




- 
- **Educando para educar**
 - Año 19
 - Núm. 35
 - ISSN 2007-1469
 - Marzo-agosto 2018
 - educandoparaeducar@beceneslp.edu.mx
-

Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí
División de Estudios de Posgrado

DISEÑO DE UN TALLER COMO PROPUESTA DIDÁCTICA PARA FOMENTAR EL VALOR DE LA RESPONSABILIDAD EN ALUMNOS DE CUARTO GRADO DE PRIMARIA

DESIGNING A DIDACTIC WORKSHOP TO PROMOTE THE VALUE OF RESPONSIBILITY IN STUDENTS OF FOURTH GRADE OF ELEMENTARY SCHOOL

Fecha de recepción: 9 de mayo de 2017.

Dictamen 1: 10 de octubre de 2017.

Dictamen 2: 11 de diciembre de 2017.

Vicente Zavala Coronado¹

Graciela Martínez Gutiérrez²



Investigaciones

RESUMEN

En el ámbito social, los valores ocupan un lugar especial por su carácter de ser orientadores y reguladores internos. En la actualidad se habla de una crisis de valores en todas las interacciones humanas. Es por ello que el objetivo de este trabajo es presentar un taller como estrategia didáctica para fomentar en el alumno el valor de la responsabilidad de forma vivencial. Se hace uso de técnicas y datos estadísticos, además de observar las intenciones, motivaciones, expectativas y creencias. El muestreo fue probabilístico, abordado desde un enfoque mixto. Para la obtención de datos, se utilizó un cuestionario para alumnos y otro para docentes. Los resultados indican que el taller como estrategia didáctica facilita el proceso formativo y la enseñanza-aprendizaje de los valores en general. Del análisis de la respuesta, se concluye que la responsabilidad forma parte de un eslabón esencial para la formación de otros valores.

Palabras clave: valores, responsabilidad, taller, estrategias.

ABSTRACT

Human values occupy a special place in the social sphere, because they have the vocation to be internal moral advisors and regulators. Currently, there is a crisis of human values in all human interactions. This is why the objective of this work is to present a workshop that functions as a didactic strategy to promote the value of responsibility in students in an experiential way. We used statistical techniques and data, as well as intentions, motivations, expectations and beliefs. The sampling was probabilistic and it was conducted with a mixed approach. Two questionnaires were to obtain data: one for teachers and one for students. The findings indicate that the workshop as a didactic strategy facilitates the formative process by teaching the learning of human values in general. The analysis of students' response to the workshop concludes that responsibility is part of an essential link for the formation of other human values.

Keywords: human values, responsibility, workshop, strategies.

¹ Universidad del Centro de México, Programa de Maestría en Educación. vicentezc.5@hotmail.com

² Universidad del Centro de México, Programa de Maestría en Educación. psicgracielamartinezgutierrez@gmail.com

INTRODUCCIÓN

La educación en valores es una necesidad presente en la actualidad. De ahí que la intención de formar a los niños en estos códigos de conducta que sustentan la sociedad en la que viven, y la aplicación y significado de los mismos códigos, se está convirtiendo en un reto del siglo XXI, sobre todo por su complejidad en el desarrollo de la personalidad, aunado al impetuoso avance tecnológico. Los valores están dados dentro de la sociedad y poseen un carácter histórico; es justamente por ello que se requiere de una preparación integral de las jóvenes generaciones para que puedan afrontar los desafíos del mundo.

Cabe destacar que el tema de los valores ocupa un lugar especial en el ámbito social, por su carácter de orientadores y reguladores internos. Esto mueve la reflexión hacia la necesidad de una educación sustentada en valores, con el objetivo de garantizar la continuidad de formación y preparación de buenos ciudadanos, productivos para la sociedad y para sí mismos; pero, sobre todo, no debemos olvidar que estamos educando para la vida. El saber por sí solo no garantiza buenos ciudadanos, se requiere de propuestas con actividades que propicien la interrelación maestro-alumno y alumno-maestro, aportando modos de proceder en una práctica vivencial, que favorezca la sistematicidad y el trabajo con la formación de valores en sentido general y de la responsabilidad en lo particular.

