



Gobierno del Estado de Yucatán

Secretaría de Educación

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN SUPERIOR

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

UNIDAD 31 – A



MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA

**"LA TRANSVERSALIDAD E INTERDISCIPLINARIEDAD
EN EL LOGRO DE APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS"**

ALEJANDRA DEL ROCÍO ALCOCER RIEGOS

MÉRIDA, YUCATÁN, MÉXICO 2015



Gobierno del Estado de Yucatán
Secretaría de Educación



DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN SUPERIOR
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

UNIDAD 31 – A

**"LA TRANSVERSALIDAD E INTERDISCIPLINARIEDAD
EN EL LOGRO DE APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS"**

OPCIÓN DE TITULACIÓN

PROYECTO DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA

DIRECCIÓN DEL PROYECTO DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA

DR. ARMANDO PERAZA GUZMÁN

MÉRIDA, YUCATÁN, MÉXICO 2015



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN SUPERIOR
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 31-A MÉRIDA, YUCATÁN



CONSTANCIA DE CONCLUSIÓN DE TESIS

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA

Mérida, Yuc., 30 de octubre de 2015.

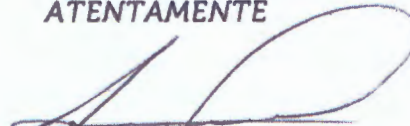
ALEJANDRA DEL ROCIO ALCOCER RIEGOS.

En mi calidad de Presidenta de la Comisión de Titulación de esta **Unidad 31-A**, y en virtud de que su **TESIS** titulada:

LA TRANSVERSALIDAD E INTERDISCIPLINARIEDAD EN EL LOGRO DE APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS.

Presentada para optar al grado de **Maestra en Educación Básica**, ha sido liberada por su Tutor, **Dr. Armando Peraza Guzmán** y aprobada por los lectores, **Dra. Azurena María del Socorro Molina Molas**, **Mtra. Lourdes del Rosario de Fátima Espadas Ceballos** y **Mtro. Eric Xavier Castillo Lara**, se extiende la presente **Constancia**, con la cual procede la presentación de su examen de grado.

ATENTAMENTE


MARÍA ELENA CÁMARA DÍAZ
DIRECTORA DE LA UNIDAD 31-A MÉRIDA
PRESIDENTA DE LA COMISIÓN DE TITULACIÓN



GOBIERNO DEL ESTADO
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL
UNIDAD 31-A
MÉRIDA

ÍNDICE

INTRUDUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO 1. PLANTEAMIENTO Y DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA EDUCATIVO.....	13
1.1. Relevancia y pertinencia educativa.....	13
1.2. Una visión hacia el contexto.....	17
1.2.1. La escuela primaria.....	18
1.2.2. Sus relaciones.....	22
1.2.3. El grupo de primer grado.....	26
1.3. Problemática en el ámbito educativo.....	33
1.4. Expectativas educativas a lograr.....	37
1.5. Competencias a desarrollar.....	39
CAPÍTULO 2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA Y SOCIOEDUCATIVA DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....	42
2.1. Enfoque Pedagógico.....	43
2.1.1. Constructivismo y Aprendizaje Significativo.....	43
2.1.2. Aprendizaje por descubrimiento y aprendizaje por recepción.....	46
2.2. La Estrategia Didáctica.....	47
2.2.1. El trabajo desde la asignatura de Formación Cívica y Ética.....	52
2.2.2. El trabajo Transversal e Interdisciplinario y la educación en valores.....	55
2.2.3. La Interdisciplinariedad.....	59
2.2.4. La escuela ante los conflictos de la sociedad: Desarrollo de un aprendizaje significativo.....	60
2.3. Énfasis otorgando a contenidos de índole actitudinal y valorativo.....	63
2.4. El rol del docente como promotor de aprendizajes significativos.....	66
CAPÍTULO 3. EL PAPEL DE LA INTERDISCIPLINARIEDAD Y TRANSVERSALIDAD COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA LA ADQUISICIÓN DE APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS.....	71
3.1. Estrategia de intervención educativa.....	72
3.2. Propósito general y competencias a desarrollar con la propuesta de Intervención.....	73
3.3. Líneas de acción.....	73
3.4. Metas.....	74
3.5. Sustento teórico.....	75
3.6. Metodología.....	77
3.7. Actividades y estrategias.....	79
3.8. Recursos didáctico – pedagógicos.....	81
3.9. Plan de evaluación.....	85

CAPÍTULO 4. APLICACIÓN DE LA ESTRATEGIA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA..... 91
 4.1. La aplicación de la Propuesta de Intervención..... 91
 4.2. Evaluación de la estrategia de Intervención..... 93

CAPÍTULO 5. REFLEXIONES FINALES: CONCLUSIONES..... 98
 5.1. Sugerencias..... 105

FUENTES DE CONSULTA..... 118

ANEXOS..... 122

DEDICATORIA

Para triunfar en la vida no es importante llegar primero, para triunfar simplemente hay que llegar. Al culminar uno de mis objetivos dedico la presente tesis de grado a:

Dios, por ser el creador de mi vida y por darme salud, sabiduría y entendimiento para lograr esta meta, así como también brindarme fuerza para no desfallecer ante las adversidades y vencer todos los obstáculos.

Mis padres, Violeta Riegos y Raúl Alcocer, por ser los pilares de mi formación, gracias por su cariño, comprensión y sacrificio han hecho posible la culminación de esta etapa de mi vida. Hoy retribuyo parte de su esfuerzo con este logro que no es mío sino de ustedes, por lo cual viviré eternamente agradecida.

Mi amado esposo Ángel Alamilla por su apoyo incondicional, leal y sincero en todo el camino de este proyecto profesional y de vida. Gracias por existir, y que Dios te bendiga siempre.

Mi hermano Raúl Alcocer que siempre ha estado junto a mí, brindándome su apoyo y ayudándome a salir adelante en los momentos más difíciles.

A mis mejores amigas Cristina Manzanero y Jessica Palma por su apoyo incondicional, por compartir conmigo buenos y malos momentos, así como darme ánimos siempre que lo necesité.

A todos mis amigos y compañeros de la UPN que gracias a su compañerismo logré adquirir muchos aprendizajes que me permitieron llegar hasta este momento.

Agradezco de corazón, a mi asesor de Tesis, Dr. Armando Peraza, por su esfuerzo y dedicación. Sus conocimientos, orientaciones, su manera de trabajar, su persistencia, su paciencia y su motivación han sido fundamentales para mi formación como investigadora. Él ha inculcado en mí un sentido de seriedad, responsabilidad y rigor académico sin los cuales no podría tener una formación completa como investigadora. A su manera, ha sido capaz de ganarse mi lealtad y admiración, así como sentirme en deuda con él por todo lo recibido durante el periodo de tiempo que ha durado esta Tesis para la Maestría.

A mis tutores, la Dra. Azurema Molas y el profesor Eric Castillo. Gracias por su paciencia, dedicación, motivación, criterio y aliento. Han hecho fácil lo difícil. Ha sido un verdadero privilegio poder contar con su guía y ayuda.

A la ilustre Universidad Pedagógica Nacional de la Unidad 31-A de Mérida, por darme la oportunidad de ingresar a esta honorable Institución

Educativa para continuar mi formación docente, me siento sumamente orgullosa de ser una profesional UPN.

A mi persona, por todo el esfuerzo, voluntad, esmero, ganas y perseverancia en alcanzar este logro significativo; a pesar de los sacrificios e inconvenientes que suelen presentarse.

Finalmente, a todas aquellas personas que directa e indirectamente han hecho posible la realización de este trabajo profesional; sinceramente, mi más sincero agradecimiento.

Alejandra

INTRODUCCIÓN

La presente Propuesta de Intervención es el resultado del trabajo docente realizado durante el trayecto de la Maestría en Educación Básica, a través de mi labor en un grupo de primer grado de educación primaria del curso escolar 2013- 2014 en la escuela “Felipe Garduño Díaz” localizado en la localidad de Chablekal, Yuc., en donde se decidió diseñar y aplicar una serie de estrategias desde un enfoque transversal e interdisciplinario de los ejes: Desarrollo personal y Convivencia, a fin de fortalecer el desarrollo de las actividades constructivas con el propósito de apoyar eficazmente el proceso de enseñanza-aprendizaje para lograr aprendizajes significativos y por ende, mejores resultados en la educación.

Todo ello se pretende lograr, en vista de la necesidad de una verdadera innovación educativa, ya que como sabemos, en el modelo educativo pasado, el profesor poseía un rol de transmisor de conocimientos, mismos que el alumno debía memorizar e interiorizar sin cuestionar; dichos conocimientos se impartían sin que el enseñante tomara en cuenta las vivencias del alumno y obviamente, no conocía lo preponderante de la educación informal en la formación del mismo. También se transmitían los conocimientos de manera fiel, no se construían y sólo se recibían pasivamente por parte del alumno, es decir el alumno se convertía en un receptor de datos, los cuales la mayor parte no se analizaban ni comprendían y por lo tanto, eran incapaces de aplicarlos a sus exigencias de su vida cotidiana.

Sin embargo, actualmente vivimos en la incorporación de un nuevo modelo educativo que se incorporó a través de la RIEB con la finalidad de dar coherencia, pertinencia y calidad al sistema educativo, dicho proceso comenzó en el 2004 en preescolar y actualmente se trabaja en el nivel de primaria. La Reforma Integral de la Educación Básica iniciada desde el 2004 con preescolar, en 2006 con secundaria y en el 2009 con primaria, parte de referentes que se encuentran en acuerdos internacionales y los traduce al plano nacional, con el propósito de favorecer el desarrollo de competencias en los alumnos que cursan la Educación Básica para responder a las necesidades y expectativas que tiene la sociedad mexicana acerca del futuro ciudadano que desde ella espera formar. (SEP, 2009:4)

La RIEB responde a una intención de política expresada tanto en el Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012, como en el Programa Sectorial de Educación correspondiente a esta administración federal. Este último documento plantea como su primer objetivo: “Elevar la calidad de la educación para que los estudiantes mejoren su nivel de logro educativo, cuenten con medios para tener acceso a un mayor bienestar y contribuyan al desarrollo nacional” (SEP, 2007:11).

En los principios básicos de este nuevo modelo educativo basado en competencias, la forma de enseñanza es un rubro importante y está contemplada dentro del tópico de la mediación pedagógica, misma que propone un sistema basado en los siguientes rubros: *uso del diálogo, aprendizaje cooperativo, solución de los problemas y la vivencia del estudiante.*

En este sentido los docentes tenemos encomendada la tarea de comprometernos a cambiar la forma de mediar el conocimiento y la forma de entregarlo a los estudiantes.

Sin lugar a dudas, tenemos que el concepto de mediación es fundamental en el profesor, dado que si conceptualiza dicho término se apropiará de manera más pertinente de su compromiso como mediador, ya que en él, radica mucho la cimentación de la conducta de sus alumnos, a través de sus interacciones comunicativas. Asimismo, la mediación se refiere al hecho social de ayudar a los individuos a percibir e interpretar su medio, implica ayudar a otro a reconocer los rasgos significativos de su entorno, físico o social, ya sea de la experiencia inmediata o pasada.

En las interacciones, que tenemos dentro de nuestro contexto son muchas y dentro de éstas, se enmarcan las mediaciones como un subconjunto de las mismas, sin embargo tienen como características que: son razonadas, llevan intencionalidad, trascendencia y significado, el cual permite que los mediatizados creen oportunidades para que se apropien de lo que desean aprender y construyan y reconstruyan con sus propios significados. Se considera que la enseñanza es mucho más que hacer que los alumnos cumplan con las tareas y presenten informaciones con lógica.

Con ello, el concepto de mediación se fundamenta en considerar que la enseñanza no solo se transmite información sino que, sobre todo, se organizan serie de actividades que influyen

en la orientación del aprendizaje desarrollando nuevas capacidades de tratamiento de esa información o modificándolas.

Para que el mediador desarrolle esta función, es imprescindible darle la importancia al aprendizaje social, emocional y experiencial, inherente a los saberes curriculares, que se están mediando con el alumno y potenciarlos consecuentemente en las incontables oportunidades que se originan en el aula. La mediación es un proceso de acompañamiento al alumno, para hacerle notar al alumno el entorno en que se mueve y que aplique sus habilidades, actitudes y destrezas en sus acciones, con la finalidad de modificar sus habilidades cognitivas que tiene, y para potenciar la adquisición de otras.

Es por esta razón que en los vertiginosos tiempos que estamos viviendo, nos damos cuenta de la importancia que tiene el docente como un mediador eficaz y comprometido con sus alumnos, para que pueda ayudarlos a integrarlos en los cambios socioculturales que estamos viviendo en esta sociedad del conocimiento. En ese sentido la calidad de la mediación es determinante.

De tal manera, la labor del docente en su función de mediador, es detectar a través de un diagnóstico el esquema cognitivo del alumno y de ahí inferir las estrategias didácticas y mediación que debe llevar de manera lógica, sistemática y coherente la información, para que el alumno pueda asimilar el conocimiento de manera significativa, utilizando su experiencia y competencias como enseñante para favorecer las estructuras cognitivas y operativas necesarias que exigen los alumnos, mismas que deben responder también a sus demandas intelectuales que necesitan para adaptarse a su entorno sociocultural y sus exigencias.

Por tal motivo, la necesidad de aplicar este proyecto surge precisamente, al detectar al inicio del ciclo escolar a través del diagnóstico pedagógico algunas características que interferían en la adquisición del aprendizaje significativo de varios alumnos del salón de la escuela primaria mencionada en un grupo de primer grado con el que se trabajó. También, por medio de los instrumentos aplicados, se pudo denotar la importancia de que el docente realice una autoevaluación reflexiva, a fin de conocer tanto las fortalezas como las debilidades en función de mejorar la práctica educativa en cuanto a la calidad de la educación.

Es de esta forma que surge la idea de partir desde una postura constructivista, la cual rechaza la concepción del alumno como un mero receptor o reproductor de los saberes culturales; asimismo tampoco acepta la idea de que el desarrollo es la simple acumulación de aprendizajes específicos. La filosofía educativa que subyace a estos planteamientos indica que la institución educativa debe promover el doble proceso de socialización y de individualización, que debe permitir a los educandos construir identidad personal en el marco de un contexto social y cultural determinado.

Por esta razón, se parte de una problemática que los alumnos identificaron a partir del diagnóstico realizado a mediados del curso escolar, en este caso consistió en el “Desconocimiento de las normas de conducta del aula”, la cual se aprovechó para diseñar diferentes estrategias para generar aprendizajes significativos en los alumnos.

El proyecto de intervención estuvo encaminado en la asignatura de Formación Cívica y Ética y se orientó con base a las ocho competencias Cívicas y Éticas que deben adquirir los alumnos, según los Programas de Estudio 2011 de la Educ. Básica Primaria. Asimismo, el proyecto se basa en los ejes “Desarrollo personal y Convivencia” como enfoque transversal y interdisciplinar, los cuales conllevan de manera implícita la formación en valores y permiten que los alumnos vayan gradualmente desarrollando sus competencias.

Lo anterior implica que “la finalidad última de la intervención pedagógica es desarrollar en el alumno la capacidad de realizar aprendizajes significativos por sí solo en una amplia gama de situaciones y circunstancias (aprender a aprender)” (Coll, 1988:133).

La realización de esta propuesta de intervención educativa se orienta en ocho apartados que se explican brevemente a continuación:

Como primer apartado se encuentra el planteamiento y delimitación del problema educativo, donde se analiza el contexto escolar y extraescolar donde se implementó el proyecto de intervención, junto con la especificación de la problemática que se abordará en el estudio: didáctica, pedagógica, formativa o instrumental. Finalmente una descripción de los resultados obtenidos a partir de diferentes técnicas o instrumentos realizados para el diagnóstico, la justificación de la elección de determinado problema y finalmente, se especifica los propósitos a lograr mediante la propuesta.

El primer apartado contiene la fundamentación teórica y socioeducativa de la propuesta de intervención, en ella se expone y analiza las teorías o grupos de teorías que sirvieron de fundamento para explicar los antecedentes e interpretar los resultados de la investigación, tales como con el autor Ausubel con sus aportaciones sobre “La psicología educativa” y el aprendizaje significativo. También se presentan sustentos teóricos de la asignatura, considerando contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, así como el rol de mediación pedagógico asumido para el desarrollo y aplicación de la propuesta de intervención.

El segundo apartado, de la intervención que define la mediación del maestro y como señala la RIEB, se basa en el método de secuencias didácticas para el desarrollo, seguimiento y evaluación.

En el tercer apartado donde se expone el conjunto de líneas de acción desarrolladas para sustentar y solucionar la problemática "La transversalidad e interdisciplinariedad del desarrollo personal y la convivencia para lograr aprendizajes significativos". Asimismo, este apartado contiene: los propósitos generales, las líneas de acción, las metas, los sustentos teóricos, la metodología, las actividades y estrategias, los recursos, así como el plan de evaluación.

Así también, se describe de manera detallada y cronológica el proceso de cada una de las actividades realizadas del proyecto de intervención, así como los cambios o reestructuraciones que se realizaron durante el proceso de aplicación una vez identificados los factores o elementos obstaculizadores o provechosos, así como se explica el impacto de las mismas.

El cuarto apartado se registran y analizan los resultados obtenidos a partir de la aplicación de la estrategia de intervención, explicitando los criterios e indicadores que se consideraron para la recopilación de la información sobre los resultados y se presentan las inferencias construidas con base a dicha información y las decisiones que el interventor asume como necesarias para la mejora de la práctica educativa.

Para finalizar, en el quinto apartado se presentan las conclusiones obtenidas a partir de la aplicación del proyecto de intervención, destacando las implicaciones, posibilidades y retos

que representa la implementación del proyecto para favorecer el desarrollo de competencias planteadas en los planes y programas de estudio de segundo grado, así como también se presentan sugerencias sobre el proceso metodológico que se deben tener en cuenta cuando se diseñan, se aplican y evalúan propuestas de intervención educativa.

1. PLANTEAMIENTO Y DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA EDUCATIVO

1.1. RELEVANCIA Y PERTINENCIA EDUCATIVA

El enfoque por competencias en educación ha tomado fuerza inusitada en los últimos años, de tal suerte que en diversos informes de la UNESCO, aparece recomendado, bajo ideas centradas en el aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a vivir juntos. En el caso de México, la política educativa se ha alineado a la internacional, buscando dar respuesta a dichas recomendaciones, lo cual no garantiza que se lleve en la práctica educativa.

Asimismo, las competencias encierran todo “aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser, aprender a convivir” y para educar en competencias, los maestros deben de construir y reconstruir las propias. La educación siempre tiene por objeto promover el aprendizaje, experimentado por el alumno o el estudiante que tiene por objeto la adquisición efectiva de valores, normas, conocimientos y aptitudes nuevas. En consecuencia, un rasgo básico de la educación de calidad debe ser su función del aprendizaje.

Por ello, el presente proyecto de intervención surge luego de detectar una problemática, la cual repercutía directamente en la adquisición de aprendizajes en los estudiantes, la cual sobresalió la situación del desconocimiento e incumplimiento de las reglas de convivencia en el aula. Dicha problemática se logró detectar a través de la aplicación de un diagnóstico institucional realizado a principios del curso escolar 2013-2014 en un grupo de primer grado de una escuela primaria localizada en la comisaría de Chablekal, Yuc.

Para llevar a cabo el diagnóstico institucional, se implementaron en la recolección de datos, las técnicas de observación participante y entrevistas cualitativas, mediante la implementación de instrumentos como: notas diarias, bitácoras elaboradas por el docente y por los alumnos, libreta de tareas, notas de campo, los cuales, permitieron observar las relaciones que existían entre los alumnos, así como sus avances educativos y el impacto que

tengo sobre ellos; así como también se emplearon diversas entrevistas individuales con otros compañeros docentes, con el director y con los alumnos, las cuales ayudaron a comprender las perspectivas y experiencias de los entrevistados y se priorizaron necesidades. Asimismo, por medio de estas técnicas utilizadas, se logró realizar una autoevaluación de mi práctica docente gracias a los escenarios marcados en dichas entrevistas.

Cabe señalar, que un elemento importante para el maestro en su práctica pedagógica es reflexionar, para potencializar las estrategias didácticas que se utiliza para transformar la enseñanza para que sea más objetiva, clara y dinámica. Al mencionar que el Proyecto de Intervención Educativa es un proceso metodológico que tiene el propósito el desarrollo de capacidades, habilidades, estrategias, actitudes y valores, es parte de una concepción pedagógica en la que el docente también enfrenta exigencias retos y particularidades de los alumnos.

En este sentido, el diagnóstico institucional, es una herramienta de análisis del contexto en el cual la organización pública prevé que existen condiciones que juegan a favor y en contra de la implementación de la visión y la misión institucional. De allí que el diagnóstico puede formularse antes de la misión y visión y contrastar su validez después de ese momento. En este sentido, es recomendable preguntarse acerca de la factibilidad de alcanzar el propósito formulado, con los estándares de calidad establecidos y en el periodo de tiempo definido.

En lo que se refiere a las nuevas exigencias para los docentes, dos áreas han resultado particularmente desafiantes: la planificación del trabajo educativo y la evaluación de los aprendizajes. Frente a las prácticas preexistentes, la RIEB exige al docente una dosis importante de participación en el diseño de situaciones didácticas que permitan el logro de los aprendizajes esperados contemplados en el currículum, alineados estos a las competencias planteadas en el perfil de egreso de la educación básica y a los estándares curriculares definidos para este tipo educativo.

Ahora bien, la asignatura de la Formación Cívica y Ética, con la que se relaciona este estudio promueve un espacio de aprendizaje donde se da prioridad a las necesidades e intereses de los alumnos como sujetos individuales y sociales. Con esto, se pretende fortalecer en los

alumnos el desarrollo de su capacidad crítica y deliberativa para responder a situaciones que viven en los contextos donde participan.

El trabajo que docentes y alumnos realicen en esta asignatura, requiere tener en cuenta una serie de orientaciones y competencias centradas en el desarrollo de la autonomía del alumnado y en la adquisición de compromisos ciudadanos, teniendo como marco de referencia los principios y valores democráticos, el respeto a las leyes y a los principios fundamentales a los derechos humanos.

Las competencias cívicas y éticas involucran una perspectiva que permite a los alumnos deliberar, elegir entre opciones de valor, tomar decisiones, encarar conflictos y participar en asuntos colectivos. Su desarrollo demanda un ejercicio práctico, tanto en situaciones para la vida diaria como en aquellas que presentan desafíos de complejidad creciente; asimismo, los aprendizajes logrados mediante el desarrollo de las competencias pueden generalizarse a múltiples situaciones (transversalidad – interdisciplinar) y enriquecer la visión de los alumnos acerca de sí mismos y del mundo donde viven.

Este planteamiento favorece el trabajo colectivo en torno a los valores al plantearlos en contextos que promueven su reforzamiento mutuo por medio de las competencias.

Según los Programas de estudio 2011 de Primaria, los propósitos del estudio de la Formación Cívica y Ética para la educación primaria son:

- Desarrollen su potencial personal de manera sana, placentera, efectiva, responsable, libre de violencia y adicciones, para la construcción de un proyecto de vida viable que contemple el mejoramiento personal y social, el respeto a la diversidad y el desarrollo de entornos saludables.
- Conozcan los principios fundamentales de los derechos humanos, los valores para la democracia y el respeto a las leyes para favorecer su capacidad de formular juicios éticos, así como la toma de decisiones y participación responsable a partir de la reflexión y el análisis crítico de su persona y del mundo en que viven.
- Adquieran elementos de una cultura política democrática, por medio de la participación activa en asuntos de interés colectivo, para la construcción de formas de vida

incluyentes, equitativas, interculturales y solidarias que enriquezcan su sentido de pertenencia a su comunidad, a su país y a la humanidad.

Por su parte, Frida Díaz y Gerardo Hernández (1998:232), nos hacen énfasis en el texto “Estrategias docentes para un aprendizaje significativo”, sobre en la concepción constructivista del aprendizaje escolar y la intervención educativa, los cuales, constituyen la base de los objetivos requeridos para el presente trabajo, éstos son:

- El desarrollo psicológico del individuo, particularmente en el plano intelectual y en su intersección con los aprendizajes escolares.
- La identificación y atención a la diversidad de intereses, necesidades y motivaciones de los alumnos en relación con el proceso enseñanza- aprendizaje.
- El replanteamiento de los contenidos curriculares, orientados a que los sujetos y motivaciones sobre contenidos significativos.
- El reconocimiento de la existencia de diversos tipos y modalidades de aprendizaje escolar, dando una atención más integrada a los componentes intelectuales, afectivos y sociales.
- La búsqueda de alternativas novedosas para la selección, organización y distribución del conocimiento escolar, asociadas al diseño y promoción de estrategias de aprendizaje e instrucción cognitiva.
- La importancia de promover la interacción entre el docente y sus alumnos, así como entre los alumnos mismos, con el manejo del grupo mediante el empleo de estrategias de aprendizaje cooperativo.
- La revalorización del papel del docente, no sólo en sus funciones de transmisor del conocimiento, guía o facilitador del aprendizaje, sino como mediador del mismo, enfatizando el papel de la ayuda pedagógica que presta reguladamente al alumno.

Asimismo, no puede desligarse el impacto del pensamiento piagetiano en la educación, en sus finalidades, en el rescate del alumno como aprendiz activo y autónomo, en la concepción del papel antiautoritario del profesor, en las metodologías didácticas por descubrimiento y participativa, en la selección y organización del contenido curricular tomando en cuenta las capacidades cognitivas de los alumnos, etc.

De tal manera, el presente proyecto de intervención educativa tiene como propósito: Reflexionar acerca de la manera de aplicar el enfoque constructivista al quehacer pedagógico, basados en el uso de estrategias constructivas que permitan generar aprendizajes significativos en los alumnos a fin de mejorar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje y por consiguiente, contribuir a elevar el rendimiento académico y personal del alumno.

1.2. UNA VISIÓN HACIA EL CONTEXTO

Para lograr lo antes citado, se pretende a lo largo de este proyecto de intervención educativa, plantear algunas estrategias de enseñanza desde un enfoque constructivista, de tal manera se desarrollen alumnos reflexivos, conscientes de sus propios desarrollos cognitivos y ávidos buscadores de nuevos conocimientos que serán contrastados en la realidad y con base en ello, ser asimilados acomodados o rechazados. Además, el descubrimiento y la construcción del conocimiento pretende favorecer la adquisición de métodos de trabajo y desarrollar actitudes de productores de conocimiento, así como sentimientos de realización por lo hecho y logrado.

Ahora bien, se pretende que este proyecto de intervención sea viable para su aplicación en el contexto en el cual me encuentro laborando actualmente, el cual es la comisaría de Chablekal, donde normalmente los problemas socioeconómicos son factores que intervienen directamente el desenvolvimiento escolar del alumno, sea por la poca participación de los padres en la educación de sus hijos, así como el factor de las inasistencias por diversos problemas intrafamiliares que acontecen en este ambiente.

Sin embargo, es en este momento, en donde se manifiesta la importancia de solicitar mayor participación de los padres para realizar un trabajo conjunto y delimitar responsabilidades para poder desarrollar este Proyecto de Intervención Educativa de manera eficaz.

Asimismo, considero que por el lado de las autoridades educativas, cuento con el apoyo inmediato de mi director para poder realizar el proyecto, ya que por su naturaleza de mejora profesional que realizo como docente, esto facilita el desarrollar el trabajo de una mejor manera en mi institución educativa.

En cuanto a las actividades por realizar, este Proyecto de Intervención Educativa me brindará estrategias metodológicas afines a mi planeación educativa para poder abordar la problemática planteada con transversalidad y con base al marco de competencias cívica y éticas propuestas por la RIEB. Por este motivo, considero que dicho proyecto en sí, es una herramienta la cual podré utilizar a lo largo de todo el curso para implementar diversas estrategias metodológicas y así finalmente poder evaluar los resultados obtenidos al término de la misma.

Con ello, se espera que el resultado del mismo, sea práctico, útil y objetivo, de tal manera contribuya para una evaluación continua y permanente durante el ciclo escolar, además de ser un expediente de consulta ya que la información es un valioso recurso que ayuda a mejorar indudablemente mi labor docente para ayudar a los estudiantes en su vida escolar y así construir exitosamente el aprendizaje de los educandos.

Antes de hacer una caracterización general del contexto en el que tuvo lugar mi primera experiencia de investigación y valorándolo como un elemento esencial en la consecución o no de los propósitos educativos, quisiera hacer inicialmente una recapitulación de los postulados que enmarca la misión de la escuela primaria, en la cual se realizó el diagnóstico institucional.

Lo anterior, además de revisar los propósitos fundamentales que persigue la educación primaria, permitirá enlazar mi exposición con la descripción de aquellos elementos contextuales que considero fueron determinantes para encontrar el sentido de las prácticas que se desarrollan en la institución en la que estoy llevando a cabo la investigación.

1.2.1. LA ESCUELA PRIMARIA

La escuela primaria matutina “Felipe Garduño Díaz” con C.C.T. 31DPR1714T, está ubicada en la comisaría de Chablekal, Yuc. Esta comunidad tiene una población de 3626 habitantes y disfruta de los beneficios del servicio de agua potable, alumbrado público, transporte, recolección de basura e internet en el parque central. En cuanto a infraestructura Chablekal cuenta con: dos jardines de niños (uno público y el otro privado), dos escuelas primarias, una escuela secundaria, registro civil, calles pavimentadas en un 60%, módulo

médico, biblioteca pública, dos campos deportivos, mercado, un centro de superación integral, banquetas construidas en un 20% y parque recreativo con área infantil. Esta localidad se localiza al norte de la ciudad de Mérida a una distancia de 21 km del centro.

La institución arriba mencionada está adscrita a la zona 10 del sector 01, y labora en el turno matutino; es de organización completa y cuenta con 12 aulas didácticas equipadas cada una de un cañón, una pantalla de proyección, una computadora y equipo de sonido. Los primeros y segundos grados cuentan además con mesas trapezoidales de plástico con sus respectivas sillas, pintarrón, 4 abanicos de techo y cancelería de aluminio y cristal; En cuanto a los terceros y cuartos grados poseen mesas binarias de plástico con sus sillas de plástico, pintarrón, 4 abanicos de techo y cancelería de aluminio y cristal. Los salones de quinto y sexto tienen sillas nuevas de paleta, un pintarrón, 4 abanicos de techo y cancelería de aluminio y cristal.

Además el centro educativo cuenta con los siguientes servicios: energía eléctrica, agua entubada, dirección, salón de U.S.A.E.R., dos baños, cancha de usos múltiples y áreas recreativas; con una matrícula de 403 alumnos y una plantilla docente conformada por un director, 12 maestros frente a grupo, 1 maestro de Educación Física, maestra de Educación Artística y equipo de U.S.A.E.R. (Psicóloga, mtra. De lenguaje y Mtra. de apoyo), cabe mencionar que el Consejo Técnico está conformado por un sistema de comisiones y responsabilidades definidas lo cual hace más ágil y efectivo el trabajo.

Es importante mencionar que existe además un Consejo de Participación Social integrado únicamente por padres y la Sociedad de Padres de Familia, cuyos integrantes organizan, cuando así lo consideran, reuniones en las que tratan asuntos relacionados con el funcionamiento del plantel (a ellos no es muy común observarlos).

En cuanto al Plan Anual de Trabajo, el personal docente y administrativo que conforma esta Escuela, llegamos a la conclusión que nuestra misión consiste en brindar una educación de calidad para que los alumnos desarrollen competencias intelectuales para la comprensión de la lectura, la selección y uso de la información, la expresión oral y escrita, y la adquisición del razonamiento matemático para aplicarlo en la solución de problemas cotidianos, así como también, inculcar conocimientos científicos básicos y valores

fundamentales para comprender el medio social y natural, preservar la salud y el medio ambiente, mejorar la convivencia social y disfrutar las artes y el ejercicio físico.

Asimismo, la visión de la escuela Primaria “Felipe Garduño Díaz”, es ser una comunidad escolar comprometida en consolidar a la educación primaria como eje fundamental de la educación básica hasta alcanzar niveles de excelencia, conjuntando con responsabilidad los esfuerzos de autoridades y sociedad para brindar un servicio eficiente y eficaz que satisfaga plenamente las necesidades y expectativas de los educandos, logrando su desarrollo armónico e integral.

El trabajo realizado como en la institución se fundamenta en los valores que como personas y maestros debemos vivir con nuestros alumnos, basándonos en el amor que le tenemos a nuestra práctica docente para desarrollar en ellos actitudes que lo doten de bases firmes para convertirlos en ciudadanos responsables, conocedores de sus derechos y los de los demás, conscientes en el cumplimiento de sus obligaciones cooperativos y tolerantes. En los docentes de esta institución debe prevalecer el respeto, la solidaridad, la tolerancia y la honestidad en las actividades educativas que se llevan a cabo durante el ciclo escolar teniendo conciencia de que se predica con el ejemplo. La estrecha comunicación entre compañeros, maestros, padres de familia y alumnos aceptamos conscientemente nuestras obligaciones y dispuestos a cumplir con ellas de manera decidida y consistente, para resolver los conflictos cotidianos, la importancia que se le da a la participación de los alumnos en clase, el juego, la actividad escolar y la que se realiza fuera de la escuela son espacios para la formación de valores.

En un primer momento una vez construidos los resultados de la autoevaluación inicial se procedió a seleccionar para cada una de las dimensiones, las situaciones prioritarias a mejorar. En un segundo momento, se seleccionó para cada dimensión el Estándar o los Estándares de Gestión para la Educación Básica que se relacionan directamente con dichas situaciones, para lo cual se definen los siguientes objetivos generales:

Dimensión pedagógica-curricular

- Que los docentes realicen planeaciones congruentes y relacionadas adecuadamente al ciclo atendido.
- Implementar diversas estrategias constructivas que generen aprendizajes significativos en los estudiantes.
- Tratar temas pedagógicos en colegiado en forma regular e intercambiar experiencias.
- Evaluar constante y permanentemente nuestra intervención educativa, los avances y las dificultades de los educandos.
- Conocer y aplicar adecuadamente el plan y programa de estudios de la RIEB.
- Capacitación y actualización continua de los docentes para una mejor intervención pedagógica.
- Brindar una atención integral a los alumnos.
- Establecer buenas relaciones con los padres de familia e involucrarlos en el quehacer educativo en el aula.

