manejar y resolver diversas situaciones con facilidad y por sí solos. No se trata sólo de adquirir conocimientos sino también de utilizarlos para resolver problemas, explicar fenómenos o plantear nuevas preguntas; así como es planteado por la Educación Imaginativa, el lograr relacionar las emociones con los aprendizajes esperados del currículo que le puedan servir para resolver conflictos a futuro en su desarrollo profesional.

Las clases son desarrolladas mediante un proceso de planificación, el cual es crear actividades con sentido, esto hace referencia a que cada planificación está pensada hacia un aprendizaje en específico que sea de un tema de interés en los alumnos, y que dentro de eso la imaginación es el factor importante y que la didáctica imaginativa impulsa a que las clases sean de mayor interés en los alumnos.

4.1.2 Uso de herramientas cognitivas de Educación Imaginativa en la planeación aprendida en la Normal

La Educación Imaginativa es poco conocido en México, por lo tanto, al hablar de herramientas cognitivas e integración a planificación, son cuestiones que se busca analizar sobre sus formas de planificar en su etapa inicial como docentes con este enfoque y su didáctica e hicieron uso de las herramientas cognitivas y si no, de qué manera lo implementaron de manera informal dentro de su práctica docente aprendida en la Normal. En la Figura 7. se muestra la relación que se encontró entre los informantes que no planifican con Educación Imaginativa y los que agregan a su planificación aprendida algunas herramientas cognitivas para el desarrollo de sus clases en educación básica y de las herramientas más utilizadas por los normalistas.

Figura 7. Uso de herramientas cognitivas de Educación Imaginativa en planificación aprendida en Normal



Elaboración propia

No utiliza formato derivado de la EI e integra herramientas cognitivas al formato de planificación aprendido en la normal. La elaboración de una secuencia didáctica es una tarea importante para organizar situaciones de aprendizaje en la labor docente. Díaz Barriga (2013) menciona que son un conjunto de tareas centradas en el aprendizaje que lleva por nombre secuencia didáctica o bien planeación; este formato debe contener elementos y buscar responder algunos puntos principales, tales como: la vinculación con el contenido, conocimiento y experiencia de los alumnos, uso de recursos tecnológicos, evidencias de aprendizaje, evaluación, etc.

El hallazgo encontrado en todos los informantes es que ninguno planifica con Educación Imaginativa tal como lo marca el enfoque en el formato circular, ni tienen un formato similar, todos han adaptado o incluido de manera informal algunas herramientas cognitivas a su planificación aprendida en la normal y les ha funcionado, sin saber que están aplicando Educación Imaginativa. Es interesante también el analizarlo desde esa perspectiva, porque alude a que a pesar de que no llevan un formato como tal, siguen teniendo las bases del enfoque y lo adoptan a su rutina en las aulas de educación básica.

“Lo de tratar de enfocar la atención de los niños con una historia que si es de herramienta de educación imaginativa según yo lo recuerdo, pero no lo seguí tal cual, como vienen las herramientas descritas, sino que ya era muy informal, o que era como de vez en cuando se me ocurrió y vamos a empezar así, para hacerlo más dinámico” (Informante 6, F: interinato)

“Así como informalmente, sí, pero no en la planificación. Por ejemplo, como ya ves que se aborda mucho como la narrativa, me gustó eso siempre me ha gustado y por eso lo elegí también como mi tesis. Y sí, lo seguí haciendo, pero como dices, informalmente, ya no volví a planear así, tal cual, una clase de educación imaginativa” (Informante 2, M: plaza)

“No sinceramente, no las aplique, no las puede aplicar. Utilizamos un plan diferente y la verdad poco flexible. Y también yo como que terminé eso y ya no, no me acuerdo mucho de la teoría” (Informante 8, F: plaza)

“Como te digo, a veces hacemos y metemos educación imaginativa sin saberlo” (Informante 3, F: plaza)

Es importante mencionar que al no tener una guía en el proceso de planificación e implementación en las situaciones de aprendizaje en el aula, existen incertidumbres en algunas clases cuando se deja de lado la didáctica, tanto en su diseño, ejecución y evaluación, ya que cuando sólo se planea para cumplir una orden administrativa, más aun cuando no hay

voluntad pedagógica para planear anticipadamente, deja en duda que el aprendizaje sea significativo y solo por cumplir un contenido atrasado en el aula (García y Valencia, 2014). Aun así, han tenido resultados excelentes en sus alumnos.

Uso de Herramientas Cognitivas en relación con la aplicación de EI en clases. Los tipos de comprensión y algunas herramientas cognitivas sobre Educación Imaginativa ofrecen a los docentes en etapa inicial esquemas de planificación para el trabajo en clase (Educación Imaginativa México, 2015). El formato de planificación más utilizado es el de la comprensión mítica, dado que es el tipo de entendimiento que predomina en los sujetos de estudio de esta investigación (educación básica).

Entre las herramientas cognitivas que posee Educación Imaginativa, se encuentran las historias, las metáforas, los opuestos binarios, los chistes y la dramatización, los juegos, formar imágenes, entre otras (Egan y Judson, 2018). En el caso de los informantes, el hallazgo encontrado fue que la herramienta cognitiva más recurrente usada es la historia, ya que es sencilla de incluir en las situaciones de aprendizaje y captar la atención de los alumnos; potencializando su proceso de imaginación.

“Con la historia... que de hecho creo que lo que más me facilita a mí la historia es como que, lo que más me pudo ser más creativa, y sí, me ayudó mucho”
(Informante 1, F: interinato)

“El de historia, lo utilizó mucho, mucho las herramientas productivas de las historias y los niños les encanta, se emocionan con la historia y contarlos así, en forma de chisme” **(Informante 5, F: interinato)**

Se dice entonces que las herramientas cognitivas pueden ser utilizadas como un recurso pedagógico en los alumnos, siempre y cuando sean utilizados de manera correcta en las aulas. Este hallazgo promueve la interacción del estudiante con el mundo que lo rodea, relacionándose con sus emociones y percepciones, y así dando significado a los aprendizajes adquiridos (Quezada *et al.*, 2022), y que la historia como estrategia didáctica es sencilla de aplicar en todas las materias y actividades en la rutina escolar; pero sobre todo fácil de captar y atraer la atención en los alumnos.

Otro análisis encontrado en las entrevistas realizadas es que, los juegos y dramatización fue otro hallazgo importante, ya que, como normalistas en las planificaciones e implementación de las clases, siempre se llevan a cabo juegos y dinámicas para captar la

atención de los alumnos, y obtener resultados favorables el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es por eso que también fue recurrente el uso de esta herramienta cognitiva.

“Yo siento que la educación imaginativa viene a decirte al juego, las interacciones y utilizar la imaginación con el niño realmente tienen un resultado en lo educativo con ellos” (Informante 3, F: plaza)

“Que a los alumnos les encanta el enfoque de educación imaginativa. No tienen ni idea y ellos prefieren esas clases, les encanta jugar. Si están en alboroto y no saben que están aprendiendo, qué es precisamente lo que dice que venía entonces. O sea, ellos están jugando y están aprendiendo (Juegan mientras aprenden)” (Informante 11, F: plaza)

“Es un repertorio de juegos para ellos. Y en cuanto a la actitud, también, yo creo que es muy positivo porque también les ayuda a controlarse ellos mismos cuando tienen una situación, y también a manejar las emociones que ellos no puedan controlar”. (Informante 5, F: interinato)

Con lo analizado se ha demostrado que los profesores de educación básica en etapa inicial que participaron en esta investigación; hacen sus adaptaciones de herramientas de didáctica imaginativa en sus clases para las experiencias propias de aprendizaje no formal, ni literal del enfoque de Educación Imaginativa. Hacen sus adaptaciones y uso de ella a su manera, a como lo entendieron desde su trabajo de titulación en la Normal del estado de Sonora. Trabajan con los niños las herramientas cognitivas, lo que más les funciona con los alumnos como la historia y los juegos y dramatizaciones, pero todo hacia una mejora de la enseñanza-aprendizaje en el aula.

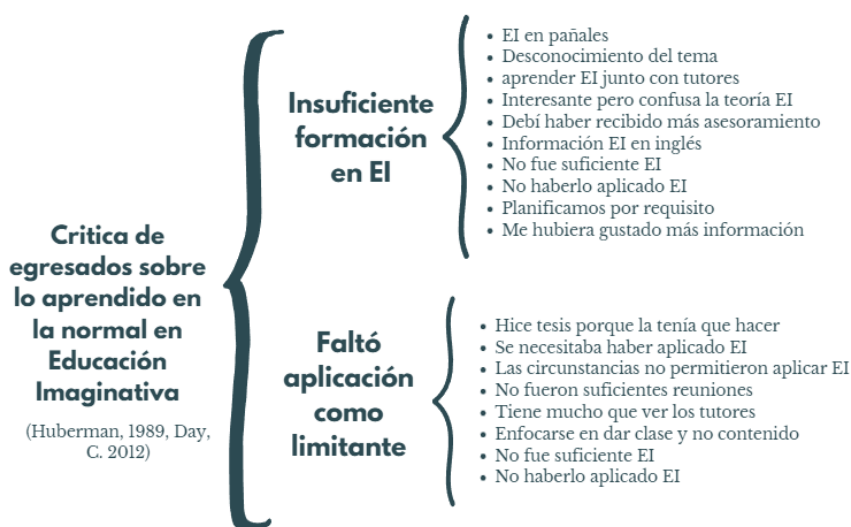
4.2 Aprendizaje obtenido sobre Educación Imaginativa y formación docente en Escuela Normal: Obstáculos y ausencias

En el proceso de formación sobre Educación Imaginativa en Sonora y en América Latina, se requiere que los docentes se capaciten y se empoderen en el aprendizaje de nuevas metodologías para la enseñanza de una asignatura y las herramientas básicas que maneja la teoría. Existe la necesidad de revisar las prácticas educativas desarrolladas en el aula e integrar nuevas e innovadoras estrategias que promuevan la creatividad, la comunicación, el desarrollo del pensamiento crítico, la colaboración y todas las habilidades necesarias en la realidad en la que nos encontramos hoy en día (Castaing y Pascual, 2022; Mantuano y Vélez, 2021).

Por otro lado, con relación a las ausencias formativas, las escuelas normales deben prestar atención al perfil de docentes en la realidad pedagógica, lo que requiere rigor metodológico, y reflexionar sobre los requerimientos del alumno basado en sus necesidades. Las principales limitaciones de la formación docente se reflejan en la falta de vinculación del contenido de la formación con cuestiones y políticas sociales y culturales subyacentes, y con conocimientos especializados como la investigación educativa o el simple llenado de formularios.

Una limitada disposición de indagaciones referente a las innovaciones se debería considerar oportuno reflexionar en los aspectos teóricos y metodológicos que sustentan este proceso en dos dimensiones: curricular y didáctica para la mejora de las prácticas significativas en el aprendizaje de los alumnos, y menos estrés por parte de los docentes en etapa inicial (Zambrano, 2019). Algunos de los puntos mencionados se muestran en la figura 8.

Figura 8. Crítica de egresados sobre lo aprendido en la normal en Educación Imaginativa



Elaboración propia

Insuficiente formación en EI. Según Huberman (1989), los docentes en este ciclo de vida se preocupan principalmente por las carencias formativas y los vacíos dejados por la formación inicial. No importa si esta formación es un título universitario en una materia específica, o una formación más especializada en una universidad para preparar profesores de educación básica. En cualquier situación, los docentes pasan los primeros años

de su formación realizando actividades que poco tienen que ver con su formación. En este caso la enseñanza obtenida desde la Normal con la teoría del enfoque y sus derivados desde que empezó como línea temática; algunos informantes desde el análisis que se realizó comentan que:

“Intuyo que debía haber recibido a lo mejor más asesoramiento de ya sea directamente de la maestra Daniela o de alguien más. Siento que me faltó, que pude haber aprendido mucho más, pero entiendo que al ser nuevo todo, pues sí fue un poco difícil” (Informante 2, M: plaza)

“Siento que me faltó más, siento que a lo mejor haberlo hecho más a profundidad o haberlo aplicado, porque me acuerdo de que ni siquiera lo aplicamos. Estábamos practicando, pero no lo hicimos” (Informante 8, F: plaza)

“Creo que es la primera vez que lo he dicho porque no había mucha información, es que fue la primera generación, no había mucha información en español, que estaba en inglés. Este... mi tutora fue Capaceta, pues todavía no estaba 100% inmersa en todo y fue muy buena y me apoyó mucho, pero pues igual dudas directas no se podían resolver porque ella también podía tener las mismas dudas y era investigar en conjunto y tratar de dar respuestas a las preguntas, fue muy difícil” (Informante 11, F: plaza)

Es por eso que los docentes en etapa inicial de su carrera docente mantienen y expresan una actitud de mente abierta hacia los colegas mayores (Day, C. 2012), porque a pesar de que pudo haber carencias en información sobre el enfoque en Educación Imaginativa, a todos los informantes se les quedó o adoptaron ciertas herramientas cognitivas como la historia y los juegos, que a final de cuenta aplican hasta la fecha con sus alumnos y que es de riqueza para el aprendizaje y cuidar sus emociones en el trabajo del día a día en las aulas de educación básicas.

Sin embargo, el no comprenderlo es más complicado en el proceso y la conexión emocional en su formación como docentes, porque no es tan factible como se hubiera esperado desde un principio cuando se planteó la línea de investigación. Claro está que toda nueva inquietud genera que se busque o indague para saber más y tener mejor certeza de la temática; lo mismo pasa cuando se planifica, que se tiene que buscar información extra de los libros para aclarar la mayor cantidad de dudas posibles y la clase fluya sin pausas, incluso hasta más interesante. Estévez (2010) dice que es a través de la investigación que se amplía el conocimiento y se evalúa el impacto de acciones que se proponen, y es de vital importancia

durante su formación, para así trabajar en forma articulada las diferentes perspectivas del conocimiento y replantear el proceso de formación en Educación Imaginativa.

Faltó aplicación como limitante. Es importante resaltar las limitaciones existentes para poder anticiparlas en futuros estudios; En este caso, las clases deberán realizarse en horarios en los que no existan eventos en el colegio que puedan interrumpir la clase para optimizar su tiempo. De igual forma, se deben anticipar estrategias de manejo de la disciplina para que los alumnos puedan concentrarse en las tareas y lograr resultados más completos.