Desde esta perspectiva, en el presente trabajo se muestra el diseño de un taller como propuesta didáctica para fomentar el valor de la responsabilidad en alumnos del cuarto grado de primaria. Por lo general, se reconoce que toda estrategia está constituida por una secuencia de actividades vivenciales e intencionadas, que llevan a la reflexión y al pensamiento crítico, en las cuales se involucra a los alumnos para el logro de objetivos comunes.

Se optó por una metodología de corte mixto, puesto que es apropiada en situaciones en las cuales se hace uso de técnicas y datos estadísticos. Se toma el criterio de que el todo se representa con una de sus partes, analizando un número proporcional de su población que muestra la forma de ser del total de la población estudiada (Hueso y Cascant, 2012). Asimismo, permite evaluar los efectos y conocer el estado actual del valor de la responsabilidad, sobre todo antes de la intervención, así como, después, prevenir comportamientos. La investigación cualitativa se nutre del supuesto de que los actores sociales que participan en el estudio son personas cuya capacidad reflexiva, significativa y motivacional es observable (Monje, 2011). Es decir, la investigación cualitativa permite que los alumnos del cuarto grado analicen su contexto sobre el valor de la responsabilidad.

Los valores siempre han estado presentes en el quehacer del ser humano, por tal motivo han estado sujetos a las circunstancias del hombre, es decir, su relevancia, jerarquía o categorización han dependido de la época histórica que se está viviendo. De tal manera, estos son empleados según la necesidad del ser humano, sin que esto quiera decir que son desechables, sino que estos responden a la necesidad sentida de la sociedad que los asume por convención y conveniencia, tal como lo sostiene Vargas (2006). En todas las épocas, el hombre ha mantenido en cada circunstancia una sensibilidad particular por ciertos saberes y haceres y, por esto mismo, por ciertos valores. No se trata de un borrón de memoria frente a las demás, sino más bien de un cambio en la sensibilidad particular que se generaliza a través de la cultura (Vargas, 2006, pp. 7-8).

Por otro lado, los valores son modos deseables y preferibles de conducta o estados finales de existencia; por lo tanto, el valor pertenece al campo de la conciencia y de la elección. Esto último es válido sobre todo desde la perspectiva moral (Zorrilla, 1998, p. 2). Bajo esta visión se exalta la capacidad del valor de orientar la conducta del ser humano hacia una conducta idónea o preferible, entendida como algo superior, siendo la moral a la luz de la razón la encargada de mostrar qué es lo mejor para la persona que elige. Asimismo, podemos entender los valores como preferencias referidas a modos de comportamiento deseables basados en usos y costumbres o en genéricos universales, que el sujeto va construyendo a lo largo de su desarrollo a partir de la interacción social, y que se expresan, en última instancia, en sus decisiones y acciones (Fierro, 2003, p. 4).

A la luz de lo anterior, se hace necesario buscar alternativas de aprendizaje que ayuden a superar las deficiencias en el fomento de los valores. Conviene subrayar que en el presente trabajo

fundamentamos la premisa de que el aprendizaje es un proceso individual y a la vez social y colectivo. De ahí que aplicar un taller como técnica didáctica es una forma de enseñar y, sobre todo, de aprender, mediante actividades que en gran medida se realizan conjuntamente (Gutiérrez, 2009). Así, debido a la diversidad de actividades, se experimenta un cambio en la manera rutinaria de la práctica educativa, llevando al alumno a un modo dinámico de aprendizaje y con la intención de captar su interés, sobre todo porque las actividades programadas son acordes con su etapa de desarrollo. Como lo menciona Vygotsky (1984), es indiscutible, y con frecuencia se ha comprobado de manera empírica, que el aprendizaje debe ser congruente con el nivel de desarrollo del niño. Por lo tanto, la aplicación de un taller procura responder a las necesidades del educando, facilitando el buen entendimiento de las actividades para que sean reflexionadas por él.

En efecto, como instrumento de enseñanza y aprendizaje, el taller facilita la apropiación de conocimientos, habilidades o destrezas mediante un conjunto de actividades desarrolladas entre los participantes. Por consiguiente, la participación individual de un alumno en un taller resulta positivo, y necesario, puesto que se estimula y fomenta su intervención activa. En el taller, los alumnos se ven estimulados a dar su aporte personal, crítico y creativo partiendo de su propia realidad y transformándose en sujetos creadores de su propia existencia, con lo cual se supera la posición o rol tradicional de simples receptores de la educación (Maya, 2007, p. 17).

