

**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 098 CIUDAD DE MÉXICO, ORIENTE**

**“LA CONFERENCIA ESCOLAR COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA
PARA FAVORECER LA PARTICIPACIÓN ACTIVA DEL ALUMNO EN
EL AULA”**

TESIS

**QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRA EN EDUCACIÓN BÁSICA**

PRESENTA:

AURA MARTÍNEZ DIRCIO

**DIRECTORA DE TESIS:
MTRA. ESMERALDA VIOLETA HERNÁNDEZ BAUTISTA**

CIUDAD DE MÉXICO, FEBRERO 2018

SEP

SECRETARÍA DE
EDUCACIÓN PÚBLICA



UNIDAD UPN 098 CDMX, ORIENTE
OF. 098/CPO/013/2018

ASUNTO: DICTAMEN DE TESIS PARA
OBTENER EL GRADO DE MAESTRIA

Ciudad de México, febrero 15 de 2018.


LIC. MARTINEZ DIRCIO AURA
PRESENTE

El comité de su tesis de grado "**LA CONFERENCIA ESCOLAR COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA FAVORECER LA PARTICIPACIÓN ACTIVA DEL ALUMNO EN EL AULA**" tiene a bien comunicarle a usted que después de revisar el trabajo, hemos determinado que reúne los requisitos académicos establecidos en el reglamento de Posgrado de la Universidad Pedagógica Nacional. Por tal motivo, la tesis se dictamina favorable y se autoriza para su reproducción; asimismo, le informamos que puede iniciar los trámites administrativos para la presentación del examen correspondiente a la obtención de grado de Maestra en Educación Básica.

Atentamente
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"

EL COMITÉ TUTORIAL


MTRA. ESMERALDA VIOLETA HERNÁNDEZ
BAUTISTA
Director de Tesis


DR. ABEL PÉREZ RUIZ
Lector


MTRA. MARIA DEL SOCORRO CRUZ GARCIA
Lector

Vo.Bo.


DR. MARCELINO MARTÍNEZ NOLASCO
Director de la Unidad UPN 098 CDMX, Oriente



S.E.P.
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 098
CDMX ORIENTE
POSGRADO

INTRODUCCIÓN	2
JUSTIFICACIÓN	5
CAPÍTULO 1. EL CONTEXTO SOCIOEDUCATIVO.....	7
1.1 Políticas educativas internacionales	7
1.2 Políticas educativas nacionales	11
1.2.1 <i>La reforma integral educativa en México</i>	14
CAPÍTULO 2. PROBLEMATIZACIÓN DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	19
2.1 Situación problemática	19
2.2 Planteamiento del problema	21
2.3 Objetivos de la investigación.....	23
2.4 Antecedentes sobre el contexto en el que se realizó el diagnóstico sociopedagógico	24
2.4.1 <i>Espacio geográfico</i>	24
2.4.2 <i>La institución escolar</i>	25
2.4.3 <i>El aula</i>	27
2.4.4 <i>Resultados del diagnóstico sociopedagógico</i>	28
CAPÍTULO 3. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	33
3.1 La enseñanza y el aprendizaje.....	33
3.1.1 <i>Concepción constructivista de la enseñanza y el aprendizaje</i>	34
3.1.2 <i>Enfoque en competencias</i>	35
3.2 Las estrategias didácticas.....	37
3.3 Mediación pedagógica.....	38
3.4 Práctica docente reflexiva.....	40
CAPÍTULO 4. DISEÑO DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	42
4.1 Consideraciones sobre la propuesta	42
4.2 Competencias a desarrollar.....	43
4.3 Líneas de acción.....	43
4.4 Metas	44
4.5 Sustentos teóricos.....	44
4.5.1 <i>Nuestra propuesta ubicada en el plan de estudios</i>	45
4.5.1.1 <i>Competencias a trabajar</i>	47
4.5.1.1.1 <i>Comprensión y apego por la democracia</i>	47
4.5.1.1.2 <i>Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender</i>	49
4.5.2 <i>Formación Ciudadana</i>	49
4.5.3 <i>La democracia y la participación en aula</i>	50
4.5.4 <i>Una mirada a las técnicas Freinet</i>	53
4.5.4.1 <i>La conferencia escolar</i>	54

4.6 Paradigma metodológico	55
4.6.1 <i>El método: La investigación acción</i>	56
4.6.2 <i>Técnicas a emplear</i>	57
4.7 Actividades y estrategias	58
4.8 Recursos para la implementación de la propuesta	61
4.8.1 <i>Dosificación de aprendizajes esperados en 3° grado</i>	61
4.8.2 <i>Formato para la planeación de las sesiones</i>	62
4.8.3 <i>Guía de investigación</i>	63
4.8.4 <i>Guía de observación</i>	64
4.8.5 <i>Cuestionario de evaluación final</i>	65
4.9 Evaluación de la aplicación	67
4.9.1 <i>Aspectos a evaluar para cada aprendizaje esperado</i>	68
REFLEXIONES FINALES	70
FUENTES DE CONSULTA	73
ANEXOS	79
Anexo 1. Encuesta sobre convivencia en el aula	80
Anexo 2. Convivencia (dibujos)	81
Anexo 3. Frases incompletas	82
Anexo 4. Cuadro de competencias de 3° grado de educación primaria.....	83
Anexo 5. Análisis de la competencia cívica-ética: Comprensión y aprecio por la democracia.....	85
Anexo 6. Análisis de la competencia comunicativa: Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender en 3° grado.....	89
Anexo 7. Adaptación de la propuesta en 6° grado.....	90

“LA CONFERENCIA ESCOLAR COMO ESTRATEGIA
DIDÁCTICA PARA FAVORECER LA PARTICIPACIÓN
ACTIVA DEL ALUMNO EN EL AULA”

INTRODUCCIÓN

El presente documento es el diseño de un proyecto de intervención pedagógica que se gestó como parte del programa de la maestría en Educación Básica, con la especialización en Educación Cívica y Formación Ciudadana, en la Unidad 098 de la Universidad Pedagógica Nacional.

El hacer un alto en el camino y mirar críticamente la práctica docente que hasta ahora hemos desempeñado, nos permitió detectar problemáticas que son susceptibles de ser abordadas desde nuestro trabajo en el aula.

Mediante un camino forjado con fundamentos teóricos, el contexto socioeducativo y las bases de una práctica docente reflexiva, llegamos a identificar una problemática, a partir del diagnóstico socioeducativo de un grupo de tercer grado, que nos llevó a la elaboración de una propuesta de intervención educativa.

Lo anterior nos llevó a plantearnos varios cuestionamientos, entre ellos, reconocer que la tarea docente requiere una constante reflexión, ya que debe ajustarse a los cambios que vivimos día a día y que son cada vez más vertiginosos, mismos que reclaman la formación de alumnos que aprendan a vivir en democracia y que tengan la capacidad de entablar una comunicación lo más asertiva posible en los diferentes ámbitos de su vida diaria.

La propuesta de trabajo es, utilizar la conferencia escolar –a partir de la adaptación de una de las técnicas de Célestin Freinet- como una estrategia didáctica que permita la participación activa de los alumnos en el aula; repensando el espacio de la clase como una oportunidad para el diálogo, el cual favorezca habilidades sociales, con lo que se pretende centrar la atención en los alumnos, más que en el maestro, como tradicionalmente ha sucedido. Escuchar a los alumnos para que, a partir de sus intereses, aprendan a expresarse, a dialogar y sean parte integral de una sociedad que requiere de su participación como futuros ciudadanos.

El diseño de este proyecto de intervención pedagógica, tiene como uno de sus objetivos fundamentales, impactar en la adquisición de los aprendizajes esperados para, de esta manera, fomentar específicamente el desarrollo de las competencias: Comprensión y apego por la democracia y Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender, ya que en éstas

encontramos una opción que permitirá a los alumnos practicar la democracia y la comunicación, pero sobre todo, concederá la posibilidad de que a partir de sus intereses y la creación de un ambiente propicio, puedan expresarse y ser respetados como agente principal de su propio aprendizaje.

A partir de la documentación teórica y metodológica se organizó este documento en cuatro capítulos.

Una vez concluida la justificación del trabajo de investigación, encontraremos el primer capítulo, que recupera ideas sobre la política educativa, tanto a nivel nacional como internacional; ahí se podrá leer cómo esta política enmarca el actual enfoque en competencias, el cual es parte del cuadro de acción sugerido para trabajar en las escuelas de Educación Básica de México.

En segundo lugar, se describe la manera en que fue delineado el problema de investigación y que dio pie al planteamiento de la propuesta de intervención, haciendo una breve descripción del diagnóstico socio pedagógico para ubicar con claridad las condiciones del contexto local.

El tercer capítulo, hace referencia a los fundamentos teóricos que apoyan la propuesta. Es a partir de estos referentes que buscamos entender y atender el problema, con la intervención que se propone.

El cuarto capítulo, presenta el diseño de la propuesta de intervención pedagógica, en la que se describen las dos competencias a favorecer, así como la manera en que se llegará a ello. Se exponen los sustentos teóricos en los que se encuadra la estrategia y la metodología que se empleó a fin de lograr una reflexión más acorde con lo que esperamos desarrollar con el diseño de la propuesta.

Posteriormente se elaboró un apartado de reflexiones finales que, más que conclusiones, me permiten dar cuenta de la relevancia que tuvo en mi formación profesional realizar una tarea de esta naturaleza.

Finalmente se presenta la bibliografía y las diferentes fuentes de consulta en las que me apoyé para la realización de este documento, así como los anexos que nos permitieron establecer el diagnóstico socio-pedagógico, y la delimitación de las competencias a trabajar.

El trabajo de investigación y el diseño de la propuesta de intervención, nos ha servido para repensar nuestra labor y modificarla.

La intención de la presente propuesta es que sea de utilidad y aliente otra manera de ver el proceso de enseñanza-aprendizaje, incluyendo el aspecto actitudinal en nuestras planeaciones y creando un ambiente democrático y de participación, para lograr el aprendizaje.

JUSTIFICACIÓN

Las escuelas privadas se presentan a los padres de familia como un conjunto de servicios orientados a superar lo que ofrece una escuela pública; ya que se piden más libros, se dan más clases, se tiene mayor disciplina -entendiendo disciplina como control sobre la conducta de los menores-, el horario es más extendido, los grupos son más pequeños para dar más atención a cada alumno, entre otras circunstancias que se perciben como beneficios adicionales. Esta apreciación se realiza a partir de mi experiencia laboral en instituciones educativas privadas de la Ciudad de México.

Es por lo anterior que el desarrollo de mi labor ha tenido como intención principal cubrir las expectativas de las autoridades y padres de familia respecto de *ser docente*. Por ejemplo, se espera que se evidencie el trabajo realizado con los alumnos en la cantidad de cuadernos que se emplean durante el ciclo escolar; asimismo, una actividad esencial del aula es resolver todas las páginas de los libros que se solicitan y de preferencia terminarlos dos meses antes de concluir el periodo.

A la distancia, valoro que estas actividades definieron mi incipiente práctica docente, ya que el trabajo en el aula se enfocó en la resolución de libros, haciendo ejercicios similares en los cuadernos; la planeación “didáctica”, entendida no teóricamente, sino como la lista de actividades a realizar en el día a día en el salón de clases, se vio determinada en función de cuántas páginas había que resolver y qué contenidos conceptuales se manejaban en dichas páginas, para dictar el tema o escribirlo en el pizarrón y que los alumnos lo copiaran. Lo anterior me generó frustración y malestar al inicio, sin embargo, se empezó a hacer tan cotidiano que lo dejé de cuestionar e incluso hasta sentí reconocido mi trabajo por parte de mis autoridades, porque los padres de familia nunca se quejan de las actividades académicas.

El proceso de profesionalización docente que he emprendido, mediante los cursos en la maestría en Educación Básica de la Universidad Pedagógica Nacional, se origina por el deseo de mejorar el trabajo con los alumnos que, en la mayoría de las ocasiones, ha quedado en segundo término, por privilegiar las necesidades de los padres y de las autoridades escolares.

Lo anterior me genera varias dudas sobre mi práctica docente, pero una en particular: ¿será posible el aprendizaje significativo sin considerar la participación de los alumnos?

Al revisar las anotaciones de mi diario de clase, se observa una preocupación por el tiempo empleado en resolver el libro o porque no terminaron de escribir tal tema en su cuaderno; empero, no se ve a los niños como el centro de interés de mi práctica docente. Los días de trabajo son monótonos y predecibles. Distingo un esquema tradicional de enseñanza en mi práctica, que ha sido impuesto, si bien desde la dirección escolar, también, desde la comodidad y falta de reflexión sobre lo que se realiza en el aula.

Resulta entonces preciso, orientar el interés a darles la palabra a los alumnos para que se note su presencia en las clases; que dejen de ser espectadores para ser integrantes del trabajo, un trabajo para ellos y realizado por ellos.

En mi práctica docente, identifico un problema en la forma de enseñanza de los aprendizajes ya que generalmente ésta se realiza mediante el discurso del profesor, sin que se diseñen actividades que permitan la participación activa de los alumnos para la construcción de su conocimiento. Aunado a lo anterior, en la planeación didáctica no se manifiesta la forma de cómo se favorece el desarrollo actitudinal que se espera fomentar en los niños.

