



**GOBIERNO DEL ESTADO DE YUCATÁN
SECRETARÍA DE INVESTIGACIÓN,
INNOVACIÓN Y EDUCACIÓN SUPERIOR**



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 31-A, MÉRIDA YUCATÁN
SUBSEDE PETO**

LICENCIATURA EN INTERVENCIÓN EDUCATIVA

**FORTALECER EL INTERÉS EN ALUMNOS (AS) DE TERCERO Y CUARTO
GRADO, EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE EN LA ESCUELA
PRIMARIA**

EMMANUEL CHI MUKUL

GILBERTO JIMÉNEZ CHI

**PETO, YUCATAN, MÉXICO.
2016**



**GOBIERNO DEL ESTADO DE YUCATÁN
SECRETARÍA DE INVESTIGACIÓN,
INNOVACIÓN Y EDUCACIÓN SUPERIOR**



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 31-A MÉRIDA YUCATÁN
SUBSEDE PETO**

LICENCIATURA EN INTERVENCIÓN EDUCATIVA

**FORTALECER EL INTERÉS EN ALUMNOS (AS) DE TERCERO Y CUARTO
GRADO, EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE EN LA ESCUELA
PRIMARIA**

**EMMANUEL CHI MUKUL
GILBERTO JIMÉNEZ CHI**

**PROYECTO DE DESARROLLO EDUCATIVO, PRESENTADA EN OPCIÓN AL TÍTULO
DE:**

LICENCIADO EN INTERVENCIÓN EDUCATIVA

**LINEA DE FORMACIÓN ESPECÍFICA:
Educación intercultural**

**PETO, YUCATAN, MÉXICO.
2016**



SECRETARIA DE INVESTIGACIÓN,
INNOVACIÓN Y EDUCACIÓN SUPERIOR
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 31-A MÉRIDA, YUCATÁN



DICTAMEN

Mérida, Yuc., 16 de marzo de 2016.

EMMANUEL CHI MUKUL.
SUBSEDE PETO.

En mi calidad de Presidenta de la Comisión de Titulación de esta **Unidad 31-A** y como resultado del análisis realizado a su trabajo titulado:

FORTALECER EL INTERES EN ALUMNOS(AS) DE TERCERO Y CUARTO GRADO, EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE EN LA ESCUELA PRIMARIA.

OPCION: **Proyecto de Desarrollo Educativo**, de la **Licenciatura en Intervención Educativa**, Línea de Formación Específica: **Educación Intercultural**, y a propuesta del **L.E. Juan Marcos Uch Tec**, Director del trabajo, manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución.

Por lo anterior, se **DICTAMINA** favorablemente su trabajo y se le autoriza a presentar su Examen Profesional.

ATENTAMENTE


MARIA ELENA CÁMARA DÍAZ
Directora de la Unidad 31-A Mérida

MECD/JLNM/mide





SECRETARIA DE INVESTIGACIÓN,
INNOVACIÓN Y EDUCACIÓN SUPERIOR
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 31-A MÉRIDA, YUCATÁN



DICTAMEN

Mérida, Yuc., 16 de marzo de 2016.

GILBERTO JIMENEZ CHI.
SUBSEDE PETO.

En mi calidad de Presidenta de la Comisión de Titulación de esta **Unidad 31-A** y como resultado del análisis realizado a su trabajo titulado:

FORTALECER EL INTERES EN ALUMNOS(AS) DE TERCERO Y CUARTO GRADO, EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE EN LA ESCUELA PRIMARIA.

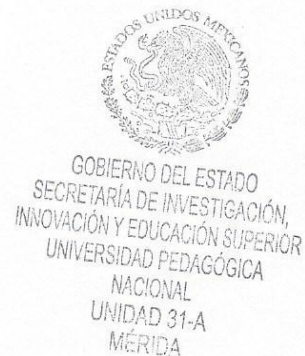
OPCION: **Proyecto de Desarrollo Educativo**, de la **Licenciatura en Intervención Educativa**, Línea de Formación Específica: **Educación Intercultural**, y a propuesta del **L.E. Juan Marcos Uch Tec**, Director del trabajo, manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución.

Por lo anterior, se **DICTAMINA** favorablemente su trabajo y se le autoriza a presentar su Examen Profesional.

ATENTAMENTE


MARÍA ELENA CÁMARA DÍAZ
Directora de la Unidad 31-A Mérida

MECD/JLNM/mide



Director del trabajo de titulación:

Mtro. Juan Marcos Uch Tec

Lectores dictaminadores:

Mtra. Danely Miriela Canul Canto

Mtra. Martha Ofelia González Centurión

AGRADECIMIENTOS

EMMANUEL:

Le agradezco a DIOS por haberme acompañado y guiado durante esta etapa de mi preparación, A MIS PADRES, por brindarme su apoyo en todo momento y que con su esfuerzo han logrado que llegue a realizar esta meta deseada “mi carrera profesional” la que me dejan como una de la mejor herencia que pueda tener, A MI FAMILIA que con su apoyo y palabras de aliento ha sido importante para superar las adversidades y seguir adelante.

A LOS DOCENTES, por nutrirnos de conocimiento y brindarnos dedicación que fueron y seguirán siendo importantes para nuestra formación como licenciados en intervención educativa (LIE). AL DIRECTOR DEL PLANTEL por abrimos las puerta de la escuela primaria “Emiliano zapata” y por haber depositado su confianza al permitirnos trabajar con los niños y niñas.

GILBERTO:

A mi madre *María de los
Ángeles Chi Chulim* y a mi
padre *Virginio Jiménez Chuc*
por aconsejarme y brindarme
su apoyo incondicional
durante mi vida; de la misma
manera, a mis hermanos/as
por ofrecerme su confianza,
cariño y motivación.

A DIOS por
iluminar mi
camino en el
transcurso de mis
estudios y darme
la fortaleza en
momentos
críticos.

A mi asesor Juan Marcos Uch
Tec por aconsejarnos y
apoyarnos durante la
construcción de este proyecto;
a mis facilitadores/as por
brindarnos información
significativa en mi
preparación profesional.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO 1: EL CONTEXTO DE LA INTERVENCIÓN Y EL DIAGNÓSTICO REALIZADO	3
1.1. Descripción del contexto en el que se ubica la intervención.....	3
1.2. Contexto educativo en el que se enmarca el trabajo.....	4
1.3. Proceso metodológico para la intervención.....	5
1.4. Síntesis de las problemáticas.....	7
1.5. Elección de la problemática.....	9
1.6. Diagnóstico específico de la problemática.....	10
1.7. Propósito general de la intervención.....	12
1.7.1. Propósitos específicos.....	12
1.8. Población a la que va dirigida.....	12
1.9. Análisis de la información y su vinculación con lo teórico.....	13
1.9.1. Procesos y prácticas educativas formales, no formales e informales.....	13
1.9.1.1. Influencia del apoyo familiar en la educación de los niños/as.....	13
1.9.1.2. Influencia familiar en el interés del niño/a.....	19
1.9.1.3. Índice de analfabetismo/alfabetismo de los padres/madres.....	22
1.9.1.4. Tipos de prácticas educativas.....	23
1.9.1.5. Tipo de lenguaje del profesor/a.....	24
1.9.1.6. Didáctica del profesor.....	25
1.9.1.7. Características del profesor.....	27
1.9.1.8. Motivación para el aprendizaje.....	30
1.9.1.9. Creatividad del profesor/a.....	32
1.9.1.10. Tipos de tareas (interés del niño/a en las tareas).....	33

1.9.1.11. Relación entre niños y niñas.....	35
1.9.1.12. Las normas del aula.....	36
1.9.1.13. Espacios recreativos.....	38
1.9.1.14. Materiales lúdicos.....	40
1.9.2. Practicas lingüísticas.....	40
1.9.2.1. Hablantes de lengua maya.....	40
1.9.3. Proceso y prácticas para el cuidado de la salud.....	41
1.9.3.1. Alumnos/as con problemas visuales y auditivos.....	41
1.10. Necesidad y sus causas.....	42
CAPÍTULO 2: DISEÑO DE LAS ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN.....	43
2.1. Tipo de intervención y su conceptualización.....	43
2.2. Concepto de educación en el proyecto.....	43
2.3. Tipo de personas a formar.....	44
2.4. Cómo aprende el niño y la niña.....	45
2.5. ¿Cómo un sujeto aprende?.....	46
2.6. Metodología de intervención.....	48
2.6.1. Taller lúdico.....	48
2.7. Necesidad a trabajar.....	50
2.8. Objetivo del diseño.....	50
2.9. Cartas descriptivas.....	52
2.9.1. Relatos de cuentos.....	52
2.9.1.1. Descripción de la actividad.....	53
2.9.2. Sesión 2.....	56
2.9.2.1. Descripción de la actividad.....	57
2.9.3. Sesión 3.....	59
2.9.3.1. Descripción de la actividad.....	60
2.9.4. Sesión 4.....	61
2.9.4.1. Descripción de la actividad.....	62
2.9.5. Sesión 5.....	63
2.9.5.1. Descripción de la actividad.....	64

2.9.6. Sesión 6.....	65
2.9.6.1. Descripción de actividad.....	66
2.9.7. Sesión 7.....	67
2.9.7.1. Descripción de la actividad.....	68
2.9.8. Sesión 8.....	70
2.9.8.1. Descripción de la actividad.....	72
2.9.9. Sesión 9.....	74
2.9.9.1. Descripción de la actividad.....	75
2.9.10. Sesión 10.....	76
2.9.10.1. Descripción de la actividad.....	77
2.9.11. Sesión 11.....	78
2.9.11.1. Descripción de la actividad.....	79
2.9.12. Sesión 12.....	80
2.9.12.1. Descripción de la actividad.....	81
2.9.13. Sesión 13.....	82
2.9.13.1. Descripción de la actividad.....	83
CAPÍTULO 3: VALORANDO Y REFLEXIONANDO SOBRE LA EXPERIENCIA.....	84
3.1. Propósito general de la evaluación.....	84
3.2. Propósitos específicos de la evaluación.....	84
3.3. Conceptualización de la evaluación y su corriente.....	85
3.4. Papel del interventor.....	86
3.5. Tipología de la evaluación.....	86
3.6. Principios de los interventores.....	87
3.7. Criterios de evaluación.....	88
3.7.1. Participación y juego.....	88
3.7.2. Respeto ante la libertad.....	88
3.7.3. La curiosidad como iniciativa de trabajo.....	88
3.7.4. La comunicación en las actividades cómo formadora de motivación.....	88
3.7.5. La motivación ante lo lúdico.....	88
3.7.6. La responsabilidad en los procesos de los niños e interventores.....	89

3.8. Resultados de la intervención y su valoración.....	89
3.8.1. Participación y juego.....	89
3.8.2. Respeto ante la libertad.....	93
3.8.3. La curiosidad como iniciativa de trabajo	97
3.8.4. La comunicación en las actividades cómo formadora de motivación.....	99
3.8.5. La motivación ante lo lúdico.....	104
3.8.6. La responsabilidad en los procesos de los/as niños/as e interventores.....	110
3.8.7. El conocimiento ante la reflexión crítica.....	112
3.8.8. Los interventores ante la práctica.....	113
CONCLUSIONES.....	119
REFERENCIAS.....	122

INTRODUCCIÓN

La Universidad Pedagógica Nacional (UPN), es una institución pública de nivel superior con diversas carreras que proporciona formación en educación, entre ellas se encuentra la Licenciatura en Intervención Educativa (LIE), su objetivo es formar jóvenes para que sean profesionales en el ámbito de la educación bajo un enfoque intercultural que permita a los y las estudiantes dar opiniones críticas de distintas situaciones.

Los y las LIE son profesionales capaces de realizar proyectos en múltiples ámbitos, así también diagnosticar, diseñar, desarrollar y evaluar proyectos psicopedagógicos y socioeducativos; del mismo modo, rediseñar y evaluar programas educativos.

Para que un o una estudiante de la UPN pueda ser titulado como LIE, debe de escoger una de las modalidades de titulación que se le ofrece. El más recomendable es la titulación con modalidad en Proyecto de Desarrollo Educativo, este consiste en un documento que él o la estudiante deberá elaborar como resultado de su aprendizaje de los contenidos curriculares que ha recibido durante su formación como profesional en la universidad.

El presente trabajo fue realizado en la escuela primaria “Emiliano Zapata” del municipio de Tzucacab, Yucatán, con el turno matutino; el trabajo fue bajo la modalidad de titulación de Proyecto de Desarrollo Educativo y asesorado por el profesor Juan Marcos Uch Tec.

Para poder entender mejor el contenido, se estableció en tres apartados, los cuales llevan por nombre los siguientes: a) capítulo 1: contexto de la intervención; b) capítulo 2: diseño de la intervención; c) capítulo 3: valorando y reflexionando sobre la experiencia.

Cada uno de los capítulos se encuentra sustentado teóricamente, así también por opiniones de los sujetos y la valoración de los interventores. Para tener un panorama en lo que consiste cada apartado; de manera breve.

En el capítulo 1, especifica la manera de cómo se inició con el proyecto y establece el porqué de esa problemática a trabajar. Cabe mencionar que la población con la que se trabajó

fueron niños y niñas de tercero y cuarto grado, que durante el diagnóstico presentaron desinterés en las actividades que se realizan en el aula.

En el capítulo 2, se determinó la población y posteriormente, se diseñaron las actividades acordes a las necesidades de los alumnos/as, cada carta descriptiva detalla la manera en la que se desarrollará durante las sesiones. Para la construcción de las actividades se tomó en cuenta el contexto de los niños y niñas, sus conocimientos previos, así también las afirmaciones de autores que se consultaron en internet y libros, con un enfoque cualitativo y constructivista, cubriendo un total de 13 sesiones. La ejecución de las actividades, se aplicaron cada una de ellas en el tiempo y espacio programado.

El capítulo 3, contiene todo lo referente a la evaluación y experiencias que se desarrollaron en este proyecto, los momentos de evaluación, su definición, sus criterios que se tomaron en cuenta y las categorías que se partieron para registrar todos los valores y sentimiento de los sujetos.

El proyecto finalizó con la triangulación de todos los registros de campo, las observaciones realizadas en la aplicación de las actividades, las opiniones de los/as niños/as, las afirmaciones de autores en referencia al tema y las valoraciones de los interventores, para dar crédito a todo lo sucedido y la manera en que los/as niños/as van mejorando con respecto a la problemática abordada.

CAPÍTULO I

EL CONTEXTO DE LA INTERVENCIÓN Y EL DIAGNÓSTICO REALIZADO

1.1. Descripción del contexto en el que se ubica la intervención

El trabajo de intervención educativa dio lugar en el municipio de Tzucacab. Para tener un acercamiento a este, cabe describir algunas de sus costumbres y tradiciones de la comunidad de referencia.

Del 28 al 31 de enero se realizan las festividades en honor a la Virgen de la Candelaria, patrona de la comunidad. El valor que se refleja es la solidaridad, la convivencia, ya que se realizan gremios en distintas casas donde se reparte comida a la gente que asiste a los rezos; esos gremios se llevan a cabo gracias a la colaboración de las personas de la comunidad. De igual forma, por las tardes se realizan corridas de toros, donde la gente se reúne en familia a disfrutar el ambiente.

Para las festividades de todos los Santos y fieles difuntos (31 de octubre, 1 y 2 de noviembre), se acostumbra realizar un altar en el lugar principal de la casa donde se ofrece a los/as difuntos/as la comida que más les gustaba y el tradicional Mucbil pollo, acompañado de atole de maíz nuevo y chocolate batido con agua, en algunos casos también se puede apreciar juguetes, fotografías, herramientas y alcohol.

En las fiestas regionales los y las habitantes bailan las jaranas, haciendo competencias entre los participantes con orquestas en vivo, que se realizan en el centro del municipio.

El día 10 de mayo, mejor conocido como “día de las madres”, se realizan pequeños convivios en los que la madre es la persona más valorada, recibe regalos de diversa índole.

Con relación a las ceremonias, los campesinos realizan rituales mayas para pedir lluvia a los dioses, estos eventos tienen lugar en parcelas, ranchos y milpas.

Existe una variedad de alimentos, desde los típicos como la cochinita pibil hasta los modernos como la pizza. También se pueden encontrar distintos dulces naturales muy conocidos hechos a base de frutas como de camotes, coco, ciruela, etc. Entre las bebidas típicas son el pozole, atole y de frutas de la región.

1.2. Contexto educativo en el que se enmarca el trabajo

La colonia en la que se ubica la escuela tiene las mismas costumbres y tradiciones generales ya mencionadas, por tal motivo nos adentraremos en el contexto institucional.

La escuela primaria “Emiliano Zapata”, turno matutino, se ubica en la colonia Placita de la comunidad de Tzucacab, con domicilio en la calle 41 número 97 (c. 24 y c. 26); tiene un horario de labores de 7:00 am a 2:00 pm y con un descanso con intervalo de media hora, iniciando a las 10:00 am.

La escuela cuenta con 350 alumnos/as distribuidos en 12 salones. Su misión y visión son:

La misión de la escuela es preparar alumnos/as para que sean autocríticos/as, reflexivos/as, que sean competentes que puedan resolver problemas cotidianos con los recursos que se le proporciona en la escuela.

La visión de la escuela es que el perfil del alumno/a que egrese le permita incorporarse a la sociedad y continuar con su preparación hacia el siguiente nivel que es la secundaria, a través de las herramientas necesarias que se le han proporcionado.

Por otra parte, la escuela Emiliano Zapata cuenta con un equipo de trabajo la cual está distribuida de la siguiente manera:

En primer lugar se encuentra encabezando el plantel por el director, un subdirector, doce maestros/as frente a grupo, así también como un maestro de educación física, dos maestras de artísticas, una maestra de USAER, un psicólogo, una trabajadora social de USAER y tres intendentes.

USAER son las siglas que se utilizan de la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular, el cual son bienes de educación especial que ayudan a los niños y niñas que presentan necesidades educativas especiales y/o alguna discapacidad, estos servicios brindan a los/as infantes herramientas para romper los obstáculos que se le presentan en las clases debido a su necesidad.

Del mismo modo, la escuela cuenta con instalaciones como agua entubada, luz eléctrica, cercado perimetral, cancha deportiva, baños, sala de cómputo, doce salones de clase, una dirección, una biblioteca y áreas verdes.

1.3. Proceso metodológico para la intervención

Para poder indagar en busca de problemáticas que existen en la escuela se efectuó un diagnóstico, entendiendo por diagnóstico según Espinoza (1987) una fase que inicia el proceso de la sistematización y es el punto de partida para formular el proyecto.

Según Espinoza (1987) "el diagnóstico consiste en reconocer sobre el terreno. Donde se pretende realizar la acción, los síntomas o signos reales y concretos de una situación problemática, lo que supone la elaboración de un inventario de necesidades y recursos". (En Basurto Arteaga y Gonzáles Montaña, 2001: 83)

Un primer acercamiento para realizar el diagnóstico general, fue solicitar la autorización del director para poder realizar nuestras prácticas profesionales. Una vez autorizado se realizó en la escuela una serie de entrevistas para los padres/madres, alumnos/as y maestros/as.

Las entrevistas que se desarrollaron fueron semiestructuradas, *se basan en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información sobre temas deseados* (Hernández, Sampieri, 2002: 597). Ese instrumento se aplicó a cuatro maestros, cinco padres/madres de familia y tres alumnos/as. Sin embargo, en este caso nos sirvió mucho las observaciones que fuimos aplicando sobre las distintas áreas y salones, las categorías que se abrieron para facilitar la observación son: infraestructura, tecnología, relaciones, ambiente educativo.

Según Hurtado (2000), "la observación constituye un proceso de atención, recopilación, selección y registro de información, para el cual el investigador se apoya en sus sentidos (vista, oído, olfato, tacto)" (en Carmona, 2003: 29).

Con base en el análisis realizado de todos los datos recopilados surgieron las problemáticas que aparecen a continuación (ya clasificados en indicadores):

Procesos y prácticas educativas Formales, no Formales e informales.

- Pocos espacios recreativos
- Poca seguridad
- Falta de materiales lúdicos
- Escasa tecnología

Procesos y prácticas educativas Formales, no formales e informales.

- Problemas de participación

- Bajo entusiasmo en los niños/as
- Problemas por la entrega de premios a los/as niños/as
- Poco apoyo de los padres/madres
- Separación de los padres/madres
- Inasistencia de los padres/madres

Comportamientos de alumnos en la escuela

- Agresión de los compañeros/as
- Indisciplina de los alumnos/as

Procesos laborales y productivos

- Separación de los padres por migración y empleo

Procesos y prácticas para la conservación de la salud

- Niveles de niños/as enfermos/as

Continuando con el diagnóstico, en un segundo momento se procedió como primera etapa a la elaboración del instrumento para la recopilación de información, que fue elaborado con base en los datos obtenidos mediante el primer acercamiento.

Los instrumentos fueron entrevistas semiestructurales acompañadas con preguntas abiertas y observaciones; dichas entrevistas se dirigieron a informantes claves que habíamos localizado en el primer acercamiento en padres/madres de familia, docentes y alumnos/as del plantel con la finalidad de recabar o aclarar alguna información. Posteriormente, al finalizar la elaboración de las entrevistas semiestructurada, se procedió a la revisión para verificar el contenido.

Consiguientemente, al finalizar la revisión y al verificar el contenido, el día 28 de abril del 2014, se procedió a la primera aplicación de la entrevista dirigida al director del plantel y posteriormente se realizó a docentes, el primer día se lograron 2 entrevistas. Cabe recalcar que durante la estancia, desde el primer momento se estuvo realizando la observación no participativa, el cual este método de recogida de datos se realizó para poder obtener información real, para confrontar y verificar información obtenida mediante las entrevistas.

Posteriormente, el día 12 de mayo del 2014, se procedió a terminar las entrevistas a docentes, lo cual no se pudo lograr, ya que las entrevistas realizadas resultaron extensas, lo que ocupó gran parte del tiempo. Después de haber finalizado la entrevista a una docente, pidió al equipo interventor observar el espacio en el cual imparte clase. En esta segunda etapa

de entrevistas, se lograron obtener 3 entrevistas a docentes y 3 a padres. Durante la entrevista cara a cara se logró una buena comunicación con los informantes, logrando obtener buena información para el diagnóstico.

El día 19 de mayo, se llegó a la escuela a temprana hora, para continuar con las entrevistas a los docentes. En esta jornada se logró entrevistar a los 5 docentes, que hacían falta por aplicarles las entrevistas.

El día 26 de mayo, se regresó a la escuela Emiliano Zapata, para entrevistar a alumnos/as de este plantel. Los/as alumnos/as entrevistados fueron organizados en binas, y que se eligieron al azar. Al finalizar la jornada de la primera etapa de entrevistas dirigidas a alumnos/as se lograron entrevistar a 4 grupos de alumnos/as. Durante estas entrevistas se observaron las actitudes que presentan los niños/as al preguntarles.

El segundo momento de las entrevistas a los/as niños/as se aplicó el día 28 de mayo. En esta siguiente etapa se entrevistó a los 4 grupos restantes y al finalizar se realizó la entrevista a dos madres de familia.

El 1 de junio del 2014, se continuó con las entrevistas en la escuela Emiliano Zapata, pero al ver que los padres/madres no participaban por la falta de tiempo, se decidió visitarlos en su domicilio, logrando en las entrevistas muy buenas informaciones. En el segundo momento, que se llevó a cabo el día 3 de junio, del mismo modo se visitó a los padres/madres en su domicilio, obteniendo un total de 16 padres/madres de familia entrevistados/as.

Al finalizar con todas las entrevistas se procedió con la sistematización y triangulación de datos. Durante esta etapa se reunió toda la información y posteriormente se sintetizó sin cambiar la esencia de las respuestas de los informantes y para finalizar se categorizó y analizó para identificar que problemáticas existen.

1.4. Síntesis de las problemáticas

Durante la triangulación de datos, se fueron tomando en cuenta aspectos que se relacionen con alguna problemática, con base en eso, posteriormente se integró en la información. Problemáticas que se describen a continuación.

Problemática: La escasa realización de actividades recreativas, por la falta de espacios.

Esta problemática se debe a que la escuela Emiliano Zapata no cuenta con los espacios suficientes y adecuados para promover un uso constante de las áreas para las actividades

educativas, ya que, los pocos recursos con los que cuenta esta escuela, no permite que todas las actividades se efectúen, por tal motivo se evita realizar actividades que ocupen espacios o materiales con los que la escuela no cuenta.

Problemática: Carencia en recursos materiales tecnológicos y de infraestructura para las actividades escolares.

Este problema se debe principalmente a la insuficiencia de los recursos tecnológicos, ya que en la escuela Emiliano Zapata, no cuenta con los suficientes recursos que permita a todos los grupos trabajar con computadoras, libros y con la utilización de una biblioteca adecuada. Por lo tanto, existen dos aulas que tienen proyectores, los de 5to y 6to grados, el resto carece de estos medios. Se ha tratado de mitigar esta carencia con el uso de la sala de cómputo; sin embargo, esta sala no permite cubrir todas las necesidades que los docentes y alumnos demandan. Asimismo, la biblioteca escolar se encuentra desordenada, los libros están revueltos, y se puede decir, que es utilizado como bodega porque hay juguetes, trabajos realizados, banderines escolares, etc., o sea materiales que una biblioteca no debería tener.

Problemática: Insuficiente atención de los padres/madres, del proceso educativo de sus hijos.

A través de este tópico, provoca que los/as alumnos/as tengan un desinterés al estudio, porque el apoyo de los padres/madres es importante para que el niño/a se motive en el desempeño de las clases, y al no tener dicho apoyo se obstaculizan las estrategias que los/as profesores/as desean aplicar con los/as alumnos/as, dejando como consecuencias malas conductas y alumnos/as rezagados/as.

Problemática: Escasa participación de los/as alumnos/as, al usar inadecuadas estrategias de motivación.

Se identificó como necesidad porque se documentó que hay varios/as profesores/as que reportan la falta de participación en los/as alumnos/as. Se ha notado que varios/as niños/as participan solo por los premios que el maestro/a adjunta a la acción. Asimismo, los alumnos reportan que los maestros/as son algo rutinarios en sus estrategias de motivación.

Problemática: Los/as maestros/as aplican castigos que a los niños/as no les gusta, o les incomoda.

Se considera problemática porque en ocasiones los castigos que se aplican, ocasionan que los niños/as pierdan la confianza hacia el maestro. Y se les refleja en las calificaciones.

Problemática: Complicación de los padres/madres, para asistir en las reuniones de la escuela al tener más de un hijo/a en ella.

Se considera un problema porque hay padres/madres de familia que por asistir en un salón ya no pueden asistir en otro, eso ocasiona que estén mal informados y también que los padres/madres no participen como los maestros demandan.

Problemática: la práctica inadecuada de los valores durante las relaciones entre niños y niñas.

Se observó que hay varios niños/as, que no tienen bien consolidado sus valores, por lo tanto les ocasiona que no tengan una buena relación con su compañeros/as y su maestros/as.

Problemática: Falta de un hábito de lectura y el mejoramiento en la escritura de los niños/as.

Se observó en los salones que hay niños/as que presentan faltas de ortografía y desinterés en las lecturas, el cual provoca en los niños/as dificultades para adquirir nuevos conocimientos significativos.

1.5. Elección de la problemática

Como siguiente paso, se convocó a una reunión, el cual dio lugar en la escuela, con el director y todos/as los/as profesores/as. En dicha reunión se presentaron las problemáticas encontradas y entre todos/as se discutió cada una de ellos. Después de los comentarios se decidió, por los profesores/as e interventores, trabajar la problemática del *desinterés en los/as alumnos/as de tercero y cuarto grado en el proceso de enseñanza – aprendizaje en la escuela primaria Emiliano Zapata de Tzucacab, Yucatán.*

Esta necesidad se eligió con base a lo encontrado en el diagnóstico, el cual es la escasa participación de los/as alumnos/as, al usar inadecuadas estrategias de motivación.

Con base en lo anterior se ha elaborado un diagnóstico específico que permita profundizar en esta problemática y poder encontrar las posibles raíces de la misma, para que posteriormente podamos tomar decisiones. Para ello se presenta a continuación una tabla donde se podrán observar los ámbitos, indicadores y las técnicas que se utilizan.

Ámbito	Indicadores	Técnica
Procesos y prácticas educativas formales, no formales e informales	Participación de padres/madres de familia	<ul style="list-style-type: none"> • Entrevista • Encuesta
	Índices de alfabetismo/analfabetismo	<ul style="list-style-type: none"> • Entrevista. • Encuesta.
	Tipos de prácticas educativas	<ul style="list-style-type: none"> • Observación. • Entrevista. • Encuesta
	Tipo de lenguaje del profesor/a	
	Didácticas y metodologías utilizadas	
	Características de las practicas del profesor/a	
	Motivación del profesor/a	
	Creatividad del profesor/a	
	Tipo de tareas	
	Relaciones entre niños y niñas	
	Las normas del aula	
Practicas lingüísticas	Hablantes de lengua Maya.	<ul style="list-style-type: none"> • Encuesta. • Entrevista.
Procesos y prácticas para la conservación de la salud	Alumnos/as con problemas visual y auditivo	<ul style="list-style-type: none"> • Entrevista • Encuesta

1.6. Diagnóstico específico de la problemática

Para este diagnóstico, se consultaron fuentes teóricas provenientes de internet, con base en esa información se diseñaron los indicadores (la tabla de arriba), la encuesta y la guía de preguntas dirigidas a los/as maestros/as, alumnos/as y padres/madres de familia.

El diagnóstico que se llevará a cabo para indagar la problemática será psicopedagógico, y se entiende por este: “el proceso mediante el cual se especifican las características del contexto, las interacciones de los actores sociales y la existencia de problemas o situaciones susceptibles de modificación” y cuyo resultado facilitan la toma de decisiones para intervenir (LIE, UPN, 2002:2).

La problemática fue elegida por los profesores y profesoras de la institución que comentaron sus demandas sobre la importancia de solucionar el interés que tiene una gran relación con la motivación en los/as alumnos/as. Asimismo, tiene una gran vinculación con la motivación, a través de esta, los y las estudiantes pueden obtener una buena calidad educativa.

Se utilizará la metodología cualitativa que permite una recopilación de datos subjetivas y profundas sobre la problemática, así mismo las técnicas que se pueden utilizar con este método son los más adecuados para el diagnóstico.

Como instrumentos del diagnóstico se diseñaron entrevistas semiestructuradas, entendiendo por el mismo, según del Rincón (1995) la entrevista semiestructurada puede proporcionar una mayor profundidad de resultados con respecto a la problemática a diagnosticar. Del mismo modo, el esquema de preguntas y secuencia no está determinada, las preguntas pueden ser de carácter abierto y el entrevistado tiene que construir la respuesta, del mismo modo son flexibles y permiten mayor adaptación a las necesidades de la investigación y a las características de los sujetos, aunque requiere de más preparación por parte de la persona entrevistadora, la información es más difícil de analizar y requiere de más tiempo.

Asimismo, como otra manera de que nos dará entrada a más información, se aplicará unas encuestas, según Hurtado (2000) señala que se parece a la técnica de entrevista, en la que la información debe ser obtenida a través de preguntas a otras personas. Se diferencian, porque en la encuesta no se establecen un diálogo con el entrevistado, el grado de interacción es menor. El cual las respuestas son más dirigidas a un propósito planteado.