“Pienso que debieron enfocarse algunas materias más en la práctica de la clase, que en el contenido de la clase” (Informante 3, F: plaza)

“Tiene mucho que ver porque la mía era una maestra muy, muy, muy estricta y no se abría para nada. Entonces era como que, por ejemplo, cuando le presenté mi trabajo, el primero dónde me equivoqué, que no sabía cómo enlazar o explicarlo. Fue muy difícil porque no entendía la dinámica de trabajo” (Informante 12, F: plaza)

“Creo que tuvimos muy poquitas reuniones y que fue mucha investigación de que nosotros hicimos ¿no? Y siento que me habría beneficiado mucho tener más clases o no sé, con expertos sobre el tema” (Informante 6, F: interinato)

Es relevante mencionar que las primeras generaciones que se titularon con esta línea de investigación estaban en pañales (Capaceta, *et al.*, 2017) que incluso las mismas maestras tenían un poco de confusión con la teoría y fue complicado, pero aun así se logró sacar el trabajo adelante y publicaciones en revistas nacionales sobre el trabajo realizado en las aulas de educación básica. El trabajo de investigación siempre es difícil sobre todo cuando el camino es confuso y en otro idioma, pero es notorio que ningún informante planifica con el enfoque por la falta de formación en su debido momento y por no seguir después de titularse.

Otro factor es que, al ser un enfoque educativo innovador en México, no se puede descargar información o actividades didácticas tan fácil, el docente debe vincularse emocionalmente con sus contenidos y solo así puede idear una planificación propia, coherente con este significado emocional de educación básica.

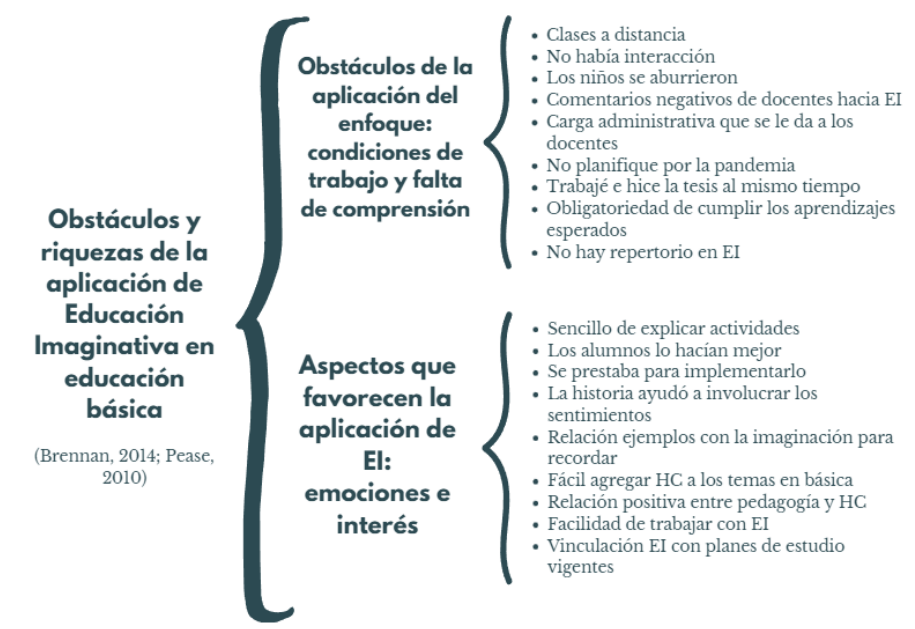
La innovación implica reinventar la forma en que enseñamos, aprendemos y recibimos el conocimiento, haciendo así que el proceso de enseñanza y aprendizaje sea más eficaz, efectivo y profundo. La Educación Imaginativa necesita una estrategia para hacerlo

más interesante y genera ciertos obstáculos para su realización efectiva. El desafío para los académicos no es solo enseñar, sino también planificar, modificar y consultar fuera del aula.

Es importante señalar que, los docentes deben recibir una formación que les permita no solo desarrollar a los estudiantes este enfoque, sino también guiar su aprendizaje; todo eso forma un proceso para el docente que genera incertidumbre e incluso al culminar lleno de riquezas por el resultado obtenido.

En la figura 9, se analiza los obstáculos de la aplicación del enfoque de Educación Imaginativa, algunas condiciones de trabajo y falta de comprensión de la teoría, así como aspectos que favorecieron la aplicación del enfoque en educación básica con respecto a las emociones y los intereses de los alumnos en las aulas e interacción con comentarios alusivos de los informantes claves de la investigación.

Figura 9. Obstáculos y riquezas de la aplicación de Educación Imaginativa en Educación Básica



Elaboración propia

Obstáculos de la aplicación del enfoque: condiciones de trabajo y falta de comprensión. La desventaja de este enfoque en el proceso de enseñanza y aprendizaje es que hay poca información disponible en español y en México. Comprender qué es la Educación Imaginativa y qué promete requiere preparación. Actualmente, la investigación

en esta área avanza en América del Sur, pero debido a su cultura tradicionalista, el éxito de este enfoque requiere materiales y recursos, pero sobre todo capacidad de querer innovar, y puede resultar difícil tener todas las piezas en su lugar para poder aplicarlas con éxito en la práctica educativa. Desde el análisis de los datos, recuperando algunos comentarios en la categoría de los obstáculos en la aplicación del enfoque.

“No había mucha interacción. Entonces no funcionó tanto, les gustó a los niños, pero a la vez también se aburrieron” (Informante 1, F: interinato)

“También la obligatoriedad que tenemos de cumplir siempre o alcanzar ciertos aprendizajes esperados y tener que enfocarnos en el logro de estos, pues nos impide poder darle más tiempo. No alude a las estrategias que están relacionadas” (Informante 9, F: interinato)

Aspectos que favorecen la aplicación de EI: emociones e intereses. El educador es el que busca las estrategias didácticas que sean mejores para hacer uso de ellas en sus clases o para el contexto donde se encuentre, en este caso, el uso de la educación imaginativa puede ser considerado como un recurso pedagógico que da paso al aprendizaje significativo, que perdura en el tiempo (Bustamante, 2019) porque al no seguir un orden con la planificación circular con las herramientas cognitivas y todas buscan ofrecer el mismo objetivo, ofrece una diversidad de posibilidades de aprender. Es así como los informantes entrevistados han obtenido buenos resultados con el uso del enfoque, se muestran algunos comentarios a continuación:

“En los alumnos me daba cuenta de que se les grababan más cosas, juegos y también le llamaba más la atención, me ponían más atención y podía tener más tiempo su atención y se les grababan más, se le facilitaban a la hora de ya hacer ellos el procedimiento, como que se iban acordando de la historia. El caso es que lo hacían mejor” (Informante 1, F: interinato)

“Se me hizo algo fácil de entender la verdad, porque como ya era algo que sabíamos, nada más era como agregarle un tema y en ese tema sacar todo lo demás. En ese sentido era fácil como quien dice” (Informante 8, F: plaza)

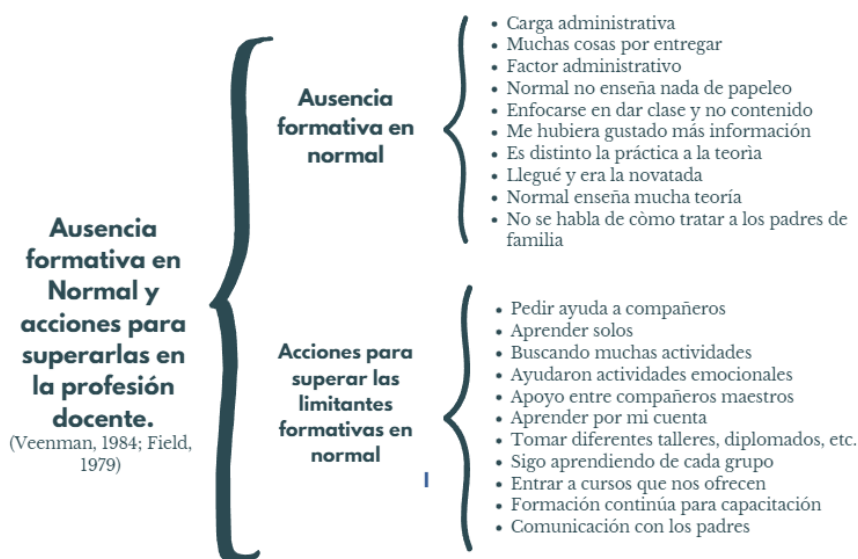
“Muchos son los principios, son acordes a las herramientas de educación imaginativa, entonces se facilita el poder trabajar con ese enfoque. Y encontrar una vinculación con lo que estamos trabajando con nuestros planes de estudio” (Informante 9, F: interinato)

Es así como los maestros deben diseñar sus clases y unidades, tomando en cuenta la importancia emocional de los temas de manera que ejerciten la imaginación de los estudiantes, y que como docentes también sea de gratitud enseñar, no como un día más de

trabajo. Por lo tanto, la Educación Imaginativa mejora con el hecho de enseñar lo mismo, pero agregarle ciertos aspectos distintos y los alumnos son los primeros en notarlo en las aulas de educación básica (Egan & Judson, 2013; Egan, 2018).

Por otro lado, ante las ausencias formativas en normales de México, los esfuerzos y recursos para transformar y fortalecer las escuelas son insuficientes, dada la serie de dificultades que limitan la vida académica y organizacional de las escuelas (Romero, 2021), por dedicarse a traspasar metodologías educativas, pedagógicas y lo necesario para ser los mejores maestros, sin embargo, al egresar de dichas instituciones los contextos suelen ser muy diversos y cada persona vive de manera diferente sus primeros años de práctica. En este apartado se va a abordar sobre las ausencias formativas en la Normal del estado de Sonora y las acciones para superar esas limitantes en la profesión docente en la figura 10.

Figura 10. Ausencias formativas en Normal y acciones para superarlas en la profesión docente



Elaboración propia

Ausencia formativa en Normal. Para poder formarse y trabajar realmente a este nivel, los educadores deben encontrar dónde, con quién y cómo satisfacer sus necesidades formativas. Algunas de ellas están relacionadas con el plan de estudios tanto de la escuela normal como de la escuela donde trabaja, mientras que otras son de carácter administrativo. Incluso pueden promocionarse y mejorar sus condiciones laborales (Ballesteros, 2019). Las cuestiones docentes siguen siendo un área débil de la investigación educativa.

“Creo que es algo difícil que la conciencia normal para el factor administrativo estaría muy bien que nos enseñe o de perdida que nos den como un entreno, algo. Como lo básico, porque realmente eso no te enseña nada, y sí es a lo que haces o a veces casi ideal.” (Informante 2, M: plaza)

“Pues yo creo que, como todos, nos aplicaron la novatada y ahí tuvimos que ir aprendiendo solos. Tiene mucho que ver a qué escuela llegas, o sea que compañeros vas a tener que realmente te van a ayudar, que realmente son los que te van a enseñar” (Informante 11, F: plaza)

“Fue un reto muy grande para mí porque si te enseñan mucha teoría incluso, pues te llevan a la práctica, ¿no? Que ahí se agradece mucho y se aprende mucho. Pero siempre hay cosas nuevas que te enfrentan, como que te enfrentas como maestro titular, responsabilidades y demás” (Informante 4, F: plaza)

De acuerdo con los informantes, el miedo a lo desconocido y la percepción de que faltan conocimientos, o habilidades específicas para la formación, son algunas de las razones por las que los docentes buscan alternativas que les permitan llenar los vacíos que surgen en la práctica, así como la motivación y la vocación docente por sacar el trabajo adelante por los niños y tener un mejor lugar de trabajo, que no siempre se puede, pero se intenta día con día para mejorar el ambiente de trabajo (Garfias y Rubio, 2021).

Acciones para superar las limitaciones formativas normales. Como profesionales en sus primeros años de práctica docente, la formación en la que se encuentran es un campo complejo, porque la principal pregunta que se tiene que hacer no tiene una única respuesta, Ducoing (2018) plantea la siguiente: ¿qué debe de conocer un docente cuando egresa de una institución de formación para que pueda insertarse en la docencia y seguir aprendiendo? Algunos informantes desde su experiencia respondieron lo siguiente:

“Buscar formación continua que sea relacionada a eso para capacitarme lo más que se pueda para poder incluir a la mayor cantidad de alumnos y estar capacitada para las necesidades” (Informante 9, F: interinato)

“Pues sigo trabajando, aprendiendo de cada grupo, porque todos son diferentes, en unos son muy poquitos, en otros muchos, y así” (Informante 8, F: plaza)

“Pues aprender por mi cuenta, desde que empecé con la maestría anterior a eso, talleres así, me gusta mucho aprender la verdad, entonces ir agarrando diferentes talleres, diplomados, cursos por mi cuenta, etc.” (Informante 7, F: interinato)

En este tipo de situaciones pone en desafío a los responsables de rediseñar la formación inicial docente porque es un asunto clave proporcionar a los profesores en formación la capacidad para gestionar situaciones estresantes, y emocionalmente desgastadora que no deberían ser una carga más a todo lo que implica el trabajo que realiza

el docente; porque se acaba el horario de clases y todavía en casa sigue trabajando, realizando planeaciones, material didáctico, etc., que en realidad es un trabajo que nunca termina.

4.3 Limitaciones y facilidades de Educación Imaginativa y otros enfoques innovadores

En este modelo de investigación se va a presentar un análisis de las limitaciones y facilidades como todo enfoque nuevo, educativo e innovador y sobre todo en el caso de Educación Imaginativa que es internacional y otros métodos en el cambio educativo, al empezar a ser investigaciones en México primeramente en Sonora en la Escuela Normal, no se contaba con las habilidades para la investigación, ya que fue con la integración en la modalidad de titulación por tesis. Una de las dificultades a presentar en cuanto al enfoque, se relaciona más dependiendo del tema con el que se quiere trabajar y de las características de los niños con los que van a practicar en las escuelas de educación básica en el caso de los docentes en etapa inicial (Luna *et al.*, 2017).

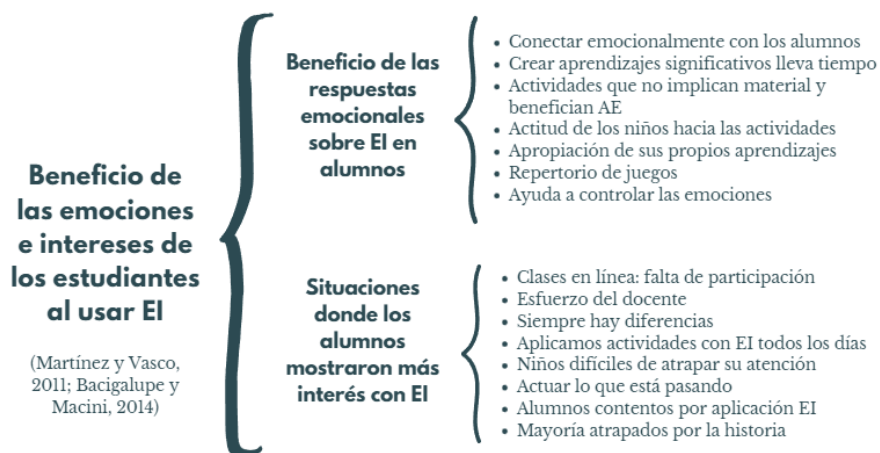
Las dificultades que se les han presentado a este grupo de participantes son las relacionadas con la búsqueda de información al ser poca y confusa, e incluso en otro idioma, la poca claridad en las disposiciones para la elaboración de tesis y de planes de clase, las características de sus alumnos, y que no están acostumbrados a hacer una búsqueda exhaustiva para aplicar cambios en las aulas que se queden para la permanencia y perder miedo al error (Peralta *et al.*, 2019).