Sin embargo, esto no pasará de ser una simple preocupación si no tenemos presentes las condiciones externas que rodean nuestra práctica docente, para entenderla y lograr así un cambio o mejora bien articulado con la realidad. Es por lo que a continuación se señalan algunas consideraciones sobre el contexto socioeducativo.

CAPÍTULO 1. EL CONTEXTO SOCIOEDUCATIVO

Para realizar un encuadre del soporte oficial en el que se desarrolla la práctica docente, hablaremos de las políticas nacionales e internacionales que rigen la educación desde las últimas décadas del siglo XX.

El modelo pedagógico y el enfoque educativo que se proponen para que sean aplicados en el aula, están determinados principalmente por políticas económicas.

Las cumbres y tratados sobre educación, tanto a nivel nacional como internacional son el referente oficial para el ejercicio de nuestra profesión, por ello, a continuación se reseñan algunos sucesos de los más relevantes para nuestra práctica, y aún más sobre el interés particular de una educación centrada en los alumnos.

1.1 Políticas educativas internacionales

En el camino del desarrollo del mundo ha sido necesaria la apertura del mercado y el uso de técnicas de producción más efectivas que permitan obtener ganancias monetarias y avances tecnológicos, lo cual ha impactado en el diseño de todas las políticas del Estado.

Desde hace décadas, los adelantos tecnológicos y científicos han modificado las políticas de las naciones en cuanto a cuestiones educativas, determinando el perfil y nivel que requieren sus estudiantes para responder a las exigencias del mercado laboral en el que se insertarán en el futuro.

Estas dos condiciones han trazado el camino del proceso denominado globalización. “La *globalización* significa los procesos en virtud de los cuales los Estados nacionales soberanos se entremezclan e imbrican mediante actores transnacionales y sus respectivas probabilidades de poder, orientaciones, identidades y entramados varios” (Beck; 1998: 28)

Visto de esta manera, la globalización posibilita que los habitantes de distintas partes del mundo compartan informaciones, estereotipos, ciencia, arte y tecnología.

Dicho proceso ha venido de la mano de la política económica neoliberal.

Al respecto López & Flores (2006) consideran que:

La premisa fundamental del neoliberalismo para reorganizar la vida económica, social y cultural en el ámbito mundial es el libre mercado. El juego de la competencia entre la oferta y la demanda sin restricción alguna. Este principio resulta absurdo, si se consideran las condiciones de desigualdad de América Latina en relación con los países desarrollados, ya que la mitad de sus habitantes vive en situación de pobreza. (López & Flores; 2006: 2)

Justamente por ello, México ha requerido de préstamos económicos para participar en el proceso de globalización, lo que a su vez lo ha comprometido a definir sus políticas de gobierno enfocadas al cumplimiento de acuerdos internacionales.

Las administraciones de todo país deben atender el rubro social (vivienda, educación, salud, seguridad) para mejorar las condiciones de vida de sus habitantes y alcanzar un mejor posicionamiento global. Un aspecto clave, aunque no es el único en el desarrollo de un país, es el nivel de escolaridad que tenga su población.

He aquí la relevancia de este contexto para la práctica docente que se realiza en el aula. Las estrategias educativas actuales se gestan en un contexto de políticas económicas neoliberales que, en la mayoría de los casos, han acrecentado las diferencias en la capacidad de consumo y adquisición de bienes entre las personas, al mismo tiempo que no permiten un desarrollo socio cultural equitativo.

Es por ello, que se han establecido convenios y cumbres sobre Economía y Educación, con la pretensión de establecer pautas que permitan el desarrollo educativo en todas las naciones por igual y con ello se logre superar las brechas económicas y sociales existentes hasta ahora.

Por citar algunos ejemplos de las cumbres sobre Educación, mencionaremos que en el día a día, nuestros actuales programas de trabajo presentan la escolarización como un proceso que pretende fomentar el desarrollo integral del alumno. En el informe de Jacques Delors (1996) *La educación encierra un tesoro*, se considera que la educación debe ir más allá de una formación permanente por lo que deberá estar encaminada hacia una educación a lo largo de la vida, basada en un desarrollo humano armonioso, lo cual se logra

comprendiendo que la “socialización de cada individuo y desarrollo personal no deben ser dos factores antagonistas. Hay pues que tender hacia un sistema que se esfuerce en combinar las virtudes de la integración y el respeto de los derechos individuales” (Delors; 1996: 32), así pues, si una base del proceso de enseñanza fuera fomentar mejores relaciones interpersonales, el aprendizaje de los alumnos sería más eficaz.

En el mencionado informe se establecen *los cuatro pilares de la educación* que aluden al desarrollo integral de la persona, esto a partir del fomento del *aprender a conocer, a hacer, a convivir* y, que por el objetivo del presente documento nos interesa resaltar, el *aprender a ser*. Este último *aprender*, concibe el desarrollo del alumno “para que florezca mejor la propia personalidad y se esté en condiciones de obrar con creciente capacidad de autonomía, de juicio y de responsabilidad personal” (Delors; 1996: 34) Se trata entonces, de considerar al alumno como un ser capaz de participar en su proceso de aprendizaje, ampliar la visión de lo que es la escuela, para que no sólo se centre el interés en la adquisición de conocimientos conceptuales, ya que la mayoría de las veces, este proceder se convierte en una experiencia repetitiva, carente de sentido y que no atiende el desarrollo humano de los alumnos.

Si bien es cierto que el conocimiento conceptual es importante, como se postula en uno de los seis objetivos de la declaración *Cumplir nuestros compromisos del año 2000*, que trata sobre “mejorar todos los aspectos cualitativos de la educación, garantizando los parámetros más elevados, para que todos consigan resultados de aprendizaje reconocidos y mensurables, especialmente en lectura, escritura, aritmética y competencias prácticas esenciales” (UNESCO; 2000: 17), nos parece que no se toma en cuenta la dimensión actitudinal del aprendizaje, debería resultar imprescindible fomentar el desarrollo humano de los alumnos, ya que se enfrentarán a un mundo globalizado en donde es importante entenderse como individuo y como sujeto integrante de la sociedad.

Justamente uno de los puntos cruciales que observamos en la política internacional, es la integración de los ciudadanos de todos los países a la sociedad de la información y del conocimiento, las cuales se han conformado gracias a la Revolución Científica y Tecnológica Mundial de la década de 1970.

La sociedad de la información y el conocimiento son dos concepciones que surgen a partir del uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs), las cuales han permitido un acercamiento (para algunos) a producciones y estilos de vida de otras culturas.

Una sociedad de la información es aquella en la que las nuevas tecnologías han permitido que circule un cúmulo de documentos, imágenes y producciones culturales que dan cuenta de distintos temas. Son producidos por los miembros de la sociedad por lo que el conocimiento adquiere un carácter de *bien común*.

Insertos en una sociedad de la información, no debiéramos obviar dos cosas: primero, que el uso de las TICs debe ser incorporado en el proceso de enseñanza y aprendizaje; la segunda, es que con esto, debemos replantearnos el papel del profesor como el poseedor del conocimiento, ya que al considerarlo un bien común de la sociedad, los alumnos también son propietarios, creadores y recreadores de éste.

Este tipo de sociedad plantea algunos retos como son la igualdad en el acceso a la información y la libre circulación de la misma. Para poder llegar de una sociedad de la información a una sociedad del conocimiento es necesaria también la infraestructura, equidad y libertad de acceso, porque “no deberían existir marginados en las sociedades del conocimiento, ya que éste es un bien público que ha de estar a disposición de todos” (UNESCO; 2005: 18)

En la sociedad del conocimiento, se espera que los ciudadanos sean participativos y creativos; buscando que con la información no solo se conozca, sino que se aprenda de manera reflexiva y crítica, para lograr que los individuos transformen su entorno de forma creativa (para mejora de ellos y de los demás), sin embargo, esto toma un nuevo matiz si consideramos que el aspecto económico es un ámbito inseparable de la organización de la vida en cualquier sociedad y que el siglo XXI “está exacerbado por la mercantilización del conocimiento y del acceso al conocimiento” (Bauman; 2007: 30)

Esta idea se tiene presente en el informe *Educación para todos: Cumplir nuestros compromisos comunes*, al hablar sobre cómo el contenido de la educación básica debe responder a las necesidades y los valores de la sociedad, “existen muchos tipos de educación, pero cada forma de educación básica debe estar concebida específicamente para incluir la ciudadanía y participación activas

en todos los niveles, en todas las sociedades.” (UNESCO; 2000: 20) Por lo anterior, resulta difícil pensar en la participación social, si no comenzamos a participar en el espacio privilegiado de reproducción social que representa el salón de clases. Es importante que el alumno se construya a partir de su propio hacer y no únicamente de la escucha y reproducción de lo que el profesor le dice.

El conocimiento ofertado en las escuelas se ha convertido en un producto consumible y como tal, ha sido susceptible de mediciones a través de conceptos como oferta, calidad, eficacia, producción; dejando de lado que se trata de un complejo proceso de construcción social.

Las políticas educativas internacionales, han llegado a las aulas de México, aunque muchas veces sin el conocimiento del fundamento real y explicitadas en lineamientos educativos rígidos, que se cumplen solo en los reportes solicitados por la autoridad, mas no se concretizan en el trabajo diario con los alumnos.

1.2 Políticas educativas nacionales

En nuestro país, la situación económica ha determinado decisiones importantes sobre el modelo de educación que se brinda en las escuelas. “La actual concepción de la calidad en la educación se fundamenta en la *gestión de la calidad total* (GCT), paradigma altamente exitoso en las empresas privadas.” (López & Flores; 2006: 7)

Esta concepción de la educación ha traído consigo reformas educativas que deben ser entendidas desde un contexto neoliberal en la economía de México que data aproximadamente desde 1980. (Alcántara; 2008)

En este contexto, se transfirió la responsabilidad administrativa del orden federal al de los estados y municipios, hablando de lo económico y también de la organización, manejo y atención de las necesidades regionales, de recursos humanos e instalaciones; se abrió el mercado a la inversión privada, con lo que se vio favorecido el Estado al poder disminuir la inversión en educación y otros rubros sociales, dejando este trabajo en manos de terceros.

Según José Silvestre Méndez:

El sector público ha buscado reducir sus gastos y aumentar sus ingresos sin importar los costos sociales, lo que ha provocado que baje el déficit público a costa del aumento de impuestos y precios de los

bienes y servicios públicos y de la baja del gasto social en educación, salud, vivienda, ecología e infraestructura. (Méndez; 1998: 70)

De esta manera, en las últimas décadas, las políticas sociales y económicas en México han estado enmarcadas por los principios del neoliberalismo, dando como resultado políticas educativas, que lejos de brindar posibilidades reales de mejora a los individuos, ha permitido que los intereses de inversionistas privados hayan abarcado la escena educativa, al crear instituciones escolares que ofertan la educación como un producto de consumo.

Es así que surge la necesidad de reformular los enfoques pedagógicos en planes y programas de estudio de nuestro país, del mismo modo, resulta imprescindible la profesionalización de los docentes para responder a las pretensiones globales. A continuación se presenta un breve recorrido por algunos acuerdos que pretendieron cubrir tales necesidades.

En el sexenio del 1988 a 1994, las políticas de modernización del país estaban orientadas a llevar a México a los niveles económicos, políticos y sociales de los países del primer mundo. En cuanto a educación, se firma el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB) en 1992, estableciendo principalmente las siguientes estrategias: “aumentar los recursos [...]; reformular los contenidos y materiales educativos así como convertir el programa emergente de actualización de la profesión docente en un programa permanente y recobrar el deteriorado prestigio de la función docente en la sociedad.” (Alcántara; 2008: 160)

Dicho programa emergente se refiere a *Carrera Magisterial*, instaurado en ese sexenio, el cual pretendía cumplir con un proceso de certificación de los profesores, los cuales se vieron incentivados a través de mejores salarios obtenidos mediante evaluaciones (exámenes) y asistencia a cursos nacionales y regionales. Nos parece que los resultados de este programa son cuestionables, ya que al paso de los años, la mejora sólo quedó en los salarios de algunos docentes que participan en el programa, sin que por ello se viera reflejado en un mejor aprovechamiento escolar de los alumnos.

En un documento firmado por medios de comunicación, empresarios, organizaciones sociales, intelectuales, científicos y creadores artísticos, la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), la Federación de Instituciones Mexicanas Particulares de Educación

Superior (FIMPES), el SNTE y el gobierno federal se puede leer lo siguiente: “Con la suscripción del ‘COMPROMISO SOCIAL POR LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN’ (sic) damos un paso concreto para hacer realidad la premisa de que la educación es asunto de todos.” (SNTE; 2002: 1) En éste se establecieron compromisos para elevar la calidad de la educación en México, brindando las mejores condiciones según las posibilidades e injerencia de cada uno de estos actores, de manera que además se vieran implicados padres de familia, directivos y profesores, para construir un país democrático, libre, justo y próspero, considerando la importancia del pasado y el porvenir global (SNTE; 2002)

Todo esto, nos parece un objetivo plausible, sin embargo, en la cotidianidad que se vive en el aula no se encuentra reflejado, ya que la escolarización se plantea como actividades desagregadas que cada actor realiza según sus propias preocupaciones, sin tener al alumno como eje de la acción.