Al igual que se utilizará la observación para enriquecer nuestro diagnóstico y para triangular más adelante. Por observación coincidimos con la definición de Martínez (2007) que permite al observador valga la redundancia, acercarse y emplear la subjetividad para comprender los acontecimientos sociales dada en el contexto y de este modo poder conocer más y poder entender más la situación suscitada.

1.7. Propósito general de la intervención

Con el proyecto de intervención educativa, se pretende desarrollar nuevas formas de motivación en los/as alumnos/as que presentan desinterés en la escuela, propiciando una motivación intrínseca y un cambio de las actitudes de estos alumnos/as.

1.7.1. Propósitos específicos

- Promover la participación de los niños y niñas en el salón de clase, para mejorar su interés.
- Inducir la autonomía de los/as alumnos/as, para adquirir una mayor participación en clase.
- Promover la reflexión en los/as alumnos/as para que se interesen y motiven al estudio.
- Crear un ambiente agradable para los/as alumnos/as, que favorezca su interés y motivación al estudio.
- Fortalecer en los/as alumnos/as su motivación intrínseca, como fuente de motivación e interés.

1.8. Población a la que va dirigida

Los/as informantes fueron 26 alumnos/as en total, siendo 15 de tercero y 11 de cuarto grado. Los/as niños/as fueron entrevistados/as el lunes 13, miércoles 15 y lunes 20 de octubre de 2014.

El 20 y 27 de octubre de 2014, se aplicaron 4 entrevistas semiestructuradas a los docentes de los niños/as a trabajar. Asimismo, se les aplicó una encuesta y, de igual manera, se realizaron observaciones en los salones de clases en intervalos 2 horas el 27 de octubre del mismo año.

Por parte de los padres y madres de familia de los niños/as se entrevistaron a 18 en total, cabe mencionar que hubo 8 familias que cuando se visitaban no se encontraba a nadie en la casa y por cuestiones de tiempo se omitió. Dichas entrevistas se aplicaron a partir del 3 al 17 de noviembre del 2014.

Al finalizar se procedió a la transcripción de las entrevistas y la captura de las observaciones, diarios de campo y encuesta. Posteriormente se realizó la síntesis, la categorización y triangulación de datos, sacando las necesidades que requiere la problemática.

1.9. Análisis de la información y su vinculación con lo teórico

1.9.1. Procesos y prácticas educativas formales, no formales e informales

1.9.1.1. Influencia del apoyo familiar en la educación de los niños/as

Los docentes coinciden que es fundamental el apoyo de los padres en el proceso educativo de sus propios hijos/as, los papás que ayudan a sus hijos son los que sacan buenas calificaciones, son los que destacan, son los que sobresalen con alguna carrera. Asimismo, indican que es fundamental por qué ellos son los que refuerzan lo que los maestros/as enseñan en la escuela. La participación de los padres y madres en el proceso educativo de sus hijos e hijas es importante tal como menciona la maestra Ligia del grupo 3 “A”:

Es importante que nos ayuden los papás porque nosotros como maestros no tenemos una varita mágica que al tocar la cabecita de algún niño, le introduzcamos conocimientos, sino que necesitamos, el apoyo, la ayuda que refuercen los conocimiento los papás, no digo que los enseñen porque eso es trabajo de nosotros, pero que si refuercen los contenidos adquiridos (Registro del entrevista, 12 de marzo del 2015).

Como tal, Navarro (2006) menciona que la participación de los padres y madres de familia en la educación de los hijos/as se asocia a una actitud y conducta positiva hacia su rendimiento escolar, mayores logros en lectura, tareas de mejor calidad y mejor rendimiento académico en general. Asimismo, la participación reporta beneficios a la familia, ya que permite aumentar su autoconfianza, el acceso a mayor información sobre estrategias parentales, programas educacionales y sobre el funcionamiento de la escuela, además de promover una visión más positiva de los profesores.

Asimismo, Oliva y Palacios (2003) destacan que el desempeño escolar depende del contexto en el que se desarrolle la familia y el estudiante, ya que es importante la apreciación que los jóvenes tengan acerca de la valoración positiva o negativa de su familia hacia ellos, su percepción del apoyo que les presta, la percepción de los padres de las tareas, sus expectativas futuras, su comunicación con los estudiantes y su preocupación por ellos. El cual el contexto

familiar y el contexto escolar, son dos factores importantes sobre el proceso educativo y el desarrollo del niño y niña.

Con relación a los estudios realizados en México, muestran que tanto padres como las madres participan poco en las actividades educativas de los hijos reduciéndose ésta participación por lo general a actividades relacionadas con la supervisión y control de las tareas en la casa (Valdés, Urías, Montoya & Ortiz, 2009:74).

Continuando, las perspectivas de los padres y las madres de familia, ellos/as indican que si brindan la ayudan en la educación general de sus hijos /as, del mismo modo, señalan que es necesario ayudar a sus hijos e hijas para realizar las tareas, ya que consideran que es importante involucrar a papá, mamá y docentes en la formación del niño y niña para que a través de estos apoyos los alumnos/as sobresalgan, tengan una buena preparación y un desarrollo académico. Al igual indican que cuando un niño o niña recibe ayuda de su papá y mamá, este se ve reflejado en su aprendizaje, ya que los niños/as son más activos, aprenden más, y obtienen mejores resultados.

Balli, Wedman y Demo (1997), dieron a conocer que “la supervisión de los padres hacia las tareas escolares y el nivel de realización de las mismas es un factor importante en el desempeño escolar”; esto indica que los niños y niñas a tener presencia en la supervisión de las tareas se vuelve una motivación intrínseca, el cual permite un beneficio en el desempeño escolar de los niños/as.

Según Woolfolk (1999), la motivación es uno de los factores psicoeducativos que más influyen en el aprendizaje y por lo tanto, se constituye en el motor del aprendizaje; “la motivación se define usualmente como algo que energiza y dirige la conducta”.

Por su parte, en México, González, Corral, Frías y Miranda (1998), “asociaron el afecto de los padres, el tiempo de dedicación a sus hijos/as y el interés por conocer a sus maestros/as, con la alta autoestima del hijo, la cual, a su vez, estimula el esfuerzo escolar” (en Valdés, Á. A., Martín, M. y Sánchez Escobedo, P. A. 2009: 3).

Sin embargo la Secretaria de Educación Pública (SEP) 2004, da a conocer que **En México existe el fundamento legal para el establecimiento de las relaciones de cooperación entre la familia y la escuela, en realidad no conjuntan esfuerzos para el logro de los fines educativos. Más aún, los organismos encargados de regular la educación, reportan una falta**

de integración de los padres de familia en las actividades escolares (en Valdés, Á. A., Martín, M. y Sánchez Escobedo, P. A. 2009: 4).

Y como tal, esta falta de apoyo de los padres y madres, no permite el lucro y el desarrollo académicos de los/as niños/as, el cual se pudo apreciar que los alumnos y alumnas que presentan bajo rendimiento académico en este plantel Emiliano Zapata, son niños/as provenientes de familias en donde la madre, en su mayoría padres, no conjuntan esfuerzo con la escuela para lograr el desarrollo académico de los niños/as, se puede decir que esta escasa participación se debe principalmente por factores económico, el cual orilla a los progenitores tener que migrar a otros estados, en busca de dinero para poder sostener a la familia, dejando al niño/a en supervisión de los/as abuelos/as; y como tal no existe una supervisión de la educación del niño/a; porque con la tutela de los/as abuelos/as no es suficiente, debido al analfabetismo y a las avanzadas edades, los niños y niñas no reciben la ayuda suficiente, y de tal modo, los/as abuelos/as no conjuntan su participación con la escuela, dejando a los niños/as, con la insuficiente vigilancia y apoyo.

Asimismo, la mayoría de las señoras (madres), indican que los padres al ser los responsables del sustento familiar en ocasiones ellos no pueden ayudar a sus hijos/as a realizar las tareas, lo cual hace responsable a la mamá de ayudar al infante. La mayoría de los niños/as argumentan que si reciben ayuda por parte de sus padres y familia en general (tíos/as, hermanos/as y abuelos/as), pero en particular más por parte de la madre; en cambio, cuando la madre no puede ayudar al niño/a, los hermanos/as, tíos/as o abuelo/a son las y los que se hacen cargo de los mismos, e indican que reciben la ayuda de los padres solamente cuando regresan del trabajo, en la mayoría de los casos estos trabajan fuera del pueblo, motivo por el cual no están todos los días con la familia.

Los/as entrevistados/as comentan que cuando no reciben la ayuda de sus madres no significa que no los quieran ayudar, sino que se encuentran ocupadas (algunas trabajan). Y una minoría de los infantes recalcó que no reciben ayuda por parte de sus madres y padres, porque no saben leer ni escribir y por lo tanto, los padres no pueden ayudar y guiar al niño/a para que realice la tarea.

En relación a la participación las madres solteras en el desarrollo educativo de sus hijos/as indican que a causa de vivir solas con sus hijos/as y al no contar con la ayuda del esposo, son ellas las que tiene que salir a buscar la economía del hogar, en consecuencia, dejan

en abandono a los hijos/as durante varias horas e incluso por días o semanas, el cual resulta que esas madres les sea difícil ayudar a su hijo/a, ya que en ocasiones los hijos/as los dejan con los/as abuelos/as. Asimismo, señalan que al llegar cansadas por las largas jornadas de trabajo no pueden ayudar a sus hijos/as, ya que al no contar con otra ayuda, las madres después de llegar tiene que hacer los que haceres del hogar y de ese modo no existe el tiempo necesario para ayudar y guiar al niño/a para realizar las tareas, tal como menciona la madre María: *Yo trabajo y cuando regrese de mi trabajo estoy cansada y del colmo tengo que ver que comer y si hay otras cosas que hacer lavar u otra cosa hay que hacer y si tengo tiempo lo ayudo. (Registro de entrevista, 14 de marzo del 2015)*

México tiene 4.5 millones de madres solteras, la mayoría de ellas son personas jóvenes, menores de treinta años de edad y constituyen el 70.8% de la participación económica del total de mujeres que se insertan en el mercado laboral del país (Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática INEGI, 2005).

Los/as docentes, al darse cuenta que los/as niños/as no reciben la ayuda de sus progenitores toman medidas que permita al alumno/a mejorar su situación, entre las medidas que los docentes realizan son: platicar con los padres y las madres de familia, conocer mejor la situación del niño/a, platicar y convivir más con el niño/a afectante, esto es con la finalidad de conocer más la situación, saber qué factores ocasionan la situación y finalmente poder elaborar, y aplicar estrategias que permita mejorar la situación o reparar el daño que presenta el alumno y alumna.

Las madres de familia consideran que los niños/as que no reciben la ayuda de los papás y mamás, son afectados, en su desempeño escolar ya que indican cuando un niño no tiene la ayuda esto implica un atraso para el alumno y para el maestro/a, ya que la gran mayoría de los entrevistados señalan que un niño/a sin ayuda llega a presentar malas conductas, bajas calificaciones, y de este modo, los niños con este problema atrasan al grupo, porque al tratar de mejorar la situación del niño afectado el maestro o maestra se enfoca más a él y dejan al descuido a los demás niños y niñas.

Por lo tanto, consideran las madres que la obligación de educar al niño y niña no es solo del maestro/a, sino que para educar al alumno/a se necesita de la ayuda de los padres, al igual que los/as docentes indican que se necesita de la ayuda de los padres/madres, ya que, son

ellos que ayudan a reforzar los contenidos que obtienen y que se les inculca por los/as maestros/as.

Para entender, Martiniello (1999), propone cuatro dimensiones, de la función de los padres y madres en función de la educación de los niños y niñas:

1. Responsabilidad en la crianza. En esta categoría los padres desempeñan las funciones propias de la crianza, cuidado y protección de sus hijos/as, y proveen las condiciones que permiten al niño/a asistir a la escuela.

2. Maestros. Los padres continúan y refuerzan el proceso de aprendizaje del aula en la casa, supervisan y ayudan a sus hijos/as a completar sus tareas escolares y trabajar en proyectos de aprendizaje.

3. Agentes de apoyo a la escuela. Se refiere a las contribuciones que los padres hacen a las escuelas para mejorar la provisión de los servicios. Incluye contribuciones de dinero, tiempo, trabajo y materiales.

4. Agentes con poder de decisión. Desempeño de roles de toma de decisiones que afectan las políticas de la escuela y sus operaciones. Incluye la participación de padres en consejos escolares consultivos y directivos.

Como tal, nos da a entender que la enseñanza de los niños y niñas, no solo es del papel del o la docente sino para profesar en la enseñanza del alumnos/as es necesaria la intervención y conjuntar esfuerzo de la familia y la escuela, ya que estos son los contextos de formación del individuo.

Asimismo, otra forma en la que no se está obteniendo cooperación, por parte de los padres y madres de familia de la escuela Emiliano Zapata es la asistencia de los padres y madres en las reuniones o juntas, ya que de allí los docentes pueden platicar seriamente con los padres acerca de los niños y las niñas con o sin problemas, y en las juntas es un buen momento para dar a conocer las problemáticas que afectan a los alumnos y las alumnas, así como dar a conocer los acontecimientos que se presentan en la primaria Emiliano Zapata. Así como es un buen momento para elaborar estrategias conjuntamente con los padres/madres, el cual los que tienen hijos/as con algún déficit es un buen momento para platicar acerca de cuáles son los factores y las posibles causas que ocasionan dicha situación del niño/a.

Lamentablemente los docentes indican que no existe un gran porcentaje de los padres/madres que asisten, ya que los padres/madres que realmente requieren que participen

en las juntas por tener hijos/as con algún problema de “retraso escolar” son los que en su mayoría no asisten en las juntas que realizan los maestros/as; según los docente dice que esta situación hace que las cosas se le compliquen al alumno y alumna “atrasada/o”, ya que, consideran que al no asistir los padres/madres en las juntas se refleja en que el alumno vayan perdiendo el interés por la escuela, porque los niños/as al ver que sus padres no se interesen por ellos, se sientan poco apoyados o incluso menos importantes.

El retraso escolar se puede definir según la revista de Latinoamericana de Estudios Educativos (2005), cuando un niño no alcanza los objetivos curriculares y se produce un desequilibrio entre sus capacidades y la exigencia escolar, derivando en uno o varios suspensos. Si este retraso se produce de forma continuada y permanente aparecerá el tan termino fracaso escolar, el cual provocara en el niño o niña que puede conducir la repetición de curso o al abandono del sistema educativo.

Otros factores que consideran los/as docentes que afecta a los/as niños/as con respecto al retraso escolar de algunos/as alumnos y alumnas son: Déficit cognitivo, carencia de atención de padres/madres hacia los niños/as, falta de motivación para el estudio y separación de los padres o problemas familiares.

Contribuyendo a la importancia de asistir en las juntas, los mismos padres/madres de familia indican que la inconciencia de algunos padres para no asistir en las juntas escolares, llega a perjudicar de alguna manera al niño/a que está estudiando, porque no se enteran de cómo el niño/a está yendo en los procesos educativos.

Por tal motivo, las madres y en la minoría padres consideran, que es fundamental para un padre de familia asistir en las juntas, de ese modo la mamá y el papá pueden conocer el estado en la que la niña/o está yendo en su proceso de aprendizaje, y así poder platicar con la o el docente para poder buscar alternativas o estrategias para ayudar al niño/a que presenta algún tipo de problema. Asimismo, la mayor parte de los que asisten en las juntas son las madres, ya que justifican la inasistencia del padre por motivos de trabajo, el cual, les quita la oportunidad de presentarse a las juntas.

Las madres indican que surge otras limitaciones que impide a ellas asistir a las juntas, tal como tener en la misma escuela a varios hijos/as pero en distintos grados; esto ocasiona que las señoras no puedan ir al mismo tiempo en los salones para presenciar las juntas, porque en la primaria las juntas se realizan simultáneamente, el cual si una madre tiene más de un

hijo/a en la institución se le dificulta asistir en los dos. Para tal situación, la mayoría le da más prioridad al que se considera con más necesidad.

En el caso de las madres solteras que trabajan, justifican que no asisten por cuestiones de trabajo. Sin embargo, indican que le dicen a algún familiar o conocido que haya asistido en la junta que pregunte por la situación su hijo/a; y algunas madres no hacen nada pero posteriormente visita al docente para preguntar por su hijo/a. Las madres de familia consideran que los temas que se tratan en las juntas si son interesantes, ya que en ellas se tocan temas que benefician a los alumnos y alumnas, el cual para los padres/madres e hijos/as serán beneficiosa porque, de este modo, pueden enterarse de lo que está sucediendo con sus hijos/as en el plantel escolar.

En relación con los niños/as, comentan que en su mayoría de las veces son las madres las que asisten en las juntas escolares. Hay quienes mencionan que el tutor a veces asiste y otras no. Una pequeña parte de los niños y niñas indican que ni el papá y ni mamá asiste a las juntas por motivos de trabajo fuera del municipio y por labores de campo o domésticas.

Los/as maestro/as indican que a los padres que les interesa la situación de sus hijos/as, estos están en la mejor disposición de asistir y contribuir conjuntamente con el maestro, maestra y director del plantel en el proceso de enseñanza y aprendizaje del niño/a. Como menciona la informante Aurorita: *Muy bien, en mi caso con los tres estoy así que no están yendo muy bien. Cualquier tema que trate la maestra con la educación de mi hijo trato de ayudarlo. Para mi es mucho tener tres hijos que están estudiando y no tener el apoyo así. (Registro de entrevista, 12 de marzo del 2014).*

1.9.1.2. Influencia familiar en el interés del niño/a

La población de los niños/as que se diagnosticó son provenientes de distintos tipos de familia, de las cuales se mencionan que hay niños/as que no cuentan con la presencia del padre, sino solamente de la madre, esto afecta en el interés del niño/a tanto la mamá tiene que realizar trabajos para solventar los gastos del hogar, y en ocasiones tiene más de un hijo/a que atender.

Los/as docentes relacionan la desintegración familiar con la inmadurez de los padres/madres, ya que al casarse en temprana edad los padres y madres no tienen bien consolidado la responsabilidad de tener hijos/as y la vida de pareja, pues para un niño/a, que

tiene padres/madres divorciados o con problemas de comunicación con la pareja, se ve reflejado en sus conductas y en su calificación.

Según los/as docentes, los niños/as que viven con este problema en el hogar presentan traumas ocasionados por las situaciones que presencian; en consecuencia, los niños/as se vuelven agresivos/as, distraídos/as, y en ocasiones con timidez para participar en actividades escolares o grupales.

Como tal, el Dr. Edel N. Rubén (2004), indica, que los conflictos que se genera en los niños y niñas en su desarrollo educativo, presentan desinterés en sus estudios, su nivel de aprendizaje es lento y con muchas dificultades en su período de estudio, ya que no pone atención en las explicaciones que brindan los/las docentes en el aula de clase, y el trauma de este momento le perseguirá en todo el ámbito de su convivencia diaria, generando conflictos y agresividad en la convivencia con sus compañeros y compañeras.

Asimismo, Navarrete C. Alfonso (2000), señala que las consecuencias de la desintegración familiar en los niños y niñas, surge de las siguientes: cambio de la conducta y la personalidad de los niños/as; frialdad y desentendimiento entre los miembros de la familia; aumento del número de madres solteras y retraso absoluto del progreso de vida de todos los miembros de la familia.

Los/as docentes indican, que cuando perciben algún problema con los alumnos y alumnas, realizan estrategias para manejar la situación de estos/as; entre las estrategias para conocer y manejar la situación de los niños/as son las siguientes: hablar con los padres, comunicación más cercana con el alumno/a y finalmente consultar o recibir ayuda de un especialista. Ellos/as indican que es fácil percatarse de esta situación, por que algún niño/a presenta algún trastorno emocional por las vivencias del hogar y en consecuencia obtiene bajas calificaciones. Tal como menciona la docente Mirian:

Hemos estado notando que en la actualidad hay muchachitas que ni siquiera terminan su secundaria y ya se están huyendo con sus novios, y eso implica realmente el cual no se desempeña realmente como padres, ocasionando que sus hijos son los que salen dañados a cuando a su aprendizaje. La madures no las tiene el cual ocasiona que toman como juego la paternidad y la maternidad y eso se refleja por que el niño viene mal educado. (Registro de entrevista, 14 de marzo del 2014).

En relación a lo anterior, los padres/madres comentan que los problemas familiares como la inmadurez de ciertos padres hacia la preparación académica del niño/a realmente

afecta; ellos/as indican que un niño/a que presencia los conflictos familiares se quedan trastornados psicológicamente, por lo tanto, los niños/as reflejan las malas conductas o son reservados, es decir callados.

Por la tanto la inmadurez de los progenitores, lo relacionamos con el desinterés de los niños y niñas en su educación, ya que durante lo analizado podemos indicar que la familia es el contexto en donde el individuo se forma y como tal si la familia presenta discordia familiar, los niños y niñas son afectos a tener déficit de atención por parte de sus progenitores, esto se debe a que los padres y madres no cuentan con la preparación adecuada al unirse en edades prematuras, la cual implica la inexperiencia el educar y atender a sus hijos/as.

Asimismo, las madres separadas, indican que la inexperiencia de algunos/ as padres y madres de familia, afecta el proceso académico del niño/a al haber vivido los problemas de sus padres/madres, porque se afectan emocionalmente, al sentirse los culpables de ocasionar problemas entre los progenitores.

La gran parte de los niños y niñas, indican que en sus casas, sus progenitores no tienen conflictos de forma frecuente; sin embargo, a veces tienen conflictos cuando el padre abusa del alcohol, como consecuencia a esos conflictos, los niños/as se sienten mal y muy tristes cuando ven a su padre discutiendo con la mamá, porque se pueden lastimar y algunos mejor optan por salir a la calle a jugar para no presenciar las discusiones.

Por lo tanto los/as alumnos/as indican, cuando hay conflicto en su hogar no le comentan al maestro/a de la situación, por miedo al papá y por vergüenza que se enteren sus compañeros/as. Sin embargo, los/as niños/as dicen que el maestro/a siempre les recalca que cuando hayan problemas en la casa, la mejor opción es salirse de la casa y que se vayan con algún familiar.

Otro factor que interviene en el proceso educativo de los niños y niñas, es que hay madres y padres que no saben leer ni escribir o saben pero muy pocas cosas, el cual se les dificulta a los progenitores ayudar a los niños/as en realizar las tareas que les marcan o para aclarar sus dudas. Asimismo, se ha observado a familias de escasos recursos económicos que se les dificulta satisfacer a los niños cuando en la escuela se les solicita algún material didáctico que requiere ser comprado.

Con lo analizado en las perspectivas de los informantes podemos indicar que la formación académica de los padres/madres sí implica en el desarrollo educativo de sus

hijos/as, ya que al no tener estudios los progenitores, no tienen las herramientas necesarias para ayudar en la supervisión de las tareas de los niños/as.

Según los maestros y maestras consideran que la formación académica de los padres/madres se vincula con el interés de los hijos/as, ya que para un padre/madre le sería más fácil ayudar a sus hijos/as, si tuvieran un grado de estudio que le permitirá ayudar en los ejercicios a los niños/as. Del mismo modo, los padres/madres dicen, cuando no se tiene una preparación en ocasiones no saben cómo atender, ni vigilar a los niños/as, esto ocasiona que los niños/as no se preocupen por estudiar, no asistan con frecuencia a la escuela, no realicen las tareas, no presten atención en clase y son los más problemáticos del salón.

1.9.1.3. Índice de analfabetismo/alfabetismo de los padres/madres

La información que los padres y madres de familia arrojaron, el grado de estudios la mayoría, indican que solamente han tenido un grado de estudio básico, el cual corresponde a la primaria y secundaria; una minoría ha estudiado el bachillerato; y algunos no concluyeron ningún nivel. Por lo tanto, los padres/madres se les dificulta entender las tareas de sus hijos/as; mencionan que las actividades que hoy en día estudian los/as niños/as, son diferentes a los aprendizajes que los padres/madres adquirieron en la primaria de su época, es por eso que se les dificulta ayudar a su hijo/a en ayudar a realizar la tarea. Hubo padres y madres que dijeron que si es difícil pero no imposible, ya que dicen que existe nuevos medios que utilizan para consultar información y ayudar a sus hijos/as a hacer las tareas como los ciber y el internet.

Por lo tanto, entendemos el analfabetismo y alfabetismo a través de lo analizado de los informantes como el grado de manejo de la lectura y la escritura que tiene una persona, un grupo o un país.

Los padres y madres de los niños y niñas afectados, no muestran un grado alto de alfabetismo, ya que la mayoría tienen un grado medio de lectura y escritura, esto quiere indicar que sí saben leer y escribir pero se les hace complejo, pero indican que al no saber demasiado esto no impide ayudar a sus hijos/as siempre en cuando está en sus posibilidades.

Consecuentemente, los niños y niñas comentaron que en sus casas, los que lo ayudan a realizar las tareas son mamá, papá, hermana/o o algún familiar; también dicen que la ayuda se presenta cuando son tareas de sumas, multiplicaciones y lectura. Algunos/as niños/as dicen

que la ayuda que reciben es repetitiva en el sentido de que el tutor se lo lee primero y después, el niño/a, lo repite.

Según los padres/madres de familia consideran que los/as docentes de sus hijos/as enseñan de la mejor manera, porque consideran que se preocupan para que el niño/a aprenda. El cual, según Granata (2000) la enseñanza se refiere a la capacidad del ser humano de transmitir sus conocimientos y experiencias. Asimismo, hubieron padres/as que mencionaron que los/as docentes de este plantel son excelentes y que se sienten comprometidos/as por enseñar y tratar con los niños/as.

Una madre de familia, que tiene un hijo en cuarto grado, que anteriormente había estado estudiando en otra institución, recalcó lo siguiente:

Me siento a gusto porque mi hijo hoy en día está yendo solo en la escuela sin que lo obligue; no como de antes, que se trastorno porque no quería ir al escuela por todo lo que le hacía la maestra, el quedo traumatado, y hoy por convicción va a la escuela siempre he dicho el niño siempre tiene que ir por convicción no por obligación y veo que hoy está entusiasmado por ir en la escuela. (Registro de entrevista, 17 de noviembre del 2014).

Los padres/madres de familia también consideran que los/as docentes realizan más de sus labores correspondientes; indican que los/as maestros/as del plantel, realmente se preocupan por sus alumnos/as, y por lo tanto los docentes se involucran más para conocer la realidad de sus alumnos/as, y de esa manera poder ayudar a los/as niños/as que más requieran de apoyo.

1.9.1.4. Tipos de prácticas educativas

Los padres/madres de familia, mencionan que si les gusta la manera en que los/as docentes realizan sus labores académicas, ya que los/as docentes se interesan realmente en el aprendizaje del niño/a. Por tal motivo, buscan estrategias que permitan lograr el potencial de los niños/as; los padres/madres de familia realizan comparaciones de los maestros de otras escuelas y con los docentes de la primaria "Emiliano Zapata" y los padres siempre señalan que los maestros/as de esta escuela son los que realmente realizan sus labores como deben ser y también son los que se comprometen en enseñar de una mejor manera a sus alumnos y alumnas.

Los niños y niñas indican, que les gusta la manera en que el maestro/a los/as enseña, porque les muestra cómo se hacen las tareas, otros porque para ellos es el mejor, el que sabe todo.

Sin embargo, algunos niños/as mencionaron que no aprenden por la manera en que el maestro/a les enseña, porque en ocasiones no les revisa la tarea que les dejan para la casa, también dicen que el maestro/a no explica dos veces las instrucciones de las actividades. Pero cabe mencionar, que los niños/as están conscientes de que meten relajo con sus compañeros/as y a causa de eso el maestro/a se molesta.

Según los/as niños/as, dicen que entre las maneras con que les gustaría aprender se encuentran el de aprender jugando, dibujando, leyendo, haciendo más tareas, escribiendo y que exista más participación.

Los padres/madres de familia informan que los/as niños/as presentan pocas quejas en la forma de trabajar de los/as docentes; ya que, la mayoría de los/as niños/as y padres/madres están de acuerdo en que los/as docentes enseñan para alcanzar el objetivo principal que es el de enseñar. Pero también indican que existen quejas menores de los niños/as hacia sus docentes, las quejas son de regaños que se les hace a los niños/as por no realizar las tareas y por no atender en clase, el cual los padres/madres indican que es algo normal para corregir la conducta del niño/a.

1.9.1.5. Tipo de lenguaje del profesor/a

Los/as niños/as, docentes y padres/madres, expresaron que el lenguaje en que los/as docentes se comunican en el aula, es adecuado, ya que permite al alumno/a la comprensión, al no utilizar palabras complejas que les sean difíciles para los alumnos y alumnas entender.

Los padres/madres consideran que los maestros/as utilizan un lenguaje apropiado para la enseñanza de los niños y niñas, ya que a través de sus hijos/as conocen la situación de que los/as docentes no utilizan constantemente un tipo de lenguaje elevado (técnico) que les sea difícil a los niños y niñas comprender. Por su parte, los padres consideran que es importante que se enriquezca el vocabulario de los niños y niñas, de esa manera sus hijos e hijas podrán desempeñarse en la sociedad y también desempeñar un diálogo con facilidad.

Entre la información que los alumnos y alumnas indican sobre el tipo de lenguaje que desempeña el/la docente en el aula, la gran parte de los niños/as dicen que si entienden al

maestro/a en las clases, pero hay niños/as que a veces no lo entienden; sin embargo, cuando los niños/as, no entienden alguna palabra lo buscan en el diccionario y otros se quedan con la duda. Cabe mencionar que estos niños/as que presentan estos problemas de entender o elaborar las tareas que el maestro o maestra explica, son niños/as que han tenido problemas en años anteriores, a causa de algún déficit por nacimiento prematuro, conflictos y/o problemas psicológicos.

Los/as docentes informan que tratan de adecuar la forma de dialogar con los niños y niñas de acuerdo a las diferentes necesidades, y de acuerdo a los/as niños/as, la mayoría de los/as docentes no utiliza palabras desconocidas en clase, pero la mínima parte de los/as alumnos/as dicen que a veces los/as docentes usan palabras que ellos no conocen, pero ya más adelante logran comprender a que se refiere buscándolo en el diccionario, pero de esta mínima parte hay niños/as que no entienden nada de lo que se trata la clase y no hacen nada para averiguarlo.

Según los/as niños/as, cuando el maestro y la maestra marcan las tareas en el aula y para la casa, la gran mayoría de los/as niños/as, indican, que las tareas que les marcan si entienden cómo hacerlo, y por lo común la realizan. Sin embargo, hay niños/as que no la realizan porque, según ellos/as, no tuvieron tiempo, por razones que apoyan a su padre en trabajo de campo lo cual les quita tiempo para realizarlas durante la tarde que están en casa. Y otros/as mencionaron que si lo entienden, pero necesitan más explicación por parte del maestro/a, sobre todo las tareas de matemáticas. De la misma manera, los niños/as están conscientes de que hay ocasiones que no entienden las instrucciones porque están distraídos cuando el maestro lo explica y cuando les marca la tarea no saben cómo realizarla. Siempre la mínima parte mencionó que no les revisan la libreta por sus madres, y por tal razón algunas veces se les olvida que tienen tarea y no la realizan.