Organizativa

- Propiciar un clima agradable de trabajo en el aula, en la escuela y el consejo técnico que sea propicio para el mejor aprovechamiento de los educandos.
- Predominar los valores de la tolerancia y el respeto.
- Conocer y tener dominio del modelo de la gestión escolar.
- Conocer más acerca de los programas educativos (lectura, escuela segura, D.A.R.E. C.E.T.O 'S

Participación social

- Crear una mayor conciencia en los padres de familia sobre la importancia de su participación en las diferentes actividades de la escuela y en las tareas escolares de sus hijos.
- Promover una actitud positiva de disponibilidad y participación activa de los padres en las distintas actividades.
- Verificar el cumplimiento de las acciones planteadas para el consejo escolar de participación social.

- Que los docentes cumplan con cada una de sus comisiones asignados para el buen funcionamiento de la escuela.
- Crear vínculos de comunicación y afectos entre docentes, alumnos y padres de familia.

Administrativa

- Continuar elaborando y dar un mejor uso a la información recabada en los expedientes de los alumnos.
- Realizar la mejora física del plantel con el apoyo de las autoridades correspondientes (pórtico, barda perimetral, malla ciclónica, cancha de usos múltiples, salón de cómputo, aula de usos múltiples).
- Propiciar un ambiente agradable y seguro a la comunidad escolar.
- Tomar acuerdos con la sociedad de padres de familia para mejorar la infraestructura de la escuela.
- Incrementar el material didáctico y mobiliario del aula para crear ambientes de aprendizaje.
- Optimizar y hacer uso efectivo del tiempo para el trabajo en el aula.

1.2.2. SUS RELACIONES

El horario de clases es de siete a doce horas, tiempo en el que ocurren diversas interacciones entre los integrantes de la escuela que dan sentido a la identidad de la escuela y a las prácticas escolares que en ella se llevan a cabo, gracias a las relaciones que establecen.

Aunque son variadas las relaciones que se establecen entre los integrantes de la escuela que de alguna u otra forma intervienen en la institución, voy a hacer énfasis sólo en aquellas relaciones que considero imprescindibles para el análisis de la situación actual del plantel. Dichas interacciones se lograron apreciar de forma más clara, gracias a una serie de charlas informales, guiones de entrevistas y cuestionarios previamente formulados que se

realizaron a todos los actores implicados en la Institución escolar durante la realización del PETE.

- **Supervisor-director.** Tienen una buena relación, aunque parece estar muy marcada por principios de autoridad; es decir, usualmente la supervisora manda y el director obedece. En general existe una buena comunicación, pero por diversos motivos, los asuntos que tratan están siempre encaminados a lo administrativo y nunca, o casi nunca, a lo pedagógico. Al parecer, la supervisora delega la responsabilidad de hacer funcionar correctamente la escuela al director. Ello repercute de tal forma que no existe objetividad al momento de evaluar la calidad educativa de la escuela, ya que se observa desde una sola perspectiva y no se presta la comparación con otras escuelas para medir los avances.
- **Supervisor-docente.** Hay una buena relación con la totalidad de la planta docente. La supervisora se muestra más relajada con los docentes, la comunicación es diferente, no está sesgada por principios de autoridad, es más de amistad; sin embargo, es aún más superficial, cuando no se tratan asuntos administrativos, se habla de eventos cotidianos, pero rara vez sobre asuntos pedagógicos; así también este tipo de relaciones no se dan muy a menudo, sino quizás se de cada bimestre. Esta situación resulta perjudicial, ya que no se brinda una retroalimentación en cuanto a la práctica docente, impidiendo identificar las áreas de oportunidad que tiene cada docente (planeación, contenidos disciplinares, manejo de tecnologías, metodologías, relaciones interpersonales, evaluación, etc.).
- **Director-docente y docente-docente.** En ocasiones el director intenta establecer inconscientemente la misma relación de jerarquía con los docentes, pero la mayoría de las veces impone su criterio sobre los demás. A pesar de la carga administrativa, tiene tiempo de proponer asuntos pedagógicos, ya que en ocasiones ahorra el trabajo a los docentes, realizándolo él mismo. Sin embargo en las juntas de Consejo Técnico se facilita el diálogo entre todos los integrantes y también a los docentes no parece afectarles la actitud que asume el director, tratan de sobrellevar la situación, quizá por evitar fracturas, quizá por comodidad. No obstante lo anterior, es un colectivo unido, pero a la vez, un tanto pasivo, carente de propuestas para la organización y el trabajo.

Afortunadamente una de las ventajas que existen consiste en que es una plantilla fija, ya que no existe movimiento de maestros entre zonas u otras escuelas, por lo que el trabajo que se inicia se puede continuar trabajando.

- **Director y docentes-padres de familia.** La relación entre el director y docentes de la institución con los padres de familia es poco estrecha, por lo regular la comunicación se da intermitentemente los viernes que se les permite entrar a la escuela o en las reuniones a las que se les convoca de entrega de calificaciones. Y digo que es poco estrecha porque aún en estas reuniones acude por lo regular un 55 ó 60% de los padres de familia. La participación de algunos padres de familia se limita a dejar a sus hijos en la puerta a la hora de entrada y recogerlos a la hora de salida o simplemente, ni siquiera asomarse por la escuela.

Son pocos los padres de familia que están involucrados con las actividades escolares, ni siquiera la Sociedad de Padres de Familia o el Consejo de Participación Social tienen una participación activa. Quizá el problema radique en ambos sentidos, en primer lugar a que una porción de los padres de familia no están lo suficientemente comprometidos y la otra parte son los padres que trabajan entre semana prácticamente todo el día y que por lo general, es el padre y la madre; de tal forma, encomiendan a sus hijos a algún pariente, como un tío o abuelo, los cuales no les dan un seguimiento apropiado a los alumnos.

- **Padres de familia-alumnos.** El apoyo de los padres a los hijos en las actividades escolares es escasa, a pesar de que en las reuniones de grupo y generales, se les ha externado que son un elemento primordial en el proceso educativo, sin embargo, éstos delegan casi totalmente la responsabilidad de que sus hijos aprendan al docente, esta realidad si afecta ya que no se deja gran cantidad de tareas para la casa, sin embargo las que se envían tienen el propósito de retroalimentar al día siguiente de lo que investigan en casa. Cabe mencionar que esta situación muchas veces se da a causa de la desintegración familiar que existe en la mayoría de la población estudiantil, también se dan los casos cuando solo existe un padre responsable del alumno, quien trabaja todo el día y al llegar a casa no revisa las tareas de los niños.
- **Docentes-alumnos.** La relación entre estos dos actores, es buena, hay aceptación de los docentes y viceversa, pero se limita sólo al espacio y horario escolar. Así, sólo en la

jornada escolar hay interacción entre ambos, en este periodo de tiempo, el docente se dispone a implementar una serie de estrategias de enseñanza que buscan posteriormente, que sean adquiridas por los alumnos como estrategias de aprendizaje. Esto no es por falta de disposición de prestar un tiempo extraescolar para el apoyo de los niños, sino que por tratarse de una escuela de doble turno, es necesario terminar a tiempo las jornadas escolares.

- **Alumnos - alumnos.** En ocasiones se le dificulta establecer relaciones con sus compañeros, pues a esta edad (6 a 7 años) no son emocionalmente maduros y sus sentimientos están inestables.

Los aspectos que marcan la emotividad y lo afectivo a esta edad son muy notables y los niños nunca dudan en hacer algún gesto, mueca etc., para así dar a conocer lo que ellos sienten en dicho momento. Los niños buscan sentirse aceptados por los demás para así demostrar sus emociones. Cabe destacar que lo que más se da a notar en los alumnos y en sus relaciones con los otros alumnos es de cierto modo el egocentrismo. Cada niño busca establecer su propio status y con el paso del tiempo modificarlo.

La experiencia interactiva que tiene con el resto de sus compañeros durante el trabajo en equipo y durante la participación grupal, es buena en general, ya que les agrada trabajar en equipos, ya que por lo general es para realizar juegos; ello les ayuda a favorecer su desarrollo afectivo y relacional.

- **Padres de familia - padres de familia.** De manera general, la situación actual en la que se está viviendo, ante la falta de tiempo de los padres para la educación de sus hijos, se hace muy necesario reflexionar sobre la importancia de éste en la vida de familia y en su aportación al desarrollo de los hijos. Como se mencionó, la participación de los padres con la educación de sus hijos es muy poca, ya que únicamente un 40% de los padres de familia asisten los viernes, que es cuando pueden entrar más temprano para platicar sobre los alcances de sus hijos. En el caso de las juntas, a la hora de llegar a acuerdos les resulta difícil ponerse de acuerdo para tomar las decisiones, por lo que se recurre a votaciones o a lo que la mayoría diga, ello a pesar de tener un año de tener a sus hijos en el mismo grupo.

Como se mencionó antes, entre las principales necesidades que se presentan en la escuela, se pueden mencionar: la poca participación de los padres hacia el desempeño de sus hijos, ya que es muy frecuente el poco apoyo, por diversas situaciones derivadas del contexto socio-cultural. De tal manera, este es un factor que obstaculiza uno de los propósitos para desarrollar el trabajo, ya que con este proyecto se espera que exista una mayor participación de los padres para tener un mejor conocimiento de sus hijos en cuanto a su desarrollo y mejora escolar.

Finalmente, otra dificultad que existe en la escuela, es con respecto al manejo de las TICS (Tecnologías de la Información y la Comunicación), ya que recientemente la escuela adquirió el servicio de internet muy limitado, sin embargo, solo se cuenta con dos pizarras digitales funcionales para los doce grupos, de las cuales, se encuentran en muy mal estado, además de que es un poco difícil el acceso de otros grupos en los salones que tienen este recurso y finalmente no se cuenta con ningún aula multiuso. Por lo tanto no resulta muy viable para el planteamiento de mis actividades tomar en consideración esta herramienta de trabajo.

1.2.3. EL GRUPO DE PRIMER GRADO

En cuanto al aula en donde me encuentro laborando, puedo mencionar que si favorece este trabajo que se pretende realizar, ya que cuenta con un rincón de libros, de tal manera, los niños puedan enriquecer su lectura, la búsqueda de información o entretenerse en actividades formativas. Ello consiste en hacer un círculo de lectura cada viernes, en donde los niños previamente escogen algún texto de los libros del rincón del aula o de la biblioteca para leer en sus casas y al día siguiente se lee de manera grupal para luego discutir sobre su contenido. Posteriormente se realiza algún trabajo manual o actividad de comprensión lectora (títeres, dibujos con crayolas, papel maché, collage, etc.). También, el aspecto físico es favorable para un buen ambiente de trabajo, debido a que cuenta con mucha ventilación, la iluminación es adecuada y además el salón siempre se mantiene limpio y ordenado.

En lo que respecta a la forma de trabajo, se realiza una dosificación anual de lo que se abarcará por bimestre, así como también se realizan planificaciones semanales con base a los elementos establecidos por la RIEB, en las cuales se maneja un objetivo por cada proyecto, los aprendizajes esperados, actividades y la evaluación con base a las competencias. Además para las actividades y tareas realizadas en el aula los niños utilizan como apoyo extra un libro (Lotería de Letras y Números) y como apoyo adicional para encontrar otras estrategias manejo un libro llamado “500 estrategias didácticas para la educación primaria”, el cual si me ha apoyado mucho para proporcionarme ideas para realizar dinámicas y otras estrategias atractivas y lúdicas, las cuales pertenecen al modelo de formación educativo actual. (Muy parecidas a las actividades de los ficheros antiguos).

Los niños que asisten al primer grado de primaria y que tienen entre seis y siete años de edad, se encuentran en la etapa de desarrollo conocida como niñez intermedia, que se extiende desde los 6 hasta los 12 años (Papalia, Olds y Feldman, 2010).

Por lo que se observó al inicio del curso, a través del diagnóstico inicial, ejercicios, evaluaciones y trabajo grupal e individual, así como a través de entrevistas durante el primer bimestre, se puede decir, que los alumnos muestran un buen desarrollo en cuanto a lo que se espera que desarrollen los alumno en esta etapa, ya que el alumno es capaz de aprender cómo interactuar con su ambiente de una manera más compleja mediante el uso de palabras y de imágenes mentales. Esta etapa está marcada por el egocentrismo, o la creencia de que todas las personas ven el mundo de la misma manera que él o ella. A lo cual, Jean Piaget (1991) sostuvo que los niños pequeños son egocéntricos. Esto, de ninguna manera significa que sean egoístas, sino que no tienen todavía la suficiente habilidad mental para entender a otras personas que puedan tener diferentes opiniones y creencias con respecto a la de ellos.

También se encuentra en proceso de adquirir una identidad y género propios, puede solucionar problemas creativamente y expresarse claramente a través del lenguaje oral utilizando un vocabulario aproximadamente de 20 mil palabras (León, 2010). En general el desarrollo de habilidades mentales durante esta etapa es rápido. Su memoria es mejor y su capacidad de atención aumenta, por lo que pueden concentrarse con mayor facilidad. Tiene mayor capacidad de explicar y describir lo que le sucede, para dar a conocer sus ideas, sus

pensamientos y sus emociones. Su lenguaje es más complejo y comprenden mejor como usarlo.

En su interacción con otros niños ocurren conflictos, como en todas las relaciones humanas pero como los niños de esta edad no cuentan todavía con habilidades para resolverlas por sí mismos, es común que acusen o culpen a los otros de haber provocado los problemas o haber infringido algún acuerdo o norma social o moral. Hacen esto por dos motivos: porque aún no entienden bien el sentido y función de los reglamentos y recurrir a los adultos para que intervengan en la solución de los conflictos les permite comprenderlos mejor, y también lo hacen para llamar la atención de los adultos y recibir aprobación y afecto por ser “buenos” (Nuttal, 1995).

En el terreno moral, les es difícil distinguir entre lo que está bien y es aceptado dentro de su grupo social, y lo que está mal. Esto es un reflejo de este periodo de transición en el que recién se está iniciando el desarrollo de categorías para entender mejor la realidad. La rebeldía hacia lo impuesto por los demás, caracterizada durante la etapa preescolar empieza a desaparecer en el niño de seis años, que en general empieza a comportarse de manera dócil haciendo esfuerzos por ajustarse a las reglas. Según Lawrence Kohlberg, el objetivo de la educación moral es ayudar a los individuos a ser “agentes morales autónomos”, capaces de tomar decisiones sobre lo que está bien y lo que está mal basándose en principios morales. El razonamiento moral evoluciona a lo largo de seis estadios, de forma que la educación moral consiste en promover el paso de un estadio al siguiente a medida que el individuo interactúa con su entorno y da sentido a sus experiencias. En los estadios superiores es más probable que las personas actúen de acuerdo con lo que piensan que es correcto, y es menos probable en los estadios inferiores.

La educación moral se lleva a cabo mediante la participación en discusiones sobre cuestiones y dilemas morales, dentro una comunidad que proporcione apoyo y afecto y que sea justa. En estas discusiones los alumnos pueden conocer y comprender las perspectivas de otros y encontrar apoyos a su propio razonamiento, o en otros casos ver la necesidad de ampliar o modificar sus razonamientos.

Al mismo tiempo, Piaget, señala que es durante esta edad cuando los niños, avanzan hacia una moral de cooperación, ya que “ven la necesidad de un acuerdo mutuo respecto de las

reglas y las consecuencias de romperlas” (Papalia, 2001:338). Fierro y Carbajal (2003), por su parte, llaman a esta etapa de socialización. Durante este periodo de relación con la autoridad es de subordinación, por lo que también se le denominada una etapa pre – moral, las personas responden a las reglas externas a ellas. En este momento de la vida, los niños, dependen de la influencia de las personas adultas, quienes obstaculizan o favorecen su desarrollo ético. Lo obstaculizan cuando imponen las reglas sin explicaciones. Lo favorecen cuando promueven el consenso sobre lo que se espera de las personas y se hace explícito el sentido de la norma como elemento clave para garantizar la convivencia, de esta forma facilitan la interiorización de las normas contribuyendo al avance hacia otra etapa de desarrollo ético.

En cuanto al desarrollo físico de los niños, se hizo un registro a través del programa C.E.T.O.S. (Centros de Ejercicio Terapéutico para la Obesidad) , desarrollado por Educación Física, en el cual se observó que existen diferencias en cuanto a los parámetros de talla y peso, es decir, se observa en la escuela que existe un 35% de niños con desnutrición, un 50% de niños en los parámetros normales y un 15% lo caracterizan niños con obesidad, esto puede ser observable a través de los patrones de alimentación que tienen los niños durante el recreo.

De la misma manera, al realizar actividades dinámicas y de interés para los alumnos, se puede observar una mayor participación de ellos, de esta forma se facilita el trabajo realizado. También se hace evidente que cuando estas acciones no se llevan a cabo, el factor socio-afectivo se ve afectado, ya que se presentan situaciones que si no se atienden en el momento pueden desencadenar un conflicto, debido a que no son conscientes de las consecuencias de sus actos. Finalmente se observó que para estos niños es importante trabajar con el trabajo entre pares, ya que esto les ayuda en cuanto a su socialización, así como para lograr una mejor comprensión de ciertos temas, así como también existe un mayor logro cuando realizo adecuaciones en algunas tareas las cuales pueden ser más complicadas o que requieren de mayor tiempo para ellos en su realización. Al respecto, Ana M. Cerna Taverne e Isaura López Lillo, nos dice que el aprendizaje entre pares implica la valoración del conocimiento generado en la práctica cotidiana, que es experiencial y personificado y que tiene sentido para quienes lo han producido y utilizado. Cada sujeto

que intercambia, comunica y analiza con otros sus conocimientos, pone en juego sus habilidades y competencias, las que se incrementan producto de esa interacción. En la interacción todos los participantes en un proceso de coaprendizaje, potencian sus aprendizajes y gatillan procesos similares en los otros. Para que se produzca esta situación de interaprendizaje, es importante que quienes participan del diálogo y reflexión reconozcan al otro como legítimo para aprender de él, en tanto es un par en el oficio. El otro, aunque tenga diferentes conocimientos, experiencias y expectativas, constituye un aporte a la reflexión porque justamente es la diversidad la que permite abrirse a nuevas miradas, cuestionamientos y reflexiones.

De tal manera, estas situaciones de aprendizaje entre pares generan dinámicas grupales que contribuyen a que los involucrados puedan paulatinamente ir desentrañando los saberes implícitos que marcan sus prácticas. El clima de empatía y confianza que se va gestando en los grupos de aprendizaje entre pares contribuye a que los profesores y profesoras se sientan cómodos para expresar sus ideas, compartir sus experiencias, analizar las creencias, preconcepciones o enfoques en juego en una situación determinada, revisar ciertas metodologías y tal vez, lo más significativo, analizar los procesos y resultados de la aplicación al aula de alguna determinada estrategia, metodología o enfoque. Ahora bien, es la diversidad de estilos de pensamiento de los integrantes del grupo de aprendizaje, los distintos bagajes de conocimientos y experiencias, las distintas formas de concebir los procesos pedagógicos y de aprendizaje, lo que enriquece la conversación profesional favoreciendo la re-estructuración conceptual.

Por su parte, como ya se ha mencionado, existe muy poca participación de los padres de familia, y en algunos casos no se dan cuenta de los requerimientos de sus hijos. Aunado a este problema, se pudo observar mediante el diagnóstico que son tres los casos de alumnos que presentan TDAH, afectando en el aspecto socioafectivo, ya que no tienen períodos de atención adecuados y es muy frecuente que se susciten conflictos con sus pares.

Asimismo, en general, se puede observar en el grupo, que se presentan dificultades para recuperar los saberes previos, sea por la dificultad por explicar por la falta de secuencia de ideas o por poca retención. Asimismo, otro de los motivos radican en que algunos niños no logran trabajar individualmente, y por el contrario, otros no trabajan en equipos, así como

otros no identifican algunas letras y omiten en ocasiones sílabas o palabras al escribir. Además en la asignatura de matemáticas presentan dificultades al identificar el valor de algunos números (1 al 10).

En cuanto a la socialización del grupo se presentan ciertos problemas al momento de trabajar en equipos cuando se les solicita, ya que se les dificulta tomar acuerdos grupales, la asignación de tareas de equipo, entre otras actividades colectivas; así también, se puede observar algunos problemas de conducta e indisciplina en algunos niños, así como también existen otros que se distraen mucho en clases, así como también últimamente he notado que de vez en cuando existen en menor medida ciertas agresiones verbales, como apodos, así como también he notado que entre las niñas existe cierta agresión psicológica y social ante otras niñas que ya no consideran sus amigas. Situación que resulta preocupante por el actual acontecimiento llamado "Bullying" que tiene grandes repercusiones a corto o largo plazo.

Sin embargo, pese a esta situación, algunos alumnos brindan ayuda a otros compañeros cuando han terminado alguna actividad y otros requieren de ayuda, por lo que es raro el caso en que se presenta una situación categorizada como "Bullying". En general, los niños tienen una gran confianza hacia mí, en lo que va de este curso conozco de una forma más completa la conducta y carácter de cada niño, así como sus exigencias y características individuales, por lo que considero que tendré que utilizar ésta como mi principal herramienta para tener una participación significativa para los niños.

En cuanto al desarrollo curricular, por medio de los instrumentos realizados se hizo evidente observar ciertas competencias del grupo las cuales han sido favorecidas y las que no, de tal manera me brindan un panorama de las competencias que se pueden favorecer durante el ciclo escolar empleando diferentes actividades en la planeación didáctica.

En lo que respecta al aprendizaje, éste se refleja en la forma que respondemos al ambiente, a los estímulos sociales, emocionales y físicos, para entender nueva información. El estilo de aprendizaje se define como la forma en que la información es procesada. Se centra en las fortalezas y no en las debilidades. No existe correcto o incorrecto estilo de aprendizaje. En el caso de mi grupo, la mayoría de niños mostraron diversidad en cuanto a los estilos

básicos de aprendizaje: un 45% visual, 5% auditivo y un 50% manipulador (que toca). Esta información conlleva a aprender sobre cuál estilo se necesita fortalecer con los alumnos.

Otra consideración que hace en el aula es el ambiente, pues importante acotar que no todos los ambientes de aprendizaje son válidos para todos los modelos educativos en la intención de alcanzar la excelencia académica ya que el espacio forma parte inherente de la calidad de la educación. A lo cual, Duarte (s/f), destaca lo siguiente: “el ambiente es concebido como una construcción diaria, reflexión cotidiana, singularidad permanente que asegura la diversidad y con ella la riqueza de la vida en relación, es un sujeto que actúa con el ser humano y lo transforma. Es un espacio y un tiempo en movimiento, donde los participantes desarrollan capacidades, competencias, habilidades y valores”.

Se considera que los ambientes de aprendizaje se dan en la medida en que los elementos que lo componen interactúan entre sí. Es un elemento curricular y depende del nivel de congruencia con el modelo educativo, es decir los supuestos teóricos que definen un determinado modelo educativo condicionan el ambiente de aprendizaje y el sentido con que se utilizan en donde se puede dar lugar a que los modelos educativos seas distintos tengan ambientes de aprendizaje diferente.

Para ello, en el aula se procura experimentar diferentes métodos de aprendizaje, de tal manera se procura que los niños no se sientan frustrados o inadecuados cuando ellos no rinden a su máximo nivel. Experimentando diferentes estilos de aprendizaje se puede mejorar el rendimiento de sus niños y reforzar el sentimiento de logro.

En todo caso, es evidente que el aprendizaje significativo es más importante y deseable que el repetitivo en lo que se refiere a situaciones académicas, ya que el primero posibilita la adquisición de grandes cuerpos de conocimiento integrados, coherentes, estables, que tienen sentido para los alumnos. Por esta razón, es importante que el docente conozca el nivel jerárquico de los contenidos que enseña, las interrelaciones que éstos guardan entre sí, y que ayude a los alumnos a entender ese entramado o tejido conceptual existen en la disciplina que enseña.

Por aprendizaje significativo se entiende el que tiene lugar cuando el aprendiente liga la información nueva con la que ya posee, reajustando y reconstruyendo en este proceso

ambas. Dicho de otro modo, la estructura de los conocimientos previos condiciona los nuevos conocimientos y experiencias, y éstos, a su vez, modifican y reestructuran aquellos. Aprendizaje significativo se opone de este modo a aprendizaje mecanicista.

Se debe al psicólogo cognitivo D. Ausubel (1968) el desarrollo de la teoría del aprendizaje significativo. Según dicha teoría, para aprender un concepto, tiene que haber inicialmente una cantidad básica de información acerca de él, que actúa como material de fondo para la nueva información.

En conclusión, este diagnóstico me ha permitido tener un conocimiento más específico de los alumnos, asimismo preponderar al constructivismo como la idea que considera al individuo tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento como en los socioafectivos.

1.3. PROBLEMÁTICA EN EL ÁMBITO EDUCATIVO

En el mundo contemporáneo cada vez son más altos los niveles educativos requeridos a hombres y mujeres para participar en la sociedad y resolver problemas de carácter práctico. En este contexto es necesaria una educación básica que contribuya al desarrollo de competencias amplias para mejorar la manera de vivir y convivir en una sociedad cada vez más compleja, como el uso eficiente de herramientas para pensar, el lenguaje, la tecnología, los símbolos y el propio conocimiento, la capacidad de actuar en grupos heterogéneos y de manera autónoma.

Las competencias se encuentran estrechamente ligadas a conocimientos sólidos, ya que su realización implica la incorporación y la movilización de conocimientos específicos, por lo que no hay competencias sin conocimientos.

Una competencia implica básicamente tres aspectos: saber hacer (habilidades) con saber (conocimientos) y la valoración de las consecuencias de ese hacer (valores y actitudes). En otras palabras, la manifestación de una competencia revela la puesta en práctica de conocimientos, habilidades, actitudes y valores para el logro de propósitos en contextos y situaciones diversas.

Los perfiles de ingreso y egreso plantean un conjunto de rasgos que los estudiantes deberán mostrar ya sea al inicio o al término de un grado escolar y buscan garantizar que podrán desenvolverse en cualquier ámbito en el que decidan continuar su desarrollo.

Por tal motivo, la necesidad de realizar esta investigación surge precisamente, al detectar al inicio del ciclo escolar a través de observaciones directas e indirectas, una evaluación inicial conocida como diagnóstica institucional, la realización de un diario de campo, así como mediante el diagnóstico pedagógico, se lograron identificar algunas características que interferían en un proceso de enseñanza – aprendizaje significativo en los alumnos de primer grado, entre los cuales se encontraban:

- Lentitud para procesar la información escolar.
- Inadecuación entre el perfil de ingreso y las competencias adquiridas para el grado escolar cursado.
- Poca retención de aprendizajes a largo plazo.
- Participación insuficiente en clase.
- Existencia de problemas atencionales.
- Baja motivación por aprender.
- Baja autoestima y poca participación en trabajos escolares.
- Poca retención y memoria.
- Poco conocimiento de normas de conducta del aula.
- Dificultades para el trabajo en equipo.
- Situaciones de conflicto constantes entre los alumnos.
- Dependencia para realizar las tareas escolares.
- Falta de estrategias metodológicas eficaces del docente.

Luego de realizar casi cerca de dos semanas las pruebas y actividades de diagnóstico, se observó que ciertas necesidades de contenido curricular no se daban de manera general por una porción significativa del grupo y que con el transcurso de las semanas se podía

trabajar como áreas de oportunidad; sin embargo, se observó que habían varios casos de alumnos con baja motivación y autoestima que les impedía participar e integrarse en clase, situación que afectaba la dinámica de grupo, pues ello ocasionaba que se improvisaran otras actividades para que estos alumnos también trabajaran, además otra situación que se estaba presentando en gran medida consistía en que los alumnos manifestaban agresiones verbales y físicas, en algunos casos, siendo actitudes que van más allá de lo aceptable para una sana convivencia social, las cuales fueron el detonante para resaltar la importancia de impulsar con mayor fuerza alguna acción que fortaleciera la formación en valores.

La concepción de transversalidad deja abierta la puerta a este problema que destacó (Educación para la paz y los derechos humanos), el cual es de relevancia social y se encuentra muy frecuentemente en la sociedad en general. En este sentido, el desarrollo de los temas transversales es un verdadero campo de acción donde se promueve un conjunto de valores para la convivencia democrática y actitudes cívicas. De esta forma, con el desarrollo de los temas transversales se está educando en valores puesto que con ello, en última instancia, lo que se pretende es un cambio de actitudes, comportamientos y a largo plazo la construcción de una nueva escala de valores que responda a principios éticos diferentes de los que están generando y agravando los problemas actuales.

Así también, se denota la importancia de trabajar el campo de formación correspondiente al Desarrollo personal y para la Convivencia, la cual integra diversos enfoques disciplinares relacionados con la Formación Cívica y Ética, la Educación Artística y la Educación Física, para un desarrollo más pleno e integral de los alumnos.

Se trata de que los estudiantes aprendan a actuar con juicio crítico a favor de la democracia, la libertad, la paz, el respeto a las personas, a la legalidad y a los derechos humanos. También significa formar para la convivencia, entendida ésta como la construcción de relaciones interpersonales de respeto mutuo, de solución de conflictos a través del diálogo, así como la educación de las emociones para formar personas capaces de interactuar con otros, de expresar su afectividad, su identidad personal y, desarrollar su conciencia social.

Asume la necesidad de reconocer que cada generación tiene derecho a construir su propia plataforma de valores, y el sistema educativo la obligación de proporcionar las habilidades sociales y el marco de reflexiones que contengan los principios esenciales de una

comunidad diversa, libre, democrática y justa, asumiendo que los valores cambian, pero los principios esenciales para la convivencia son insoslayables.

Asimismo, acepta en las vivencias y el debate que se genera sobre ellas, su base metodológica, para plantear el dilema ético retroalimentando la discusión con el estudio de roles. Observa, en la estética, otro sustento de la ética, los ve como lenguajes que permiten expresar la subjetividad que define la realidad en la que vive el ser humano y reconoce a la expresión de la belleza y la sensibilidad como generadores de valores para la convivencia.

Las condiciones para establecer relaciones interpersonales armónicas y constructivas serán, en todo caso, la autoestima, la autorregulación y la autonomía, migrando de una visión heterónoma a la autonomía en la toma de decisiones del conocimiento y cuidado del cuerpo que hacen otros, al cuidado del cuerpo por uno mismo. La autonomía implica el reconocimiento de la responsabilidad individual frente al entorno social y natural; por ejemplo, al evitar las adicciones cumplo mi responsabilidad con mi cuerpo al tiempo que cuido el entorno.

En este campo se integran, con la misma perspectiva formativa, los espacios curriculares que atienden el desarrollo del juicio moral, el cuidado de la salud y la integración de la corporeidad. En conjunto, estos espacios favorecen el trabajo colaborativo como sustento de la confianza comunitaria para el siglo XXI.

El lenguaje estético que contienen las diversas expresiones artísticas contribuye no sólo a crear públicos formados que disfrutan las artes, sino constituyen espacios de detección de talentos que pueden favorecerse con apoyo especializado.

La integración de la corporeidad y el reconocimiento del movimiento inteligente superan la visión tradicional del deporte, y lo orientan hacia una nueva pedagogía que asume el desarrollo de la autonomía. Del mismo modo que con las artes, el talento deportivo puede detectarse a temprana edad y recibir el apoyo especializado correspondiente.

Este campo de formación integra nueve espacios curriculares que contribuyen al desarrollo personal de los estudiantes, además de brindarles elementos para construir relaciones armónicas.

Ahora bien, con el fin de guiar el proceso de elaboración de esta Propuesta de Intervención es imprescindible plantear una pregunta guía, la cual es la siguiente: ¿Cómo desarrollar las estrategias que favorezcan con el desarrollo personal y para la convivencia de manera transversal e interdisciplinaria?

1.4. EXPECTATIVAS EDUCATIVAS A LOGRAR

De tal manera, se espera poder atender las diversas dificultades que presenta el alumno, así como facilitar la movilización de saberes (saber hacer con saber y con conciencia respecto del impacto de ese hacer), los cuales se manifiestan tanto en situaciones comunes de la vida diaria como en situaciones complejas y ayuda a visualizar un problema, poner en juego los conocimientos pertinentes para resolverlo, reestructurarlos en función de la situación, así como extrapolar o preverlo que hace falta (aprendizajes significativos).

Para lograr que se produzcan dichos aprendizajes significativos en el aula, es indispensable aplicar estrategias docentes que faciliten dicho proceso y es aquí donde se une el constructo teoría del aprendizaje con el de estrategia docente.

Como se mencionó, las tres asignaturas, se articulan en un mismo campo a partir de dos ejes: Desarrollo personal y Convivencia. Éstos constituyen el espacio en el que confluyen y se desarrollan los aprendizajes esperados que permiten que los alumnos vayan gradualmente desarrollando sus competencias.

Durante el primer grado de primaria a través del eje “Desarrollo personal”, los niños tendrán la posibilidad de ir conociéndose y construir una “conciencia de sí mismos” a través de la expresión verbal y corporal en un espacio y tiempo determinados. A esta edad los niños tienen una gran capacidad para crear, inventar y reinventar lo existente a través de la imaginación, por lo que es posible aprovechar al máximo estas habilidades para promover el autoconocimiento tanto físico como emocional.

Asimismo, este eje pretende mediante el trabajo con las tres asignaturas de este campo, favorecer el desarrollo del potencial del alumno, así como de su autonomía, a través de actividades físicas y artísticas que posibiliten que el alumno adquiera desde edades tempranas un estilo de vida saludable. Dentro de este eje se contempla la realización de

actividades orientadas a la adquisición y promoción de habilidad y destrezas motrices, que pueden manifestarse a través de expresiones artísticas y que promueven el desarrollo del pensamiento artístico para la expresión de ideas y emociones. Con estas actividades se espera favorecer el desarrollo de un sentido de identidad que se inicia con el reconocimiento de lo que el niño puede percibir y expresar, y que continúa con la toma de conciencia de quién es, a qué familia pertenece, cuáles son sus potencialidades físicas, emocionales y artísticas y sus diferencias con los demás.

Por su parte el eje “Convivencia” complementa de manera fundamental al de “Desarrollo personal” esperando favorecer a través de una serie de experiencias de aprendizaje, la integración del alumno al entorno en el que se desenvuelve, integrándose en el mundo mediante prácticas y actitudes democráticas.

Con ello, se espera que el alumno de primer grado desarrolle paulatinamente a través de las actividades de los cinco bloques, un sentido de pertenencia, primeramente respecto de la comunidad en la que se encuentra inserto, y posteriormente respecto de la nación y la humanidad.