En el sexenio de 2000-2006 además de este acuerdo, se creó el Programa Escuelas de Calidad (PEC). De acuerdo con López & Flores (2006):

El proyecto educativo del [...] gobierno de Vicente Fox es la continuación de la política educativa de los gobiernos precedentes. El “Programa Escuela de Calidad” (PEC) es en México la implementación de la estrategia de [...] GCT] en la transformación de la organización y el funcionamiento del sistema educativo mexicano. (López & Flores; 2006: 11)

Dicho programa ha promovido la estructuración de proyectos encaminados a elevar el aprovechamiento escolar de los niños en un plazo de cinco años, a través de un Plan Estratégico de Transformación Escolar (PETE) que, consideramos que en su diseño es un modelo de documento ejemplar, no obstante se reduce a un simple canje de proyectos a cambio de recursos financieros, que de manera general se usan para mejorar algunos aspectos de la infraestructura escolar, sin embargo, (nuevamente) el mejoramiento no se ha visto reflejado en el aprendizaje de los alumnos o en los métodos de enseñanza de los profesores.

Por otro lado, en mayo de 2008 que se firma la *Alianza por la Calidad de la Educación* (ACE), en la que se establecen una serie de procesos a seguir: modernización de los centros escolares, profesionalización de los maestros y autoridades educativas, bienestar y desarrollo integral de los alumnos, formación

integral de los alumnos para la vida y el trabajo y la evaluación de todos los actores educativos; para mejorar la educación en el país. (SEP-SNTE; 2008)

A partir de esta Alianza se establecieron algunos mecanismos como son el concurso de plazas docentes, la certificación de competencias profesionales para aquellos profesores que en los resultados de las evaluaciones a sus alumnos no muestren los aprendizajes esperados, profesionalización de las Escuelas Normales, reforma de los lineamientos de Carrera Magisterial, estímulos docentes, programas como “activación física” o los de salud alimentaria, que están encaminados a favorecer la salud, alimentación e integridad de los alumnos; apoyo al sistema de becas, establecer la enseñanza del idioma inglés como segunda lengua desde la educación preescolar, y una reforma curricular de enfoques y contenidos de la educación básica.

Y bien, todo esto, ¿cómo ha impactado en el quehacer docente? De manera general podemos decir que en México, las reformas que se han realizado en los planes educativos, plantean modificar el papel del alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por ello, revisaremos de manera somera la reforma educativa derivada de estos acuerdos internacionales, con el fin de ir enlazando la preocupación de poner al alumno como centro de la acción pedagógica, propiciando su participación activa.

1.2.1 La reforma integral educativa en México

En el año 2004 se estableció un nuevo programa de estudios para Educación Preescolar, en el cual se le otorgó el carácter de obligatoria; posteriormente sería el turno de la reforma de Educación Secundaria en 2006, ambas durante el gobierno federal de Vicente Fox.

En cuanto a la educación Primaria, la reforma se comenzó a implementar hasta 2009, como resultado de las reformas anteriores en los niveles preescolar y secundaria; entrando así en operación la llamada Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) que viene a cubrir los objetivos de la ACE del 2008 que, recordemos, propone una reforma curricular orientada al desarrollo de competencias y habilidades para lograr la formación integral de los alumnos para la vida y el trabajo.

En el año 2011, después de la aplicación gradual de los planes y programas propuestos, culmina la RIEB con un único plan de estudios para los tres niveles de Educación Básica, así como los programas específicos para cada año o asignatura.

La RIEB 2011 se sustenta en el artículo tercero constitucional, que habla del derecho de todo individuo a recibir educación básica obligatoria, donde es deber del Estado establecer los planes y programas de carácter nacional que conlleven al cumplimiento de las metas planteadas. Dicha reforma propone, en el acuerdo 532, la articulación de la Educación Preescolar, Primaria y Secundaria, mediante:

Las competencias para la vida, el perfil de egreso, los Estándares Curriculares y los aprendizajes esperados que constituyen el trayecto formativo de los estudiantes, y que se propone contribuir a la formación del ciudadano democrático, crítico y creativo que requiere la sociedad mexicana en el siglo XXI, desde las dimensiones nacional y global, que consideran al ser humano y al ser universal. (SEP; 2011a: 25)

Con lo anterior se pretende lograr la formación integral de ciudadanos competentes para la vida, esto es que sean capaces de aprender conocimientos, adquirir habilidades y desenvolverse con actitudes que les permitan desarrollar un auto concepto favorable de sí mismos y convivir con las personas de su entorno de manera respetuosa y equitativa. Al mismo tiempo se pretende que esos ciudadanos se integren a la vida productiva del país, siendo competentes para el trabajo, enmarcado en las políticas económicas globales.

El actual plan de estudios responde a la mencionada aspiración de insertar a los alumnos en la sociedad del conocimiento, ya que se prioriza el acceso permanente a la información, fomentando actividades que potencien la decodificación y manejo responsable de la misma; incluyendo el uso de tecnologías para facilitar su accesibilidad; al mismo tiempo, lograr la formación para el trabajo y la vida globalizada de este siglo.

No obstante en nuestra experiencia, todo esto sólo se encuentra en el papel; el plan de estudios no se ha logrado incorporar en su totalidad al ejercicio de nuestra práctica docente, ya que si bien se cuentan con las herramientas tecnológicas y sabemos de la amplia gama de recursos informáticos, pocas veces

los ocupamos y no prevemos la enseñanza del uso crítico por parte de los alumnos.

Dichas expectativas se encuentran también en el Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018. En el eje *México con Educación de Calidad* se recuperan estas características de la educación antes mencionadas, al establecer que:

“La Reforma Educativa es un paso decidido para desarrollar el potencial humano de los mexicanos con educación de calidad a través de tres ejes de acción fundamentales. En primer lugar, se busca que los alumnos sean educados por los mejores maestros (...) En segundo lugar, se establece que la evaluación sea un instrumento para elevar la calidad de la enseñanza. (...) Finalmente, fomenta que la educación se convierta en una responsabilidad compartida.”
(Gobierno de México; 2013: 67)

Estamos ante un discurso que, después de oírlo tres décadas, no nos es desconocido: lograr el desarrollo del ser humano, de manera integral. Sin embargo resulta evidente que como docentes seguimos focalizando nuestro esfuerzo únicamente en que el alumno memorice ciertos contenidos conceptuales y procedimentales, sin considerar el aspecto actitudinal ni poner al alumno como centro del aprendizaje, como lo solicita el enfoque de educación por competencias.

Pero ¿cuál es la razón a la que se aduce para continuar enseñando de forma tradicional? Desde nuestra perspectiva, una posible respuesta está en que la forma de evaluación interna y externa sigue priorizando la valoración de lo cognitivo mediante la aplicación de exámenes estandarizados, que por su propia naturaleza dejan de lado aspectos actitudinales que forman parte esencial de la formación de los alumnos; asimismo, la manera en que nosotros fuimos educados en la escuela, la tendemos a reproducir cuando no nos cuestionamos nuestro actuar y no reflexionamos los resultados obtenidos a partir de nuestra práctica docente.

Desde que México forma parte de los acuerdos educativos internacionales, se ha evaluado a los alumnos, mediante exámenes estandarizados sobre aspectos conceptuales y procedimentales, principalmente en el área de lenguaje y matemáticas.

En dichos exámenes los resultados de México se han ubicado en los últimos lugares en comparación con otros países miembros de las organizaciones internacionales. Debido a que no se pretende en este trabajo hacer un análisis de dichos reportes de evaluación, baste mencionar que desde el año 2000 en México, como en otros 60 países que forman parte de la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos), se aplica un examen elaborado por PISA (Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes por sus siglas en inglés), el cual evalúa competencias, es decir, las habilidades, conocimientos y actitudes de alumnos de 15 años para comprender el mundo; en dicho examen, nuestro país no ha logrado resultados favorables, ya que no estamos trabajando en el aula bajo este mismo esquema.

Nos parece que los bajos resultados de México, expuestos por instituciones evaluadoras, internacionales y nacionales, han hecho énfasis en el papel del docente y la importancia del enfoque en competencias para la enseñanza en las escuelas del país. Si logramos aplicar este enfoque, encontramos una oportunidad para favorecer el desarrollo integral del alumno, ya que se requiere del docente una planificación de actividades que considere la enseñanza de los aprendizajes desde las dimensiones conceptual, procedimental y actitudinal.

Como hemos revisado, algunos de los principales objetivos del discurso político de los gobiernos federales en cuanto a educación, ha sido elevar la calidad, actualizar y capacitar pedagógicamente a los docentes, ampliar la cobertura con condiciones de equidad, integrar y articular la educación básica, así como mejorar la infraestructura de las escuelas. Es innegable que existen ciertos cambios en los ambientes escolares, aunque en la mayoría de los casos estos objetivos no han dejado de ser un discurso del Plan de Nacional de Educación de cada una de las administraciones correspondientes, ya que no llegan a concretarse en las aulas, posiblemente porque no tomamos la formación integral de los alumnos como una responsabilidad inherente de nuestra profesión, sino que se sigue prevaleciendo una enseñanza tradicional enfocada a la memorización.

Por ello, desde nuestro ámbito de acción, podemos mejorar el proceso de escolarización y aún más allá, la formación de los alumnos. Una vía de solución es el desarrollo de propuestas de intervención pedagógica que satisfaga las

necesidades de nuestra aula y también los requerimientos oficiales en los que se inscribe nuestro actuar.

Ahora pasaremos a revisar aspectos que acontecen directamente dentro de nuestra aula.

CAPÍTULO 2. PROBLEMATIZACIÓN DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Cuestionarse en la docencia resulta válido e indispensable para transformar nuestra práctica. Al reconocer áreas de oportunidad para la profesionalización es posible identificar problemas de donde se desprenderá una propuesta de intervención, ya que a través del análisis y observación de la práctica docente se puede valorar si se ha favorecido, o no, el aprendizaje de los alumnos.

2.1 Situación problemática

En mi práctica docente se han llevado a cabo actividades conocidas como tradicionales ya que se reducen a responder libros y copiar apuntes, sin que los alumnos practiquen actitudes que favorezcan su formación integral por sólo concretarse a seguir indicaciones del profesor.

Como docente de grupo, he tomado un papel autoritario frente a los alumnos al decidir y organizar las actividades dentro del salón de clases de acuerdo con la dinámica establecida desde la administración de la escuela, descuidando la formación humanista (que se espera proporcione la educación), así como desvalorizando los intereses y situaciones particulares de los niños. Se dice autoritaria en el sentido de que el profesor es la autoridad por tener el control del conocimiento, por lo que se les ‘obliga’ a los alumnos a terminar de copiar algo del pizarrón, sin que haya otro objetivo que no sea probarle a los padres de familia que se trabajó en el salón o bien cuando se resuelven páginas de un libro de ejercicios sin importar que no se llevó a cabo el proceso de comprensión.

Las clases son organizadas a partir de materiales de apoyo (libros oficiales o editoriales privadas) basados en contenidos conceptuales, sin considerar las motivaciones, necesidades de los alumnos ni las actitudes que se favorecerán con su aprendizaje.

Los alumnos han mecanizado las actividades escolares, ya que no existen espacios en el aula para promover su participación, convirtiendo al aprendizaje en un acto sin sentido, al ser repetitivo y alejado de los intereses de los alumnos; lo cual se ve reflejado en los pocos aprendizajes significativos de los grupos.

Reconocemos que la preparación académica de la profesora, no siendo en primera instancia pedagógica, se ha visto influenciada por la exigencia de las autoridades inmediatas así como por las de los padres de familia. Lo anterior ha dejado a los alumnos como receptores de información y no constructores del conocimiento.

La práctica convencional o tradicional de la enseñanza genera un ambiente autoritario que no permite el desarrollo de actitudes que favorezcan la formación integral de los alumnos. Se privilegia la enseñanza de conocimientos conceptuales sin valorar si éstos inciden en una verdadera formación humanista del niño.

La incongruencia se da en que, mientras *el enfoque por competencias* que se presenta en el Plan y Programas de estudio propone una formación integral, el desarrollo de las clases no contribuye al fin de este enfoque.

La causa principal de esta situación se encuentra en la comodidad práctica que brinda el realizar clases tradicionales.

Los efectos que ha tenido este enfoque pedagógico tradicional son la propia insatisfacción de la docente y la *rutinización* de las actividades en el aula. La mayor consecuencia es que los conocimientos de los alumnos no les ayudan a resolver situaciones diferentes a las que se enseñaron y que solo memorizaron, descuidando la formación integral de los niños.

En general, los grupos con los que se ha trabajado se muestran dispuestos a realizar las actividades de la manera en que se les proponen, sin embargo, las clases se han vuelto una rutina: sacamos un cuaderno, hacemos apunte, resolvemos libro, salimos al recreo, etc. Esto se puede leer en su diario escolar grupal¹, que siempre versa igual —después de cálculo mental, trabajamos mate y español, salimos al recreo y trabajamos más antes de irnos a casa—

Es notoria la pasividad en la que el grupo de alumnos se encuentra al permanecer en clases, producto de la dinámica que el docente propicia.