1.9.1.6. Didáctica del profesor

En comentarios de Mary Pombo (2013), los profesores desde la mirada constructivista, se les considera como un mediador entre el conocimiento y el aprendizaje de sus alumnos/as; es un profesional reflexivo que piensa críticamente su práctica, toma decisiones y soluciona problemas pertenecientes al contexto de su clase; toma conciencia y analiza críticamente sus propias ideas y creencias acerca de la enseñanza y el aprendizaje, y está dispuesto al cambio;

promueve aprendizajes significativos, que tengan sentido y sean funcionales para los alumnos/as; presta una ayuda pedagógica a la diversidad de necesidades, intereses y situaciones en que se involucran sus alumnos/as; establece como meta la autonomía y autodirección del alumno/a, la cual apoya en un proceso gradual de transferencia de la responsabilidad y del control de los aprendizajes.

Los modelos educativos, se refieren a la forma de educar, la forma de plasmar el aprendizaje en la enseñanza de los alumnos y alumnas. Asimismo, es una estrategia guiada por pautas que dirige la enseñanza del docente y el aprendizaje del niño y niña.

Por lo tanto, los/as docentes consideran que los modelos orientan la planeación de experiencia de aprendizaje tomando en cuenta el interés del niño/a en las aulas, ya que reflexionan que ante el modelo por competencia el niño/a presenta bajo rendimiento escolar, porque con el modelo anterior al ser más memorístico en los temas, los/as niños/as interiorizan por largo plazo los conocimientos, y por tal razón aprendían más y existía un respeto mayor por las personas y una disciplina por el estudio. En cambio con el nuevo modelo educativo, los/as niños/as si razonan, pero estos conocimiento se retienen por corto plazo, se olvida rápidamente en consecuencia provoca bajo rendimiento escolar en los alumnos/as.

Tal como menciona el docente Gabriel: *Cada modelo tiene sus ventajas y desventajas según como cada maestro lo maneje, en la educación tradicionalista, había disciplina, los contenidos eran algo memorísticos pero veo que las personas salían con más conocimientos más amplios que actualmente, la desventaja es que no había razonamiento (Registro de entrevista, 14 de marzo del 2014).*

Por consiguiente, la mayoría de los/as docentes indican que tratan de manejar ambos modelos, porque consideran que al trabajar con esos se puede obtener ventajas de uno y de los otros modelos educativos, el cual permitirá mejorar las situaciones de los/as niños/as. Asimismo, mencionan que al trabajar con el modelo tradicionalista, pueden hacer que los temas se aprendan memorísticamente; y al trabajar el nuevo modelo, dichos temas se podrán trabajar de manera racional.

Entre las estrategias que los/as docentes realizan para fortalecer el interés en los niños/as, es promover que el niño/a se integre en las actividades que se realiza en el grupo, así como realizar estrategias para originar más el interés del niño/a y posteriormente despertar el interés de los mismo.

Los padres/madres de familia consideran que la forma de trabajar de los/as docentes, se debe a que en esta institución existe un orden dado por el director; y por lo tanto, consideran que el director desempeña un buen papel, el cual es transmitido a los/as docentes. Asimismo, los padres/madres de familia consideran que las maestras y maestros enseñan a los niños/as para que puedan adquirir conocimientos que les sirva para enfrentarse en los otros niveles educativos, y que los/as docentes tratan que los/as niños/as cursen de grado con los contenidos que realmente están previstos para ellos/as.

Los padres/madres, mencionan que es difícil la enseñanza; ya que, aunque los maestros/as hagan de todo para enseñar al niño/a, si no existe el apoyo de los mismos padres/madres y un interés del alumno/a no se podrá lograr esos objetivos. También mencionaron, que los maestros/as hacen lo posible por ayudar a los niños/as que presentan problemas de aprendizaje, realizan alguna estrategia didáctica acorde a sus necesidades del niño/a.

Todos los niños y niñas, coinciden en mencionar que el/la docente cambia la manera de impartir su clase, el cual existen días que se trata más de explicación, otros de actividad en el pizarrón y/o escrita, de caligrafías o de dibujos. Asimismo, en ocasiones el docente marca tareas diferentes para otros/as niños/as.

1.9.1.7. Características del profesor

Los maestros y las maestras consideran que la didáctica y metodología que utilizan son los pertinentes y adecuados para sus alumnos/as, ya que dependiendo de las características del alumnado/a con la que cada maestro/a trabaja, se dice que son los adecuados para esos niños/as. Asimismo, mencionan que cada curso escolar ellos van cambiando su estrategia de trabajo, porque en distintos cursos, los niños/as van teniendo otras necesidades que cubrir y por tal motivo, las estrategias hay que adaptarlas a lo que se demanda.

Los niños y niñas atribuyen que el maestro/a si enseña a todos/as por igual. Sin embargo, hay alumnos/as quienes mencionan que los que están atrasados se les marcan tareas aparte o un poco diferente. Por tal motivo, los/as docentes indican que no enseñan a sus alumnos/as por igual, ya que cada niño/a presenta otras dificultades y necesidades que el maestro o la maestra tiene que enfrentar pero sin olvidar la ayuda de los padres/madres.

Tal como menciona el docente Wender: *...cada año voy cambiando porque son diferentes los niños que voy trabajando. Entonces siento que no siempre enseño de la misma forma porque hay niños que tiene necesidades diferentes. (Registro de entrevista, 14 de marzo del 2014).*

Los maestros y maestras mencionan que el propósito de la enseñanza que se imparte es para crear en los/as niños/as un aprendizaje significativo que les sirva para ejercerlo en la vida cotidiana. También mencionan que por el modelo educativo actual que se maneja por la Secretaria de Educación Pública, está afectando estos resultados de aprendizaje. Mencionan que es importante tener autoridad en los/as niños/as pero en un punto medio, ya que indican que de ese modo los/as docentes tendrían un poco de control en los/as niños/as, pero por motivos del nuevo modelo educativo esto se está perdiendo ya que ya no se está permitiendo a los docentes tener control en los/as niños/as y eso ocasiona, según los/as docentes, que los/as alumnos/as sean más rebeldes y baje considerablemente su calificación.

Los padres/madres consideran que es importante ejercer autoridad en los/as niños/as, pero en una medida en que no sean dañados, indican que al ejercer disciplina, los/as niños/as se vuelven más tranquilos/as; en cambio, si no existe autoridad de parte del maestro/a, los niños/as se salen de control, y por lo tanto, se vuelven groseros/as.

“El problema de la educación en el mundo moderno se centra en el hecho de que, por su propia naturaleza, no puede renunciar a la autoridad ni a la tradición, y aun así debe desarrollarse en un mundo que ya no se estructura gracias a la autoridad ni se mantiene unido gracias a la tradición” (Arendt, 2003: 2)

Asimismo, los padres/madres indican que los maestros y maestras no son del todo autoritarios, porque hay los maestros/as que si respetan las opiniones de los niños y niñas. La mayoría los padres/madres recalcan que no han recibido quejas de parte de sus hijos/as, de regaños y castigos severos. Sin embargo, la minoría de las madres de familia dicen que si han recibido quejas con respecto a castigos que han recibido sus hijos/as en la escuela, como dejarlos sin salir al recreo y pararlos durante toda la clase, pero comentan los padres que dialogaron con el docente y actualmente no ha vuelto a suceder.

En su mayoría los/as niños/as coinciden que su maestro/a no los regaña sin motivo alguno, ellos/as mencionan que cuando existe regaño es porque no hacen las tareas, están metiendo relajo y/o se portan mal.

Según los/as niños/as, su maestro/a si los obliga a hacer las tareas y mayormente existen llamadas de atención a los que están atrasados; en cambio, los que están adelantados no les dice nada. A los niños/as no les agrada cuando los apuran a hacer su tarea, ya que muchas veces se desesperan y lo hacen mal, otros porque no aprenden bajo presión. De igual forma, dicen los/as niños/as, que en casa hay ocasiones donde la mamá se ve apurada en ayudarlos porque tienen trabajo por hacer (lavar).

Los padres y en su mayor parte madres, indican, que los maestros/as no presionan a los niños/as para entregar las tareas, sino que solamente les sugieren a los alumnos y alumnas la importancia de cumplir con las tareas, el cual consideran que es importante ejercer un poco de presión, ya que de esa forma los niños/as podrán cumplir con entregar las tareas. También que es importante porque de ese modo los niños se vuelven más respetuosos, del mismo modo comentan que la autoridad no debe “ser de un modo fuerte” por de ese modo los niños/as podrán perjudicarse en su proceso académico.

En cuando al deber de cumplir con la realización y entrega de las tareas los padres mencionan que no han recibido alguna queja de que los niños y niñas no cumplan con las tareas, sin embargo, existe opiniones en donde los niños/as en ocasiones no comentan que tienen tareas que hacer en la casa, y en consecuencia no realizan esas tareas, el cual eso implica que no la entreguen.

Existe padres/madres que utilizan estrategias para motivar a que sus hijos/as a que realicen las tareas sin presionarlos demasiado. Tal como, menciona Doña Bertha y Don Felipe Antonio: *No lo presionamos mucho porque si le decimos que los haga, ella creo que lo siente como un regaño y se pone a llorar, pero le decimos que después que haga la tarea puede gustar la tele, hace la tarea ella, lo hace sin que la presionemos. (Registro de entrevista, 17 de noviembre del 2015).*

Se da entender que los maestros/as y padres/madres están conscientes que a los/as niños/as si se les presiona en los salones de clases para realizar las tareas, mas sin embargo, tanto padres/madres y maestros/as lo consideran una situación normal que tiene que suceder para que los niños/as salgan adelante.

1.9.1.8. Motivación para el aprendizaje

Para favorecer la motivación que se les brinda a los niños/as, es considerable que los/as docentes, despierten un interés por el aprendizaje, proponga motivos de éxito y promueva la ayuda entre compañeros/as. Asimismo, para Sole (2001), el interés se puede adquirir cuando, el docente crea:

Un ambiente de aprendizaje en que prime la cooperación por encima de la competición, en el que sea normal pedir y ofrecer ayuda y en el que quepa la posibilidad de equivocarse y aprender de los propios errores. La comunicación fluida y respetuosa, el trato justo y personalizado son perfectamente compatibles con una moderada exigencia que traduzca confianza del profesor en las posibilidades de sus alumnos (Sole, 2001: 4).

Los/as docentes indican que se necesita de la motivación por parte de ellos/as mismos/as y de padres y madres de familia para poder hacer que los alumnos/as atrasados/as en su aprendizaje se interesen a las actividades de la escuela. Los/as docentes indican que la motivación no necesariamente tiene que ser por medio de premios como juguetes o dulces, ya que al ejercer esto, los niños/as adoptan malos hábitos, ya que posteriormente querrán hacer todo a base de alguna recompensa física.

Por tal razón, los/as docentes realizan estrategias que permitan al propio alumno/a motivarse por las actividades que realizan. Asimismo, los/as docentes refuerzan algunas buenas conductas con un halago que al mismo tiempo sea significativo para el alumno/a. Pero consideran que no es solo responsabilidad de los maestros y maestras, sino que también es responsabilidad de los padres/madres, ya que ellos/as también deben reforzar y motivar a sus hijos/as por el estudio.

Para los padres/madres de familia considera que la motivación es que los/as niños/as se interesen por las tareas, que los/as alumnos/as realicen las tareas por convicción, que sientan el gusto por la realización de las tareas y no una obligación.

Por lo tanto, los padres y madres refuerzan los esfuerzos que de los niños y niñas por medio de premios como regalos, también mencionan que es importante crear en los/as niños/as un interés para cumplir las tareas porque los ayudará a tener una mejor calidad de vida. Del mismo modo, indican que es importante no crear en los/as niños/as una mala costumbre por recibir algún tipo de premio a cambio de su motivación y por eso hay que motivarlos por medio de una palabra como: bien hecho, muy bien, sigue así, excelente.

La gran parte de los padres/madres, indican que sus hijos/as si se siente interesados/as por el estudio, el cual para ellos/as consideran que se debe por la forma de enseñar de sus maestros/as que realizan estrategias que ayudan a motivarlos para que tomen el gusto por el estudio. Los padres/madres se sienten satisfechos por la gran labor que realizan los maestros y maestras en la enseñanza de los niños y niñas.

En general, según los padres/madres, motivan a sus hijos/as en la realización de las tareas con ciertas estrategias como los regalos, la motivación verbal, mediante la ayuda y acompañamiento en las tareas.

Sin embargo, los padres/madres de familia consideran que los/as maestros/as motivan a sus alumnos/as por medio de las actividades que van diseñando para enseñarlos, asimismo que han observado a maestros/as que premian el esfuerzo de ciertos niños/as por medio de dulces, juguetes, y halagos, el cual consideran, los padres, que es muy importante y buena estrategia la utilización de esta alternativa para promover el interés de los niños/as al estudio.

Los padres y madres relacionan la motivación del niño/a con la ganas de aprender, porque explican que si un niño/a está interesado, puede aprender aunque exista impedimentos en su aprendizaje. En cambio, los/as niños/as que están desmotivados por aprender, según los padres/madres, se debe a que en su casa no los motivan para que vayan a la escuela, el cual perjudica su aprendizaje y su aprovechamiento académico. En este caso, Doña Leticia comenta: *Un niño cuando tiene ganas de estudiar es porque realmente quiere superarse, quiere ser alguien en su vida, y aunque le toque el peor maestro y la peor escuela él va a aprender. (Registro de entrevista, 24 de marzo del 2015).*

La mayoría de los/as alumnos/as definen la motivación como el trabajo, el estudio, la voluntad de hacer algo, el aprendizaje, la lectura, las tareas, así también como los halagos cuando el niño/a no puede hacer las tareas. Según el niño Jiménez comenta *es cuando hago mis tareas, mi mamá, cuando me marca la maestra la tarea de casa, y no entiendo algunas tareas de la casa, ella me lo va diciendo y yo lo voy haciendo, el uno hasta el cien yo lo voy haciendo solo, voy contando y si me sale mal lo borro y luego me va salir muy bien muy bien, se lo muestro a la maestra y me pone diez (registro entrevista, 12 de marzo del 2015).*

La menor parte de los/as niños/as entrevistados/as, mencionaron que no saben que significa la palabra motivación. Y para los niños/as que definieron la motivación, hay quienes mencionan que no todas las tareas del maestro/a los motivan en hacerlo, según ellos/as, se

debe a la poca explicación del maestro/a y al no entenderla los niños/as se aburren, asimismo, hubieron niños que dijeron que prefieren estar en el campo (para los niños es la milpa) y no en la escuela, razón por la cual no les llama la atención las tareas. Por otro lado, también hay niños/as que dijeron que por su parte no tienen problemas y que las tareas si los motivan.

A los niños/as de la escuela “Emiliano Zapata”, les gustaría que los motiven con lecturas, con explicaciones claras, con halagos, así también con premios como juguetes y dulces. Por otro lado, los/as niños/as dijeron que les gustaría que los motiven con castigos para que procuren no volver hacer las cosas malas.

Según la mayoría de los/as niños/as entrevistados dijeron que si reciben motivación en sus casa para hacer las tareas que el maestro/a les marca, entre las motivaciones que reciben por parte de sus familia son; que al niño/a le dicen que haga la tarea, recalcándoles que están aprendiendo, acompañándolos en la realización de las tareas, igual hay a quienes se les da algún premio como dinero, dulces, juguetes, libros y libretas, también se motivan cuando se les asigna alguna condición como ver televisión, salir a jugar, al parque o con promesas, así como expresa el niño Kevin me dijo <<cuando venga mi papa de Oaxaca y si ya estoy haciendo mis tareas, va traer mi lorito y mi conejo>>. Pero según los niños/as, también hay padres que les hacen ver un futuro sin estudios para que reflexionen y otros hay que los regañan para motivarlos. La minoría de los niños/as dijeron que en su casa no les dicen nada para motivarlos/as.

1.9.1.9. Creatividad del profesor/as

Los/as docentes indican que es necesario realizar creativamente los temas que se tratan con los alumnos/as, ya que si el tema es bastante creativo y divertido a los niños y niñas se sentirán atraídos por las actividades sin necesidad de presionarlos a participar, ya que la actividad por si sola atraerá la atención del propio alumno/a y la estrategia ayudará a promover un aprendizaje significativo.

La creatividad coincidiendo con Rodríguez (1998) es la capacidad del hombre para transformar el mundo que lo rodea, afirma que es la capacidad de producir cosas nuevas y valiosas. Para Guilford (1978) “educar creativamente es educar para el cambio, capacitar para la innovación”.

La mayoría de los/as niños/as a los que se les entrevistó no conocen ni saben el significado de la palabra creatividad, y la menor parte que mencionó conocerla dijo que la creatividad es hacer las tareas, dibujos, aprender, estudiar y que la maestra los saque en el teatro.

Para la mayor parte de los/as niños/as si les gusta como da su clase el maestro/a porque pone dibujos, hace dinámicas y realiza bailes, y la minoría dijo que no les gusta porque el maestro/a no es creativo.

1.9.1.10. Tipos de tareas (interés del niño/a en las tareas)

Los/as docentes coinciden en mencionar que los/as alumnos/as si muestran interés por las tareas, sin embargo, recalcan que de acuerdo con la forma de enseñar del docente, los/as niños/as mostrarán más entusiasmo o no por realizar la tareas, así como los ejercicios atractivos y que no sean tan complicados para realizarlas, por lo tanto, los/as docentes aluden que es importante conocer a cada alumno/a para poder diseñar actividades para que se desempeñen de la mejor manera.

Por interés, se entiende como la motivación que presenta el niño/a para realizar las actividades, esto se pudo comprobar en las afirmaciones que realizaron los/as docentes, padres/madres y niños/as.

Algunos/as docentes indican que los/as alumnos/as muestran más interés por las actividades en donde son más de “movimiento”, en donde el alumno/a pueda aprender “jugando”. Sin embargo, algunos mencionan que los/as niños/as presentan interés por las materias de ciencias naturales y matemáticas, ya que indican que las actividades de esas materias los relacionan al contexto del alumno/a.

Según los/as niños/as, comentan que las tareas que más les gusta son los relacionados con matemáticas como sumar, restar, multiplicar, contar, resolver problemas; en español como las lecturas, escrituras, copiar, dibujos, pintar; geografía y entre las tareas que a algunos/as niños/as no les gusta hacer son las de Ciencias Naturales, Cívica y Ética, Yucatán, algunas de español como los folletos tal como dice un niño José Armando *lo que no me gusta hacer es cómo el folleto porque tarda para hacer una libretita... tienes que pintarlo, tienes que pegar y algunas lecturas.*

Los/as docentes mencionan que toman en cuenta las opiniones de los/as niños/as, pero indican que al ser niños/as solo piensan en divertirse, sin embargo comentan que tratan de respetar las ideas de los niños/as pero tratando siempre en la parte educativa.

Por su parte, los padres/madres señalan que sí toman en cuenta las opiniones de sus hijos/as, pero indican que no en su totalidad las hacen respetar, ya que en ocasiones las opiniones son imposibles o malas para cumplirla, el cual los padres/madres omiten aquellas que se consideran dañinas para los niños/as y las buenas las hacen valer.

La gran mayoría de los/as niños/as dijeron que si le hacen saber al maestro/a de sus opiniones o cuando algo les incomoda como cuando a los/as niños/as los pegan por sus compañeros/as, la maestra los escucha y castiga al niño/a que pegó, y a los niños/as que hacen tarea en equipo y se quejan por el mismo problema les dice que se cambien en el equipo que quiera. No obstante, según los/as niños/as, en ocasiones el/la maestro/a solo lo escucha y no hace nada. Asimismo, el/la maestro/a hace respetar la opinión de los/as niños/as pidiéndoles sus elecciones para los homenajes y/o bailables. Sin embargo, la menor parte de los/as niños/as comentaron que no dan sus opiniones al maestro/a ni a sus familiares.

Los padres/madres de familia consideran que el interés por las tareas, es que los/as niños y niñas, se sienta contentos y a gusto por realizarla, y no sean vistos como una obligación.

La minoría de los alumnos/as dijeron no conocer el término de la palabra interés, según la real academia española (2014) señala que el interés se refiere a la inclinación del ánimo hacia un objeto, una persona, una narración, entre otros; el resto comentaron que el interés es que les guste las tareas y hacerlas para cumplir, hacer todo tipo de tareas difíciles y fáciles, al mismo tiempo aprender.

Según las madres indican que sus hijos/as no muestran un gran interés por hacer las tareas, pero recalcan que no se debe a que los maestros/as pongan actividades desinteresantes, sino que se debe al niño/a mismo/a, ya que en ocasiones, no les gusta realizar las tareas porque son flojos, y no es a consecuencia del tipo del tarea.

Los padres/madres mencionan que los/as niños/as también tienen otros intereses más llamativos como la diversión, este se refiere mayormente a los juego. Sin embargo, dicen que estos intereses no les afectan mucho en su proceso académico. Pero una pequeña parte de los

padres/madres dice que hay niños/as que presenta más interés en las materias de matemáticas y temas relacionado con la naturaleza.

Según los/as niños/as, cuando no entienden las instrucciones de las tareas, la mayoría dice, que le pregunta al maestro/a, porque tiene dicho que le pregunten, en palabras de un niño *es cuando marca una tarea pregunta que si ya lo entendieron o si hay alguna duda y mi compañero siempre decía que si, que lo vuelva a explicar*, otros niños/as le dicen al maestro/a de manera directa que necesitan ayuda, que les dicte como se hace, y en ocasiones, según los/as niños/as, el maestro/a les dice a ellos/as que para entender las instrucciones primero hay que leerlas muy bien.

Hubo niños/as que mencionaron que aunque no entiendan las instrucciones de las tareas, no le dicen nada al maestro/a porque les da pena, vergüenza y miedo a que sean regañados/as, por lo cual prefieren escuchar muy bien si lo vuelve a explicar o consultarlo con algún compañero/a.

Algunos niños/as dijeron que si les gusta que les marquen tarea para la casa y la otra parte no respondió a esta pregunta. Para los niños que no hacen la tarea que se les marca para la casa es porque en muchas ocasiones se les olvida, salen a jugar al campo o porque van a la milpa.

1.9.1.11. Relación entre niños y niñas

Entre las respuesta de los/as informantes, los padres/madres indican que sus hijos/as son sociables, pero indican que en ese aspecto no consideran que exista algún problema, porque no han notado, ni les han reportado por el/la docente que sus hijos/as tengan problemas de socialización.

Pero una minoría, indica que en las relaciones que tienen sus hijos/as no son conflictivos/as. Sin embargo, mencionan que en ocasiones los/as niños/as cuando son víctimas de burlas o maltratos ellos responden con la misma actitud, pero recalcan que no es una constantes en las relaciones de sus hijos/as.

La mayoría de los/as niños/as de la escuela Emiliano Zapata mencionaron que sí se llevan con todos/as los/as compañeros/as de su salón. Sin embargo, hubo una minoría el cual dijo que no se llevan con todos/as de su salón, motivo que ni ellos/as saben.

En la relación con los/as maestros/as, la mayoría de los/as niños/as comenta que sus maestros/as no son malos/as porque los ayudan a hacer la tarea, no regaña, no castiga, explica las cosas dos veces, no dice nada cuando corren en el salón, cuando marca tarea a todos les pone diez para que se vayan, presta dinero del ahorro de los mismos/as niños/as, marca tareas fáciles. En cambio, la minoría dijo que los maestros/as si son malos/as porque cuando no hacen las tareas regaña, los deja sin recreo y/o pega con libro.

1.9.1.12. Las normas del aula

Antes de adentrarnos en las normas del aula o reglamento, es importante mencionar que la disciplina según García, et al (1994), expresan que una de sus funciones es crear una forma de trabajo en la cual las tareas o actividades planificadas para el aula pueden ser realizadas de manera más eficiente (en Márquez, 2007).

En el planteamiento de la CECODAP (2003), sus integrantes están de acuerdo que la disciplina es un dominio de sí mismo para ajustar la conducta a las exigencias del trabajo o estudio, contribuyendo a la convivencia de la vida escolar (en Márquez, 2007).

Por lo tanto:

En el modelo humanista, el docente debe analizar, en forma conjunta con los estudiantes, cuáles medidas se van a aplicar y para qué. Esta negociación requiere de parte del docente una actitud de madurez y apertura para que los estudiantes asuman mayor responsabilidad en la determinación y cumplimiento de sus normas (Márquez, 2007: 14)

Por otra parte, Busot (1998), en Márquez (2007), en su trabajo plantea que para administrar efectivamente el aula es indispensable que el docente establezca reglas que los alumnos puedan seguir, procedimientos (pasos que siguen para una actividad) y las consecuencias positivas o negativas, que resulten cuando el alumno decide seguir o no las reglas.

La mayoría de los/as docentes indican que en su salón si existe un reglamento visible, el cual fue elaborado conjuntamente con los/as alumnos/as, ese reglamento es para crear orden y disciplina en el aula de clase. Sin embargo, un docente indicó que no cuenta con un reglamento visible en el salón, el cual les informa verbalmente a sus alumnos/as sobre el reglamento a seguir.

La mayoría de los/as niños/as comentaron que su maestro/a cuando realizó el reglamento del salón si les pidió la opinión a ellos/as, hay maestros/as que les dijo que hagan el reglamento, pero hubo niños/as que dijeron que cuando entraron al salón el reglamento ya estaba establecido. La minoría de los/as informantes mencionó que el maestro/a no les dijo nada cuando se escribió el reglamento.

Los maestros y maestras informantes, mencionan que no han tenido problemas graves de disciplina que amerite sanciones severos, ya que solamente surgen problemas menores que se puede corregir con una llamada de atención como: que los/as alumnos/as en clase no guardan silencio, que algún alumno/a burla al compañero/a y/o que algún alumno/a llega atrasado/a a clases.

Por su parte, la mayoría de los padres/madres desconocen cuáles son las normas que existen en el aula de sus hijos/as. Y una pequeña parte menciona que sí las conoce y que se enteraron por parte del docente y al observarlos en el aula.

Asimismo, la gran mayoría de los padres/madres indican que sí han recibido quejas de parte del profesor, de que sus hijos/as han violado algún reglamento, pero indican que no son graves, ya que las normas que frecuentemente desobedecen los/as niños/as son: guardar silencio, llegar puntual y respetar cuando un compañero/a está hablando. Y unos pocos mencionan que no han recibido ninguna queja de que su hijo o hija haya desobedecido el reglamento del aula.

La mayoría de los/as niños/as entrevistados/as hicieron saber que conocen el reglamento del salón, entre las respuestas de los niños/as se encuentran; no correr, no hacer basura, no gritar, no boxear, llegar puntual en la escuela, hacer las tareas, traer el uniforme, no mentir, pedir la palabra, alzar la mano, hacer silencio, no meter comida en el salón, no brincar, no entrar sudado al salón, no estar tajando el lápiz allá en el salón, no jugar, no decir cosas feas, ayudar a los compañeros/as, compartir las cosas, no meter amigos/as, no ensuciar los libros, escorarlos donde tienen que ir, no romper los libros, no platicar.

Según los/as niños/as de la escuela, recalcaron que cuando no se cumple algún reglamento, el maestro/a los castiga, no los deja salir al recreo (solo salen a comprar), no les da permiso de ir al baño, para los/as que no obedecen les marca copias del reglamento o planas, algunos maestros hincan a los niños, los paran en la pared o los pone en la esquina del

salón; asimismo, los regañan, manda a hablar a la mamá del niño/a y/o los pasa en la dirección.

1.9.1.13. Espacios recreativos

En nuestra propia concepción de espacios recreativos lo podemos entender como todos aquellos rincones en donde se puede realizar actividades en las cuales esté puesta en marcha la diversión, la relajación, el entretenimiento, pero sobre todo la enseñanza – aprendizaje.

El contexto educativo, según Monereo (1998) en Covarrubias y Piña (2004), se refiere a todos los factores que influyen en los acontecimientos del aula como los físicos, culturales y sociales, tomando en cuenta tanto lo perceptible y lo explícito.

La escuela Emiliano Zapata cuenta con ciertos espacios recreativos, que los/as docentes mencionan que sí utilizan dichos lugares, como la cancha, el escenario, el campo y la biblioteca, este última cuenta con un horario para que cada grupo asista y trabaje en ella.

Existen ocasiones en que los/as docentes salen a lugares más retirados de la escuela, siempre y cuando la actividad lo amerite y al tener autorización del director y padres/madres de familias, porque mencionan que es importante cambiar el ambiente de aprendizaje de los niños/as, para favorecer un mayor aprendizaje. Se pudo observar en algunos casos que el/la docente sacó a los niños/as a una práctica educativa fuera de la escuela, ocupando la cancha que está frente la escuela. Aquí se pudo notar en el transcurso de la actividad, que los alumnos/as presentaban orden y participación en la realización; asimismo, en la actividad que se realizó el maestro involucró a ambos géneros.

Cuando los/as docentes ocupan los espacios recreativo, sale a relucir una gran diferencia de opinión, ya que la mitad de los/as niños/as mencionan que les gusta más que se les enseñe adentro del salón de clase y la otra parte expresan que les gusta que le enseñe afuera. Para los que les gusta que se les enseñe afuera de aula, indican que en ello no se les pueden divertir al realizar las actividades; en cambio, a que los/as niños/as que les gusta realizar las actividades dentro del salón de clase es porque afuera, en ocasiones hay, temperaturas altas o bajas que pueden ocasionar ellos/as se enfermen.

Por su parte, los/as maestros/as indican que existen algunos problemas cuando se desea realizar alguna actividad en el salón de cómputo o en el salón con materiales audiovisuales, porque se les complica en que no cuenta con los suficientes materiales como cañones y

computadoras, lo que hace que los/as maestros/as tengan que prestar salón que tenga ese material. Asimismo, se puede mencionar a través de la observación que el salón de cómputo cuenta con limitaciones, pues no cuenta programas educativos, ya que todas las computadoras están bloqueadas y no les permite realizar modificaciones en el sistema para instalar nuevos programas para la enseñanza de los/as alumnos/as.

Cuando se utilizan los espacios recreativos, los/as docentes los usan para realizar juegos, de tal manera que esos juegos se relacionen con la materia y actividad de aprendizaje (jugando – aprendiendo). De igual forma, mencionan que utilizan los espacios fuera del salón de clase, para realizar investigaciones de día de campo o simplemente para realizar actividades que por el tamaño del aula no se puede efectuar en ella. Algunos/as docentes señalan que no ocupan frecuentemente los espacios, porque les toma mucho tiempo planear y utilizar los espacios recreativos, y los horarios no permiten trabajar constantemente en estos espacios.

Por otra parte, los/as niños/as señalan que los/as docentes utilizan las áreas recreativas al salir fuera del salón de clase a realizar las actividades o a jugar. Entre las actividades que frecuentemente realizan los/as docente con los/as niños/as son: jugar futbol, pesca-pesca, entre otros juegos populares. De la misma forma, los/as niños/as comentan que salen del salón de clase siempre y cuando terminen antes los trabajos. Cabe mencionar que las respuestas de los niños/as indican que las actividades que realizan con los/as docentes, no son parte de un proceso de enseñanza, si no como parte de un juego que los docentes plantean realizar.

Los/as profesores consideran que es importante utilizar los espacios recreativos, ya que influyen de forma positiva en el aprendizaje del niño/a, porque ellos/as son más dinámicos, los ayuda a estar despiertos en relación a su aprendizaje y tener más imaginación, motivación y a captar con facilidad la información que se les proporciona. Los/as docentes comentan que a los/as niños/as les encanta salir a aprender fuera del salón, se les ven más contentos, participan entusiasmados a realizar la actividad, así también, se ven más relacionados al tema y muestran más interés en lo que se realiza.