A través de las actividades físicas y de expresión artística será posible, por una parte, iniciar a los niños en el deporte y el arte, y por otra, se pretende promover la asimilación e incorporación de normas y reglas para la convivencia basadas en el respeto, la equidad de género y la inclusión. Por medio de la participación e involucramiento del niño en este tipo de actividades, se espera que permita canalizar el sentido de participación del niño, genera el interés lúdico, propiciar el reconocimiento de la diversidad y multiculturalidad, y valorar el trabajo en equipo.

Así con la implementación de este proyecto de intervención educativa, bajo la orientación de la Formación Cívica y Ética del niño de primer grado de primaria, busca promover la adquisición de las nociones básicas de su esquema corporal, el manejo y construcción de los patrones básicos de movimiento y del juego, así como la capacidad del niño para asimilar los principios básicos de convivencia y con ello potencializar su capacidad para poner en práctica sus valores éticos y morales.

Para ello se pretende trabajar encaminados en los valores, plantear diferentes modos de organización: individual, en pares, por equipos, grupal; se tratará con los alumnos opciones para enfrentar los conflictos de manera pacífica, aprender a expresar emociones, así como otros aspectos configuran en cada escuela un modo especial de convivir que influye en la calidad de los aprendizajes, en la formación del alumnado y en el ambiente escolar. Finalmente, se trabajará a través de la formulación y respuesta de preguntas a través del diálogo y la exposición de los niños, mediante la comparación ejemplos, la resolución de problemas cotidianos contextuales y el trabajo por proyectos.

1.5. COMPETENCIAS A DESARROLLAR

Las competencias movilizan y dirigen todos los componentes –conocimientos, habilidades, actitudes (compromisos personales) y valores– hacia la consecución de objetivos concretos; son más que el saber, el saber hacer o el saber ser, porque se manifiestan en la acción de manera integrada. Éstas representan una combinación dinámica de cualidades, de capacidades y de actitudes, de tal forma, poseer sólo conocimientos o habilidades no significa ser competente.

Las competencias para la vida deberán desarrollarse en los tres niveles de Educación Básica y a lo largo de la vida, procurando que se proporcionen oportunidades y experiencias de aprendizaje significativas para todos los estudiantes.

De manera general, según el Plan de Estudios 2011, se espera contribuir al desarrollo de las competencias para la vida, las cuales son las siguientes:

- Competencias para el aprendizaje permanente.
- Competencias para el manejo de la información.
- Competencias para el manejo de situaciones
- Competencias para la convivencia.
- Competencias para la vida en sociedad.

La asignatura de Formación Cívica y Ética aborda todas las competencias para la vida, sin embargo los enfoques afines y los ejes formativos del programa se centran en las competencias para el manejo de situaciones, para la convivencia y para la vida en sociedad.

Las competencias cívicas y éticas son el conjunto de comportamientos, valores y saberes que favorecen que los sujetos:

- Definan de manera autónoma su proyecto personal,
- sustenten sus acciones en valores universales libre y conscientemente asumidos,
- desarrollen su potencial,
- establezcan relaciones sociales basadas en el reconocimiento de la dignidad propia y ajena,
- se asuman como parte activa de su comunidad, de su país y del mundo,
- se comprometan con la defensa de la vida democrática, de la legalidad y la justicia.

Asimismo, las competencias identificadas para la formación cívica y ética de los alumnos son las siguientes:

- 1) Conocimiento y cuidado de sí mismo
- 2) Autorregulación y ejercicio responsable de la libertad
- 3) Respeto y valoración de la diversidad
- 4) Sentido de pertenencia a la comunidad, a la nación y a la humanidad
- 5) Manejo y resolución de conflictos
- 6) Participación social y política
- 7) Apego a la legalidad y sentido de justicia
- 8) Comprensión y aprecio por la democracia

Por lo tanto, se espera que las estrategias y rutas metodológicas que se propongan contribuyan al logro del perfil de egreso, desarrollándolas desde todas las asignaturas y procurando que se proporcionen oportunidades y experiencias de aprendizaje que sean significativas para todos los alumnos. Dado que el logro del aprendizaje significativo está condicionado no sólo por factores de orden intelectual, sino que requiere como condición básica y necesaria una disposición o voluntad por aprender, sin la cual todo tipo de ayuda pedagógica estará condenada al fracaso.

“Querer aprender y saber son las ‘condiciones personales básicas’ que permiten la adquisición de nuevos conocimientos y la aplicación de lo aprendido de forma efectiva cuando se necesita”. (Tapia, 1991:11). Según esto, se necesita la disposición y el interés del alumno para obtener el aprendizaje, sin dejar de lado el papel del docente a través de la estimulación de las acciones logradas por el alumno, para que después en él se siembre el interés y sea efectiva la motivación del docente en el alumno.

Pero ¿cómo podemos estimular la voluntad de aprender? Es a través de la motivación que vamos a lograr un aprendizaje significativo. La motivación se centrará en inducir motivos en los alumnos en lo que respecta a sus aprendizajes y comportamientos para que estos los apliquen de manera voluntaria en sus trabajos de clase, dándole significado a las tareas escolares, desarrollando un gusto por la actividad escolar y comprendiendo su utilidad personal y social.

2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA Y SOCIOEDUCATIVA DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Actualmente la sociedad demanda un profundo cambio en la educación, de tal manera que responda a los requerimientos de un mercado laboral dinámico. Mano de obra altamente especializada, conocimientos específicos en determinados campos, habilidades y destrezas que se adapten al mundo cambiante y en especial a la vertiginosa velocidad de los nuevos inventos y descubrimientos en tecnología y comunicaciones.

En este sentido, para que se logren estas competencias se requiere la participación del docente, que con una función integradora y el uso de herramientas de comunicación podrá lograr en sus alumnos la organización, la socialización del ser y el compromiso con el otro de manera constructiva. Para que esto sea posible el profesor necesita conocer bien los fundamentos, las condiciones y técnicas de su profesión, con el fin de hacer más eficaz su colaboración en el proceso de aprendizaje (Ibáñez 1999:11)

Además, de este requisito, es indispensable un profesional de la educación que sea simultáneamente creativo, responsable, gestor de proyectos y programas de innovación educativa, y que sea especialista en un área del quehacer educativo. (Alanis, 2001:18).

Ya que como se mencionó, para el desarrollo de la Propuesta de Intervención se pretende lograr y promover las competencias cívicas y éticas propuestas en los Programas de Estudio 2011 de la Educación Básica Primaria, antes enlistadas, con ciertos ajustes convenientes de acuerdo con la modalidad, el contexto de la escuela y el nivel educativo de los niños, para lo cual se requiere de varias competencias docentes que sean acordes a los enfoques pedagógicos actuales.

En dicha propuesta, se pretende lograr y promover con ciertos ajustes convenientes a las competencias cívicas y éticas de acuerdo con la modalidad, el contexto de la escuela y el nivel educativo de los niños.

2.1. ENFOQUE PEDAGÓGICO

Esta propuesta se enfoca en primer lugar en reflexionar acerca de la manera de aplicar los enfoques constructivista al quehacer pedagógico en la enseñanza y el aprendizaje, basados en el uso de estrategias constructivas, que le permitan al docente propiciar clases activas, de aula abierta, flexibles, aprendizajes significativos, el aprender a aprender, el aprender a pensar, con el propósito de mejorar la calidad del proceso de enseñanza y aprendizaje y, por consiguiente, contribuir a elevar el rendimiento académico y personal del alumno.

Por lo tanto, aunque el proyecto contiene algunos aspectos de diversos enfoques educativos, éste se centra en la corriente pedagógica del Constructivismo; ya que como sabemos una buena enseñanza debe ser constructivista, promover el cambio conceptual y facilitar el aprendizaje significativo. Por lo que este proyecto desde la perspectiva cognoscitiva, supone la utilización de procedimientos o recursos por parte del profesor, tratando de lograr aprendizajes significativos en sus alumnos. Por su parte, la perspectiva constructivista establece que las estrategias de enseñanza son procedimientos que el enseñante utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos en los alumnos. Son medios y recursos para enseñar (enseñar es enseñar a aprender).

En este sentido también se abarcará sobre las aportaciones de Ausubel (2002:124), quien sostiene: “una teoría del aprendizaje escolar que sea realista y científicamente viable debe ocuparse del carácter complejo y significativo que tiene el aprendizaje verbal y simbólico. Así mismo, y con objeto de lograr esa significatividad, debe prestar atención a todos y cada uno de los elementos y factores que le afectan, que pueden ser manipulados para tal fin”.

2.1.1. CONSTRUCTIVISMO Y APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Según Coll (1996), la postura constructivista en la educación se nutre de los aporte de las distintas corrientes psicológicas, como el enfoque psicogenético de Piaget, la teoría de los esquemas cognitivos, la teoría ausubeliana de asimilación y el aprendizaje significativo, la psicología sociocultural de Vigotsky, así como de algunas teorías instruccionales.

Sin embargo, a pesar de las distinciones de cómo los teóricos definen el constructivismo, todos ellos comparten el principio de "...la importancia de la actividad mental constructiva del alumno en la relación del aprendizaje escolar" (Díaz-Barriga, 2002:29). Este principio es lo que denomina Coll, como el de idea -fuerza constructiva, lo que quiere decir este autor es que el alumno es constructor de sus propios procesos de aprendizaje a partir de sus conocimientos previos, sus experiencias y la ayuda de la enseñanza mediada por el docente (constructivismo escolar).

Lo anterior implica que la "finalidad última de la intervención pedagógica es desarrollar en el alumno la capacidad de realizar aprendizajes significativos por sí solo en una amplia gama de situaciones y circunstancias (aprender a aprender)" (Coll, 1988:133).

En lo que respecta al aprendizaje significativo en el contexto escolar Díaz-Barriga (2002:35), expresan que: "El aprendizaje implica una reestructuración activa de las percepciones, ideas, conceptos y esquemas que el aprendizaje posee en su estructura cognitiva"

Ausubel plantea en su obra, "Psicología educativa, un punto de vista cognoscitivo" que el aprendizaje del alumno depende de la estructura cognitiva previa que se relaciona con la nueva información, entendiendo por estructura cognitiva, al conjunto de conceptos, ideas que un individuo posee en un determinado campo del conocimiento, así como su organización. En el proceso de adquisición del aprendizaje, es de vital importancia para el docente conocer la estructura cognitiva del alumno, es decir, las bases conceptuales con las que ya cuenta; no sólo se trata aquí de saber la cantidad de información que posee, sino cuales son los conceptos y proposiciones que maneja así como de su grado de estabilidad, es decir, su conocimiento en cuanto a experiencias

Los principios de aprendizaje propuestos por Ausubel ofrecen el marco para el diseño de herramientas metacognitivas que permiten conocer algo de cómo está la organización de la estructura mental del educando, lo cual permitirá una mejor orientación de la labor educativa, ésta ya no se verá como una labor que deba desarrollarse con mentes en blanco o que el aprendizaje de los alumnos comience de cero, pues realmente nunca es así, sino que, los educandos tienen ya una serie de experiencias y conocimientos que afectan su aprendizaje y éstas pueden y deben ser aprovechados para su beneficio. Ausubel resume

este hecho en el epígrafe de su obra de la siguiente manera: "Si tuviese que reducir toda la psicología educativa a un solo principio, enunciaría este de la siguiente manera. El factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. Averíguese esto y enséñese consecuentemente" (Ausubel D., 1976:113).

Pero aprendizaje significativo no es sólo este proceso, sino que también es su producto. La atribución de significados que se hace con la nueva información es el resultado emergente de su interacción clara, estable y relevante, presente en la estructura cognitiva y esa nueva información o contenido; como consecuencia del mismo, esa estructura cognitiva se ve enriquecida y modificada, dando lugar a nuevas ideas más potentes y explicativas que servirán de base para futuros aprendizajes. Por su parte, para que se produzca aprendizaje significativo han de darse dos condiciones fundamentales:

- Actitud potencialmente significativa de aprendizaje por parte del aprendiz, o sea, predisposición para aprender de manera significativa.
- Presentación de un material potencialmente significativo. Esto requiere:
 - Por una parte, que el material tenga significado lógico, esto es, que sea potencialmente relacionable con la estructura cognitiva del que aprende de manera no arbitraria y sustantiva;
 - Y, por otra, que existan ideas de anclaje o estructuras cognitivas adecuadas en el sujeto que permitan la interacción con el material nuevo que se presenta.

En todo caso, es evidente que el aprendizaje significativo es más importante y deseable que el repetitivo en lo que se refiere a situaciones académicas, ya que el primero posibilita la adquisición de grandes cuerpos de conocimiento integrados, coherentes, estables, que tienen sentido para los alumnos.

Por lo anterior, Frida Díaz y Gerardo Hernández, en el texto "Estrategias docentes para un aprendizaje significativo" (1998:63-67), nos mencionan:

"Para que realmente sea significativo el aprendizaje, éste debe reunir varias condiciones: la nueva información debe relacionarse de modo no arbitrario y sustancial con lo que el alumno ya sabe, dependiendo también de la disposición (motivación y actitud) de éste por aprender, así como de la naturaleza de los materiales o contenidos de aprendizaje... Por otro lado, es imposible concebir que el

alumno satisfaga tales condiciones si el docente, a su vez, no satisface condiciones similares: estar dispuesto, capacitado y motivado para enseñar significativamente, así como tener los conocimientos y experiencias previas pertinentes tanto como especialista en su materia como en su calidad de enseñante”.

2.1.2. APRENDIZAJE POR DESCUBRIMIENTO Y APRENDIZAJE POR RECEPCIÓN

De acuerdo con la teoría de Ausubel, en el aprendizaje por recepción, el contenido o motivo de aprendizaje se presenta al alumno en su forma final, sólo se le exige que internalice o incorpore el material (leyes, un poema, un teorema de geometría, una fórmula, etc.) que se le presenta de tal modo que pueda recuperarlo o reproducirlo en un momento posterior.

En el caso anterior la tarea de aprendizaje no es potencialmente significativa ni tampoco convertida en tal durante el proceso de internalización, por otra parte el aprendizaje por recepción puede ser significativo si la tarea o material potencialmente significativos son comprendidos e interactúan con los conceptos inclusores pre-existentes en la estructura cognitiva del educando.

En el aprendizaje por descubrimiento, lo que va a ser aprendido no se da en su forma final, sino que debe ser reconstruido por el alumno antes de ser aprendido e incorporado significativamente en la estructura. En este tipo de aprendizaje se involucran elementos que el alumno debe reordenar en la información, integrarlos con la estructura de conocimientos y reorganizar o transformar la combinación integrada de manera que se produzca el aprendizaje deseado. Si la condición para que un aprendizaje sea potencialmente significativo es que la nueva información interactúe con la estructura previa y que exista una disposición para ello del que aprende, implica que el aprendizaje por descubrimiento no necesariamente es significativo y también que el aprendizaje por recepción es obligatoriamente mecánico.

Tanto uno como el otro aprendizaje pueden ser significativos o mecánicos, dependiendo de la manera como la nueva información es almacenada en la estructura cognitiva; por ejemplo el armado de un rompecabezas por ensayo y error es un tipo de aprendizaje por descubrimiento en el cual, el contenido descubierto (el armado) es incorporado de manera arbitraria a la estructura de conocimientos y por lo tanto aprendido mecánicamente, por

otro lado una ley física puede ser aprendida significativamente sin necesidad de ser descubierta por el alumno, ésta puede ser oída, comprendida y usada significativamente, siempre que exista en su estructura los conocimientos previos apropiados.

2.2. LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

La Articulación de la Educación Básica, a fin de integrar un currículo que comprende 12 años para la Educación Básica, definió como opción metodológica el establecimiento de campos de formación que organizan, regulan y articulan los espacios curriculares; los cuales poseen un carácter interactivo entres sí y son congruentes con las competencias para la vida y los rasgos del perfil de egreso. En cada campo de formación se manifiestan los procesos graduales del aprendizaje de manera continua e integral; consideran aspectos importantes relacionados con la formación ciudadana, la vida en sociedad, la identidad nacional, entre otros.

En este sentido, esta propuesta se enfoca en el campo formación Desarrollo Personal y para la Convivencia, la cual articula tres asignaturas: Formación Cívica y Ética, Educación Física y Educación Artística en la educación Primaria. Cada una de estas asignaturas tiene su identidad curricular, definida por competencias, aprendizajes esperados, contenidos, tiempos y materiales educativos, pero se consideran como un campo de formación porque comparten enfoques, principios pedagógicos y contenidos que contribuyen al desarrollo del alumnado como persona y ser social.

Dicha asignatura tiene un enfoque formativo, promueve el desarrollo de las competencias cívicas y éticas como: conocimiento y cuidado de sí mismo, autorregulación y ejercicio responsable de la libertad, respeto y aprecio a la diversidad, sentido de pertenencia a la nación, manejo y solución de conflictos, participación social y política, apego a la legalidad y sentido de justicia y por último el aprecio y comprensión por la democracia. También, el trabajo que se realiza en el aula requiere tener en cuenta una serie de orientaciones centradas en:

- El desarrollo de la autonomía de la persona
- La adquisición de compromisos ciudadanos, teniendo como marco de referencia los principios y valores democráticos que sustenta la nación mexicana.
- El respeto a las leyes y a los principios fundamentales de los derechos humanos.

Ahora bien, con el estudio de la asignatura de Formación Cívica y Ética en la educación primaria se pretende que los alumnos:

- Desarrollen su potencial personal de manera sana, afectiva, responsable libre de violencia y adicciones, para la construcción de un proyecto de vida viable que contemple el mejoramiento personal y social, el respeto a la diversidad y el desarrollo de entornos saludables.
- Conozcan los principios fundamentales de los derechos humanos, los valores para la democracia y el respeto a las leyes para favorecer su capacidad de formular juicios éticos, así como la toma de decisiones y la participación responsable a partir de la reflexión y el análisis crítico de su persona y del mundo en que viven.
- Adquieran elementos de una cultura política democrática, por medio de la participación activa en asuntos de interés colectivo, para la construcción de formas de vida incluyentes, equitativas, interculturales y solidarias que enriquezcan su sentido de pertenencia a su comunidad, a su país y a la humanidad.

De esta manera, el interés para desarrollar la presente propuesta surge de una problemática que los alumnos logran identificar, en este caso, el desconocimiento e incumplimiento de las reglas de convivencia en el aula, la cual se aprovechará para generar aprendizajes significativos.

Para este proyecto de intervención educativo se precisó abarcar el Desarrollo personal y para la Convivencia, por su carácter transversal e interdisciplinar en la formación de valores y propiamente, para la buena convivencia que propicie en el aula ambientes favorables para desarrollar aprendizajes significativos en los estudiantes.

La RIEB explica que el trabajo que docentes y alumnos realicen en la asignatura requiere tener en cuenta una serie de orientaciones centradas en el desarrollo de la autonomía del alumnado y en la adquisición de compromisos ciudadanos, teniendo como marco de

referencia los principios y valores democráticos, el respeto a las leyes y a los principios fundamentales de los derechos humanos, mismos que fueron considerados en todo el transcurso de la investigación-acción de este Proyecto de Intervención, es decir, a partir del primer momento del diseño de las estrategias, es decir, durante la planeación, así como durante la aplicación de las actividades y posteriormente en la evaluación de los resultados obtenidos.

A continuación se mencionan los principios que orientan la Formación Cívica y Ética en la Educación Básica.

- El trabajo en torno a valores inscritos en el marco constitucional. La orientación ética del programa tiene como referencia los principios del artículo tercero constitucional.
- La laicidad, como escenario donde tiene lugar el ejercicio efectivo de los derechos y las libertades fundamentales, apela a la contribución de la escuela para que en su seno convivan alumnos con diversos antecedentes culturales, al tiempo que establece condiciones para propiciar el pensamiento crítico e independiente de los alumnos sobre los criterios que deben compartirse con los demás para favorecer la convivencia armónica.

Además, se ejercen actitudes de respeto ante los rasgos que dan singularidad a las personas y a los grupos; dichas actitudes contribuyen al aprecio de su dignidad. La democracia apunta a fortalecer una ciudadanía activa basada en el respeto a la diversidad y la solidaridad, la responsabilidad, la justicia, la equidad y la libertad, que cobran vigencia en el marco de una sociedad plural.

- El carácter nacional:
 - 1) Plantea el reconocimiento de lazos que nos identifican como integrantes de un país diverso por medio de los cuales se comparten retos y compromisos para contribuir a su mejoramiento, y donde se asume el respeto a las diferencias como fundamento de la convivencia.
 - 2) Favorece el reconocimiento de los rasgos que se comparten con personas y grupos de otras partes del mundo, independiente de su lengua, cultura, género, religión, condición de salud o socioeconómica.

3) Plantea el respeto, la promoción y la defensa de los derechos humanos como condición básica para el desarrollo de la humanidad.

- La formación de la personalidad moral como un proceso dinámico de interrelación entre el individuo y la sociedad. Desde la Educación Básica se pretende contribuir al proceso de desarrollo moral de los alumnos estimulando el examen crítico de los principios y valores en la organización social y la manera en que se asumen en la actuación cotidiana.

El desarrollo de la personalidad moral puede favorecerse con las experiencias escolares y mediante la reflexión sobre asuntos de la vida cotidiana como los que se incluyen en los contenidos de la asignatura. En este sentido, se busca generar actitudes de participación responsable en un ambiente de respeto y valoración de las diferencias, donde la democracia, los derechos humanos, la diversidad y la conservación del ambiente forman parte de una sociedad en construcción.

- La construcción de valores dentro de un ambiente de aprendizaje basado en la comunicación y el diálogo. Se asume que el papel de la escuela es impulsar en los alumnos su desarrollo como personas, por medio de la reflexión de las circunstancias que se les presentan día a día y les plantean conflictos de valores. Un ambiente favorable para dialogar y comunicar ideas contribuirá a fortalecer la capacidad para analizar, deliberar, tomar decisiones y asumir compromisos de manera responsable, sin presión alguna.
- El marco ético, inspirado en los derechos humanos y la democracia, constituye una referencia importante en la conformación de una perspectiva propia en la que se ponderen valores culturales, propios del contexto en que se desenvuelven los alumnos.
- El fortalecimiento de una cultura de la prevención. Se proponen recursos para el manejo de situaciones en las que pueden estar en riesgo los alumnos que demandan anticipar consecuencias para su vida personal y social. El trabajo en clase de situaciones hipotéticas contribuye a la reflexión sobre sus características, aspiraciones individuales y a la facultad para elegir un estilo de vida sano, pleno y responsable basado en la confianza en sus potencialidades y en el apego a la legalidad.

- El aula y la escuela como espacios de aprendizaje de la democracia. Son espacios donde se pretende que los alumnos vivan y practiquen los valores inspirados en los derechos humanos y en la democracia; por ello, se incorpora el análisis de asuntos relacionados con la organización de la cultura escolar. Este análisis contribuye a la creación y conservación de un clima de respeto, participación y convivencia democrática.

De esta manera, a partir de esta asignatura se promueve un espacio de aprendizaje donde se da prioridad a las necesidades e intereses de los alumnos como sujetos individuales y sociales, mediante la exposición de situaciones didácticas a través de actividades temáticas como preguntas para la discusión y reflexión, así como actividades en las que se requiere poner en práctica conocimientos, habilidades, actitudes y valores, a la par con actividades de indagación, reflexión y diálogo, relacionados con dicho tema, todo ello para lograr los aprendizajes esperados.

Asimismo al tratarse de una asignatura con un enfoque formativo, los alumnos deben valorar sus aprendizajes y establecer compromisos para mejorar. Así también el empleo de actividades que requieran la búsqueda de información, identificación de problemáticas y respuesta de los alumnos para resolverlas, con ello busquen compartir información, formulen argumentos y explicaciones. Con esto se pretende fortalecer en los alumnos el desarrollo de su capacidad crítica y deliberativa para responder a situaciones que viven en los contextos donde participan.

Una formación encaminada al logro de las competencias cívicas y éticas demanda una acción formativa, organizada y permanente del directivo y de los docentes, por lo que desde esta perspectiva la asignatura pretende promover experiencias significativas por medio de cuatro ámbitos que concurren en la actividad diaria de la escuela: el aula, el trabajo transversal, el ambiente escolar y la vida cotidiana del alumnado.

2.2.1. EL TRABAJO DESDE LA ASIGNATURA DE FORMACIÓN CÍVICA Y ÉTICA

Según el nuevo enfoque de la asignatura de Formación Cívica y Ética, los nuevos objetivos y contenidos son más prácticos que teóricos, más relacionados con la vida moral que con los

juicios morales, proponiendo generar ciudadanos conscientes, responsables, activos y guiados por principios universales de conducta.

En efecto, en el currículo de Formación Cívica y Ética, los objetivos que dotan de unidad y dan sentido a todos los demás son: destacar la Declaración Universal de los Derechos Humanos como el proyecto cívico-moral fundamental de nuestro tiempo, tomar conciencia de la historicidad de todo sistema moral, y reconocer el sistema democrático de convivencia como el espacio más adecuado para llevar a cabo distintos proyectos vitales. Por otro lado, el valor más importante en la pirámide axiológica es el de Justicia. Además, nos propone usar el diálogo y el debate como procedimiento para el planteamiento de los conflictos y dilemas morales, a participar de modo racional y constructivo en las actividades de clase tratando de comprender las tesis y actitudes éticas de los otros, así como iniciar el descubrimiento de los principios y valores morales adoptando progresivamente hábitos de conducta moral.

Para ello, Lawrence Kohlberg se propuso estudiar, desde 1958, la evolución del conocimiento moral en los seres humanos, inspirado en la obra de J. Piaget, aunque corrigiendo su teoría del juicio moral como una exclusiva reacción cognoscitivo-afectiva del ser humano frente a situaciones que reclaman alguna acción. El juicio moral es, para Kohlberg, una opinión que nace en el sujeto en cuanto es capaz de ponerse mentalmente en el lugar del otro. Concebido así, el juicio moral no es una mera adaptación del sujeto al medio sobre el que actúa, sino que su ámbito de referencia es el interpersonal, exigiendo del sujeto ser capaz de verse a sí mismo como si fuera la persona que tiene enfrente, de imaginar qué pensaría si estuviera en las circunstancias ajenas, padeciendo la acción que se dispone a hacer.

Pues bien, “los estadios morales son estructuras de juicio moral o razonamiento moral”, esto es, estructuras sobre la prescripción, sobre las reglas o principios que obligan a actuar porque la acción se considera moralmente correcta. El hecho de que un individuo sea capaz de situarse en el punto de vista de los otros en una situación X no implica, por ejemplo, que deje de pensar que lo justo es lo dictado por la ley, es decir, no implica que pueda ser capaz de diferenciar el punto de vista legal del punto de vista moral. Pues bien, el desarrollo

moral depende, en primer lugar, de la estimulación cognitivo-estructural y, en segundo lugar, de la estimulación social que promueve la toma de rol.

El desarrollo del razonamiento lógico exige que se produzca en el pensamiento del sujeto un conflicto cognitivo, es decir, una contradicción en la actual estructura del razonamiento de uno que produzca incomodidad para una posible reorganización de razonamiento del estadio siguiente. El conflicto cognitivo aparece, pues, cuando se rompe la seguridad de los propios juicios ante un conflicto de valores, es decir, el sujeto se queda sin razones de peso que le convenzan para resolver una determinada controversia. En el momento en que el individuo percibe esta crisis de razones se puede afirmar que está atravesando un conflicto cognitivo reconocido.

Dadas estas circunstancias, el sujeto, en principio, aunque siempre puede hacer caso omiso de la controversia, está obligado a buscar razones y criterios que le permitan solucionar el dilema y le den de nuevo seguridad a sus juicios y criterios. Si la recuperación de la seguridad y el equilibrio es progresiva, entonces se producirá la reestructuración de una forma más avanzada de razonamiento, con lo cual se podrá decir que se ha avanzado en el estadio de juicio moral. La forma más habitual de someter a la persona a momentos de contradicción de razonamiento es el dilema moral que demanda que los estudiantes determinen y justifiquen qué debería hacer el protagonista del dilema.

La capacidad de asumir roles consiste en la capacidad del individuo de ponerse en el punto de vista ajeno. Dicha capacidad es de suma importancia en la pedagogía moral inspirada en la idea de justicia como moralidad, ya que el comportamiento justo viene iluminado por el principio de reciprocidad. La toma de rol ha sido denominada también empatía, sin embargo, Kohlberg prefiere utilizar el primer término por las siguientes razones:

- 1) Da importancia tanto a la parte cognitiva como afectiva. En cambio, el término “empatía” se suele utilizar cuando el aspecto emocional de la toma de rol se acentúa.
- 2) Requiere la existencia de una relación que sea estructural y organizada entre el yo y el otro.
- 3) Implica que el proceso de ponerse en el lugar del otro lleve consigo una comprensión y relación con todos los papeles de la sociedad de la que forma parte.

- 4) Señala que en todas las interacciones sociales y situaciones en las que se establece comunicación se da la toma de rol, no sólo en aquellas situaciones que suscitan emociones de empatía.

Según los Programas de Estudio 2011 de la Educación Básica Primaria de Primer Grado, el trabajo que docentes y alumnos realicen en la asignatura requiere tener en cuenta una serie de orientaciones centradas en el desarrollo de la autonomía del alumnado y en la adquisición de compromisos ciudadanos, teniendo como marco de referencia los principios y valores democráticos, al respeto a las leyes y a los principios fundamentales de los derechos humanos.

Los principios que la orientan se mencionan a continuación:

- 4) El trabajo en torno a valores inscritos en el marco constitucional.
- 5) La formación de la personalidad moral como un proceso dinámico de interrelación entre el individuo y la sociedad.
- 6) La construcción de valores dentro de un ambiente de aprendizaje basado en la comunicación y el diálogo.
- 7) El fortalecimiento de una cultura de prevención.
- 8) El aula y la escuela como espacios de aprendizaje de la democracia.

Estos principios constituyen el fundamento de las acciones vinculadas con la formación ética y ciudadana que debe favorecerse en los alumnos de la Educación Básica.

En concordancia a estos principios, los contenidos de Formación Cívica y Ética han planteado una serie de retos en cuanto al aprendizaje, debido a que se busca promover el desarrollo de competencias cívicas y éticas, lo que implica movilizar conocimientos, habilidades, actitudes y valores de manera articulada.

Desde esta perspectiva, para la formación cívica y ética se requiere contar con programas que establezcan una estrategia integral en dos sentidos:

- 1) Actuar y responder a situaciones de la vida personal y social en las que requieren tomar decisiones que involucran un posicionamiento ético o la formulación de juicios de valor. En este sentido favorecen el desarrollo de competencias cívicas y éticas, las cuales se movilizan en función de los retos que los alumnos deben resolver

como parte de su aprendizaje y que repercuten en el desarrollo de su perspectiva y conocimiento del mundo.

- 2) Demandar de la comunidad escolar el desarrollo de una experiencia de aprendizaje que involucre la intervención de cuatro ámbitos de formación: el aula, el trabajo transversal, el ambiente escolar y la vida cotidiana del alumno.

Por lo que respecta al medio escolar, cabe afirmar que contribuye notoriamente al desarrollo del razonamiento del juicio moral en la medida en que se constituye democráticamente. Una escuela constituida de forma democrática es capaz de promover el desarrollo del juicio moral y la toma de rol que éste requiere, en primer lugar, porque la democracia escolar al defender la autonomía y libertad de expresión se basa en la discusión abierta centrada en la justicia y la moral, en segundo lugar, porque fomenta el contacto de puntos de vista diferentes y, en tercer lugar, porque permite la participación en la creación de reglas y en el ejercicio del poder y la responsabilidad.

2.2.2. EL TRABAJO TRANSVERSAL E INTERDISCIPLINARIO Y LA EDUCACIÓN EN VALORES

En los últimos años, se han producido importantes modificaciones en los escenarios escolares.

De ser lugares destinados a la difusión de saberes y a la asimilación, por parte de los estudiantes, de contenidos conceptuales, han pasado a convertirse en ámbitos de promoción de actitudes y valores, con fines orientados a promover conductas de respeto, tolerancia y cooperación con el entorno.

La escuela, de este modo, se aleja de su tradicional vertiente academicista, centrada en la acumulación de datos, para situar, en un lugar predominante, la dimensión afectiva y actitudinal.

Conjuntamente, se ha llegado a trascender el aprendizaje centrado en contenidos conceptuales, para quedar reconocida la importancia de los contenidos actitudinales y valorativos en la estructura curricular de los centros, considerados influyentes en el desarrollo moral del alumnado y la configuración de su personalidad.

En este singular marco, reside la Transversalidad, importante aportación desprendida de la Reforma Educativa, y factor dinamizador de un cambio acontecido en la educación.