Esto implica que el docente conozca lo suficiente sobre el tema de innovaciones en general de cómo encontrar conexión para mejorar los aprendizajes esperados en el aula y cumplir con el currículo (Jacob y López, 2019). Es decir, si el docente busca involucrar a sus alumnos con la lectura, con el fin de comprender el efecto que ha tenido con la Didáctica Imaginativa y dirigir al uso desde el cambio pertinente para que lleguen a reconocer tal importancia, y llevarla a cabo en su vida cotidiana con facilidad.

Con base a lo planteado en el modelo, surgen los beneficios de las emociones e intereses de los estudiantes al usar Educación Imaginativa en las aulas de educación básica que se puede observar en la figura 11, ya que no todos los alumnos reaccionan de la misma manera a todas las actividades innovadoras aplicadas por los docentes, existen diferencias;

pero las respuestas emocionales y la conexión con los contenidos crea un aprendizaje significativo.

Figura 11. Beneficios de las emociones e interés de los estudiantes al usar Educación Imaginativa



Elaboración propia

Beneficio de las respuestas emocionales sobre EI en alumnos. La clave de una buena educación es ayudar a los niños a construir bien sus propios sentimientos y emociones, así como la conexión en las planificaciones debe de ser guiadas a un aprendizaje significativo en los alumnos, ya que, si las emociones involucradas son erróneas, no se podrá transmitir el sentido de la temática que se quiere fomentar (Martínez y Vasco, 2011). Algunos comentarios recalcaron desde el análisis de las categorías lo siguiente:

“Ya es no tanto un bagaje de actividades, sino también un repertorio de juegos para ellos. Y en cuanto a la actitud, también, yo creo que es muy positivo porque también les ayuda a controlarse ellos mismos cuando tienen una situación y también a manejar las emociones que ellos no puedan controlar” (Informante 4, F: plaza)

“La verdad es que tuvo un impacto muy positivo en los alumnos en cuanto a su carácter. Cambió totalmente el carácter. Y como grupo también que eso es la aceptación, ¿no? la aceptación de las materias” (Informante 11, F: plaza)

Sin duda alguna, los juegos y herramientas lúdicas basadas en la Educación Imaginativa impactan positivamente en la motivación de los estudiantes. En primer lugar, la mayoría de ellos se emocionan con los juegos basadas en este enfoque, porque impactan positivamente en la motivación del aprendizaje. En segundo lugar, la labor docente consiste

en abordar la planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje desde una *caja de herramientas*, como lo llamaron los informantes, donde uno tenga un mundo de posibilidades y que ayudará a una excelente instancia para enriquecer el proceso educativo. La tarea, sin duda, se remitirá a lo didáctico y metodológico, motivando a los alumnos a seguir aprendiendo cosas nuevas y emocionalmente diferentes (Quezada, et al., 2022).

Situaciones donde los alumnos mostraron más interés con EI. Es sabido por los docentes que los alumnos con cambiar una actividad que se hace con regularidad por algo innovador o un juego que jamás habían realizado, el contar la historia de la segunda guerra mundial a manera de chisme e incluso actuando las situaciones, vestirse como los personajes, los atrapa al instante e incluso se aprenden las escenas para hacerlas ellos en los tiempos libre como el recreo o en sus casas.

Esos pequeños momentos son uno de los ejemplos donde los alumnos pueden mostrar interés, pero desde la teoría, Bacigalupe y Mancini (2014) sugieren que ciertas características sociales y emocionales (autocontrol y autorregulación, entre otras) pueden ser educables de un modo similar a ciertas formas de aprendizaje desde lo cognitivo; tal como lo marca la Educación Imaginativa desde su enfoque y hacer algo tradicional, emocionante y significativo; los comentarios de algunos informantes fueron los siguientes:

“Hay niños que es difícil atrapar su atención, trató de hacer cambios en mi voz, subir la voz, de repente bajarla, empezar como que actuar yo también con mi cuerpo, lo que está pasando y en las historias; y los atrapó” (Informante 5, F: interinato)

“Es diferente e independientemente del grado en que éste ¿no? sí es primero, segundo de cualquier grado... es apropiarse, se adapta este enfoque muy bien las estrategias a las edades de los alumnos” (Informante 9, F: plaza)

El aprendizaje debe ser una experiencia significativa para los estudiantes en todos los sentidos. Por lo tanto, los docentes crean diferentes experiencias a través de las diferentes estrategias que utilizan para lograrlo, como la aplicación y uso de métodos de enseñanza imaginativos. Por esta razón, las estrategias para lograr los mejores resultados están relacionadas con el uso creativo de herramientas y materiales educativos cognitivos, pero siempre adaptadas al contexto en el que se desarrolla la práctica de cada docente (Calderón, 2021).

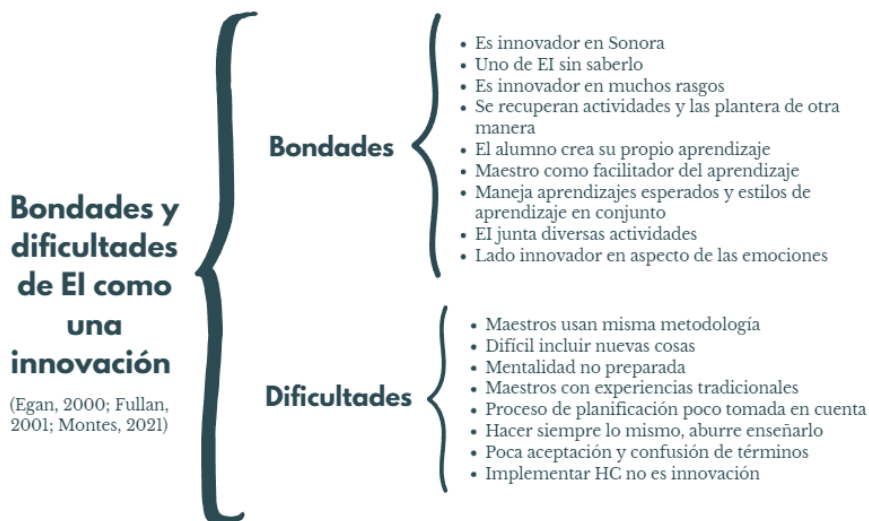
De igual forma, muchos docentes utilizan los juegos como estrategia para lograr un aprendizaje significativo. Sin embargo, como estrategia de enseñanza se deben seguir una serie de pasos que orienten esto como aprendizaje. La educación de la imaginación es una opción con gran potencial porque estimula el interés de los estudiantes e influye directamente en su motivación por aprender, sin que ellos siquiera sepan que están aprendiendo a través del juego y las emociones que éste conlleva.

4.3.1 Bondades y dificultades de la Educación Imaginativa como innovación.

La aplicación del enfoque y su didáctica como una innovación en educación básica, para los docentes en etapa inicial que fueron entrevistados al hacer uso de ella, tuvieron bondades y dificultades en el camino como estrategias educativas que incide notablemente en el desarrollo del pensamiento de la enseñanza y aprendizaje en los alumnos. El uso de estrategias imaginativas es una sugerencia importante que permite a los docentes desarrollar habilidades, innovar métodos de enseñanza y alentar a los estudiantes a aprender de manera crítica y autónoma a través de habilidades de pensamiento. La formación integral es imprescindible en la enseñanza y el aprendizaje actual, especialmente en la fase postpandemia (Montes, 2021).

En la figura 12 se muestran las bondades y dificultades del enfoque, logrando demostrar que las habilidades de pensamiento de los estudiantes al aplicar las estrategias de Educación Imaginativa son un potencial limitado, ante ello, algunos informantes mencionaron cuestiones a mejorar las habilidades del pensamiento de los estudiantes y ellos como profesionales.

Figura 12. Bondades y dificultades de la Educación Imaginativa como innovación



Elaboración propia

Bondades. La acción de innovar desde una acción teórica-práctica resalta en la importancia de encontrar los significados emocionales de los contenidos del currículum, de manera que los estudiantes se conecten emocionalmente con los diferentes temas abordados en las aulas de educación básica. Al manejar este enfoque se incrementa el interés y la motivación de los alumnos; además, conduce a la imaginación, como la capacidad de pensar en las cosas como algo que puede ser posible (Egan, 2000). Algunos informantes mencionaron las bondades del enfoque:

*“Considero que es innovadora, sobre todo aquí en México y más en Sonora”
(Informante 3, F: plaza)*

*“Considero que muchas veces aplicamos ciertas estrategias de esta teoría sin saber que pertenecen a ella, ¿no? Y aún además que tiene relación con otras teorías”
(Informante 9, F: interinato)*

“Siento que casi yo nunca había escuchado que alguna teoría tomará esos aspectos, pues no que tomar eso en cuenta, entonces yo creo que por ahí está el lado innovador. O sea, no se había tomado en cuenta, yo creo las emociones del niño como tal, de cómo surge el proceso de aprendizaje en su mente” (Informante 7, F: interinato)

Dificultades. Al igual que la otra parte de la aplicación del enfoque, las dificultades que fueron enfrentando en sus primeros años como docentes frente a grupo. Poner en práctica el enfoque de Educación Imaginativa en las clases para superar dichas limitaciones, no

representaría una dificultad, solo hay que salir de lo rutinario e inclinarse por algo que sea de interés de los alumnos y significativo emocionalmente, para así, obtener un aprendizaje (Egan y Judson, 2018). Estos son algunos de los testimonios alusivos recuperados de las entrevistas:

“La mayoría de los maestros siguen utilizando esa misma metodología, bueno, seguimos utilizando esa misma metodología tradicional” (Informante 1, F: interinato)

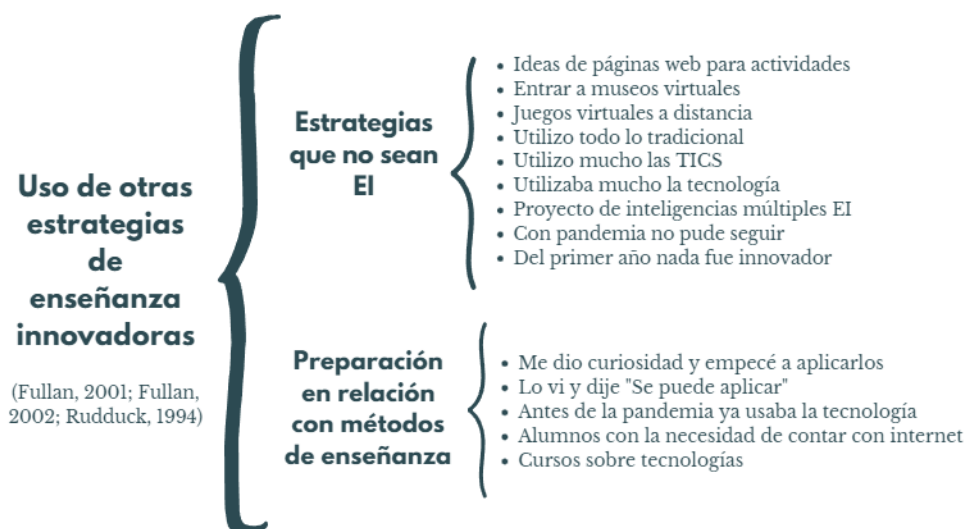
“Hay poca aceptación de gente muy incrédula y todavía se confunde con otros términos” (Informante 11, F: plaza)

“El estar siempre haciendo lo mismo y que la secretaria te mande libros y que tú tengas que estar siguiendo algo y que hasta te aburre enseñarlo” (Informante 10, F: interinato)

En la actualidad a manera de análisis, una de las dificultades de la educación tradicional es que no se enseña a los estudiantes a pensar, evaluar o fomentar un proceso de indagación que les permita alcanzar las metas establecidas y producir resultados, el objetivo es alentar a los estudiantes a aprender sobre el producto final. Es por eso que se vuelven menos críticos y reflexivos en su práctica intelectual, sin darles a los estudiantes la oportunidad de pensar y desarrollar su imaginación innata (Montes, 2021).

Entender el cambio y el proceso para innovar, son cuestiones que aunque están ligadas, no son lo mismo (Fullan, 2001); es por eso que en este apartado, se analiza otros métodos innovadores que los docentes en etapa inicial hayan implementado en su práctica docente que no sea Educación Imaginativa, ya que el trabajo que se realiza en las aulas es cambiante y en la mayoría de los casos para poder llamar la atención de los estudiantes, se hace uso de una variedad de estrategias para obtener el aprendizaje esperado de las materias. De igual manera, esas innovaciones o métodos a implementar debieron ser aprendidos en algún lado a través de su trayectoria (Ver figura 13).

Figura 13. Uso de otras estrategias de enseñanza innovadoras



Elaboración propia

Métodos que no sean Educación Imaginativa. Por el contexto de la investigación y el saber qué otras innovaciones implementan en las aulas de educación básica los docentes en etapa inicial, es interesante e importante ya que al ser jóvenes mayormente traen la mente de querer hacer cosas nuevas e indagar para mejorar en las aulas. El problema de esto es que al momento de la implementación no es solo *aprender a enseñar* a los docentes, sino también el aprendizaje, ya que cruzan con situaciones en la realidad educativa que a veces impide innovar. Es por lo que el saber lo que estás haciendo te da la comprensión que necesitas para profundizar tu práctica en circunstancias cambiantes. Algunos informantes comentaron algunos métodos:

“Pues que digas algo innovador o algo muy nuevo, pues creo que no siempre. A lo mejor tomé algo de alguna página o de algún lugar y luego ya como que lo hago a mi manera y todo eso” (Informante 2, M: plaza)

“Estos juegos virtuales, estas visitas virtuales a museos, a lugares y les gustó mucho, pero estábamos pues a distancia” (Informante 4, F: plaza)

“Utilizó mucho la computadora, lo tecnológico, el proyector, llevar hasta juegos así en la computadora y jugarlos grupalmente, y hacerlo en forma de competencia, ¿no? concuerda con las TIC” (Informante 5, F: interinato)

Los métodos innovadores según los informantes más recurrentes fue el uso de las tecnologías, ya que como dos años fueron en línea por la pandemia (COVID-19), se tuvieron que adaptar a las necesidades, y si no hacían uso de ellas, se tuvieron que capacitar e indagar

en estrategias para poder dar clases y que los alumnos pudieran aprender un poco de los contenidos, ya que en las casas había muchas distracciones. Cuando se aprenden nuevas habilidades o se establecen nuevas formas de llevar a cabo actividades educativas, resulta más difícil cambiar el enfoque de enseñanza o la forma en que se utilizan (Fullan, 2001), la innovación didáctica genera una serie de cambios específicos con propósito en la enseñanza-aprendizaje y aun así se obtuvieron resultados favorables (Tejada, 2008).