Del mismo modo, los/as docentes expresan que los/as niños/as son muy curiosos cuando se les proporciona algo nuevo, por ejemplo el periódico, ya que algunos/as alumnos/as no cuentan con estos recursos en su hogar, y al utilizarlos en la escuela, a los/as niños/as les llama la atención por todo los contenidos que encuentran en él.

1.9.1.14. Materiales lúdicos

El material lúdico se refiere, desde nuestra concepción, todo aquello que sirve para que el niño/a descubra nuevos conocimientos de manera divertida.

Durante nuestras entrevistas, la totalidad de los/as docentes mencionan que utilizan materiales lúdicos porque permite que el/la alumno/a aprenda más rápido, tenga más flexibilidad y mayor destreza. Con respecto a los materiales que utilizan son: rompecabezas, loterías, juegos de armar, aros, sogas. En los salones de primer año hay números imantados, palabras de inicio del alfabeto, tapitas de colores, armadores, juegos de té, muñecas, trastecitos, pelotas, juegos de geometría y juegos de equilibrio. La reacción que los/as niños/as presentan cuando se utilizan estos materiales lúdicos en clase o para alguna actividad, es muy buena, ya que se sienten contentos, se interesan más en las actividades a realizar, hace que se interactúen más como compañeros/as, participan más en clase y, finalmente, el/la docente obtiene un mayor aprovechamiento, ya que los/as niños/as al trabajar con estos materiales adquieren más conocimientos, se interiorizan mejor la información y prestan más interés sobre lo que se hace.

Los/as niños/as comentan que durante las sesiones hay maestros/as que si utilizan los materiales lúdicos, pero no de manera constante, ya que en ocasiones, los/as niños/as se distraen con los/as compañeros/as.

Según los/as docentes, la utilización de los materiales lúdicos, es con el fin de que los/as niños/as comprendan mejor los temas mediante el juego. Asimismo, algunos/as niños/as narran que en su salón de clase no cuentan con materiales lúdicos y mucho menos los/as docentes utilizan estos materiales para realizar actividades con ellos/as.

Según los/as niños/as cuentan que entre los materiales lúdicos con las que cuentan algunos salones de clase son: las pelotas de futbol, carritos, pirámides, juguetes de animales, teléfonos y juegos geométricos.

1.9.2. Practicas lingüísticas

1.9.2.1. Hablantes de lengua maya

El idioma maya es parte de nuestra identidad, se ha estado perdiendo con el paso de las generaciones. Para Mijangos, Soberanis y Negrón (2011) el idioma maya se refiere a la categoría de elementos que forman parte de la cultura propia del pueblo maya yucateco.

La mayoría de los padres/madres de familia, señalan que no practican con sus hijos/as la lengua maya aunque ellos/as la sepan hablar.

Los padres/madres consideran importante que sus hijos/as dominen con perfección el español y la maya. Sin embargo, mencionan que el español hoy en día se ha vuelto más importante, porque existen más oportunidades de trabajo y de superación.

Una pequeña parte de los padres/madres indican que sus hijos/as si entienden la lengua maya, mas sin embargo, no la hablan, pero la mayoría indica que sus hijos/as no lo hablan ni lo entienden.

Por su parte, la mayoría de los/as niños/as informantes mencionaron que no entienden la lengua maya ni la hablan. La minoría dijo que si entiende pero no saben hablarla, y solo conocen pocas palabras con sus significados.

Por otro lado, todos los/as niños/as coinciden en que ninguno habla la lengua maya en el salón. Y por su parte, no le hacen preguntas al maestro/a en maya, además según los/as niños/as, dichos profesores/as no saben hablar la maya.

Según los niños/as, hay familias en donde papá y mamá hablan maya y van enseñando al niño; hay otras donde solo la mamá o el papa sabe; también hay donde ambos no saben la lengua maya y solo los/as abuelos/as la conservan. Los/as niños/as también dijeron que para algunos/as les gustaría aprender hablar maya porque es una lengua importante para ellos/as, sin embargo, hay que prefieren aprender solo el español porque es más fácil y el más común.

1.9.3. Proceso y prácticas para el cuidado de la salud

1.9.3.1. Alumnos/as con problemas visuales y auditivos

Los padres/madres de familia señalan que sus hijos/as no tienen problemas auditivos ni visuales. Asimismo, la mayoría de los padres/madres mencionan que no han realizado exámenes visuales y auditivos para conocer la situación del niño/a. Pero una pequeña parte menciona que mantiene a sus hijos/as en constante estudios para conocer el estado del niño/a, tanto mental como emocional y físicamente.

Las recomendaciones que los padres/madres de familias nos hicieron son que los/as niños/as sean revisados por un especialista, para conocer cuáles son las razones por las que están atrasados en su aprendizaje, así como diseñar estrategias acordes a las necesidades de sus hijos/as. Y que para conocer el estado de los niños/as involucrarnos más con ellos/as para

conocer y de ese modo poder ayudarlos mediante actividades y estrategias motivadoras que los/as haga interesarse en su procesos de enseñanza – aprendizaje.

1.10. Necesidad y sus causas

A través del análisis realizado, hemos podido percatar que el desinterés de los/as niños/as en los salones de tercero y cuarto grado de la escuela Emiliano Zapata, se debe por factores que describiremos a continuación.

Causas del desinterés en los/as niños/as:

- No se promueve la autonomía del niño/a
- Las actividades que el niño/a realiza por sí mismo/a quedan fuera de los objetivo educacionales del maestro/a
- No se promueve el juego en los salones de clases
- Las estrategias y técnicas del trabajo áulico son conductistas
- No se emplean la técnicas adecuadas para motivar a los/as niños/as

A través de las problemáticas encontradas se seleccionó la “Escasa participación de los/as alumnos/as, al usar inadecuadas estrategias de motivación” el cual se profundizó en su análisis y posteriormente se enfocó en encontrar la necesidad para mejorar dicha problemática el cual la necesidad es: *Fortalecer el interés de los/as niños/as hacia su propia formación, a través de actividades motivacionales bajo un enfoque constructivo.*

Existen niños/as que requieren encontrar solución a esta necesidad, ya que a través del diagnóstico los/as niños/as reciben poca motivación, el cual merece ser fortalecido para que los/as niños/as se interesen más en las tareas y estudio.

CAPÍTULO II

DISEÑO DE LAS ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN

2.1. Tipo de intervención y su conceptualización

El tipo de intervención es de tipo psicopedagógico, el cual se trabajará en la escuela Primaria Emiliano Zapata de la localidad de Tzucacab, Yucatán; y cuya necesidad es sobre el interés de los/as alumnos/as de tercero y cuarto grado en el proceso de enseñanza – aprendizaje en la escuela primaria.

Según Zabalza (1984), la intervención psicopedagógica, es el conjunto de intervenciones especializadas dirigidas a la optimización del nivel de logro global de los sujetos en los diferentes ámbitos tanto el educativo y personal, dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Del mismo modo, se decidió trabajar con esta tipología, por la razón de que su fin central es contribuir al mejoramiento de la educación. El cual se refiere a un conjunto de conocimientos, metodologías y principios teóricos que posibilitan la ejecución de acciones preventivas y de apoyo, el cual sirvan para contribuir y dar solución a determinados problemas y prevenir la aparición de otros, así mismo colaborar con la institución para que las labores de enseñanza y educación sean cada vez más dirigidas a las necesidades de los alumnos y alumnas.

En los siguientes apartados se describen los fundamentos del proyecto.

2.2. Concepto de educación en el proyecto

El concepto educación, según Durkheim (1922) tiene una relación con la educación social, el cual es la acción ejercida por las generaciones adultas sobre aquéllas que no han alcanzado todavía el grado de madurez necesario para la vida social, la cual tiene por objetivo producir en el niño un cierto número de estados físicos, intelectuales y morales que exigen de él, tanto la sociedad política en su conjunto como el medio ambiente específico al que está especialmente destinado.

Asimismo, Luengo(2004) plantea que la educación tiene dos dimensiones, esa está constituido por todos los estados mentales que no se refieren más que a nosotros mismos y a los acontecimientos de nuestra vida privada, el cual se le denomina el ser individual y el otro es un sistema de ideas, de sentimientos y de costumbres que el sujeto expresa dentro de los grupos diferentes en la que está integrado el cual estos conocimientos son las creencias religiosas, las opiniones, las prácticas morales y las tradiciones, el cual se denomina el ser social.

En términos constructivista, la educación, según Castillejo (1994), apoya la idea interaccionista de la educación porque esta se adecua mejor a las características de cada sujeto, entendiéndola como un proceso interactivo en el que intervienen el sujeto con capacidad personal para desarrollarse y las influencias que provienen del medio.

Según Gutiérrez (2003) dice con base en informe de Faure (Aprender a ser, 1972) además de otros documentos de la UNESCO, incluido México, surge la noción de que la educación es un proceso permanente y de que el aprendizaje debe ser por cuenta propia, a través del desarrollo de la capacidad y la actitud de seguir aprendiendo.

Según Gutiérrez (2003) el objetivo principal de la educación es que los estudiantes aprendan a relacionarse de forma constructiva, cooperativa y solidaria, sin embargo, existe el problema que con frecuencia se encuentran estudiantes retraídos, agresivos o, en general, con un comportamiento social inadecuado.

2.3. Tipo de personas a formar

Los sujetos que se pretende formar en este proyecto, son personas capaces de adquirir el conocimiento propicio para el enfrentamiento de la vida cotidiana, asimismo lograr en ellos/as un aprendizaje significativo (aprender a aprender) que les permita enfrentarse a su vida educativa, capaz de interesarse en su proceso educativo, el cual a través de la motivación podrá afrontar nuevos retos de su desarrollo educativo.

Con este proyecto de intervención psicopedagógica se pretende que el educando, sean el protagonista de su propio aprendizaje, el cual él y ella participe e interaccione con los contenidos que se le aplica, con la finalidad de que el aprendizaje sea interesante y como tal útil para el niño/a en su educación primaria y educación futura.

2.4. Cómo aprende el niño y la niña

Según Vygotsky (1934) hace mención de que en la temprana infancia el niño no puede utilizar los medios externos con el objetivo de organizar su actividad psíquica. El niño/a va aprendiendo a utilizarlos a través de etapas, el primero es el externo-material y, alcanzando luego la etapa mental por medio del proceso de interiorización.

Este autor, dice que el lenguaje constituye el sistema central de señales. El niño/a realiza su asimilación a través de varios estadios hasta convertirse en pensamiento verbal discursivo propiamente dicho.

Piaget (1966) considera el desarrollo intelectual independiente de la educación, y se halla determinado por leyes inherentes al desarrollo como tal, que implican la preparación, el establecimiento, la asimilación y el perfeccionamiento de las estructuras lógicas.

En nuestro caso haremos referencia en los dos autores para las actividades que diseñaremos, tomando en cuenta a Vygotsky, haremos que los/as niños/as usen su capacidad máxima de conocimiento y por medio de la zona de desarrollo próximo se pondrá en juego los conocimientos que ya poseen y la información que se les proporciona para que ellos/as puedan llegar a obtener un aprendizaje significativo. En el caso de Piaget, se tendrá en cuenta que el aprendizaje se puede dar de forma espontánea ante la situación.

Según Galperin (1959) diferencia tres tipos de aprendizaje en dependencia de los elementos orientadores que se presentan al educando. El primero es el aprendizaje que se le presenta al niño/a cuando se le muestra el objeto o acción a realizar, posteriormente se le exige un resultado. En tal caso, hay un aprendizaje casual, inconstante, susceptible de olvido fácil. El segundo consiste en asignarle al niño/a todas las indicaciones necesarias y la orientación que le permita realizar la tarea desde el comienzo en forma correcta. Para este aprendizaje se alcanzan conocimientos generalmente con base en la memoria o en habilidades difíciles de generalizar y se presenta un aprendizaje de tipo formal. Para el tercer tipo de aprendizaje se lleva a cabo por el método de análisis de los objetos, que le permite al niño/a establecer un sistema de orientación necesario, para resolver cualquier otra tarea dentro de la misma área.

En este tipo de aprendizaje se establecen la formación de esquemas generales de orientación en la realidad, y que tiene una influencia directa sobre el desarrollo intelectual. Por lo tanto “en este sentido el aprendizaje constituye la forma del desarrollo intelectual” (Galperin, 1957 a).

Según Houdé (2006) menciona que en psicología del niño/a los errores son muy importantes para comprender los éxitos. En este caso será muy importante valorar cuando el niño/a se equivoque para poder reorientarlo.

2.5. ¿Cómo un sujeto aprende?

Un ser humano es capaz de aprender de varias maneras y en distintos ámbitos educativos. “Se ha definido el aprendizaje, como el cambio de comportamiento de un sujeto frente a una situación dada, determinado por el hecho de que esa situación ha sido experimentada varias veces” (Gutiérrez, 2003: 41).

Siguiendo con Gutiérrez (2003) el aprendizaje consiste en una interacción constante entre el exterior y el interior del sujeto que aprende, siendo consiente que el conocimiento interior es la que determina el éxito del proceso de aprendizaje.

Por lo tanto, es posible afirmar que no hay aprendizaje si no se producen vínculo con el presente, vínculo con la experiencia del que aprende y vínculo con un proyecto a futuro. Es necesario que el niño/a tenga contacto con la situación a aprender para que de este modo pueda darle un significado profundo y provechoso a su nuevo aprendizaje.

“Es en ese sentido que el aprendizaje significativo depende en gran medida de la capacidad del sujeto para asimilar, en el sentido etimológico de *hacerlo parecido, un símil*, lo que él aprende” (Gutiérrez 2003:12).

Reflexionando lo anterior, durante la intervención con los niños/as hay que tomar en consideración la forma de aprender de cada uno/a para que, de ese modo, se pueda crear las condiciones necesarias para su aprendizaje y asimilarlo con lo aprendido.

Según Gutiérrez (2003) *aprender a aprender* se relaciona con el interés de desarrollar las posibilidades de aprendizaje de un sujeto por medio de métodos correctos de pensamiento y de análisis de la realidad. El objetivo es promover la capacidad de aprendizaje y de la inteligencia potencial, el cual requiere aprender a pensar. Para aprender a aprender es importante prestar más atención a los procedimientos que a los contenidos.

Para aprender a aprender, las estrategias cognitivas y metacognitivas son esenciales, los cuales son desarrolladas por los paradigmas del cognoscitvismo y constructivismo.

Para Gutiérrez (2003) aprender a aprender consiste en la adquisición y uso adecuado de estrategias cognitivas, el aprendizaje y utilización de estrategias metacognitivas y el desarrollo y aplicación de modelos conceptuales.

De tal manera en el proyecto los niños/as de la escuela primaria recibirán las estrategias tomando en cuenta sus características propias de cada uno/a para poder alcanzar los propósitos de las cartas descriptivas y que los/as infantiles aprendan a manejar tales estrategias para que conozcan la manera de poder llegar al aprendizaje esperado.

Gutiérrez (2003) da a conocer que para conocer mejor al estudiante y orientarlo hacia su propio conocimiento deben tomarse en cuenta la edad, la escolarización. Los sistemas cognitivos se adaptan a varias situaciones y sería poco pertinente enfatizar el uso de enfoques diferenciales que obligarían a las personas a actuar siempre de la misma manera, olvidándose que las situaciones en que los sujetos estudian, movilizan nuevas capacidades se desarrollan de manera creativa en entornos sociales, psicológicos y culturales particulares.

El concepto de aprender a aprender está relacionado estrechamente con el concepto de potencial de aprendizaje.

Aprender a aprender consiste en desarrollar las capacidades del individuo, específicamente del estudiante, a través del mejoramiento de técnicas, destrezas, estrategias y habilidades con las cuales busca acceder al conocimiento. El propósito de *aprender a aprender* debe realizarse a través de *aprender a pensar*, desarrollando capacidades y valores, es decir, desarrollando la cognición y la afectividad, potenciando el uso de estrategias cognitivas y metacognitivas que permitan que el sujeto logre *aprendizajes significativos*. (Gutiérrez 2003:7)

El aprender a aprender y aprender a lo largo de toda la vida se refiere a la posibilidad de tomar la iniciativa del aprendizaje, la motivación sostenida, la autoestima del sujeto, la capacidad para utilizar las diversas oportunidades de aprender que le ofrece la escuela, incluidas las propias experiencias, la posibilidad de aprender en otros contextos, a distancia, como resultado del desarrollo de las tecnologías de la comunicación y la información.

Aprender a aprender supone que los estudiantes vayan desarrollando capacidades de análisis de la realidad, de generalización de sus conocimientos a otros contextos; de reflexión y crítica, de imaginación y razonamiento. Todo ello requiere haber aprendido a pensar. Aprender a pensar constituye un objetivo de la educación que debe ser objeto de atención explícita por parte los docentes (Gutiérrez, 2003: 16).

Concluyendo con lo anterior, para que los niños/as aprendan a pensar es necesario que el docente ayude a los/as mismos/as a generalizar sus procesos de pensamientos que incluye poner atención, hacer bien las cosas y buscar sus propias soluciones a problemas de operaciones cognitivas.

Según Gutiérrez (2003) para organizar y planificar un estudio propio, es necesario que los estudiantes reciban una preparación generada por los profesores y que logre desarrollar competencias en los ámbitos siguientes:

- Procesos cognitivos básicos: procesamiento de información: atención, percepción, codificación, almacenaje y recuperación.
- Base de conocimientos: conjunto de hechos, conceptos y principios que se poseen y están organizados en forma de una red jerárquica (constituida por esquemas), que integra conocimientos previos (extensos y organizados).
- Conocimientos estratégicos: estrategias de aprendizaje, recursos para saber cómo conocer.
- Conocimiento metacognitivo: conocimiento sobre qué y cómo sabemos, y sobre procesos y operaciones cognitivas.

Enseñar es la acción de compartir algún conocimiento, habilidad o experiencia a algún sujeto con el propósito que él lo adquiera cognitivamente, él puede ser por métodos, técnicas y múltiples recursos adecuados para llegar al objetivo.

2.6. Metodología de intervención

2.6.1. Taller lúdico

Para esta intervención, se realizará la metodología del taller, el cual abarcará actividades lúdicas, buscando que los/as niños/as se motiven para interesarse en su proceso de aprendizaje.

Como tal, Reyes (2007) señala que el taller es como un contexto integradora, reflexiva, en la que la teoría y la práctica sirvan como impulsor del proceso pedagógico, orientando a una comunicación constante con la realidad social y como un equipo de trabajo en el cual cada uno es un miembro más del equipo y hacen sus aportes determinados.

El taller es un espacio que ayuda a organizar las actividades que promueva la iniciativa de participación de los sujetos, para buscar soluciones a las actividades planteadas a través del desarrollo de su creatividad. De igual forma es un modo de organizar las actividades que propicia la aplicación de los conocimientos ya adquiridos a situaciones nuevas de aprendizaje y se basa en la actividad constructiva del sujeto.

Por lo tanto, el papel que desempeña el interventor consiste en orientar el proceso, asesorar, facilitar información y recursos a los participantes del taller (alumnos/as de 3^{ro} y 4^{to}), a que sean los principales creadores de su aprendizaje.

Para llevar a cabo el taller se requiere de un espacio que permita la movilidad de los participantes para que puedan trabajar con facilidad y comodidad. Asimismo, también requiere de una distribución de tiempos que evite sesiones demasiado cortas y tiempos excesivos que ocasione aburrimiento en los sujetos. Para tal caso, se contará con la disposición de un salón para efectuar las actividades.

Según Ander Egg (1999) hace referencia en tres tipos de talleres, sin embargo, el que más se apega a nuestra intervención es el taller vertical que abarca todos los cursos sin importar el nivel o el año; estos se integran para desarrollar un trabajo o proyecto común y es aplicado o desarrollado en niveles primarios y secundarios.

De igual forma, utilizaremos el juego en la realización del taller que apoyará el dinamismo, es decir se realizará un taller lúdico en donde las actividades a realizar permitirá a los niños y niñas divertirse al mismo tiempo alcanzar un aprendizaje y una motivación para que se interesen a su proceso educativo.

La importancia del juego, según Willi Vogt (1979), es que "el niño puede expresar en el juego todas sus necesidades fundamentales; su afán de actividad, su curiosidad, su deseo de crear, su necesidad de ser aceptado y protegido, de unión, de comunidad y convivencia" (en Murillo Rojas, 1996: 2).

Por lo tanto, el juego permite y brinda a las personas involucradas (alumnos/as) la oportunidad de transformar la realidad en una forma placentera, produciendo en él la alegría y bienestar por la actividad realizada.

Del mismo modo, se efectuará esta acción con la finalidad de atraer a los alumnos y alumnas a las actividades, así como lograr una enseñanza atractiva a los niños y niñas a través de juego.

Según Piaget (1990) los juegos se clasifican en ejercicio, simbólico y reglado, de acuerdo a la necesidad se abarco el juego simbólico en combinación con el lúdico, según Piaget (1990) el juego simbólico, como una actividad predominantemente asimiladora y es a través del símbolo que el sujeto va a representar un objeto ausente bajo una forma de representación simulada.

Se eligió esta alternativa por razón que los niños y niñas en esta etapa les interesa todo lo que tenga que ver con actividades lúdicas y así como, nos permitirá interaccionar más afondo con los niños y niñas en la construcción de su aprendizaje.

2.7. Necesidad a abordar

“Necesitamos que los/as niños/as se interesen en su formación con actividades motivacionales”.

Existen niños/as que requieren de esta necesidad, ya que a través del diagnóstico los/as niños/as se encuentran poco motivados, el cual merece ser fortalecido para que los/as niños/as se interesen más en las tareas y estudio de forma propia.

2.8. Objetivo del diseño

“Fortalecer el interés de los/as niños/as hacia su propia formación, a través de actividades motivacionales bajo un enfoque constructivista”

De acuerdo, a las causas que provocan el desinterés de los niños y niñas, hemos planteado una serie de estrategias, el cual ayudará a esos alumnos/as a motivarse intrínsecamente. Tendremos en cuenta el enfoque constructivista y humanista, asimismo el contexto de los/as alumnos/as y sus necesidades, por lo que las actividades se aterrizarán a lo que el niño/a requiere.

Una vez comprendido lo anterior describiremos a continuación las estrategias de manera general. La clave de la intervención, en este caso será trabajar en la curiosidad de los niños/as, entendiendo por curiosidad a nuestra concepción como un elemento que ayuda a los niños/as a interesarse y motivarse hacia la tarea, se trabajará la curiosidad para que los alumnos/as sientan la iniciativa de indagar y proporcionar un sentido de importancia hacia su aprendizaje.

Así también, promover la interacción de los/as alumnos/as, para esta estrategia se tiene como objetivo crear una relación entre los alumnos y alumnas, al mismo tiempo favorecer una motivación que permita a los mismos interesarse al estudio mediante los vínculos que se formen entre compañeros/as, permitiendo al niño/a sentirse a gusto en las actividades y como tal, mejorar su participación.

Pero lo principal será promover actividades en donde el juego sirva para la construcción de aprendizaje. En esta estrategia el juego es el principal promotor de motivación de los niños/as y asimismo, permitirá que los/as alumnos/as se sienta interesados/as en las actividades de aprendizaje, Anguita (2008), señala que el juego constituye un espacio psicosocial donde se producen comunicación que permite a los niños/as buscar su propio pensamiento, así como poner a prueba sus conocimientos y desarrollarlos constantemente en el uso participativo de acciones y conversaciones entre sus compañeros/as. Se realizará esta estrategia con la finalidad de interesar al niño/a mediante actividades en donde los niños/as podrán aprender mediante el dinamismo en las actividades.

2.9. Cartas descriptivas

2.9.1. Relatos de cuentos

Sesión 1

Propósito:

Desarrollar en los/as niños/as nociones sobre la curiosidad.

Despertar en los/as niños/as el afán de saber y conocer.

Actividad	Objetivo	Recursos	Tiempo	Responsable	Evaluación
Bienvenida	Socializar Romper el hielo Toma de confianza	Gafetes	20 minutos	Gilberto	Formativa procesual.
El oso y la muñeca	Desarrollar nociones sobre la curiosidad. Despertar el interés de saber y conocer.	Papel de envoltura Marcador Porta-rotafolio Imágenes Pegamento	45 minutos		Formativa procesual
Lluvia de ideas	Rescatar aspectos reflexivos del cuento	Tarjetas con preguntas	30 minutos		Formativa procesual
Conclusión	Reflexionar la importancia de la curiosidad	-----	20 minutos		Sumativa final.

2.9.1.1. Descripción de la actividad

Bienvenida

Se presentan los interventores, de la misma forma los alumnos/as y posteriormente se les entregará un gafete con sus respectivos nombres con la intención de facilitar la socialización.

El oso y la muñeca

1ª Parte

Primero se dará una pequeña descripción sobre las personas curiosas, de esta forma se facilitará a los/as niños/as que ser curioso/a es aquella persona que quiere saber cómo son y el porqué de las cosas, y que eso es indispensable para poder estudiar, averiguar por qué la naturaleza es como es.

Los interventores comentarán que la curiosidad es importante para conocer el mundo, y poder ayudar a los demás.

2ª Parte

Antes de la narración, los interventores orientarán a los niños/as espectadores sobre el contenido de la obra, de forma que se logre una observación dirigida hacia nuestro objetivo: la valoración de las conductas positivas y la curiosidad.

Se les relatará un cuento donde hay un personaje curioso. El nombre del oso es Pomposo.

La narración se llama “El Oso y la Muñeca”

Se presenta las imágenes del Oso Pomposo y dice: Esta es una historia para que los/as niños/as aprendan que la curiosidad es la fuente de saber todas las cosas, y que cuando algo no se sabe, hay que preguntar para saberlo. Y como todas las historias comienza con:

Había una vez... un osito. Tenía la piel parda, una nariz negra y brillante, y unos ojitos negros. (El oso narrador señala a la lámina grande que tiene dibujada la figura del osito).

El osito estaba muy orgulloso de parecer un verdadero oso del bosque y quería comportarse como tal. Pero no sabía lo que debía hacer para ello, pues era solo un juguete de peluche. Nunca había visto un bosque ni tampoco a un oso de verdad.

Entonces fue a ver a la muñeca y le preguntó: (Mostrar la lámina del osito y la muñeca conversando).

“Oye, ¿tú sabes que hacen los osos de verdad?”

“No lo sé muy bien –contestó la muñeca- pero me parece que trepan a los árboles.

El osito miró alrededor de la habitación, pero no encontró ningún árbol, sino solamente un armario muy grande.

“Este armario puede ser un verdadero árbol, pensó el osito, solamente que está cortado en tablas, armado y pintado. Voy a trepar a él.”

Cómo jadeaba y gruñía al, trepar, pues el armario era muy alto y el osito pequeñito. Casi había llegado a la parte superior cuando de pronto... Se le deslizó su patita y ¡Pum! se cayó. (Mostrar lámina del oso escalando y cayendo). Se golpeó poco, pero se asustó mucho más.

Volvió entonces el osito donde estaba la muñeca y le dijo:

“No voy a trepar más a los árboles. ¿Qué otra cosa hacen los osos de verdad?

La muñeca pensó y recordó: “Los osos comen miel”

El osito fue entonces a la despensa y que mala suerte tuvo, porque adentro todo estaba oscuro.

“Bueno, pensó, voy a meter mi garra en el primer pomo que encuentre de este lado. Seguro que ahí habrá miel”

¡Pobrecito el osito! Cuando lamió comenzó a estornudar y a jadear. Le ardía horriblemente su hociquillo. Y no era nada extraño, pues en el pomo no había miel, sino salsa picante (Enseñar lámina del oso ardiendo con el pomo de picante).

De nuevo el osito fue donde la muñeca y le dijo:

“No quiero ya buscar más miel. ¿Qué otra cosa hacen los osos de verdad?

La muñeca dijo finalmente: “Me parece que los osos de verdad pescan en los arroyos de las montañas”.

Por lo tanto, el osito decidió buscar un arroyo. Se dirigió al baño, se trepó al lavabo, y se agarró de la llave del agua.

Gruñó: Siempre de aquí sale agua, tal vez junto con ella haya peces también, y entonces los agarro.”

De la llave salió un ruido y de pronto saltó el agua. Antes de que el osito pudiera escapar, ya estaba completamente mojado, y de los peces, ni rastro. (Escena del osito siendo mojado por la llave del agua).

De nuevo el osito se acercó a la muñeca y le dijo: “Estos arroyos montañosos que hay en este departamento son terriblemente húmedos y no tienen ningún pez. ¿Qué otra cosa hacen los osos del bosque?”

Y la muñeca dijo: “Los osos duermen en el invierno y esperan a la primavera”.

“Creo que eso será lo que más me guste –respondió el osito- y es lo mejor que imitaré.”

Entonces se acomodó en un rincón como si fuera un ovillo pequeño y color marrón, bostezó y se durmió. (Imagen del osito en un sueño tranquilo y reparador).

Lluvia de ideas

Una vez finalizada la narración del cuento “el Oso y la muñeca”, se les preguntará a los/as niños/as:

¿Por qué crees que el osito quería saber de los osos del bosque?

¿Por qué es bueno ser tan curioso como el osito?

¿Es correcto que el osito quisiera ser como los osos de verdad?

¿Qué nombre le podríamos poner al Osito?

¿Tienes un amiguito como el Osito Curioso?

2.9.2. Sesión 2

Propósito:

Promover la utilidad de la curiosidad positiva.

Propiciar a los/as niños/as otra variante de la curiosidad.

Actividad	Objetivo	Recursos	Tiempo	Responsable	Evaluación
Breve introducción	Rescatar aspectos importantes de la sesión anterior		20 minutos		
¿Quién ha dicho miau?	Inducir hacia el uso de la curiosidad	Papel de envoltura Marcador Porta-rotafolio Imágenes Pegamento	1 hora		Inicial
Rescate del tema	Hacer reflexionar a los/as niños/as sobre la importancia de la curiosidad	Hojas Lápiz	30 minutos		Formativa procesual
Conclusión			20 minutos		Formativa procesual y Sumativa final

2.9.2.1. Descripción de la actividad

¿Quién ha dicho miao?

Antes de comenzar la narración, los niños/as deben prestar mucha atención porque después deberán dar opiniones sobre lo que han visto y escuchado.

Seguidamente el interventor relatará el cuento:

“Cierta vez había un perrito que estaba durmiendo sobre una alfombra, al lado de un sofá (el personaje del Perrito aparecerá dormido en escena). De pronto, entre sueños oyó que alguien decía “¡”Miau”!

El Perrito alza la cabeza y mira: “Debe haber sido un sueño”.

Y en aquel momento se oyó de nuevo ¡”Miau!”

El Perrito se levanta y dice “¿Quién anda ahí? Se mueve por la habitación, mira debajo de la cama, debajo de la mesa. “¡No había nadie!”

“Que cosa más rara. Voy a mirar por la ventana

“¿Has sido tú el que ha dicho “Miau”? le pregunta al gallo, quien responde:

No, que va. Yo digo ¡quiquiriquí! (Canta con voz alta y fuerte).

“¿Y no sabes decir nada más?”

“No. Sólo quiquiriquí.

El Perrito se rasca la oreja, y regresa al cuarto, y cuando se va a sentar oye de nuevo “¡Miau!”.

“Esto ha sido aquí mismo junto a la puerta” (se mueve cauteloso hacia la puerta de la habitación). Entonces vio tierra amontonada junto a la misma, y se puso a escarbar, hasta que de allí saltó un ratoncito gris, muy pequeño.