Entre algunas de las características definitorias de la misma, podemos hacer alusión a las siguientes:

- Se trata, ante todo, de una *educación en valores*, puesto que:
 - Los valores y actitudes ocupan un lugar destacado en procesos de enseñanza, considerados instrumentos que permiten al educando desenvolverse adecuadamente en un mundo en constante cambio. Un mundo en el que, ante situaciones conflictivas, sea capaz de reflexionar y construir un particular sistema y jerarquía de valores, para así “enjuiciar críticamente la realidad e intervenir en ella para transformarla y mejorarla” (Yus Ramos, 1995:72).
 - Las dimensiones abordadas no pretenden quedarse en mero objeto de reflexión en el aula, sino que desean promover conductas de participación responsable y comprometida en la mejora de la realidad.
 - Los valores y las actitudes se convierten en instrumentos que dotan de coherencia y fundamento a los factores que intervienen en procesos de enseñanza, propiciando, además, la vida en sociedad.
 - Los enfoques educativos reciben una dimensión más humana (González Lucini, F. 1995), enfrentándose a la tarea de contribuir al desarrollo integral de la persona y la configuración de *su* personalidad (Reyzábal, M. V. y Sanz A.I., 1995).
 - La educación se sitúa al servicio de las necesidades y exigencias de la sociedad, se hace sensible con las problemáticas que tienen lugar en la misma, planteándose, a través de las enseñanzas transversales, aquellas cuestiones de mayor demanda e interés para el marco social (MEC, 1992), en espera de que el alumno se sienta comprometido a participar en su mejora.
- Con el fin de propiciar la consecución de un aprendizaje integral, la Transversalidad, por otra parte, apunta a una educación global, en la que, además de confluir el plano de igualdad la vertiente afectiva e intelectual (Yus Ramos, 1997), se otorga un tratamiento interdisciplinar a los contenidos de enseñanza. Asumir este enfoque significa:

- Trascender el conocimiento estrictamente disciplinar, para, en su lugar, recurrir a conceptos y procedimientos derivados de diversas disciplinas.
- Posibilitar la formulación de interrogantes a los que no podría concederse respuesta en caso de acudir exclusivamente a un único campo disciplinar.
- Ofrecer una visión amplia del mundo (Yus Ramos, 1996), junto a las relaciones de interdependencia que en él tienen lugar.
- Abordar, de una forma abierta, holística y sistémica la realidad socio-natural y los procesos interactivos de la educación.
- Promover visiones interdisciplinares, globales y complejas (Palos, J., 1998) de la realidad envolvente.
- Fomentar un aprendizaje para una mente global, de forma que, mediante una perspectiva globalizadora, consiga superarse la percepción fragmentaria o parcelada de aquélla.
- Ante el reto de abordar cuestiones vinculadas a problemas relevantes, el rol del profesorado se modifica considerablemente:
 - Ha de establecer con la sociedad un “contrato moral” (Martínez, M., 1998:10-11), en el sentido, no ya tan sólo de emplear recursos pedagógicos que faciliten un óptimo aprendizaje en los alumnos, sino de trabajar temáticas adaptadas a las necesidades concretas del momento.
 - Es considerado un profesional reflexivo, centrado en la revisión de tareas emprendidas y metodología seguida.
 - Debe ser capaz de crear situaciones estimulantes de aprendizaje, que inciten al alumnado a investigar, indagar y aprender, y en las que éste pueda manifestar rasgos de afectividad, sensibilidad e interés hacia las dimensiones tratadas.
- Con la Transversalidad, finalmente, asistimos a una concepción constructivista del aprendizaje, no sólo ante la implicación de los discentes en procesos de enseñanza, sino al propiciarse el desarrollo de un aprendizaje significativo. Bajo este supuesto, los contenidos científicos y la realidad cotidiana de los estudiantes se funden en un mismo proceso (González Lucini, 1995), lo que implica:
 - Descubrir la funcionalidad de lo aprendido (MEC, 1989), y junto a ello, su relevancia, concreción y utilidad práctica.

- Manifestar una actitud favorable hacia aquello que ha de ser estudiado, incrementándose la motivación y la disponibilidad.

Lograr la interdisciplinariedad de saberes y experiencias desarrolladas en las distintas asignaturas que se cursan en la educación primaria hace posible trabajar temáticas o situaciones socialmente relevantes de manera transversal en más de una asignatura. Esta forma de trabajo permite la integración de conocimientos que respondan a retos que demanda una sociedad en constante cambio.

Las temáticas para el trabajo transversal o situaciones socialmente relevantes deben involucrar conflictos de valores en diversas situaciones de la vida social. Dichas situaciones se relacionan con retos que, en nuestros días enfrenta la sociedad contemporánea y demandan el establecimiento de compromisos éticos y la participación responsable de la ciudadanía.

Para ello, la asignatura Formación Cívica y Ética contempla el trabajo transversal de sus contenidos, por lo que el análisis de dichas situaciones o temáticas implica que los alumnos recuperen contenidos de otras asignaturas, con el fin de que la reflexión ética enriquezca el trabajo de los bloques mediante un proyecto integrador que promueve tareas de indagación, reflexión y diálogo. A esta forma de vinculación de la formación cívica y ética con el análisis de temáticas y situaciones de relevancia social que se realiza en y desde otras asignaturas se le denomina trabajo transversal, lo cual permite aprovechar los conocimientos, habilidades, actitudes y valores que se promueven en todo el currículo.

Cabe señalar, que la propuesta de trabajo transversal no se limita en sus temáticas, pues también permite que los docentes aborden en el aula situaciones concretas que se presentan en la convivencia escolar o en entornos cercanos a los alumnos y que demandan la reflexión y el intercambio de puntos de vista para buscar solución a las mismas. De esta manera, el docente tiene autonomía para incorporar en el aula planteamientos transversales afines a la formación cívica y ética que permitan reflexionar sobre situaciones de interés colectivo y favorezcan el análisis de la realidad.

En definitiva, la transversalidad origina una nueva manera de entender los fenómenos educativos. Supone un intento de superación de errores existentes en materia de enseñanza

bajo perspectivas tradicionales, a las que se acusa de atender escasamente las necesidades de una sociedad en acelerado proceso de cambio. Una sociedad que deposita confianzas en la escuela para poder llegar a alcanzar un mundo más justo y solidario.

2.2.3. LA INTERDISCIPLINARIEDAD

Por otro lado pensar en la interdisciplinariedad es un desafío al conocimiento fragmentado, tanto en lo curricular como en lo institucional:

Es un objetivo de la educación, en la actualidad, la integración de campos de conocimiento y experiencia que faciliten una comprensión más reflexiva y crítica de la realidad, subrayando no sólo dimensiones centradas en contenidos culturales, sino también el dominio de los procesos que son necesarios para conseguir alcanzar conocimientos concretos y, al mismo tiempo, la comprensión de cómo se elabora, produce y transforma el conocimiento, así como las dimensiones éticas inherentes a dicha tarea. Cuestiones todas que subrayan el objetivo: ‘aprender a aprender. (Huberman, 2003:38).

Cuando existe una relación de hecho y una cooperación entre dos o más disciplinas, no sólo en el plano de los programas, sino del método, así como en el de la epistemología y de axiomática, es legítimo hablar de interdisciplinariedad.

La interdisciplinariedad será un objetivo teórico y didáctico siempre que se conciba como una construcción, producto de aportes metodológicos y conceptuales provenientes de las distintas áreas. Surgirá como respuesta a una exigencia en el plano del conocimiento y como apertura a nuevos campos científicos, superando la mera acumulación de saberes, y estableciendo otros a partir de los referentes aportados. Los centros de interés, la resolución de problemas, la creación de proyectos, serán espacios para las convergencias de los saberes y aprendizajes.

Con ello se pretende que el alumno explicita las relaciones que encuentra en la información con una finalidad comprensiva que le permita establecer nuevas interconexiones para aproximarse al aprendizaje. Las “aulas para la interdisciplinariedad” serán espacios semi-abiertos, funcionales, dinámicos, entendidos como centros de recursos.

Los proyectos de trabajo y la resolución de problemas son los aspectos medulares de los espacios curriculares interdisciplinarios. Los alumnos que pueden “aprender a aprender” “aprender a hacer” y “aprender a ser” lograrán competencias y saberes. Desarrollan procedimientos, y además disposición de ánimo y actitudes que permiten que se transformen en acciones.

2.2.4. LA ESCUELA ANTE LOS CONFLICTOS DE LA SOCIEDAD: DESARROLLO DE UN APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Como hemos puesto de manifiesto, la apertura de la escuela a la vida es un rasgo definitorio de los ejes transversales, claro reflejo de las modificaciones generadas en procesos de enseñanza.

En relación a dicha apertura, queremos detenernos puntualmente en dos cuestiones clave:

- 1) La puesta en práctica de una enseñanza fundamentada en planteamientos transversales, encierra un compromiso establecido entre el escenario escolar y el entorno social.
- 2) Puesto que son abordados sucesos de la vida cotidiana, asistimos a una fundamental concepción educativa: la concepción constructivista del aprendizaje.

Si reflexionamos en torno al primero de los aspectos, hemos de destacar varias consideraciones.

En principio, cabe reconocer la función de socialización adquirida por la escuela ante la presencia de las enseñanzas transversales, cuyos objetivos se concretan:

- De un lado, en el alcance de una educación solidaria e intercultural, como vía mediante la que desarrollar un sentimiento de fraternidad a escala nacional.
- De otro, en propiciar en los educandos una positiva integración y adaptación al marco de una sociedad en continuo proceso de cambio.
- Al mismo tiempo, en promover una formación integral, conducente a la configuración de una sociedad asentada en fundamentos de paz y justicia: “(...) los temas transversales tienen un valor importante tanto para el desarrollo personal e integral de los alumnos,

cuanto para un proyecto de sociedad más libre y pacífico, más respetuosa hacia las personas y también hacia la propia naturaleza que constituye el entorno de la sociedad humana” (Jiménez Armesto y Laliena Andreu, 1992:4).

- Finalmente, en impulsar la modificación de contenidos curriculares tradicionales, a fin de adaptarlos al marco de una sociedad cuyos modos de vivir, pensar y sentir son de naturaleza dinámica.

Así, puesto que los contenidos inmersos en los ejes transversales “hacen referencia a los problemas y a los conflictos, de gran trascendencia, que se producen en la época actual y frente a los que es urgente una toma de posiciones personales y colectivas” (González Lucini, F., 1994:12), la “reestructuración conceptual” cobra pleno sentido.

En síntesis, con la Transversalidad, la escuela, como ámbito de promoción de actitudes y valores, se hace sensible a las problemáticas detectadas en el seno de la sociedad, aunando sus esfuerzos en promover una formación tal, que impulse a los alumnos a participar en su resolución.

Si admitimos la capacidad de los procesos educativos para “incidir en los distintos entornos sociales, proporcionando tanto claves para comprenderlos como aplicación funcional a los contenidos escolares” (Bolívar A. 1996:31-32), podemos reconocer que, con las enseñanzas transversales, asistimos a una importante concepción educativa: la concepción constructivista del aprendizaje.

Situada en el origen de los aprendizajes significativos, con ésta, se ofrece la posibilidad de “tender un puente de coherencia entre la cotidianidad del alumno y los contenidos de la enseñanza” (Moreno Marimón, 1994:34).

Además de contribuir “al crecimiento personal de los alumnos, favoreciendo y promoviendo su desarrollo y socialización” (Coll C. et.al, 1992:15), el aprendizaje significativo permite establecer vínculos entre aquello nuevo a ser aprendido y aquello que ya se conoce, lo cual forma parte de la estructura cognitiva del sujeto y sus experiencias previas.

Varias son las características que podemos subrayar en torno al citado aprendizaje:

- Trata de favorecer una comprensión adecuada, lo que requiere la revisión, modificación y enriquecimiento de lo que se conoce previamente y de lo que en lo sucesivo va siendo aprendido.
- Pretende identificarse por su funcionalidad, de lo que se deriva su capacidad para permitir la transferencia, es decir, la posibilidad de trasladar aquello aprendido en situaciones concretas a otras diferenciadas.
- Representa un intento de superación de aprendizajes memorísticos, “sin arraigo en la estructura cognitiva del sujeto y condenado, por lo general, a rápido olvido” (MEC, 1989: 32).
- Junto a la necesidad de disponer de conocimientos previos conectados con el nuevo material de aprendizaje al que desee accederse, requiere, por parte del alumno, una cierta predisposición para llegar a comprender.
- Así, tanto la actitud positiva hacia la actividad de aprendizaje como la motivación, serán factores decisivos para atribuir sentido a lo paulatinamente aprendido.
- Genera importantes modificaciones en la posición ocupada por docentes y alumnos en el proceso de adquisición y asimilación de conocimientos.

Tratándose de una “aventura intelectual” (Busquets M. et.al. 1993: 26), el aprendizaje significativo identifica en el profesorado un guía en el que apoyarse el discente en su construcción conceptual. Además de respetar la evolución y el desarrollo de cada alumno, a él se atribuyen las siguientes funciones:

- Propiciar la modificación de concepciones erróneas previas que formen parte de la estructura cognitiva de los estudiantes.
- Facilitar la progresiva construcción de significados cada vez más complejos y amplios.
- Presentar en el aula situaciones estimulantes de aprendizaje, que incrementen la motivación e interés hacia cuestiones trabajadas.

En relación al alumno, por su parte, de igual forma que bajo la citada concepción constructivista del aprendizaje queda asegurada su participación activa, no podemos olvidar la importancia que en el aludido proceso cumple el factor descubrimiento, que habrá de quedar plenamente asegurado.

De ello dependerá de manera creciente que lleguen a generarse verdaderas capacidades de asimilación y comprensión de aquello que formó parte del proceso de aprendizaje.

En definitiva, con las enseñanzas transversales, como vías a partir de las que vincular la realidad cotidiana con aquella abordada en la esfera escolar, y definidas como “temas determinados por situaciones socialmente problemáticas y que atraviesan o envuelven el análisis de la realidad, para lo cual se ha de comprender, impregnándola de una ética y una moral para la convivencia” (Palos Rodríguez, 1995: 140), no sólo se modifican ampliamente los roles tradicionales de docentes y alumnos, sino que, además, la escuela “ofrece su mano” a la sociedad, tratando de contribuir a solventar situaciones de conflicto.

De ese modo, el alumno adquiere conciencia de la posibilidad de aplicar en contextos no estrictamente académicos lo que fue tratado en el aula.

Así, consigue asegurarse la consecución de uno de los objetivos que identifican los procesos educativos: la funcionalidad de los aprendizajes, en tanto que “la educación escolar pretende que los conocimientos adquiridos puedan ser utilizados en las circunstancias reales en que el alumno lo necesite” (MEC, 1989b: 33).

2.3. ÉNFASIS OTORGADO A CONTENIDOS DE ÍNDOLE ACTITUDINAL Y VALORATIVO

El enfoque curricular propuesto por la actual Reforma Educativa, marco en el que se encuentran los temas transversales, destaca la importancia de los contenidos escolares como instrumentos mediante los que contribuir al desarrollo integral del alumno.

Tal énfasis, sin embargo, en ningún caso supone entender la enseñanza como actividad ligada exclusivamente a la difusión conceptual, sino que su interés reside en determinar qué contenidos serán los realmente interesantes para facilitar en el alumnado una adecuada inserción en el medio social, junto a una óptima interiorización de aquellos valores sociales emergentes existentes en periodos determinados.

Si desde concepciones tradicionales la importancia atribuida a los contenidos residía en su mera transmisión y acumulación, el planteamiento curricular propuesto por la reforma

descansa en una concepción constructivista del aprendizaje (Coll, C. et.al., 1992), jugando los contenidos un esencial papel en el desarrollo y socialización de los discentes.

De este modo, los saberes considerados de interés preferencial serán aquellos que hagan referencia al entorno social y cultural, considerándose educada aquella persona que logra asimilar y comprender adecuadamente lo que se estima a nivel social el verdadero saber.

Como propuesta educativa desprendida de los planteamientos de reforma, la transversalidad genera modificaciones sustanciales en el ámbito de los contenidos.

Bajo tal dimensión innovadora, no se trata tan sólo de instruir en unos conocimientos o destrezas específicas, sino más bien de conseguir que los discentes desarrollen capacidades con las que comprender el mundo, reflexionando en torno a situaciones conflictivas generadas y estableciendo un juicio moral propio y un posicionamiento concreto ante lo acontecido.

Ante ello, lo esencial radica en seleccionar aquellos contenidos mediante los que el alumno no sólo pueda entender el mundo que le rodea, sino también “problematizarlo tal y como lo conocemos” (Blanco N. 1996: 16), tratándose de educar unas actitudes concretas, facilitar la adquisición de diversos saberes procedimentales y asegurar el dominio de determinados repertorios de conocimientos.

El interés deja de residir estrictamente en la asimilación de contenidos conceptuales transmitidos en el aula, para llegar a subrayar la importancia de la vertiente actitudinal y valorativa, a la que los ejes transversales reservan un destacado lugar. Asumir este enfoque significa:

- 1) Trascender la estricta profundización en conocimientos técnicos y saberes científicos en general, para, en su lugar, generar “cambios cualitativos en las actitudes y comportamientos que los individuos y colectivos humanos mantienen hacia la denominada calidad de vida” (Yus Ramos, R., 1993: 77).
- 2) Propiciar el desarrollo de conductas analíticas, críticas y reflexivas: “(...) No es suficiente con que el alumno conozca. Se requiere que, además, se mueva a la reflexión y a la acción, porque el sujeto humano no es sólo cabeza, sino también corazón, manos y pies” (Rodríguez Rojo, 1995: 18).

- 3) Otorgar una ampliación al vocablo “contenido”, que, no sólo habrá de referirse a aspectos cognitivos o intelectuales, sino también valorativos y actitudinales. Todo ello lo encontramos reflejado en el Diseño Curricular Base:

(...) Se entiende por contenido escolar tanto los que habitualmente se han considerado contenidos, los de tipo conceptual, como otros que han estado más ausentes de los planes de estudio y que no por ello son menos importantes: contenidos relativos a procedimientos, y a normas, valores y actitudes. En la escuela los alumnos aprenden de hecho estos tres tipos de contenidos (MEC, 1989b: 41).

- 4) Impulsar un conocimiento fundamentado en la comprensión, con posibilidad, tanto de aplicarse a situaciones de la vida cotidiana, como de favorecer la asunción de compromisos en la transformación de la realidad. Desde este punto de vista, el interés reside en dotar al individuo de capacidades mediante las que modificar situaciones de conflicto detectadas en el seno de la sociedad.
- 5) Ofrecer al alumno la posibilidad de transformar en conocimiento aquello que le es difundido en el contexto escolar, para llegar a participar de forma activa y crítica en el proceso de reelaboración cultural. La educación, planteada así las cosas, deja de referirse exclusivamente a una actividad netamente instrumental, para conceder atención prioritaria a los valores y actitudes: necesarios en una sociedad que, como la nuestra, está estructurada en principios de convivencia democrática.
- 6) Fomentar la creatividad e inquietudes y deseos de conocer y aprender, además de incitar a la participación social:

(...) Una escuela destinada a formar ciudadanas/os democráticos, debe (entre otras cosas), trabajar con un conocimiento que constituya una representación equilibrada de la cultura, que se seleccione de acuerdo a criterios epistemológicos, políticos y morales acordes con los valores que quieren defenderse, y capaces de constituir una herramienta poderosa de comprensión y transformación de la realidad y la cultura en la que los estudiantes están inmersos (Blanco N., 1996: 12).

- 7) Favorecer el desarrollo de una autonomía moral en los educandos, considerados agentes activos en la configuración y transformación social, con posibilidad de analizar acontecimientos, desarrollar juicios y construir sus propios razonamientos y decisiones. El

discente, así pues, deja de ser considerado un receptor pasivo del orden social establecido, superándose la "(...) sumisión al conformismo social" (Bolívar A. 1993: 22).

- 8) Originar en los estudiantes sentimientos de curiosidad y conciencia ante formas de vida, lenguas y valores imperantes en grupos sociales diferentes al propio, para adoptar, finalmente, actitudes sensibles y solidarias hacia situaciones conflictivas desencadenadas en lugares lejanos del mundo.

En síntesis, los temas transversales, como novedosas propuestas educativas, pretenden traspasar la frontera de lo meramente cognitivo e intelectual, para identificar, en los contenidos actitudinales, ejes centrales de planteamientos emprendidos en materia de enseñanza.

Ahora bien, aún a pesar de reconocer la importancia de estos últimos, en ningún caso pretenden eliminarse los conceptos, hechos y procedimientos, puesto que, en realidad, constituyen la "base informativa" o "herramienta intelectual" que todo ser humano ha de poseer.

En cualquier caso, somos conscientes de la importante modificación generada en los contextos escolares, que, además de pasar a ser verdaderos ámbitos de promoción de actitudes y valores, asumen el cometido de propiciar un desarrollo ético y moral en el alumnado.

2.4. EL ROL DEL DOCENTE COMO PROMOTOR DE APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS

Al puntualizar las competencias docentes generales y específicas del siglo XXI, es necesario buscar recursos útiles y establecer un debate entre docentes que han de ayudar a mejorar la calidad de nuestras clases, la motivación de los alumnos y nuestra propia satisfacción personal.

Como advierte Frida Díaz Barriga (1998), la función del trabajo docente no puede reducirse ni a la de simple transmisor de la información, ni a la de facilitador del aprendizaje. Antes bien, el docente se constituye en un mediador en el encuentro del alumno con el conocimiento. En esta mediación el profesor orienta y guía la actividad mental constructiva de sus alumnos, a quienes proporciona ayuda pedagógica ajustada a su competencia.

Para llevarlo a cabo, este marco exige relacionar los aprendizajes realizados en el ámbito escolar con las necesidades y el entorno social de los aprendices, y su fin último, más allá

del éxito escolar, tiene como meta el aprendizaje autónomo y la formación para afrontar la vida en toda su extensión y complejidad.

Este método centra la atención en los procesos que podemos captar en el desarrollo de prácticas concretas, proceso que transita del diseño y elaboración de las actividades al desarrollo de las mismas, con la oportunidad de reformular los contenidos y la estrategia (evaluación) de acuerdo con los problemas captados en el proceso, pues se asume como un trabajo de reconstrucción del conocimiento situado en los sujetos que lo practican. Así, lo que nos interesa captar, con este trabajo, son las prácticas que realizan los docentes en los procesos de enseñanza-aprendizaje a partir de programas diseñados para el desarrollo de competencias en educación.

La RIEB pone en el centro de la acción educativa el aprendizaje de los estudiantes. Plantea asimismo, que la planificación didáctica es una herramienta fundamental para potenciar el aprendizaje, lo que supone, como ya se ha dicho, un involucramiento creativo del docente en la creación de situaciones desafiantes para los alumnos, sensibles a sus intereses y conocimientos previos y a la diversidad de sus procesos de aprendizaje.

Es imposible concebir que el alumno satisfaga las condiciones antes mencionadas, si el docente, a su vez, no satisface condiciones similares: estar dispuesto, capacitado y motivado para enseñar significativamente, así como tener los conocimientos y experiencias previas pertinentes tanto como especialista en su materia como en su calidad de enseñante.

De tal manera, no se debe olvidar que si se quiere una adecuada educación y favorecer las competencias para una vida de calidad se tiene que empezar por el docente ya que para el desarrollo de una docencia exitosa el profesor deberá usar estrategias de conocimientos variados, teniendo en cuenta el área que desempeña, tratando de enriquecer y actualizarse en cuanto a los requisitos argumentativos del proceso enseñanza – aprendizaje, lo cual así podrá tener la facilidad de ser un docente competente recordando que un profesor es competente cuando se actualiza y se siente capacitado para darle curso a las actividades que se les presenten, debe ser flexible, para así enriquecer el saber de las nuevas metodologías educativas de la enseñanza-aprendizaje de los alumnos que va a formar si el profesor es competente lograra crear alumnos.

Asimismo, la reforma curricular trata de impulsar prácticas de evaluación formativa que brinden al docente evidencias suficientes sobre el aprendizaje de sus alumnos, gracias al empleo de una gama amplia y variada de estrategias e instrumentos de evaluación, y le permitan aprovechar esa información para identificar sus logros al igual que sus dificultades, y ofrecer propuestas para mejorar su desempeño. Se pretende además que esta nueva forma de abordar la evaluación retroalimente el mismo trabajo docente y sirva como un medio de comunicación con otros actores, principalmente los padres de familia, sobre las expectativas formativas de la educación primaria.

Por su parte, el logro del aprendizaje significativo está condicionado no sólo por factores de orden intelectual, sino que requiere como condición básica y necesaria una disposición o voluntad por aprender, sin la cual todo tipo de ayuda pedagógica estará condenada al fracaso.

Por ello, Alonso Tapia (1991: 11) afirma que querer aprender y saber pensar son las “condiciones personales básicas que permiten la adquisición de nuevos conocimientos y la aplicación de lo aprendido de forma efectiva cuando se necesita”.

Al respecto Díaz, F. Y Barriga, A. (2002) en el texto “Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo: una interpretación constructivista”, citando a Coll, (1988) nos menciona “Estos aprendizajes no se producirán de manera satisfactoria a no ser que se suministre un ayuda específica mediante la participación del alumno en actividades intencionales, planificadas y sistemáticas, que logren propiciar en éste una actividad mental constructivista”.

De esta manera, una interpretación constructivista del concepto de aprendizaje significativo obliga a ir más allá de los procesos cognitivos del alumno, para introducirse en el tema del sentido en el aprendizaje escolar; éste con el fin de subrayar el carácter experiencial que, en buena lógica constructivista, impregna el aprendizaje escolar: la percepción que tiene el alumno de una actividad concreta y particular de aprendizaje no coincide necesariamente con la que tienen el profesor; los objetivos del profesor y el alumno, sus intenciones y sus motivaciones al proponerla y participar en ella, son a menudo diferentes.

Para lograr que se produzcan aprendizajes significativos en el aula es indispensable aplicar estrategias docentes que faciliten dicho proceso y es aquí donde se une el constructo teoría del aprendizaje con el de estrategia docente, ya que parafraseando a Castañeda (2004), dada la relación tan estrecha entre aprender y enseñar, no se puede separar un proceso de otro; toda estrategia de docente que se idee debe partir del conocimiento de cómo aprende el sujeto y cuáles son las variables que se deben manipular en el contexto educativo para favorecer ese aprendizaje; por ende, las estrategias docentes surgen de las teorías del aprendizaje.

Corresponde a los docentes promover aprendizajes, diseñar estrategias y proponer situaciones didácticas para que los alumnos analicen, reflexionen y contrasten puntos de vista sobre los contenidos, con el fin de que distingan los conocimientos, creencias, preferencias y datos que los integran. De este modo avanzarán paulatinamente en su capacidad de realizar razonamientos y juicios éticos cada vez más complejos.

Es importante que los docentes brinden oportunidades equivalentes para el aprendizaje, la socialización y la formación de los alumnos sin prejuicios ni discriminación de algún tipo; es decir, que generen un ambiente de confianza respetuosa en el aula al llamar a cada persona por su nombre, convocando a la reflexión sobre las burlas y los sobrenombres que lesionan la dignidad y la autoestima de las personas.

La construcción de un ambiente escolar con estas características requiere que los docentes y directivos tengan la disposición de formar a los alumnos en habilidades para el diálogo, la negociación y la escucha activa dentro de la escuela, así como realizar actividades de autoformación para apoyar a los alumnos en el desarrollo de las competencias cívicas y éticas.

En este espacio curricular la labor del docente va más allá de propiciar un manejo abstracto de información o prácticas circunscritas al seguimiento lineal del libro de texto. Es por ello que tiene un importante papel como:

- Promotor y ejemplo de actitudes y relaciones democráticas en la convivencia escolar.
- Sujeto de un proceso de mejora personal.

- Interesado en comprender explicaciones y problemáticas disciplinarias y de formación cívica.
- Problematizador de la vida cotidiana.
- Agente integrador del conocimiento.
- Orientador en el desarrollo de estrategias que fortalezcan la autonomía del alumno.

3. EL PAPEL DE LA INTERDISCIPLINARIEDAD Y TRANSVERSALIDAD COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA LA ADQUISICIÓN DE APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS

Puesto que la presente propuesta se centra en el logro del aprendizaje significativo; es importante tener en cuenta que éste no está condicionado no sólo por factores de orden intelectual, sino que requiere como condición básica y necesaria una disposición o voluntad por aprender, sin la cual todo tipo de ayuda pedagógica estará condenada al fracaso. Al mismo tiempo, se espera que por medio de las estrategias de intervención propuestas se logre un mejor trabajo colaborativo, así como desarrollen una mayor autonomía los alumnos.

Por su parte, luego de realizar el diagnóstico, así como durante el transcurso de los bimestres se observó que existen ciertas acciones o conductas negativas de algunos niños, las cuales perturban el proceso de enseñanza-aprendizaje del grupo y el cual los propios alumnos han ido observando. Por esa razón, a través de una plenaria los alumnos propusieron a establecer las normas de conducta que deben cumplir en el aula. Sin embargo, realizar este trabajo significa también no descuidar los derechos de los niños.

Se aspira a despertar la conciencia individual, para poder luego establecer acciones sociales encauzadas a la participación de los alumnos en temas que les atañen en su ámbito contextual y el intercambio de experiencias entre estudiantes y docentes. Al mismo tiempo, se busca una participación activa, juntos analizaremos y confrontaremos diferentes situaciones y realidades que generarán su juicio crítico.

De tal manera, en el presente trabajo con secuencia didáctica, partió del contexto social en que se encontraba ubicada la escuela y de una situación que suscitó en el aula del primer grado, grupo "A" de la primaria "Felipe Garduño Díaz", perteneciente a la comisaría de Chablekal. Al mismo tiempo partió de una problemática que los alumnos lograron identificar, en este caso se trató en el desconocimiento e incumplimiento de las reglas de convivencia en el aula, la cual se aprovechó para desarrollar diversas estrategias para generar aprendizajes significativos en los alumnos.

Para ello, el proyecto de intervención estuvo encaminada con la asignatura de Formación Cívica y Ética y se orientó con base a las competencias Cívicas y Éticas que deben adquirir los alumnos, según los Programas de Estudio 2011 de la Educación Básica Primaria. Asimismo, el proyecto se basa en el campo de formación, “*Desarrollo personal y Convivencia*” como enfoque transversal e interdisciplinar, los cuales conllevan de manera implícita la educación para la paz y los derechos humanos y permiten que los alumnos vayan gradualmente desarrollando sus competencias.

3.1. ESTRATEGIA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA

El concepto de estrategias en el ámbito pedagógico, suele ser interpretado de muy diversas maneras. Constituye un referente para la investigación psicopedagógica, y ocupa un lugar destacado en el interés y el esfuerzo de la mayoría de los profesionales de la educación.

En los últimos años, desde el punto de vista constructivista del aprendizaje, se han entendido como un medio para conseguir “aprender a aprender”. No obstante son diversos los enfoques sobre lo qué son y cómo se integran las estrategias educativas en general y las estrategias de aprendizaje en particular, en la práctica docente.

Donde sí hay más acuerdo, es en definir las estrategias como procedimientos que incorporan acciones y procesos secuenciados para el logro de propósitos o fines determinados. Evidentemente estos procedimientos ponen en juego acciones mentales y conductas, que exigen el desarrollo de fases graduales, en donde la consecución de unas, permite afrontar otras nuevas, con objeto de llegar a los propósitos finalmente establecidos.

Es por esto que al hablar de estrategias en la práctica, estemos en realidad hablando de un conjunto de principios, objetivos, métodos y actividades que persiguen a través de la funcionalidad de los procesos, la consecución y el logro del éxito personal en el aprendizaje.

En este apartado se desarrollan algunos tipos de estrategias constructivistas en función de los elementos concretos relacionados con la asignatura de Formación Cívica y Ética, los cuales intervienen en los procesos educativos de los alumnos.

Aunque este proyecto de intervención se realizó en un grupo particular, seguro que cada profesional es capaz de completar, adaptar, asociar, modificar y crear estrategias, que siempre serán aplicadas de modo contextualizado, según las circunstancias en las que se desarrollan los procesos, por lo que resulta ineludible particularizar su aplicación a la realidad sobre la que se actúa

3.2. PROPÓSITO GENERAL Y COMPETENCIAS A DESARROLLAR CON LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

De esta manera, las competencias cívicas y éticas que se pretenden desarrollar en los alumnos mediante esta propuesta de intervención educativa, están plasmadas en los Programas de Estudio 2011 de la Educación Básica Primaria y son las siguientes:

- 1) Conocimiento y cuidado de sí mismo.
- 2) Autorregulación y ejercicio responsable de la libertad.
- 3) Respeto y valoración de la diversidad.
- 4) Sentido de pertenencia a la comunidad, la nación y la humanidad.
- 5) Manejo y resolución de conflictos.
- 6) Participación social y política.
- 7) Apego a la legalidad y sentido de justicia.
- 8) Comprensión y aprecio por la democracia.

De tal manera el *propósito general* de la presente propuesta de intervención consiste en: Desarrollar aprendizajes significativos en los alumnos de primer grado por medio de la aplicación del enfoque transversal e interdisciplinario a través del campo de formación: Desarrollo personal y para la Convivencia.

3.3. LÍNEAS DE ACCIÓN

La propuesta se distribuye a lo largo de cinco momentos, dentro de las cuales se encuentran varias sesiones de trabajo transversal e interdisciplinario entre las asignaturas de Formación Cívica y Ética, Español, Matemáticas, Ciencias Naturales, Historia, Geografía, Educación Artística y Educación Física.

Por medio de las estrategias propuestas se espera que permitan la convivencia armónica de los alumnos dentro de la sociedad, la capacidad de relacionarse con otros en diversos contextos y afrontar los retos sociales que implica la convivencia.

3.4. METAS

Además a través de la implementación de las estrategias diseñadas para esta propuesta de intervención, se espera que los alumnos:

- Reflexionen sobre la importancia de seguir las reglas y normas para convivir de manera respetuosa y armónica.
- Valoren la importancia del respeto a todas las personas sin hacer distinciones por las características físicas o culturales.
- Identifiquen de manera concreta el sentido de las normas que se aplican en su entorno, para tomar acuerdos colectivos y trabajar de manera organizada para el logro de una meta común.
- Se expresen con mayor seguridad y autonomía, así como logren diferenciarse del resto de sus compañeros.
- Sean promotores del respeto, la interculturalidad, la democracia y la participación activa.
- Reflexione sobre los mecanismos básicos de comunicación que les ayudan a crear acuerdos de convivencia.
- Participen activamente en un ambiente de orden y respeto.

- Aprendan de manera práctica y vivencial la importancia de dialogar para solucionar conflictos y para tomar acuerdos sobre situaciones de interés colectivo.
- Desarrolle su capacidad de dialogar y solucionar problemas en su entorno a través del juego y el deporte para realizar tareas colectivas y convivir en un clima de respeto mutuo.
- Resuelva conflictos de manera no – violenta y desarrolle capacidades involucradas con las actitudes de cooperación ante el conflicto: diálogo, empatía, búsqueda de acuerdos, manejo de emociones, respeto a las normas y a las personas.

De esta manera, el maestro podrá favorecer el desarrollo de aprendizajes significativos en los alumnos en la medida en que promueva la actividad constructiva del alumno y le proporcione herramientas para desarrollar su autonomía en el aprendizaje (aprender a aprender). Para ello debe conocer las características de sus alumnos y sus procesos de construcción de aprendizajes, condición para que su intervención pedagógica sea flexible, ajustada a las necesidades de los alumnos, diversa, individualizada y contingente (Solé, 1990; Brennan, 1989)

3.5. SUSTENTO TEÓRICO

Ampliar el universo de conocimientos de los educandos a partir de un aprendizaje para la comprensión, que, además de incrementar la motivación, favorece el desarrollo de un pensamiento crítico y una toma de conciencia de la existencia del pluralismo socio-cultural que caracteriza a la realidad.