Preparación en relación con métodos de enseñanza. Por su parte, Rudduck (1994) señala que estos cambios la mayoría de las veces subestiman el poder de las escuelas y las culturas escolares para aceptar o rechazar innovaciones que van en contra de la estructura escolar. En un sentido indirecto, Fullan (2001) menciona que los docentes necesitan aumentar su capacidad para hacer frente al cambio. Hay tres patrones de enseñanza también manejados por el autor: la primera es la promulgación de tradiciones de práctica, segundo, bajar las expectativas y los estándares, por último, innovar para involucrar a los estudiantes. Es por eso que los informantes mencionan que algunos lugares donde aprendieron esas estrategias innovadoras.

“Me salió, como que lo encontré por ahí en la red y me dio curiosidad y lo empecé a trabajar como te digo, fueron nada más unos meses, no fue mucho tiempo por la pandemia y ya ahí como se me acabó, no lo pude seguir” (Informante 7, F: interinato)

“Lo vi y dije pues se puede aplicar, dije yo nomás le cambié, por ejemplo, las caricaturas, pues no les voy a dar toques, ¿verdad? Claramente nada más voy a hacer de que así ajá sí, sí, les gustaba mucho de eso” (Informante 8, F: plaza)

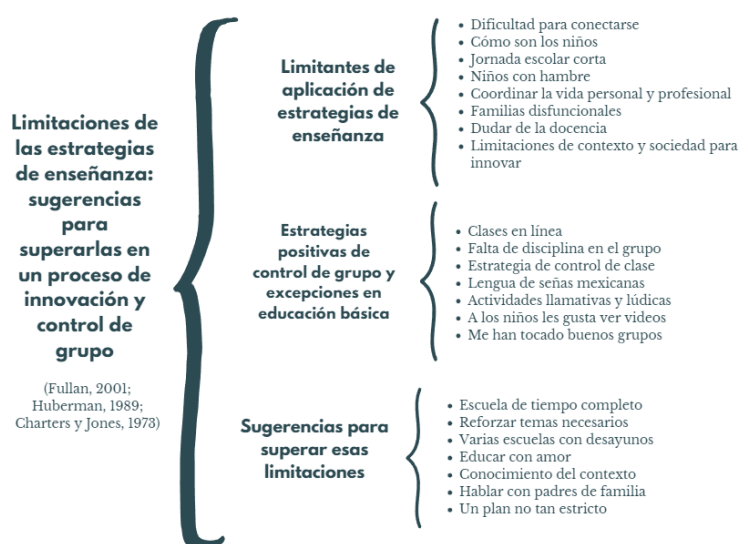
“Lo aprendí buscando y también en cursos que ofrecía la escuela” (Informante 9, F: interinato)

Resulta interesante la formación continua que los docentes toman por su propia cuenta para seguirse preparando y mejorar en los contenidos impartidos en sus alumnos y progresar en las competencias de su desempeño profesional pedagógico y por ende de los resultados del proceso educativo. Este proceso posibilita la actualización y la complementación a nuevas tendencias en la integración de las tecnologías de la información, como en el caso de las TICs (Tecnologías de Información y Comunicaciones) y enfoques que garanticen la participación e inclusión de todos los docentes en acciones de formación que conduzcan a una mejora en las aulas de educación básica (Freire, 2017).

Por consiguiente, en esta parte se va a analizar las limitaciones de los métodos de enseñanza que los informantes han tenido en sus primeros años de práctica profesional y algunas sugerencias para superarlas en un proceso de innovación para futuras investigaciones. Es normal encontrarnos en ocasiones ideas que reducen el concepto de estrategia de enseñanza-aprendizaje a un conjunto de estrategias de enseñanza, lo cual presupone una limitación pues, sus acciones deben tener en cuenta la práctica de todos los componentes del proceso docente-educativo que conlleva la realización y aplicación (Montes de Oca y Machado, 2011).

Por eso, se adoptan estrategias de enseñanza expresiva, basadas en cómo enseñan los profesores y cómo aprenden los estudiantes, para que los niños puedan aprender a pensar, participar activamente y reflexionar sobre el aprendizaje. En este sentido, las estrategias de enseñanza no se limitan a métodos y formas de enseñanza, sino que también incluyen acciones que consideran los procedimientos, técnicas y habilidades que los estudiantes deben aprender; este es un concepto que está más acorde con la tendencia de la enseñanza imaginativa, donde los informantes nos comparten las estrategias positivas de control de grupo y algunas excepciones en educación básica, tal como se muestra en la figura 14.

Figura 14. Limitaciones de los métodos de enseñanza: sugerencias para superarlas en un proceso de innovación y control de grupo



Elaboración propia

Limitantes de aplicación de métodos de enseñanza. Las actividades educativas que limitan la aplicación en los métodos de enseñanza son aquellas que, dadas las circunstancias, prevé un desarrollo limitado en la toma de decisiones de los maestros que siguen un proceso práctico de prueba y error; sin oportunidad de reflexión o razonamiento lógico en su etapa inicial como docentes (Fullan, 2001). La presión que existe en las aulas con los docentes de diferentes maneras ya sea de contexto, grupos difíciles, papeleo, horarios, falta de recursos, relaciones con los compañeros, agotamiento y oportunidades limitadas para la reflexión. Al no prestar atención en este proceso la aplicación, se corre el riesgo de valorar el cambio que no ocurre o simplemente se deja pasar el tiempo por cumplir un tiempo establecido por contrato.

“El de los tiempos creo que también a veces nos queda muy corto el horario de cinco horas” (Informante 2, M: plaza)

“No sé qué tan difícil sea coordinar todo en conjunto para poder hacer todo. Si una persona hace 70 pendientes y todavía cumple con sus funciones en casa, es difícil” (Informante 3, F: plaza)

“Me hicieron dudar de mi capacidad como docente, me tiraban la lechita del desayuno, en el carro, en el parabrisas, y nunca fue nadie, pero pues uno sabía, me llegaban a insultar, a querer golpear. Entonces sí, fueron experiencias que yo dije ¿qué estoy haciendo aquí de maestra?” (Informante 5, F: interinato)

Es un error pensar en un camino específico, en adquirir conocimiento utilizando un método específico. El conocimiento no puede limitarse por el uso de métodos porque los individuos tienen diferentes estilos de aprendizaje y los métodos pueden adaptarse al estilo (Vivas, 2015). El análisis considera que no existe un método bueno o malo, sino que depende de cómo ponerlo en práctica, el uso correcto del juicio de valor se basa en la relación entre enseñanza y aprendizaje y en una de muchas soluciones posibles, ya que depende de muchos factores externos al docente que limita el poder aplicar métodos de enseñanza ya sea tradicional o diferentes para innovar en el aula o fuera de ella como lo dijo uno de los informantes.

Estrategias positivas de control de grupo y excepciones en EB. En la teoría de Huberman (1989) el aspecto de control de grupo como docentes en etapa inicial se declara una preocupación profesional en los primeros años que genera caos, ya que, con la poca experiencia frente a grupo llega a producir incertidumbre e incluso dificultad para dominar contenidos del currículo. Sin embargo, los informantes dijeron comentarios positivos hacia

esta parte de su práctica en las aulas de educación básica, excepto por uno que tuvo dificultad con la disciplina que se muestra.

“Pues actividades llamativas, yo creo, por ejemplo: todas las actividades lúdicas vienen siendo un apoyo. El abatelenguas para la participación es una estrategia muy común, pero de todas maneras es como forzarlos un poco a participar que se les va quedando como hábitos” (informante 4, F: plaza)

“La verdad tenía muy buenos niños, pero bueno, tuve quinto y ese grupo, sí, sí, era muy disruptivo, este me da mucho delegar responsabilidades como que ahora Carlos va a ser el que reparta las hojas o una Belinda va a ir por las copias, entonces esas cositas que a lo mejor hasta a uno le da flojera hacer, pues ellos. Les motiva un poquito, a mí me voy a portar bien para esto igual aplicamos algo un poquito conductismo que era un una eh, eran estrellitas y al día de que juntas tantas y pues va a haber premio, pues era tanta la disciplina del grupo que si no funciona” (Informante 6, F: interinato)

“Como era un grupo de que la disciplina era lo que batallaba, cualquier cosa que aplicaba... nada me funcionaba” (Informante 8, F: plaza)

En los centros educativos es indispensable el manejo de distintas estrategias, sobre todo con la atención que requieren las generaciones que llegan a las aulas años con años (Cid, 2014). Por esto, es importante el uso de diferentes estrategias de control de grupo adecuados a cada contexto, especialmente, para los alumnos de básica, pensando siempre en una mejora ya sea con materiales manipulables, virtuales, acciones como actividades permanentes y, de alguna manera concretarlos de manera eficiente y eficaz.

Sugerencias para superar esas limitaciones. Al egresar de las Escuelas Normales algunos docentes en etapa inicial son mandados a escuelas alejadas de la ciudad en contextos marginales, rurales, en situaciones difíciles y muchas veces es complicado en cuestiones materiales, familias disfuncionales, etc. (Inciarte *et al.*, 2006). Sin embargo, los docentes siempre ponen de su parte para seguir con el programa del plan de estudios y aportar un aprendizaje efectivo en los alumnos, lo que permite acercarse a un desempeño aceptable.

“Pues enfocarse en educar y educar desde el amor, sinceramente, desde los modales. Si no me llegan así, yo sé que va a ser difícil, pero al final de cuentas uno tiene que terminar moldeándolos de lo que a mí me gusta en el salón de clases. Al final de cuentas el amor siempre gana” (Informante 3, F: plaza)

“El conocimiento del contexto. Desde el momento que tú llegas puedes asegurarte de conocer a tus alumnos y a la familia también. No, no te vas a meter ahí a la casa, pero sí más o menos, si son divorciados, casados, alguna necesidad especial, etc.” (Informante 4, F: plaza)

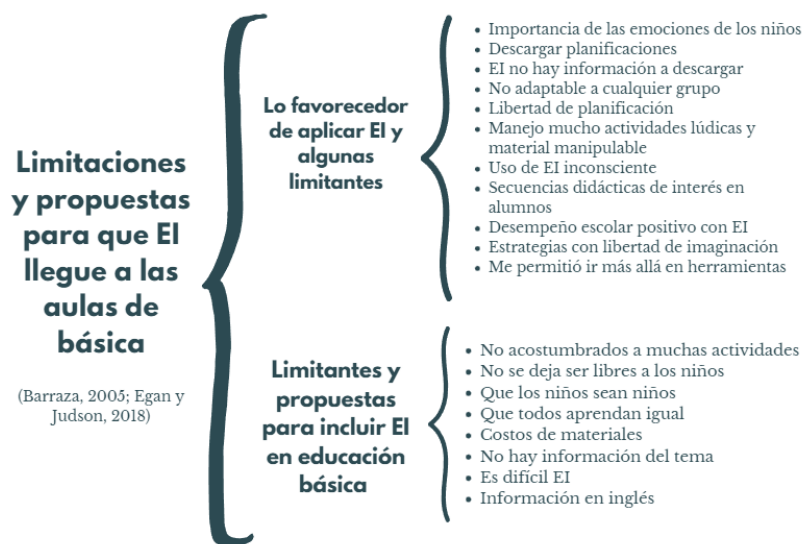
“El idear un plan que no sea tan estricto en cuestión de disciplina, porque siento que creamos el efecto contrario y que los niños, al contrario, nos querían desafiar más y que no, no querían aprender, no querían hacer caso y pues si no, que eso tuvo bastante que ver en qué no, no funcionaban cuando queríamos dar clases porque su atención estaba en otro lado” (Informante 6, F: interinato)

Al poner en práctica el enfoque de Educación Imaginativa en las clases para superar dichas limitaciones, no representaría una dificultad, solo hay que salir de lo rutinario e inclinarse por algo que sea de interés de los alumnos y significativo emocionalmente, para así, obtener un aprendizaje, ya que Egan y Judson (2018) dicen que la imaginación es la capacidad de pensar en las cosas como algo que puede ser posible. Ahora bien, desde el ámbito de educación básica, usar distintas técnicas para fomentar el interés en los alumnos puede hacer que el aprendizaje de estos sea más interesante.

4.4 Atención a la implementación efectiva del cambio en Educación Básica en métodos innovadores: Educación Imaginativa

En este estudio se menciona la teoría de la innovación o teoría del cambio, por lo que Fullan (2010) sugirió que, en lugar de sentenciar a las escuelas, se debe hacer todo lo posible por desarrollar sus habilidades constructivas, y esto sólo puede suceder si los docentes aceptan nuevos conocimientos, nuevas motivaciones y habilidades de aprendizaje, como la educación de la imaginación. Esto es más útil para las escuelas porque, a medida que se desarrolla el cambio, se sostiene dentro de un contexto de aceptación y confianza. En la implementación del enfoque en educación básica surgieron algunas limitaciones y propuestas que los informantes clave de esta investigación dijeron como iniciativa para que llegue el enfoque sea mejor cada día y llegue a más maestros; tal como se muestra en la figura 15.

Figura 15. Limitaciones y propuestas para que Educación Imaginativa llegue a las aulas de básica



Elaboración propia

La innovación educativa se puede presentar en diferentes ámbitos; Barraza (2005) identifica que bajo una perspectiva comprehensiva pueden identificarse tres tipos de innovación en función de las prácticas en las que los cambios impactan, como: la institucional, curricular y didáctica. Las innovaciones didácticas en la formación docente incluyen la formación de profesionales con profunda responsabilidad social, la mejora de la eficacia del trabajo científico y profesional, y la formación en el puesto de trabajo o aprender haciendo; ser un docente que reflexiona sobre su práctica y comprometido con la innovación.