“¿Has dicho tú “miau?” le pregunta bravo al ratoncito.

“¿Quién? ¿Yo?, chilla el ratoncito diciendo “Hi-hi-hi”. ¿Quién ha dicho eso? (El ratoncito pregunta muy atemorizado).

“Alguien ha dicho “miau.”

“¿Por aquí cerca? (contesta alarmado el ratoncito. “¡Qué miedo! Patitas, para que los quiero”

El Perrito se queda pensativo. De pronto, cerca de su casa, alguien vuelve a decir “Miau”. (El Perrito da tres vueltas corriendo alrededor de la casa, pero no encuentra a nadie). Pero de pronto vio que algo se movía dentro.

“¡Ajá! Ahora mismo lo atrapo.” Y se acercó con cuidado, pero lo que le sale es un perrazo grande, con todo el pelo alborotado.

Gruñe fuertemente: “Gr..gr..gr.”

“Yo... yo... quería saber” (temblando). ¿Ha sido usted quién ha dicho miau? (en voz baja y con el rabo entre las patas).

“¿Yo?...¿Te estás burlando de mí perro malcriado?”

Cuando el perrazo le dijo esto, el perrito arrancó a correr hasta su casa y se encerró en la misma. De repente se oyó “Miau”. Se levanta de un salto y ve en la ventana a un gato de listas y de abundante pelo: “Miau” dice el gato.

“Guau guau”, empezó a ladrar el perrito, pero se acordó de cómo ladraba y gruñía el perro fiero y le dice. “Gr...gr..gr.”

El gato se erizó y empezó a bufar y resoplar. Y saltó de la ventana y se perdió.

El perrito volvió a la alfombra satisfecho y se acostó a dormir y dice:

“Ahora ya sé quién dijo “Miau”.

Rescate del tema

Los/as niños/as dibujaran o escribirán algún relato de su vida cotidiana donde entre en juego la curiosidad.

2.9.3. Sesión 3

El mural de los curiosos

Propósito:

Reforzar mediante el analizador visual las nociones sobre la curiosidad y el pensamiento creador de los niños/as.

Actividad	Objetivo	Recursos	Tiempo	Responsable	Evaluación
Rompe hielo	Crear un ambiente propicio para el trabajo		20 minutos	Interventores	Formativa procesual e inicial
Dibujemos a los curiosos	Reforzar la curiosidad mediante el dibujo	Papel Marcadores	1 hora	Interventores	Formativa procesual
Armemos un periódico mural con mi curiosidad	Difundir la importancia de ser curioso	Cartulinas Papel crepe Pegamento Marcadores Lápices de colores	1 hora	Interventores	Formativa procesual
Conclusión			30 minutos	Interventores	Sumativa Final

2.9.3.1. Descripción de la actividad

Rompe hielo

Esta actividad será para que los alumnos/as entren en confianza con los compañeros/as y de la misma manera, los interventores con ellos/as.

Dibujemos a los curiosos

1ª Parte

El interventor plantea el objetivo de la actividad y los niños/as a través de la libre creación se motivarán apoyándose en algunas preguntas y opiniones:

“Hoy vas a dibujar escenas en las que se observe un comportamiento curioso de algún personaje, puedes hacerlas de cualquier cosa que le parezca bien, luego analizaremos los dibujos, y con ellos haremos una exposición en el aula que situaremos en un mural.”

2ª Parte

Los niños hacen los dibujos de manera individual. Cuando terminen todos los dibujos se ha de pasar a su análisis. El interventor, para el análisis grupal se apoyara en preguntas y servirá para evaluar:

¿Por qué has elegido esa escena?

¿Por qué crees que es curioso?

¿Te gustaría ser como el personaje que aparece en el dibujo?

Armemos un periódico mural con mi curiosidad

Consiste en la elaboración del mural, en la que se situarán los dibujos, que en opinión del grupo de niños/as, mejor reflejan la curiosidad. Con el resto de los dibujos se hará un álbum al que se llamará “La curiosidad” y se pegará en el mural.

Al finalizar con el mural, se buscará un buen lugar para que los demás alumnos por medio de su curiosidad puedan observarlo.

2.9.4. Sesión 4

Juguemos en la biblioteca escolar

Propósito:

Desarrollar en los/as niños/as vivencias sobre las particularidades de los lugares en que existe una gran curiosidad por el conocimiento.

Actividad	Objetivo	Recursos	Tiempo	Responsable	Evaluación
Bienvenida	Crear una armonía de trabajo	-----	30 minutos	Interventores	Inicial
Juguemos en la biblioteca	Vincular mediante el juego la curiosidad ante el conocimiento.	Libreta Lápices Marcadores	2 horas	Interventores	Formativa procesual
Conclusión	Reflexionar aspectos importantes	Fichas	30 minutos	Interventores	Formativa Procesual y Sumativa final

2.9.4.1. Descripción de la actividad

Juguemos en la biblioteca

1ª Parte

El interventor dirá a los niños/as que visitarán la biblioteca escolar para explorar las cosas que se podrían hacer ahí.

Se iniciará la actividad dando un comentario breve del lugar:

“Ahora vamos a visitar la biblioteca escolar, que es un lugar muy importante en que se pueden hacer cosas maravillosas y de gran entretenimiento. Es necesario que lo observemos bien, para que después podamos hablar sobre lo que hemos visto”.

2ª Parte

Consiste en el desarrollo de la visita, en esta parte, el interventor les dirá a los niños que observen el lugar y hagan una lista de las cosas que se podrían realizar en la biblioteca. Posteriormente se leerán las opiniones de los niños y entre todos se elegirá la actividad, juego o acción a realizar.

3ra. Parte

Para el cierre de la actividad ara unos comentarios entre niños e interventores, en su caso se pueden apoyar de las siguientes preguntas:

¿Qué has visto?

¿Qué fue lo que más te gustó de este lugar?

¿Por qué es un lugar importante?

¿Crees que todas las actividades que se propusieron se pudieran realizar aquí?

2.9.5. Sesión 5

Explorando la participación

Propósito:

Fortalecer en los niños/as la participación con acción

Actividad	Objetivo	Recursos	Tiempo	Responsable	Evaluación
Bienvenida	Crear un ambiente de confianza		20 minutos	Interventores	Inicial y Formativa procesual
Juego de palabras	Consentir la libre expresión de las ideas. Fomentar la reflexión a través de la asociación de ideas. Aprender a distinguir los conceptos.	Marcadores	1 hora	Interventores	Procesual
Mi historia de vida	Participar expresando experiencias	Hojas de colores Hojas en blanco Lápices de colores Marcadores Cartulinas Tijeras Recortes Pegamento	1:30 minutos	Interventores	Formativa procesual y Sumativa-final

2.9.5.1. Descripción de la actividad

Juegos de palabras

Primeramente el interventor les explica la mecánica de la actividad, luego escribe una palabra común en la pizarra y pide a los/as alumnos/as que digan lo primero que les venga a la mente en relación con esa palabra.

Cuando los/as alumnos/as van diciendo palabras que consideran que tiene relación con la palabra escrita, el interventor los apunta en la pizarra.

Posteriormente los niños/as en conjunto con los interventores se darán sentido y significado de cada palabra que los niños opinaron.

Por último el interventor dará su comentario sobre la importancia de participar para construir ideas.

Mi historia de vida

El interventor dirá a los/as niños/as que piensen y/o recuerden algún acontecimiento que más le haya llamado la atención durante su transcurso en la escuela. Posteriormente plasmaran ese hecho sobre una hoja, ya sea por medio de texto o dibujo, y lo decorará a su manera.

Al concluir, apoyándose de la dinámica coctel de frutas, los/as niños/as irán compartiendo sus experiencias.

Por último se formarán dos equipos y los/as niños/as harán un álbum con sus experiencias.

2.9.6. Sesión 6

¡YO también cuento!

Propósito:

Valorar en los niños/as que su opinión es importante como los demás

Desarrollar en el niño/a la habilidad de proponer sus propias ideas

Actividad	Objetivo	Recursos	Tiempo	Responsable	Evaluación
Bote salvavidas	Valorar la opinión de los/as demás	Reloj	1:30 horas	Interventores	Formativa procesual
Mi lado positivo	Apoyar la aceptación de la expresión de las cualidades que se poseen.	Hojas de colores Lápices Crayolas	45 minutos	Interventores	Formativa procesual

2.9.6.1. Descripción de actividad

Bote salvavidas

1ª parte

Primeramente se formará dos grupos, cada uno estará a cargo de un interventor. El interventor pide a los/as participantes que se sientan en el medio del salón, sobre el piso, en una formación que parezca un bote o balsa. Se pone la escena pidiendo que se imaginen que se encuentran en un crucero por el Atlántico, que una seria tormenta se ha presentado y que su barco ha sido alcanzado por los rayos y que todos tienen que subirse a un bote salvavidas. Explica que el principal problema que existe en ese momento es que el bote tiene comida y espacio suficiente sólo para nueve personas y hay diez. Una de ellas tiene que sacrificarse para salvar al resto. También informa que la decisión la debe de tomar el mismo grupo: cada miembro va a "abogar por su caso", dando razones de porqué debe vivir y luego el grupo va a decir quién va a abordar el bote. Les notifica que tienen una hora para tomar su decisión. Al finalizar el tiempo, el bote salvavidas se hundirá si aún hay diez personas en él. Se checa el reloj.

2ª parte

Durante el proceso, el interventor informará al grupo, a intervalos, el tiempo que les resta. El interventor induce al grupo a discutir el proceso y los sentimientos que han surgido durante la actividad. Ya que la experiencia es fuerte, se debe permitir tener tiempo suficiente para que la tarea se haya cumplido con éxito. (1 Hora).

Posteriormente dirige al grupo a una tormenta de ideas, de la importancia de aportar sus ideas y que el grupo los valore.

Mi lado positivo

Los interventores pedirán a los/as niños/as que expresen en una hoja de papel algunas de sus propias características. (NOTA: La expresión puede ser textual o dibujo). Después del tiempo establecido se pedirá a cada persona que comparta a sus compañeros/as los conceptos que plasmaron.

*Se tendrá en cuenta las siguientes preguntas que ayudaran a los interventores para su evaluación: ¿Se sintió apenado en la actividad? ¿Por qué?, ¿Qué reacción obtuvieron los/as compañeros/as cuando le reveló sus puntos fuertes? (por ejemplo, sorpresa, estímulo, reforzamiento).

2.9.7. Sesión 7

¡YO sí puedo!

Propósito:

Desarrollar la confianza en los/as mismos/as niños/as para realizar sus actividades

Actividad	Objetivo	Recursos	Tiempo	Responsable	Evaluación
Imagínate a ti mismo	Concientizar a los alumnos/as para la realización de sus proyectos futuros.	Hojas en blanco Lápices de colores	1 hora	Interventores	Formativa procesual
Un paseo por el bosque	Fortalecer el conocimiento propio y de los demás. Promover la acción de auto valorarse. Fortalecer la comunicación del grupo.	Marcadores Hojas en blanco Cinta adhesiva	1 hora	Interventores	Formativa procesual

2.9.7.1. Descripción de la actividad

Imagínate a ti mismo

El interventor comenta a los alumnos/as que en esta actividad van a pensar en el futuro y en cómo se imaginan a sí mismos dentro de algunos años. En primer lugar, deben cerrar los *ojos e imaginarse a sí mismos dentro de 10 años*. Cuando todos los alumnos/as han cerrado los ojos, el interventor lee en voz alta las siguientes preguntas, que ayudaran al alumno a pensar e imaginar las respuestas.

Las preguntas que debe realizar son las siguientes: «¿Cómo te imaginas físicamente dentro de 10 años?», «¿A qué crees que te dedicas?», «¿Qué gustos tendrás?», «¿Con quién vives?», «¿Qué amigos tienes?», «¿Cómo te llevarías con tus padres?», «¿Tienes pareja?», «¿Tienes hijos?», «¿Qué te gusta hacer en tu tiempo libre?», «¿Eres feliz?», «¿De qué te sientes más orgulloso?».

Cuando la fase de imaginación concluya, los alumnos/as ya pueden abrir los *ojos*. Después, el interventor resalta de forma general que esos futuros todos son alcanzables siempre y cuando se lo propongan. No obstante, lo primero que necesitamos para alcanzar nuestras metas es saber a dónde queremos llegar, qué queremos ser, cuáles son nuestros objetivos. Tener esto claro es haber recorrido ya la mitad del camino. El interventor motivará a los alumnos/as para que valoren el poder y capacidad personal que tienen y la necesidad de fijarse unos objetivos claros.

Finalmente, la actividad concluye con una fase final individual en la que los/as alumnos/as escriben tres metas futuras a largo plazo (por ejemplo, crear una familia, tener un trabajo en el que se sientan satisfechos, etc.) y también tres metas futuras a corto plazo (por ejemplo, aprobar el siguiente examen) que desearían conseguir.

Un paseo por el bosque

El interventor indica a los/as alumnos/as que dibujen un árbol en una hoja, con sus raíces, ramas, hojas y frutos. En las raíces escribirán o dibujaran las cualidades positivas que cada uno cree tener, en las ramas, las cosas positivas que hacen y en los frutos, los éxitos o triunfos.

Una vez que terminen, deben escribir su nombre y sus apellidos en la parte superior del dibujo.

A continuación, los/as alumnos/as formarán grupos de 6 personas, y cada uno pondrá en el centro del grupo su dibujo, y hablará del árbol en primera persona, como si fuese el árbol.

Seguidamente, los alumnos/as se colocarán el árbol en el pecho, de forma que el resto de sus compañeros/as puedan verlo, y darán un paseo “por el bosque”, de modo que cada vez que encuentren un árbol lean en voz alta lo que hay escrito en el dibujo, diciendo “Tu eres...”

Por ejemplo: “Alfonso, eres...tienes...”

Tendrán 5 minutos para dar un paseo “por el bosque”

A continuación se hace la puesta en común, en el transcurso de la cual, cada participante puede añadir “raíces” y “frutos” que los/as demás le reconocen e indican.

El interventor a modo de evaluación puede lanzar las siguientes preguntas para comentar la actividad:

- ¿Les ha gustado el juego de interacción?
- ¿Cómo se han sentido durante el paseo por el bosque?
- ¿Cómo habían reaccionado cuando nuestros/as compañeros/as han dicho nuestras cualidades en voz alta?
- ¿Qué árbol, además del nuestro, les ha gustado?
- ¿Qué compañero/a ha dibujado un árbol parecido al nuestro?
- ¿Cómo se sienten después de esta actividad?

2.9.8. Sesión 8

Actividad: “Buscando el tesoro”.

Propósito: propiciar en los alumnos/as la cooperación, la coordinación y el desarrollo en la resolución de problemas.

Actividad.	Objetivo.	Recursos.	Tiempo.	Responsables.	Evaluación.
Bienvenida	Describir con los niños/as, brevemente, los contenidos a trabajar.		20 minutos.	Interventores	-----
Tempestad	Propiciar que los alumnos y alumnas confíen en el equipo	Materiales del aula de clase. (sillas)	20 minutos.	Los interventores.	-----
“Buscando el tesoro”	Desarrollar en los/as niños/as la iniciativa de contrastar su puntos de vista, así mismo respetar las diferentes opiniones y características de sus compañeros/as.	Mapa (guía) Caja sorpresa. Pistas.	60 minutos.	Los interventores.	Formativa procesual
Actividad de conclusión (lluvia de ideas)	Promover la reflexión en los/as alumnos/as de la importancia de la actividad.	Pizarra. Hojas.	30 minutos.	Los interventores.	Formativa procesual

“Utilizar el tesoro encontrado”	Crear un espacio para fomentar la importancia de la lectura	Libros. (Cuentos, reino animal, etc.) Colores.	10 Minutos.	Los interventores.	Sumativa-final
Contar lo más importante de mi tesoro	Fortalecer en los/as niños/as el interés por la lectura	Libro.	30 minutos.	Los interventores.	Formativa procesual

2.9.8.1. Descripción de las actividades

Bienvenida

Se dará como primera actividad de inicio de una breve introducción de los contenidos que se trabajaran así como conocer los conocimientos previos que los niños/as tienen acerca del tema.

La tempestad

Como segunda actividad se realizara una actividad de energización y activación para que los niños/as puedan confiar en el equipo y del mismo modo poder logra una mejor participación.

Esta actividad consiste en que todos los niños y niñas forman un círculo con sus respectivas sillas, quien dirija el juego se coloca a la mitad y dice: “Un barco en medio del mar, viaja a rumbo desconocido y cuando diga OLA A LADERECHA, todos cambian de puesto a la derecha; cuando diga, OLA A LA IZQUIERDA, todos cambian de silla hacia la izquierda, y cuando diga TEMPESTAD, todos deben cambiar de puesto, mezclándose en diferentes direcciones. A la segunda o tercera orden el dirigente ocupa un puesto aprovechando la confusión, quedando un jugador sin puesto, este debe entonces dirigir el juego, Si el jugador queda tres veces sin puesto, tendrá un gastico.

Buscando el tesoro

Esta actividad tiene como finalidad de que los/as alumnos/as puedan contrastar sus puntos de vista así mismo respetar las diferentes opiniones y características de sus compañeros y compañeras, así como lograr el trabajo en equipo.

Para realizar esta actividad primeramente se dará una prevé explicación de los puntos cardinales (norte, sur, este y oeste) seguidamente se formara quipos al azar, los equipos están conformado de 5 integrantes. Después se le proporcionará a los/as niños/as un mapa que servirá como guía para que lleguen al tesoro.

Durante el camino hacia el tesoro habrá pistas que ayudar la ubicación del “tesoro” como tesoro se dará libros que después le servirá al niño y niña, el cual se les dar indicaciones la cual le servirá para la siguiente actividad.

Actividad de conclusión (lluvia de ideas)

Esta actividad se hace para que los/as niños/as puedan reflexionar de la importancia de la actividad, así como conocer lo que les fue más importante a los niños y niñas.

Utilizar el tesoro encontrado

Aquí los/as niños/as utilizarán los libros encontrados como tesoro, se les dirá que lean el libro, y que posteriormente se les hará preguntas como ¿quién es el personaje del cuento? ¿Qué hizo el personaje?, ¿Qué fue lo más importante?

Contar lo más importante de mi tesoro

Los/as niños/as tendrán la oportunidad que mencionar los más importante de sus tesoros (libro).

El cual se le preguntará lo más relevante del libro de texto.

2.9.9. Sesión 9

Actividad con estudio caso.

Propósito: reflexionar conjuntamente con los/as alumnos/as a través del estudio caso.

Actividad.	Objetivo.	Recursos.	Tiempo.	Responsabl e.	Evaluació n.
Actividad rompe hielo. (Las frutas están en la canasta)	Que los alumnos/as se activen y que pierdan la pena a participar.		25 minutos	Interventor es.	-----
Proyección de videos. (cronometraje)	Fomentar en los/as	Material audiovisual. Computador.	60 minutos	Los interventor es.	-----
Análisis de los videos	alumnos/as la reflexión crítica.	Hoja para dibujar. Colores. Crayolas. Lápiz.	60 minutos	Los interventor es.	Formativa procesual

2.9.9.1. Descripción de las actividades

Actividad rompe hielo (Las frutas están en la canasta)

Para esta actividad la finalidad, es que el niño y niña puedan confiar en los interventores para que finalmente se pueda obtener una buena participación en las actividades.

Indicaciones, los niños y niñas deben colocarse en círculo con sus respectivas sillas. El interventor se dirige a algunos de los participantes y les dice: “limón, piña, sandía”, el señalado debe decir el nombre de la persona que está a su derecha. Luego se dirige a otro participante: “manzana, pera” y este deberá decir el nombre del compañero/a que está a la izquierda. La orden deberá decirse varias veces y a diferentes participantes. Cuando se observe que están distraídos/as y se han nombrado a todos/as se dice en voz alta: “Las frutas están en la canasta”; luego, todos los participantes deberán cambiar de lugar mezclándose en todas las direcciones pues no está permitido que nadie se quede en su puesto original. La orden: “las frutas están en la canasta” luego de repetirse 2 o 3 veces aquel que está dirigiendo el juego ocupa una silla y continúa el juego reemplazando a la persona que quedó sin silla. A cada jugador/a se le da el nombre de tres frutas o tres veces el nombre de una misma fruta.

Proyección de video

Se les proyectará unos videos breves a los/as niños/as que contiene algún tema específico que les servirá de reflexión a los niños y niñas. Pero antes de proyectar el video se les indicara a los/as niños/as que estén al pendiente del video, ya que después se les harán preguntas relacionados con los videos.

Análisis del video

Se les hará preguntas a los/as niños/as acerca del tema. Como ¿que fue lo más importante?, ¿cómo está sucediendo en el lugar en donde vives?, etc.

2.9.10. Sesión 10

Actividad: Aprender jugando: (Actividades educativas, impartidas de forma dinamizada para desarrollar un aprendizaje significativo). Propósito: promover en los(as) niños(as) la diversión para desarrollar conocimientos que les permita interesarse en los contenidos.

Actividad.	Objetivo.	Recursos.	Tiempo.	Responsables.	Evaluación.
Palabras picadas.	Difundir la lectura por medio del juego.	Creyones. Lápiz. Cartón. Tijera. Papel.	30 minutos.	Los interventores	Formativa procesual
Dados de silabas.		Creyones. Lápiz. Cartón. Tijera. Marcadores.	30 minutos.	Los interventores.	Formativa procesual
Paramiento de palabras y figuras	Innovar que los niños y niñas fijen su concentración Fomentar la lectura y reforzar la motricidad al trazar líneas.	Fotocopia del ejercicio. Creyones. Lápiz	30 minutos.	Los interventores.	Formativa procesual
Elaborar álbum.	Fortalecer la creatividad y la lectura.	Cartón. Tijera. Creyones. Pegamento. Lápiz. Cartulina.	30 minutos.	Los interventores.	Procesual y final

2.9.10.1. Descripción de la actividad

Palabras picadas

La finalidad de esta actividad es incentivar la lectura de una manera divertida, el interventor proporcionará a los/as alumnos/as tarjetas con la mitad de las palabras; es decir, en una tarjeta va el dibujo con la mitad de la palabra. Se puede hacer en grupos de 3 o 4 participantes, logrando la mayor cantidad de palabras.

Dados de sílabas

Previamente el interventor prepara dos dados con sílabas en vez de números. Si al tirar los dados, las sílabas que resultan le sirven para formar una palabra conocida, el niño la dice. Luego se lo pasa al siguiente compañero/a quien hará lo mismo, continuando hasta que todos/as los/as niños/as participen. Logrando el mayor número de palabras, la finalidad incentivar la lectura de una manera divertida.

Paramiento de palabras y figuras

El interventor entregará a los alumnos/as una fotocopia donde aparecerá varias figuras y el nombre de cada una de estas en forma dispersa, los alumnos deben observar la lámina, leer las palabras, unir cada palabra con su figura correspondiente, finalidad fijar la concentración y fomentar la lectura.

Elaborar álbum

Primeramente el interventor entrega a los alumnos/as una cartulina elaborada en cartón, para ser llenada de acuerdo al tema que se desea trabajar (objetos, animales, etc.) Cada alumno/as dibujará y pintará sus cromos y luego los pegará en cada recuadro donde esté el nombre. Tendrá como propósito aumentar la creatividad e incentivar la lectura.

2.9.11. Sesión 11

Actividad (seguimiento)

Actividad.	Objetivo.	Recursos.	Tiempo.	Responsables	Evaluación.
Tiro al plato. (9)	Fortalecer la destreza matemática de niños y niñas de una forma sencilla y divertida.	Platos de plástico. Fichas (monedas).	30 minutos.	Los interventores	Formativa procesual
Jugando con la historia.	Promover la curiosidad de aprender e indagar en la historia de su contexto.	Plastilina de colores. Lápiz. Hojas.	30 minutos.	Los interventores.	Formativa procesual
Jugando con la naturaleza.	Desarrollar en los/as niños/as la capacidad de identificar su contexto y que aprendan de forma divertida.	Lápiz. Crayones. Plastilinas. Pintura lavable. Cartulinas.	30 minutos.	Los interventores.	Formativa Procesual y Sumativa-final
Boliche de aprendizaje. (11).	Desarrollar en el niño/a la capacidad de formular conclusiones para interesarse.	Pelotas de plástico. Botellas de plástico.	30 minutos.	Los interventores.	Formativa Procesual

2.9.11.1. Descripción de la actividad

Tiro al plato

El interventor previamente trazará una línea en el centro del plato. Cada niño o niña debe tirar su ficha dentro del plato. Posteriormente el interventor preguntara a los niños y niñas que podemos hacer:

- ¿Cuántas fichas hay en el plato?
- ¿Cuántas fichas hay en este lado del plato? ¿Y en el otro?
- Si quito una ficha, ¿Cuántas quedan ahora?, etc.

Jugando con la historia

Se les preguntara previamente a los niños y niñas que es lo que saben de la historia del Estado, entonces el interventor repartirá barras de plastilina para que los niños y niñas realicen figuras con relación al tema “historia de mi estado”. La finalidad de esta actividad es que los/as niños/as indaguen al mismo tiempo que despiertan la creatividad y la motricidad.

Jugando con la naturaleza

El interventor indicará a los niños y niñas que hagan un animal con plastilina que ellos/as gusten, y posteriormente se les hará preguntas como:

- Cómo es el lugar donde vive tu animal.
- Que come tu animal. Entre otras.

Boliche de aprendizaje

Primeramente se colocan los bolos (botellas de coca cola) posteriormente el niño/a lanzará una pelota que servirá de boliche y entonces el interventor realizará algunas preguntas:

- ¿Cuántos bolos hemos puesto?
- ¿Cuántos han caído?,
- ¿Cuántos quedan de pie?, etc.

2.9.12. Sesión 12

Actividad: El viaje al conocimiento.

Propósito: descubrir a través del recorrido la importancia del conocimiento.

Actividad.	Objetivo.	Recursos.	Tiempo.	Responsables.	Evaluación.
“Simón dice que”	Energizar e impulsar a los niños/as para que participen en las actividades posteriores.	Materiales del aula de clase.	20 minutos.	Los interventores	----- --
Viajando al conocimiento.	Que los niños/as identifiquen el contexto como un lugar de aprendizaje.		60 minutos.	Los interventores	Procesual Formativa
Que fue lo que más me gusto.	Que los/as niños/as analicen la información más relevante del recorrido	Pizarra.	30 minutos.		Procesual y final

2.9.12.1. Descripción de la actividad

Simón dice que...

Esta actividad se realizará con la finalidad de que los niños y niñas se diviertan un rato para que finalmente puedan participar y cooperar en las siguientes actividades.

Procedimiento: se les pedirá a los/as niños/as que formen un círculo en medio del salón, después el interventor solicitará un voluntario que va a ser “simón” el cual tendrá la función de dirigir las ordenes que el desee y podrá haber otros/as niños/as que deseen ser simón, por ejemplo simón dice que todos brinquen, esto será realizado por los demás compañeros/as que conforman el círculo hasta finalizar la actividad.

Viaje al conocimiento

Que los/as niños/as realicen una visita guiada en puntos cercanos e importantes de la localidad de Tzucacab. Esto es a finalidad que los/as niños/as conozcan lugares al mismo tiempo que les sea una experiencia divertida y de aprendizaje.

Para la realización de esta actividad primeramente se les solicitará autorización al director y a los padres de familia. Posteriormente se indicara a los alumnos la finalidad de este viaje así como del reglamento para la visita. En la trayectoria se les platicará a los niños/as de los diferentes puntos que observen y se les cuestionará que saben del lugar.

Qué fue lo que más me gustó

Después de haber llegado del viaje se les dejará descansar unos minutos a los niños y niñas, después se les invitara que pasen al salón, el cual se les va preguntado lo que más les interesó y gustó de este viaje al conocimiento. Se les hará preguntas como: ¿qué sabías del lugar? ¿Qué te gusto? Etc.

2.9.13. Sesión 13

Actividad: Realizando lo que más me gusta

Propósito: desarrollar que los/as niños/as interactúen con sus propios conocimientos y habilidades.

Actividad	Objetivo	Recursos	Tiempo	Responsables	Evaluación
Dinámica rompe hielo. (quítale la cola al burro)	Que los alumnos y alumnas puedan divertirse.	Cola (papel crepe)	15 minutos.	Los interventores	-----
Interrogación “que actividad les gusta hacer”	Que los alumnos/as puedan dar a conocer sus actividades preferidas mediante una participación voluntaria. Así mismo que respeten las diferentes opiniones y características de sus compañeros y compañeras y despertar la creatividad.	Materiales del salón.	30 minutos.	Los interventores	Formativa Procesual
“contrasta tu actividad favorita” (dibujo o escrito)		Colores. Cartulina. Crayolas. Decoraciones (escarchas, lentejuelas, etc.)	60 minutos.	Los interventores	Procesual y final
Expongo mi actividad favorita			40 minutos	Los interventores	Final

2.9.13.1. Descripción de la actividad

Quítale la cola al burro

El interventor solicitará a los niños y niñas que pasen al centro de aula, después se les explicara las instrucciones de esta actividad, posteriormente se les proporcionara un cola (tira de papel crepe) el cual amarraran en la parte trasera en cual simulará la cola, después se les pondrá una música de fondo y cada alumnos trataran de quitar la cola de sus compañero sí que el permita que le quiten el propio, para quitar la cola solamente se usara los pies y no se permitirá las manos.

Interrogación “qué actividad te gusta más”

Los interventores harán cuestiones a los/as niños/as acerca de las actividades que les gusta más, el cual se les hará preguntas como: ¿qué tipo de actividad te gusta? ¿Por qué te gusta? ¿Quién en tu familia has visto que les gusta? Cuando seas grande te gustaría trabajar esta actividad etc.

“contrasta tu actividad favorita” (dibujo o escrito)

Se les informará a los/as alumnos/as que piensen bien como quisieran plasmar la actividad que les gusta más. El cual podrá ser mediante dibujo, escrito o como gusten.

Después se les proporcionará a los/as alumnos/as los materiales para que realicen su material.

Expongo mi actividad favorita

Después de haber terminado su material se les indicará que se preparen para que pasen a exponer se les pedirá que sean breves para que puedan pasar todos y todas.

CAPÍTULO III

VALORANDO Y REFLEXIONANDO SOBRE LA EXPERIENCIA

La implementación de las actividades del proyecto de desarrollo educativo que se llevó cabo en la escuela primaria “Emiliano Zapata”, fue con base en metodología de enfoque cualitativo, ya que sus técnicas e instrumentos que se diseñaron fue para valorar opiniones, comentarios, de una manera crítica y constructiva, tanto de los/as alumnos/as como de los interventores. Así también contemplar los sentimientos, actitudes. Además de formar parte de un proceso de aprendizaje.

La evaluación del proyecto fue asumida como una acción orientada a valorar los esfuerzos para los propósitos de aprendizaje, así también, como una acción de intervención que permita al sujeto la reconstrucción de los contenidos de aprendizaje.

3.1. Propósito general de la evaluación

De acuerdo con las concepciones y teorías de la evaluación, se planteó un objetivo general de la misma:

Reflexionar conjuntamente entre alumnos/as e interventores de manera crítica y constructiva para valorar el interés de los/as alumnos/as, en los procesos de aprendizaje.