Dado que para lograr la formación integral de los alumnos es necesario que se desenvuelvan como integrantes del grupo de manera activa, opinando y haciendo actividades que impacten en su vida diaria, es necesario que la apuesta

¹ Es un cuaderno anecdótico en el cual un niño del grupo se lo lleva a casa para escribir las actividades realizadas en el día así como cualquier otra anotación que les sea relevante y al siguiente día antes de iniciar con las actividades, se hace la lectura ante todo el grupo.

de trabajo sea la implementación de actividades que fomenten dicha participación, esto fue posible identificarlo con lo descrito anteriormente, por ello me queda claro que la mediación que el profesor realice es un punto clave para detonar aprendizajes útiles para los alumnos.

2.2 Planteamiento del problema

Una realidad que está presente en toda escuela, son las expectativas que los padres tienen acerca de la institución escolar y el aprendizaje en general de sus hijos, situación que se acentúa cuando la institución es privada ya que desde la dirección de las escuelas se avala y promueve tratar al padre de familia como un cliente, al que hay que complacer.

Lo que esperan los padres, es el llenado de libros y cuadernos, así como la realización de actividades extracurriculares que hagan a un alumno exitoso, entendido como un alumno que siempre obtiene 10 en la boleta de calificaciones. Romper esta visión no ha sido fácil, pero ya que se contrapone a lo que la RIEB plantea para el desarrollo de los alumnos es importante modificarla.

En el aula se genera una dinámica en donde el alumno es receptor pasivo de conceptos y procedimientos sin que se consideren espacios para su participación activa, sin que se concrete el logro de los aprendizajes esperados para cada grado escolar. Es por ello que se estableció un acercamiento, a través del diálogo, con la dirección escolar, para hacer notar la relevancia de observar nuestra práctica y los resultados que hemos obtenido al llevar a cabo esta forma de trabajo, es decir que los aprendizajes han sido poco relevantes y por ende poco significativos, de ahí que se necesite modificar para que nos permita lograr los aprendizajes esperados en los grados escolares y así fomentar el desarrollo de las competencias establecidas en nuestros programas de estudio.

Una posible vía para atender este problema es dejar que los alumnos sean verdaderos participantes en el proceso de enseñanza aprendizaje, para que sea integral y significativo.

Consideramos que se requiere de una propuesta de trabajo que se centre en la adquisición de aprendizajes esperados en el campo formativo de Lenguaje y comunicación, tomado como un pilar del proceso de enseñanza aprendizaje, al

mismo tiempo que se favorezcan los principios pedagógicos “*Centrar la atención en los estudiantes y en sus procesos de aprendizaje*” y “*Generar ambientes de aprendizaje*”.

El problema central de investigación se enfoca en la adquisición del aprendizaje significativo de los alumnos

La práctica de la enseñanza de forma tradicional no permite la adquisición de un aprendizaje significativo, por su naturaleza monótona y poco abierta a la participación activa.

Dado que el lenguaje es un instrumento para aprender, al ser utilizado en la participación en eventos comunicativos; la preocupación que en un principio se pretende entender es:

¿Qué recursos didácticos favorecen el empleo del lenguaje para consolidar los aprendizajes esperados de español en el 3° grado de educación primaria?

2.3 Objetivos de la investigación

Objetivo general

- Desarrollar una estrategia didáctica, que impacte en la adquisición de los aprendizajes esperados de español, con un grupo de tercer grado de primaria.

Objetivos específicos

- Transformar la práctica docente para permitir la participación activa de los alumnos en la construcción de su aprendizaje.
- Conocer de qué manera se puede favorecer la producción de textos orales y la participación en eventos comunicativos para consolidar la adquisición de los aprendizajes esperados de español en tercer grado de primaria.

Para encuadrar nuestra problemática hemos realizado un diagnóstico socio-pedagógico que se detalla en el siguiente apartado.

2.4 Antecedentes sobre el contexto en el que se realizó el diagnóstico sociopedagógico

Para lograr una comprensión de cómo y por qué se realiza esta investigación debemos tomar en cuenta el entorno en el que se realiza la práctica docente.

2.4.1 Espacio geográfico

El diagnóstico sociopedagógico se realizó con un grupo de alumnos de la escuela primaria William Shakespeare, la cual se ubica en la colonia Agrícola Pantitlán en la delegación Iztacalco del Distrito Federal, hoy Ciudad de México.

En dicha colonia prevalecen edificios habitacionales, algunos de nueva creación que están siendo habitados en su mayoría por familias jóvenes, con hijos en edad escolar.

Hay 20 escuelas primarias en la colonia, 12 públicas y ocho privadas, de las cuales, cuatro se encuentran a menos de dos calles de la primaria “William Shakespeare” cuya dirección es: calle 1 número 30, colonia Agrícola Pantitlán.

A pesar de que existe una gran oferta de planteles escolares cerca de ella, cuenta con una buena ubicación ya que está frente, y a un costado, de dos unidades habitacionales y está cerca de una avenida principal, lo que facilita su acceso y ha permitido que la escuela se mantenga con un promedio de 140 alumnos cada ciclo escolar, que significa una matrícula alta en comparación con las escuelas privadas cercanas. Además, al formar parte de un grupo escolar conformado por el nivel preescolar, asegura un ingreso de alumnos a primer grado de primaria cada nuevo ciclo. En el año 2016, la matrícula era de 153 alumnos en primaria, con un 57% de niñas y 43% de niños.



2.4.2 La institución escolar

La primaria William Shakespeare con Clave de Centro de Trabajo (CCT) 09PPR1253C es parte de un grupo escolar conformado por el nivel preescolar desde 1986 y el de primaria desde el año 1999. Su sostenimiento es privado, con la misma administración desde sus comienzos.

La dirección técnica está a cargo de una Lic. En Educación Preescolar, y un licenciado en Educación; ambos responsables del nivel preescolar y primaria, lo que provoca que tengan una gran carga de trabajo administrativo descuidando el aspecto de apoyo y supervisión pedagógica que pudieran brindar.

La primaria William Shakespeare, establece en su misión “ofrecer los elementos adecuados para la asimilación de aprendizaje constructivo e integral en los alumnos. Para lograr cumplir con los objetivos es necesario llevar a cabo una planeación en la cual se toma en cuenta las características de los alumnos, y que las actividades sean de interés para ellos”. (PETE; 2010: 5)

Su visión es “que la comunidad perciba la experiencia educativa, que por más de dos décadas nos ha ubicado, como una institución de prestigio y precursora en los sistemas educativos de la zona. Reforzando la enseñanza de valores y desarrollando la comprensión lectora con el manejo de herramientas actuales como la autoevaluación y el internet” (PETE; 2010: 5)

En la misión y visión de esta escuela se observa al alumno como centro de la enseñanza, considerando importante planear de acuerdo a la diversidad personal y logrando la motivación para aprender, mostrándose ante la comunidad como una institución innovadora e interesada en el desarrollo integral de los alumnos. Sin embargo, en mi experiencia, la planeación es sólo un requisito

administrativo que en el quehacer cotidiano se traduce en un cuaderno de trabajo diario en el que se deben anotar los temas a abordar, así como su respectivo resumen que será dictado a los niños, con lo cual es difícil lograr el aprendizaje constructivo e integral del que habla la misión institucional.

El prestigio del que se habla en la visión de la escuela, lo ponderan a partir de las calificaciones de los alumnos. En todos los grupos se evalúa bimestralmente, por porcentajes asignados al examen escrito, participación, conducta y tareas. Sin embargo, dichas calificaciones siempre deben ser preaprobadas por la dirección para evitar conflictos con los padres de familia, que muchas veces consideran que por ser una escuela privada tienen asegurada una buena calificación.

Lo anterior provoca que el promedio general de aprovechamiento en los grupos sea de nueve o más, por lo que la calificación no refleja la realidad del aprendizaje del alumno.

En el ciclo 2015-2016, en el nivel de primaria, de las siete profesoras titulares (cinco licenciadas en Psicología, una en Pedagogía y una en Educación), cinco se encontraban cursando un programa de posgrado; los profesores de talleres eran una licenciada en artes, uno en educación física, un técnico en informática y dos licenciadas en la enseñanza del idioma inglés. Su edad promedio era de 34 años, con 9 años de servicio como docentes y 5 años de antigüedad en este centro escolar.

A pesar de que los profesores son jóvenes, con experiencia laboral e incluso algunos se encuentran cursando un posgrado, la práctica de enseñanza-aprendizaje que se lleva en las aulas de la primaria es tradicional.

La primaria tiene un aula de computación con 14 computadoras y acceso a internet, sin embargo sólo es usado por los niños en su clase de Computación sin que las profesoras de grupo puedan considerar su uso para el desarrollo de sus clases.

Los salones son espacios pequeños, en promedio de nueve metros cuadrados, y el mobiliario es antiguo (en la mitad de la escuela hay mesa-bancos) lo que dificulta la movilidad dentro de los mismos.

El patio, que se muestra en la siguiente ilustración, cuenta con dos porterías y dos canastas de básquetbol, no es un espacio grande; a pesar de ello

se pudiera usar para realizar actividades fuera del salón de clase, sin embargo esto no es una práctica que se vea cotidianamente.



Se atiende a la población estudiantil en el horario de 8:00 a 15:00 horas, por lo que los alumnos permanecen la mitad del día útil en esta escuela, de donde resulta importante valorar qué es lo que se hace en este tiempo ya que impacta en la vida cotidiana de los alumnos.

El 75% de las familias cuentan con automóvil propio; un 83% tiene computadora aunque sólo el 75% tiene acceso a internet, menos de la mitad pagan renta (el 42%) por lo que podemos deducir que las familias del grupo pertenecen a la clase media según datos oficiales (INEGI; 2010: 6), con un ingreso mensual promedio de 12 000 pesos; el sostén económico lo proporciona principalmente el padre, aunque la mitad de las madres también trabaja, esto provoca que los niños se encuentren al cuidado de su madre en un 50% y los demás son atendidos por familiares.

Los alumnos, generalmente cumplen con la entrega de tareas y tienen la posibilidad de llevar materiales para el trabajo en el salón de clases.

2.4.3 El aula

El grupo de tercero "A" de la primaria William Shakespeare en el ciclo 2015-2016, estuvo conformado por 27 alumnos: 17 mujeres y diez hombres, con una edad promedio de ocho años.

Sus estilos de aprendizaje son diversos, aunque más de la mitad se perfilan por el auditivo, esto según la aplicación de un test sobre estilos de aprendizaje (Neira, 2008). Aun así, la forma de trabajo en el grupo es

generalizada a lo visual en tanto que se copia del pizarrón alguna información y se trabaja en la resolución de los libros de texto.

Las actividades diarias en otros ciclos se caracterizaron por ser convencionales, en el sentido de que se trabajó por temas y memorización de conocimientos, sin llevar a cabo una estrategia didáctica precisa; generalmente a partir de una explicación de un contenido del temario, se realiza el dictado (o se copia del pizarrón) del resumen y se trabaja una actividad en los libros, ya sean los oficiales de texto gratuito o los de apoyo, de alguna editorial extra, para dar respuesta a las demandas de los directivos y padres de familia.

A pesar de ello se tiene presente la idea de que es importante platicar con los alumnos, dar explicaciones del por qué o para qué deben realizar las actividades, organizarlos en pequeños grupos de trabajo, con el fin de crear un ambiente en donde haya apertura para escuchar sus opiniones en cuanto a la convivencia. Lo anterior, como se mencionó, sólo es una idea que, al no estar planteada en la planeación, se diluye en la práctica diaria

2.4.4 Resultados del diagnóstico sociopedagógico

Los documentos normativos que rigen a la institución, la describen como ejemplar, se habla sobre los conceptos de calidad, constructivismo y equidad pero en la práctica no se reflejan y muchas veces la enseñanza diversificada, el aprendizaje y bienestar de los niños pasan a segundo término, ya que por encima de ello está el interés económico, la importancia de que los padres como clientes se sientan satisfechos, a pesar de que los acuerdos educativos internacionales, los documentos curriculares oficiales (e incluso el sentido común) dictan que los alumnos debieran ser nuestros sujetos de interés.

El grupo de 3° A de la escuela primaria William Shakespeare es un grupo homogéneo en edad y estilo de aprendizaje. De acuerdo a Maier (1984), según la teoría psicosocial de Erikson, el grupo se ubican en la fase IV que se caracteriza por el reconocimiento del propio niño ante los demás, al relacionarse y aprender a manejar las cuestiones básicas de su cultura, “parece comprender que ese aprendizaje le ayudará a convertirse en una persona competente” (Maier; 1984: 61) es por lo tanto importante que el niño vaya afianzando su identidad a partir de

su interacción social. La escuela debe brindar oportunidades para consolidar su competencia y no mostrar inseguridad en sus actividades cotidianas, presentes y futuras.

Se elaboró un cuestionario para aplicarlo con los alumnos en donde expresaran ideas generales sobre las actividades que se realizan en su salón de clases y sobre el concepto de democracia y participación con el fin de conocer a través de los ojos de los niños la dinámica del aula. Las preguntas fueron:

¿Qué entiendes cuando se dice democracia?
Para ti ¿cuál o cuáles son las reglas más importantes del salón?
¿Qué actividades haces en la escuela?
Encierra las opciones que digan cómo trabajas en clase:
Individualmente En parejas En equipos En grupo
¿Qué debe hacer la profesora?
¿Qué es lo que te gusta hacer en el salón?