Conjuntamente, a promover una educación integral, en la que, además de confluir en plano de igualdad las dimensiones cognitivas y emocionales, puedan contemplarse:

Las múltiples facetas - física, intelectual, estética, emocional y espiritual- de la personalidad humana y tender de ese modo a realizar el sueño eterno de forjar seres humanos perfectamente cabales que vivan en un mundo en el que impere la armonía” (Delors, J., 1996: 272).

Vinculado a lo anterior, a facilitar la interiorización de valores, interpretada como la capacidad de analizar los actos emprendidos y sus consecuencias. De esta forma, el alumno “se mira a sí mismo en su mundo interno, reconoce sus preferencias morales y valorativas” y desarrolla una *“preocupación ética mucho más universal”*.

Por otra parte, la necesidad de abordar problemáticas sociales a partir de enfoques interdisciplinarios, obedece a un cierto ideal utópico en el que se apoyan los ejes transversales: alcanzar una verdadera transformación social mediante la educación:

- 1) De un lado, se ofrece al discente la posibilidad de participar activamente en la construcción de su propio aprendizaje, incrementándose la comprensión reflexiva y crítica de todo cuanto acontece a su alrededor.
- 2) De otro, el escenario escolar se estructura en fundamentos de participación democrática y comprometida en la mejora del medio externo, tratando de contribuir a que el educando, desde una perspectiva autónoma, crítica, tolerante y solidaria, participe de forma efectiva en la toma de decisiones en torno a la complejidad que caracteriza la problemática socio-natural por la que atraviesa la humanidad.

Frente a una cultura escolar escasamente participativa, acrítica e insolidaria, los enfoques interdisciplinarios pretenden identificar en los centros educativos comunidades asentadas en principios éticos y morales. De tal manera, se logren comunidades en las que prevalezca una *“ética de la solidaridad”* (Luque Lozano, 1999: 36), destinada a propiciar la asunción de responsabilidades y compromisos con las problemáticas que envuelven el mundo actual.

Finalmente, en oposición al predominio del estudio del presente y del pasado en la enseñanza tradicional, los enfoques interdisciplinarios abogan por la incorporación de la dimensión futura en las programaciones escolares. Ello se considera relevante, en la medida en que, no sólo favorece la toma de conciencia y comprensión de conflictos ya producidos, sino de otros que podrían llegar a generarse.

En síntesis, a la vista de todo lo mencionado, podemos reconocer la nueva dimensión otorgada a la educación a partir de los enfoques interdisciplinarios en los que se apoyan los ejes transversales:

- Una educación dinámica, posibilitadora de la participación de los educandos, comprometida en la mejora social y generadora de actitudes solidarias.
- Una educación global, en la que se deja constancia de las múltiples variables que estructuran los fenómenos, centrada en todas las dimensiones que conforman la personalidad humana, tanto a nivel afectivo como intelectual.
- Una educación que aspira a favorecer el desarrollo de un verdadero compromiso en la participación de la mejora de la sociedad, junto a una toma de conciencia y comprensión de un mundo que nos rodea de naturaleza interdependiente.
- Una educación mediante la que se descubren las inclinaciones morales y éticas, para así poder establecer vínculos de unión y apoyo con ámbitos sociales desfavorecidos.
- Una vía a través de la que responder a necesidades, tanto presentes como futuras, de un mundo en continuo proceso de cambio.

3.6. METODOLOGÍA

Aunque en realidad no existe una metodología y estrategias específicas con las que trabajar los ejes transversales, se considera decisivo que éstas favorezcan, tanto el establecimiento de cauces de comunicación en el aula, como una plena y activa participación del alumnado.

Tales procedimientos metodológicos presentan caracteres singulares, vinculados, todos ellos, a los rasgos que identifican las aludidas aportaciones educativas:

- 1) Al tratarse de contenidos no ubicados en áreas disciplinares concretas, los temas transversales se encuentran inmersos en concepciones interdisciplinares, con el fin de ofrecer una imagen amplia e íntegra de la realidad. Por tanto, ante la dificultad de “entender lo que se plantea en un tema sin considerar aspectos que, teóricamente, son propios de otro” (Otano, L. y Sierra, J., 1994: 23), se hace necesario emplear estrategias metodológicas interdisciplinares, que permitan tratar una temática acudiendo a múltiples variables, procedentes de diversos campos del saber.
- 2) Puesto que aluden a situaciones problemáticas desencadenadas en el plano de la sociedad, los ejes transversales requieren una metodología que propicie el debate,

adopción de posturas personales y motivación e iniciativa para participar en la superación de conflictos acontecidos. La reflexión, por ende, es una pretensión fundamental a promover mediante los recursos metodológicos, y servirá de importante ayuda al profesorado para conocer el “clima actitudinal” del aula y los niveles de razonamiento.

- 3) Como enseñanzas orientadas al desarrollo de una moral autónoma en el alumnado, los temas transversales precisan apoyarse en una metodología que respete el sistema y jerarquía de valores adoptada por cada individuo.
- 4) Las actividades extraescolares, consideradas verdaderos recursos metodológicos a partir de los que conocer situaciones desencadenadas en escenarios externos al puramente académico, son enfatizadas por las enseñanzas transversales, pretendiéndose, mediante éstas, identificar aspectos relevantes ocurridos en el exterior. La escuela, así pues, adquiere una nueva caracterización, en tanto que:

(...) Necesita, en primer lugar, abrirse de par en par a la vida, dejarse penetrar por ella, empaparse de su realidad y fundamentar toda su acción, referida a todos los ámbitos de la enseñanza y del aprendizaje, en esa realidad cotidiana que es en la que viven y en la que, en gran medida, están aprendiendo a vivir sus alumnos y alumnas (González Lucini, F., 1994: 23).

- 5) Al igual que lo acontecido en el ámbito de la evaluación, los temas transversales se apoyan en una metodología mediante la que promover aprendizajes comprensivos, procurándose analizar las diferentes fases transcurridas en el proceso de asimilación conceptual.

Se trata de emplear una metodología que en ningún caso siga una secuencia lineal, sino que vaya adaptándose a los sucesos y procesos atravesados por el sujeto para acceder al conocimiento, lo que nuevamente vuelve a poner de manifiesto la importancia de la flexibilidad.

- 6) Con el fin de favorecer una positiva integración y adaptación de los alumnos al marco social, el trabajo cooperativo o grupal (MEC, 1992) constituye un principal recurso en el que habrá de apoyarse la metodología a emplear en la puesta en práctica de los ejes transversales. Su valor se justifica, no ya tan sólo al favorecer la adquisición de

conocimientos académicos, sino ante su capacidad para promover conductas reflexivas, contrastes entre diversos pareceres y actitudes de intercambio y cooperación social.

En síntesis, las estrategias metodológicas empleadas irán destinadas a propiciar la participación del alumnado, la adopción de conductas reflexivas, analíticas, de razonamiento, necesarias para desarrollar un sistema de valores propio y un particular posicionamiento ante el mundo.

Con los recursos metodológicos empleados, el profesorado tratará de favorecer el desarrollo de diversas oportunidades de aprendizaje, incitando a los discentes a tomar conciencia de sus ideas previas, interrogarse acerca de las mismas y llegar a adoptar nuevos planteamientos. Además el docente requerirá realizar una labor de orientación y facilitación a lo largo de las actividades propuestas. Mediante su capacidad para promover la reflexión en los alumnos, ayudará a que valoren la importancia de contar con reglas y respetarlas durante el juego. Las experiencias vivenciales contribuirán a que aprendan a respetar a todos para convivir en armonía.

La metodología, por consiguiente, constituye una decisiva vía a través de la que posibilitar la motivación, investigación y deseos de aprender y conocer, impulsando, en todo momento, la interacción e intercambios establecidos entre el grupo de iguales.

3.7. ACTIVIDADES Y ESTRATEGIAS

Las secuencias didácticas son un conjunto de actividades ordenadas, estructuradas, y articuladas para la consecución de unos objetivos educativos que tienen un principio y un final conocidos tanto por el profesorado como por el alumnado” (Zavala, 2008: 16). Para ello se pretende que mediante estas acciones el docente apoye y guíe a sus alumnos para que de manera autónoma y creativa construyan sus propios aprendizajes.

Lo anterior, ya que se trabaja en base al bloque cuatro con la secuencia didáctica “Las reglas y acuerdos al teatro” y el bloque 5 con la secuencia “El agua y la limpieza dos asuntos por atender”, en donde se presentan las competencias cívicas y éticas prioritarias a desarrollar que pueden ser dos o tres, sin olvidar que se articulan con las demás de manera integral.

El desarrollo de la primera secuencia didáctica, se organiza a partir de la promoción de la autorregulación, la identidad democrática, los derechos humanos y la participación y ciudadanía. En Formación Cívica y Ética se pretende que los niños aprendan a valorar la función de las reglas en la convivencia diaria. Para que se acerquen a los derechos humanos, se proponen actividades en las que éstos se relacionen con las necesidades básicas y su satisfacción. Es muy probable que el alumnado reconozca que los derechos humanos son parte de una exigencia histórica de respeto a la dignidad humana. En el marco de la cultura de la legalidad, se promueve la comprensión de las normas que existen en los entornos en los que convive el alumnado y las obligaciones que requiere asumir.

La asignatura de Exploración de la Naturaleza y la Sociedad enriquece el trabajo del campo, ya que algunos aprendizajes esperados se orientan al conocimiento de los trabajos y servicios de la comunidad. En Español, se promueve el conocimiento sobre las leyendas y cuentos del país y la expresión de su opinión sobre las mismas.

La segunda secuencia didáctica “El agua y limpieza dos asuntos por atender”, busca que los niños desarrollen la identidad democrática, la autorregulación, el respeto, la participación y ciudadanía así como la educación para la paz. Favorecer estos componentes permite que los niños den un paso más hacia el respeto a los otros. Al promover la puesta en práctica de actitudes de solidaridad y cooperación en la resolución de los conflictos de forma no violenta.

En Formación Cívica y Ética, el trabajo se orienta a que el alumnado, haciendo uso de todo lo aprendido durante el segundo grado, participe en acciones que promuevan el bienestar personal y colectivo; en la toma de decisiones colectivas mediante ejercicios de consulta o votaciones; y mediante actitudes solidarias y no-violentas participen en la resolución de conflictos y reconozcan que el origen de éstos se encuentra en las diferencias de opinión. Estos aprendizajes, contribuyen a que los niños aprendan a manejar y resolver los conflictos, pues estos son parte de la vida y una oportunidad para transformar las relaciones y las situaciones que no respetan los derechos humanos y la dignidad de las personas.

El trabajo en educación física favorece que los niños participen en actividades que implican cooperación y toma de acuerdos colectivos, contribuyan a que se reconozca a la

cooperación como fundamento del bienestar personal y colectivo. En este bloque el autocuidado es un tema ligado a la promoción de la incorporación de hábitos relacionados con la práctica de actividad física dentro y fuera de la escuela. Por su parte, la asignatura de educación artística, invita a recrear situaciones del entorno natural y social a través de la expresión corporal.

Este bloque guarda una estrecha relación con la asignatura de Español a través de los aprendizajes relacionados con la organización de la información. Sin esta capacidad no es posible comprender los conflictos ni encontrar estrategias para su resolución. La asignatura de Exploración de la Naturaleza y la Sociedad promueve la puesta en práctica de acciones para contribuir a mejorar la comunidad, aprendizaje necesario para que los niños se identifiquen como participantes activos en la resolución de conflictos que afectan a la comunidad. El trabajo a lo largo del segundo grado en las asignaturas que conforman el Campo de Formación de Desarrollo Personal y para la Convivencia, promueven el proceso de construcción de la identidad personal en relación con los otros con los que se convive y con los que es posible construir relaciones de respeto, equidad, cooperación, que buscan favorecer la construcción de una convivencia democrática.

3.8. RECURSOS DIDÁCTICO - PEDAGÓGICOS

Para llevar esta propuesta a cabo, es importante mencionar que existen condiciones que favorecen el trabajo que se está realizando, como la estrecha comunicación que existe entre docentes y el director. Así también la escuela cuenta con suficiente y adecuado mobiliario escolar (sillas, pizarrones y aulas iluminadas y ventiladas), se cuenta también con un suficiente acervo de libros de la biblioteca de aula y escuela. En lo que respecta a los recursos financieros, cabe destacar que la escuela entró en el programa de Escuelas de Calidad (PEC), dotando a la escuela de recursos suficientes para adquirir suficiente material didáctico.

Así también, cabe mencionar que gracias a que la escuela se inscribió en el Programa de Escuelas Dignas, recientemente, en el mes de agosto se nos hizo llegar a la escuela equipos tecnológicos para cada uno de los doce salones, dotando a cada aula de: un equipo de

cómputo, un proyector, una pantalla de proyección, así como equipo de sonido. De igual forma, con el programa PEC se solicitó un taller de TIC para tener un mejor aprovechamiento de este recurso digital; situación que nos acerca al Desarrollo de Habilidades Digitales. Únicamente lo que falta que instalen es el servicio de Internet.

Asimismo por medio de este recurso me permite presentar recursos expresivos de las imágenes fijas y en movimiento, del video y del audio, para presentar escenarios y situaciones de aprendizaje donde se pueden realizar actividades que permitan promover la creación del pensamiento artístico, la convivencia, cuidado de sí y acercarse a la diversidad cultural y lingüística del país.

Se considera el uso de herramientas como el procesador de textos y el presentador de diapositivas para que tanto el maestro como los alumnos puedan crear, compartir, colaborar y poner a discusión documentos digitales propios, en los que se vea reflejada la pluralidad de ideas, el respeto a la diversidad, participación ciudadana, etc.

Según el Plan y Programas 2011 de la Educación Básica Primaria, se sugiere que entren al aula diferentes tipos de recursos que faciliten a los alumnos tareas como localizar, consultar, contrastar, evaluar y ponderar información. Para ello, se recomienda utilizar constantemente materiales educativos impresos y digitales que existen en los centros escolares, como los libros de texto, los acervos de las bibliotecas de Aula y Escolar, materiales en las diferentes lenguas indígenas y de multigrado, entre otros.

Cuando hablamos de recursos didácticos en la enseñanza estamos haciendo referencia a todos aquellos apoyos pedagógicos que refuerzan la actuación docente, optimizando el proceso de

enseñanza-aprendizaje. Entendemos por recursos didácticos todos aquellos materiales, medios didácticos, soportes físicos, actividades, etc. que van a proporcionar al formador ayuda para desarrollar su actuación en el aula.

La utilización de los recursos didácticos debe consistir en un proceso organizado y sistematizado que facilite la interpretación de los contenidos que se han de enseñar. La correcta selección y utilización de los diferentes recursos va a condicionar la eficacia del proceso formativo.

De este modo, los recursos pueden convertirse en verdaderos instrumentos del pensamiento, de innovación, de motivación del aprendizaje, etc. facilitando la acción procedimental o metodológica, la expresión de valores, emociones, comunicaciones, etc.

Para el presente programa se han considerado como procedimientos formativos fundamentales: el diálogo, la toma de decisiones, la comprensión crítica, la empatía y el desarrollo del juicio ético, los cuales podrán integrarse con otras estrategias y recursos didácticos que los maestros adopten.

El *diálogo* plantea el desarrollo de capacidades para expresar con claridad las ideas propias, tomar una postura, argumentar con fundamentos; escuchar para comprender los argumentos de los demás, respetar opiniones, ser tolerante, autorregular las emociones y tener apertura a nuevos puntos de vista.

La *toma de decisiones* favorece la autonomía de los alumnos al asumir con responsabilidad las consecuencias de elegir y optar, tanto en su persona como en los demás, así como identificar información pertinente para sustentar una elección. Involucra la capacidad de prever desenlaces diversos, de responsabilizarse de las acciones que se emprenden y de mantener congruencia entre los valores propios y la identidad personal.

La *comprensión y la reflexión crítica* representan la posibilidad de que los educandos analicen problemáticas, ubiquen su sentido en la vida social y actúen de manera comprometida y constructiva en los contextos que demandan de su participación para el mejoramiento de la sociedad donde viven. Su ejercicio demanda el empleo de dilemas y la asunción de roles.

El *juicio ético* es una forma de razonamiento a través de la cual los alumnos reflexionan, juzgan situaciones y problemas en los que se presentan conflictos de valores y en los que se tiene que optar por alguno, dilucidando aquello que se considera correcto o incorrecto, conforme a criterios valorativos que, de manera paulatina se asumen como propios. La capacidad para emitir juicios éticos varía con la edad y el desarrollo cognitivo de los alumnos y constituye la base para que se formen como personas autónomas y responsables.

La *participación* en el ámbito escolar equivale, en principio, a hablar de democracia. Es un procedimiento a través del cual los alumnos pueden hacer sentir su voz directamente en un

proceso de comunicación bidireccional, donde no sólo actúan como receptores, sino como sujetos activos. Asimismo, contribuye a que tome parte en trabajos colectivos dentro del aula y la escuela y sirve de preparación para una vida social sustentada en el respeto mutuo, la crítica constructiva y la responsabilidad. Las oportunidades de servicio a otros compañeros o personas dentro y fuera de la escuela, contribuirá a dotar de un sentido social a la participación organizada.

Estos procedimientos se concretan en actividades como:

- La investigación en fuentes documentales y empíricas accesibles a los alumnos como pueden ser los libros de texto, las Bibliotecas de Aula y la biblioteca escolar. También se incluyen actividades de indagación en el entorno escolar y comunitario a través de recorridos por la localidad, diseño, aplicación, sistematización e interpretación de entrevistas y encuestas.
- La discusión de situaciones, dilemas y casos basados en el contexto en que viven los alumnos y que demandan tomar decisiones individuales y colectivas, negociar y establecer acuerdos.
- La participación social en el entorno a través de la difusión de información en trípticos y periódicos murales; desarrollo de acciones encaminadas al bienestar escolar; organización de charlas y conferencias

Así también se requiere de recursos técnicos y didácticos, tales como: Evaluación de entrada, trabajos prácticos, Portafolio de trabajos, diario de campo, registro de evaluación, análisis de contenido, observación de habilidades básicas, observación de avance en los aprendizajes, fichas de observación, observación participante.

Asimismo, se empleó el siguiente cronograma de actividades para clarificar las acciones a realizar cada mes.

SECUENCIA DIDÁCTICA	SESIONES	NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	DURACIÓN
Las reglas y acuerdos al teatro	Sesión 1	Inicio	Marzo
	Sesión 2	Desarrollo	Marzo
	Sesión 3	Desarrollo	Abril
	Sesión 4	Desarrollo	Abril
	Sesión 5	Cierre	Mayo
El agua y la limpieza dos asuntos por atender	Sesión 6	Inicio	Mayo
	Sesión 7	Desarrollo	Mayo
	Sesión 8	Desarrollo	Junio
	Sesión 9	Desarrollo	Junio
	Sesión 10	Cierre	Julio

3.9. PLAN DE EVALUACIÓN

Para evaluar los aprendizajes esperados en este bloque se utilizaron instrumentos como: rúbricas, listas de cotejo, el portafolio (productos) y el diario de campo. Para el trabajo de la asignatura, se buscó promover las competencias cívicas y éticas a través del ejercicio propuesto en las siguientes secciones didácticas.

En la primera secuencia didáctica *“Las reglas y acuerdos al teatro”*, se realizan cuatro actividades las cuales proponen fortalecer el desarrollo de las niñas y los niños con base en el trabajo de las siguientes competencias:

1. Apego a la legalidad y sentido de justicia.
2. Comprensión y aprecio por la democracia.

Junto con éstas, se buscó alcanzar ciertas competencias específicas de la asignatura de Formación Cívica y Ética, entre las que se encuentran:

- Identifica el valor y la importancia de las reglas en la vida cotidiana y en la convivencia democrática.
- Experimenta a través del teatro situaciones para reconocer la utilidad de las reglas y propone alternativas para mejorar el cumplimiento de las reglas en el entorno.
- Relacionan los derechos de los niños con las necesidades básicas sintiéndolos cercanos y con relación a su vida.

A través de la unión de estas competencias se engloba el conjunto de saberes: saber (conocimientos), saber ser (actitudes y valores), saber hacer (habilidades), saber aprender, saber convivir con los demás.

De tal manera, la primera secuencia didáctica titulada “Las reglas y acuerdos al teatro”, se espera que los alumnos adquieran los siguientes aprendizajes:

- Valora la función de las reglas.
- Vigila que las reglas y acuerdos se apliquen.
- Identifica sus derechos.
- Relaciona sus derechos con la satisfacción de sus necesidades básicas.
- Describe las funciones de autoridades que trabajan en contextos cercanos.
- Explica cómo contribuye su trabajo de las autoridades al bienestar colectivo.

Cabe mencionar que para la evaluación, además de los registros en el diario de campo, los alumnos obtendrán durante esta secuencia cinco evidencias, las cuales se evaluarán con varios instrumentos que se enuncian a continuación:

Producto 1. Registro de representaciones conflictivas. Los alumnos se evalúan por medio de una lista de cotejo (autoevaluación – coevaluación) (Anexo A), ello se realiza al inicio de la secuencia y ambas tienen una ponderación de un 5% del total de la evaluación.

Producto 2. Nuevo reglamento del aula. Se evalúa por medio de una rúbrica (Anexo B) al inicio de la secuencia y tiene una ponderación del 15% del total.

Producto 3. Lista de cotejo (Anexo C) de autoevaluación de imágenes de derechos. Los alumnos se evalúan con una lista de cotejo. Esta evaluación se realiza durante el desarrollo del contenido y tiene un puntaje de 5%.

Producto 4. Folletos de Derechos de los niños. Los alumnos se evalúan mediante una guía de observación (coevaluación) (Anexo D). Esta evaluación también pertenece al desarrollo del contenido y tiene una ponderación del 5%.

Producto 5. Registro de las presentaciones de los folletos en otros grupos. Los alumnos se autoevalúan mediante una lista de cotejo para reflexionar (2.5%) (Anexo E) y una lista de cotejo de coevaluación a otro compañero (2.5%) (Anexo F), así como también el docente analiza algunos indicadores de los aprendizajes por medio de una rúbrica (5%) (Anexo G), así como por medio de una escala de apreciación (10%) (Anexo H). Esta etapa de la evaluación se realiza al final de la secuencia didáctica, puesto que engloba los aprendizajes esperados de las sesiones anteriores.

En este bloque “Reglas para la convivencia armónica”, la evaluación se centró en la cooperación y las interacciones entre el alumnado, por ello se recomienda la autoevaluación y la coevaluación. Esta actividad relaciona la enseñanza y la evaluación, ya que las personas involucradas utilizan los criterios establecidos por el docente y a la vez que opinan sobre lo que otra persona hace, aprenden a autoevaluarse. Implica responsabilidad ante sus aprendizajes y los de los demás. Para ello, se elaboró una lista de los criterios y se recalcaron los aspectos que se pretendían observar en los productos de sus pares. Sin embargo, con ello fue conveniente guiar a través de ejemplos, así como dejar que los alumnos experimentaran y de esta forma aprendieran.

Al terminar resultó de gran importancia que los alumnos se reunieran y explicaran los juicios emitidos para que tanto quien evaluaba como quien recibía la evaluación quedaran conformes con la evaluación realizada. De tal manera, por medio de esta secuencia didáctica, se buscó promover la coevaluación, además de continuar el trabajo con el portafolio en donde los niños guardaban sus productos después de analizarlos y valorar su contenido. Con ello, se buscaba que los alumnos se acercaran a la reflexión sobre sus aprendizajes, sobre sus avances y sobre lo que aún es posible mejorar. Siempre resultó importante recordar al alumnado que debían guardar sus producciones en el portafolio.

La segunda secuencia didáctica “El agua y la limpieza dos asuntos por atender”, propone fortalecer el desarrollo de las niñas y los niños con base en el trabajo de las siguientes competencias:

1. Manejo y resolución de conflictos.
2. Participación social y política.

Junto con las competencias genéricas antes mencionadas, se buscó alcanzar ciertas competencias específicas de la asignatura de Formación Cívica y Ética, entre las que se encuentran:

- Colaboran en la solución de un problema del entorno.
- Reconocen que pueden incidir en la mejora y la transformación de las situaciones que afectan la convivencia a través de la solidaridad y la cooperación.
- Contribuye al desarrollo de la sensibilidad y la creatividad ante un conflicto.
- Se reconocen a sí mismos como actores en la resolución del problema.

De la misma forma que en la secuencia didáctica anterior, por medio de la adquisición de las competencias mencionadas, el alumno logra adquirir el saber (conocimientos), saber ser (actitudes y valores), saber hacer (habilidades), saber aprender, saber convivir con los demás.

De tal manera, la secuencia didáctica titulada “El agua y la limpieza dos asuntos por atender”, se espera que los alumnos adquieran los siguientes aprendizajes:

- Identifica conflictos que tienen su origen en las diferencias de opinión.
- Participa con actitud solidaria y cooperativa en acciones que promueven el bienestar personal y colectivo.
- Participa en la toma de decisiones colectivas mediante consultas o votaciones.
- Rechaza la violencia como forma de solucionar los conflictos.

En esta secuencia se obtienen cuatro evidencias, las cuales se evaluarán con varios instrumentos que se enuncian a continuación:

Producto 1. Registros de los alumnos “El agua y la limpieza en la escuela”. Se evalúa al inicio de la secuencia por medio de una lista de cotejo (Anexo I), la cual tiene un valor del 5%.

Producto 2. Diseño del proyecto. Se evalúa mediante una escala de apreciación (Anexo J) durante el desarrollo del contenido y cuyo valor tiene un mayor peso con el 20% puesto que es la base para elaborar el proyecto.

Producto 3. Evidencias del desarrollo del proyecto. Se continúa con la evaluación durante la realización del proyecto y se realiza por medio de una lista de cotejo (Anexo K) cuyo valor es de un 5%.

Producto 4. Reporte ante las familias, compañeros y el Director. Esta evaluación se realiza al final de la secuencia didáctica y en ella se realizan dos listas de cotejo, la primera de autoevaluación (5%) y la segunda para la coevaluación (5%) (Anexo L), así también se trabaja con base a una escala de apreciación (5%), así como con una rúbrica de evidencia de proyectos (5%) (Anexo N).

Estas actividades corresponden al quinto bimestre de la asignatura de Formación Cívica y Ética, titulado “Construir acuerdos y solucionar conflictos”. Para ello, un recurso útil para evaluar los aprendizajes relacionados con este bloque fue el diario. Las niñas y los niños pudieron realizar en él anotaciones sobre lo que aprendieron, lo que les sorprendió, las dificultades encontradas en el proceso. Además, sirvió para que el alumnado tenga claridad respecto del trabajo que hizo en la escuela, del sentido que tienen las actividades y las tareas y de cómo se ligan los aprendizajes de una asignatura o de un bloque con otros aprendizajes. Se realizó un formato de diario que se complementaba cada semana. Éste aportó a la autorregulación y al compromiso con su aprendizaje.

Además, en este proyecto se observó el uso de diferentes instrumentos para recuperar los procesos vividos durante el desarrollo: rúbricas, registro de actividades, fotos, videos y el diario de campo. Fue necesario que estos registros se revisaran, pues permitieron acercarse a los procesos de aprendizaje y hacer ajustes y modificaciones a las actividades propuestas.

De tal manera al final se tiene que de la primera secuencia se puede llegar a obtener un total del 50% del total de la evaluación y con las actividades de la segunda secuencia se obtiene el otro 50%, que hacen el 100% de la evaluación en torno a las competencias específicas. (Anexo Ñ)

Para ello, una vez elaborado el instrumento se procedió a realizar el registro y a evaluar los reactivos, y el tiempo real de administración del instrumento; posteriormente la calificación de los datos se realizó de la siguiente manera: Se califica con 4 categorías; éstas tienen su

carga y el porcentaje de respuesta y sobre esto se puede facilitar el proceso de evaluación sumativa.

Posteriormente se evaluó con base a los aprendizajes esperados de la aplicación de las secuencias didácticas, las competencias generales que la propuesta de intervención pretende lograr. (Anexo O).

Finalmente se hace un contraste con las competencias genéricas de acuerdo a la misma escala de parámetros y criterios para analizar el grado de alcances de cada alumno por competencias. (Anexo P)

4. APLICACIÓN DE LA ESTRATEGIA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA

El profesional de la educación desempeña un papel indiscutible para la formación y el cambio en sus alumnos. Ante todo debe ser consciente que no existen fórmulas mágicas, pero tampoco debe seguir conviviendo con los procesos rutinarios de enseñanza. Ofrecemos a continuación cuatro ideas para ordenar en cierta manera esta actuación docente, atendiendo a la diversidad que comentábamos al principio.

Conocemos bajo la denominación de metodología aquella opción que toma el formador para organizar el proceso de enseñanza-aprendizaje, teniendo presentes una serie de factores que condicionan dicha actuación, como la diversidad de inteligencias e intereses de los sujetos a los que pretende enseñar, los objetivos previstos, los recursos disponibles, el currículum vigente, la lógica interna de la materia y su interrelación con el entorno socio-curricular, así como su propio pensamiento profesional y la respuesta procedente del alumnado.

Metodología equivale a intervención, y para intervenir necesitamos planificar estrategias que nos aproximen al máximo hacia esta obtención de las finalidades previstas, a través de actividades concretas, activas y graduales, y con el soporte de materiales curriculares que nos faciliten esta enseñanza, así como el espacio y el tiempo más adecuados para cada estrategia de intervención.

Asimismo, una estrategia didáctica equivale a la actuación secuenciada potencialmente consciente del profesional en educación, guiada por uno o más principios de la Didáctica, encaminada hacia la optimización del proceso de enseñanza-aprendizaje.

4.1. LA APLICACIÓN DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Al término de la aplicación de la propuesta de intervención educativa pude reconocer que durante el transcurso de las sesiones de mi práctica docente, me brindó la oportunidad para poder reformar mi quehacer en el aula día a día. En las actividades escolares se reflejan un sin fin de actitudes que manifestaron la falta de respeto, tolerancia y cooperación.

Al llevar a cabo estas actividades como estrategias para favorecer los valores y la convivencia, los alumnos en alguna medida tomaron en cuenta los valores como importantes en su vida, en el proceso de socialización con sus compañeros y las personas que les rodean. Después de la aplicación de estos proyectos, los alumnos establecieron sus propias normas de convivencia, en sus trabajos individuales y por equipo se observó el respeto a cada uno de los alumnos, una mayor participación en las clases sin temor a equivocarse. Al final, los niños lograron reconocer que cada uno es distinto, así como la mayor intención de respetar los sentimientos y emociones de los otros, escuchando con tolerancia sus opiniones, ideas o aportaciones.

Los alumnos que presentaban ciertos problemas fueron cambiando gradualmente hasta disminuir los problemas que generaban en el salón. Los padres de familia comentaban que sus hijos habían sufrido cierto cambio de actitud, reflejaban ser un poco más responsables en la escuela y en su casa. Es importante mencionar que mi trabajo en el aula forma parte de un proceso que está en constante cambio, dicho proceso no termina al concluir estos proyectos, sino que es un complemento más en el desarrollo que están viviendo los alumnos del grupo 1º "A".

Aprovechando la problemática que existía en el grupo, que era básicamente la convivencia escolar, pude aprovechar el conocimiento que tenían los niños para aplicar un proyecto de intervención que condujera esos conocimientos, y así lograr aprendizajes significativos en los estudiantes.

De tal manera, como docente pude observar en qué medida mis acciones están cubiertas con los valores, donde el alumno se interese en los valores que le puedan ayudar a relacionarse de manera distinta con sus compañeros de aula, buscando lograr que se reconozcan entre ellos como personas con una forma de pensar, de ser y de actuar, distinta y valiosa. Donde se aprenda a captar las expresiones, los sentimientos y emociones de cada alumno, escuchando con atención y respeto sus experiencias.

Es por ello que no cabe duda del importante papel que el docente desempeña en el aprendizaje de los valores morales, buscando su fortalecimiento en el niño, para que sus actitudes sean el resultado de sus juicios de valor y tenga la capacidad de percibir lo que sería más apropiado para él y sus compañeros. Esta propuesta requirió del compromiso del

docente así como apoyo y disposición de los alumnos para poder haber logrado un resultado satisfactorio.

Se realizaron ajustes en las sesiones, las evaluaciones reflejaban el estado de ánimo de los alumnos. Estos días en que se realizaron los proyectos resultaron ser una tarea compartida en la que los actores principales (docente, padres de familia y alumnos) contribuyeron al logro de las actividades mostrándose interesados, involucrados y comprometidos con las actividades que requerían de su participación.

4.2. EVALUACIÓN DE LA ESTRATEGIA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA

Si nos centramos en comprender al desarrollo personal como un fenómeno que involucra la superación de la persona en todas las áreas importantes de la vida: salud física, desarrollo mental, desarrollo espiritual, desarrollo social, salud física, carrera, riqueza y relaciones interpersonales. Será más fácil la comprensión de su consideración en la educación

La superación personal, aparece en el artículo 3° constitucional señalando que busca el desarrollo integral del ser humano busca alcanzar los objetivos supremos del ser humano como son: tener un propósito de vida, vivir feliz, vivir conscientemente, alcanzar la plenitud y desarrollar el máximo potencial, lograr el equilibrio entre todas las áreas importantes de la vida, mantener relaciones sanas, vivir en abundancia y con calidad, aprender a lograr objetivos y a solucionar problemas, entre otros. Esto se logra con base en los principios, hábitos y valores correctos como la disciplina, integridad, persistencia, respeto, amor y servicio.

Como enseñanzas estructuradas sobre la base de valores y actitudes, los temas transversales presentaron características específicas en cuanto a procedimientos metodológicos y planteamientos de evaluación. Al ser desarrollados como un proyecto global en todo el currículum escolar, no ha de aplicarse una evaluación específica a los temas transversales. Sin embargo, dado su componente actitudinal y valorativo, las dificultades fueron evidentes, lo que hizo preciso recurrir a procedimientos basados en la observación y la evaluación formativa.

Puesto que los valores y actitudes a que hacen referencia los ejes transversales generan aprendizajes difíciles de evaluar recurriendo a pruebas formalizadas, dada la imprecisión de su contenido y manifestación empírica, la observación representa una vía a través de la que inferir el ámbito de la afectividad y valores e intereses que orientan el comportamiento y la conducta en una determinada dirección.

Como se mencionó anteriormente el estudio se fundamentó con base a las ocho competencias cívicas y éticas y éstas a su vez se organizan a través de aprendizajes esperados, sin embargo, de acuerdo a las necesidades particulares del grupo, se eligieron cuatro de ellas, por su preponderancia en el grupo, éstas fueron:

- Conocimiento y cuidado de sí mismo.
- Autorregulación y ejercicio responsable de la libertad
- Respeto y valoración de la diversidad
- Sentido de pertenencia a la comunidad, a la nación y a la humanidad
- Manejo y resolución de conflictos.
- Participación social y política.
- Apego a la legalidad y sentido de justicia.
- Comprensión y aprecio por la democracia.