3.2. Propósitos específicos de la evaluación

- Brindar un espacio para que los alumnos/as brinden comentarios y reflexiones acerca de su participación en el taller.
- Crear un espacio de reflexión crítica para mejorar los aprendizajes de los alumnos/as
- Valorar la participación de los alumnos/as en el taller para buscar formas de mejorar su aprendizaje

3.3. Conceptualización de la evaluación y su corriente

Como parte del proyecto, la evaluación consistió en sistematizar información proveniente de los diarios de campo, observaciones y entrevistas informales, incorporando al proceso educativo desde su comienzo, de manera que sea posible disponer de información continua y significativa para conocer la situación y poder mejorarla.

Según Lázaro (1990) la evaluación hace referencia no sólo al alumno/a, sino a cualquier manifestación o condición educativa: programa, curriculum, métodos, recursos y organizaciones. De tal modo que durante los registros de campo se tendrá presente, por parte de los interventores, los recursos, el espacio y tiempo.

Sacristán (1992) señala que evaluar se refiere a cualquier proceso por medio del cual una o varias características de un alumno/a, un grupo de estudiantes, un ambiente educativo, objetivos educativos, materiales, profesores y programas, reciben la atención del que evalúa, se analizan y se valoran sus características y condiciones en función de unos criterios o puntos de referencia, para emitir una reflexión que sea relevante para la educación.

Tomando en cuenta, la afirmación de Sacristán, se podría decir que la evaluación fue de manera holística, es decir que abarcó todo.

Las afirmaciones anteriores se vinculan con el enfoque democrático, el cual según House (1994) señala que éste reconoce la pluralidad de valores, como tal, los programas, datos y medios en que se desarrollan son relevantes para conocer las relaciones entre actos y consecuencias del programa y los valores de los sujetos involucrados en el proyecto.

La evaluación también contempló los procesos de enseñanza – aprendizaje, coincidiendo con Núñez (2008) la evaluación llevó como propósito valorar los aprendizajes conquistados por los/as alumnos/as. Sin embargo, no hay que olvidar que en el enfoque constructivista, los aprendizajes memorísticos no son de su interés. Para esta corriente, se promueven y valoran aprendizajes significativos, por esto el interventor dirigirá el proceso evaluativo hacia la valoración de la significatividad de los contenidos, la funcionalidad de los contenidos y el desarrollo personal.

Siguiendo con este espacio, se hace énfasis en el constructivismo, que define la evaluación de cómo integra los procesos de enseñar, aprender y evaluar. Por su parte, los facilitadores emplearon la mediación pedagógica a través de las estrategias didácticas que permiten el desarrollo cognitivo de los educandos.

La evaluación se realizó bajo el enfoque constructivista, coincidiendo con Núñez (2008), comprende e internaliza la información, habilidades y destrezas, la aplicación de ejercicios pertinentes, el desarrollo de las estructuras mentales, los significados de las palabras dentro de los horizontes de significación, el estado de maduración de las potencialidades del educando, su capacidad para descubrir y articular nuevas relaciones, el enriquecimiento personal logrado a través de las experiencias escolares, los problemas y limitantes internas y externas, los factores relacionados, entre otros aspectos. Hay que tener presente que cada sujeto es un mundo aparte y debe ser respetado y conocido en su individualidad.

El niño/a debe ser el protagonista de su propio proceso de conocimiento. No debe ser una persona pasiva que se sienta a esperar que el facilitador le diga lo que debe hacer o responder cuando se le formula una pregunta (Núñez, 2008:4).

3.4. Papel del interventor

Como interventores se tuvo presente las relaciones de respeto a la pluralidad y diversidad para que los/as alumnos/as se sintieran bien consigo mismo/a.

Según Núñez (2008) en la perspectiva ética de la evaluación constructivista, el papel del facilitador es cumplir una función mediadora en el aprendizaje en donde debe diagnosticar las dificultades y facilidades que tiene el alumno/a para desarrollar procesos; orientar al estudiante para lograr un mayor aprendizaje ofreciendo una fuente de información; realimentar el proceso educativo; ayudar y motivar a estudiantes; cualificar los resultados antes de cuantificar.

La evaluación asumió un período, el cual consistió en evaluar toda la etapa de aplicación del proyecto en el interés de los/as alumnos/as de tercero y cuarto grado en su proceso de enseñanza – aprendizaje en la escuela primaria “Emiliano Zapata”.

3.5. Tipología de la evaluación

La tipología que se efectuó en este proyecto fue de la siguiente manera:

- Inicial: desde el primer día se empezó a conocer la situación en la cual se inició la implementación del proyecto. Esta se llevó a cabo en el primer día del proyecto y a través de las actividades, se registró en los diarios de campo las actitudes, motivaciones y ánimos con la que los/as alumnos/as inician las actividades.

- **Formativa procesual:** se aplicó durante el proceso del proyecto, para conocer la marcha del proceso y descubrir situaciones de mejora que nos permitieron renovar el proceso del proyecto. Esta evaluación nos permitió tomar decisiones en el transcurso del proyecto. La evaluación continua se realizó a diario a través de las actividades realizadas por los/as estudiantes y la ganancia obtenida.
- **Evaluación sumativa-final:** el propósito es establecer los resultados obtenidos durante la realización de las actividades para valorar el grado de interés de los niños. Así mismo, se aplicó un cuestionario a los niños/as sobre el interés. Esta evaluación se llevó a cabo en dos momentos, la primera en la sesión seis y la otra al finalizar la última sesión.

En todo momento del proyecto la evaluación fue hetero-evaluación, porque estuvo a cargo de los interventores, mismo que diseñaron y guiaron el proyecto. Sin embargo, los/as alumnos/as también evaluaron a los interventores por medio de las opiniones y comentarios que surgieron durante las sesiones y/o entrevistas, el cual fue registrada en un diario de campo en donde finalmente fueron valoradas.

3.6. Principios de los interventores

Asimismo, los interventores siguieron un conjunto de principios que les sirvieron como guía para desempeñar un buen papel de interventor, que fueron:

1. Despertar la curiosidad de los niños y niñas a través de actividades lúdicas.
2. Inducir la participación de los niños y niñas.
3. Favorecer las relaciones interculturales.
4. Respetar los intereses y ritmo de aprendizaje de los niños y niñas.
5. Fortalecer la autonomía de los niños/as
6. No realizar acciones que recaiga en discriminación a niños y niñas.
7. Prestar atención a los niños/as sin descuidar a ninguno.
8. Hacer sentir importantes a los niños/as, eliminar acciones de rechazo.
9. Interesar a los niños/as en cada uno de las actividades.
10. Demostrar la responsabilidad mediante actitudes favorables.

3.7. Criterios de evaluación

3.7.1. Participación y juego

Se realizó la evaluación, mediante el registro de las actitudes que los/as niños/as demostraron en la participación de las actividades realizadas, por tal motivo, los interventores realizaron actividades que permitieron una participación autónoma y no la obligatoria, el cual fue capturada en un registro de observación y diario de campo que sirvió para el análisis de la experiencia.

3.7.2. Respeto ante la libertad

Se respetó la libre participación de los/as niños/as en toda actividad realizada, así mismo se respetó el ritmo de trabajo de los/as niños/as y las opiniones que aportaron en cada actividad. Los interventores reflejaron el valor del respeto en todo momento, que sirvió para que los/as niños/as se sintieran valorados durante el taller y fue registrado en el diario de campo para su análisis posterior.

3.7.3. La curiosidad como iniciativa de trabajo

La curiosidad se evaluó mediante las actitudes que los/as niños/as aportaron en las actividades, el quipo interventor realizó actividades que despertó en los/as niños/as la curiosidad y realizaron el diario de campo y observaciones para registrar en todo momento las cualidades de los alumnos/as al participar en las actividades.

3.7.4. La comunicación en las actividades cómo formadora de motivación

La comunicación fue esencial para la realización de las actividades, el cual sin la comunicación las actividades hubieran perdido gran parte de su propósito. Este criterio se presenció por medio de las relaciones que los/as niños/as fueron proporcionando entre ellos/as, se tomó como referencia a ello el diario de campo y los comentarios finales de cada actividad.

3.7.5. La motivación ante lo lúdico

Fue primordial que la motivación se vea reflejada en los/as alumnos/as porque es uno de los propósitos de la intervención. De igual manera, se presentó en las ganas de trabajar de los/as niños/as en las actividades. Fue evaluado y registrado en el diario de campo y por medio

de las opiniones que propiciaron en las entrevistas informales que se les realizaron en determinados momentos de la implementación.

3.7.6. La responsabilidad en los procesos de los niños e interventores

Este criterio, se verá reflejada en los interventores y del mismo modo se deberá reflejar en los alumnos, así mismo será primordial este criterio como fuente promotora de cambio. Asimismo será registrada por medio de observaciones mediante las actitudes que los niños/as vayan mostrando en el proceso.

3.8. Resultados de la intervención y su valoración

Los siguientes criterios fueron planteados para describir de la mejor manera la experiencia durante la ejecución de las actividades del proyecto. Se utilizó los registros de observación, entrevistas, cuaderno de notas y los diarios de campo, se analizaron y se trianguló la información que se tenía de los/as alumnos/as, los/as maestros/as e interventores.

Se valoró cada uno de los criterios antes mencionados y se les dio un significado según los comentarios y actitudes de los sujetos involucrados. La valoración fue muy intensa y en ocasiones la información se repetía y se tuvo que omitir en algunas categorías para no redundar. Cabe mencionar que en ocasiones hubo confusiones entre las opiniones que daban los/as niños/as con los/as docentes porque surgía algunas contradicciones.

3.8.1. Participación y juego

La participación ante la presencia del juego, según Ferreyro y Stramiello (2007), señalan que el juego cumple un papel importante en la formación de los/as niños/as de la edad primaria; el cual, el juego permite mejorar la comunicación, fortalecer los vínculos, generar la participación, distribuir el poder de decisión, permitir vivenciar la importancia de la organización, elevar la autoestima, favorece la creatividad y generar la autonomía.

Para Ramírez Sánchez, entre otros, consideran que la educación con el juego es:

El juego, el disfrute, como parte de la lúdica constituyen una forma agradable de obtener una mayor participación de la gente porque “jugando los niños y adultos, toman conciencia de lo real, se implican en la acción, elaboran razonamientos y juicios. Marginar el juego de la educación equivaldría a privarla de uno de sus instrumentos más eficaces, (Ramírez Sánchez,

Nohora Aydée; Díaz Murillo, María del Pilar; Reyes Harker, Patricia; Cueca González, Orlando, 2011: 26).

Por lo tanto, los niños y niñas involucrados en el proyecto sí estuvieron participando y mostraron mayor participación a las actividades de juego (lúdicas), ya que durante las actividades que se impartió en las primeras sesiones, se refirió más a la reflexión de los niños y niñas, se mostraron un poco desinteresados/as cuando se les mencionó que en las actividades se realizaran juegos; en seguidamente, se observó el interés de los niños y niñas en participar en esa actividad.

Se observó y registró en los diarios de campo, lo siguiente: “Todos/as trabajaron con las plastilinas, algunos trajeron semillas de cedro, y algunos utilizaron bloques de plástico. Con la plastilina se vieron muy motivados por hacer su figura. Sin embargo, cuando se acababa la plastilina se desanimaban” (Registro de observación, 22 de mayo de 2015).

Como tal para entender la importancia del juego, según Rocha:

La educación siempre implica una cierta forma de coacción: los niños preferirían estar jugando, en vez de verse forzados a comprender cosas que los adultos consideran importantes y de que se les impongan hábitos sociales como la limpieza y la puntualidad. La curiosidad del niño es más inmediata y nada metódica: entonces la educación debe partir de su propia curiosidad y desarrollarla. (Rocha, 1998: 4).

Al respecto a lo anterior se puede mencionar que los niños y niñas en el momento de las sesiones, son quienes propusieron los juegos a realizar. Sin embargo, algunos/as plantearon juegos bruscos o muy riesgosos, en la cual por responsabilidad, los interventores omitieron algunas de las ideas que exponían los alumnos y alumnas (por el cuidado de que sucediera algo que ponga en peligro la integridad y seguridad de los niños/as). Por otro lado, cuando los/as alumnos/as opinaban realizar un juego en la cual se consideró adecuado y no peligroso; los interventores en conjunto con los/as niños/as organizaron la actividad y como tal, siempre trataron de vincularlas con los aspectos que se tiene como propósito, tales como: el respeto ante las opiniones, la importancia de la comunicación grupal, el reconocimiento mutuo y la importancia de la participación.

Como referencia a lo anterior, se identificó en los diarios de campo, en los comentarios de los niños y niñas: “Profe, queremos jugar, vamos a jugar caza venado con la pelota, no queremos hacer tarea, queremos jugar dale profe” (Registro de diario de campo, 9 de marzo de 2015).

De igual manera, se percibió mayor participación en las actividades lúdicas, pero más en las últimas sesiones del proyecto porque se enfocaron más en el juego como promotor de aprendizaje en los niños y niñas; por lo tanto, en sus actividades se reflejó que los niños y niñas participaron y existió mayor relación entre ellos/as.

El juego en la intervención fue muy importante, porque ayudó a los/as niños/as a aumentar su autoestima y a confiar en ellos/as mismo/as; pese a eso, algunos/as niños/as que inicialmente se mantuvieron callados/as en las sesiones, durante las actividades lúdicas estos se mostraron alegres cuando les tocó participar; también en el transcurso de los juegos, los niños y niñas que en la mayoría del tiempo estaban callados/as, trataron de socializar con los demás niños y niña, tal es el caso de Rafael, Gipse, Guadalupe y Ceydi.

Esos/as niños/as durante los juegos se mostraron contentos en participar se notó la alegría en ellos/as, cabe destacar que estos/as niños/as sí participaron en la sesiones, pero cuando participaban se les notaba timidez y el miedo por opinar, pero al momento de estar en el juego su participación fue más con entusiasmo y con alegría, el cual se apreció la sonrisa al momento de intervenir. Por ejemplo: “Al transcurso de la actividad se fueron incorporando nuevos compañeros en la participación, algo nuevo que sucedió hoy es que por primera vez Ceydi, Fátima, Gipse y María; al final de la actividad se vieron participativas y pasaron por voluntad propia a escribir en el pizarrón” (Registro de diario de campo, 17 de abril de 2015).

Entre los sentimiento que tuvieron los interventores al ver que algunos/as niños/as se negaban a participar, fue en ocasiones un poco desesperante y muchos pensamientos del ¿por qué? esas negativas de trabajar de los/as niños/as, dicha negativa contagiaba a otros/as niños/as, pues se decidió llamarles la atención y pedirles que participaran; pero esta petición se realizó siempre con el respeto y la tolerancia que llevó a los/as niños/as a la participación en las actividades.

Se distinguió que al solicitarles a los niños y niñas que participen se asumió mayor resultado, se vio que los/as niños/as pusieron de su parte para participar, pero la mayoría de los niños y niñas al paso de las sesiones, fueron tomando confianza con los interventores; de esa manera, se sintió que en la mayoría de los niños/as ya participaban por voluntad propia.

Muñoz Vidal (2009) señala, que la convivencia y la socialización permiten al niño/a introducirse a la sociedad y viceversa, haciendo de él un miembro activo del grupo y supone un proceso de aprendizaje, lo cual permite al niños/a desenvolverse.

El mayor resultado de participación se obtuvo mediante la convivencia y al mejorar la confianza de los/as niños/as con los interventores, se comparó que en las sesiones de trabajo iniciales, los/as infantes que no habían tenido una convivencia con los interventores presentaron timidez y temor en participar; pero cabe recargar que no es el caso de todos/as, ya que unos/as desde el principio demostraron mucha confianza y buena participación, pero para el caso de los niños y niñas con poca participación esos fueron tomando confianza mediante la convivencia en la sesiones.

Por ejemplo, el niño Rafael que presentaba pena en participar ante la presencia de sus compañeros/as, pero mediante la convivencia, ese niño fue ganando mayor confianza, y de manera sorpresiva fue involucrándose en las opiniones y trató de convivir con otros/as niños/as con los que comúnmente no lo hacía.

La limitación fue un problema para los interventores, ya que al tratar de limitar las acciones que realizaban los/as niños/as se estaría rompiendo con el respeto ante la libertad (autonomía) de los/as mismos/as. Por lo tanto, los/as niños/as, al ver que se les dejó actuar en total libertad, ellos/as realizaron conductas poco favorables como burlas, falta de respeto a compañeros/as, evitaron trabajar, realizar juegos peligrosos, eso conlleva a que los/as niños/as, dejen de participar, los interventores, sintieron mucha frustración en no poder entender que estaba pasando en ese momento ante el desinterés de los/as niños/as y la falta de control; ante eso surge un dilema: si poner control y limitar la libertad de los/as niños/as o dejar a que hicieran lo que sea.

Ante este conflicto de pensamientos, se decidió no limitar las decisiones y conductas de los/as niños/as, sino que de esas conductas hacerles reflexionar y dialogar con demás niños/as y de esa forma, hacerles saber las consecuencias que conlleva su conducta y la importancia que tienen en su participación y su interés.

Cabe mencionar que cuando se les hizo reflexionar a los/as niños/as, sobre la situación anterior, esos tuvieron mayor comprensión y mejoraron sus conductas y su participación en las sesiones siguientes. Sin embargo, algunos/as niños/as no hicieron caso de los diálogos y en ocasiones lo tomaron como un regaño o exigencia, a consecuencia de eso, tomaron actitudes de rebeldía y trataron de llevar la contraria en sus acciones y en casos mayores dejaron de asistir en el taller; como por ejemplo, el niño Roni y Alondra pues al platicar con ellos/as se sintieron atacados/as.

3.8.2. Respeto ante la libertad

Al momento de la aplicación de las actividades en las sesiones, los interventores del proyecto, tuvieron entre sus principios el de respetar las ideas y actitudes de los niños y niñas; como tal, las actividades que se aplicaron se consideraron como promotor de respeto en opinión, conductas y ritmo de trabajo de los alumnos y alumnas.

En las primeras sesiones de trabajo, se hizo saber a los niños y niñas, que en las actividades que se aplicarán se sientan libres en decidir, participar y actuar en total libertad, pero ante todo, que lo hicieran con respeto ante sus compañeros, compañeras, interventores y por supuesto ante sí mismos. Al principio, en la actividad inicial del proyecto se notó diferentes conductas en los distintos grupos que se conformaron para trabajar con los alumnos y alumnas, ya que principalmente los niños/as del grupo de 3ro presentaron mayor indisciplina que los del grupo de 4to.

Los niños y algunas niñas del grupo de 3ro pidieron realizar otras actividades desvinculadas a los propósitos ya establecidos, por lo que para los interventores fue difícil permitir esas conductas, por lo mismo que surgía un dilema entre complacerlos/as o no.

Por lo tanto, ante las peticiones de los alumnos y alumnas en momentos se salían de control, ya que por momentos, al negarles sus propuestas ellos/as se negaban en participar; sin embargo, al proponer un poco de control a los niños y niñas, volvieron a retomar y participar en las actividades propuestas. Cabe recalcar que solamente se les pidió a los niños/as que participaran, en ningún momento se les exigió obligatoriamente, por lo que si ellos no tiene el gusto por hacerlo, y siempre se respetó la decisión de participar o no de los/as niños/as en las actividades.

Del mismo modo, cabe recalcar que en todo momento se respetaron las decisiones de los niños y niñas; sin embargo, existieron opiniones que propusieron los niños y niñas en realizar que fueron negadas; ya que, al tratarse de juegos rudos o realizar actividades de paseo como salir en la cancha a jugar, no se les consideró a los niños y niñas, porque son riesgosas y con una gran carga de responsabilidad.

Los interventores buscaban evitar lesiones que pudieran presentarse a los/as niños/as y al no tener la autorización del director en sacar a los infantiles; asimismo evitar que otros salones se distrajeran al estar los/as niños/as fuera del taller; estas peticiones solamente se dialogaron con los/as niños/as diciéndoles las razón de por qué no poderlo realizar, pero

siempre se dio la libertad para que los/as niños/as opinen y la libertad de participar o de no querer hacer nada, simplemente se respetó lo más considerable a lograr.

Continuando con los/as alumnos/as del grupo de 4to grado, estos/as iniciaron muy emocionados por realizar todas las actividades; sin embargo, existieron momentos en los que algunos niños y niñas desde el inicio se les notó que no querían participar, pero siempre trataron de cumplir con ello. Algunos/as realizaban gestos de aburrimiento y desganados de participar, pero al presionarlos un poco de manera ligera para que participen, se pudo observar un aumento en la autoestima y ganas de participar; pero aun los interventores no cumplían con hacer que los niños/as, lo realicen con voluntad propia.

Asimismo, con esos niños y niñas con los que al principio se trabajó de manera más participativa, repentinamente, con el transcurso de las sesiones fueron perdiendo más las ganas por participar y asistir. (Cabe mencionar que ese caso fue solo con un niño y una niña, que dejaron de asistir por que no aceptaron que se haya platicado con ellos, ya que metían mucho relajado y hacían burlas a los demás compañeros/as).

Como el caso de Roni Celiano, el cual por decisión propia dejó de asistir en las sesiones, no porque los interventores lo hayan excluido, sino por voluntad propia de no seguir asistiendo. La decisión de ese niño, se debió, al hacerle saber que la acción que realizó ante su compañera del grupo de trabajo, fue incorrecta, ya que de manera de burlas hizo sentir mal a su compañera hasta al punto de hacerla llorar, la función de los interventores fue platicar con ese niño y decirle que tiene que respetar a su compañera y a los/as compañeros/as en general.

Desde ese diálogo efectuado con el niño, en las siguientes sesiones cuando se les fue a buscar para que trabajen en las actividades del taller, dicho niño de manera grosera, dijo que ya no le interesaba asistir, y como tal se respetó su decisión, por lo tanto fue la razón que en las sesiones posteriores se pudo notar su ausencia.

La docente suplente le exigía al niño que asistiera, pero con este modo de exigencia el niño no hizo caso puesto que siguió con su decisión y los interventores con respetar y darle la libertad de la decisión de Roni Celiano. Sin embargo, este niño entró durante las preparaciones previas de las últimas actividades del taller, junto con un compañero más, y mediante una pequeña charla, Roni comentó la razón por la cual dejó de asistir en el taller: “porque las tareas que ponen son para niños chiquitos, no ponen ejercicios de suma, la maestra sí lo pone” (Registro de diario de campo, 18 de mayo de 2015).

Esto que fue mencionado se interpreta, que el niño considera las actividades realizadas durante el periodo de trabajo con el niño, que esas actividades no son las correctas para él.

Asimismo, con el grupo de 4to, de manera paulatina, algunos niños y niñas se volvieron más rebeldes e incontrolables, el cual por razones desconocidas algunos niños y niñas fueron presentando mayor desinterés por asistir hasta llegar al punto de que estos niños y niñas, ya no quisieron asistir; como tal los interventores tomaron la decisión de respetar esas decisiones y se tomó la postura de trabajar solamente con los niños y niñas que quisieran seguir trabajando, logrando con eso, que el grupo del taller se consolide más y los niños/as que continuaron asistiendo, se les observó mayor participación e interés por realizar las actividades.

Mediante este cambio en el trascurso de la intervención, se notó gran cambio positivo en los niños Ronaldo, Daniel, Rusel, Carlos, el cual presentaban mucha rebeldía y a través de mejorar la confianza con estos niños y con el grupo en general, se mejoró el respeto entre niños/as-interventores, el cual facilitó la ejecución de las actividades y en tomar decisiones favorables entre todos y todas.

Otro aspecto importante que estuvo presente es el respeto, de acuerdo con Von, Hildebrand, Dietrich, dice: *El respeto como madre de todas las virtudes, pues constituye la actitud fundamental que presuponen todas ellas. Describe los principales impedimentos para el desarrollo de esta virtud durante la infancia, la adolescencia y la juventud. (Von, Hildebrand, Dietrich, 2004: 222)*

El respeto siempre estuvo presente en todas las actividades realizados/as con los niños/as, al principio se notó falta de respeto en las conductas de los niños, ellos ofendían de manera sexista a los niñas, menospreciaban mucho a las niñas, hasta en la hora de juntarlos niños con las niñas, a ellos no les gustaba juntarse a trabajar, pero se dialogaba con ellos/as para entender su inquietud del por qué no querer trabajar, y en todo momento se les planteaba situaciones que permitió a los niños entender que esa acción de no respetar y no tratar con sus compañeras no era la adecuada. El cual en ningún momento se les desvinculo o separo niños con niños, ni niñas con niñas, sino que en todo momento los niños y las niñas se les invito a trabajar en conjunto sin que hagan ninguna distinción.

Debido a lo anterior, eso dio resultado en las últimas sesiones, en donde se realizó una actividad, en donde se distribuyó las mesas en toda el área del taller, y se les dio indicación a

los niños y niñas que la sesión se trabajara en conjunto con niños y niñas, así trabajaron realizando figuras mayas; inicialmente los niños y niñas empezaron a trabajar individualmente, pero sorpresivamente sin haberles dicho nada, los niños y niñas comenzaron a juntarse para trabajar y compartir ideas, hasta formar dos grupos mixtos en donde se pudo notar respeto, comunicación y participación de los integrantes. Hay que señalar que esta actividad no estaba pensada de esta forma, sino que el resultado fue algo sorpresiva e inesperada, pero fue una experiencia muy gratificante para los interventores.

A los/as niños/as, se les facilitó entender el valor del respeto mediante la proyección de videos de casos que permitió a los/as niños/as comprender las características, beneficios y las consecuencias que trae al realizar el contravalor del respeto. Incluso, cuando se les proyectó los videos, los niños/as se mostraron realmente interesados por ver los videos, la cual al finalizar cada uno de los videos, se realizaron actividades de reflexión con todos/as. Los niños y niñas, de manera paciente esperaban su oportunidad para participar y cuando uno de sus compañeros o compañeras realizaba alguna acción mala, los mismo niños/as señalaban esa acción y decían que no era adecuada y argumentaban el por qué es mala.

Asimismo, en las actividades los niños y niñas pudieron expresar sus inquietudes en la relación con su compañeros/as, la cual existieron casos en la que los niños/as decían las agresiones que les han realizado por alguno de sus compañeros/as, pero al finalizar las sesiones del proyecto se notó un cierta mejoría en las conductas de los niños y niñas con relación al respeto.

Se puede decir que los niños/as con los y las que se finalizó el proyecto se obtuvo muy buen resultado con respecto a su convivencia como grupo, esta mejoría se fue dando paulatinamente el transcurso de las sesiones y actividades del taller.

Con respecto a la relación de alumnos/as - interventores, fue de muy buena convivencia, porque los niños y niñas al terminar cada sesión pedían estar más tiempo con los interventores, de esta manera se puede mencionar que la convivencia con el grupo fue muy gratificante hasta el punto que los niños y niñas consideraron a los interventores como sus amigos, el cual, fue el comentario que algunos niños, como Ronaldo mencionó: “es que son mis amigos” (Registro de diario de campo, 22 de mayo de 2015).

3.8.3. La curiosidad como iniciativa de trabajo

La curiosidad, estuvo presente en todo momento en los niños y niñas, como tal Piaget (1973) señala que la curiosidad cumple un papel muy importante en la formación de los niños, ya que, sostiene que la educación debe orientarse a proveer el ambiente y los medios para nutrir la curiosidad del sujeto y la actividad exploratoria que llevaran a un aprendizaje significativo y del deseo de conocer.

Los niños y niñas comentaron: *“Nos gusta jugar con juguetes, nos gusta los libros de dinosaurios y de animales” (Registro de diario de campo, 24 de abril de 2015)*

Lo más curioso que los niños/as consideran en las actividades, es el misterio de las actividades, es decir, el contenido de la actividad y la manera en que se realizará en la sesión, ya que, al momento de ver a los interventores llegar al plantel, los niños y niñas siempre preguntaban “maestro nos van a sacar hoy, que vamos a hacer” y al momento en que los interventores iban por ellos/as en sus salones para trabajar, los niños y niñas salen contentos de su salón y al llegar en el taller siempre se les vio preguntando qué es lo que harán en esa sesión.

Mientras los niños/as esperan la llegada de sus demás compañeros/as en el taller, se ponían a curiosear en las áreas de la biblioteca, algunos/as tomaban juguetes y algunos/as tomaban libros para hojear.

Los juguetes que se encontraban en el taller, siempre les despertaba la curiosidad a los niños y niñas; algunos/as llevaban juguetes propios en las sesiones. Los compañeros/as se acercaban en todo momento para tratar de prestarlo para que jueguen, en ocasiones el compañero/a responde con prestárselo pero en ocasiones son egoístas y no se lo dan.

Asimismo, los/as niños/as son demasiados/as curiosos, que su confianza y la amistad fue muy buena, en algunas ocasiones cuando la confianza ya se había alcanzado con los niños/as, ellos/as en horas de receso se acercaban en el taller donde se encontraban los interventores para convivir con ellos.

En las actividades lúdicas realizadas en las sesiones, se pudo ver la curiosidad en los niños y niñas; porque durante las actividades estuvieron realmente atentos a lo que hacían los interventores y la manera de desarrollar la actividad. Uno de las actividades que se notó por parte de los interventores es que los niños y niñas mostraron mayor interés en las actividades de “buscando el tesoro”, y en la proyección de los videos.

En la sesión de “buscando el tesoro”, los/as niños/as no sabían de esta actividad, y al momento de decirles que tendrán que encontrar un tesoro, a los/as alumnos/as se les observó que rondaban la vista las áreas de la biblioteca, y posteriormente, los interventores les dieron las indicaciones y les dijeron que ya pueden empezar; esos/as niños/as empezaron a buscar por todos lados, el cual, les dificultó mucho, ya que no seguían las instrucciones de las pistas. Esta actividad fue bastante divertida para los niños/as y más cuando se llevaron la sorpresa del tesoro encontrado.

En la actividad de ver los videos se propició la reflexión, los/as niños/as estuvieron igual de entusiasmados/as, ya que anteriormente pedían ver películas, eso ocasionó que al principio pensarán que verán película. Sin embargo, al estar presentando los videos los/as niños/as se sintieron curiosos y al darse cuenta, se acercaban más para ver el video en reproducción; al finalizar, los/as niños/as se sintieron a gusto con los videos y se les invitó a que reflexionarán con relación a los visto.

Se puede decir que los/as alumnos/as estuvieron en todo momento curiosos de las sesiones. Asimismo, los temas de naturaleza, les gusta mucho a los niños/as, porque cuando terminan su actividad, ellos/as recuren a buscar los libros de la biblioteca, entre los libros que notaron los interventores que mayormente toman los/as niños/as son los ilustrados y con contenidos de naturaleza como paisajes, seres vivos, dinosaurios; de esa manera, se notó que los niños/as realmente se sienten atraídos/as por esos contenidos, aunque cabe mencionar que solamente toman los libros para gustar y muy pocos casos, los/as niños/as leen el contenido del libro.

Otra cosa que les gusta mucho a los niños/as son los dibujos, porque en los dibujos, los niños/as con dificultades de escritura, prefieren plasmar lo aprendido mediante el dibujo, en esto se notó que los niños/as son curiosos en ver los dibujos de sus compañeros/as, al terminar sus dibujos, lo compartían y explicaban a sus compañeros/as el dibujos que realizaron.

La curiosidad se relacionó mucho con las ganas de trabajar de los niños y niñas, porque durante las sesiones, cuando ellos/as se sentían curiosos/as por alguna actividad, estos/as mostraron mayor entusiasmo para trabajar, aunque en ocasiones hubo momentos que los niños/as comenzaron curiosos por una actividad y en el cual al transcurso de la actividad fueron perdiendo el deseo y la curiosidad por la actividad; sin embargo, en ocasiones al ver trabajar a

los demás compañeros/as, los niños/as se vuelven a motivar y se involucran nuevamente en la actividad.