Lo favorecedor de aplicar EI y algunas limitantes. Para lograrlo, es importante contar con el tiempo necesario para reflexionar sobre la práctica docente, profundizar en aquellos aspectos de la educación que requieren mayor apoyo y tener tiempo para aplicar pedagogías imaginativas en la educación primaria (Egan y Judson, 2018). En general, el tiempo es escaso en las escuelas y por tanto requiere de una planificación efectiva y eficiente para implementarlo, sin embargo, algunos de los informantes pudieron aplicar herramientas dentro de su planificación y esto ser favorecedor en su práctica docente.

“Creo que es muy difícil para adecuarlo a tu grupo, a tu contexto. No, no, siento que no es algo que nomás puedes descargar y aplicar con tu grupo. Quizás sí, adaptándolo, pero no es tan sencillo” (Informante 2, M: plaza)

“Yo le abonó a eso que es el tipo de estrategias que son acordes a la libertad que se les da a los alumnos. A dejar, pues que ellos imaginan y todo esto no al retomar ciertas herramientas de la educación” (Informante 9, F: interinato)

“La respuesta positiva en su desempeño escolar y una cierta diferencia al identificar que los alumnos se encuentran motivados, interesados” (Informante 12, F: plaza)

Las ventajas de utilizar este método son didácticas, porque es innovador y porque conecta emoción, imaginación e inteligencia para un mejor aprendizaje, es divertido y estimulante tanto para profesores como para estudiantes. El método de enseñanza imaginativa se considera una alternativa viable para fomentar conductas reflexivas en los estudiantes, no sólo de carácter pedagógico sino también adaptables a otros temas, favoreciendo la conexión con el proceso de aprendizaje sin el rigor de la educación tradicional (Arellano *et al.*, 2021).

Limitantes y propuestas para incluir EI en educación básica. La necesidad de cambio, revisión de prácticas y sistemas actuales, es una necesidad cada vez más recurrente de este enfoque y de su didáctica educativa imaginativa, para que se produzca un proceso innovador es necesario que exista una práctica educativa fundamentada (Castaing y Pascual, 2022), para esto hay que tomar en cuenta aquellas limitantes en el camino hacia un cambio y qué proponen los informantes para futuras investigaciones.

“Uno como maestro yo creo que es una limitante. Quiere que aprendan como uno les está diciendo, como los demás compañeritos que están aprendiendo entonces y los niños, porque ya sabemos que no todos aprenden de la misma manera” (Informante 1, F: interinato)

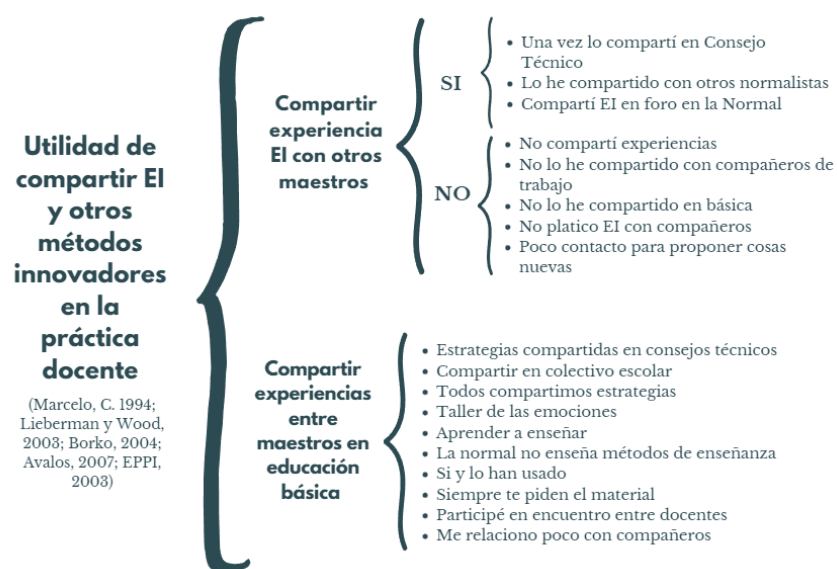
“Creo que necesitamos mucho más material que el que rara vez hay en las aulas y que muchas veces el docente pone su bolsa y creo que no debería ser así” (Informante 5, F: interinato)

“No había mucha información del tema, no había mucho de donde agarrarnos. O sea, si alguien dice que lo aplicáramos, la imaginación educativa en mí, en mi aula, tiene que hacer una investigación bastante extensa, tiene que pedir ayuda” (Informante 3, F: plaza)

A pesar de obtener buenos resultados en el uso de la didáctica imaginativa, una de las desventajas de utilizarlo es que hay poca información disponible en español y México; hay que estar preparado para entender qué es la Educación Imaginativa y qué propone; la cultura de los maestros tradicionales limita la implementación exitosa de este método porque requiere material, recursos, pero lo más importante la capacidad de innovar y querer hacerlo

con los estudiantes. Es por eso que el colectivo docente en etapa inicial al poder compartir sus experiencias en la práctica se va enriqueciendo de esas nociones; aspecto que se muestra en la figura No. 16. Donde el estudio se centra en el primer ciclo de edad en el comienzo de la carrera de un maestro. En esta etapa, las preocupaciones del maestro se refieren a los aspectos más externos del proceso de enseñanza y aprendizaje (Marcelo, C. 1994).

Figura 16. Utilidad de compartir Educación Imaginativa y otros métodos innovadores en la práctica docente



Elaboración propia

Compartir experiencia EI con otros maestros. El proceso de compartir Educación Imaginativa con otros profesores a veces puede ser un poco tedioso, ya que los profesores son de mente cerrada o en la dinámica del día a día se olvida el comentar sobre la existencia del enfoque, pero el conocimiento puede movilizarse, tanto en términos de sus procesos como de sus resultados, compartiendo experiencias, perspectivas y conceptos relevantes sobre la tarea, en lugar de limitarse a discutir elementos teóricos, políticas educativas o gestión escolar, como suele hacerse en las escuelas.

“Me acuerdo de que una vez lo compartí en el Consejo Técnico, y les expliqué más o menos de que era la teoría y demás; y si se quedaron como que pues los impactó” (Informante 4, F: plaza)

“No, no lo he compartido, lo he compartido con otros amigos maestros normalistas, pero, así como compañeros de trabajo, no” (Informante 5, F: interinato)

Este panorama general apunta a la necesidad de desarrollar e implementar programas de aprendizaje permanente o currículos optativos dentro del nuevo plan de estudios básico. Lo anterior ayudará a resolver los retos que enfrentan los docentes día a día en el aula con sus alumnos, entre estos posibles programas se encuentra uno que brinda recursos de aprendizaje a través de la Educación Imaginativa; Además, la importancia del contenido teórico en la propuesta de formación continua docente se enfatizó cuando los docentes que participaron en el grupo focal mostraron confusión entre los conceptos de acción y estrategia. Se sugiere que pueden compartir Educación Imaginativa en los consejos técnicos para que se empiece a conocer un poco más (Jacob y Larios, 2019).

Compartir experiencia entre maestros en Educación Básica. Los docentes tienen la oportunidad de compartir experiencias más fácilmente, movilizar sus conocimientos y fortalecer áreas de oportunidad en los comités técnicos. Este espacio está institucionalmente integrado por decanos y docentes, requiriendo su toma de decisiones y participación directa, con el propósito de analizar y hacer recomendaciones sobre diversos temas en la escuela, entre los cuales está la capacitación del personal docente, pero por ser profesores en etapa inicial y poca confianza con el colectivo, no en todos los casos se da ese círculo de confianza para compartir experiencias.

“Fijate que no estuve tanto en contacto en confianza como para poder decir saben que miren podemos hacer esto, podemos hacer otro para proponer cosas nuevas, solo en los consejos técnicos” (Informante 10, F: interinato)

“Me tocó participar en un encuentro entre docentes del sector que se llama experiencia, experiencias innovadoras, algo así se llama; compartir experiencias, algo así, y ahí compartí sobre el uso de las TIC, que es cuando estábamos en pandemia, que llevaba clases virtuales” (Informante 6, F: interinato)

Si el docente puede comprender qué métodos debe emplear, cómo se relacionan con los procesos de enseñanza y cómo observar estos procesos en el desarrollo de sus alumnos, encontrará formas de reducir las prácticas tradicionales que acercan a los estudiantes a resultados que no recuerdan (Mantuano, 2021). Lo mismo pasa al compartir las experiencias entre maestros, si la envidia y la manera de ser tan cerrada de algunos docentes y compartieran todas sus habilidades, materiales, formas de dar clases, métodos de lectoescritura, control de grupo, etc., el problema no estuviera en los libros de texto ni los planes de estudio cambiantes.

Capítulo 5. Conclusiones

A partir de lo analizado sobre los significados y las estrategias didácticas que utilizan los egresados de la Escuela Normal del Estado de Sonora en su etapa inicial de carrera docente, con relación al enfoque de la Educación Imaginativa como parte de las innovaciones que implementan en educación básica, pueden concluirse algunos hallazgos importantes en esta investigación.

5.1 Significados sobre las estrategias didácticas que utilizan los egresados de la Escuela Normal del Estado de Sonora en su etapa inicial de carrera docente

Del análisis sobre los significados en torno a la didáctica imaginativa se concluye que los docentes que se titularon con la línea temática de Educación Imaginativa adoptaron el enfoque como parte importante de los procesos de formación general impulsada en educación básica. Esta cuestión surge en la medida en que ninguno planifica con el formato circular que maneja Egan y Judson (2018), pero agregan a su plan de clase algunas herramientas cognitivas que le son de ayuda para incrementar el aprendizaje en sus alumnos y motivarlos: llamar su atención, cuestiones emocionales con relación a mejora de conducta, rendimiento escolar, etc. Tales estrategias forman parte de su día a día al practicar este tipo de dinámicas y tratar de conectar con los alumnos emocionalmente, aplicando de este modo y en cierta medida sin darse cuenta, lo que es Educación Imaginativa.

En el momento que el docente está haciendo la vinculación emocional con los contenidos, está planificando de manera coherente con uno de los principios centrales en didáctica imaginativa: identificar los significados emocionales de los contenidos de enseñanza. Los momentos y características donde se da la enseñanza en las aulas de educación básica relacionadas con el enfoque, se lograron identificar a través de los informantes como una *caja de herramientas* que puede ser utilizada hasta para repasar las tablas antes de salir al recreo y en cualquier ámbito.

Un caso de uso común de esa caja de herramientas se refiere a la identificación de la falta de ánimo ocasional de los alumnos, hay días que llegan sin ánimos de trabajar y es cuando los docentes hacen uso de esas herramientas para poder crear ese ambiente de

aprendizaje y juego mientras están aprendiendo, y poder desarrollar lo que pide el currículo sin dejar de lado las labores que se piden al docente, sobre todo en su etapa inicial.

Asimismo, se identificaron los obstáculos para innovar dentro del contexto escolar con la implementación de estrategias didácticas de Educación Imaginativa. Un hallazgo recurrente fue la necesidad de información y el deseo de seguirse preparando por parte de los egresados, sea por la falta de información en español o porque no es fácil de encontrar; incluso para planificar con el enfoque hay que tener ciertos conocimientos de la teoría lo cual implica tiempo de dedicación y una dificultad para los maestros, ya que, se ha documentado, están muy saturados con la carga administrativa. Otro aspecto como obstáculo en la educación básica en sí son los programas de estudio cerrados en cuestiones de contenido y poco flexibles, y cada cambio de presidente de México ha implicado, desafortunadamente, un cambio de plan de estudios (Fullan, 2001).

De acuerdo con la didáctica imaginativa, al ser aplicada de manera implícita genera en los estudiantes un ambiente de aprendizaje significativo y al mismo tiempo, sencillo de integrar a los planes de estudio que se manejan en la actualidad en educación básica. Con la indagación de esta investigación, queda establecido que es favorable el objetivo de integrar la Didáctica Imaginativa como alternativa educativa en los centros educativos, ya que se está desarrollando una innovación didáctica por los normalistas, aún cuando éstos no sean del todo conscientes de su alcance. Al mismo tiempo, se reconoce que esta experiencia genera cierta exigencia curricular, porque son actividades que, desde la perspectiva del docente, no se pueden hacer todos los días por la excesiva carga administrativa, o que a veces los tiempos de clase no alcanzan en las realidades del aula, como una dificultad. Sin embargo, un argumento de Egan (2018) es que al tener una experiencia de formación que sea rica en el uso de herramientas cognitivas, deja de ser una carga extra su implementación en el aula.

5.2 Factores que motivan y restringen a los profesores en etapa inicial para el uso de estrategias innovadoras: didáctica imaginativa

Al ser docentes en etapa inicial en sus primeros cinco años como profesionales, se enfrentan con obstáculos en el camino, razón por la que los informantes llaman a esta etapa como *la novatada* donde surge incertidumbre de llenado de papeles que la escuela formadora de profesores no enseña cómo hacer, o trabajar en escuelas rurales no equipadas o con

alumnos difíciles. Todos estos suelen ser factores que restringen el uso de estrategias innovadoras e incluso el uso de la didáctica imaginativa en los centros educativos. No todo es negativo, hay factores que motivan a los docentes en esta etapa inicial como carrera docente, en tanto que se aprecia como de gran satisfacción el conectar emocionalmente con los alumnos al aplicar el enfoque y ver como aprenden de modo significativo al grado de hacerlo día con día como una actividad permanente; se genera así en la práctica educativa una innovación didáctica mediante la Educación Imaginativa en educación básica.

Desde la perspectiva de la innovación educativa, es importante compartir las experiencias entre docentes, porque es como los normalistas egresados podrían nutrirse de nuevas estrategias; ya sea de las tecnologías de la información, de las actividades de lectoescritura, para el llenado expedito de formatos y documentos de tipo administrativo. De este modo, podrían tenerse más oportunidades para generar una buena innovación didáctica con los alumnos en el aula, y realizar mejoras concretas en el sistema como docentes en el proceso de la didáctica imaginativa y de una manera más orgánica, según la propuesta de Egan (2000).

Las herramientas cognitivas más recurrentes entre los entrevistados responden a una necesidad pedagógica, las cuales son: la historia, el juego y la dramatización. Al ser egresados de la Normal del Estado, desde el segundo semestre de sus estudios se les exigió en las planificaciones que incluyeran una variedad de estrategias didácticas que sean innovadoras, adaptadas al tipo de grupo que se le asigne, a las necesidades, y además que sean coloridas y llamativas para los niños. Es por eso que tales herramientas son las más usadas, ya que son las que más se manejan a lo largo de los cuatro años de la carrera para llamar la atención de los niños y es algo que se hace normalmente en clases, sin embargo, al estar enfocadas las estrategias desde la didáctica imaginativa a través de una teoría, toman sentido hacia una innovación educativa.