Hay que decir que para llevar a cabo un taller resulta primordial elegir actividades que estimulen y fomenten la creatividad y sentido crítico. De otra manera, el taller está condenado al fracaso, y el alumno no lo sentiría suyo; más aún, debe partir de su necesidad y poder sacar sus propias conclusiones.

Es decir, aunque haya más participantes en el taller, las conclusiones a las que se lleguen pueden no ser las mismas, lo cual es válido, ya que se parte de realidades de vida independientes. Pero tal vez lo más ambicioso de un taller es que lo aprendido sea puesto en práctica. De acuerdo con Maya (2007), la relación teoría-práctica es la dimensión del taller que intenta superar la antigua separación entre la teoría y la práctica al interrelacionar el conocimiento y la acción, y así aproximarse al campo de la tecnología y de la acción fundamentada.

Por consiguiente, el taller no puede ni debe ser un mero reproductor de contenidos; debe facilitar, con las actividades, una reflexión personal y grupal a fin de que surja el discernimiento de los participantes. Más aún, las actividades deben ser diseñada para que el alumno genere sus propias acciones y pueda poner en práctica lo que va aprendiendo en el taller, de modo que se vaya creando una vivencia de lo aprendido. Es decir, el taller se hace vivencial cuando existen actividades encaminadas a practicar lo que se está analizando. Siendo así, el alumno entiende de lo que se está trabajando, existe una congruencia y aprende de manera integral la teoría y la práctica del tema ejercitado.

METODOLOGÍA

Ante la necesidad de comprender un problema educativo desde la perspectiva de los propios docentes, y a partir de la interrelación del investigador para atender una necesidad social, se optó por un enfoque mixto, con la finalidad de analizar datos cualitativos y cuantitativos obtenidos durante el diagnóstico y entender el objeto de estudio (Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista, 2010); sobre todo, debido a que la investigación mixta requiere una metodología sensible a las diferencias, a los procesos, a los datos, a los acontecimientos y a los significados latentes.

La elección del enfoque mixto se fundamenta principalmente en que hace uso de una rica metodología que permite una valoración cualitativa y cuantitativa de las relaciones que el ser humano construye con el entorno del que forma parte. Además, posibilita la descripción de significados, conocimientos, formas de vida y valores en una realidad que es dinámica en espacio y tiempo. El alumno construye aprendizajes a partir de las interrelaciones con compañeros y docentes que se establecen en el contexto del que forma parte (Coll, 1989).

Se utilizó la técnica de muestreo probabilístico teniendo en cuenta el principio de equiprobabilidad, al permitir que todos los alumnos de un grupo del cuarto grado tuvieran la misma posibilidad de ser elegidos y constituir parte del muestreo (Malhotra, 2004). Solo esta manera de muestreo nos aseguraría la representatividad de la muestra extraída y es, por lo tanto, lo más ajustado a las necesidades de nuestra investigación.

MATERIALES

Para obtener datos sobre el diagnóstico, se utilizó un cuestionario (adaptado de Lara, 2010), con una versión para alumnos y otra versión para docentes, que incluye preguntas semiestructuradas y estructuradas. Se eligió el cuestionario por ser un método de recolección de datos adaptado a las condiciones del diagnóstico, teniendo en cuenta que el diseño metodológico de la investigación es de tipo mixto. Por lo tanto, es adecuado para brindar imágenes claras del acontecer cotidiano del alumno y del docente.

- **Cuestionario para alumnos.** Técnica de recolección de datos preparada especialmente para aprehender los aspectos subjetivos del grupo objeto de estudio en general. Es un instrumento con preguntas semiestructuradas y estructuradas acerca de su conocimiento y forma de llevar a cabo el valor de la responsabilidad. Cuenta con cinco opciones de respuesta que nos permitieron el estudio masivo de conocimientos, actitudes y prácticas sobre el valor de la responsabilidad.