También los interventores notaron que los niños/as al estar curiosos por algo, estos se esforzaron por tenerlo o ganarlos; por ejemplo, en una de las actividades realizadas se les proporcionó plastilina para que trabajaran y se percibió que los niños/as, en todo momento pedían a los interventores que se les dejara más tiempo en el taller al finalizar, como tal, se les dijo que realizaran lo que se le había solicitado y que después se quedarán con los restos de la plastilina.

La curiosidad, en ese caso fue un elemento que ayudó a los interventores a interesar a los niños/as en las actividades. Al finalizar cada sesión se le explicaba brevemente y se les daba pistas de las actividades posteriores, de esa forma, los/as niños/as cuando veían a los interventores al día siguiente de trabajo, les preguntaban muy curiosos por la sesión a trabajar.

3.8.4. La comunicación en las actividades cómo formadora de motivación

El proceso de comunicación de los sujetos que se involucraron en el desarrollo del proyecto demostró que la comunicación fue una fuente vital de convivencia y para entenderlo, Bateson (1984) señala que: *Incluye todos los procesos mediante los cuales los seres humanos se influyen mutuamente. La comunicación hace posible la relación entre las personas y está determinada por el contexto en el que se produce; es decir, toda comunicación exige un contexto, porque sin éste no hay significado (en Naranjo Pereira, María Luisa, 2005:2).*

Y para darle realce a lo antes dicho Borden y Stone (1982) señalan que:

Es posible describir la comunicación como un deporte de contacto. Se trata de la única manera de que disponemos para ponernos en contacto con los demás y, aun cuando no nos demos cuenta de cuánto dependemos de ella, constituye el centro de nuestra existencia. Nuestros sentidos captan las señales transmitidas por otros y a partir de ellas creamos significados (en Naranjo Pereira, María Luisa, 2005:3).

Por tal motivo, se apreció en todo momento que los sujetos estuvieron en real comunicación ante las actividades, sin embargo se observó algunos conflictos al momento de dar efecto a esta acción.

En la primera sesión, se trabajó con los dos grupos de tercero y posteriormente con los dos grupos de cuarto. Sin embargo, cuando los dos grupos de tercero se encontraron en la

biblioteca, hubo gestos de algunos/as niños/as, como de que no querían trabajar con ellos/as, pero se aun así se procedió al trabajo.

Se observó que los niños y niñas se comunicaron entre ellos/as de manera grosera e irrespetuosamente. Cabe mencionar que el grupo de tercero, en particular, los niños son más groseros que las niñas.

Para los/as niños/as de cuarto, la primera actividad consistió en “se quema la papa”. En esta actividad los/as niños/as se integraron muy rápidamente y se vieron muy contentos. También se observó que los/as niños/as en su mayoría no son tímidos, al contrario, ellos/as son muy sociales con todos (incluyendo interventores), no tienen vergüenza y siempre estuvieron proponiendo ideas.

Los niños/as respondieron muy bien a las preguntas y actividades. Sin embargo, hay niños/as de este grupo que se criticaban entre ellos/as pero nadie se molestaba solo se ponían a reír.

La comunicación de los niños y niñas de cuarto grado e interventores aún estaba en formación, pero se pudo notar confianza con algunos niños y niñas, como con Kevin, Roni y Mariela. Estos niños y niñas tuvieron confianza al dirigirse a los interventores, por tal motivo, esa confianza ocasionó que pierdan la pena y vergüenza desencadenando una serie de limitaciones para los interventores, ya que en ocasiones no quisieron participar y nomás estuvieron metiendo relajo en el grupo.

Los dos niños de cuarto B (Abelardo y Felipe), son niños muy tímidos y callados que no tuvieron comunicación con sus demás compañeros/as, por lo tanto, el resto del grupo tampoco mostro interés por incorporarlos en el grupo.

Otro aspecto que se observó en la sesión 1, es que está muy marcado el género; es decir, los niños no querían mezclarse con las niñas y muchos menos agarrarse las manos con ellas, esto ocasionó que los niños tengan un grupo separado al de las niñas y la convivencia entre ellos/as fue escasa. Mayormente cuando tienen comunicación verbal es para entrar en conflicto u ocasionar problemas diciéndose groserías.

Los interventores en todo momento hicieron comentarios generales y particulares para ganarse la confianza de los niños/as creando un ambiente favorable para la intervención. Asimismo, entre los niños existió un diálogo con el interventor Gilberto en donde aseguran que Mariela dice groserías en el salón de clases, pero ella argumentó que no es verdad.

Para la sesión II, los niños/as de cuarto grado se estaban diciendo constantemente groserías y apodos, también se burlaban cuando alguien decía mal las cosas.

La falta de comunicación de Felipe y Abelardo, ocasionó que estuvieran desvinculados con sus demás compañeros/as en el momento de realizar las actividades.

En esta sesión, la niña Fátima del tercero demostró confianza con los interventores y en todo momento de la actividad se acercó con alguno de ellos a preguntar que se iba a realizar y solicitar ayuda para la realización.

Se observó que cuando los niños/as realizaban dibujos, se escuchaba el diálogo entre ellos/as, se prestaban colores, tajadores y variaban de lugar, algunos/as en las mesas, sillas o en el piso es donde realizaron sus dibujos. Durante la actividad, tanto en los de tercero como con los de cuarto, utilizaron diversas maneras de realizarlo, los niños/as interactuaron y se apreció el valor de la solidaridad al prestarse sus materiales.

En la tercera sesión, la comunicación estuvo más consolidada en los niños/as de tercero que en los de cuarto, porque en los de tercero trabajaron con más coordinación aunque por momentos surgió pequeños debates por cuestiones cotidianas. En relación con los niños/as de cuarto grado, ellos/as se la pasaron mayormente en conflicto (cabe mencionar que los conflictos dieron lugar porque hay niños/as que empezaron a decir apodos y buscaron la manera de llamar la atención, inquietando a los compañeros/as e interventores).

Para la cuarta sesión, el niño Abelardo empezó a expresarse con sus compañeros de trabajo. Se vio la breve socialización de Abelardo con el niño Axel y se notó que Abelardo se estaba incorporando con el grupo, aunque los demás niños/as no daban de su parte para que el grupo se pueda consolidar más. Por su parte, los niños/as demostraron más comunicación con los interventores y en cada momento se acercaron a platicar con ellos.

En lo que corresponde a la quinta sesión, se empezó a trabajar con los alumnos/as de tercero, el cual con este grupo se ha mejorado la confianza, logrando la interacción entre los niños/as y los interventores. Sin embargo, las ofensas siempre seguían presente de manera verbal en algunos niños/as, como por ejemplo: los niños Axel y Daniel mantuvieron una comunicación bastante agresiva con gestos y palabras amenazadoras.

De la misma manera, algunos de los/as niños/as de cuarto grado expresaron una comunicación mediante gritos y burlas. En las actividades, algunos niños y niñas se estuvieron diciendo palabras ofensivas, Roni dijo que no quería hacer nada, al igual que Rosa, asimismo,

hicieron gestos de aburrimiento. Para la sesión correspondiente no se conquistó mucho el propósito ya que los niños y niñas solamente plasmaron cosas incoherentes y se copiaron el uno a los otros, el cual no permitió mucha reflexión de los niños y niñas, debido a que en ocasiones perdieron la concentración ocasionado por los niños/as que solo metieron relajo.

En lo que pertenece a la sexta sesión, se aplicó en una sola, tanto para los niños/as de tercero y como para los de cuarto; es decir, se unieron los dos grupos. La comunicación entre ellos y ellas si se dio, pero a través de esa comunicación se metió mucho relajo y terminaban diciéndose groserías y apodos.

Al trabajar esta actividad de tal manera, a los niños/as de tercero se les percibió un poco enojados/as, porque no querían trabajar con los de cuarto. Por tal motivo, los diálogos que surgieron fueron dentro del grupo mismo.

Durante las opiniones, algunos/as niños/as como Gipse y Abelardo se les notó con pena para participar y hablaban en voz baja. Por otro lado, Benjamín y Rosa se dijeron groserías y apodos; Benjamín le dijo a Rosa que tiene piojos y Rosa también le dijo a Benjamín. Los interventores en ese momento les dijeron que está mal que se anden diciendo apodos, pero ni caso les hicieron.

Desde entonces, haciendo una comparación con los niños/as de ambos grados, se percató que la comunicación con los niños/as de tercero se ha consolidado más en comparación con los de cuarto.

En la primera actividad que compete esta sesión la dirigió el interventor Gilberto dando la bienvenida y posteriormente las instrucciones de la actividad, en eso desempeñaron buena comunicación con los niños/as.

Al finalizar, se repartió entre los niños/as hojas en blanco donde escribieron 3 metas de largo plazo y 3 metas de corto plazo. Cabe mencionar que los niños/as no saben el significado de metas por lo que se les fue explicando para que pudieran hacer su tarea. La mayoría de los niños/as lo entregó. Sin embargo, hubo quienes no saben escribir y lo plasmaron como pudieron, se les reconoció el esfuerzo que cada uno puso en las actividades. También hubo quienes hicieron un dibujo y otros de plano no hicieron nada.

Otra observación que se realizó es que Mariela dijo que no sabe escribir, por lo que solicitó que le escribieran las ideas que ella tenía. Por su parte, los interventores le cumplieron

la petición para que no se sintiera mal; de esa manera, pusieron en práctica los principios de la intervención.

En la sesión ocho, se notó poca interacción entre los niños/as de los dos grupos (tercero y cuarto), solamente se comunicaron con sus compañeros/as del mismo grupo. En esta sesión solamente estuvo presente la alumna Gipse, el cual estuvo muy cayada sin ofrecer diálogo con ninguno de los niños/as.

Para consolidar más la comunicación y la relación con ambos grupos, se solicitó a los niños/as que trabajen como un solo equipo, pero cuando comenzó con la actividad “buscando el tesoro”, rápidamente los dos grupos se dividieron para buscar las pistas de una manera descoordinada, el cual los de 4to buscaron por su parte y los de 3ro igual.

Sin embargo, se presenció buena comunicación de los niños/as en su propio grupo; en el grupo de 4to, el que dirigió fue el alumno Francisco y el de 3ro fue José Armando, Daniel y Carlos Antonio, pero en este grupo se notó más la comunicación. Por su parte, Abelardo en ningún momento dialogó con sus compañeros/as pero sí estuvo buscando y participando con sus compañeros/as.

La mayoría de los niños/as no siguió las pistas del mapa sino que solo estuvieron corriendo de un lugar a otro. Dejando en claro que les faltó más comunicación a la hora de buscar las pistas, porque hubo niños/as que ya habían buscado las pistas, pero no las había dado a conocer a los demás niños/as. Eso generó confusión entre los compañeros/as que aún no las sabían.

A partir de esta sesión diez, la comunicación con el grupo de tercero se ha desarrollado de una manera adecuado, de tal modo que los niños/as brindaron abiertamente su confianza a los interventores, como muestra a ello después de la sesión, los niños: Ronaldo, Armando, Carlos, Daniel y otros, no quisieron regresar en su salón de clase, pidiendo estar con los interventores más tiempo en el taller.

También es grato mencionar que en los niños de cuarto como Abelardo y Felipe, siguieron callado y tímidos en las sesiones y actividades que se llevaban a cabo durante la intervención. Se estuvo revisando su caso de ambos niños y los interventores percataron que han tenido problemas familiares muy fuertes y de nacimiento; es por eso, que se les prestó más atención y se les trató de manera especial.

En la antepenúltima sesión, durante las actividades, la mayoría de los niños/as mantuvo buena comunicación y participación, otros/as necesitaron ayuda de compañeros/as; por lo tanto, los compañeros/as se mostraron muy solidarios con el resto del grupo. Cabe mencionar que cuando los niños/as se decían las respuestas a lo que se les solicitaba, los interventores no les llamaron la atención, porque respetaron sus propios principios y el de los niños/as.

En la sesión doce, en lo que respecta a la comunicación para el interés, se puede mencionar que la intervención ha dejado huella en cada niño/as, por ejemplo, en el niño Ronaldo Inés, era un niño muy chantajista, y ahora demuestra una actitud más tranquila, entre sus comentarios, les dijo a los interventores que los considera sus mejores amigos, asimismo se ha creado buena convivencia con este niño, al igual que con la mayoría de los demás niños y niñas.

La última sesión se observó que a los niños y niñas si les gustó, porque todos/as estuvieron trabajando, se formaron grupos naturales en el grupo, Rafael estuvo trabajando con Axel fue algo que ni una vez había sucedido, además, esa sesión fue la última para trabajar las actividades con los niños/as.

Concluimos que la comunicación, al principio de la intervención se vio poco desarrollada por los niños/as, sin embargo, durante el desarrollo se fue trabajando, mediante conflictos, limitaciones y confianza, los niños/as, han desarrollado una comunicación afectiva. En base a eso, los niños/as transmiten sus ideas y opiniones con toda confianza; la presencia de burlas y groserías se ha visto escasa pero no nula; es decir, por momentos de estrés y tensión, suelen presentarse pequeños conflictos verbales.

3.8.5. La motivación ante lo lúdico

La motivación es muy importante en los niños/as para fortalecer su interés en sus aprendizajes. Ajello (2003), señala que debe ser entendida como la trama que sostiene el desarrollo de aquellas actividades que son significativas para la persona y en las que esta toma parte. En el plano educativo, la motivación debe ser considerada como la disposición positiva para aprender y continuar haciéndolo de una forma autónoma (en Naranjo Pereira, María Luisa, 2009:153).

Cuando se inició la sesión uno, se observó algunos/as niños/as desmotivados por trabajar con los interventores; desde un principio, el interventor Gilberto presentó las

actividades, en ese momento, los/as niñas y niños se vieron entusiasmados por hacerlos; por ejemplo el niño Jesús del tercero. Sin embargo, pese a que hubieron niños/as motivados, igual se presenciaron algunos/as niños/as con poca motivación; por ejemplo en Rafael, Axel, Gipse, Lupita y Fátima, que al estar en un espacio fuera del salón de clases, se sintieron en libertad de hacer lo que sea.

Los niños/as que más demostraron estar motivados en esta primera sesión son: Jesús Arcángel, Soña y Rusel. Lo que si hubo presente en este grupo de tercero es mucho relajamiento pero fue tratado de la mejor manera posible.

Con los niños/as de cuarto grado, en lo que contempló la primera sesión, se observó que los niños/as presentaron más madurez en su conducta en comparación con los niños/as de tercer grado; sin embargo, también hubo niños/as que aunque no estuvieron metiendo relajamiento pero estuvieron desvinculados con lo que sucedía en el espacio de trabajo.

En el caso de las niñas, se podría decir que, si se trabajó bien sin que ellas metan relajamiento, sino que solamente, antes de las actividades que se realizaron, ellas dijeron “ann” como dando a entender que no querían, pero finalmente terminaron interesándose y participando con la ayuda de los interventores.

En el caso de los niños, se notó muy poca motivación para la participación en las actividades que se estuvieron desarrollando en el taller; por ejemplo el niño Brian, realizó muecas de aburrimiento al igual que la niña Alondra, asimismo Felipe estuvo bostezando. En la actividad dos, los niños y niñas empezaron a decir “vamos a jugar”, “ya me fastidie”. También a cada momento estuvieron pidiendo permiso para salir e ir al baño.

En la sesión dos, los niños/as empezaron a mostrándose motivados en participar, al igual cuando se les explicó por los interventores de que en esa sesión se verán, algunos videos relativos a la curiosidad, pero al transcurso de la sesión se fue perdiendo la motivación y se convirtió en plática.

Para los niños/as que estuvieron interesados/as en presenciar los videos, se les observó que buscaron un lugar o espacio cómodo donde no pudieran ser molestados por los demás niños/as y para que pudieran ver bien el video, se acercaron junto a la computadora para observar mejor.

En los niños/as de cuarto grado se notó, por momentos síntomas de fastidios como bostezar y estar inquietos/as; por ejemplo en los niños/as Brian, Kevin y Mariela, cuando se

les interrogó por qué ya habían perdido la motivación, ellos/as contestaron en ocasiones: “tengo sueño”.

Cabe mencionar que el video si les llamó la atención y los motivó; sin embargo, debido al espacio pequeño donde se encontraban, los niños/as tendieron a perder la concentración con los compañeros/as. Cuando la sesión finalizó, hubo niños/as que querían quedarse con los interventores más tiempo en el taller, y esto, resultó para los interventores una limitación de no poder cumplirles, ya que su maestro, requería trabajar con ellos/as.

En la sesión tres se trabajaron primero con los niños/as de cuarto grado y posteriormente con los niños/as de tercero.

En lo que respecta a esta sesión, los niños/as de cuarto grado, no se les vio muy motivados en querer participar porque al momento de estar en el taller, y sus demás compañeros/as a los cuales no forman parte de nuestra población en la intervención, salieron a educación física, ellos/as rápidamente perdieron el interés de estar en nuestro taller y querían salir en la cancha, pero por cuestiones de responsabilidad de parte de los interventores, los niños/as se quedaron en el taller.

Entre los niños/as que no prestaron atención por tal circunstancia son Roni, Brenda, Mariela y Rosa, los cuales estuvieron molestos por no salir y se pegaron en la ventana viendo lo que sus compañeros/as hacían. El interventor Gilberto solicitó la participación de esos niños y niñas, pero no trabajaron; sin embargo, algunos niños como Kevin, Juan Pablo, Francisco, Felipe y Abelardo sí estuvieron trabajando sin impórtales lo que los demás compañeros/as hacían. Ante la molestia de ver a sus compañeros/as Kevin dijo “*ni que se vayan a morir siempre nos sacan*” aun así esto no motivo a sus compañeros/as.

En el caso de la niña Mariela no quiso hacer nada, incluso retó a uno de los interventores a que no saben dónde vive, no se vio motivada en participar en la actividad, porque se paró y platicó mucho con las niñas que no querían participar igual. En cambio el niño Abelarlo (es un niño con necesidades especiales), se vio tranquilo y realizó las actividades, también respeto las actividades y a sus compañeros/as.

Cuando le tocó el turno a los niños/as de tercer grado, desde el principio de la sesión la mayoría se vieron motivados y con ganas de trabajar. Sin embargo, hubo algunos/as niños/as que se estuvieron paseando por el taller, pero se observó que por momentos se incorporaron en los equipos naturales de trabajo.

En la actividad del mural de los curiosos, se observó más fuerte la motivación en algunos niños/as para realizar sus dibujos y pegarlos en la lámina del mural, en el transcurso de esa actividad, los niños y niñas estuvieron concentrados/as, hubo muy pocas habladurías (ofensas verbales) entre ellos/as, y escasa demostración de conducta agresiva y fuerte. En el caso del niño Alonzo no dibujó nada por sí solo, por lo que empezó a buscar en libros algún personaje curioso y realizó la actividad, eso demostró la motivación y las ganas de querer hacer las cosas.

Al finalizar el periódico mural, la mayoría de los niños/as salieron contentos a pegar su trabajo en el patio de la escuela, se notó que la actividad los motivó mucho y se sintieron bien por darles el valor e importancia a su trabajo.

En lo que cabe mencionar para la sesión cuatro, es que la mayoría de los niños/as en esa sesión en particular se vieron interesados y desde el principio pidieron estar más tiempo en el taller, dijeron que querían salir hasta la hora de la retirada.

Por su parte, la niña Fátima en toda la sesión estuvo molestando a sus compañeras, y el niño Ronaldo estuvo tranquilo aunque por ratos mencionó “*ya me quiero ir*”.

Los interventores tomaron la decisión de modificar ligeramente las actividades pero sin perder el propósito de la actividad. Dicha modificación se realizó para motivar más a los/as niños/as, de tal manera, la trabajaron mediante dinámicas lúdicas, el cual les dio buenos efectos por parte de los niños/as.

En la sesión cinco, ya se empezó a notar la motivación en la mayoría de los niños/as de tercer grado, pese a eso en ocasiones se les pudo apreciar un poco desmotivados. Sin embargo, los niños/as que demostraron estar motivados, lo expresaron cuando vieron llegar a los interventores en el plantel, la mayoría del grupo de tercero desde su salón preguntaron que si los van a sacar para trabajar.

En esos momentos, a la que aún no se había notado mucho interés es a la niña Fátima y Ceydi, el cual siguieron participando cuando se les solicitaba pero no voluntariamente. Por otro lado, hubo niños/as como Sonia que no pararon de participar y aportar ideas. Para finalizar se les pidió que plasmen en una hoja un acontecimiento importante que les haya sucedido y compartirlo en clase.

En relación con los niños/as de cuarto grado, no se vieron muy motivados por las actividades, pero el niño Francisco se le vio que si le interesó las actividades que se llevaron a cabo.

La motivación que se apreció en la sesión seis, fue en el inicio de las actividades, pero en el desarrollo y parte del final, la motivación que tenían los niños fue bajando. Dicho descenso, fue provocado por los niños/as imperactivos/as que se encontraban en el taller; y como tal, al estar atendiendo a esos/as, los interventores descuidaban a los niños/as que si trabajan, por lo tanto, los niños/as al sentirse descuidados tendieron a fastidiarse.

Cabe mencionar, que Mariela al principio no quiso hacer la actividad, se le vio enojada y estuvo acostada en el piso; no supieron los interventores la razón de su enojo ya que desde su salón vino con esa actitud. Del mismo modo, muchos niños/as pidieron a cada rato ir al baño. Otra cosa que se repitió en esta sesión es que hubo niños/as como Ronaldo Inés entre otros que les gustaba guardarse bajo la mesa o entre los muebles del taller.

La última actividad fue que escribieran su lado positivo. Para esta actividad se les repartió hojas en blanco a cada uno de los niños/as, después se les dio la instrucción de que en las hojas dibujaran un árbol en la cual en sus raíces pondrían lo que saben hacer y en los frutos todos sus logros. Durante la realización se vio la motivación en muchos niños/as, ya que utilizaron sillas para hacerlo, otros en el piso.

Al concluir con esta sesión, se percató que hubo niños/as los cuales quisieron quedarse en el taller más tiempo, pero por cuestiones de tiempo esto no fue posible.

Los niños/as del tercer grado, en los que respecta a séptima sesión, se manifestaron motivados y se confirmó antes que inicie las sesiones, cuando se acercaron con los interventores a preguntarles si trabajarían con ellos/as; ya durante el desarrollo de la sesión, la mayoría de este grupo trabajó sin exigirles que los hagan.

Se percibió igual, que los niños/as más intranquilos/as son los que causan que los que están trabajando en la actividad se distraigan o empiezan a meter relajo; cabe mencionar, que Rafael estaba realizando la actividad y Axel se acercaba a jugar con él, hasta que Rafael perdió el interés por la actividad y dejó de realizarla.

Con los alumnos/as de cuarto grado, los interventores se dieron cuenta que se encontraban presentado examen, el cual la maestra afirmó que en ese momento no podría dejar salir a los niños/as; por lo tanto, cuando esos niños/as iban concluyendo con su examen, se les

vio interesados/as en formar parte de la sesión porque se acercaron dónde estaban trabajando y miraban en la ventana, por lo que se les invitó a pasar para que trabajen con los interventores aunque la sesión ya había iniciado. Sin embargo, hubo quienes no quisieron pasar, otros/as entraron más tarde y también hay quienes entraron solo a meter relajo.

En esa sesión los niños/as se vieron muy motivados, la dinámica que se desarrollo fue adecuada para la interacción y la comunicación. De manera general, estuvieron motivados, porque los niños/as sintieron la libertad de tomar sus decisiones, también por encontrar el tesoro, el cual generó mucha emoción en los niños/as, como regalo se llevaron dulces por haber encontrado el tesoro.

La novena sesión consistió en la proyección de videos de estudio caso, esta estrategia de proyectar videos infantiles, motivó a los niños/as a prestar atención; ya que se percibió una mayor participación. Los niños/as que en todo momento estuvieron motivados en participar son: Jesús, Armando, Carlos, Rusel, Ronaldo y Enrique, pero se puede decir que todos participaron pero los antes mencionados participaron por convicción, y los demás participaron pero por haber pedido que lo hagan.

En esta sesión, la niña Sonia vino con sueño, que hasta se acostó entre las sillas, pero se le observo que ella se distraía con su celular y cuando lo sacaba distraía a otros niños/as.

Esta décima sesión, se presenció que fue la primera sesión en donde los interventores no llamaron mucho la atención a los niños y niñas, ya que en todo momento se respetaron y estuvieron motivados realizando las actividades.

Con los materiales lúdicos que se han estado utilizando en las sesiones anteriores, los interventores se dieron cuenta que hacen que los niños/as se motiven más en las actividades y en asistir en el taller. Por lo tanto, en la sesión once se utilizaron puros juegos y dinámicas motrices (movimiento), cuando los niños/as vieron los materiales lúdicos se pusieron felices y preguntaban en cada momento que si podían quedarse más tiempo en el taller con los interventores, al igual pidieron quedarse con los materiales para desarrollarlo en otro momento fuera del taller.

La participación estuvo muy bien en el inicio de la actividad porque se vio que los niños y niñas, al principio, trabajaron individualmente, pero después de un rato se observó que se fueron formando grupos de trabajo sin que los interventores lo hayan solicitado, esto es

importante porque se puede observar en los grupos trabajo, que la comunicación se ha consolidado de una forma participativa y respetuosa.

Cuando se terminó la sesión los niños quisieron quedarse más tiempo, pero por cuestiones de tiempo no pudo complacerles en esa parte.

La plastilina que se utilizó en la sesión doce, motivó significativamente a los niños/as; cabe mencionar, que a los niños/as les encanta los trabajos manuales. Todos/as esperaron su turno para participar en las actividades que se desarrollaron. Mientras llegaba el turno de cada niño/as para participar, algunos prefirieron hacer otras actividades o meter relajo como Daniel y Axel, pero finalmente se les dijo que debían participar y se calmaron.

Sin embargo, se vio un cambio en algunos niños/as, ya que antes en las sesiones iniciales eran más rebeldes, groseros, pero desde entonces los niños/as ya saben cuándo una acción está mal, incluso sus mismos/as compañeros/as en ocasiones le dicen que sus acciones están mal.

El niño Rafael presentó más comunicación con sus otros compañeros del otro grupo, actitud que no se le había observado en sesiones anteriores.

3.8.6. La responsabilidad en los procesos de los/as niños/as e interventores

En todas las sesiones, los interventores llegaban en una hora promedio entre 7:00 AM a 7:30 AM, ya que en estas primeras horas se realizan los honores a la bandera. Por tal motivo, el taller iniciaba comúnmente a las 8:00 AM.

En lo que contempla la sesión uno, al ser el primer día de trabajo con los alumnos/as se apreció pequeñas actitudes responsables en ellos/as; por ejemplo, el niño Jesús se consideró como actitud responsable el acto de devolver las cosas que ha prestado a su compañero Ronaldo.

En esa sesión, los niños/as de cuarto grado al igual que los de tercero, demostraron que son responsables cuando se lo proponen, ya que en momentos aquellos/as se desvinculan con las actividades y tienden a meter relajo con los demás niños/as.

Continuando con las sesiones, en lo que respecta a la tercera, la responsabilidad estuvo presente en los niños/as en la realización del mural de los curiosos porque por iniciativa propia la mayoría realizó su parte y se organizaron para adquirir el propósito como grupo.

Aunque en la mayoría de los niños/as, el valor de la responsabilidad estuvo presente, hubieron que aún no son responsables en el sentido de que no van en la escuela, o no dan su parte para incorporarse con los demás compañeros/as de trabajo. Sin embargo, la presencia de este valor conlleva al niño/as a interesarse por acudir en el taller; el cual, se percató cuando los niños/as hacían señales para llamar la atención y preguntar si los iban a sacar a trabajar con ellos/as, al confirmarles que sí, esos niños/as se les pudo ver el rostro una sonrisa de querer participar con los interventores.

Cabe mencionar que hasta en esta sesión quinta, los niños/as son responsables en asistir al taller y en devolver los materiales que se prestan entre los compañeros/as; por ejemplo, el niño Ronaldo Inés se le observó que al prestar tajador a la niña Sonia lo devolvió muy respetuosamente. Sin embargo, los problemas de conducta seguían presentes en algunos/as niños/as.

En la octava sesión, de igual manera que en las anteriores, sí se cumplió y se vio reflejado la responsabilidad en los niños/as; ya que cuando se les dio un libro para que lean y lo explicaron a los interventores en qué consistía. En este caso, la mayoría realizó la actividad y posteriormente, sin ningún problema devolvieron todos los libros prestados sin ningún maltrato.

En la décima sesión, nuevamente la mayoría de los niños/as reflejaron responsabilidad en la realización de las actividades, desde el inicio se les informó que debían cuidar todo el material lúdico de trabajo, ya que con esos materiales pudieran servirles más adelante; y se apreció que los niños/as, sí cumplieron y fueron responsables en cuidar y trabajar con los materiales sin que se maltraten, ni extravíen alguno.

La mayoría de los niños/as fueron responsables en traer las materiales que se les solicitaron en la sesión anterior. En la siguiente sesión, los niños/as trajeron semillas de cedro que se les había solicitado, durante el desarrollo de la sesión cada niño/a cuidó sus materiales (plastilinas) y sus trabajos que se iban realizando.

En la última sesión, el niño Jesús sorprendió a los interventores y alumnos/as con una maqueta que realizó en su casa, en base a lo aprendido en la sesión pasada y vinculada en lo que se trabajó en la sesión siguiente. Cabe mencionar, que la maqueta no fue solicitada por los interventores, sino que solo se comentó en la sesión anterior, que se va a realizar uno pero en el grupo; sin embargo, Jesús decidió hacer uno en su casa. Durante la realización de la

maqueta Jesús, así como los demás niños/as estuvo trabajando conjuntamente con sus compañeros/as.

Se distinguió la responsabilidad ya que a los niños y niñas se les comentaron que traerán cosas que le pueda servir para trabajar la maqueta y en ese caso, casi todos trajeron esos materiales. El cual, al finalizar la sesión, se agradeció a cada niños/as por haber realizado un bonito trabajo.

3.8.7. El conocimiento ante la reflexión crítica

La autonomía de los niños y niñas, fue todo un caso, ya que cuando se les dio la libertad de decidir lo que quisieran hacer en la sesiones, se puede decir que al ejecutar la autonomía solamente ocasionó que los niños/as quisieran solo jugar y no hacer nada más que estar molestando a los demás compañeros/as; esto son las cosas que mayormente ellos/as consideran como parte de la autonomía, ya que se estuvo notando que la autonomía de los niños/as aun no conocen el significado real.

La flexión crítica en los niños/as al momento de realizar actitudes, ellos/as no consideran que es lo que harán y si son realmente las adecuada y/o beneficiosas, ya que durante las actividades los niños y niñas trataban de realizar lo que se les ocurría; sin embargo, a la hora de participar son realmente pocos los niños/as que participaban por voluntad propia. También se observó que a la gran mayoría les hacía falta más autonomía, porque se observó en varios momentos, cuando los niños/as preguntaban, por ejemplo: *“está bien así maestro, que pongo o que voy a hacer, puedo ir al baño, puedo ir a tomar agua maestro”* (Registro de diario de campo, 17 de abril de 2015).