5.3 Relevancia de la innovación didáctica en educación básica en la integración del enfoque en Educación Imaginativa

Es sabido que todo proceso de cambio e innovación surge como respuesta a una necesidad. El descubrimiento y toma de conciencia de la existencia de problemas es un aspecto central que posibilita este cambio. Este proceso no implica solo la incorporación de

las tecnologías o cambiar de color el pizarrón; significa una transformación en la manera de construir el conocimiento, en las estrategias de enseñanza, en los nuevos roles de los profesores y los alumnos, e incluso en la manera creativa de pensar la educación y las escuelas (Lugo y Kelly, 2010).

Día con día en las aulas de educación básica surgen retos producto de una sociedad cambiante, ya que cada año ingresan más alumnos con barreras para el aprendizaje o más alumnos de los que debería atender un docente en cuestión, todo lo cual supone mayores dificultades para el proceso de innovar. Al tener esta problemática presente y analizada a partir de lo mencionado por los informantes de esta investigación, la Educación Imaginativa y los momentos aptos para integrarla en las aulas es mientras se esta dando la clase; la espontaneidad de la didáctica imaginativa abre los campos para el mejoramiento de los aprendizajes y el desarrollo de competencias para que el currículo como docentes en etapa inicial oriente hacia nuevas alternativas de la educación (Jaña, 2005).

Por lo tanto, a partir de estos hallazgos queda confirmada la importancia de la formación continua sobre Educación Imaginativa, así como otras estrategias didácticas para mejorar la calidad e igualdad de la enseñanza, de modo que la innovación en las aulas este focalizada de mejor manera y no como algo instantáneo o inmediato, como se ha estado dando con los egresados de la Escuela Normal del Estado de Sonora; se sugiere que desde la planificación se tomen en cuenta los objetivos, ya que al no tenerlo plasmado desde ese punto, existe cierta incertidumbre en su implementación que impide el control total de los profesores, tal como lo marca, Muñoz (2003) en los efectos no previstos de una innovación.

5.4 La política educativa y su efecto negativo en la trayectoria y percepción de los profesores

Cuando se trata de entender la política educativa que atañe a los profesores de educación básica, es complicado por las deficiencias que muestra el SPD, junto con la Coordinación nacional del profesorado, las cuales son las instancias encargadas de una serie de actividades que el docente debe completar, y por las cuales debe ser evaluado para una futura plaza o interinato, de tener suerte por parte de USICAMM. En este contexto, es explicable que los informantes se muestren inconformes ante la poca estabilidad en los

parámetros que se piden para este proceso, ya que cada año son diferentes lo que genera inseguridad.

Algunos desafíos políticos que tienen que ver con esta cuestión son: 1. Los cambios en la estructura y contenidos de la formación docente inicial; 2. El control de la calidad de la formación que se imparte; y 3. El reordenamiento de la oferta de instituciones formadoras de profesores. Esto supone la percepción de la formación de los profesores deteriorada y poco a poco con el tiempo con la probabilidad de no concurrir (Aguerrondo, 2003).

Según el estudio realizado por Mejía y Escobar (2016), existe un exceso de competencias que un docente debe tener para cumplir su deber en el aula. Esto puede reflexionarse con relación a la situación laboral de los 12 participantes en este estudio: la mitad cuentan con plaza y de esa mitad, dos de ellos tienen permiso sin base a sueldo, ya que cuentan con otro trabajo o se encuentran en Estados Unidos en búsqueda de mejores oportunidades; los otros seis informantes están empleados en escuelas privadas, interinatos o no trabajan. Esto da a entender que por parte de los docentes existe una formación desde la Normal apta para las aulas, pero en las políticas existe el efecto negativo para poder llevar a cabo su labor como docentes y se considera que es mejor la búsqueda de oportunidades en otras instancias o instituciones.

La fuente de esta incertidumbre puede radicar tanto en las instituciones de formación como en la falta de claridad y pertinencia de las políticas de desarrollo profesional consideradas hasta ahora. Necesitamos centrarnos en qué tipos de competencias desarrollar, ya que están en el centro de la innovación y la transformación educativa, un contexto importante en los primeros años de los docentes. Fullan (1993) lo resume en su frase “la formación docente tiene el honor de ser, simultáneamente, el peor problema y la mejor solución en educación”.

5.5 El efecto de la pandemia por COVID-19 en la aplicación del enfoque: Educación

Imaginativa

La generación de estudiantes que estaba trabajando con la línea de Educación Imaginativa en la Escuela Normal del Estado de Sonora en el año 2020 enfrentó la necesidad de hacer ajustes ante la situación de la contingencia mundial por el virus Covid-19, dado que los alumnos de todas las escuelas del país fueron enviados a sus casas para tomar las medidas

de prevención y control extraordinarias decretadas por las autoridades evitando eventos en los que se produzcan aglomeraciones de personas, tal como lo son los salones de clases (Cuestas, 2020). Explicado lo anterior, los cambios que se tuvieron que hacer con dicha generación fue que la tesis se elaborase como una propuesta educativa, omitiendo la etapa de práctica, por lo que no fue posible aplicar las planificaciones y tener ese acercamiento con el enfoque y la conexión emocional con los alumnos.

Los comentarios de los informantes respecto a esta cuestión, tanto de generaciones previas como posteriores a la contingencia mundial, es que fue tanta la incertidumbre de tener que hacer todo en línea -con padres de familia en una situación difícil e imprevista porque tenían que ir a trabajar y no tenían resuelto el cuidado de los hijos- que tomó un tiempo para que la población hiciera conciencia y fuera una rutina, por lo que la Educación Imaginativa se dejó en un segundo plano como parte de las estrategias didácticas aplicadas en el aula.

Por otra parte, la información que tenían los egresados era mayoritariamente de materiales en inglés y uno o dos libros en español; algunas alumnas necesitaban investigar más sobre el tema, ya sea del enfoque en Educación Imaginativa o del tema de las planificaciones con los alumnos, porque ante las limitaciones en la comprensión del tema resultaba más complicado el proceso y la conexión emocional no es tan factible como se hubiera esperado al momento de aplicarlo. Al igual que algunos asesores de tesis estaban en un proceso inicial en cuanto a su comprensión de la teoría para poder resolver las dudas de los estudiantes en aquel entonces.

Desde un principio, toda nueva inquietud o iniciativa genera que se busque o indague para saber más y tener mejor certeza de la temática; lo mismo pasa cuando se planifica, que se tiene que buscar información extra de los libros para aclarar la mayor cantidad de dudas posibles y la clase fluya sin pausas, incluso hasta más interesante; lo que como docentes es trabajo de cada día. Estévez (2010) dice que:

“Es a través de la investigación que se amplía el conocimiento, se evalúa el impacto de acciones que se proponen, se determina la mejor forma de aplicar una medida, de ahí que es de vital importancia la estructuración de estrategias en el currículo que permita al estudiante de pregrado, durante su formación, trabajar en forma articulada las diferentes perspectivas del conocimiento” (p. 3).

Hoy por hoy, el ámbito emocional y las herramientas cognitivas enfocadas hacia los planes de estudio en beneficio de los alumnos como componentes de las innovaciones, son tópicos que han sido objeto de un buen número de investigaciones. Por esto, cabe destacar que la Educación Imaginativa es algo más que una clase emocional y va más allá del mero aprendizaje de contenidos; genera todo un proceso formativo integral o completo que Egan (1997) investigó y probó por años para su implementación en cualquier ámbito escolar.

5.6 Situación actual de la línea de investigación en Educación Imaginativa y recomendaciones

Desde el ciclo escolar 2021-2022, en la Escuela Normal del Estado de Sonora “Prof. Jesús Manuel Bustamante Mungarro” la línea de investigación en Educación Imaginativa dejó de ofrecerse a los estudiantes como opción de titulación por tesis, según consta en la página oficial de la institución, (*Enesonora / Titulación*, s. f.) ¿Por qué fue descontinuada esta línea de investigación? es algo aún desconocido, aunque podrían pensarse en diversas causas o factores que pudieran explicar tal determinación como serían los efectos desmotivadores de la reciente pandemia de COVID-19, los excesos en las cargas administrativas de trabajo, las dificultades propias de cualquier propuesta innovadora por la complejidad teórica y práctica que conllevan tales procesos, entre otros.

Es en este contexto que, desde la perspectiva del estudio aquí presentado, se ha buscado analizar y subrayar la importancia y utilidad de integrar el enfoque de Educación Imaginativa como alternativa didáctica en la educación básica; en este sentido, todos los entrevistados se mostraron emocionados y motivados por continuar informándose sobre el tema e incluso tomar cursos que sean “más prácticos y menos teóricos” para continuar trabajando este enfoque educativo con sus alumnos.

De esta conclusión surgen dos recomendaciones:

- Una como futura propuesta de investigación (Capaceta *et al.*, 2017) para dar seguimiento y evaluar nuevos eventos formativos de educación continua de los egresados; y/o para investigar el impacto de diferentes experiencias formativas de los docentes en los grupos de educación básica en los que trabajen con estrategias de Didáctica Imaginativa; para indagar cuáles fueron los factores que influyeron en la

interrupción de la propuesta innovadora implicada en la línea de investigación de Educación Imaginativa en la Escuela Normal del Estado de Sonora.

- Otra recomendación dirigida a los responsables de los cursos de Didáctica Imaginativa para que se revise y enriquezca la propuesta formativa orientada a docentes de la escuela normal, a fin de reflexionar sobre la conveniencia de fortalecer los contenidos y actividades prácticas de modo que los maestros en etapa inicial estén mejor capacitados y orientados para aplicar y promover de modo consciente, en el sentido consecuente y formal, estas estrategias innovadoras en las aulas de educación básica.

Referencias

- Aguirre, J., & Jaramillo, L. (2012). Aportes del método fenomenológico a la investigación educativa. *Revista latinoamericana de estudios educativos (Colombia)*, 8(2), 51-74.
- Aguerrondo, I. (2003). Formación docente desafíos de la política educativa. Secretaria de Educación Pública.
- Álvarez-Gayou, J. L. (2003). Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología.
- Arellano, J. A., Capaceta, D. C., & Larios, C. L. Educación Ambiental bajo el enfoque de Educación Imaginativa en alumnos de sexto año de primaria.
- Arquer, M. (1995). Fiabilidad Humana: métodos de cuantificación, juicio de expertos. Centro Nacional de Condiciones de Trabajo.
- Avalos, B. (2007). Teacher Continuous Professional development. What International and Latinamerican Experience Tell us. *Pensamiento Educativo* 41(2), 77-79
- Bacigalupe, M. & Mancini, V. A. (2014). Contribuciones para la construcción de un enfoque de las neurociencias de y con la educación en la formación universitaria de pregrado en ciencias de la educación. Profesorado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 18(3), 431-440.
- Báez, J y Tudela, P. (2009). Investigación Cualitativa. Madrid: ESIC
- Ballesteros, Z. R. (2019). Los procesos formativos del docente de la Escuela Normal ante las demandas de su práctica. *Praxis investigativa ReDIE: revista electrónica de la Red Durango de Investigadores Educativos*, 11(20), 90-105.
- Baltar, F., & Gorjup, M. (2012). Muestreo mixto online: Una aplicación en poblaciones ocultas. *Intangible capital*, 8(1), 123-149.
- Barraza, A. (2005), Una conceptualización comprehensiva de la innovación educativa, en la revista *Innovación Educativa*, Núm.28, Vol. 5, pp.19-31
- Berríos, F., & Hermosilla, D. (2018). *Aplicación de las herramientas cognitivas de la educación imaginativa en el contexto educativo de primero y segundo básico del Colegio Tricahue*. Universidad Finis Terrae

- Blanco, C. & Castro, A. (2007). El muestreo en la investigación cualitativa. *NURE investigación: Revista Científica de enfermería*, (27), 10.
- Blanco, R., & Messina, G. (2000). Estado del arte sobre las innovaciones educativas en América Latina. Convenio Andrés Bello-UNESCO.
- Borda, P., Dabenigno, V., Freidin, B., y Güelman, M. (2017). *Estrategias para el análisis de datos cualitativos*. Instituto de Investigaciones Gino Germani.
- Borko, H. (2004). Professional Delopment and Teacher Learning Mapping the Terrain. *Educational Researcher* 23(8), 3-15
- Brickman-Bhutta, C. (2009). Not by the book, facebook as a sampling framework. eBook.
- Bruner, J. (1997). *La educación, puerta de la cultura*. Madrid: Visor.
- Bustamante Salcedo, C., Mellado Bravo, M., Muñoz Martínez, M. J., & Vergara Opazo, V. (2019). Articulación a través de la educación imaginativa entre niveles de kínder y primero básico.
- Cáceres, P., Rozas, M., Donoso, C., & Barrera, S. (2015). *Prácticas pedagógicas que consideren la motivación y aprendizajes previos desde la mirada de las neurociencias*.
- Calderón, G. E. C. (2021). Las actividades lúdicas para el aprendizaje. Polo del Conocimiento: Revista científico-profesional, 6(4), 861-878.
- Caliskan, N., Kuzu, O., & Kuzu, Y. (2017). The Development of a Behavior Patterns Rating Scale for Preservice Teachers. *Journal of Education and Learning*, 6(1), 130-142.
- Canto, J. (2016). Educación en las escuelas Normales: La formación docente en México - crítica, tendencia y propuesta. *Revista Educação e emancipação*, 9(2), 68-85.
- Capaceta, D., Quintana, M., & Larios, C. (2017). *Diseño propuesta de titulación: experiencia en estudiantes normalistas bajo el enfoque de educación imaginativa*.
- Carbonell, J. (2001). *La aventura de innovar. El cambio en la escuela*. Madrid: Morata.
- Castaing, C., & Pascual, F. A. (2022). Educación imaginativa: imaginación, creatividad y emoción en la educación inicial. *Revista Realidad Educativa*, 2(2), 50-78.