- **Cuestionario para docentes.** Nos proporcionó información respecto de las áreas involucradas en la formación de los alumnos. Incluye nueve preguntas semiestructuradas y estructuradas acerca de su conocimiento y desarrollo de actividades en el salón de clases para abordar el valor de la responsabilidad. Cabe destacar que resultó un instrumento eficaz para obtener información sistematizable y para estandarizar los datos, lo que facilitó su posterior análisis.

De los resultados de los cuestionarios se obtienen categorías que son la base para el análisis del estado del valor de la responsabilidad, ya que estas categorías permiten observar definiciones del valor de la responsabilidad, modo y constancia para ponerla en práctica, coincidencias con otras personas, cómo afecta su conducta, entre otros aspectos.

Ante la justificada necesidad de participar del diseño y metodología de una nueva propuesta de intervención educativa, se abre un sinnúmero de posibilidades que nos llevan a ideas creativas y dinámicas que hacen posible la generación de procesos de intervención viables que coadyuven a la formación de alumnos desde sus primeras etapas de formación. La creación de un taller de intervención es una oportunidad de aprendizaje y un espacio que permite conjuntar experiencias positivas en materia del valor de la responsabilidad. La intención es generar un taller del valor de la responsabilidad que atienda las demandas que en materia de educación en valores tienen los alumnos, la escuela, la familia y la sociedad potosina. La responsabilidad forma parte de un eslabón esencial para la formación de otros valores.

La estrategia para el diseño del taller de intervención se fundamenta en el método de proyectos, en el aprendizaje cooperativo y en la participación. Estos tres elementos son necesarios para el desarrollo de herramientas educativas para interactuar en circunstancias concretas y propias, a fin de estimular el saber, el saber hacer y el saber ser, es decir, se propicia en el alumno un aprendizaje en lo conceptual, lo procedimental y lo actitudinal. Para ello es muy importante considerar la participación, puesto que tiene que ver con tomar parte en el diseño y realizar las actividades, asumiendo la responsabilidad de las funciones que le conciernen al alumno y al docente. Por lo tanto, se requiere de un compromiso docente para desarrollar habilidades de diálogo, organización, motivación, actitud, entre otras.

Atendiendo al diseño de intervención y, sobre todo, a las necesidades que se exponen en la propuesta de intervención, la figura del docente es central, no solo por lo que enseña, sino también por el ejemplo que crea en sus estudiantes. Asimismo, gracias a las funciones que desempeña frente al grupo, se logró reconocer el conocimiento que tienen los alumnos, además de identificar algunas actitudes, con el objetivo de orientar las actividades más eficazmente.

El plan de acción está pensado en actividades dinámicas que el docente puede realizar como parte del acompañamiento académico, teniendo en cuenta que, en la acción y labor del docente, algunas de las habilidades puestas en juego en los procesos de mediación pedagógica obedecen a una pedagogía de sentido común (Jiménez, 1985). Cabe mencionar que en el proceso de formación se involucra una diversidad de historias de vida familiar de los propios alumnos que se vincula a las experiencias deseables para lograr aprender.

El taller, como método y plan de intervención, plantea que el alumno, como responsable de su propio aprendizaje, relacione los conceptos que tiene que aprender dándoles un significado apoyándose en los que ya conoce. Por lo tanto, la propuesta está encaminada a que el alumno, al relacionar actividades dinámicas con los conceptos que ya posee, forme un entendimiento ligado a una experiencia que ya tiene.

Propuesta de intervención del valor de la responsabilidad

En este apartado se detallan las actividades didácticas incluidas en el taller de intervención. En primer lugar, partimos del empleo de una planeación didáctica del diseño, lo cual nos permitió valorar, analizar, reflexionar, organizar, seleccionar y mejorar las actividades propuestas para los alumnos. De acuerdo con José Luis Guerrero, la planeación didáctica "permite organizar su práctica educativa, para articular procesos de enseñanza-aprendizaje de calidad, con el ajuste adecuado y ayuda pedagógica al grupo" (2011, p. 82).

El instructor del taller debe facilitar la creación de estructuras mentales en los participantes, las cuales deben surgir de las actividades que se proponen en el taller del valor de la responsabilidad. En la medida de lo posible deberá ser una persona con amplio conocimiento sobre valores, de trato afable con los alumnos, que facilite el análisis por parte de los alumnos y no trate de imponer sus criterios, sino que permita la toma de conciencia por parte del alumno.