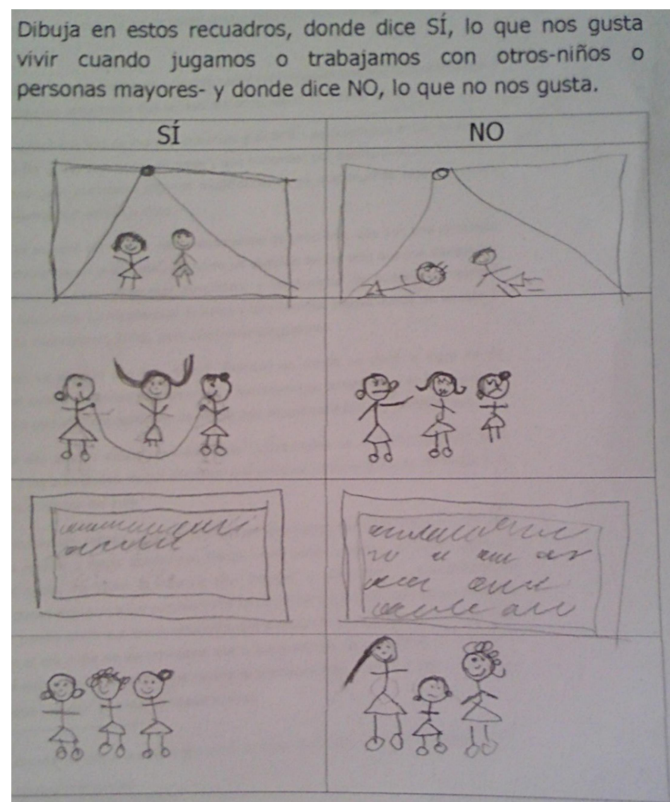
Este cuestionario se aplicó una vez, de manera individual. Los resultados arrojaron datos sobre lo que les gusta o no hacer en clase y de manera muy amplia cómo participan en el salón. Principalmente sirvió para considerar algunas modificaciones ya que muchas respuestas no aportaron información valiosa o clara porque las preguntas no estuvieron bien planteadas, por ejemplo las respuestas a la pregunta sobre la democracia, fueron muy abstractas.

Sin embargo, rescatamos que las respuestas señalan que las actividades que hacen los niños en la escuela son trabajar o escribir y hacer actividades físicas como saltar o correr, así como jugar; en cambio al hablar del salón, la mayoría dice “trabajar” o “aprender”, lo cual enmarca al salón de clases como un lugar convencional en donde se sigue una rutina preestablecida, lo cual se puede inferir que era la respuesta que supusieron se esperaba que contestaran ya que en el día a día se les menciona que a la escuela se va a aprender, no a jugar. Al preguntar sobre las actividades que realiza la profesora está muy marcada la tendencia de que debe “ayudar” y “enseñar cosas nuevas”.

Entonces se optó por aplicar tres instrumentos diagnósticos, que son una encuesta sobre la convivencia en la escuela: “La vida en la escuela, para chicos de 2º

año –con ayuda-, de 3º y 4º (Coronado; 2008: 169), así como un ejercicio similar sólo que con dibujos y un ejercicio de frases incompletas basado en Coronado (Competencias sociales y convivencia. Herramientas de análisis y proyectos de intervención, 2008), pero reestructurado para este trabajo.

En el ejercicio sobre las actividades dentro del aula, en cuanto a lo que les gusta y disgusta al jugar y trabajar tanto con niños como con adultos, se rescata que las experiencias escolares no sobresalen en los comentarios, algunos comentaron, al explicar sus dibujos, que no les gustan actividades como exámenes o dictado, es importante decir que durante la aplicación de este instrumento, el grupo se encontraba en semana de exámenes bimestrales, y una niña comenta que no le gusta que se levanten de su lugar porque no la dejan ver el pizarrón, mostrando nuevamente la forma tradicional de trabajo en el aula.



En la encuesta sobre convivencia, no se refleja que exista un problema en este aspecto dentro del aula, pero nos sirvió para darnos cuenta que pocas veces se platica con los alumnos acerca de cómo se sienten o cómo es el trato con sus compañeros.

Marca con un X la opción que indique tu opinión

DURANTE ESTA SEMANA	NUNCA	UNA VEZ	MÁS DE UNA VEZ
1. Se han burlado de mi		<input checked="" type="checkbox"/>	
2. Han sacado cosas de mi lapicera o mochila sin permiso		<input checked="" type="checkbox"/>	
3. Me han dado patadas	<input checked="" type="checkbox"/>		
4. Me han empujado	<input checked="" type="checkbox"/>		
5. Me han dejado de lado en los juegos	<input checked="" type="checkbox"/>		
6. Le he pegado a un compañero/a	<input checked="" type="checkbox"/>		
7. Me he burlado de un compañero	<input checked="" type="checkbox"/>		
8. No he querido que un compañero juegue conmigo y mis amigos	<input checked="" type="checkbox"/>		
9. Me he enojado mucho y he dicho palabras groseras	<input checked="" type="checkbox"/>		
10. No he hecho caso cuando me han retado	<input checked="" type="checkbox"/>		

Como resultado de la aplicación de un cuestionario de frases incompletas vuelven a aparecer estos conceptos, sobre que en la escuela se debe trabajar, sin embargo trabajar es un sinónimo de resolver el libro o copiar apuntes.

Por favor completa las siguientes frases con lo primero que se te ocurra, no lo pienses mucho. En otro momento se hará una entrega de los resultados de manera grupal para saber la opinión de todos pero respetando el anonimato.

En las clases... He visto burla.....

En el salón yo puedo... trabajar.....

La maestra... esta con nosotros.....

Mis compañeros y compañeras... son amigos.....

Lo que más me gusta de la escuela... la maestra.....

Me gustaría... ser maestra.....

Todos los días en la escuela... trabajo.....

He aprendido... cosas.....

Yo quisiera... estudiar.....

En mi grupo... me divierto.....

Me siento mal... porque me molestan.....

Lo único que... me gusta estar con todos.....

Siempre... me divierto.....

El grupo ha permanecido durante los tres años de primaria sin muchos cambios en cuanto a la integración de nuevos compañeros.

En la forma en la que se trabaja en el salón: son un grupo cumplido y siempre terminan lo que se les pide. No presentan graves problemas de convivencia aunque tengan diferencias ocasionalmente.

En general tiene un buen promedio de aprovechamiento aunque la mayoría no son capaces de trasladar los temas vistos en el salón a situaciones cotidianas. Una circunstancia usual en el grupo, son las bajas calificaciones en los exámenes escritos, lo que denota que una parte de los aprendizajes esperados no se están concretando.

La anterior situación no puede explicarse a partir de ambiente de convivencia en el aula, ya que este es armónico; tampoco por las capacidades de los niños, ya que no se ha detectado algún problema de aprendizaje.

Dado que lo único que está en control directo del profesor es su propio actuar en el aula, consideramos que lo que se requiere es aplicar una propuesta de intervención que permita abrir espacios para la participación de los alumnos de manera que impacte realmente en la adquisición de sus aprendizajes.

CAPÍTULO 3. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

3.1 La enseñanza y el aprendizaje

Una relación indisociable en la escuela es la enseñanza y el aprendizaje, que de manera idónea debe mantener una horizontalidad en su desarrollo, ya que la una depende de la otra y viceversa.

La enseñanza consiste en “crear ciertas condiciones óptimas para ciertos tipos de aprendizaje” (Pozo; 1999: 87) y para lograr un aprendizaje es necesario tener claridad en qué tipo de resultados se esperan, para así determinar los procesos a seguir y favorecer las condiciones propias para el aprendizaje.

Los maestros tienen una oportunidad invaluable antes de cada clase para beneficiar las condiciones óptimas o más adecuadas para lograr aprendizajes, siempre y cuando consideren en su planeación el cómo y el para qué de su enseñanza.

Dado que la enseñanza es un proceso dinámico, requiere de un constante reajuste de acuerdo al avance de construcción del aprendizaje de los alumnos (Díaz Barriga & Hernández Rojas; 2002)

En este documento se entiende la enseñanza como la principal y permanente actividad que un docente realiza, ya que él (o ella) es el responsable de crear ambientes, que según nuestras políticas educativas, deben ser ambientes constructivistas de enseñanza con el enfoque en competencias para consolidar el proceso.

Justamente uno de los 12 principios pedagógicos del plan de estudios establece que el profesor debe considerar que:

El centro y el referente fundamental del aprendizaje es el estudiante, porque desde etapas tempranas se requiere generar su disposición y capacidad de continuar aprendiendo a lo largo de su vida, desarrollar habilidades superiores del pensamiento para solucionar problemas, pensar críticamente (...) Los alumnos cuentan con conocimientos, creencias y suposiciones sobre lo que se espera que aprendan, acerca del mundo que les rodea, las relaciones entre las personas y las expectativas sobre su comportamiento. (SEP; 2011a: 26)

Es importante resaltar que por ello, cuando se habla de aprendizaje se piensa inmediatamente en el alumno, debido a que él será el que interactúe en el ambiente creado por el docente y lo hará mediante sus habilidades, características y experiencias previas que le han permitido su desarrollo.

3.1.1 Concepción constructivista de la enseñanza y el aprendizaje

¿A qué nos referimos cuando decimos constructivismo? La respuesta se presenta como varias posibilidades de un abanico. “Conviene reservar el término constructivismo para referirse a un determinado enfoque o paradigma explicativo del psiquismo humano que es compartido por distintas teorías psicológicas, entre las que se encuentran las teorías constructivistas del desarrollo y del aprendizaje.” (Coll; 1997: 9)

En general las teorías constructivistas del desarrollo y del aprendizaje están vinculadas con la educación, compartiendo rasgos característicos como el hecho epistemológico de suponer una vital importancia a la actividad del sujeto en la construcción del conocimiento, pese a que cada teoría le asigne diferentes grados de intervención en dicho proceso. (Hernández, 2008)

Existe una amplia gama de constructivismos, por ello, en esta propuesta, utilizamos el término de concepción constructivista de la enseñanza y del aprendizaje según Coll; este es un planteamiento entre muchos otros del constructivismo en la educación escolar al ser “en su inmensa mayoría propuestas pedagógicas y didácticas o explicaciones relativas a la educación escolar que tienen su origen en una o varias” (Coll; 1997: 33) teorías del desarrollo y del aprendizaje como la psicogenética, sociocultural o la teoría de esquemas, sin ser un compendio de teorías, sino que intenta ser una perspectiva integradora de las mismas.

Al observar que el aprendizaje de los alumnos no es significativo sino enciclopédico, quiero modificar mi práctica poniendo en juego estos preceptos de la visión constructivista de la enseñanza-aprendizaje.

Se considera así porque nos resulta necesario repensar nuestro actuar en el aula y facilitar que el alumno tome un papel activo dentro del proceso de

enseñanza aprendizaje, que tomará un matiz especial al desarrollar estrategias didácticas constructivistas con un enfoque en competencias.

3.1.2 Enfoque en competencias

El modelo pedagógico que se propuso en México desde el plan de estudios de 1993 es el constructivismo, entendido de manera general, como una oposición al conductismo que caracterizó por muchos años (y como hemos visto en nuestra práctica, sigue caracterizando) la enseñanza escolar.

En el Plan de estudios 2011, vigente en el momento de la elaboración de esta propuesta, el modelo educativo que guía el trabajo en el aula es el constructivismo, pero un constructivismo que está enfocado en el desarrollo de competencias.

La autora Laura Frade (2011) considera que las competencias van más allá de ser un enfoque ya que pretenden un cambio fundamental en el paradigma de la educación; sin embargo, a partir de la lectura de Sergio Tobón (2006) podemos distinguir otra postura que para efectos de este documento nos resulta más apropiada, ya que, efectivamente con el desarrollo de las competencias se pretende la (compleja) construcción del conocimiento por parte de los alumnos, el cual debe servir para su uso en la vida cotidiana, sin embargo no se habla de una transformación en la visión de los fines de la Educación, ya que por ejemplo, la evaluación de la misma se sigue restringiendo a lo conceptual.

Para Tobón:

Las competencias son un enfoque para la educación y no un modelo pedagógico, pues no pretenden ser una representación ideal de todo el proceso educativo [...]. Al contrario, las competencias son un enfoque porque sólo se focalizan en unos aspectos específicos de la docencia, del aprendizaje y de la evaluación. (Tobón; 2006: 1)

Al leer y reflexionar sobre el perfil de egreso de la Educación Básica fundamentado en el enfoque en competencias, podemos percatarnos de que la formación de individuos integrales versa en que los alumnos desarrollen habilidades y actitudes favorables hacia ellos mismos, pero también hacia su entorno, por lo que los profesores nos vemos en la necesidad de cambiar nuestra

práctica que tradicional y generalmente ha sido la de transmitir conocimientos. Es hora de que el alumno desarrolle competencias para la vida que faciliten la mejora de su existencia y la de la sociedad.

En este sentido, el aprendizaje debe estar cimentado sobre los cuatro pilares de la educación: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a vivir juntos. (Delors, 1996) Para lograr estos saberes, la política educativa en México ha designado como eje de los planes de estudio el enfoque en competencias, ya que las competencias son entendidas como un conjunto dinámico de capacidades que se desarrollan en cierto grado, (de una u otra manera) a lo largo de la vida de los individuos.