- Castaing, C., & Pascual, F. A. (2022). Educación imaginativa: imaginación, creatividad y emoción en la educación inicial. *Revista Realidad Educativa*, 2(2), 50-78.
- Centre for Imagination in Research, Culture & Education (2018). Centre for Imagination in Research, Culture & Education. British Columbia: Autor. Recuperado de <http://ierg.ca/>
- Charters, Jr. & Jones, J. (1973). On the risk of appraising non-events in program evaluation. *Educational Researcher*, 2(11), 5-7.
- Chuil, J., Solís, L., & Alcocer, L. (2017). *Seguimiento de egresados en una escuela normal de Yucatán*.
- Corbetta, P. (2003). *La ricerca sociale: metodologia e tecniche*. III Le tecniche qualitative. Bologna. Il Mulino.
- Cordero Arroyo, G., & Luna Serrano, E. (2014). El Servicio Profesional Docente en la perspectiva de los sistemas nacionales de formación de profesores y de evaluación. El caso de México.
- Córdova-Viteri, P. N., & Balseca-Acosta, A. C. (2021). La Inteligencia Emocional en infantes: Aspectos a considerar en las aulas post pandemia. *Revista arbitrada interdisciplinaria Koinonía*, 6(11), 229-245.
- Corsaro, W. (1985) *Friendship and Peer Culture in the early years*. Norwood. Ablex Publishing Corporation.
- Cuestas, E. (2020). La pandemia por el nuevo coronavirus covid-19. *Revista de la Facultad de Ciencias Médicas de Córdoba*, 77(1), 1-3.
- Day, C. (2012). The new lives of teachers: Research which influences. *Orbis Scholae*, 5(2), 7-29.
- Del Río, C., & González, G. (2019). Motivación hacia las matemáticas a partir de las herramientas cognitivas de la educación imaginativa.
- Dernayka, I. (2019). *Insight and obstacles from imaginative education science classes*.
- Díaz- Barriga, F. (2010). Los profesores ante las innovaciones curriculares. *Revista iberoamericana de educación superior*, 1(1), 37-57.

- Díaz-Barriga, Á. (2013). Guía para la elaboración de una secuencia didáctica. UNAM, México, consultada el, 10(04), 1-15.
- Díaz-Barriga, F. (2012). Reformas curriculares y cambio sistémico: una articulación ausente pero necesaria para la innovación. *Revista iberoamericana de educación superior*, 3(7), 23-40.
- Dirección General de Educación Superior para el Magisterio [DGESUM]. (2012). *La Reforma Curricular de la Educación Normal*. https://www.dgesum.sep.gob.mx/reforma_curricular/planes/lepri/malla_curricular
- Dooner, A. (2006). *Applying Egan's theory of imagination and learning to middle year's practice: a professional learning community's experience*. University of Manitoba
- Ducoin, P. (2014). *De la Formación técnica a la formación profesional. La reforma de la educación normal de 1984*.
- Educación Imaginativa México (2015). Educación Imaginativa. México: Autor. <http://www.educacionimaginativa.mx>
- Egan & Judson. (2012). *Imaginación, herramientas cognitivas y alumnos renuentes*. Canadá, Praxis educativa
- Egan, K. & Judson, G. (2018). *Educación imaginativa: Herramientas cognitivas para el aula*. España: Narcea Ediciones.
- Egan, K. (2000) *Mentes Educadas*. Ediciones Paidós. España.
- Egan, K. (2010). La imaginación: una olvidada caja de herramientas del aprendizaje. *Praxis Educativa*, 14(14), 12-16.
- Egan, Kieran (1997). *The Educated Mind: How Cognitive Tools Shape Our Understanding*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Eitel, S. T. (2005). La integración escolar en Chile: perspectiva de los docentes sobre su implementación. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, eficacia y cambio en educación*, 3(1), 823-831.
- Enesonora / Titulación*. (s. f.). ByCENES. Recuperado 12 de septiembre de 2023, de <http://www.ensonora.edu.mx/Alumnos/titulacion.htm>

- Evidence for Policy and Practice Information and Co-ordinating Centre (2003). The impact of collaborative CPD on classroom teaching and learning. How does collaborative continuing professional development (CPD) for teachers of the 5-16 age range affect teaching and learning? London: EPPI, CREE, GTC.
- Escobar-Pérez y Cuervo-Martínez (2008). Validez de contenido y juicio de expertos: una aproximación a su utilización. En *Avances en Medición*, 6, pp. 27-36.
- Escuela Normal del Estado de Sonora (s/f). Estadística de alumnos inscritos, egresados y titulados (Generaciones 2000-Actual). enesonora / Inicio / Docentes / Archivo / Archivo Académico / Práctica Docente / 2018-2019
- Estévez, J. (2010). Importancia de la investigación en la formación de pregrado. *Revista panorama Cuba y Salud*, 5(3), 3-4. <https://www.redalyc.org/pdf/4773/477348942001.p>
- Feixas, M., Usarralde, M., Ferrando, J., & Quesada, C. (2016). *Factores condicionantes de la implementación de las innovaciones docentes y su impacto en la cultura de aprendizaje en la universidad*.
- Ferres, J. y Masanet M.J. (2017) La eficacia comunicativa en la educación, potenciando las emociones y el relato. *Comunicar, Revista Científica de Educomunicación*, v. XXV, nº 52.
- Field, K. (1979) *Teachers development: a study of the stages in development of teachers*. Brookline, MA, Brookline Teacher Center.
- Franco, M. F., & Solórzano, J. L. V. (2020). Paradigmas, enfoques y métodos de investigación: análisis teórico. *Mundo Recursivo*, 3(1), 1-24.
- Freire, C. (2017). Formación continua en la formación docente. *Revista Conrado*, 13(58), 30-35.
- Frutis, A. (2019). *Seguimiento de egresados para la mejora de la formación profesional en la escuela normal*.

- Fuentes Abeledo, E. J., González Sanmamed, M., & Raposo Rivas, M. (2008). Desarrollar competencias en la formación inicial de maestros: valoraciones, retos y propuestas. *Innovación educativa*.
- Fullan, M. (1993), *Change Forces: Probing the Depths of Educational Reform*, Palmer Ed., London.
- Fullan, M (2002). Los nuevos significados del cambio en educación. Octaedro. Capítulo 3.
- Fullan, M (2004). *Las fuerzas del cambio: La continuación* Madrid: Ak.il
- Fullan, M. (2001). *The new meaning of educational change*. Routledge.
- Fullan, M. (2010). *Motion Leadership. The skinny on becoming change savvy*. California: Corwin Press.
- Fuster, D. (2019). Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico. *Propósitos y representaciones*, 7(1), 201-229.
- Galeano, M. (2020). *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa*. Universidad Eafit.
- García, M., & Valencia-Martínez, M. (2014). Nociones y prácticas de la planeación didáctica desde el enfoque por competencias de los formadores de docentes. *Ra Ximhai*, 10(5), 15-24.
- García, M., González, A., & Torres, O. (2019). *El seguimiento de egresados: caso de la becenestp*.
- Garfias-Olán, L., & Rubio-González, U. (2021). Formación del docente multigrado desde los planes de estudio de educación normal. *Revista Eduscientia. Divulgación de la ciencia educativa*, 4(7), 90-98.
- González, O., & Henning, C. (2020). Las fragilidades de la innovación educativa. *Revista ESPACIOS*, 798, 1015.
- Grimaldo, A., Judson, G., Boullosa, P., & Acuña, S. (2017). *Educación Imaginativa: Una aproximación a Kieran Egan*. Morata.
- Hernández R., Fernández, C. & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. (6a Ed.). México D. F.: Interamericana

- Inciarte, A., Marcano, N., & Reyes, M. E. (2006). Gestión académico-administrativa en la educación básica. *Revista Venezolana de gerencia*, 11(34), 221-243.
- Jaña, C. (2005). Formación permanente e innovación en las prácticas pedagógicas en docentes de educación básica. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 31(1), 63-78.
- Jacob, M., & Larios, C. (2019). *Práctica docente dirigida a procesos de comprensión de textos: consideraciones para la formación docente y propuestas desde la educación imaginativa*.
- Leyva, Y. (2010). *La evaluación como recurso estratégico para la mejora de la práctica docente ante los retos de una educación basada en competencias*
- Lieberman, A. & Wood, D. (2003) *Inside the National Writing Project: Connecting Network Learning and Classroom Teaching*. Teacher College Press.
- Llanos, B. (2021). ¿Buena práctica educativa? Educación Imaginativa. *Revista Red Nacional de Investigación Educativa*, 2, 71-79 .
- Llanos, B., & Vergara, G. (2019). *Educación imaginativa en el aprendizaje de un signo de puntuación. XV Congreso Nacional de Investigación Educativa*.
- Loja, C., & Quito, M. (2021). El rol docente y las innovaciones pedagógicas como elementos para la transformación educativa. *Revista Científica*, 6(20), 296-310.
- López-Larios, Estévez-Nénninger & González-Bello (2022). Cambio e innovación educativa en la teoría y la práctica de la formación inicial docente. *Revista iberoamericana de educación superior*, 13(37), 155-174.
- Lorenzo, C. (2006). Contribución sobre los paradigmas de investigación. *Educación*, 31(1), 11-22.
- Luna, D., Quintana, M., & Larios, C. (2017). *La educación imaginativa en el desarrollo de las habilidades para aprender a aprender*.
- Lugo, M. & Kelly, V. (2010). Tecnología en educación ¿Políticas para la innovación? In V Congreso de Tecnología en Educación y Educación en Tecnología.
- Marcelo, C. (1994): *Formación del profesorado para el cambio Educativo PPU*. Barcelona

- Martínez, J. C. P., Pazmiño, W. G. A., & Fuertes, M. E. F. (2020). El profesorado: Un factor clave en la innovación educativa. *Revista EDUCARE-UPEL-IPB*.
- Martínez, M. & Vasco, C. E. (2011). Sentimientos: encuentro entre la neurobiología y la ética según Antonio Damasio. *Revista colombiana de Bioética*, 6(2), 181-194.
- Matte, M. (2018). La Educación Imaginativa y la enseñanza de la historia. *Revista de Historia y Geografía*, (39), 143-161.
- McKellar, R. (2006). *Opening the doors to dreamland: Developing literacy and engagement through Imaginative Education*. Simon Fraser University
- McMillan, J., y Schumacher, S. (2005). *Investigación educativa: una introducción conceptual*. PEARSON EDUCACIÓN, S. A.
- Mejía, K., & Escobar, M. (2016). Docentes idóneos, un reto de las escuelas normales. 355-361 , RECIE. *Revista Electrónica Científica de Investigación Educativa*, 3(1).
- Mercado, R. (2010). Un debate actual sobre la formación inicial de docentes en México. *Revista Psicología Escolar e Educacional*, 14(1), 149-157.
- Mercado, R. (2019). La formación inicial de maestros y el nuevo proyecto educativo nacional. *Pluralidad y Consenso*, 8(38), 142-147.
- Merellano, E., Almonacid, A., & Oyarce, M. (2019). Resignificando el saber pedagógico: una mirada desde la práctica docente. *Educação e Pesquisa*, 45.
- Montes de Oca N. & Machado Ramírez, E. (2011). Estrategias docentes y métodos de enseñanza-aprendizaje en la Educación Superior. *Humanidades médicas*, 11(3), 475-488.
- Montes Sacoto, M. A. (2021). Las estrategias de educación imaginativa y su contribución en las habilidades de pensamiento.
- Morga Rodríguez, L. E. (2012). Teoría y técnica de la entrevista.
- Muñoz, D. (2003). Efectos no previstos en las innovaciones en educación: el proceso de cambio abierto a la incertidumbre. *Revista Colombiana de Educación*, (44).

- Naranjo, D., Capaceta, D., & Larios, C. (2018). *Impacto del enfoque educación imaginativa dentro de una comunidad escolar sonoreNSE*. Congreso Internacional de Ciencias Sociales.
- Navarrete, Z. (2015). Formación de profesores en las Escuelas Normales de México. *Siglo XX. Revista historia de la educación latinoamericana*, 17(25), 17-34.
- Pallares, K. (2018). Reforma a la formación inicial docente. Modelo curricular basado en competencias. *RICSH Revista Iberoamericana de las Ciencias Sociales y Humanísticas*, 7(14), 82-97.
- Patiño, H. (2018). *La educación socioemocional en el modelo educativo en México*. Memorias VI Congreso internacional de psicología y educación. Psychology Investigation.
- Pérez, G. (1994). Investigación cualitativa: retos e interrogantes. Métodos. Madrid: Muralla.
- Pérez, N., & Filella, G. (2019). Educación emocional para el desarrollo de competencias emocionales en niños y adolescentes. *Praxis & Saber*, 10(24), 23-44.
- Pizzolitto, A. & Macchiarola, V. (2015). Un estudio sobre cambios planificados en la enseñanza universitaria: origen y desarrollo de las innovaciones educativas. *Innovación educativa*, 15(67), 111-134.
- Quezada, C., Castro, H., & Vergara, L. (2022). Impacto de metodologías lúdicas fundadas en las herramientas de la Educación Imaginativa en la motivación escolar de estudiantes de Segundo Ciclo Básico. *Revista Realidad Educativa*, 2(1), 88-116.
- Rodríguez, G., Gil, J., & García, E. (1996). Tradición y enfoques en la investigación cualitativa. *Metodología de la investigación cualitativa*, 14.
- Rodríguez, N., Escobar, R. & Santamaría, D. (2021). Análisis de datos cualitativos mediante el uso de unidades de color. *Scientia et Technica*, 26(04), 532-540.
- Rojas, A. (2022). La percepción social de los docentes de educación básica acerca de la evaluación en la Ley General del Servicio Profesional Docente. *Revista Electrónica Sobre Cuerpos Académicos y Grupos de Investigación*, 9(18), 237-258.

- Gonzaga, R. (2021). La Política de Formación de los Profesores de Educación Secundaria Baja: Cambios, Inercias, Ausencias y Retos. El Caso de la Escuela Normal Superior de México, 1983-2020. *Education Policy Analysis Archives*, 29.
- Rossi, L. & Chausovsky, A. (2018). Boullosa, Pablo, Judson, Gillian, Acuña, Soledad & Grimaldo, Adriana (2017). Educación Imaginativa. Una aproximación a Kieran Egan. Madrid: Morata, 119 páginas. *Clio & Asociados*, (27), 148-150.
- Rudduck, J. (1994). Reflexiones sobre el problema del cambio en las escuelas. En: Angulo y Blanco. 324-351.
- Santiago, P., McGregor, I., Nusche, D., Ravela, P., & Toledo, D. (2012). *Revisiones de la OCDE sobre la Evaluación en Educación*. OCDE.
- Secretaría de Educación Pública SEP (2014). Políticas dirigidas a las Escuelas Normales que fijarán el rumbo del nuevo modelo educativo, derivadas de los Foros de Consulta Nacional para la Revisión del Modelo Educativo de Educación Normal, dadas a conocer por el secretario de Educación Pública durante su discurso (junio, 2014), en la Paz, Baja California Sur, México.
- Secretaría de Educación Pública. [SEP]. (2019). Acuerdo Educativo Nacional, Estrategia Nacional de Mejora de las Escuelas Normales.
- Skjong, R. & Wentworth, B. (2000). Expert Judgement and risk perception.
- Tejada, J. (1995). El papel del profesor en la innovación educativa: Algunas implicaciones sobre la práctica innovadora. *Educar*, (19), 019-32.
- Tonon, G. (2009). Reflexiones latinoamericanas sobre investigación cualitativa. *Universidad Nacional de La Matanza-Prometeo. Buenos Aires*.
- Torres, F. (2008). La evaluación y el enfoque de competencias: tensiones, limitaciones y oportunidades para la innovación docente en la universidad. *Revista escuela de administración de negocios*, (63), 91-105.
- Trindade, V. (2016). Entrevistando en investigación cualitativa y los imprevistos en el trabajo de campo: de la entrevista semiestructurada a la entrevista no estructurada. En P.