Planeación didáctica

En el cuadro 1 se presenta uno de los cinco módulos del taller a modo de ejemplo. El objetivo de este primer módulo es favorecer la integración del alumno mediante la orientación en aspectos relacionados con los lineamientos, la seriación de módulos, la vinculación con materias y el objetivo del taller como programa de intervención. Se sugiere que las sesiones se desarrollen disponiendo al grupo en semicírculo, excepto en aquellos casos en que se trabaje en pareja o en pequeños grupos.

Cuadro 1. Módulo 1. Planeación didáctica, primera semana

SESIÓN	CONTENIDOS	OBJETIVO	ACTIVIDAD DIDÁCTICA	ACTITUDES
	Encuadre: • Presentación. • Metodología que se seguirá. • Contenido del taller. Compromisos.	Explicar y describir la estrategia de intervención para que los niños comprendan los procedimientos que se emplearán.	Canción de ambientación "La felicidad".	Motivación, colaboración.
1	Diagnóstico: Estado inicial de los alumnos: conocimientos previos.	Identificar con qué conocimiento cuentan los alumnos al iniciar el proceso de aprendizaje.	Preguntas de diagnóstico.	Expresión de experiencias anteriores de aprendizaje, disposición y colaboración.
	Estructura: Cosas valiosas y valores éticos y morales.	Que el alumno reconozca conceptos y haga algunas reflexiones acerca de los valores, como punto de partida a esta experiencia educativa.	Tabla de diferencias. Análisis de texto. Cuadro comparativo.	Reflexión. Confianza en sí mismos, cooperación, tolerancia, respeto.
	Cierre	Conocer inquietudes y dudas respecto de la dinámica.	Comentarios grupales.	Expectativas de su participación y cómo creen que les puede ayudar.

Fuente: Elaboración propia.

Visión general del taller de intervención

El diseño de las actividades didácticas se fundamentó en el punto de vista pedagógico, como parte de un proceso organizado de enseñanza-aprendizaje que desarrollan los alumnos con la dirección del docente. “Hoy resulta frecuente utilizar este adjetivo para caracterizar diferentes enfoques de la didáctica, pero realmente su origen está en este movimiento educativo” (Chávez, Deler y Suárez, 2008, p. 13).

La propuesta de intervención del taller vivencial del valor de la responsabilidad está diseñado para cinco sesiones —cada sesión tiene un objetivo a lograr—, con la intención de no perder el hilo conductor de la reflexión con los niños. Sin embargo, se debe tener la sensibilidad para tratar y ampliar las aportaciones que los alumnos hagan durante el desarrollo del taller. Los días y las horas para su realización deben ser pactados previamente con las maestras del grupo y con la dirección de la primaria buscando afectar lo menos posible el desenvolvimiento normal de las clases. Se debe buscar, en la medida de lo posible, que se respeten los acuerdos a los que se hayan llegado. El tiempo recomendado por sesión es de una hora por semana; si es menor el tiempo otorgado, se deben ajustar los horarios recomendados por actividad a fin de que se desarrollen todas las actividades.

RESULTADOS

En este apartado se describen de una manera general los principales resultados haciendo un análisis e interpretación del diagnóstico, del plan de acción y la propuesta de intervención. Asimismo, se presentan tablas que indican las categorías sobre el valor de la responsabilidad que se abordan en apartados anteriores, para posteriormente llegar a las conclusiones.

Presentación y análisis

La valoración de los datos implicó un análisis del cuestionario aplicado, tanto en su formato para alumnos como para docentes. Por lo tanto, el estudio tomó como punto de partida una exploración de reactivos en relación con el valor de la responsabilidad. De igual manera, se revisó cada reactivo según el perfil del docente que atiende al grupo del cuarto grado, según los argumentos descritos, para orientar las decisiones del análisis de los datos. Las expresiones y argumentos de los docentes se identificaron en cinco vertientes: valores con los que se identifica la mayoría del grupo, consideración sobre si el valor de la responsabilidad es eslabón para dar cumplimiento a otros valores, congruencia del valor de la responsabilidad con las actitudes de los alumnos, materiales y actividades, y reflexión para transmitir el valor de la responsabilidad de manera implícita.