Las competencias son “una capacidad adaptativa, trasladable, cognitiva, emocional, y conductual que nos lleva a resolver algo en un contexto determinado, es un desempeño específico que desplegamos cuando tenemos una meta a alcanzar” (Frade; 2011: 1) La meta de las escuelas del siglo XXI debería estar enfocado al desarrollo de las competencias durante el tiempo y las actividades escolares; sin embargo, en la práctica nos encontramos en un nivel incipiente ya que el objetivo sigue siendo la memorización de temas, sin considerar la previa construcción del conocimiento por parte de los alumnos. Según el enfoque en competencias, debemos tener presente que la enseñanza-aprendizaje no sólo se reduce al aspecto conceptual, sino el procedimental y actitudinal.

Para Sergio Tobón (2006) las competencias son “procesos complejos de desempeño con idoneidad en un determinado contexto, con responsabilidad” (Tobón; 2006: 5), tomando en cuenta lo anterior, en el presente escrito se entiende a las competencias como un proceso dinámico, que se integra por diversos factores que tienen congruencia entre sí, estos son aspectos conceptuales, de procesos y de actitudes. Al decir que son dinámicas, se refiere a que se están desarrollando constantemente y de manera inacabada por lo que es importante que los aspectos mencionados sean considerados en el diseño de las actividades escolares con fines de aprendizaje a lo largo de la educación básica del alumno.

En cuanto al aspecto de las actitudes que integran las competencias, se considera determinante que exista el deseo por aprender y la motivación para ello, siendo esencial para que el aprendizaje tenga valor significativo y de utilidad

para los alumnos. Cuando los alumnos tienen conciencia de lo que se espera que aprendan, cuando las actividades están contextualizadas y se retoman los conocimientos previos que tienen al respecto, muestran deseo de aprender porque se torna algo de su interés.

Ya que el fin último de las competencias es la movilización de los saberes para resolver problemas de las situaciones cotidianas, tanto del presente como del futuro; es importante considerar en el ejercicio de la práctica docente el desarrollo de *las competencias para la vida*, que abarcan ámbitos diversos para el desarrollo integral del alumno en formación.

¿Qué son las competencias para la vida? son el “conjunto conformado por competencias para el aprendizaje permanente, para el manejo de la información, para el manejo de situaciones, para la convivencia y para la vida en sociedad”, (SEP; 2011a: 38) con las cuales respondemos a las necesidades del contexto socioeducativo, ya que debido al proceso de globalización que vivimos, existe un gran cúmulo de información a la cual debemos aprender a acceder de manera responsable, para aprender a aprender y formar a un sujeto social crítico, autónomo, responsable, reflexivo, democrático, pero sobre todo emprendedor de cambios para mejorar su forma de vida, tanto personal como social.

El efecto formativo del enfoque por competencias no es exclusivo para los alumnos, sino que debe impactar también en la práctica que llevan a cabo los profesores dentro del salón de clases. Al modificar nuestro enfoque pedagógico, debemos repensar, necesariamente, nuestras estrategias de trabajo.

3.2 Las estrategias didácticas

Desde nuestro punto de vista, con las estrategias didácticas que el profesor aplica se deben fomentar las habilidades de los alumnos al construir su propio conocimiento por lo que es necesario lograr que los alumnos sean participativos y activos en el aula.

En el marco del enfoque por competencias en la educación, se encuentra la definición de situación didáctica que hace referencia a “la creación de un escenario de aprendizaje” (Frade; 2011: 43) que sea idóneo para analizar, construir, adquirir y usar el conocimiento para resolver una circunstancia que al ser didáctica (ya que el docente tiene una intención precisa desde su planificación) va encaminada al desarrollo de una o varias competencias.

Para la planificación de una estrategia didáctica convendrá organizar tareas complejas que permitan buscar e interiorizar nuevos saberes, formalizar algunos o movilizar recursos para resolver problemas —planteados o que sean parte de la cotidianidad de los estudiantes—.

En la realización de un proyecto de intervención nos resulta importante distinguir entre estrategias y técnicas.

“Una estrategia es, en un sentido estricto, un procedimiento organizado, formalizado y orientado a la obtención de una meta claramente establecida” (ITESM; 2010: 2) Las estrategias didácticas no pueden ser idénticas entre sí, se diseñan dependiendo de la situación y de los sujetos con los cuales se desea lograr determinada meta. En dicho diseño debemos considerar las características y habilidades previas con las que cuentan los alumnos, las herramientas y materiales que tenemos, así como el conocimiento y manejo sobre las técnicas a emplear.

Las técnicas están asociadas a procedimientos algorítmicos, que se pueden realizar de formas casi mecánica, ya que su correcta aplicación nos lleva a un resultado seguro. (Monereo y otros; 1997)

Las técnicas son pasos a seguir para llevar a cabo una actividad de determinada manera, por ejemplo para realizar una exposición usaremos las técnicas de: elaboración de preguntas orientadoras para la investigación del tema, búsqueda bibliográfica, síntesis y elaboración de carteles.

Mientras que las estrategias, comportan procedimientos heurísticos cuyo resultado no es el mismo en todos los casos a pesar de que son acciones conscientes con un objetivo preciso. (Monereo y otros; 1997)

Un docente, a través de pensarse y repensarse en el aula, evaluando constante y sistemáticamente su proceder, consigue manejar de manera más eficiente las estrategias pedagógicas, para así lograr la mediación del aprendizaje con los alumnos.

3.3 Mediación pedagógica

Al planear la forma de trabajo con los alumnos, se debe integrar la idea de que “nuestra mediación será abrir caminos para resolver el conflicto cognitivo entre el alumno y el contenido” (Lado, Ismach & Rossi; 2002: 2), para ello debemos

conocer a los sujetos con los que trabajamos, su forma de aprender y los tipos de apoyos que requieren, pero también debemos conocer muy bien el contenido conceptual para lograr una buena planeación.

“El objetivo de la mediación pedagógica es la transformación, desencadenar o promover procesos de reestructuración en la persona(lidad) o en los sujetos (individuales o colectivos)” (Labarrere; 2008: 89) La mediación es una actividad propia de los humanos en tanto proceso social. Es preciso realizarla mediante instrumentos, es decir elaborarla artificialmente, no se realiza de manera natural, sin embargo es necesaria en nuestra interacción con el mundo (natural y social) y por tanto en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Cada tipo de aprendizaje requerirá un tipo de mediación, y al mismo tiempo cada estudiante, dependiendo de su construcción subjetiva, requiere de una mediación ajustada a sus necesidades.

En la práctica escolar lo que se va a hacer debería estar decidido conjuntamente entre el docente y los alumnos, con lo que se pretende que exista un “aprendizaje de las mediaciones” (Labarrere; 2008: 92), en el sentido de que al haber conciencia de la mediación en las actividades por parte de los dos actores pedagógicos (maestro y alumno) se puede lograr el deseo de la mediación y el control de la misma en el desarrollo de las actividades colegiales.

Esta idea de ver a los alumnos como colaboradores más que como simples aprendices “puede llevar a transformar la ética de la formación, a generar nuevos desafíos para profesores y estudiantes” (Labarrere; 2008: 95), uno de ellos es el considerarlos como individuos, integrantes de un grupo social, con deseos, características y habilidades que deben ser puestas en marcha en el día a día del aula, lo cual es el motivo de esta propuesta de intervención.

La mediación dota al alumno de libertad, autonomía, oportunidades para la reflexividad y la consolidación de su auto concepto (Lado, Ismach & Rossi; 2002), lo que es necesario para dirigir la práctica docente hacia la participación activa de los alumnos, ya que al partir de la colaboración de cada uno, se podrá consolidar el conocimiento como un bien común.

Replantearnos el avance que tienen los alumnos y nosotros mismos se logra mediante la evaluación, que no sólo debe ser considerada como la constatación de que el aprendiz ha memorizado algunos conceptos o mecanizado algunos procesos, sino que una evaluación real nos debe brindar el soporte para

tomar decisiones acerca de lo que se ha hecho y lo que es susceptible de cambio. Esta evaluación puede darse desde la reflexión de la propia práctica, lo que implica un proceso complejo.

3.4 Práctica docente reflexiva

A partir de lo anterior, es importante considerar la reflexión de la práctica al llevar a cabo una estrategia como la que se presenta en este documento, ya que podríamos estar buscando las soluciones a nuestros problemas en el aula, en el otro, y no en nuestro proceder.

Una habilidad importante para lograr la reflexión es aprender a mirarse, llevar a cabo la observación de las propias actitudes, valores y acciones que ponemos en juego como docentes, así como del entorno y condiciones que rodean nuestro quehacer.

Aprendiendo a observarnos críticamente, desde el entendido que las actividades que se realizan se pueden volver tan cotidianas y/o automatizadas que ya no pasan por la consciencia e impide que podamos evaluarlas y por ende transformarlas; es necesario llevar un registro escrito de los procesos que se gestan en el aula (y fuera de ella), de lo que tiene que ver con lo educativo.

A través de los registros escritos y las evidencias de nuestro trabajo podemos reflexionar, evaluar e ir transformando nuestra práctica de la enseñanza para lograr aprendizajes significativos con los alumnos.

Es necesario modificar la práctica docente tradicional en la forma de trabajo con los alumnos en pro de su aprendizaje para conseguir que sea integral y aplicable en su cotidianidad, para que sean capaces de movilizar los saberes aprendidos hoy, y en el futuro.

La práctica docente “debe considerarse como una acción que se “mueve” en situaciones cambiantes con seres humanos cambiantes” (Sañudo; 2005: 668), por lo que es un hecho que no puede ser igual en ningún caso, ni al atender un mismo grado y ni siquiera durante un mismo ciclo escolar con un grupo.

Kenneth M. Zeichner expone la acción reflexiva según Dewey, al decir que:

Define la acción reflexiva como la acción que supone una consideración activa, persistente y cuidadosa de toda creencia o práctica a la luz de los fundamentos que la sostienen y de las

consecuencias a las que conduce. [...] Es, en cambio, una forma de afrontar y responder a los problemas, una manera de ser como maestro. [...] La reflexión implica intuición emoción y pasión. (Zeichner; 1993: 3)

Por lo anterior, es pertinente que se realice la observación y el cuestionamiento sobre los supuestos docentes que en la mayoría de las ocasiones no han estado fundamentados en teorías, sino sólo en la experiencia.

Si bien, “recurrir a la rutina es una forma de afrontar la planificación” (Santos; 2012: 83), actualmente no basta con ello, debemos innovar y estar en constante crecimiento. Es válido pensarse y repensarse constantemente, para mirar alternativas de trabajo.

Aunque muchas veces “la realidad opera como un lastre para lanzar libremente la imaginación a volar” (Santos; 2012: 97) es importante no perder de vista dos aspectos: que la profesionalización docente es un proceso necesario en el actual escenario educativo y que no se realizará ningún cambio hasta que no centremos el proceso de enseñanza aprendizaje en el alumno, dándole la facultad real de participar activamente.

El enfoque pedagógico de las técnicas Freinet nos ha permitido vislumbrar un camino para lograr que el alumno sea un agente activo en el proceso de enseñanza aprendizaje.

CAPÍTULO 4. DISEÑO DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Dada la naturaleza social de la práctica docente, resulta apropiado el uso del método cualitativo de la investigación acción como paradigma de trabajo. Ya que a partir del diagnóstico psicopedagógico se pueden identificar necesidades educativas dentro del aula, pudimos identificar que el ejercicio de una docencia tradicional, en donde las actividades son siempre impuestas desde la visión del profesor, no ha permitido la participación activa de los alumnos, lo que deriva en un nivel bajo de adquisición de aprendizajes significativos. Es así que se diseñó una alternativa de solución ante este problema detectado en nuestra práctica.

4.1 Consideraciones sobre la propuesta

La propuesta de intervención responde específicamente a las condiciones analizadas en el diagnóstico, comenzando por las características de la práctica docente narrada, así como por las de la institución educativa, por lo que responde a los planteamientos hechos en la justificación.

Esta propuesta se debe entender considerando características muy específicas del grupo con el que se trabajó. Al pertenecer a una escuela privada, se puede disponer de mayor tiempo para las actividades por su horario de clases y se trabaja con grupos de menos de 30 alumnos, lo que permite que se lleve a cabo una conferencia semanal, para que todos los compañeros participen como conferencistas.

Para llevar a cabo la conferencia escolar, el alumno debe ser el centro de la atención y de la actividad, considerando sus condiciones, motivaciones e intereses. El alumno elige su tema libremente, porque finalmente el proceso de la conferencia es el que nos interesa desarrollar y no sólo el contenido conceptual.

Es por ello que la competencia “Comprensión y aprecio por la democracia” será el eje de la propuesta de intervención como se planteó en anteriores cuartillas, ya que se relaciona con la necesidad de interesarse en la creación de ambientes democráticos para el trabajo en el aula, entendidos como aquellos donde todos participan y todos son escuchados.

Incluso dentro de esta competencia resulta útil delimitar de manera más clara, para efectos metodológicos, que la propuesta se centra en sólo parte de

esta competencia, por lo que se tomará en cuenta sólo algunos aprendizajes esperados de la misma.

De igual forma, la competencia comunicativa a trabajar es muy amplia ya que se favorece desde primer grado y hasta terminar la educación básica, además no tiene aprendizajes esperados unívocos, sino que se deben lograr en conjunto con las otras tres competencias comunicativas. Es por ello, que sólo se han seleccionado algunos aprendizajes esperados de cada bloque para la propuesta.