Con base a estas últimas, se desarrollaron dos secuencias didácticas planteadas en diez sesiones, en las que en cada una se enfocó a una de las competencias antes mencionadas, así como una serie de indicadores de evaluación para reconocer los parámetros de desarrollo de cada uno; mismos que ayudaron a determinar el grado de apropiación del contenido de acuerdo a la valoración de los parámetros que el alumno permita en base a su desarrollo.

En cuanto a la “competencia del conocimiento y cuidado de sí mismo” el 25% de los alumnos se localizaron en nivel excelente, un 7.14% en muy bueno, un 42.86% en bueno, regular un 25% y ninguno en deficiente.

En la competencia “autorregulación y ejercicio responsable de la libertad” el 21.43% se encontraron en el nivel excelente, 21.43% en muy bueno, un 35.71% en bueno, 21.43% en regular y 0% en deficiente.

La competencia “respeto y aprecio por la diversidad” tiene un 17.86% de alumnos en excelente, 32.14% en muy bueno, un 28.57% en bueno, en regular un 21.43% y ninguno en deficiente.

En la competencia “sentido de pertenecía a la comunidad, la nación y la humanidad” un 17.86% se encontraron en excelente, un 21.43% en muy bueno, un 50% en bueno, un 10.71% en regular y un 0%.

La competencia “manejo y resolución de conflictos” tiene un 14.29% de alumnos en excelente, un 28.57% en muy bueno, un 50% en bueno, un 3.57% en regular y ninguno en deficiente.

En la competencia de “participación social y política” un 7.14% se ubicó en excelente, un 35.71% en muy bueno, un 46.43% en bueno, el 7.14% en regular y ninguno en deficiente.

En cuanto a la competencia “apego a la legalidad y sentido de justicia” tiene un 28.57% de alumnos se localizan en el nivel excelente, el 17.86% en muy bueno, el 35.71% en bueno, el 17.86% en regular y un 3.57% en deficiente.

En la “comprensión y aprecio por la democracia” un 28.57% de los alumnos se encuentra en nivel excelente, el 39.29% se ubican en muy bueno, un 25% en bueno, un 7.14% en regular y ninguno en deficiente.

De tal forma se puede observar que en general el nivel de alcance del grupo en cada competencia, entre el nivel excelente, muy bueno y bueno es mayor del 50% y en donde sólo en una de las ocho competencias se observa un 3.57% en deficiente. (Anexo Q)

Con ello se llegó a la conclusión que el seguir los modelos de Campos de Formación, en este caso el del Desarrollo personal y para la Convivencia, así como diseñar secuencias didácticas en esta línea de acción, resulta muy efectiva y funcional, ya que mueve los aprendizajes de los alumnos al promover el trabajo interdisciplinar dando énfasis a la asignatura de Formación Cívica y Ética, Educación Artística y Educación Física, al mismo

tiempo al haber elegido un tema de interés común, el cual poseía un carácter actitudinal y del desconocimiento de valores, se pudo trabajar con el tema transversal el cual fue el de “Educación para la paz y los derechos humanos” lo cual permitió aprovechar los conocimientos, habilidades, actitudes y valores que se promueven en todo el currículo.

Y aunque las asignaturas antes mencionadas mantienen su identidad curricular, la articulación en un campo de formación ayudó a enfocar los esfuerzos hacia el logro de las competencias para la vida y de los propósitos relativos al desarrollo personal y social, la mejora de la convivencia y la consolidación de la educación en valores.

En este campo, al reconocer la integridad del cuerpo, la razón, las emociones y el comportamiento humano en relación con uno mismo, con otras personas y con la sociedad, se aspira a formar al alumnado en un modelo más cooperativo, solidario y democrático teniendo como marco regulatorio el desarrollo de la persona como sujeto social; y se reconoce la necesidad de avanzar hacia la formación de personalidades más libres, respetuosas y democráticas, capaces de crear y recrear relaciones sociales diferentes que den respuesta a nuestro contexto contemporáneo y que configuren mejores relaciones humanas.

Con ello la finalidad de este campo de formación, fue que los estudiantes aprendieran a actuar con juicio crítico a favor de la democracia, la libertad la paz, el respeto a las personas, a la legalidad y a los derechos de los humanos. Desde luego también implicó manejar armónicamente, las relaciones personales y afectivas para desarrollar la identidad personal, y desde esta construir identidad y conciencia social.

Se observó que el trabajo por competencias demanda de estrategias y recursos que trasciendan la memorización de conceptos, estas estrategias y recursos denominados procedimientos formativos, fueron: El diálogo, la toma de decisiones, la comprensión y reflexión crítica; el juicio ético y la participación.

Asimismo estos resultados puntualizan que al sistema educativo le confiere la obligación de proporcionar habilidades sociales en el marco de reflexiones que contengan estos principios a través de actividades en las que el alumno ejercite la convivencia, la solución de problemas por la vía pacífica, la revisión y establecimiento de acuerdos para convivir en la

escuela o en la comunidad; esto es procurar la participación en debates con una base metodológica en la que se planteé el dilema ético; con el estudio de roles; el aprecio a la belleza.

Deja en claro que las condiciones para establecer las condiciones interpersonales armónicas y constructivas serán en todo caso la autoestima, la autorregulación y la autonomía

5. CONCLUSIONES

Las políticas educativas de México deben estar enfocadas a afrontar las demandas del futuro, respondiendo a las necesidades de la sociedad actual. Además de institucionalizar las innovaciones de tal forma que se consoliden y sean incorporados como reformas curriculares. En este sentido, el sistema educativo de México tiene ante sí el reto de romper los esquemas y paradigmas tradicionales para dar respuestas a las exigencias de esta sociedad, para lo cual se hace necesario apuntar hacia la consolidación de estrategias que garanticen además de calidad, los fines que le son propios y la visión social que le corresponde. Esto es posible a través de las reformas curriculares, cuyo objetivo principal sea responder a la demanda de transformación y modernización de la educación en México, insertando dentro diferentes planes de estudios de los niveles educativos, el eje transversal y nuevas tecnologías para el logro de aprendizajes significativos, siendo esta herramienta de suma importancia para la formación integral del educando.

Como principal miembro en el que recaen las expectativas fundamentales de la reforma educativa, el profesorado cumple una predominante función en los procesos de enseñanza, si bien ésta se modifica ampliamente con la entrada, en los espacios escolares, de la transversalidad, y con ella, la importancia de los valores en el desarrollo integral y la configuración de la personalidad de los estudiantes.

La transversalidad puede suponer un elemento significativo e interesante. Una propuesta sugestiva por dos razones:

1. Por considerar la transversalidad como un concepto innovador, por dotar al curriculum de una considerable riqueza y variedad de contenidos que pueden ser organizados en infinidad de formas, de manera que den respuesta a las necesidades de los alumnos.
2. Porque las necesidades emanadas a su respecto de entre el profesorado son un síntoma importante de la resonancia que su propuesta tiene.

La Transversalidad debe incitar a toda la Comunidad Educativa a reflexionar sobre la posición que mantiene sobre los valores y actitudes que manifiesta y transmite a su alumnado, sobre aquellos que quieren transmitir y los que, por otra parte, propugna consciente e inconscientemente la sociedad.

Una escuela para todos desde la Transversalidad significa partir de una serie de valores comunes. Una escuela basada en la igualdad requiere partir de una educación para la vida, donde los aprendizajes significativos deben impregnar todo el proceso educativo. Sólo si de nuestras escuelas sale una educación pluralista, donde los niños y niñas puedan disponer de un abanico de alternativas que estimulen su crecimiento y alimenten su capacidad, podremos contribuir al establecimiento de una sociedad solidaria e igualitaria.

Ante la crisis de la función normativa de la escuela, se reivindica ahora la dimensión moral, de ahí que todos los contenidos curriculares tienen como tercer componente las "Actitudes" (valores, actitudes y normas).

Si apostamos por la educación integral de la persona, con el objetivo último de potenciar ciudadanos autónomos, conscientes, participativos y críticos, los Temas Transversales desempeñan un papel de primer orden en el sistema escolar. Una escuela para todos debe asumir el reto educativo de:

- Propiciar la integración de todos los alumnos en la sociedad.
- Respetar las diferencias individuales.
- Fomentar la autonomía personal para la asunción consciente de los propios valores y del ideal de vida.
- Educar en la tolerancia, no en la indiferencia, ante la pluralidad de ideas.

Para nosotros, educar en la diversidad toma sentido desde esa doble perspectiva de búsqueda de la eficacia y la igualdad efectiva ante el hecho educativo. Educar en la igualdad supone tener presente y partir de las diferencias de los sujetos, entendiendo la diferencia como las condiciones de partida, las situaciones en las que se encuentran las personas para comenzar ese proceso que les conduzca al desarrollo de sus derechos fundamentales y concretamente, al derecho a una educación que potencie su desarrollo completo.

Si reflexionamos en torno a lo que genera la puesta en práctica de los ejes transversales en el sector docente, hemos de destacar varias consideraciones.

En principio, como punto de partida, podemos reconocer el aumento de responsabilidades y exigencias que plantea para el profesorado la introducción, en el quehacer educativo, de una serie de contenidos de importante componente actitudinal, no situados en un lugar paralelo al resto de áreas curriculares. Aumento de responsabilidades y exigencias en el sentido de que, a partir de dichas enseñanzas, la función del docente deja de circunscribirse únicamente a la transmisión de saberes culturales, para, en su lugar, promover valores y actitudes.

Éstos se consideran decisivos, en la medida en que se definen como instrumentos necesarios para facilitar la construcción de proyectos de vida personales, que, estructurados en dimensiones éticas y morales, asuman compromisos en la superación de conflictos existentes en la sociedad.

Ahora bien, junto a la promoción de valores y actitudes, somos conscientes de las muy diversas implicaciones que generan los ejes transversales en dicho colectivo profesional. Sin anular la posibilidad de que, junto a las que a continuación figuran, puedan añadirse tantas otras fundamentales, hemos optado por hacer alusión a las siguientes:

1. Además de favorecer la adquisición de aprendizajes vinculados a contenidos disciplinares (Alcalá Del Olmo, 2000), el profesorado ha de asumir el reto de seleccionar temas relevantes. Su importancia reside en que ayudan al alumno a conocer y comprender su entorno, para ofrecer respuesta a los conflictos que en él tienen lugar.
2. La actividad docente habrá de tener constancia de las transformaciones experimentadas por la sociedad. Una sociedad que, además de identificar en el profesorado la figura de un intelectual comprometido en su mejora, requiere, por parte de la educación:

Formar personas capaces de construir sus diferentes identidades personales y colectivas, y capaces de vivir juntas y de sentir realmente solidaridad y tolerancia activa con otras identidades, a partir de una construcción activa de lo que somos, de lo que sentimos, y de los códigos culturales que envuelven nuestras experiencias y realidades vitales (Martínez Martín, 1998: 16).

3. Los ejes transversales impregnan la profesión docente de moralidad:
 - Por una parte, reconocen la necesidad de revisar las preferencias e inclinaciones morales personales, con objeto de que exista una cierta coherencia entre el modo de educar y de vivir.
 - Por otra, consideran decisivo incorporar, como pieza clave en las intenciones que fundamentan las intervenciones emprendidas, la construcción de un mundo equilibrado.
4. Frente a la imposición de determinados valores y normas, el profesorado habrá de fomentar en los alumnos conductas de reflexión, creatividad, comprensión y crítica de la realidad y sus conflictos. De esa forma, es calificado como un “educador en valores”, en cuya pretensión de contribuir al desarrollo integral de la persona, deberá tener en cuenta todas las dimensiones de la personalidad, para así incidir en “la construcción de personas felices que entiendan la dignidad humana, en su sentido más amplio y en su realidad más próxima y cotidiana, como el valor guía o principal que dota de significación a todos los demás” (Martínez Martín, M., 1998, p. 53).
5. Ante el reto de seleccionar aquel contenido que se adecúe a las principales demandas de la sociedad, el docente precisa una constante reflexión y análisis centrado en la propia práctica (Alcalá del Olmo F. M.J., 1999). Ello implica adoptar una metodología de investigación-acción, con la que redefinir actuaciones e introducir cambios oportunos.
6. Como profesional vinculado al cambio y transformación social, hemos de reconocer la necesidad de proporcionar, además de una formación inicial rica y amplia, una formación permanente. Su principal finalidad se concreta, tanto en favorecer la actualización de planteamientos educativos obsoletos, como el acceso a metodologías nuevas, a través de las que responder a exigencias progresivamente generadas.

Tal formación permanente podrá propiciar, sin duda alguna, el desarrollo de un trabajo creativo, con el que hacer frente a los avatares sucedidos en la esfera social.

7. En oposición a la adopción de tradicionales posturas individualistas, la puesta en práctica de los ejes transversales demanda el desarrollo de un trabajo cooperativo o colegiado, que favorezca la negociación entre todos los miembros de la Comunidad Educativa. Sólo de esta forma podrán promoverse valores comunes, asumidos íntegramente por los mismos.

En definitiva, atendiendo a los diversos planteamientos que hemos querido reflejar, podemos reconocer la profunda transformación que, los ejes transversales, generan en la práctica y funciones docentes.

Al profesorado ya no se le pide tan sólo que transmita saberes culturales heredados y pertenecientes a su especialización disciplinar, sino que también se le exige la promoción de actitudes y valores en sus alumnos.

El docente es ahora integrante de una escuela que deja de ser considerada como “una institución dedicada a la transmisión del conocimiento y al desarrollo exclusivo de los aspectos cognitivos de la personalidad” (Pérez Gómez, A.I., 1999: 88-89).

Es, ante todo, un intelectual comprometido en la mejora social, que habrá de ser capaz de fomentar y promover aprendizajes relevantes en las aulas, necesarios en una sociedad como la nuestra, en constante proceso de avance y cambio.

Así, también, mediante la elaboración de esta propuesta socio-pedagógica nos percatamos que es fundamental realizar un diagnóstico previo a la planeación y organización de estrategias didácticas como propuesta de intervención para elaborar un proyecto, permitiéndonos visualizar las diversas problemáticas dentro de la institución tanto de los docentes como de la comunidad estudiantil; por tal motivo se nos ha encomendado la tarea de educar con valores, con la finalidad de promover el respeto de los intereses de los niños y las niñas de la “Felipe Garduño Díaz” y, darles la oportunidad de experimentar a través de actividades lúdicas, los valores personales e instrumentales.

Después de analizar y estudiar el problema acerca de la ausencia de estrategias didácticas que favorezcan la convivencia el trabajo de los alumnos del segundo grado, grupo “A” de la escuela Felipe Garduño Díaz, se puede concluir que: desde el punto de vista social tienen un peso privilegiado las relaciones humanas, es decir, que solo a partir de estas relaciones se

irán definiendo los significados más profundos durante la interacción con el entorno socio-cultural y natural. Desde el punto psicológico los impulsos hacia la vida adquieren el sentido y la forma, se van expresando en la diversidad de relaciones que el niño tiene con las otras personas, en sus juegos y en general en todas sus acciones, su deseo y la búsqueda de saber sobre sí mismo, constituyen sus aprendizajes.

El aprendizaje se ha conceptualizado de diversas formas, una de ellas como proceso mediante el cual el niño descubre y construye el conocimiento a través de las acciones y reflexiones que hace al interactuar con los objetos, acontecimientos, fenómenos y situaciones que despiertan su interés. La aplicación del método transversal e interdisciplinar en base a proyectos para niños ha resultado favorablemente para los alumnos del 1° "A" de dicha institución, la interacción entre ellos y las relaciones de amistad generan día con día un ambiente coeducativo, mejorando la calidad de las clases dentro del aula.

Así mismo, se evidencia que este tipo de encuentro-aprendizaje va más allá de la sola instrucción, va al encuentro desde el relato, de las potencialidades humanas en toda su unidad y que claramente sobrepasa lo que puede hacer en función de su bagaje cultural, edad o condición social. Se supone que cada persona aprenderá a partir de su propia conciencia en el espacio-tiempo además de sus propias acciones al momento de aprovechar sus posibilidades para sentir, vivir y actuar usando el pensamiento autónomo, la libertad responsable y el liderazgo propio. A partir de ello, el participante de estas actividades no se transforma en un espectador sino más bien en el protagonista de su propia educación.

Además, la idea de ir comprendiendo los fenómenos de forma global es lo que hace al ser humano conocerse y sentirse parte del mundo, no solamente de un lugar sino de todo momento y lugar; y por lo contrario, la parcelación del conocimiento nos podría llevar a una visión parcelada del mundo, que a su vez también es una trama que hay que entender en su totalidad y complejidad. De tal forma, entender al ser humano como una trama de identidades sin centro que se encuentran en una interacción dinámica y fluida, en la cual cada aspecto que es enfrentado o desarrollado desde una identidad afecta a las demás, necesariamente nos encontramos con un ser indivisible que no puede ser trabajado o

desarrollado por partes sino que por el contrario cada parte actualiza el conjunto y el conjunto actualiza la parte.

De allí la relevancia de estas actividades en los procesos educativos tendientes a la formación de una persona integral, que conozca las partes y comprenda el todo, y viceversa.

De esta forma, el aprendizaje a través de estas actividades, resulta mucho más significativo para los alumnos, ya que les permite vivenciar las cosas para uno que solamente estar pasando una materia. Entonces, vivir las cosas y estar ahí, en la instancia necesaria, a uno lo hace crecer mucho más como persona.

De manera personal pienso que la vida no se vive por áreas, es un continuo; un cuadro es un todo, la luz lo baña por igual, pues así es la vida. La luz que ilumina el cuadro serían los contenidos transversales, éstos son temas que deben atravesar e impregnar el currículo, no podemos concebir éstos como líneas paralelas que sin tocarse van introduciéndose en las áreas de manera ocasional, con mayor o menor intensidad dependiendo del interés del profesor. Los transversales, desde nuestro punto de vista, deben ser puntos luminosos que juntos forman la luz.

Las estrategias planteadas no dan una solución inmediata a la problemática, pero sirven como punto de partida para lograr en el niño el proceso de construcción de los valores personales e instrumentales; el éxito de ella depende de aquel agente educativo que esté involucrado en esta propuesta de intervención, recordemos que la intervención socioeducativa logra su fin mediante la animación sociocultural, esto es la participación activa de la comunidad escolar y el amor a nuestra profesión.

El presente trabajo no debe ser concebido como un "itinerario" rígido que haya que seguir en toda actuación en el aula sobre los temas transversales. Más bien, pretendemos mostrar pautas de actuación cuya expresión, por simple y lineal que pueda parecer, nunca podrá (ni debería) ser totalmente fiel en su ejecución práctica, porque la realidad es compleja y cada aula es única, y el grupo humano que trabaja en ella ha de saber canalizar la acción de acuerdo con sus circunstancias específicas. Pero la idea central del modelo sí es generalizable: Enfocar la enseñanza desde una perspectiva globalizada, como un proceso investigativo con gran implicación del alumnado, no quedarse en la simple observación y

descripción de lo observado, sino contrastar con las concepciones y actitudes previas y avanzar hacia unas conclusiones comunicables que comprometan afectivamente al alumnado para su actuación sobre el medio a corto, medio y largo plazo.

5.1. SUGERENCIAS

De la presente investigación se desprenden una serie de conclusiones relevantes; ya no tan sólo para entender el papel de la transversalidad e interdisciplinariedad para la adquisición de aprendizajes significativos en los estudiantes, sino, incluso para valorar la importancia del papel que tienen los valores en el desarrollo integral del estudiante.

Con la transversalidad, la escuela, como ámbito de promoción de actitudes y valores, se hace sensible a las problemáticas detectadas en el seno de la sociedad, aunando sus esfuerzos en promover una formación tal, que impulse a los alumnos a participar en su resolución. Si admitimos la capacidad de los procesos educativos para “incidir en los distintos entornos sociales, proporcionando tanto claves para comprenderlos como aplicación funcional a los contenidos escolares” (Bolívar, A. 1996, p. 31-32), podemos reconocer que, con las enseñanzas transversales, asistimos a una importante concepción educativa: la concepción constructivista del aprendizaje.

Además de contribuir al crecimiento personal de los alumnos, favoreciendo y promoviendo su desarrollo y socialización, el aprendizaje significativo permite establecer vínculos entre aquello nuevo a ser aprendido y aquello que ya se conoce, lo cual forma parte de la estructura cognitiva del sujeto y sus experiencias previas.

A través de la programación y desarrollo de estos contenidos se pretende que los alumnos y alumnas elaboren sus propios juicios críticos ante los problemas y los conflictos sociales, personales y de relación para que posteriormente sean capaces de adoptar frente a ellos actitudes y comportamientos basados en valores racional y libremente asumidos. El análisis y la reflexión sobre la realidad debe servir para que los estudiantes se conciencien de la necesidad de cuestionar y eliminar los obstáculos que impiden alcanzar soluciones justas y, en consecuencia, adopten actitudes creativas y hagan suyos tanto conductas como

hábitos coherentes con los principios y normas que hayan aceptado consciente y libremente.

De esta forma, las materias transversales contribuirán decisivamente a formar personas autónomas, capaces de enjuiciar críticamente la realidad e intervenir para transformarla y mejorarla, basándose en principios asumidos autónoma y racionalmente. No obstante, dada la importancia y complejidad de estos componentes éticos -sean valores, actitudes o normas- no pueden desligarse del resto de las áreas, pues son los conceptos, los hechos y los procedimientos disciplinares los que permiten analizar cualquier situación concreta desde distintos ángulos y proponer una actuación coherente y útil en relación con los valores que se plantean. El tratamiento de las mismas cuestiones a través de diferentes campos del saber y diversos profesionales de la enseñanza, garantiza la pluralidad de análisis, enfoques y consideraciones propias de una democracia, lo que ayuda a huir del dogmatismo de la opinión partidista y excluyente.

Los valores, normas y actitudes que se plantean en los distintos ámbitos de transversalidad tienen entre sí una relación profunda, ya que todos ellos apelan a principios universales y fundamentales, como son la igualdad (en contradicción con cualquier tipo de discriminación y dominación), la solidaridad (frente a las distintas formas de explotación y de egoísmo), la justicia (contraria a situaciones de desprecio a los derechos individuales y colectivos), la libertad (como situación que supera cualquier modo de esclavitud y de falta de reconocimiento del ámbito propio de decisión), la salud (enfrentada a la desvalorización del propio cuerpo y del bienestar general), etc.

En todos los programas y planes subyacen las siguientes ideas fundamentales:

- En el desarrollo de los temas transversales, los valores encuentran una forma eminentemente práctica de llevarse a cabo y trabajarse en las aulas, de esta forma valores y temas transversales se encuentran estrechamente relacionados. Son contenidos que hacen referencia al mundo de los valores y actitudes, incidiendo de modo especial en la educación moral de los alumnos/as, en el aprendizaje de relacionarse consigo mismo, con los demás y en su entorno próximo.

- En el trabajo de los temas transversales debemos ser conscientes del currículo oculto que está implícito. El profesorado y la comunidad educativa debe reflexionar sobre su actitud y valores que transmite de forma inconsciente, estando atento para no perjudicar el éxito de su pedagogía. Debe llevar a cabo un análisis de los valores y contravalores que están transcurriendo en las actividades propuestas, en su programación y en su día a día. Por ello, es tan importante la planificación y no dejar nada en manos de la improvisación
- Los temas transversales surgen de una necesidad o bien de los problemas que se detectan en la sociedad, en la escuela o en la comunidad. En casos como los problemas relacionados con el medio ambiente, la violencia escolar, el deterioro de las relaciones sociales, la discriminación, etc.
 - El tratamiento de los temas transversales se relaciona con los valores éticos-sociales.
 - Los temas transversales han de ser trabajados desde la interdisciplinariedad.
 - Los temas transversales pretenden una educación integral de la persona en sus diferentes ámbitos de la personalidad.
 - Facilitan que el currículo escolar se acerque a la vida, al medio o entorno, introduciéndose en problemáticas, realidades cotidianas, etc., llevando a cabo reflexiones y compromisos activos.
 - Provocan cambios de conducta personal y transformaciones en el entorno.
 - Deben ser tratados desde cada asignatura o área.
 - Deben estar implicados todos los miembros de la comunidad educativa para propiciar un cambio cualitativo.
 - Es importante mantener actitudes de reflexión personal y analizar el currículo oculto.
- Para el maestro una tarea importante debe ser inculcar en sus alumnos el ser personas responsables honradas, respetuosas, solidarias, democráticas, tolerantes etc., y esto no se logra sólo con darle conocimientos científicos se debe complementar con la parte valoral; así lo que adquiera el niño tenga un sentido de trascendencia mas allá de lo insustancial y pasajero, es decir educarlo para qué se desenvuelva en la vida integralmente y no caer en las influencias y tentaciones negativas que vivimos .

- El maestro debe ser una persona con valores que los practique, solo así se logra una real inculcación y promoción de valores para una educación integral.
- Los temas transversales son contenidos básicamente actitudinales que influyen en el comportamiento conductual de nuestro alumnado. Son valores importantes tanto para el desarrollo integral y personal de nuestro alumnado, como para el desarrollo de una sociedad más libre, democrática, respetuosa con el medio y tolerante.
- Son contenidos que no hacen referencia a ningún área en concreto, ya que impregnan todas las áreas y deben trabajarse de forma generalizada por el profesorado, compartiendo proyectos globales e integrales. Hacen referencia a los problemas de la sociedad y a la realidad que nos encontramos, a través de ellos la escuela se abre al mundo y a la realidad del alumnado.
- Los temas transversales deben entrar a formar parte de las actividades planteadas dentro de todas las áreas. De esta forma trabajaremos la educación en valores de forma continua, a lo largo de todo el proceso de enseñanza. Van a suponer la oportunidad de trabajar los valores con un carácter interdisciplinar y de una forma atrayente y atractiva para el alumnado, ya que son contenidos que se acercan a la realidad del alumno/a y a su medio donde se desenvuelve. Parte de índole valorativa en el sentido de que mediante estas enseñanzas, los fines se dirigen a “educar a partir del conflicto”, planteando en el aula situaciones problemáticas de la realidad cotidiana, en espera de que el alumno asuma compromisos y responsabilidades en su progresiva resolución. De esta manera, se partió de una problemática inmediata del contexto de los alumnos y las actividades se fueron orientando con base a sus inquietudes e intereses.
- Reflejan una preocupación por los problemas sociales, representan situaciones problemáticas vividas actualmente en nuestras sociedades y que conectan fácilmente con las informaciones, las inquietudes y las vivencias de los propios alumnos.
- Conectan la escuela con la vida, con la realidad cotidiana. La educación escolar debe promover el cruce entre la cultura pública y la cultura experiencial de los alumnos. En la escuela, además, la de ser posible la síntesis entre las capacidades intelectuales de los alumnos y sus capacidades afectivas, sociales y éticas. Son una apuesta por la educación en valores, como uno de los ejes fundamentales de la educación integral. La importancia

de la educación moral se ha convertido últimamente en un clamor frente al relativismo moral postmoderno, a la inhibición de los agentes tradicionales de socialización y a la emergencia de los agentes educativos informales. Asimismo, permiten adoptar una perspectiva social crítica frente a los currículos tradicionales que dificultan las visiones globales e interrelacionadas de los problemas de la humanidad.

- Para el trabajo de la transversalidad y la formación de valores se sugiere tomar en cuenta los siguientes aspectos de cada ámbito:
 - Selección y secuenciación de objetivos y contenidos. 1) Programar un área (o incluso la etapa) tomando como eje organizador algunos ejes transversales concretos, a partir de los cuales se desarrollan los contenidos o 2) Elegir grandes ámbitos de contenido que sean comunes para todas las áreas y cuyo desarrollo permita incorporar las diferentes perspectivas transversales.
 - Metodología y recursos. Partir de la vida real del estudiante y sus experiencias concretas, para lograr aprendizajes significativos; tener en cuenta lo que ya saben, apoyando sobre ello lo nuevo; fomentar la reflexión, la deducción de conclusiones, a partir de observaciones o investigaciones, la confrontación de opiniones, la inferencia racional, la verbalización de emociones; guiar hacia la adquisición de la autonomía personal en la asimilación del saber y del hacer; respetar las peculiaridades de cada alumno o alumna, adaptando métodos, actividades y recursos; utilizar técnicas y recursos variados que permitan el desarrollo de la capacidad crítica y creativa, así como de la motivación; propiciar la autoevaluación y la coevaluación, como manera de aprender a enjuiciar y valorar la realidad; dar oportunidades para el trabajo en grupo, orientando en las confrontaciones, aunando capacidades e intereses, ayudando en la toma de decisiones colectivas estimulando el diálogo, valorando la responsabilidad y la solidaridad en las tareas comunes; aprovechar pedagógicamente el conflicto cognitivo y social dentro del aula; fomentar el coloquio, las argumentaciones razonadas, la convivencia, el respeto por los otros, la no discriminación sexual, religiosa, étnica; crear un ambiente de colaboración, reparto de tareas y responsabilidades, de identificación con la propia cultura y de respeto por el

patrimonio natural y cultural propio y ajeno; basarse en el planteamiento y resolución de problemas y el desarrollo de la capacidad crítica y creativa.

- El papel del docente como profesor y tutor. El educador interviene "como facilitador de la comunicación, propone temas y formas para construir el conocimiento de manera que se cumplan las condiciones de diálogo. El educador debe asegurarse de que todas las personas participen y de que no se produzcan interrupciones o discriminaciones. A su vez, el profesorado, al enfrentarse al reto de la transversalidad, ha de revisar detenidamente sus propios valores y actitudes hacia ciertas cuestiones, asumiendo que también se halla embarcado en un constante proceso de mejora personal. "El trabajo pedagógico sobre actitudes, valores y normas genera situaciones de conflicto y, en ocasiones, fracaso e indefensión del profesorado. Implicarse en su tarea, pero saber diferenciar la actividad profesional de la vida y actividades personales. No se trata de ocultar los valores y actitudes, sino de entender que no es uno más del conjunto del alumnado, y que su función no es imponer opiniones, sino potenciar el papel del diálogo, el uso de la razón y la construcción de conductas coherente
- Recursos didácticos. La distribución de los alumnos resulta fundamental, pues la clase es una estructura de relaciones sociales, que constituyen el contexto de base del aprendizaje. Si se pretende que los estudiantes no sean meros receptores pasivos de conocimientos, sino constructores activos de los mismos a través de la interacción y la participación, la distribución de los agrupamientos y los espacios tendrá que ser coherente. Conviene evitar aquellas organizaciones que sólo hagan posible la comunicación unilateral, centralizada permanentemente en la figura del profesor. Por otra parte, la distribución idónea de los espacios variará dependiendo del tipo de actividad que se vaya a realizar (debate, exposición, trabajo en mini-grupo, etc.). Lo importante será que aquella que se elija haga posible la interacción y la comunicación, ya que el intercambio entre los miembros del grupo resulta un factor fundamental de aprendizaje.
- Actividades. Los tipos de actividades se programarán de modo que resulten motivadoras, que introduzcan los contenidos en el contexto de la experiencia de

los alumnos, que partan de sus conocimientos previos y propicien situaciones de aprendizaje que requieran reflexión, contraste de información, debate y revisión de los presupuestos de partida. Resulta fundamental para el aprendizaje crear situaciones en las que el alumnado tenga la oportunidad de: plantearse y analizar problemas o acontecimientos que entrañen conflictos de valor; debatir libre y racionalmente acerca de ellos, manifestando las propias opiniones y respetando a las personas que tengan otras; confrontar los propios principios con los de los compañeros, los de nuestra cultura con los de otras, los de distintas épocas históricas, los de nuestra religión con otras religiones o con concepciones filosóficas y científicas diversas; saber defender, en fin, la posición que se considere más justa aun cuando no resulte cómodo.

- En definitiva, se trata de utilizar situaciones que requieran ejercer las conductas que se pretenden lograr. Algunas de las modalidades de actividades más específicas para cultivar valores y actitudes serían, por ejemplo, las siguientes:
 - Discusión de dilemas morales: Consiste en proponer a los alumnos situaciones antagónicas que les planteen un conflicto cognitivo, preguntándoles directamente cuál sería la mejor solución para el dilema. Al proponer un problema moral se ha de tener muy en cuenta la edad y experiencias de los alumnos. Por otra parte, ha de propiciarse el coloquio y la participación, creando un clima de confianza y respeto mutuo en el intercambio de opiniones.
 - Análisis crítico: Pretende impulsar el debate, la crítica y la autocrítica, así como favorecer actitudes de respeto y diálogo entre los posibles implicados en el problema objeto de análisis. Exige recabar información sobre la situación, enjuiciarla y tomar posición ante ella. Se pretende huir de visiones parciales o simplistas, buscando, seleccionando y contrastando informaciones diversas.
 - Coloquio a partir de un texto, suceso, obra de arte, etc.: Partiendo de algún texto o alguna producción humana adecuada al contenido que se va a trabajar, el alumno analizará e interpretará ese contenido, que deberá referirse explícita o implícitamente a problemas de índole moral o ética. Posteriormente, el conjunto de la clase establecerá un diálogo que permita el intercambio de puntos de vista, así como el ejercicio del respeto mutuo, la tolerancia y la colaboración. El

material utilizado puede ser gráfico (fragmento de un autor, artículo de prensa, poema...), icónico (dibujo, comics, cuadro, película...) o auditivo (canción, grabación de entrevista, programa radiofónico, encuesta...). Este tipo de actividad se apoya en las teorías y métodos de estudio del desarrollo moral de Kohlberg.