En las sesiones iniciales, cuando los niños/as participaban mostraban mayor rebeldía en su autonomía, en todo momento los niños y niñas decían que no querían hacer nada, pero al paso de las actividades y sesiones, ya los niños y niñas mostraban mayor interés por trabajar; sin embargo, la autonomía la seguían sin efectuarlo adecuadamente, ya que en todo momento pedían permiso hasta de ir al baño y de prestar algún libro.

Para los interventores fue algo frustrante al trabajar con la autonomía de los niños/as, porque en ocasiones los niños/as no querían hacer nada y esa decisión de los niños, desesperaba a los interventores, ya que no encontraban que hacer para los infantes se interesen por trabajar.

La reflexión crítica ante el conocimiento, se pudo notar que los niños y niñas si tenían conocimientos previos de los temas, tanto educativos como de los que pasa en la sociedad. Eso se observó durante una conversación que entre los niños/as se estuvo dialogando temas como la política, esa plática sorprendió a los interventores al escuchar la forma en que los niños/as argumentaban y defendían sus posturas con relación al tema que trataban entre sus compañeros/as.

Asimismo, la mayoría de los niños/as presentaron facilidad en analizar críticamente los temas trabajados en las sesiones, ya que cuando consideraban el tema como interesante, ellos/as realmente tratan de participar en todo momento y mostraban interés a los temas, en todo momento comentaban y respondían con respuestas asertivas al tema. Sin embargo, también hubo alumnos/as que en todo momento tomaban como relajo al momento de responder.

3.8.8. Los interventores ante la práctica

Este apartado describe los sentimientos, actividades, reacciones y decisiones que los interventores realizaron durante las actividades del taller.

En la primera sesión estuvo presente el nerviosismo para trabajar con los niños y niñas, cuando el interventor Gilberto fue a buscar a los alumnos/as para trabajar en la biblioteca, tuvo un pequeño diálogo con la maestra Ligia, donde le explicaron brevemente las características de cada alumno/a.

Por su parte, los maestros/as se manifestaron disponibles en colaborar con los interventores, permitieron que los/as niños/as acudieran al taller. Gracias a esa disposición y la del director, se llevó a cabo la intervención educativa en la escuela primaria “Emiliano Zapata”.

Desde el principio, se desarrollaron ciertos principios que sirvieron en la aplicación de las actividades. Dichos principios, sirvieron de guía para poder desarrollar el proyecto de una manera intercultural, donde los niños/as fueron los autores de su propio conocimiento.

Los interventores respetaron las ideas de cada uno/a de los niños/as y las opiniones del mismo. Hubo niños/as que pidieron leer cuentos, por lo que se les cedió hojas para que lo leyeran resultando con esa acción, una iniciativa por participar. Se valoró más la participación

voluntaria, porque de ese modo, los niños/as al participar de manera voluntaria fue la señal de que las actividades les interesaban.

Tomando en cuenta los principios antes establecidos en el diseño del proyecto; el equipo interventor el inicio no sabía que límites poner a los niños/as que se portaban mal. Sin embargo, optaron por no hacer nada y dejar que los niños/as expresen todo lo que querían opinar, de esa manera, se entendió la necesidad desde la raíz.

En el caso del interventor Gilberto Jiménez Chi, dice: “en esta primera sesión llegó un momento donde me sentí frustrado porque los niños/as no regulaban sus conductas, y en particular me costaban entender las necesidades de los niños/as en ese momento” (Diario de campo 1).

Otro momento fuerte de tensión para los interventores fue durante la lectura del cuento, donde el niño Daniel y Ronaldo Inés, entre otros, hacían acciones para llamar la atención de los otros niños/as que estaban prestando atención.

Lo que les faltó a los interventores en la primera sesión, fue asimilar sus principios, por ejemplo el no regañar, y por lo tanto, fue la impotencia de no poder regañarlos y al no hacerlo, los niños/as sintieron gran libertad de hacer lo que querían, lo malo es que en la mayoría de los casos hacían lo indebido como gritar, pelear, insultar. Asimismo, en la primera sesión faltó más comunicación en algunos niños/as y que ellos/as aprendan a confiar en los interventores, más que nada, esto es con los niños/as más reservados/as y tímidos/as.

El desorden fue también, algo que estuvo presente en esta primera sesión, y conductas inapropiadas de algunos/as de los/as niños/as.

Las ventajas que se presenciaron es que en la mayoría de los niños/as ya se tenía un pequeño conocimiento previo de cada uno/a, gracias al diagnóstico aplicado. Pese a eso no todos/as confiaban en los interventores.

Los niños/as no vieron a los interventores como un maestro, aunque si les decían “maestro”, pero el trato fue más bien de amigos.

En la segunda sesión, los interventores no pudieron trabajar en la primera hora con los niños/as de tercero, porque tuvieron Educación Física (y por ser un deporte que a ellos les gusta) decidieron no interrumpirlos/as. Mientras esperaban a que se termine la sesión de Educación Física, los interventores limpiaron el lugar donde imparten el taller y dejaron en orden el espacio para trabajar la sesión.

Debido a la tardanza de la asignatura de Educación Física, los interventores tomaron la decisión de avanzar con el grupo de cuarto, dejando para segundo turno a los de tercero. En este caso, los dos interventores fueron en busca de los alumnos/as. Sin embargo, se desconoce el motivo por el cual, el docente Gabriel mando a 2 niños de más en la sesión; ya que dichos niños no estaban contemplados, pero por respeto a los principios, los interventores decidieron dejarlos en el grupo para que no se sientan mal.

Las debilidades de los interventores en lo que respecta a la sesión dos, es que les faltó más coordinación como equipo y mantener el grupo en calma, pero sin faltar a ninguno de sus principios, ni violar las de los alumnos/as. Sin embargo, se hacía todo lo posible para que los niños/as se fueran satisfechos del taller.

El lado agradable para los interventores, es que, ya se empezaba a sentir la confianza con los niños/as y también, la mayoría de los niños/as recalcó que si les gusta la manera de cómo se llevan a cabo las sesiones.

La tercera sesión fue un día viernes, el cual no estaba destinada a prácticas profesionales, sino que a Servicio Social. Pero los interventores abarcaron ese día con la intervención, porque se aproximaban las vacaciones de semana santa y podría perjudicar las fechas programadas.

De la misma manera que la sesión anterior, en la cuarta se aplicó un día miércoles; cabe mencionar que ese día los interventores no tuvieron clase en la Universidad Pedagógica Nacional, debido a la ausencia de unos profesores. Por tal motivo, se aprovechó el día para continuar con las actividades del taller.

Es importante comentar que la cuarta sesión se trabajó de manera diferente a las anteriores; es decir, en esta ocasión se reunieron los grupos de 3ro y 4to grado. Sin embargo, los alumnos/as del maestro Gabriel no tuvieron clases, por lo que solo se trabajó con los niños/as de 3ro y un salón de 4to.

Ese día se tenía planeado adelantar una sesión, para que de esa manera cuando llegue Semana Santa, no afectara las sesiones; pero por la inasistencia de un grupo, los interventores decidieron de no adelantar la sesión posterior, porque quedaría en desventaja un grupo.

Antes de que el interventor Emmanuel vaya a buscar a los niños/as con la que se trabajó, se tuvo que escorar las mesas y sillas del taller. De los tres salones con las que se trabajó, faltaron como 3 niños en total, uno de cada grupo (Daniel, Rafael y Felipe).

Aunque en esa sesión, la mayoría de los niños/as sí prestaron atención; es considerable mencionar, que durante las instrucciones de las actividades, hizo falta más voz y orden en el grupo. Sin embargo, los niños/as sí realizaron lo solicitado, algunos/as niños/as, en vez de escribir prefirieron hacer dibujos, por lo que también se les aceptó.

El interventor Emmanuel, pasó de lugar en lugar para dar apoyo a los niños/as. Por su parte, el interventor Gilberto, se sentó en una silla junto a las pinturas que se encontraban en el taller; de esa manera, los niños/as que fueron terminando se acercaron con él para que se los revisara. Se notó que hay niños/as que no se le entiende lo que escriben. Sin embargo, cuando se le preguntó qué es lo que quiere decir tal cosa, ellos/as respondieron como si estuviera escrito perfectamente. Los que hicieron dibujos explicaron todo lo que plasmaron.

Durante la realización de la actividad antes mencionadas, los interventores se percataron que a los niños/as les faltó ser más autónomos/as para tomar sus propias decisiones ya que preguntaban constantemente a los interventores: que si está bien lo que hacen o que si pueden poner tal cosa, los niños/as querían hacer un buen trabajo y por lo visto tienen miedo a que les digan que lo que hacen está mal. También se observó que cuando tenían ganas de ir al baño, se acercaban a los interventores y pedían permiso. Por lo tanto, cabe mencionar que a los niños/as en el grupo de donde pertenecen se les tiene establecido un control sobre ellos/as.

En la sesión cinco, durante el desarrollo de las actividades, se presentó un conflicto entre el niño Roni y la niña Alondra. Al finalizar la sesión, se solicitó la presencia de Roni y Alondra, para que el conflicto que surgió, no se repita de nuevo en las demás sesiones, porque estos dos fueron los que provocaron el conflicto. Roni fue el que humilló a su compañera hasta hacerla llorar burlándola con el apodo de Pepa la cerdita, esta fue muy fuerte y causó llanto y abandono en la participación de Alondra.

Para la sesión seis, no fue tan productiva, la acción de juntar a los dos grupos, ya que los objetivos resultó más complicado alcanzar, porque la mayoría de los niños y niñas no participaron porque estaban incomodos con sus compañeros/as de otros grupos. Por lo consiguiente, en esa sesión estuvo incontrolable la disciplina de los niños y algunas niñas. Como tal, la debilidad de los interventores fue la desesperación por la disciplina de los alumnos y alumnas; asimismo, la falta de control. Pero entre sus fortalezas de los interventores está en que se sigue mejorando la confianza con los niños/as.

Continuando con la sesión seis, el interventor Gilberto, narró la manera en que la maestra Mirian le expresó que los/as niños/as ya presentaban pequeños cambios en la conducta. Según Gilberto, la maestra le dijo que los niños/as con las que se está trabaja, si hay un pequeño cambio de actitud; sin embargo, la maestra recalcó que cuando los niños/as ven llegar a los interventores, ellos/as se emocionan y solo quieren salir. Ella se cuestiona el porqué de la reacción de los niños/as, ya que en su sesión de ella los niños/as no se ven muy interesados y en los talleres sí. En cambio, la maestra Ligia comentó que los alumnos/as que acuden a los talleres si hay un cambio. Tal es el caso de Fátima, dijo que ella es más participativa, cosa que no hacía y también recalcó que la única ayuda que está recibiendo ella como maestra es la de los interventores.

Debido a la actividad, el interventor Emmanuel estuvo a cargo de un grupo y el interventor Gilberto de otro grupo. En cada grupo se le pidió a los niños/as que se sentaran en el piso y formaran un semicírculo, se tomaran de las manos; y cada interventor les fue narrando que se imaginaran que están en medio del océano y que una tormenta se avecina y que solo se pueden salvar 8 vidas, en donde uno se tendría que sacrificar. Así que cada uno daría su comentario del porque merecen vivir.

Cabe mencionar que los niños/as, ese día se alteraron cuando vieron por la ventana al hijo de Celia Wach, los niños/as se volvieron incontrolables, se paraban y los empezaban a hablar. El interventor Gilberto no sabía qué hacer porque cuando hablaba y ni al caso alguno. Dichos niños/as se tranquilizaron un poco cuando su hijo de Celia Wach se fue.

La sesión concluyó cuando todos/as entregaron sus dibujos. Los interventores se quedaron en el salón a platicar con Rusel y Daniel, les dieron unos consejos para que reflexionen sobre la conducta que demuestran en clase.

En la realización de la sesión siete, hay que mencionar que fue corta, ya que se notó que los niños/as no prestaban muchas ganas por participar, si participaban pero metían más relajo entre ellos/as.

La debilidad de los interventores en esta sesión, es que pasaron algunas cosas desapercibidas sin hacer nada y no mantener un control al 100% de los niños/as.

En la octava sesión, hubieron niños/as que estuvieron ausentes; a causa de eso, la sesión se tuvo que modificar ligeramente, es decir, se trabajó con los niños y niñas de ambos grupos 3ro y 4to. Sin embargo, un niño se portó grosero con el interventor Emmanuel, dicho

niño ignoró al interventor, debido a que en la sesión anterior se le habían llamado su atención por haberse portado mal.

La actividad de “buscando el tesoro”, fue la actividad donde más se logró apreciar varios aspectos de los criterios de evaluación antes mencionados. En la actividad, los niños/as dieron con todas las pistas, para que posteriormente, hallaran el tesoro; por tal motivo, los niños/as siguieron las pistas hasta la biblioteca. Para facilitarles la busca del tesoro, el interventor Gilberto hizo que los niños/as de ambos grupos reunieran las pistas que encontraron y juntos descifrarán la ubicación del tesoro.

Cuando los niños/as descubrieron el tesoro, se llevaron la sorpresa de que eran libros y debajo de esos libros había dulces. Los interventores dieron indicaciones de agarrar un libro y que después ordenadamente tomaran sus bolsas de dulces, lo que se realizó exitosamente por parte de los infantes.

En la sesión siguiente, para la actividad planeada con videos; los interventores realizaron breves modificaciones a la manera de presentárselos a los niños/as. Para que los niños/as no se fastidien en ver los 6 videos, al concluir cada video, los interventores realizaron preguntas en rescate al tema y las ideas principales; de esa manera, los niños/as participaron y se apreció la autonomía en ellos/as y su motivación.

En la penúltima sesión, debido al tipo de actividad que se aplicó, los interventores se pusieron de acuerdo para que cada uno dirigiera una actividad dentro del taller, de tal manera que todos/as los/as niños/as estuvieran ocupados/as. Durante el desarrollo, los interventores fueron realizando preguntas como: ¿Cuántos bolos tiraste?, ¿Cuántos quedaron de pie? ¿Qué colores quedaron?, ¿Qué colores cayeron?, los cuales en su mayoría los niños/as contestaron correctamente.

Los interventores, por momentos tensos, trataban de no entrar en desesperación como cuando surgían conflictos muy delicados; por ejemplo con la niña Fátima que lloró por causa de que un niño le realizó una burla verbal. Por lo tanto, los interventores Gilberto y Emmanuel se quedaban en el taller con los niños/as que presentaban conductas agresivas para comentarle de lo que pasó tal día y evitar que vuelva a suceder la próxima vez.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

En el proceso metodológico, que se llevó a cabo para efectuar el proyecto de intervención, esto se desarrolló como primer proceso un diagnóstico general en la institución “Emiliano Zapata”, la cual, fue muy importante para nosotros como interventores, ya que nos permitió conocer el contexto y conocer las situaciones circunstantes que padecen los sujetos de este contexto, asimismo, permitió que nosotros practiquemos todo lo comprendido durante nuestra preparación.

Del mismo modo, nos ayudó a conocer las problemáticas pertinentes que se pudiesen trabajar y del mismo modo, conocer las problemáticas limitantes que no se pudiera trabajar como parte del proyecto educativo. Al realizar el primer acercamiento que es el diagnóstico general, tuvimos ciertos momentos de problemas en poder identificar el problema primordial, ya que durante la recuperación de los resultados del diagnóstico surgieron problemática que se enfocaban en otros aspectos, el cual para nosotros, esto fue momentos de angustia por no saber interpretar las problemática de preocupación, sin embargo mediante las asesorías pudimos mejorar y comprender las situaciones diagnosticadas, y finalmente mediante un consenso con los/as docentes de la institución conseguimos identificar y tomar una de las problemáticas para conocer más de sus factores que los originan para poder trabajar en ellos para buscarle un mejora.

Asimismo, se realizó el segundo proceso, que correspondió al diagnóstico específico del problema, fue un momento de preocupaciones, ya que al llevar a cabo este proceso hubo dificultades, ya que surgieron otras problemáticas, el cual orillaba a una confusión, sin embargo a través de consultas y asesorías se retomó el camino del diagnóstico, en el segundo momento del diagnóstico, es decir el específico, ya centrado en la exclusivamente en la problemática elegida, nos llevó a conocer más los factores y las consecuencias que contrae el problema en los sujetos.

Este diagnóstico, fue un gran aprendizaje para nosotros y una experiencia muy importante para nuestra formación como investigadores sociales (interventores), ya que,

podimos comprender los retos que conlleva la ejecución del diagnóstico y nos permitió conocer las debilidades y fortalezas que surgieron en este proceso.

Posteriormente, en el diseño de la intervención, fue un momento en la cual se puso un reto para nosotros los interventores, ya que a través de esto plasmamos los conocimientos adquiridos en nuestra formación como interventores educativos, el cual nos permitió usar nuestra competencias, permitiendo conocer diferentes campos de intervención y las vías que pudieran servir para ejercerla.

Asimismo, al momento de diseñar las actividades de intervención, surgían limitaciones, porque la problemática abordada abarcaba diversas cuestiones y al momento de consultar fuentes para fortalecer el contenido, en ocasiones se nos hacía escaso y otras veces la información abundaba. Sin embargo, al momento de seleccionar y comprender lo que se hacía, siempre lo realizábamos de la mejor manera posible, aunque si un poco laborioso para sistematizarlo para su comprensión.

Sin embargo durante el proceso de la ejecución de las actividades, surgieron otras circunstancias que también originaron dificultades al realizarlo, pero pese a eso, los interventores, siempre ponían de su mayor esfuerzo en cada una de ellas, con el fin de que los niños/as puedan interesarse en asistir en la escuela y realizar las tareas que el maestro/a les marca. En este momento también nos permitió conocer nuestra habilidades de animadores e interventores sociales, en la cual también tuvimos limitaciones como: el de no poner limitaciones en las conductas de los niños y niñas, ya que como interventores uno de nuestro principios es el de no limitar la conductas de los niños y esto fue un problema que nos generó mucha discusión para poder solucionarlos sin limitar y poder trabajar con los niños y niñas.

Al realizar y poner en práctica todo lo planeado en el diseño, fue una experiencia hermosa, porque nos permitió conocer más a los/as niñas/os, el cual fue muy gratificante las respuestas obtenidas por ellos/as, ya que al finalizar con esta experiencia de la intervención, los infantes se sentían en verdadera confianza con nosotros demostrándonos cariño y amistad. Asimismo, nos permitió superar nuestros temores en el manejo de grupos, nos ayudó a desempeñarnos como interventores, y poder conocer las dificultades que tuvimos y tenemos en el manejo de un grupo.

Finalmente la evaluación de los resultados, permitió conocer que los niños y las niñas adquirieron conocimientos significativos, también se consolidó parte de sus valores y la

convivencia en el aula; las actividades que se desarrollaron despertaron el interés de los/as infantes en acudir en la escuela y en realizar las tareas.

Para los interventores fue una gran experiencia al estar frente a grupo y convivir con infantes que tienen necesidades e intereses. Fue un gran reto que no ha concluido, porque a partir de la experiencia, los interventores continuarán desarrollando sus conocimientos en otros contextos educativos.

Nuestra principal limitación que tuvimos en este proyecto, consideramos que fue el tiempo, los diferentes puntos de vista de nosotros como compañeros de trabajo y la escasa información con relación al tema. El tiempo, lo consideramos como limitación, porque durante los procesos de diagnóstico, diseño, ejecución y evaluación, el tiempo para ejercerlos se considera como corta, en ocasiones no teníamos el suficiente tiempo para realizar las diferentes actividades, lo cual, ocasionaba atrasos en el diseño del proyecto, y las diferentes puntos de vista, nos ocasionó dificultades en no poder tomar decisiones adecuadas. Sin embargo pudimos convivir con estas limitaciones que consideramos más importantes y que estuvo en todo el momento del proyecto, y por último la escasa información, nos dificultó mucho el poder entender con profundidad el tema y en ocasiones nos produjo demoras a estar investigando y confusiones con las informaciones encontradas.

Como recomendación ante este proyecto, podemos mencionar que para los futuros trabajos realizados, el tiempo sea un factor a tomar en consideración, ya que, es importante dotar de forma adecuada los tiempos para evitar atrasos que complicaría en diseño de trabajo al omitir actividades por falta de un tiempo, asimismo organizarse mejor como equipo de trabajo para evitar conflictos, así como procurar aceptar las diferentes puntos de vista de los integrantes de los futuros trabajos, para que de este modo poder tener un trabajo más fluida y evitar demoras por la falta de toma de decisiones por las diferentes opiniones surgidas a la hora de diseñar.

Y por último dotarse de mucha información valiosa, que permita el entendimiento de la problemática a trabajar por tal razón este trabajo podrá servir como fuente de consulta para los futuros trabajos de nuestros compañeros interventores, el cual ayudara a orientar de información valiosa para la comprensión del tema tratada en este proyecto.

REFERENCIAS

Basurto Arteaga, Carlos; Montaña González, Monserrat V. (2001). Diagnóstico. Consultado el 2 de febrero del 2015. En: <http://recursos.udgvirtual.udg.mx/biblioteca/bitstream/123456789/1612/1/Diagnostico.pdf>

Betancourt, Jaimes Rinarda, Mayling Fuentes Ramírez Eliana Murillo, Nattali Guevara Leidy (2011). El taller como estrategia didáctica, sus fases y componentes para el desarrollo de un proceso de cualificación en el uso de tecnologías de la información y la comunicación (tic) con docentes de lenguas extranjeras. *Caracterización y retos*. Consultado el 5 de febrero del 2015 en: <http://repository.lasalle.edu.co/bitstream/handle/10185/7927/T26.11%20B465f.pdf?sequence=1>

Bustamante, Manuela (1978). El desarrollo psicológico del niño según la psicología soviética. Revista Latinoamericana de Psicología, vol. 10, núm.3. Consultado el 11 de enero del 2015 en: <http://www.redalyc.org/pdf/805/80510309.pdf>

Ceballos Herrera, Froylán. (2011). El último aliento: una fenomenología sobre ser madre soltera. *Enseñanza e Investigación en Psicología*. Consultado 1 de julio del 2015 en: <http://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=29215963015>

Covarrubias Papahiu , Patricia, Piña Robledo, María Magdalena. La interacción maestro-alumno y su relación con el aprendizaje Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México) [en línea] 2004, XXXIV (1er. trimestre) : [Fecha de consulta: 6 de julio de 2015] Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27034103> ISSN 0185-1284

De Carmona Idaira R. (2003). La biblioteca escolar como recurso didáctico para facilitar la comprensión lectora en niños con dificultades de aprendizaje. Consultado el 08 de julio del 2015. En: <http://biblo.una.edu.ve/docu.7/bases/marc/texto/t33408.pdf>

Espinosa Ramírez, Griselda; Zamora Arreola, Antonio (2002). “Presentación”. En: Antología Diagnóstico Socioeducativo. Antología básica, LIE, UPN, MÉXICO.

Esther Hervás Anguita (2008). Importancia del juego en primaria. *Revista digital innovación y experiencias educativas*. Consultado el 10 de febrero del 2015. En: http://www.csicsif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_13/ESTHER_HERVAS_1.pdf

Ferreyrojuana, Stramiello Inés Clara (2007). Resignificar la escuela como escenario de participación. *Revista Iberoamericana de Educación*. Consultado el 01 de agosto del 2015. En: <http://www.rieoei.org/deloslectores/1765Ferreyro.pdf>

Galvis, Rosa Victoria (2007). El proceso creativo y la formación del docente. Laurus, V13. Consultado el 6 de julio de 2015. En <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76102305>

Gutiérrez Ángeles Ofelia (2003). Enfoques y modelos educativos centrados en el aprendizaje. *El proceso educativo desde los enfoques centrados en el aprendizaje*. Consultado el 14 de enero del 2015 en: <http://www.lie.upn.mx/docs/docinteres/EnfoquesyModelosEducativos2.pdf>

_____ (2003). Enfoques y modelos educativos centrados en el aprendizaje. *Métodos y estrategias para favorecer el aprendizaje en las instituciones de educación superior* consultada el 14 de enero del 2015 en: <http://www.lie.upn.mx/docs/docinteres/EnfoquesyModelosEducativos3.pdf>

_____ (2003). Enfoques y modelos educativos centrados en el aprendizaje. *Estado del arte y propuestas para su operativización en las instituciones de*

educación superior nacionales. Consultada el 14 de enero del 2015 en:
<http://www.lie.upn.mx/docs/docinteres/EnfoquesyModelosEducativos1.pdf>

_____ (2003). Enfoques y modelos educativos centrados en el aprendizaje. *El proceso educativo desde los enfoques centrados en el aprendizaje*. Consultada el 14 de enero del 2015 en:
<http://www.lie.upn.mx/docs/docinteres/EnfoquesyModelosEducativos2.pdf>

Granata, María Luisa; Chada, María del Carmen; Barale, Carmen. (2000). La enseñanza y la didáctica. Aproximaciones a la construcción de una nueva relación. *Fundamentos en Humanidades*. Consultado en 6 de julio del 2015 en:
<http://www.redalyc.org/pdf/184/18400103.pdf>

Hernández Sampieri, Roberto; Fernández-Collado; Baptista, Pilar. (2006) Metodología de la Investigación. McGRAW-HILL/INTERAMERICANA EDITORES; S.A DE C.V, Iztapalapa, México D.F.

Houdé, Olivier. (2006). En Lacueva, Aurora. (2007). La psicología del niño. Piaget revisado y superado. *Revista de Pedagogía*, vol. 28, núm. 81. Consultado el 11 de enero del 2015 en:
<http://www.redalyc.org/pdf/659/65908106.pdf>

Jean, Piaget. (1990). La formación del símbolo en el niño. Fondo de Cultura Económica. Buenos Aires.

Jiménez Vargas Ileana. (2012). La entrevista en la investigación cualitativa: nuevas tendencias y retos. *Revista Calidad en la Educación Superior*. Consultado el 2 de febrero del 2015. En:
<http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3945773.pdf>

María Estela Vargas Tess, Nalia Rosales Cunningham; Argentina García Solórzano. (2006). La desintegración familiar y el aprendizaje en niñas y niños de IV grado. Consultado el 6 julio del 2015 en: <http://www.lamjol.info/index.php/RCI/article/download/584/409>

Márquez Guanipa, Jeanette, Díaz Nava, Judith, Cazzato Dávila, Salvador (2007). La disciplina escolar: aportes de las teorías psicológicas. Revista de Artes y Humanidades UNICA. Consultado el 6 de julio de 2015. En: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=170118447007>

Martínez R, Luis Alejandro. (2007) La Observación y el Diario de Campo en la Definición de un Tema de Investigación. Consultado el 2 de febrero del 2015. En http://www.ulibertadores.edu.co:8089/recursos_user/documentos/editores/7118/9%20La%20observaci%F3n%20y%20el%20diario%20de%20Campo%20en%20la%20Definici%F3n%20de%20un%20Tema%20de%20Investigaci%F3n.pdf

Mijangos, Juan Carlos, Soberanis, Cristina, Negrón, José Arturo (2011). Idioma maya y currículo intercultural para estudiantes de primaria en Yucatán-México. Cuadernos Interculturales. Consultado el 6 de julio de 2015. En: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55222591013>

Muñoz Izquierdo, Carlos; Rodríguez, Pedro Gerardo; Restrepo de Cepeda, Patricia; Borrani, Carlos. (2005). El síndrome del atraso escolar y el abandono del sistema educativo. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*. Consultado el 1 de julio del 2015 en: <http://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=27035407>

Navas Luengo, Julián (2004). La educación como objeto de conocimiento. *El concepto de educación*. Consultada el 6 de enero del 2015 en: <http://www.ugr.es/~fjjrios/pce/media/1-EducacionConcepto.pdf>

Ospina Rodríguez, Jackeline. (2006). La motivación, motor del aprendizaje. *Revista Ciencias de la Salud*. Consultado el 1 de julio del 2015 en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56209917>

Pombo Estévez, Mary Mabel.(2013).Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. *Reducativa*. Consultado el 23 de diciembre del 2014. En: <http://www.reducativa.com/vercomentario.php?id=18>

Ramírez Palacio Carlota; Ramírez Nieto Luz Ángela, Henao López Gloria Cecilia (2006). Que es la intervención psicopedagógica: definición, principios y componentes. Consultada el 16 de enero del 2015 en: <http://web.usbmed.edu.co/usbmed/elagora/docs/agora10/Agora%20Diez%20%28Tema%204%20Que%20es%20la%20Intervencion%20Psicopedagogica%29.pdf>

Ramírez Sánchez, Nohora Aydée; Díaz Murillo, María del Pilar; Reyes Harker, Patricia; Cueva González, Orlando. (2011). Educación lúdica: una opción dentro de la educación ambiental en salud. Seguimiento de una experiencia rural colombiana sobre las geohelmintiasis. *Revista Med.* Consultado el 01 de agosto del 2015. En: <http://www.redalyc.org/pdf/910/91022534003.pdf>

Real Academia Española. (2006). Diccionario del estudiante. Santillana ediciones generales, S.A. de C. V. México, DF.

Rocha Eugenia (1998). La educación para la libertad. Consultado el 02 de agosto del 2015. En: http://sinectica.iteso.mx/assets/files/articulos/12_la_educacion_para_la_libertad.pdf

Muñoz Vidal José María (2009). “la importancia de la socialización en la educación actual”. Consultado el 02 de agosto del 2015. En: http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_14/JOSE%20MARIA_MUNOZ_1.pdf

Rodríguez, Arocho, Wanda C.. (1999). El legado de Vygotski y de Piaget a la educación. *Revista Latinoamericana de Psicología.* Consultado el 02 de agosto del 2015. En: <http://www.redalyc.org/pdf/805/80531304.pdf>

Rojas Murillo, Marielos (1996). La metodología lúdico creativa: una alternativa de educación no formal. Consultado el 11 de febrero del 2015 en: <http://www.waece.org/biblioteca/pdfs/d098.pdf>

Sánchez Escobedo, Pedro Antonio; Valdés Cuervo, Ángel Alberto; Reyes Mendoza, Nayely Melina; Carlos Martínez, Ernesto Alonso. (2010). Participación de padres de estudiantes de educación primaria en la educación de sus hijos en México. *Liberabit. Revista de Psicología*. Consultado el 1 de julio del 2015 en: <http://www.redalyc.org/pdf/686/68615511008.pdf>

Torres Velázquez, Laura Evelia; Rodríguez Soriano, Norma Yolanda. (2006). Rendimiento académico y contexto familiar en estudiantes universitarios. *Enseñanza e Investigación en Psicología*. Consultado el 1 de julio del 2015 en: <http://www.redalyc.org/pdf/292/29211204.pdf>

Valdés Cuervo, Ángel Alberto, Martín Pavón, Mario José, & Sánchez Escobedo, Pedro Antonio. (2009). Participación de los padres de alumnos de educación primaria en las actividades académicas de sus hijos. *Revista electrónica de investigación educativa*, 11(1), 1-17. Consultado el 23 de diciembre de 2014. En: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412009000100012&lng=es&tlng=es.

Vázquez Durán José Francisco. (2010). la crisis de autoridad en el mundo educativo. una interpretación sociológica. *Crítica de Ciencias Sociales y Jurídicas*. Consultado el 6 de julio del 2015 en: <http://pendientedemigracion.ucm.es/info/nomadas/28/jfduranvazquez.pdf>

Von, Hildebrand, Dietrich. (2004). La importancia del respeto en la educación. *Educación y Educadores*. Consultado el 02 de agosto del 2015. En: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83400715>