Tomando en cuenta la información del diagnóstico, advertimos que, para los docentes, el ser responsable se inclina hacia dos orientaciones: 1) El primer aspecto atiende al sentido de responsabilidad hacia sí mismos: soy responsable de cuidar mis cosas, de hacer mis deberes y actividades, como cuidar de mi mascota, así como de mis actos, de no robar y no hacer trampa. 2) El segundo aspecto atiende al sentido de responsabilidad hacia las labores: soy responsable de mis tareas.

Como podemos observar, no hay una concordancia que muestre una sola definición del valor de la responsabilidad, puesto que en general se considera un fin o propósito. Esto implica que los alumnos reconozcan el concepto como orientaciones de sus preferencias afectivas, cognoscitivas o prácticas, es decir, con base en una estructura acorde con su experiencia más significativa.

Para sostener este argumento nos apoyamos, por supuesto, en que los docentes establecen una organización del proceso de enseñanza-aprendizaje que involucra conocimientos previos sobre los valores en general, actitudes relacionadas con cuestiones de respeto y disciplina, que registra de manera sintética. El cuadro muestra la consideración de los docentes a los que se aplicó el cuestionario sobre si el valor de la responsabilidad forma parte de un eslabón esencial para la formación de los otros valores, y con los cuales se identifican los alumnos del cuarto grado. Un mayor porcentaje de alumnos se identifica con el respeto (26.41 por ciento), seguido por la responsabilidad (17.61 por ciento) y la tolerancia (17.61 por ciento). Después de la solidaridad (13.21 por ciento), los valores restantes indican un menor porcentaje de identificación. Ello significa que los alumnos reconocen la injerencia del respeto en el aula.

Conviene precisar que, en la enseñanza primaria, el valor de la responsabilidad transcurre como un proceso unido indisolublemente al aprendizaje de los alumnos, pues los otros valores están

interrelacionados. Este proceso no se desarrolla de manera espontánea, sino transcurre con objetivos bien determinados y según singularidades de cada grupo de alumnos; de ahí que la intervención deba realizarse sobre bases didácticas bien planificadas, que lleven a un entendimiento más vivencial.

Una segunda categoría con evidentes porcentajes es la responsabilidad y la tolerancia. Por lo tanto, el docente atiende a los referentes actitudinales al seleccionar valores más perceptibles dentro del aula.

En cuanto a la utilización de materiales para que los alumnos trabajen el valor de la responsabilidad, los docentes hacen referencia al material didáctico como un recurso que facilita el proceso de enseñanza-aprendizaje. Los materiales no solo son herramientas prácticas, sino además facilitan la adquisición de competencias por parte del alumno.

De este análisis de la respuesta parte la elección del material didáctico para el taller de intervención, justamente porque reúne las condiciones necesarias para facilitar la enseñanza y el aprendizaje del valor de la responsabilidad. Asociar actividades didácticas grupales y fomentar su análisis ayudan al alumno a comprender mejor el valor de la responsabilidad.

En la información sobre las actividades destaca que todos los docentes a los que se aplicó el cuestionario coinciden en que estas son necesarias para la enseñanza. Respecto de la frecuencia de respuesta de los 26 alumnos que participaron como muestreo en el estudio, ellos coinciden en que las actividades que realizan en la escuela para aplicar el valor de la responsabilidad son necesarias. Existe un acuerdo en cuanto al desarrollo de actividades, y los docentes, por su parte, no presentan ninguna objeción para aplicarlas como medida de formación en el valor. Con tal disposición están manifestando su anuencia para la aplicación de actividades para un mejor entendimiento de la temática que se aborda en el estudio.

Por lo anterior, el taller de intervención provee ejercicios y actividades planificadas que son asequibles al alumno. Esto debe permitirle poner atención en técnicas y estrategias dinámicas, cuyo desarrollo se verá recompensado con la realización exitosa, que constituye, a su vez, un elemento estabilizador de la motivación. Por ello, el investigador ha de medir cuidadosamente el grado de dificultad de la actividad, a fin de situar al alumno en lo que puede hacer consiguiendo su interés.