- Schettini, & I. Cortazzo, *Técnicas y estrategias en la investigación cualitativa*. 18-34.
- Trotman, D. (2006). Evaluating the imaginative: Situated practice and the conditions for professional judgment in imaginative education. *International Journal of Education & the Arts*, 7(3).
- Van Manen, M. (2003). *Investigación educativa y experiencia vivida: ciencia humana para una pedagogía de la acción y la sensibilidad*. Idea Books.
- Veenman, S. (1984) A perceived problems of beginning teachers. *Review of Educational Research*, 54. pp. 143-178
- Vera, G. (2003). Estudio piloto: La práctica educativa en orientación (Un diseño de investigación cualitativa fundamentada). *Omnia*, 9(2), 139-163.
- Vezub, L. (2005). Tendencias internacionales de desarrollo profesional docente. La experiencia de México, Colombia, Estados Unidos y España.
- Villafañe, M. I. (2021). La innovación didáctica. Su necesidad en el perfeccionamiento del modo de actuación profesional del maestro. *Sociedad & Tecnología*, 4(1), 74-78.
- Vivas, J. A. (2015). La pertinencia de los métodos de enseñanza-aprendizaje desde la teleología de la educación.
- WILLETT, J. B. y SINGER, J. D. (1989F) Two types of question about time: methodological. Issues in the analysis of teacher career path data. *International Journal of Educational Research*, 13, pp. 421-437.
- Zabalza, M. (2002). La enseñanza universitaria: el escenario y sus protagonistas. Narcea S.A.
- Zabalza, M. (2004). "Innovación en la enseñanza universitaria". *Contextos educativos*, Vol. 6-7. Pp. 113-136.
- Zambrano Martínez, N. R. (2019). Concepción teórica y metodológica para la formación de maestros en la escuela normal. *Conrado*, 15(68), 154-159.

ANEXOS

Anexo 1. Tipos de comprensión y algunas herramientas cognitivas sobre educación imaginativa.

| SOMÁTICO (prelingüística) | Mítico (Lenguaje verbal) | Romántico (Lenguaje escrito) | Filosófico (Uso teórico del lenguaje) |
|--------------------------------------|--|---|--|
| Sentidos del cuerpo | Historias Opuestos binarios Metáforas, rima, métrica y patrón | Sentido de realidad Extremos y límites de la realidad | Manejo de la generalidad Procesos |
| Ritmo musicalidad | Chistes y humor | Rebeldía e idealismo | La seducción de la certeza |
| Humor | Formación de imágenes | Cambio contextual | Flexibilidad de la teoría |
| Gestos y comunicación | Sentido del misterio | Asombro | Esquemas generales y |
| Respuestas emocionales apegos | Juegos y drama | Colección y pasatiempos | anomalías |
| | | Humanización y personificación del conocimiento | Búsqueda de la autoridad y de la verdad |
| | | Asociación con héroes | |
| Somático | Mítico | Romántico | Filosófico |
| | | Mítico | Romántico |
| | Somático | Somático | Mítico |
| | | | Somático |

Fuente: Elaboración propia; traducido por Carolina López – 2014.

Anexo 2. Cuestionario de planificación planteada por el autor Kieran Egan

1. Dar importancia al tema

- ¿Qué tiene de emocionalmente estimulante en este tema?
- ¿Cómo puedo evocar asombro?
- ¿Por qué debería importarnos?

2. Dando forma a la lección, unidad o explicación

La enseñanza tiene algunos rasgos parecidos a la labor del reportero. Del mismo modo la meta del periodista es seleccionar y dar forma a los acontecimientos para aportar claramente su contenido e importancia emocional para lectores y oyentes, así su meta como maestro es presentar tu materia de un modo que involucre las emociones y la imaginación de tus alumnos.

- Encontrar la **historia**
 - ¿Cuál es la “historia” del tema?
 - ¿Cómo puedes dar forma al contenido para revelar su significado emocional?
- Encontrar los **opuestos binarios**
 - ¿Qué conceptos abstractos y afectivos captan mejor lo asombroso y emocionante del tema?
 - ¿Cuáles son las fuerzas opuestas en tu “historia”?
- Encontrar **imágenes**
 - ¿Qué partes del tema encarnan con mayor dramatismo los conceptos binarios?
 - ¿Qué imagen capta mejor el contraste dramático?
- Emplear las herramientas cognitivas
 - ¿Qué actividades pueden emplear otras herramientas del acervo cognitivo de tus alumnos? Considera las siguientes:
 - ✓ *Rompecabezas y misterio*: ¿Cómo podrían los alumnos explorar algunos de los aspectos del misterio que están vinculados al tema? ¿Sobre qué rompecabezas se hacen preguntas?
 - ✓ *Metáfora*: ¿Cómo podrían los alumnos emplear la metáfora para profundizar en su comprensión del tema?
 - ✓ *Chistes y humor*: ¿Podrían los alumnos aprender y crear sus propios chistes sobre el tema? ¿Cómo podrían ampliar su comprensión por medio del juego con lo que tiene de jocoso todo ello?
 - ✓ *Rima, ritmo y patrón*: ¿En el tema hay presentes patrones con los que los alumnos puedan jugar? ¿Qué actividades podrían dirigir la atención sobre la rima, el ritmo y el patrón?
 - ✓ *Tácticas, representaciones y juegos*: ¿Cómo pueden los alumnos participar en tácticas, representaciones y juegos al aprender sobre el tema?
 - ✓ *Herramientas rudimentarias de comprensión alfabetizada*: Piensa en maneras de involucrar a los alumnos con las dimensiones heroicas y humanas del tema. ¿Qué tipos de actividades podrían revelar sus extremos?
 - ¿De qué modo estos aspectos hacen que los alumnos avancen en su reflexión sobre el tema?

3. Recursos

- ¿Qué recursos puedes usar para aprender sobre el tema y compartir tu historia?
- ¿Qué recursos son útiles para la creación de actividades?

4. Conclusión

- ¿Cómo acaba la historia? ¿Cómo se puede resolver el conflicto planteado entre los opuestos binarios de un modo satisfactorio?
- ¿Qué otras preguntas surgen mientras los alumnos dotan de sentido estas fuerzas opuestas?
- ¿Qué aspecto del tema puede despertar el asombro de los alumnos?

5. Evaluación

- ¿Cómo puede saber el profesor si se ha entendido el tema?
- ¿Han captado los alumnos su importancia y han aprendido el contenido?

Anexo 3. Ejemplo de planificación con Didáctica imaginativa

| Planificación | |
|--|---|
| Área: Matemáticas Objetivo: Comprender que dentro de una ecuación hay una igualdad y una incógnita. | Curso: 3° año básico Contexto: Curso formado por 30 niñas, entre 8 y 9 años. |
| Inicio: se activarán los conocimientos previos, luego se les pedirá que formen grupos de cinco o seis niñas y se les planteará el desafío No. 1, que consiste en ponerle música al concepto de ecuación “una ecuación es una igualdad tiene una incógnita cual será”. Cada grupo expondrá la musicalización del concepto. | Herramientas cognitivas |
| | Comprensión somática Sentidos |
| Desarrollo: Se planteará un segundo desafío a los mismos grupos formados anteriormente, invitándolas a transformarse en fabricantes de galletas con masas de colores y moldes, en diez minutos. Luego un integrante del grupo se transformará en balanza humana y las demás tendrán que realizar una ecuación poniendo la incógnita dentro de una bolsa misteriosa y los otros grupos podrán adivinar o resolver la ecuación. | Comprensión mítica Rima y ritmo |
| | Comprensión romántica Juego de roles |
| Indicadores de evaluación: Reconoce que dentro de una ecuación hay una incógnita y una igualdad Nombra en los ejemplos concretos cual es la incógnita. | |

Fuente: Del Río y González (2019).

Anexo 4. Guion de entrevista semiestructurada

Guion de entrevista para egresados de la Escuela Normal del Estado de Sonora en Educación Básica que se titularon a partir del 2017 con la línea de Educación Imaginativa.

Fecha: ____/____/____

Nombre de escuela donde labora: _____ **Edad:** _____

Sexo: Femenino/Masculino **Grado académico:** _____

Prees o Prim: ____ **Lugar donde labora:** _____ **Años de servicio:** _____

Año de egreso: ____ **Plaza o interinato:** _____

El objetivo de esta entrevista es analizar cuáles son los significados de los profesores noveles sobre las estrategias innovadoras de la didáctica imaginativa en educación básica. Toda información que sea proporcionada en esta entrevista es confidencial y solo para usos académicos de investigación.

Hora de inicio: ____ Hora de término: ____

1. Didáctica imaginativa: planificación

1.1 Herramientas cognitivas

¿Cómo fue tu experiencia formativa con la línea de investigación de Educación imaginativa? (Recordar las vivencias, experiencia, etc.)

En tus clases ¿Has hecho utilizado alguna herramienta cognitiva del enfoque de educación imaginativa para vincular contenidos con las emociones? (Herramientas: Historia, opuestos binarios, formación de imágenes, chistes y humor, metáforas, misterio y acertijos, juego y dramatización).

| SI | NO |
|---|---|
| ¿Cuáles? ¿De qué manera? Bajo el enfoque de Educación imaginativa ¿De qué manera los conocimientos y habilidades adquiridas han sido útiles para desarrollar la planificación? ¿Consideras que la EI es una innovación pedagógica para el diseño de situaciones de aprendizaje? ¿Por qué? | De manera casual o improvisada ¿has utilizado alguna herramienta de EI? ¿Por qué no has utilizado el enfoque de Educación Imaginativa? Lo aprendido en la normal sobre EI ¿Fue suficiente para saber cómo usar dichas herramientas en las clases? ¿Por qué? |
| 1.2 Planificación e implementación ¿Cómo realizaste el diseño de una planificación para lograr relacionar las emociones con los temas para promover los aprendizajes esperados? | ¿Enfrentaste algún obstáculo o situación difícil para la aplicación del enfoque? ¿Qué efectos tuvo la educación imaginativa en su formación como docente? |

| | |
|--|--|
| <p>Con base en esa planificación ¿podrías describir una clase donde hayas aplicado el enfoque y las experiencias vividas?</p> <p>¿Qué aspectos han favorecido la aplicación del enfoque de educación imaginativa?</p> <p>De igual forma ¿qué aspectos han obstaculizado? (Pedagógicas, labor docente, habilidades del alumno).</p> <p>1.3 Significado emocional con los temas ¿Cuáles han sido las respuestas emocionales en sus estudiantes al hacer uso de herramientas cognitivas?</p> <p>¿En cuáles situaciones los alumnos mostraron más interés en la actividad?</p> <p>¿Los alumnos se han interesado por igual o hubo diferencias? ¿en qué consistieron tales diferencias?</p> <p>En término de logros alcanzados ¿Cuáles son los beneficios en el aprendizaje de los alumnos al usar Educación Imaginativa?</p> | <p>¿Consideras que la EI es una innovación para llevar a cabo en las clases? ¿Por qué?</p> |
|--|--|

¿Has compartido tu experiencia formativa y/o aplicada en el aula en Educación Imaginativa con otros docentes?

2. Trayectoria docente: profesional en la etapa inicial

2.1 Experiencias formativas como docente

Con respecto a los contenidos de las materias que impartes ¿crees que te hizo falta aprender sobre algunos temas en la normal para enseñar con más facilidad/dominio en tus clases?

¿En cuales aspectos?

¿Qué hiciste para superar esas limitaciones de contenido?

2.2 Control de clases

¿Qué actividades te han sido más útiles para lograr la participación de los alumnos durante la clase? (estrategias pedagógicas)

3. Innovación educativa: innovación didáctica

3.1 Experiencias innovadoras en el aula

¿Has usado algún método de enseñanza que consideres innovador, nuevo o diferente, para mejorar el entendimiento de los contenidos? ¿Dónde lo aprendiste?

¿Para qué lo has usado?

¿Cuándo y en qué momento lo has aplicado?

3.2 Colaboración entre profesores

¿Has compartido la experiencia con otros maestros? ¿Cómo la has compartido?

¿Estos maestros han compartido contigo sus experiencias didácticas?

¿Te ha servido recibir las experiencias sobre sus métodos de enseñanza para aplicar con tus alumnos?

3.3 Limitantes del desarrollo profesional

¿Qué limitantes has tenido en la aplicación de métodos de enseñanza? (Ya sean de contexto, situación de la escuela, materiales, tiempos, clima, recursos, etc.).

Con base en esos aspectos, ¿Qué sugieres para superar dichas limitaciones en el proceso de innovación?

¿Me podrías mencionar la principal limitante del enfoque en EI para que llegue a las aulas?
¿Cómo se podría superar?

Algún comentario que quieras agregar.

Muchas Gracias

Anexo 5. Carta de consentimiento informado



Universidad de Sonora

División de Ciencias Sociales

Maestría en Innovación Educativa



Hermosillo, Sonora. México. A 04 de octubre de 2022

Asunto: Carta de consentimiento informado

A quien corresponda:

La presente investigación de tesis de maestría tiene como objetivo principal obtener información sobre los significados de los profesores sobre didáctica imaginativa como estrategia innovadora en educación básica. Para ello, realizaremos una serie de entrevistas que podrían desarrollarse en una o varias sesiones. La información se utilizará con fines académicos y la investigación pudiera servir posteriormente para planear estrategias de intervención. Con esta carta, además de agradecer su participación en el estudio, es para dejar constancia de su consentimiento para participar.

Es importante que sepa que su participación es **completamente voluntaria**, y si por algún motivo ya no desea continuar con la entrevista, puede tomar la decisión de retirarse, sin que exista ningún problema para usted. Se le garantiza que lo que usted exprese será tratado con fines meramente científicos y académicos.

Su participación es muy importante, por lo que de nuevo le agradecemos y le pedimos su firma de que está de acuerdo, así como yo misma firmo como constancia de mi compromiso de hacer uso honesto de la información que me pueda proporcionar. Este proceso bajo la tutoría de la Doctora ETTY Haydeé Estévez NENNINGER.

Atentamente:

Estudiante: Valeria Guadalupe Domínguez Quesney

a221230104@unison.mx

Dr. Juan Pablo Durand Villalobos

Coordinador