Con la intervención pedagógica se busca que se modifique el ambiente del aula que ha sido autoritario ya que para llevarse a cabo se requiere modificar la actitud de los actores involucrados: alumnos, profesores y padres de familia. No se trata solamente del momento de presentar la conferencia, sino también el antes y del después. Y como consecuencia el aprendizaje de los alumnos puede ser realmente significativo ya que ellos tendrán una participación activa y creativa en el proceso de enseñanza aprendizaje.

4.2 Competencias a desarrollar

La propuesta de intervención pretende favorecer la participación activa del alumno para impactar en la adquisición de aprendizajes; para delimitar nuestro campo de acción y poder evaluar los avances, la propuesta se enfoca en el desarrollo de la competencia cívica ética: *Comprensión y aprecio por la democracia*; así mismo, en el de la competencia comunicativa: *Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender*.

4.3 Líneas de acción

- Favorecimiento de un ambiente democrático y de participación en el aula con el fin de transformar la propia práctica docente.
- Incorporación de temas propuestos por los alumnos a la planificación para considerar sus intereses e impactar en la construcción de aprendizajes significativos.

- Desarrollo y exposición de un tema de investigación por parte de los alumnos para favorecer situaciones comunicativas en el aula.

4.4 Metas

- ✓ Transformar la práctica docente mediante la creación de un ambiente democrático, dada la relevancia de generar espacios de apertura al diálogo y a la participación activa de los alumnos.
- ✓ Producir textos orales.
- ✓ Favorecer la participación de los alumnos en eventos comunicativos.
- ✓ Lograr aprendizajes significativos en los alumnos de tercer grado.

4.5 Sustentos teóricos

Los conceptos clave que nos permiten comprender las situaciones que vivimos en el aula, nos posicionan ante el proceso pedagógico, dictaminan nuestro papel como profesores, así como la manera en que se lleva a cabo la práctica docente.

“La educación estará en el centro de las estrategias de construcción de sociedades justas a través de dos grandes pilares: en términos sociales y políticos, *aprender a vivir juntos* y en términos cognitivos, *aprender a aprender*” (Tedesco, 2012:28) por ello, la escuela debería ser un lugar idóneo para que los futuros ciudadanos desarrollen aptitudes de colaboración y participación en actividades que permitan su aprendizaje, lo que no se puede dar si no se modifica la manera de enseñanza que establece el docente con el grupo.

Para hacer de la escuela un ambiente de participación, no basta con conocer los conceptos asociados a la democracia, consideramos que es necesario abordarlo desde una perspectiva focalizada en el desarrollo de estrategias didácticas para favorecer la competencia de la asignatura de Formación cívica y ética que trata sobre la Comprensión y aprecio por la democracia.

A pesar de que dicha competencia está más cercana al ámbito social, debe ser necesariamente abordada desde la perspectiva personal, por el objetivo que persigue esta propuesta de intervención, ya que no se pretende esclarecer las

estructuras de gobierno o los mecanismos democráticos, sino que se trata de contribuir a crear un ambiente en donde los alumnos expresen sus opiniones, tomen decisiones y éstas sean escuchadas y atendidas.

Para desarrollar la competencia de Comprensión y aprecio por la democracia, inicialmente debemos tener en cuenta aspectos esenciales del desarrollo moral, ya que buscamos detonar la participación activa de los alumnos a través de una interacción democrática entre todos los miembros de la comunidad escolar.

El juicio moral es previo a la acción, ya que será nuestro razonamiento “el que guía nuestra conducta en situaciones de conflicto moral o sociomoral” (Moreno; 2006: 38) así, al plantear esta intervención pretendemos consolidar una forma de trabajo planeada y provista de elementos que favorezcan la participación activa de los alumnos.

Concordamos con Moreno (2006) en cuanto a que la educación es una práctica social en la que se reconoce como finalidad la formación de los sujetos, es por ello que, aunado al desarrollo de los aprendizajes esperados propios del grado escolar de los alumnos, estamos considerando potenciar el desarrollo moral de manera consciente y sistemática, mediante la aplicación de una estrategia de comunicación oral: la exposición de una conferencia realizada por los alumnos, así como la propia participación en dicho evento comunicativo, como una situación privilegiada para aprender.

4.5.1 Nuestra propuesta ubicada en el plan de estudios

En los programas de los distintos niveles y grados de educación básica se encuentran una serie de competencias asociadas a asignaturas disciplinares, las cuales se desarrollan gradualmente. En 3° grado hay 28 competencias, distribuidas entre las siete asignaturas con las que se trabaja.

En el presente trabajo nos enfocamos en dos asignaturas: Español, para el área didáctica, ya que la estrategia de intervención pertenece al campo formativo de Lenguaje y comunicación y al mismo tiempo se desarrolla de manera transversal Formación cívica y ética que enmarca el ambiente de clase que se pretende favorecer mediante la intervención.

En educación básica, el campo formativo Desarrollo Personal y para la Convivencia (SEP; 2011a), está integrado, específicamente en la educación primaria, por las asignaturas de Formación Cívica y Ética, Educación Física y Educación Artística.

En particular en la asignatura de Formación Cívica y Ética se promueve “el interés por lo que ocurre en su entorno y en el país [...], el aprecio y apego a una cultura democrática [...] la construcción de ciudadanía [...] para poder deliberar y emitir su opinión razonada y/o participar en asuntos públicos.” (SEP; 2011b: 135-136) Por lo anterior, esta asignatura permite una formación integral tanto en el desarrollo de competencias que pretende nuestro sistema educativo como en los ámbitos de acción desde donde se explica, requiriendo de la escuela una formación vivencial, activa, más que en cualquier otra asignatura ya que no se pretende la memorización de conceptos, sino el desarrollo de competencias cívico-éticas para fomentar una formación humanista.

La asignatura se desarrolla en tres ejes: Formación de la persona, Formación ética y Formación ciudadana.

Estos ejes se relacionan entre sí, pero para efectos de estudio queremos hacer énfasis en el de Formación ciudadana: “Este eje se refiere a la promoción de una cultura política democrática que busca el desarrollo de sujetos críticos, deliberativos, emprendedores, comprometidos, responsables, solidarios, dispuestos a participar activamente y contribuir al fortalecimiento de las instituciones y organizaciones gubernamentales y de la sociedad civil en un Estado de derecho, social y democrático” (SEP; 2011b: 135)

La Formación Cívica y Ética se desarrolla en cuatro ámbitos: (el aula, el trabajo transversal, el ambiente escolar y la vida cotidiana del alumnado), en esta propuesta se privilegia como campo de acción el primer ámbito --al aula-- en dónde se puede intervenir de forma directa en la manera en que los niños aprenden e interiorizan algunos saberes, con el objetivo de que desarrollen las competencias cívicas y éticas que permitan su propio conocimiento, su mejora y la de la sociedad, siempre desde el punto de vista de mejorar la convivencia en el aula al tomar la democracia como forma de vida.

Las competencias cívicas y éticas que plantea el programa de educación básica nos proporcionan una vía para rescatar esta parte olvidada del desarrollo de actitudes para una formación integral.

Ahora bien, uno de los propósitos de la enseñanza del Español en la educación primaria es que “participen eficientemente en diversas situaciones de comunicación oral” (SEP; 2011b: 16) y uno de los componentes de los estándares de español es la producción de textos orales y participación en eventos comunicativos, por lo que la conferencia escolar es una adecuada estrategia didáctica para incidir en dichos aspectos.

En particular nos enfocaremos en la competencia comunicativa “Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender” guiándonos por los siguientes estándares de español, que se conjugan con lo que la estrategia de la conferencia infantil pretende lograr:

3.1. Comunica sus ideas, escucha a sus compañeros con atención y respeta turnos al hablar.

3.2. Expone información de manera oral y considera la que otros le proporcionan para enriquecer su conocimiento.

Recordando que en el día a día, en el aula, se debe tener en cuenta “las características de los distintos alumnos, y tratar de manifestar actitudes positivas hacia ellos, reforzándolos en su aprendizaje y en sus progresos sociales” (Delval; 2006:28) pretendemos darle la palabra al alumno, posibilitando una verdadera participación en el aula, lo cual implica que el papel que he venido realizando se modifique y me situé como una guía o moderador, como lo establecen los principios pedagógicos en los que se sustenta la RIEB.

4.5.1.1 Competencias a trabajar

Con la implementación de la propuesta se pretende favorecer una competencia cívica ética: “Comprensión y apego por la democracia” y una comunicativa: “Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender”.

4.5.1.1.1 Comprensión y apego por la democracia

La competencia cívica-ética “Comprensión y apego por la democracia” es nuestro eje rector para la propuesta de intervención, ya que partimos de que debemos generar un ambiente en el aula donde el alumno pueda participar de manera activa; porque al haber reflexionado sobre la práctica docente, es claro que solo

modificando conductas autoritarias, el profesor contará con la posibilidad de abrir espacios de participación social.

Lo que se pretende es incidir en la dimensión procedimental y actitudinal más que en la conceptual, por lo que debemos considerar de manera muy particular los siguientes aspectos que se encuentran en la descripción de esta competencia:

- Practicar la democracia como manera de actuar y relacionarse en la vida diaria.
- Que lleven a cabo, de manera responsable y eficiente, las tareas asignadas.
- Respeto y trato digno a todas las personas.
- Expresen sentimientos e ideas de manera respetuosa y consideren los puntos de vista de los demás. (SEP; 2011b: 139)

Realizamos un análisis sobre la competencia *Comprensión y apego por la democracia*, la cual, según la distribución en los diferentes programas de cada grado escolar de primaria, se desarrolla en el bloque IV a la par de la competencia *Apego a la legalidad y sentido de justicia*, manejando aprendizajes esperados únicos para ambas competencias, por lo que los hemos segregado sólo algunos, considerando los más determinantes para la competencia elegida.

Aprendizajes esperados seleccionados de la competencia <i>Comprensión y aprecio por la democracia</i> para la intervención pedagógica.		
2°	3°	4°
Emplea mecanismos básicos de comunicación para establecer acuerdos con los demás.	Promueve el establecimiento de acuerdos que concilian intereses individuales y colectivos.	Explica los beneficios de la convivencia democrática

Fuente: Programas de Formación Cívica y Ética de Educación Primaria (SEP)

4.5.1.1.2 Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender

Para poder plantear la intervención pedagógica fue necesario ubicar también una competencia de la asignatura de español, que será la que mida cualitativamente la evaluación de la propuesta. Dicha competencia comunicativa es: Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender, con la cual se busca que los alumnos interpreten y transformen el mundo a partir del uso del lenguaje, conociendo y seguir aprendiendo durante toda la vida. (SEP; 2011b)

Vygotsky citado por Coll dice que “en el desarrollo cultural del niño, toda función aparece dos veces: primero, a nivel social, y más tarde, a nivel individual; primero entre personas (interpsicológico), y después en el interior del propio niño (intrapicológico)” (Coll; 1985: 64); nosotros para favorecer esta competencia comunicativa, durante la intervención pedagógica esperamos que los alumnos participen como conferencistas identificando e integrando información relevante de diversas fuentes para exponer ante el grupo, un tema de su interés, y también como público u oyentes, cumpliendo con los acuerdos establecidos para permitir la exposición, recuperando la información relevante mediante notas o diagramas y expresando de manera respetuosa sus preguntas, sugerencias y/o reconocimiento al trabajo presentado por el alumno conferencista.

Es necesaria la creación de nuevas formas de relacionarse y de entender a la educación, ya que la exigencia pasa por formar ciudadanos comprometidos con la sociedad, no sólo alumnos con una gran acumulación de conocimientos (Delval; 2006:21) por lo que con el fortalecimiento de estas competencias durante la intervención pedagógica pretendemos mejorar el aprendizaje de los alumnos, pero sobre todo abrir espacios para la participación y el diálogo, necesarios, los dos aspectos, para la conformación de un ciudadano.

4.5.2 Formación Ciudadana

En la actualidad “el concepto de ciudadanía se ha convertido en uno de los términos claves del debate político.” (Magendzo; 20014: 16) Las políticas

socioeducativas marcan la línea de trabajo en las escuelas, dictan lo que se espera de ella, en tanto que es una institución social.

Cuando una sociedad transmite y pone en marcha la práctica de valores que contribuyen a la libertad individual pero con responsabilidad, el ser solidarios y tolerantes, el respeto y la igualdad así como la democracia y la justicia, podemos hablar de que en esa sociedad existe la ciudadanía (Mayordomo; 2008)

La ciudadanía social es un logro de las sociedades ya que implica participar y mostrar interés genuino en los asuntos públicos, tanto locales como nacionales (Campillo; 2003)

La formación de los alumnos se promueve en el rubro de lo cívico y lo ético para “contribuir con decisión a la erradicación de las discriminaciones, las intolerancias, los prejuicios, y estereotipos (...) La tolerancia, la no-discriminación, la aceptación de la otra-otro como legítimo otra-otro, la estimulación de la diversidad cultural y social” (Magendzo; 2004:31)

Es por esto que con la presente propuesta de intervención pedagógica se pretende poner en práctica el respeto y aprecio por el otro, a través de la participación en eventos comunicativos que favorezcan la formación integral de los alumnos, para configurar las bases de la formación ciudadana, la cual nos resulta imprescindible en la educación escolar actual.