CONCLUSIONES

Después del análisis de los resultados encontrados, afirmamos que la aplicación de herramientas didácticas como el taller favorece los sentidos, implica el encuentro de novedosos patrones de relación entre el alumno y la creatividad. Se lograron los objetivos planteados en la propuesta como alternativa de intervención con fundamento en la necesidad de crear un modelo que considere la incorporación de un programa de enseñanza del valor de la responsabilidad centrado en el alumno. De igual manera, se ha dado respuesta a las preguntas de investigación para identificar y describir las percepciones de los docentes y alumnos acerca del valor de la responsabilidad. Estas respuestas nos dieron las pautas para el diseño del taller vivencial de intervención como medio para facilitar el aprendizaje del valor de la responsabilidad en alumnos del cuarto grado de primaria del Instituto Cultural Manuel José Othón (San Luis Potosí, México).

Se logró adaptar la metodología del taller a los elementos del diagnóstico que orientó este estudio, si bien surge de algunas ideas, experiencias y voluntades de un trabajo previo, la forma en que se fue construyendo y en que se abordó la necesidad del tema, con los docentes y con los mismos alumnos, considerados el centro y razón de ser de nuestra tarea educativa. El análisis de la problemática nos llevó a tomar en cuenta los elementos que nos condujeran a la identificación de la relevancia, el interés, la actualidad y la viabilidad de este taller, en función de todas las áreas de oportunidad para innovar con técnicas y estrategias didácticas el quehacer de formar a niños del cuarto grado de primaria en el campo educativo.

Respecto del plan de acción y el método de intervención, estos nos permitieron diseñar y, a su vez, explicar un modelo específico para alumnos del Instituto Cultural Manuel José Othón, recuperando la misión, la visión, los propósitos de este, lo cual derivó en un esquema para la formación del valor de la responsabilidad, en que se definen, de manera didáctica y por módulos, las tareas del docente y del alumno en el proceso de intervención.

El análisis de la estrategia del taller vivencial como herramienta para facilitar el proceso formativo de los estudiantes de cuarto grado de primaria en la construcción del valor de la responsabilidad es viable para puntualizar los procesos de pensamiento crítico considerando los cuatro términos de Boud, Keogh y Walker (1985): la asociación entre la idea y la acción del valor de la responsabilidad, la integración de la información previa y el nuevo conocimiento del valor, la validación del conocimiento dejando ideas erróneas (creencias) y la apropiación de la nueva significación. Es posible denominar esta etapa como “perspectiva de transformación” (Mezirow, 1981). Por lo tanto, se confirma la hipótesis de que el taller vivencial como estrategia didáctica que comprende las características de los niños del cuarto grado del Instituto Cultural Manuel José Othón constituye una herramienta que facilita el aprendizaje del valor de la responsabilidad. Lo aprendido por el estudiante se integra a su código de conducta y mejora sus actitudes personales con respecto de sus deberes.

Podemos cerrar diciendo que estadísticamente los cuestionarios aplicados no cuentan con un alto rango de significación, pero los datos recopilados proporcionan elementos suficientes para comprender las necesidades de los docentes, porque determinan de modo adecuado que es momento de una intervención, ya que señalan, sobre todo, las actitudes consideradas poco responsables observadas por los docentes y rompen las condiciones adecuadas para el proceso de la enseñanza en valores. Saber actuar en el momento oportuno puede detener, solucionar y evitar situaciones graves en el aula y fuera de ella, pero demanda, desde luego, un conjunto de herramientas cognitivas, así como actitudinales, que se refuerzan con la aplicación de técnicas y estrategias didácticas que lleven al aprendizaje de una manera experiencial.

Para nosotros, como formadores, este tipo de investigaciones de intervención representa una oportunidad para hacer uso de herramientas específicas que conduzcan a estrategias adecuadas e integrales sobre los valores en general, y, sobre todo, con un estilo diferente al común que se desarrolla en el aula, con lo cual se ayuda al acrecentamiento de la calidad de la enseñanza en valores para niños y niñas, lo que tendrá un impacto positivo en su ambiente escolar, familiar, social y seguramente en su comunidad.