- Clarificación de valores: La finalidad de estas actividades es favorecer que los alumnos y alumnas reflexionen y tomen conciencia acerca de sus valoraciones, actitudes, opiniones y sentimientos. La explicitación de valor es puede realizarse a través de diversos tipos de actividades, entre las que cabe destacar las relacionadas con frases inacabadas y preguntas clarificadoras. En ellas, los alumnos, tras reflexionar, han de definirse. Para que esta actividad tenga sentido es muy importante que previamente se haya abordado la situación concreta, aportando información y comprensión de los conceptos o hechos relacionados con el asunto en cuestión.
- Dramatizaciones o simulaciones de situaciones reales o ficticias: con estas prácticas se pretende que los alumnos, bien por "vivir" un papel escrito por otro sobre la problemática transversal que se está trabajando, bien por crear su propio papel en la simulación de un hecho real o ficticio, se "metan en la piel" de otros seres y vivencien sus prejuicios, valores, condicionamientos o posibles superaciones. De esta manera, se podrán enjuiciar conductas o actitudes con el fin de superar las negativas y mejorar las positivas.
- La evaluación. Se evaluará fundamentalmente, la asunción y afianzamiento progresivo de las actitudes y valores que en ellos se proponen. Por lo tanto, se evaluará el proceso de aprendizaje que se lleva a cabo en relación con las diferentes actitudes y valores que se promueven desde los diferentes ejes transversales, al igual que las consecuciones que se vayan alcanzando, estimando el mayor o menor grado en que queden incorporadas al comportamiento habitual del alumnado. El profesorado deberá utilizar cuantas técnicas e instrumentos se adecuen a la valoración de los comportamientos en los que se pongan de manifiesto las actitudes adoptadas por sus alumnas y alumnos, entre los cuales cabe destacar la observación, la entrevista y la sociometría, como técnicas idóneas para la recogida de datos en el campo de los valores y las

relaciones, y el anecdotario, la lista de control y la escala de valoración, entre los instrumentos más apropiados para el registro escrito de la información recogida

- Los temas transversales son, en el fondo una propuesta curricular concreta, que pretende responder el desafío de un plan de acción educativo, que hoy la sociedad nos está demandando y que ha de traducirse en el gran reto del desarrollo del humanismo, es decir, en ser capaces de dotar de contenido humanista a la globalidad de nuestros proyectos educativos. No tenemos derecho a claudicar, cuando aún hay razones para vivir.
 - Por otro lado, gracias a la interdisciplinariedad, los objetos de estudio son abordados de modo integral y se promueve el desarrollo de nuevos enfoques metodológicos para la resolución de problemas. En otras palabras, puede decirse que la interdisciplinariedad ofrece un marco metodológico que está basado en la exploración sistemática de fusión de las teorías, instrumentos y fórmulas de relevancia científica relacionadas a distintas disciplinas que surge del abordaje multidimensional de cada fenómeno.
 - Mediante el abordaje de aspectos relacionados con la afectividad, el mundo de los sentimientos, las diversas formas de interacción y la capacidad de intervención en el complejo entramado social, estas materias pretenden enriquecer la estructura curricular. Así, en oposición a enfoques disciplinares tradicionales, trata de vincularse la dimensión afectiva y la intelectual, como punto de referencia a partir del que promover un desarrollo integral de las facultades humanas.
- De acuerdo a los resultados obtenidos en la aplicación de las estrategias se puede señalar que:
 - Sobre el concepto de valor de padres y maestros en la escuela investigada a través de las encuestas, es concordante con los planteamientos de la investigación de que guían el comportamiento humano. El director interpretó la definición de valor como una función, pues opinó son los que integran al niño a la sociedad, el maestro de quinto como resultado de una entrevista indicó, guían el comportamiento humano.

- Por la opinión de los niños se puede inferir, se están inculcando valores pues son consientes los están recibiendo de los adultos, los cuales los ven cómo modelos adquiriendo cosas valiosas de ellos. Por lo que se debe tener cuidado con las actitudes de los adultos y hacer una reflexión sobre lo que se les está enseñando o inculcando.
- Los valores se forman en la convivencia diaria entre alumnos y maestros, además de con ejemplos y obedeciendo normas y reglas. Esta combinación de acuerdo a los planteamientos de la investigación propician la formación de valores pero se pueden presentar que solo se incline por una sola formación; por ejemplo obedeciendo normas y reglas y esto aunque se piense forma valores porqué los niños las acatan y respetan realmente no es la forma de interiorizar valores por lo cual esa conducta adquirida no siempre la va a manifestar el niño. Entonces se debe tener cuidado en los ejemplos a dar a los niños, que sea algo que los forme valoralmente como respeto, responsabilidad, democracia, solidaridad, tolerancia, y esto no se debe manifestar solo verbalmente, sino practicándolos, o ya sea crear o intervenir en situaciones donde se puedan aplicar.
- Los valores más importantes de formar y que se están formando en esta escuela, son primero el respeto, luego la responsabilidad; se practican, se inculcan y se promueven. Hubo otros valores considerados como importantes que de algún modo se practican y se tratan de formar o promover pero no cotidianamente si no en ocasiones que se les presentan, tal es el caso de la solidaridad, tolerancia, democracia, honradez, honestidad, etc.
- Hay ciertas incongruencias entre los maestros entre que se debe formar y lo que están formando, y esto es debido porque cada persona tiene su formación particular. Por lo que en mi opinión se requiere de un proyecto sistematizado con evaluaciones periódicas para ver qué resultados se obtienen, y de ser necesario hacer las correcciones necesarias para la funcionalidad del mismo.
- Sobre la democracia la definición de los maestros de este valor va de acuerdo con los hechos observados, aunque no hay una práctica generalizada de este valor se presentaron situaciones espontáneas donde se detectó. Por eso se puede inferir

que existe democracia, pero no se promueve ni se forma realmente ya que solo hay situaciones o ejemplos que el alumno adquiere.

- En lo que respecta a la solidaridad esta se practica en la escuela, porqué se observaron muestras de compañerismo, de apoyo en diversas situaciones de problemas, además que concuerda con la opinión de los padres , piensan en la escuela si se ayuda, se apoya, y también lo discursivo de los maestros ellos conciben la solidaridad como apoyo, ayuda a los demás, pero al igual que la democracia aunque se practique este valor no se puede afirmar se esté formando o promoviendo, pues solo hay una práctica en situaciones que se presenten y no hay una sistematización con intención para formarlo.
- Sobre la tolerancia al igual a los dos valores anteriormente descritos difícilmente se puede inferir que se forme o se promueva o la interioricen los niños; pues solo se practica de cierta forma en respetar opiniones y trabajo de los demás. Esto se refiere no solo a los maestros sino hacia los niños, también se da la tolerancia hacia cuestiones como el nivel socioeconómico, la religión, sexo, discapacidad etc.
- Sobre quién forma los valores hay concordancia con los planteamientos de la investigación, es en la familia donde el niño comienza a adquirir valores, para después al ingresar a la escuela se le sigan promocionando los ya adquiridos o formar nuevos que no trae de casa, además en cada hogar existen diferencias socioculturales.
- En la concepción de los maestros sobre la fundamentación de los valores no consideran como más importante el artículo 3º, esto no es concordante por lo planteado por esta investigación pues este se considera como el documento principal que norma la educación en México .Una posible causa es que el artículo tercero requiere de una interpretación filosófica, y es de mayor facilidad interpretar otros documentos como los derechos de los niños a el cual le dieron más importancia para la formación valoral, porque manejan más concreto su contenido.
- Sobre planes y programas los maestros y el director opinan que incluyen la formación de valores en forma general en los enfoques y propósitos, y más

específicamente en la materia de civismo; pero de acuerdo a los resultados de la investigación los maestros no se apegan totalmente a la formación en valores como lo marca este documento. Una posible causa es que es necesario realizar un análisis en forma colegiada de la información que contiene los planes y programas en cuestión valoral; estableciendo compromiso por parte de los maestros y la dirección de la escuela para que se lleve a cabo la formación valoral en forma planeada sistematizada con reuniones a corto plazo para analizar si hay resultados positivos en el cambio de actitudes de los niños, y así poder establecer si las acciones implementadas están dando resultados, si hay que modificarlas, o cambiarlas de tal forma que el niño manifieste actitudes positivas que sean significativas para interiorizarlas como valores.

- Sobre la importancia que se le da a los valores toda la comunidad escolar está de acuerdo que sirven para al inculcárselos a los niños para que a futuro sean hombres integrados a la sociedad, responsables, respetuosos, capaces de convivir.
- En el papel de la escuela en formación de valores aunque en opinión de director y maestros afirman qué se promueven los valores que traen, o se forman los que no traen; pero de acuerdo a los resultados de la investigación, solo hay situaciones donde se practican valores pero no se puede determinar si se estén formando realmente o promoviendo, porque para afirmar esto se tendría que dar un seguimiento por más tiempo; y por consiguiente una evaluación para emitir un juicio más certero.
- Sobre el apoyo de los padres hacia los maestros, estos solo se limitan a acudir a llamados para corregir alguna conducta negativa de su hijo sin involucrarse más.
- En esta investigación se tuvieron que considerar valores emergentes los cuales fueron resultando como algo valioso para los integrantes de esta comunidad escolar como respeto y responsabilidad; los cuales consideraron más importantes y además los practican, promueven y forman a través de la convivencia diaria. La educación la consideran valiosa para superarse y mejorar su condición de vida.

Estas son las conclusiones emitidas de esta investigación en base a todo lo descrito en el documento, presentan un panorama de lo que se observó o lo recabado en las opiniones de los actores de esta comunidad escolar de acuerdo a la interpretación del investigador. Esperando estos resultados inviten a la reflexión en la formación valoral, y a mejorar aun más la formación en valores que llevan a cabo en este centro escolar.

6. FUENTES DE CONSULTA

- Alanis, A. (2001). El saber hacer de la profesión docente. Formación profesional en la práctica docente. México. Editorial Trillas.
- Alcalá del Olmo Fernández, M.J. (1999): “El profesorado ante el reto de la Transversalidad”, en Jornadas “Profesorado y Reforma”. Libro de Comunicaciones. Málaga. Grupo de Investigación “Profesorado, Cultura e Institución Educativa”.
- Alcalá del Olmo Fernández, M.J. (2000): “El enseñante como educador en valores: Un desafío en una sociedad en acelerado proceso de cambio”, en García Mínguez, J., Romero López, a. Y Fernández
- Ausubel, D. P. (2002). Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva. Ed. Paidós. Barcelona.
- Ausubel, D. (1976). Psicología Educativa. México. Editorial Trillas.
- Bolívar, A. (1996): “Non scholae sed vitae discimus: Límites y problemas de la Transversalidad”, en Revista de Educación, núm. 309.
- Busquets, M.D., Cainzos, M., Fernández, T. et al (1993). Los temas transversales: claves para la formación integral. Santillana. Madrid.
- Cerda Taverne Ana María e López Lillo Isaura. (n.d.) Aprendizaje entre pares. Consultado el 23 de octubre de 2014, de <http://ww.rmm.mineduc.cl>
- Coll, C. et. al. (1992): Los contenidos en la Reforma. Enseñanza y Aprendizaje de Conceptos, procedimientos y actitudes. Madrid. Aula XXI. Santillana.
- Coll, C. (1996). Constructivismo y educación escolar: Ni hablamos siempre de lo mismo, ni lo hacemos siempre desde la misma perspectiva epistemológica. Anuario de Psicología. Universidad de Barcelona.
- Delors, J.: “La educación encierra un tesoro”, Informe a la Unesco de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI. Barcelona. Santillana- UNESCO.
- Díaz B., F. y Hernández R., G. (1998). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. McGraw Hill, México, 232p.

- Duarte, J. (n.d.) Ambientes de Aprendizaje una Aproximación Conceptual. Consultado el 23 de octubre de 2014, en <http://cvonline.uaeh.edu.mx>
- Frola Ruiz H. Patricia. (2011) “Maestros competentes a través de la planeación y la evaluación por competencias” México, Trillas
- Gallegos, J. (2001). Las estrategias cognitivas en el aula. Programas de intervención psicopedagógica. 2ª edición. Madrid, España. Editorial Escuela Española S.A.
- González-Lucini, F. (1993). Temas transversales y educación en valores. Madrid: Alauda.
- González-Lucini, F. (1994a). Educación ética y transversalidad. Cuadernos de Pedagogía, 227, 10-13.
- González-Lucini, F. (1994b). Temas Transversales y áreas curriculares. Anaya: Madrid.
- Jacques Delors (1996). La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre Educación para el Siglo XXI. Consultado el 13 de marzo de 2013 en: <http://unesdoc.unesco.org>
- Lawrence Kohlberg (n.d). La influencia de Lawrence Kohlberg sobre la educación moral en Educación Primaria. Consultado el 23 de octubre de 2014, de <http://www.movilizacioneducativa.net>
- Lucini, Fernando. Sueño, luego existo: reflexiones para una pedagogía de la esperanza, Anaya, Madrid, 1996.
- Martínez Martín, M. (1998): El contrato moral del profesorado. Condiciones para una nueva escuela. Bilbao. Desclée De Brouwer.
- Mayer, R. (1984). A Moreira, M. A. (2000 a). Aprendizaje Significativo: teoría y práctica. Ed. Visor. Madrid.
- MEC (1989b): Diseño Curricular Base. Edición, Ministerio de educación y Ciencia. Servicio de Publicaciones del MEC.
- Moreira, Marco A. (2000). Aprendizaje significativo: teoría y práctica. Madrid: VISOR. 100 p.
- Otano, L. y Sierra, J. (1994). El lugar del centro. Cuadernos de Pedagogía, 227, 22-27.
- Palos Rodríguez, J. (1995): “Los Ejes Transversales en la Enseñanza Secundaria Obligatoria”, en Fernández Sierra J. (Coord): El Trabajo Docente y Psicopedagógico en Educación Secundaria. Málaga. Aljibe.

- Palos Rodríguez J. (1998): *Educación para el futuro: Temas Transversales del currículum*. Bilbao. Desclée De Brouwer.
- Pérez Gómez, A.I. (1999): "La escuela educativa en la aldea global", en *Cuadernos de Pedagogía*, núm. 286.
- Philippe Perrenoud, 1998a : *Diez Nuevas Competencias Para Enseñar*. SEP 2004.
- Philippe Perrenoud (n.d) *Competencias docentes*. Consultado el 15 de abril de 2014, de <http://Suite101.net>.
- Piaget, J. (1969). *Psicología y pedagogía*. México. Editorial Ariel.
- Piaget, J. (n.d). *Seis estudios de Psicología*. Consultado el 22 de octubre de 2014, de <http://dinterrondonia2010.pbworks.com>
- *Plan de Estudios (2011) Educación Básica*. México: SEP 2011.
- Reyzábal, M. V. y Sanz, A.I. (1995): *Los Ejes Transversales. Aprendizajes para la vida*. Madrid. Escuela Española.
- Rodríguez Rojo, M. (1995): "Qué son los temas transversales", en *La Educación para la Paz y el Interculturalismo como Tema Transversal*. Barcelona. Oikos-Tau.
- SEP (2009). *Módulo 1. Elementos básicos. Reforma Integral de la Educación Básica 2009*. México: SEP
- SEP (2010a). *Diplomado para maestros de primaria 2º y 5º grados- Guía del formador. Módulo 1. Fundamentos de la Reforma*. México: SEP
- SEP (2010b). *Módulo 2. Desarrollo de competencias en el aula. Reforma Integral de Educación Básica*. México: SEP
- Shuell, Thomas J. (1990), *American Educational Research Association Article Stable*. Consultado el 13 de octubre de 2014, de <http://www.jstor.org>
- Solé, I. (1990). "Bases psicopedagógicas en la práctica educativa", en Mauri, T., Solé, I. y Zavala, A. (Compiladores), *El currículum en el centro educativo*. Barcelona: I.C.E./Horsori.
- Tedesco, Juan Carlos (2003). "Los pilares de la educación del futuro". Consultado el 15 de abril de 2014, de <http://www.uoc.edu>
- Vigotsky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona España. Grijalbo

- West, Ch., Farmer, J. y Wolf, P. (1991). Instructional design. Implications form cognitive science. New York. EE.UU. Neetham Height, MA. Allyn and Bacon.
- Yus Ramos, R. (1993): “Las transversales: conocimiento y actitudes”, en Cuadernos de Pedagogía, núm. 217.
- (1995) ¿Hasta dónde alcanza la Transversalidad?. Por un Proyecto Social desde la Transversalidad”, en Aula de Innovación Educativa, núm. 43.
- (1996) “Temas Transversales y Educación Global. Una nueva escuela para un humanismo mundialista”, en Aula de Innovación Educativa, núm. 51.
- (1997) Hacia una Educación Global desde la Transversalidad. Madrid. Alauda-Anaya.
- (1998) Temas Transversales: Hacia una nueva escuela. Barcelona. Graó.

ANEXOS

<p>Manejo y resolución de conflictos.</p> <p>Participación social y política.</p>	<p>Colaboran en la solución de un problema del entorno.</p> <p>Reconocen que pueden incidir en la mejora y la transformación de las situaciones que afectan la convivencia a través de la solidaridad y la cooperación.</p> <p>Contribuye al desarrollo de la sensibilidad y la creatividad ante un conflicto.</p> <p>Se reconocen a sí mismos como actores en la resolución del problema.</p>	<p>Conocimientos</p> <p>Habilidades</p> <p>Actitudes</p>	<p>Identifica conflictos que tienen su origen en las diferencias de opinión.</p> <p>Participa con actitud solidaria y cooperativa en acciones que promueven el bienestar personal y colectivo.</p> <p>Participa en la toma de decisiones colectivas mediante consultas o votaciones.</p> <p>Rechaza la violencia como forma de solucionar los conflictos.</p>	<p>Registros de los alumnos "El agua y la limpieza en la escuela".</p> <p>Diseño del proyecto.</p> <p>Evidencias del desarrollo del proyecto.</p> <p>Reporte ante las familias y el Director.</p>	<p>Los registros de los alumnos en tablas fueron pertinentes para el problema de conocimiento que se plantea.</p> <p>El Proyecto elaborado satisface las normas básicas para su elaboración.</p> <p>Las evidencias recabadas son pertinentes para analizar el problema de conocimiento que se plantea en el proyecto.</p> <p>El reporte recabado de las familias y el director brinda las evidencias necesarias para realizar el análisis de los alcances de los propósitos del proyecto.</p>	<p>Lista de cotejo</p> <p>Escala de apreciación</p> <p>Lista de cotejo</p> <p>Lista de cotejo (autoevaluación)</p> <p>Lista de cotejo (coevaluación)</p> <p>Escala de apreciación</p> <p>Rúbrica para portafolio de evidencia</p>	<p>5%</p> <p>20%</p> <p>5%</p> <p>5%</p> <p>5%</p> <p>5%</p>	<p>Inicial</p> <p>Durante el desarrollo del contenido</p> <p>Al final de la secuencia didáctica</p>
	<p>100%</p>							

Proyecto de intervención

FORMACIÓN CÍVICA Y ÉTICA		
UNIDAD 4.	PROPÓSITOS	
SECUENCIA DIDÁCTICA: “LAS REGLAS Y ACUERDOS AL TEATRO”	<ol style="list-style-type: none"> 1. Distinguir la función de las normas y reglas que regulan la convivencia en los espacios de convivencia y su contribución al establecimiento de relaciones más respetuosas e igualitarias entre las personas. 2. Reconocer que los derechos de las niñas y los niños implican la satisfacción de necesidades básicas que mejoren sus condiciones de vida. 3. Participar en tareas colectivas para la atención de problemas o necesidades colectivas en el ámbito de la familia o la escuela. 	
COMPETENCIAS	APRENDIZAJES ESPERADOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Apego a la legalidad y sentido de justicia. • Comprensión y aprecio por la democracia. 	<ul style="list-style-type: none"> • Valora la función de las reglas y propone algunas que mejoren la convivencia. • Vigila que las reglas y acuerdos se apliquen para contribuir a la formación de un ambiente democrático. • Identifica sus derechos y los relaciona con la satisfacción de sus necesidades básicas. • Describe las funciones de autoridades que trabajan en contextos cercanos, y explica cómo contribuye su trabajo al bienestar colectivo. 	
INTENCIÓN PEDAGÓGICA		
<p>En esta secuencia se pretende que el alumnado identifique el valor y la importancia de las reglas en la vida cotidiana y en la convivencia democrática. A través del teatro experimentarán situaciones para reconocer la utilidad de las reglas y a proponer alternativas para mejorar el cumplimiento de las reglas en el entorno. Otro punto que se aborda es la relación de los derechos de los niños con las necesidades básicas, esta relación contribuye a que los niños los sientan cercanos y con relación a su vida.</p>		
PARA EL TRABAJO TRANSVERSAL	PRODUCTOS	SESIONES
Reconozco los beneficios de las normas en la convivencia diaria, las funciones de las figuras de autoridad en relación con la aplicación de las normas y distingo formas de relación que favorecen la convivencia de aquellas que la obstaculizan.	<ul style="list-style-type: none"> • Registro de representaciones de situaciones conflictivas. • Nuevo reglamento de aula. • Folletos de Derechos de los niños. • Rúbrica de autoevaluación. • Registro de las presentaciones de los folletos en otros grupos. 	5 SESIONES
ACTIVIDADES DE INICIO		DURACIÓN: 1 sesión
<p style="text-align: center;">PRIMERA SESIÓN</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Se invita al alumnado a realizar movimientos siguiendo la música. El docente les pide que caminen encorvados, que corran con los pies hacia adentro, que brinquen sin mover los brazos, que caminen con la cabeza hacia atrás, etc. La idea es que los niños experimenten movimientos que impliquen una postura incorrecta y que se den cuenta, que para realizar correctamente unos movimientos hay que hacerlo de determinada forma, es decir hay que cuidar la postura. 2. Se pide que cada uno cante al mismo tiempo la canción que más les guste. Se deja que un rato canten y se escuchen unos a otros. ¿Les gustó cómo se escuchaban? ¿Podían oír lo que los demás cantaban? ¿Se podían concentrar en su canción? ¿Qué pasaría si en la vida diaria cada quien hiciera lo que quiere? 3. Después de la ronda de respuestas, se comenta al grupo que el propósito de esta actividad es comprender qué reglas ayudan a convivir mejor y cómo podemos tener mejores reglas. 		

ACTIVIDADES DE DESARROLLO	DURACIÓN: 3 sesiones
SEGUNDA SESIÓN	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Se pide 7 voluntarios que representen situaciones en las que se infringen las reglas del salón de clases. El docente ha preparado tarjetas con estas situaciones, como en los ejemplos que se incluyen a continuación, pero los voluntarios tendrán que improvisar la resolución del caso. <ol style="list-style-type: none"> a) Elena tiene flojera de levantarse de su asiento para ir tirar la basura en el bote. Espera que nadie la vea y coloca la basura abajo del lugar de Pepe que está delante de ella. b) Juanito está enojado con Liz porque ella tiene un lápiz igual al que se le perdió. Cuando se descuida va a su lugar y se lo quita, pero Liz voltea y le reclama a gritos. c) La maestra revisa a Ana su trabajo. Linda se acerca y sin esperar su turno se encima y pide a la maestra que le revise. Ana le dice que espere su turno. 2. Los voluntarios representan las situaciones. El grupo observa, comentan la situación, identifican en cada caso la regla que no se cumple y proponen ideas para prevenir los problemas y para resolver la situación. Comentan sobre la utilidad de la representación para comprender mejor lo que pasaba. (Producto 1) 	
TERCERA SESIÓN	
<ol style="list-style-type: none"> 1. El docente explica para qué sirven las normas. Toma como ejemplo alguna norma del reglamento del salón para que identifiquen cómo protege los derechos de todos y regula la convivencia. “Se deben respetar las cosas los compañeros. Nadie puede tomar tus cosas sin tu permiso”. De la misma manera identifica otras que no son suficientemente claras y que necesitan mejorarse. “Está prohibido hablar en el salón”. 2. En equipos se analiza el reglamento del salón con el propósito de proponer mejoras. ¿Entienden todas las reglas? ¿Las pueden cumplir? ¿Defienden sus derechos? ¿Dicen lo que está prohibido? ¿Ayudan a convivir mejor? ¿Qué cambios harían a las reglas? ¿Qué nuevas reglas proponen para mejorar la convivencia? 3. Se realiza una puesta en común en la que exponen sus ideas y justifican porqué es necesario hacer cambios o ajustes a las reglas. 4. Con todas las reglas propuestas por los equipos se elabora un nuevo reglamento del salón y lo dejan en un lugar visible. Se invita a que todo el grupo ponga la huella de su mano como firma y en señal de compromiso de su cumplimiento. (Producto 2). 5. Cuando está listo el reglamento, se pide al grupo que comenten quiénes son los responsables de que las reglas se cumplan, qué pasa si no se cumplen y la utilidad de las reglas para la convivencia democrática. 6. Se les presenta un video en el cual se observen algunas normas para que haya una buena convivencia en la escuela (<i>“Normas a seguir para la buena convivencia escolar”</i>). 	
CUARTA SESIÓN	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Se plantea la siguiente pregunta: ¿Cuáles reglas conocen que protegen a los niños? ¿Conocen los derechos de los niños? Se registran las respuestas en una hoja de rotafolio. 2. Se entrega a cada niño una hoja con imágenes de dos tipos: <ol style="list-style-type: none"> a) Imágenes que representen a los derechos de los niños (comida, ropa, casa, familia, escuela, medicinas). b) Imágenes de objetos que no son necesarios para una vida digna (televisión, celular, coche, comida chatarra) 3. Se les pide que colorean los dibujos que ayudan a las niñas y a los niños a vivir sanamente y desarrollarse. 4. Cuando terminan comentan su trabajo con un compañero. (Producto 3) 5. El docente pregunta al grupo qué pasaría si ellos no tuvieran comida, amor, familia o casa. Explica que estas imágenes representan necesidades que se denominan básicas y que satisfacerlas es un derecho para todos los niños y las niñas porque sin ellos no pueden vivir ni desarrollarse. 6. En una lluvia de ideas los niños nombran sus derechos y señalan con qué necesidades básicas se relacionan. 7. Cada alumno elige un derecho y pregunta a una persona adulta qué se hace en su comunidad o en su país para que se respeten los derechos de los niños. A partir de los comentarios recogidos, los niños elaboran folletos en donde explican sus derechos y comentan lo que se hace para respetarlos en su comunidad. (Producto 4) 8. Se les invita a que compartan entre ellos sus folletos para que se retroalimenten y corrijan sus trabajos. 	

(coevaluación).		
ACTIVIDADES DE CIERRE		SESIÓN: 1 sesión
QUINTA SESIÓN		
<ol style="list-style-type: none"> 1. Comparten sus folletos con otros niños de la escuela y con los padres de familia. Explican sus folletos y reciben comentarios. 2. A manera de autoevaluación, se analiza lo realizado en esta secuencia, a partir de las siguientes preguntas: ¿Para qué nos sirven las reglas en el salón de clases? ¿Por qué tenemos derechos los niños y las niñas? ¿Por qué es importante conocer las reglas y los derechos? ¿Cómo se relacionan los derechos con las reglas? ¿Cuáles son las obligaciones de los niños? ¿Quiénes deben respetar las reglas y los derechos de los demás? 		
EVALUACIÓN		
<p>El docente les invita a reflexionar sobre los aprendizajes principales a partir de estos ejercicios y les presenta una lista de cotejo para se evalúen entre pares.</p> <p>Es necesario que se registren en la bitácora las intervenciones de los niños correspondientes tanto a las representaciones, como a las propuestas para resolver cada situación escenificada. Otro registro puede corresponder a su trabajo en el desarrollo del folleto y en sus presentaciones en los demás grupos de la escuela. Contar con estos registros ayuda a conocer el avance del alumnado en el logro de los aprendizajes esperados, pero también da pistas para identificar las fortalezas y las áreas en que es necesario apoyar más a los niños, indicadores que no siempre es posible conocer a través de un examen escrito.</p>		
OPORTUNIDADES PARA EL TRABAJO TRANSVERSAL CON OTRAS ASIGNATURAS		
<p>Indagar: Explorar reglas en diversos espacios de la vida diaria: la familia, la localidad. Identificar cómo se expresan tales reglas: de manera verbal, escrita, con señales o símbolos. Señalar quién se encarga de que estas reglas siempre se cumplan.</p> <p>Dialogar y reflexionar: ¿Para qué sirven las reglas? ¿Quiénes hacen las reglas? ¿Qué pasa cuando las reglas no se cumplen? ¿Todas las reglas son iguales?</p>		
<p>TEMA TRANSVERSAL: <i>Reconozco los beneficios de las normas en la convivencia diaria, las funciones de las figuras de autoridad en relación con la aplicación de las normas y distingo formas de relación que favorecen la convivencia de aquellas que la obstaculizan.</i></p>		
ESPAÑOL Interpretando reglas ¿A quién se aplican las reglas? Una regla ¿dice lo que debo o no debo hacer? Nosotros también podemos escribir reglas y acuerdos. Nuestra autoridad para que se cumplan las reglas.	MATEMÁTICAS Acuerdos para medir ¿Qué pasaría si cada quien calculara distancias y pesos con medidas diferentes? ¿Por qué es importante contar con medidas comunes? ¿Por qué el metro y el kilo son medidas acordadas?	CIENCIAS NATURALES Acuerdos y reglas para cuidar el medio ¿Qué acuerdos debemos establecer para cuidar nuestro ambiente? Establecer reglas para evitar el desperdicio de agua y para clasificar la basura.
HISTORIA Reglas y acuerdos Investigar con los padres y abuelos las reglas que antes se hacían cumplir a las niñas y a los niños. ¿Han cambiado estas reglas? ¿Cómo ha sido la autoridad de los padres ante los hijos?	GEOGRAFÍA Las zonas de mi localidad Identificar señales en diversas zonas de la localidad. Analizar su significado: Si previenen accidentes y riesgos, si protegen a las personas. Comentar que estas señales son reglas que deben ser seguidas por todos. Autoridades que vigilan su cumplimiento.	EDUCACIÓN ARTÍSTICA ¿Quién manda aquí? Elaborar un guión teatral donde se destaque la importancia de la autoridad para la aplicación justa de las reglas.

EDUCACIÓN FÍSICA Juegos y reglas Participar en juegos con reglas. Antes de empezar la actividad establecer con claridad reglas, sanciones y la función del árbitro.

FORMACIÓN CÍVICA Y ÉTICA		
UNIDAD 5.	PROPÓSITOS	
PROYECTO: “EL AGUA Y LA LIMPIEZA DOS ASUNTOS POR ATENDER”	<ol style="list-style-type: none"> 1. Identificar conflictos cotidianos que se originan en la falta de acuerdos o por no respetar los existentes. 2. Participar en la construcción colectiva de acuerdos y rechazar formas violentas para solucionar conflictos. 3. Participar en acciones de cuidado individual que generan beneficio personal y colectivo. 	
COMPETENCIAS	APRENDIZAJES ESPERADOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Manejo y resolución de conflictos • Participación social y política. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica conflictos que tienen su origen en las diferencias de opinión. • Rechaza la violencia como forma de solucionar los conflictos. • Participa con actitud solidaria y cooperativa en acciones que promueven el bienestar personal y colectivo. • Participa en la toma de decisiones colectivas mediante consultas o votaciones. 	
INTENCIÓN PEDAGÓGICA		
<p>En este proyecto se busca recapitular todo lo trabajado durante el segundo grado para que los niños colaboren en la solución de un problema del entorno. Se pretende que reconozcan que pueden incidir en la mejora y la transformación de las situaciones que afectan la convivencia a través de la solidaridad y la cooperación.</p>		
PARA EL TRABAJO TRANSVERSAL	PRODUCTOS	SESIONES
<ul style="list-style-type: none"> • Reconozco, valoro y participo en algunas acciones que promueven el bienestar colectivo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Registros de los alumnos “El agua y la limpieza en la escuela”. • Diseño del proyecto. • Evidencias del desarrollo del proyecto. • Reporte ante las familias y el Director. 	5 sesiones
ACTIVIDADES DE INICIO		DURACIÓN: 1 sesión
PRIMERA SESIÓN		
<ol style="list-style-type: none"> 1. El grupo realiza un recorrido por la escuela para observar qué hacen las personas con el agua, cómo la cuidan y qué tan limpia se encuentra la escuela. 2. El docente orienta al alumnado para que registren todo lo que vean: si hay llaves goteando, personas que desperdician el agua, si hay agua tirada o encharcada; si hay basura tirada, si los baños están limpios, si los salones están limpios, etc. 3. De regreso en el salón, se ordenan las observaciones en dos columnas, una sobre el agua y otra sobre la limpieza. (Producto 1). 4. El docente comenta que elaborarán un proyecto para ayudar a cuidar el agua en la escuela y a mejorar la limpieza. 		

ACTIVIDADES DE DESARROLLO	DURACIÓN: 3 sesiones
SEGUNDA SESIÓN	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Se retoma la lista de problemas sobre el agua y la limpieza en la escuela. El docente pide que comenten por qué ocurren los problemas detectados (por qué se desperdicia el agua, por qué están sucios los baños), cómo les afecta y qué soluciones proponen para resolver estos problemas. 2. Al término de la lluvia de ideas, el docente pide que en equipo escojan un problema del cuidado del agua o de la limpieza y que piensen cómo pueden participar para resolver esta situación. Cuando todos estén de acuerdo, presentan al grupo sus ideas. 	
TERCERA SESIÓN	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Los equipos exponen sus propuestas de solución. 2. El docente elabora una lista de problemas y soluciones en el pizarrón. Pregunta al grupo ¿cuáles podemos realizar? Se eliminan las que no son realizables. ¿Cuáles ayudan a resolver el problema? Se eliminan las que no son pertinentes. ¿Cuáles son peligrosas o muy caras? Se eliminan. ¿En cuáles pueden participar otras personas de la comunidad? 3. Para realizar su proyecto, escogen tres soluciones de entre las que aún quedan en la lista. 4. Elaboran el proyecto entre todos. Necesitan 6 cartulinas, para anotar las respuestas a 6 preguntas: (Producto 2) <ol style="list-style-type: none"> a) ¿Qué problema vamos a resolver? (Problema detectado) b) ¿Qué queremos lograr? (Propósito) c) ¿Qué vamos a hacer? (Alternativas de solución, actividades) d) ¿Quién lo va a hacer? (Actividades –responsables) e) ¿Qué necesitamos? (Recursos y apoyos) f) ¿Cómo sabemos si sirvió el proyecto? (Evaluación) 5. Si es necesario, el docente organiza brigadas o equipos para realizar las actividades. 	
CUARTA SESIÓN	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Se aplica el proyecto. El docente orienta al grupo para que registren las acciones realizadas, avances, obstáculos y logros del proyecto. (Producto 3) Si es posible, tomen fotografías y video como evidencias del desarrollo del proyecto. 	
ACTIVIDADES DE CIERRE	DURACIÓN: 1 sesión
QUINTA SESIÓN	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Al concluir el proyecto se invita a los familiares y al directivo de la escuela para escuchar el reporte del trabajo realizado. (Producto 4) 2. Después de la reunión con las familias y el director, realizan una autoevaluación del proyecto realizado, la cual se apoya con los registros elaborados por el alumnado, las evidencias del proceso, los resultados obtenidos y los comentarios de las familias. 	
EVALUACIÓN	
<p>Este proyecto puede evaluarse con muchas evidencias, pero lo más importante lo constituyen las aportaciones de los niños sobre el proceso vivido.</p>	
<p>Dichos elementos cualitativos se pueden complementar con una evaluación escrita en la que se pregunte al alumnado:</p>	
<ol style="list-style-type: none"> a) ¿Quiénes son los responsables de mejorar el entorno y resolver los problemas? b) ¿Para qué sirven las reglas? c) ¿Por qué tienen derechos los niños? 	
<p>Explicar cómo se aplicaron estos derechos en el proyecto:</p> <ol style="list-style-type: none"> a) Derecho a participar 	

- b) Derecho a vivir en un medio ambiente sano.
- c) Derecho a organizarse
- d) • Derecho a exponer sus opiniones

OPORTUNIDADES PARA EL TRABAJO TRANSVERSAL CON OTRAS ASIGNATURAS

Indagar: ¿Qué tipo de problemas surgen con frecuencia en la escuela, la casa y la localidad? ¿Quiénes intervienen en ellos? ¿Por qué surgen? ¿Quién los resuelve? ¿Cómo se resuelven?

Dialogar y reflexionar: ¿Cómo nos sentimos cuando tenemos un conflicto con alguien: tristes, asustados, enojados? Identificar causas y protagonistas de conflictos en la convivencia escolar, familiar y comunitaria. ¿De qué manera podemos llegar a acuerdos?

TEMA TRANSVERSAL: *Reconozco, valoro y participo de algunas acciones que promueven el bienestar colectivo.*

ESPAÑOL Causas y consecuencias Analizar y describir causas y consecuencias de conflictos en diferentes ámbitos de la convivencia diaria.	MATEMÁTICAS Causas y consecuencias Interpretación de información en ilustraciones, registros y pictogramas sencillos que explique algún conflicto entre personas y grupos: reparto inequitativo de objetos, bienes, dinero, etc.	CIENCIAS NATURALES Nuestro lugar en los conflictos Identificar situaciones en las que puede haber conflicto entre personas y grupos relacionadas con el entorno natural: uso y contaminación del agua, aire, suelo, tala, erosión, sobrepastoreo.
HISTORIA Nuestra localidad Solicitar información a los abuelos y a otros adultos mayores sobre alguna disputa o conflicto en la localidad y la manera en que se superó.	GEOGRAFÍA Conflictos en la localidad Identificar conflictos de la localidad relacionados con las actividades que realizan sus habitantes y con la dotación de servicios con que cuenta: agua potable, drenaje, electricidad, escuelas, deportivos, centros de salud, calles, etc.	EDUCACIÓN ARTÍSTICA Juego teatral Representar con títeres anécdotas y situaciones de la vida diaria en la que tienen lugar conflictos y cómo los resuelven.
EDUCACIÓN FÍSICA Reglas y conflictos Realizar juegos organizados y analizar los conflictos que surgen en ellos. Destacar el papel de las reglas para resolverlos.		

**ANEXO A. LISTA DE COTEJO DE REGISTRO DE
REPRESENTACIONES CONFLICTIVAS.**

ALUMNO: _____

Cuando trabajo en equipo, yo...	Siempre	Casi siempre	Casi nunca	Nunca
Escucho con atención las opiniones de los demás.				
Expreso mis opiniones con claridad				
Sugiero ideas para el trabajo				
Cuando lo necesito pido ayuda a mis compañeros para aprender mejor				
Realizo las tareas que me corresponden para que el trabajo se haga bien.				
Piensa qué compromiso puedes establecer para mejorar tu trabajo y anótalo.				

ANEXO B. RÚBRICA “NUEVO REGLAMENTO DEL AULA”

CRITERIOS	EXCELENTE (4)	BUENO (3)	REGULAR (2)	DEFICIENTE (1)
1. Contenido	Identifica de manera concreta el sentido de las normas que se aplican en su entorno, para tomar acuerdos colectivos y trabajar de manera organizada para el logro de una meta común.	Identifica el sentido de las normas que se aplican en su entorno, para tomar acuerdos colectivos y trabajar de manera organizada para el logro de una meta común.	Identifica en cierta medida el sentido de las normas que se aplican en su entorno, le cuesta tomar acuerdos colectivos y trabajar de manera organizada para el logro de una meta común.	Le cuesta identificar el sentido de las normas que se aplican en su entorno, no logra tomar acuerdos colectivos, ni trabajar de manera organizada para el logro de una meta común.
2. Aplicación	Reflexiona en un 100% sobre la importancia de seguir las reglas y normas para convivir de manera respetuosa y armónica.	Reflexiona de un 99% a un 80% sobre la importancia de seguir las reglas y normas para convivir de manera respetuosa y armónica.	Reflexiona de un 79% a un 60% sobre la importancia de seguir las reglas y normas para convivir de manera respetuosa y armónica.	Muy poca reflexión Reflexiona de un 59% o menos porcentaje sobre la importancia de seguir las reglas y normas para convivir de manera respetuosa y armónica.
3. Trabajo en clase	Escucha atentamente a sus compañeros sin interrumpir.	Escucha con frecuencia a sus compañeros sin interrumpir.	Escucha en ocasiones a sus compañeros y en ocasiones no interrumpe.	No logra centrar su atención para escuchar a sus compañeros y son frecuentes las interrupciones.
4. Instrucciones	Atiende en un 100% las instrucciones que da el docente.	Atiende de un 99% a un 80% las instrucciones que da el docente.	Casi no atiende las instrucciones que da el docente.	No logra seguir instrucciones del docente.
5. Acuerdos	Cumple siempre y en su totalidad los acuerdos que hacen en el grupo.	Cumple casi siempre con los acuerdos que se hacen en el grupo.	Cumple con algunos acuerdos que se hacen en el grupo.	No cumple con los acuerdos hechos en el grupo.

ALUMNO: _____ PUNTAJE: _____

ESCALA DE APRECIACIÓN

Indicadores	Deficiente (1)	Regular (2)	Bueno (3)	Excelente (4)
Contenido				X
Aplicación		X		
Trabajo en clase			X	
Seguimiento de instrucciones		X		
Cumplimiento de acuerdos			X	
TOTAL		4	9	4
PUNTAJE	17 PUNTOS			

ANEXO C. LISTA DE COTEJO DE AUTOEVALUACIÓN DE IMÁGENES DE DERECHOS

ALUMNO: _____

En mi trabajo yo...	Siempre	Casi siempre	Casi nunca	Nunca
Identifico las reglas que protegen a los niños				
Reconozco imágenes que representan mis derechos (comida, ropa, casa, familia, escuela, medicinas)				
Identifico imágenes de objetos que no son necesarios para una vida digna (televisión, celular, coche, comida chatarra)				
Reconozco situaciones que ayudan a las niñas y a los niños vivir sanamente y desarrollarse.				
Cuando lo necesito pido ayuda a mis compañeros para aprender mejor				
Piensa qué compromiso puedes establecer para mejorar tu trabajo y anótalo.				

ANEXO D. GUÍA DE OBSERVACIÓN DE FOLLETOS

GUIA DE OBSERVACIÓN					
ALUMNO:		ASIGNATURA:		FECHA:	
<i>INSTRUCCIONES. A continuación se presentan los aspectos que debes observar en el folleto de tu compañero. Marca con una "X" en la casilla atendiendo los siguientes puntos:</i>					
Excelente (E)	Bueno (B)	Regular (R)	Deficiente (D)		
	Rasgo	E	B	R	D
Aspectos generales	Es puntual en la entrega y presentación de su trabajo				
Contenido	Tiene el título adecuado al tema				
	Contiene información adecuada al tema de los derechos				
	Tiene imágenes acordes al tema tratado				
Folleto	La presentación del folleto es creativa (de colores, dibujos grandes...etc.)				
	El tamaño de la letra es adecuado				
	Tiene buena ortografía en su texto				
	Su trabajo demuestra limpieza				
Observaciones:					
Evaluado por:		Firma		Fecha	

ANEXO E. LISTA DE COTEJO DE AUTOEVALUACIÓN

ALUMNO: _____

Aspecto a evaluar	Lo hice	Sólo en parte	No lo hice
1. Participé en los ejercicios iniciales y opiné sobre ellos.			
2. Participé en la escenificación o di mis puntos de vista de forma clara.			
3. Participé en la reelaboración del proyecto escolar.			
4. Firmé el proyecto escolar reelaborado.			
5. Reconocí mis necesidades básicas y mis derechos.			
6. Elaboré un folleto de mis derechos.			
7. Compartí mi folleto para revisión con otro compañero.			
8. Di a conocer mi folleto en otros salones.			
Lo que puedo hacer para mejorar es...			

ANEXO F. LISTA DE COTEJO DE COEVALUACIÓN

Compañero evaluado: _____

Evaluado por: _____

Aspecto a evaluar	Lo hice	Sólo en parte	No lo hice
1. Participó en los ejercicios iniciales y opiné sobre ellos.			
2. Participó en la escenificación o dio sus puntos de vista de forma clara.			
3. Participó en la reelaboración del proyecto escolar.			
4. Firmó el proyecto escolar reelaborado.			
5. Reconoció sus necesidades básicas y sus derechos.			
6. Elaboró un folleto de sus derechos.			
7. Compartió su folleto para revisión con otro compañero.			
8. Dio a conocer su folleto en otros salones.			
Una sugerencia de lo que puede hacer para mejorar es...			

ANEXO G. RÚBRICA DE LOS RESULTADOS DE APRENDIZAJE DEL BLOQUE 4

CRITERIOS	EXCELENTE (4)	BUENO (3)	REGULAR (2)	DEFICIENTE (1)
1. Función de las reglas	Valora en su totalidad la función de las reglas	Valora la función de las reglas.	Valora en cierta medida la función de las reglas.	No valora la función de las reglas.
2. Aplicación de reglas y acuerdos	Vigila que las reglas y acuerdos se cumplan.	Vigila frecuentemente que las reglas y acuerdos se cumplan.	Vigila algunas veces que las reglas y acuerdos se cumplan.	No vigila que las reglas y acuerdos se cumplan.
3. Conocimiento de los derechos.	Identifica todos sus derechos.	Identifica la mayoría de sus derechos.	Identifica algunos de sus derechos.	No identifica sus derechos.
4. Función de los derechos.	Siempre relaciona sus derechos con la satisfacción de necesidades básicas.	Casi siempre relaciona sus derechos con la satisfacción de necesidades básicas.	En ocasiones relaciona algunos derechos con la satisfacción de necesidades básicas.	No relaciona sus derechos con la satisfacción de necesidades básicas.
5. Función de autoridades de contextos cercanos.	Describe funciones de autoridades que trabajan en contextos cercanos.	Describe varias funciones de autoridades que trabajan en contextos cercanos.	Describe algunas funciones de autoridades que trabajan en contextos cercanos.	No describe funciones de autoridades que trabajan en contextos cercanos.
6. Beneficios de las autoridades para el bienestar colectivo.	Explica ampliamente cómo contribuye el trabajo de las autoridades al bienestar colectivo.	Explica cómo contribuye el trabajo de las autoridades al bienestar colectivo.	Explica con cierta dificultad cómo contribuye el trabajo de las autoridades al bienestar colectivo.	No logra explicar cómo contribuye el trabajo de las autoridades al bienestar colectivo.

ALUMNO: _____ PUNTAJE: _____

ESCALA DE APRECIACIÓN

Indicadores	Deficiente (1)	Regular (2)	Bueno (3)	Excelente (4)
Función de las reglas				X
Aplicación de reglas y acuerdos				X
Conocimiento de los derechos.			X	
Función de los derechos.				X
Función de autoridades de contextos cercanos.		X		
Beneficios de las autoridades para el bienestar colectivo.			X	
TOTAL		2	6	12
PUNTAJE			20 PUNTOS	

**ANEXO H. ESCALA DE APRECIACIÓN DE
COMPETENCIAS ESPECÍFICAS ADQUIRIDAS EN EL BLOQUE 4**

Aspectos a evaluar	Identifica el valor y la importancia de las reglas en la vida cotidiana y en la convivencia democrática	Experimenta a través del teatro situaciones para reconocer la utilidad de las reglas y propone alternativas para mejorar el cumplimiento de las reglas del entorno	Relaciona los derechos de los niños con las necesidades básicas, sintiéndolos cercanos y con relación a su vida.	Total
<u>Puntaje</u>	4	2	4	10.0
Alexa Ávila Dzib				
Jorge Ay Aké				
Reyna Azueta Lara				
Alexandra Baas Canché				
Naidi Bote Azueta				
Osmar Can Can				
Elí Canul Guardia				
Yaremi Catzín Moreno				
Joab Chan Martín				
Alexandra Chalé Mosqueda				
Sofía Chim Canché				
Sury Dávalos May				
Úrsula Dzul Cauich				
Sallybeth Dzul Chalé				
Frida Dzul Cohuó				
Heily Dzul Fernández				
Saulo Echeverría Garrido				
Estefany Gómez Pacheco				
Christian González Amaya				
Jessica Keb Martín				
Joselín Lima Chi				
Lincy Lima Uicab				
Dianett Loeza González				
Dayana Osorio Ruiz				
Patricio Pasos Soberanis				
Josué Soberanis Blanco				
Ariadna Tut Euán				
Mariely Uc Chan				
Ángel Uicab Can				

ANEXO I. LISTA DE COTEJO DE “EL AGUA Y LA LIMPIEZA EN LA ESCUELA”

ALUMNO: _____

Durante la realización de esta actividad el alumno...	Siempre	Casi siempre	Casi nunca	Nunca
Siguió las instrucciones del maestro durante el recorrido por la escuela.				
Observó cómo utilizan el agua en la escuela y cómo la cuidan.				
Identificó qué tan limpia se encuentra la escuela				
Registró todo lo que observó claramente				
Organizó su información en una tabla con dos columnas: a) Cuidado del agua y b) Limpieza de la escuela.				
Compartió sus hallazgos con sus compañeros				
Escuchó atentamente la participación de sus demás compañeros				
Mayor dificultad detectada en el alumno...				

ANEXO J. ESCALA DE APRECIACIÓN DE LA ELABORACIÓN DEL PROYECTO.

Aspectos a evaluar en el alumno	Tiene conocimiento del problema que se quiere resolver (Problema detectado)	Reconoce lo que se quiere lograr (propósito)	Sabe claramente lo que se va a hacer (Alternativas de solución - actividades)	Identifica quién o quiénes lo van a realizar (Actividades-responsables)	Identifica lo que se va a necesitar (Recursos y apoyos)	Reflexiona si sirvió el proyecto (Evaluación)	Total
Puntaje	1.5	2	1.5	1	1	3	10
Alexa							
Jorge							
Reyna							
Alexandra							
Naidi							
Osmar							
Elí							
Yaremi							
Joab							
Alexandra							
Sofía							
Sury							
Úrsula							
Sallybeth							
Frida							
Heily							
Saulo							
Estefany							
Christian							
Jessica							
Joselín							
Lincy							
Dianett							
Dayana							
Patricio							
Josué							
Ariadna							
Mariely							
Ángel							

**ANEXO K. LISTA DE COTEJO “EVIDENCIAS DEL DESARROLLO DEL
PROYECTO” EVALUACIÓN DEL PROYECTO INDIVIDUAL**

ALUMNO: _____

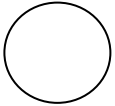
Aspectos a evaluar (Desempeño individual) Un formato por alumno	Registro de cumplimiento				Observaciones
	E	B	R	DF	
Nociones /conocimientos	10	8	7	6	
Asimiló los conceptos esenciales que se abordan en el proyecto					
Expresó con claridad los contenidos conceptuales más importantes de su tema.					
Entendió el escenario en el cual se dan las problemáticas planteadas.					
Habilidades					
Buscó información en diversos medios, como periódicos, revistas y medios electrónicos.					
Halló relación que tiene su tema con las diferentes asignaturas del currículo.					
Identificó cuál es la información objetiva y cuál no es muy importante.					
Logró establecer y mantener una postura respecto al tema investigado.					
Actitudes					
Colaboró con el equipo de trabajo.					
Promovió el diálogo como herramienta que favorece la toma de acuerdos.					
Hizo propuestas relacionadas con el tema.					
Se propuso retos y buscó soluciones.					
Calificación final					

ANEXO L. LISTA DE COTEJO DE AUTOEVALUACIÓN DEL PROYECTO

ASPECTOS A CONSIDERAR	NIVELES DE DESEMPEÑO	
	EXCELENTE	E
	BIEN	B
	REGULAR	R
	DEFICIENTE	D
	Mi propia evaluación	Evaluación de mi compañero de mi trabajo
1. Ayuda con la elección del problema del cuidado del agua o de la limpieza a través de la lluvia de ideas.		
2. Expresa respetuosamente sus puntos de vista, mediante el diálogo.		
3. Escucha atentamente la participación de sus demás compañeros.		
4. Ayuda con la elaboración del proyecto. (trabajo en equipo)		
5. Realiza las actividades planteadas en el proyecto.		
6. Identifica los obstáculos y logros alcanzados con el proyecto.		
7. Registra y comenta los resultados obtenidos con el proyecto.		
8. Identifica dificultades y busca soluciones.		
MI PROMEDIO		
EL PROMEDIO QUE ME DA MI COMPAÑERO		
OBSERVACIONES Y SUGERENCIAS PARA MEJORAR EL TRABAJO		

ANEXO M. RÚBRICA PARA PORTAFOLIO DE EVIDENCIA

Nombre del alumno		Grupo:
Bimestres:	Periodo de evaluación	Fecha de entrega:
Unidad temática	Objetivo	
Especificaciones de elaboración:		

Aspecto s a evaluar	Niveles de desempeño				
	Excelente 4	Bueno 3	Regular 2	Deficiente 1	Valor obtenido
Presentación y contenido (20%)	El portafolio contiene los ___ elementos de presentación y las ___ actividades requeridos de manera detallada.	El portafolio contiene los ___ elementos de presentación y las ___ actividades requeridas.	El portafolio contiene al menos ___ de los elementos de presentación y al menos ___ actividades requeridas.	El portafolio contiene tan solo ___ de los elementos de presentación y solo ___ actividades requeridas.	
Calidad de la información (25%)	El portafolio contiene tareas de investigación, apuntes, material con correcciones por cada tema y/o actividad, mostrando una secuencia lógica y congruente en el desarrollo de la materia. Con lujo de detalles.	El portafolio contiene tareas de investigación, apuntes, material con correcciones por cada tema y/o actividad, mostrando una secuencia lógica y congruente en el desarrollo de la materia.	El portafolio contiene tareas de investigación, material con correcciones por cada tema y/o actividad mostrando una secuencia lógica en el desarrollo de la materia.	El portafolio contiene solo tareas de investigación y apuntes de cada tema y/o actividad.	
Expresiones	El portafolio contiene	El portafolio contiene	El portafolio contiene	El portafolio contiene	

gráficas y textuales (20%)	elementos gráficos y textuales que ayudan y complementan los temas, propiciando su correcta asimilación y entendimiento.	elementos gráficos y textuales que complementen temas, ayudando a su correcta asimilación y entendimiento.	elementos gráficos y textuales que ayudan a entender los temas.	elementos textuales y sin congruencia entre sí.	
Actitud (20%)	El alumno entregó avances de su portafolio en la fecha y hora estipulada. Asistió a todas las clases y tuvo una participación activa y propositiva dentro de la misma.	El alumno entregó avances de su portafolio en la fecha y hora estipulada. Asistió a todas las clases y tuvo una participación activa dentro de la misma.	El alumno entregó avances de su portafolio en la fecha y hora estipulada. Asistió a todas las clases y tuvo algunas participaciones en clase.	El alumno entregó avances de su portafolio en la fecha estipulada. Faltó en varias ocasiones a clases.	
Metacognición (15%)	El portafolio contiene reflexiones por cada tema y/o actividad con un toque literario, con tecnicismos, una buena sintaxis y sin errores ortográficos.	El portafolio contiene reflexiones con tecnicismos, con una buena sintaxis y sin errores ortográficos.	El portafolio contiene reflexiones con buena redacción y sin errores ortográficos.	El portafolio contiene reflexiones con redacción incongruente y demasiados errores ortográficos.	
Total obtenido					

Firma del maestro

**ANEXO N. ESCALA DE APRECIACIÓN DE
COMPETENCIAS ESPECÍFICAS ADQUIRIDAS EN EL BLOQUE 5**

Aspectos a evaluar	Colabora en la solución de un problema del entorno	Reconoce que puede incidir en la mejora y la transformación de situaciones que afectan la convivencia a través de la solidaridad y la cooperación	Contribuye al desarrollo de la sensibilidad y la creatividad ante un conflicto	Se reconoce a sí mismo como un actor en la resolución de un problema	Total
<u>Puntaje</u>	2.5	2.5	2.5	2.5	10.0
Alexa Ávila Dzib					
Jorge Ay Aké					
Reyna Azueta Lara					
Alexandra Baas Canché					
Naidi Bote Azueta					
Osmar Can Can					
Elí Canul Guardia					
Yaremi Catzín Moreno					
Joab Chan Martín					
Alexandra Chalé Mosqueda					
Sofía Chim Canché					
Sury Dávalos May					
Úrsula Dzul Cauich					
Sallybeth Dzul Chalé					
Frida Dzul Cohuó					
Heily Dzul Fernández					
Saulo Echeverría Garrido					
Estefany Gómez Pacheco					
Christian González Amaya					
Jessica Keb Martín					
Joselín Lima Chi					
Lincy Lima Uicab					
Dianett Loeza González					
Dayana Osorio Ruiz					
Patricio Pasos Soberanis					

Josué Soberanis Blanco					
Ariadna Tut Euán					
Mariely Uc Chan					
Ángel Uicab Can					

Alexandra Chalé Mosqueda								
Sofía Chim Canché								
Sury Dávalos May								
Úrsula Dzul Cauch								
Sallybeth Dzul Chalé								
Frida Dzul Cohuó								
Heily Dzul Fernández								
Saulo Echeverría Garrido								
Estefany Gómez Pacheco								
Christian González Amaya								
Jessica Keb Martín								
Joselín Lima Chi								
Lincy Lima Uicab								
Dianett Loeza González								
Dayana Osorio Ruiz								
Patricio Pasos Soberanis								
Josué Soberanis Blanco								
Ariadna Tut Euán								
Mariely Uc Chan								
Ángel Uicab Can								

Ponderación del instrumento para interpretar los resultados de las competencias específicas

PUNTAJE POR ALUMNO	PARÁMETRO	CRITERIO
Hasta 23	TE	Requiere más tiempo y experiencias de aprendizaje adicionales. Presenta dificultades importantes para comprender cabalmente los contenidos y para desarrollar las habilidades y actitudes esperadas. con apoyo y orientación puede alcanzar los aprendizajes esperados
24 – 48	DC	Manifiesta un dominio consistente. Se desempeña de manera adecuada en las actividades planteadas, muestra iniciativa, comprende los contenidos y puede alcanzar los aprendizajes esperados con apoyo del docente y/o sus compañeros.
49 - 74	IA	Expresa independencia y autorregulación. Demuestra una clara comprensión de los contenidos, muestra iniciativa para participar en las actividades, muestra capacidad de autorregulación, es capaz de demostrar las actitudes y habilidades esperadas en diferentes contextos y momentos de la actividad educativa. Este es el nivel de logro que se esperaría que todos los alumnos alcanzaran al finalizar el bloque.
75 – 100	DS	Demuestra un desempeño sobresaliente. Demuestran un grado de dominio de los aprendizajes esperados más avanzado que el esperado para este grado. Desarrolla las actividades de manera independiente o con muy poco apoyo. Puede desarrollar de manera correcta las actividades propuestas en un tiempo considerablemente menor que el empleado por sus compañeros

**ANEXO O. ESCALAS DE APRECIACIÓN DE
COMPETENCIAS GENÉRICAS ALCANZADAS**

Indicadores de desempeño:

5	4	3	2	1
Excelente	Muy bueno	Bueno	Regular	Deficiente

1. COMPETENCIA. CONOCIMIENTO Y CUIDADO DE SÍ MISMO (máx. 10 puntos)

APRENDIZAJES ESPERADOS	1	2	3	4	5
Identifica características físicas, emocionales y cognitivas que hacen de su persona un ser singular e irreplicable, reconociéndose con dignidad y valor, aptitudes y potencialidades para establecer relaciones afectivas para cuidar su salud, su integridad personal y el medio natural, así como para trazarse un proyecto de vida orientado hacia su realización personal.					
Se desarrolla a la par que el reconocimiento y la valoración de los otros, implicando el ejercicio de un pensamiento crítico y autónomo sobre su persona, puesto que un sujeto que reconoce los valores, la dignidad y los derechos propios, puede asumir compromisos con los demás.					

2. COMPETENCIA. AUTORREGULACIÓN Y EJERCICIO RESPONSABLE DE LA LIBERTAD. (máx. 15 puntos)

APRENDIZAJES ESPERADOS	1	2	3	4	5
Logra discernir sus intereses y motivaciones personales con respecto de los demás, así como el análisis de conflictos entre valores					
Ejercer su libertad al tomar decisiones y regular su comportamiento de manera responsable y autónoma con base en el conocimiento de sí mismos, trazándose metas y esforzándose por alcanzarlas.					
Regula sus acciones para no dañar la propia dignidad o la de otras personas.					

3. COMPETENCIA. RESPETO Y APRECIO POR LA DIVERSIDAD (máx. 30 puntos)

APRENDIZAJES ESPERADOS	1	2	3	4	5
Reconoce la igualdad de las personas en dignidad y derechos, así como a respeta y valora sus diferencias en su forma de ser, actuar, pensar, sentir, creer, vivir y convivir.					
Logra colocarse en el lugar de los demás, de poner en segundo plano los intereses propios frente a los de personas en desventaja o de aplazarlos para el beneficio colectivo.					
Tiene habilidad para dialogar con la disposición de trascender el propio punto de vista para conocer y valorar los de otras personas y culturas.					
Muestra desarrollo de la capacidad de empatía y solidaridad para comprender las circunstancias de otro.					
Cuestiona y rechaza cualquier forma de discriminación.					
Valora y asume comportamientos de respeto a la naturaleza y sus recursos.					

4. COMPETENCIA. SENTIDO DE PERTENENCIA A LA COMUNIDAD, LA NACIÓN Y LA HUMANIDAD. (máx. 20 puntos).

APRENDIZAJES ESPERADOS	1	2	3	4	5
Se identifica y enorgullece de los vínculos de pertenencia a los diferentes grupos de los que forman parte.					
Comparte un conjunto de tradiciones, un pasado común, pautas de comportamiento, costumbres, valores y símbolos patrios que contribuyen al desarrollo de compromisos en proyectos comunes.					
Se reconoce como integrante responsable y activo de diversos grupos sociales generando disposiciones para participar constructivamente en el mejoramiento del ambiente social y natural, interesarse en la situación económica del país.					
Cuestiona la indiferencia ante situaciones de injusticia y se solidariza con las personas o grupos de diferentes latitudes y contextos.					

5. COMPETENCIA. MANEJO Y RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS. (máx. 20 puntos)

APRENDIZAJES ESPERADOS	1	2	3	4	5
Identifica situaciones de conflicto que se presentan en su vida cotidiana y quiénes participan en ellas.					
Reconoce el diálogo como recurso que favorece la solución de conflictos, el trabajo en equipo y el intercambio de puntos de vista.					
Aprendan de manera práctica y vivencial la importancia de dialogar para solucionar conflictos y para tomar acuerdos sobre situaciones de interés colectivo.					
Resuelva conflictos de manera no – violenta y desarrolle capacidades involucradas con las actitudes de cooperación ante el conflicto: diálogo, empatía, búsqueda de acuerdos, manejo de emociones, respeto a las normas y a las personas.					

6. COMPETENCIA: PARTICIPACIÓN SOCIAL Y POLÍTICA. (máx. 15 puntos)

APRENDIZAJES ESPERADOS	1	2	3	4	5
Valora la importancia de participar en la toma de decisiones colectivas y anticipa sus posibles repercusiones para sí y para otros.					
Participa en la toma de acuerdos para la realización de actividades colectivas que contribuyan en la mejora de su entorno.					
Desarrolle su capacidad de dialogar y solucionar problemas en su entorno a través del juego y el deporte para realizar tareas colectivas y convivir en un clima de respeto mutuo.					

7. COMPETENCIA: APEGO A LA LEGALIDAD Y SENTIDO DE JUSTICIA. (máx. 10 puntos)

APRENDIZAJES ESPERADOS	1	2	3	4	5
Valora la importancia de dar y recibir trato respetuoso como una forma de justicia para sí y para los otros.					
Reflexionen sobre la importancia de seguir las reglas y normas para convivir de manera respetuosa y armónica.					

8. COMPETENCIA: COMPRENSIÓN Y APRECIO POR LA DEMOCRACIA. (máx. 15 puntos)

APRENDIZAJES ESPERADOS	1	2	3	4	5
Respetar las opiniones de los demás y sus particularidades como un modo de mejorar las relaciones que se establecen en el grupo.					
Emplear diferentes formas de comunicación para establecer acuerdos dentro y fuera de la escuela.					
Sean promotores del respeto, la interculturalidad, la democracia y la participación activa.					

REGISTRO DE ALCANCES DE COMPETENCIAS GENÉRICAS POR ALUMNO

	COMP . 1	COMP . 2	COM P.3	COMP . 4	COM P.5	COM P.6	COM P.7	COM P.8	TOT AL
AVILA DZIB ALEXA ISABEL	8	14	28	17	18	13	8	15	
AY AKE JORGE ANTONIO	7	14	25	15	16	12	8	14	
AZUETA LARA REYNA GINEL	8	12	19	15	17	12	8	13	
BAAS CANCHE ALEXANDRA	8	15	28	20	19	13	7	13	
BOTE AZUETA NAIDI MARIAN	8	14	27	19	20	14	10	15	
CAN CAN OSMAR PATRICIO	10	11	22	15	17	12	8	11	
CANUL GUARDIA ELI JOSIAS	8	12	22	16	14	12	8	13	
CASTELAN AKE DANIEL	6	9	16	12	15	11	6	10	
CATZIN MORENO YAREMI NOEMI	7	10	20	16	18	11	7	13	
CHALE MOSQUEDA ALEXANDRA	10	15	30	19	20	15	10	15	
CHIM CANCHE SOFIA ALEJANDRA	9	13	29	19	20	13	10	15	
DAVALOS MAY SURY SARAI	7	12	26	16	16	14	9	12	
DZUL CAUICH URSULA GUADALUPE	8	12	28	18	17	15	8	13	
DZUL CHALE SALLYBETH	8	11	25	17	15	12	8	12	
DZUL COUOH FRIDA LILIANA	9	14	28	19	18	13	10	15	
DZUL FERNANDEZ HEILY CAROLINA	8	10	25	17	15	13	9	13	
ECHEVERRIA GARRIDO JOSE SAULO	10	15	30	20	19	14	10	15	
GONZALEZ AMAYA CHRISTIAN GERMAN	10	14	29	20	20	12	10	15	
KEB MARTIN JESSICA ANDREA	8	11	23	17	17	11	9	14	
LIMA CHIN JOSELIN ANAHI	7	10	18	14	15	8	7	12	
LIMA UICAB LINCY HILARARI	6	8	16	13	10	7	7	9	
LOEZA GONZALEZ DIANETT MERALI	6	9	19	15	17	11	8	13	
OSORIO RUIZ DAYANA LIZET	8	11	25	17	16	10	8	11	
PASOS SOBERANIS PATRICIO EMILIANO	10	15	30	20	18	12	10	15	
SOBERANIS BLANCO JOSUE ABRAM	8	12	22	17	15	11	8	11	
TUT EUAN ARIADNA GISEL	8	12	27	17	18	12	9	12	
UC CHAN MARIELY GEORGINA	10	15	30	20	18	14	9	14	
UICAB CAN ANGEL EDUARDO	10	15	30	19	17	13	10	14	
	/10 P.	/15 P.	/30 P.	/20 P.	/20 P.	/15 P	/10 P	/15 P	60 (135)

PUNTAJE POR ALUMNO	PARÁMETRO	CRITERIO
Hasta 39	TE	Requiere más tiempo y experiencias de aprendizaje adicionales. Presenta dificultades importantes para comprender cabalmente los contenidos y para desarrollar las habilidades y actitudes esperadas. con apoyo y orientación puede alcanzar los aprendizajes esperados
40 - 46	DC	Manifiesta un dominio consistente. Se desempeña de manera adecuada en las actividades planteadas, muestra iniciativa, comprende los contenidos y puede alcanzar los aprendizajes esperados con apoyo del docente y/o sus compañeros.
47- 53	IA	Expresa independencia y autorregulación. Demuestra una clara comprensión de los contenidos, muestra iniciativa para participar en las actividades, muestra capacidad de autorregulación, es capaz de demostrar las actitudes y habilidades esperadas en diferentes contextos y momentos de la actividad educativa. Este es el nivel de logro que se esperaría que todos los alumnos alcanzaran al finalizar el bloque.
54 - 60	DS	Demuestra un desempeño sobresaliente. Demuestran un grado de dominio de los aprendizajes esperados más avanzado que el esperado para este grado. Desarrolla las actividades de manera independiente o con muy poco apoyo. Puede desarrollar de manera correcta las actividades propuestas en un tiempo considerablemente menor que el empleado por sus compañeros

AÑEXO Q. TABLA COMPARATIVA DE RESULTADOS GRUPALES

POR COMPETENCIA

	Excelente	Muy bueno	Bueno	Regular	Deficiente
COMP1	7	2	12	7	0
%	25	7.14	42.86	25.00	0.00
COMP2	6	6	10	6	0
%	21.43	21.43	35.71	21.43	0.00
COMP3	5	9	8	6	0
%	17.86	32.14	28.57	21.43	0.00
COMP4	5	6	14	3	0
%	17.86	21.43	50.00	10.71	0.00
COMP5	4	8	14	1	0
%	14.29	28.57	50.00	3.57	0.00
COMP6	2	10	13	2	1
%	7.14	35.71	46.43	7.14	0.00
COMP7	8	5	10	5	0
%	28.57	17.86	35.71	17.86	3.57
COMP8	8	11	7	2	0
%	28.57	39.29	25.00	7.14	0.00