BIBLIOGRAFÍA

- Boud, D.; Keogh, R., y Walker, D. (eds.) (1985). *Reflection: Turning experience into learning*. Nueva York, Estados Unidos: Routledge Falmer.
- Coll, C. (1989). *Conocimiento psicológico y práctica educativa. Introducción a las relaciones entre psicología y educación*. Barcelona, España: Barcanova.
- Chávez, R. J.; Deler, F. G., y Suárez, L. A. (2008). *Principales corrientes y tendencias a inicios del siglo XXI de la pedagogía y la didáctica*. La Habana, Cuba: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas.
- Fierro, E. M. (2003). Los valores en la práctica docente y las preguntas por la calidad y equidad en la institución escolar. *REICE. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 1(2). Recuperado de <http://convivejoven.semsys.itesi.edu.mx/cargas/Articulos/LOS%20VALORES%20EN%20LA%20PRÁCTICA%20DOCENTE.pdf>.
- Guerrero Rubín, J. L. (2011). La importancia de la planeación didáctica para mejorar la docencia. *Utopía*, número extraordinario (junio): 82-83. Recuperado de www.journals.unam.mx/index.php/eutopia/article/download/42118/38260.
- Gutiérrez, D. (2009). El taller como estrategia didáctica. *Razón y Palabra*, 14(66). Recuperado de <http://www.razonypalabra.org.mx/N/n66/varia/dgutierrez.html>.
- Hernández Zúñiga, O. G. (1996). *Sociología de la educación*. Ciudad Madero, Tamaulipas, México: Universidad Santander. Recuperado de <https://santander.wikispaces.com/file/view/4.pdf>.
- Hueso, M., y Cascant, M. J. (2012). *Metodología y técnicas cuantitativas de investigación. Grupo de estudios en desarrollo, cooperación y ética*. Valencia, España: Universidad Politécnica de Valencia, Departamento de Proyectos de Ingeniería.
- Jiménez, J. C. (2008). *El valor de los valores en las organizaciones*. Caracas, Venezuela: Libros Cograf.
- Lara, M. (2010). *La formación del valor de la responsabilidad en los alumnos de cuarto grado* (tesis de maestría). Universidad de Ciencias Pedagógicas Capitán Silverio Blanco Núñez, Sede Pedagógica Universitaria Trinidad. Sancti Spíritus, Cuba. Recuperado de <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Havana/pdf/martalara.pdf>.
- Malhotra, N. K. (2004). *Investigación de mercados: Un enfoque aplicado*. Distrito Federal, México: Prentice-Hall International.
- Maya, A. (2007). *El taller educativo. ¿Qué es? Fundamentos, cómo organizarlo y dirigirlo, cómo evaluarlo*. Bogotá, Colombia: Editorial Magisterio.
- Mezirow, J. (1981). A critical theory of adult learning and education. *Adult Education Quarterly*, 32(1): 2-24. DOI: 10.1177/074171368103200101.
- Monje Álvarez, C. A. (2011). *Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa: Guía didáctica*. Neiva, Colombia: Universidad Surcolombiana, Facultad de Ciencias Sociales y Humanas, Programa de Comunicación Social y Periodismo. Recuperado de <https://carmonje.wikispaces.com/file/view/Monje+Carlos+Arturo+-+Gu%C3%ADa+didáctica+Metodolog%C3%ADa+de+la+investigación.pdf>.
- Vargas Gómez, D. (2006). El valor y su origen dentro de la esencia humana (una mirada al sentido ontológico del valor). *A Parte Rei. Revista de Filosofía*, 45(mayo): 1-8. Recuperado de <http://serbal.pntic.mec.es/AParteRei/vargas45.pdf>.
- Vygotski, L. S. (1984). Aprendizaje y desarrollo intelectual en la edad escolar. *Infancia y Aprendizaje* (27-28): 105-116. Recuperado de http://cv.uoc.edu/web/~cvaulas/022/Materiales_asignatura/72.085/72_085_artmodulo1V.pdf.
- Zorrilla, M. (1998). Los valores del sistema educativo mexicano en los programas de estudio. *Sinéctica. Revista Electrónica de Educación*, 13(julio-diciembre): 1-18. Recuperado de <https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/438/431>.