4.5.3 La democracia y la participación en aula

No se trata de cambiar de tajo la dinámica del aula, sino de verla con una mirada diferente. “Hacer transformaciones en educación no significa, con frecuencia, hacer nada nuevo; lo que significa es darle una perspectiva distinta a las mismas cosas que se hacen y en eso consiste la transformación.” (Toro; 2007: 3)

La educación para la democracia dependerá de la visión que se consense en el país sobre lo que significa este concepto, el cual está definido por las condiciones socio históricas así como por el aspecto político y económico que muchas veces dictan la pauta a seguir en los países en vías de desarrollo, como es el caso de México.

Esto ha posibilitado en América Latina “crear una cultura democrática y política más amplia [a través de] una educación para una ciudadanía democrática (DCE, por sus siglas en inglés)” (Levinson & Berúmen; 2007: 16) la cual ha sido

introducida como la asignatura de Formación Cívica y Ética en educación primaria.

En los programas de Formación Cívica y Ética de los distintos grados escolares de nuestro país, existe una correlación intrínseca entre lo individual y lo colectivo, respondiendo a valores como la participación social local, la justicia y la solidaridad. (Levinson & Berúmen; 2007) Lo que tendría una explicación, según los autores, en lo que espera de los ciudadanos el modelo económico directriz del país, el neoliberalismo. Sin embargo nosotros queremos trasladar esta visión a lo que sucede dentro del aula, la resolución de problemas locales será entendida como que el alumno participe como constructor de su propio conocimiento y así pueda consolidar sus aprendizajes.

Considerando una “definición mínima de democracia como un conjunto de reglas (primarias o fundamentales) que establecen quién está autorizado para tomar las decisiones colectivas y bajo qué procedimientos” (Bobbio; 2001: 56) vemos en una clase tradicional, que estas decisiones son del maestro; al permitir que los alumnos sean posibles actores de esta democracia se abre otra mirada sobre el acto escolar.

“Solo si somos capaces de diseñar y construir desde ahora una educación justa, será posible una sociedad justa en el futuro.” (Tedesco; 2012: 24) Esta frase tendrá tantas acepciones como visiones de justicia se tengan, en el caso del presente texto, queremos aplicarla a que la conferencia escolar será un ejercicio de justicia ya que todos los alumnos tienen la misma oportunidad para participar y ser escuchado en el aula.

Hablamos de un aula democrática porque la concebimos como un espacio donde todos tienen acceso a las actividades de enseñanza, ya que alumnos y profesor participan activamente en el proceso, son escuchados y saben escuchar, por lo que recurren al diálogo como forma de comunicación, además existe la colaboración y la motivación por aprender.

Un espacio democrático debe considerar la diversidad como un elemento esencial de su conformación. Al escuchar “el concepto “diversidad” aparece asociado de un modo simplista obstaculizando el pensamiento y la acción en este ámbito” (Sánchez & Pulido; 2007: 13) ya que se reserva esta noción para referirse a personas que presentan una discapacidad física o intelectual muy acentuada, cuando en realidad, cualquier ser humano se puede considerar dentro de la

diversidad ya que su historia, personalidad, físico, intereses o habilidades lo hacen un ser único.

Con la aplicación de los programas de educación para una ciudadanía democrática, los salones de clases se estarían transformando en lugares abiertos al diálogo y a la participación, donde la democracia no se imponga sino que se viva, en este sentido aparece también el concepto de transversalidad que “se refiere a una expansión horizontal o a intercalar normas democráticas, así como prácticas” (Levinson & Berúmen; 2007: 28) con ello se pretende que dichos programas sean integrales e integrados a la vida escolar y no sólo queden en un contenido disciplinar por memorizar, como en este caso particular se ha venido trabajando.

Con la “implementación de prácticas educativas que fomenten procesos deliberativos y la participación activa conducente al desarrollo integral de los estudiantes” (Prieto; 2001: 1) se busca crear un ambiente de participación, es esto una base para decir que si el alumno tiene libertad para estudiar y elegir temas de su interés, su integración en las actividades del aula dejará de ser pasiva.

Una gran incongruencia entre el esperado clima democrático y de participación y el currículum, es que a este último lo hemos entendido como un plan a priori y a los alumnos como nuestro receptor de actividades para lograr fines meramente institucionales (Prieto; 2001) y a pesar de ello consideramos que existen rutinas que no podemos dejar de hacer como pedir a los estudiantes que memoricen las tablas o dictar palabras y vigilar su ortografía, pero siempre que se haya pasado por un proceso constructivo.

Las rutinas pedagógicas dirigidas al trabajo en grupo, a la participación y al autoconocimiento, son estrategias pedagógicas con mayores posibilidades de formar un ambiente democrático que las rutinas que son dirigidas sólo por el profesor, a menos que éstas sean generadoras de diálogo, actividades cooperativas y que propicien el cuestionamiento para recrear el conocimiento. (Toro; 2007)

Para practicar la democracia en el aula será necesario enseñar y aprender qué es la Democracia, es decir, consolidar un esquema en el que los niños y jóvenes generen su propio orden, el cual los adultos también deben cumplir. (Toro; 2007) Un orden que estará orientado al desarrollo de competencias.

Se trata de que el profesor sea una autoridad racional que se sustenta en la demostración fundada de conocimientos y profesionalismo (Barba; 2009) movido por la reflexión y autocrítica, usando la mediación pedagógica para lograr el aprendizaje de los alumnos.

Los alumnos, por tanto, deben de contar con las mismas oportunidades para pensar y plantear públicamente sus preferencias (Dahl; 1993)

Es por ello que para nosotros un ambiente democrático y de participación en el aula pasa por permitirles a los alumnos defender y compartir sus preferencias, es necesario que la escuela brinde oportunidades de vivenciar estos conceptos, por lo que con la intervención pedagógica queremos permitirles la elección de un tema de estudio y abrir un espacio para el diálogo y la escucha.

4.5.4 Una mirada a las técnicas Freinet

Cuando decimos que el aprendizaje debe ir más allá de la memorización de conceptos y que pretendemos que el alumno construya su conocimiento a partir de su participación activa es porque el fin último, de los aprendizajes que esperamos desarrollen los alumnos, es que los ayuden a “resolver cuestiones que en la vida se presentan y adquirir los conocimientos indispensables que le permitan resolverlas en adelante” (González; 1998: 108) y no simplemente memorizar conceptos para resolver un examen escolar.

La revisión bibliográfica sobre pedagogía nos llevó a conocer las técnicas Freinet, que se presentan como “un nuevo método de trabajo, mejor adaptado que los métodos tradicionales a las necesidades de nuestro medio” (Freinet; 1974: 10), a pesar de que iniciaron hace más de 40 años, hoy cobran mucha relevancia.

Freinet fue un maestro francés del siglo XX que desarrolló técnicas de trabajo para el aprendizaje pensado como un proceso activo, de diálogo y cooperación.

Desde nuestra concepción, el hecho de que los niños puedan compartir sus pensamientos, sentimientos y vivencias con otros le da un matiz diferente al aprendizaje escolar. Un aprendizaje compartido y sobre todo comunicativo; dicha finalidad comunicativa del conocimiento se favorece al darse a conocer el mundo

infantil desde su propia mirada, pasando por un proceso de clarificación, investigación y concreción.

Por lo anterior, al profesor se le presenta la oportunidad de colaborar más que mandar, lo cual necesariamente modifica la forma de relacionarse en la escuela (González; 1998) Se trata de interesarnos en lo que pasa con los niños más que como simples estudiantes, sino como seres humanos, creativos, con sentimientos, seres activos en el proceso de aprendizaje. Permitir que los procesos del aula no estén dominados por el docente, sino “partir del niño, ayudarlo a enriquecer su personalidad y no otorgar desde la cima de nuestra suficiencia adulta riquezas verbales que no llegan jamás al alma de los niños” (González; 1998: 93)

Cabe aclarar que el contexto en el que se diseñaron las técnicas Freinet dista mucho del nuestro, por ello al elegir una técnica de éstas para el diseño de la propuesta de intervención se adecuó según nuestras condiciones escolares.

Las técnicas se fundamentan en el interés, la necesidad de creación y de expresión por parte de los niños (Freinet, E.; 1978). Por mencionar algunas técnicas, podemos hablar del diario escolar, la conferencia escolar, la correspondencia escolar, el texto libre, la asamblea escolar.

4.5.4.1 La conferencia escolar

La técnica que emplearemos como nuestra estrategia didáctica es La conferencia escolar basada en la pedagogía de C. Freinet. Esta técnica consiste en que los niños investigan un tema de su interés para exponerlo ante el grupo, favoreciendo la lectura, expresión oral y escrita. Con el resto del grupo se trabaja la escucha activa, el respeto, colaboración y diálogo.

La técnica de la conferencia “no debe confundirse con la exposición que es sólo una parte del proceso. Además, la exposición generalmente se maneja como una actividad impuesta por el maestro con temas que sólo toman en cuenta los contenidos de los programas escolares.” (Rodríguez; 2001: 10) Se trata pues de que la experiencia de la conferencia infantil sea un puente entre los intereses reales de los niños y el trabajo en la escuela y que este trabajo permita abrir espacios de diálogo y participación activa de los alumnos.

Para lograr llevar a cabo esta estrategia se debe repensar el espacio del aula, ya que es necesaria la apertura al diálogo y la escucha real de las necesidades e intereses de los alumnos.

Esta revisión básica de conceptos nos sirve para entender bajo qué mirada se implementó el proceso de investigación que a continuación se describe.

4.6 Paradigma metodológico

¿Cómo llegaremos a nuestro destino? Es preciso seguir una ruta que nos guíe en el trabajo de manera que se vuelva sistemático y susceptible de evaluarse.

Requerimos de posicionarnos en un determinado lugar para mirar un fenómeno. Dicho lugar nos dota de una perspectiva singular para entender el fenómeno.

Los paradigmas “Representan una *visión del mundo* que define, para quien los detenta, la naturaleza del ‘mundo’, el lugar de los individuos en él, y el rango de posibles relaciones con ese mundo y sus partes.” (Castro; 1996: 59), es por ello que los paradigmas son una perspectiva y nos aportan modelos, es decir, las soluciones, creencias y valores en las que nos apoyamos para resolver una situación determinada.

Adoptamos un paradigma en tanto que visión del mundo y para efectos de este texto, entendemos el paradigma de los métodos cualitativos como aquel modelo metodológico que estudia el nivel subjetivo de la realidad. Por ello estamos en condiciones de generar la comprensión de nuestro tema como conocimiento producible. Para lo cual se requiere analizar desde el nivel micro, es decir que analizaremos nuestra práctica docente, de una forma inductiva, de lo particular a lo general.

El ejercicio de la ciencia social vista desde esta perspectiva tiene que ser de carácter descriptivo, analítico y exploratorio, así se nos presenta un método en particular que nos apoya en nuestro actuar.

4.6.1 El método: La investigación acción

Penalva (2006: 106-107) afirma que “con el objetivo de hacer frente al fracaso de los proyectos de reforma basados en estrategias centralizadas, elaboradas por expertos y seguidas por una implantación vertical (...) se planteó otra estrategia de innovación que eliminara la planificación arriba-abajo” al considerar medular el trabajo y conocimiento del profesorado

Esta propuesta de intervención se inscribe en el método cualitativo de la Investigación acción ya que a partir de la propia práctica docente se proyecta la construcción de conocimiento exploratorio, descriptivo e interpretativo de lo que acontece en el aula y alrededor de ella, para alcanzar “algún grado de transformación de la realidad social a partir de acciones que se sostienen en la elaboración de un diagnóstico y reflexión previa a la intervención” (Vieytes; 2009:70)

A grosso modo, podemos decir que los pasos de esta metodología son: la elaboración de un diagnóstico sociopedagógico para poder problematizar nuestra cotidianidad; buscar alternativas de solución; organizarlas y planearlas; finalmente evaluar y retroalimentar al grupo o institución del cual surgió el diagnóstico.

Al reflexionar sobre nuestro día a día es posible detectar, a partir de observaciones, encuestas y entrevistas, un mal-estar o necesidad del grupo.

Más allá del diagnóstico grupal, se puso en perspectiva cómo el papel que desempeña el docente del grupo será el determinante de la forma en la que los alumnos convivan y aprendan, lo cual se generaliza en cualquier grupo que atienda.

La investigación acción se caracteriza por la “peculiar relación entre investigador y objeto investigado, porque en muchas ocasiones el investigador forma parte del fenómeno social que investiga como persona que participa de sus valores, ideas y creencias” (Elgueta y otros; 2002), es por ello que con esta metodología no se puede hacer investigación educativa imparcial y completamente objetiva, por lo que se debe considerar en la implementación y resultados, la implicación del profesor-investigador como parte del proceso.

Se ha tenido presente en todo momento la importancia de la personalidad y acciones de la profesora del grupo porque no se discute que su actuar es determinante en la mejora, o no, del aprendizaje de los alumnos.

4.6.2 Técnicas a emplear

En una investigación-acción, se “suelen usar las estrategias de corte etnográfico/cualitativo: diarios, entrevistas, observación participante, notas de campo, procesos de triangulación y negociación.” (Latorre y otros; 1996: 277)

Las técnicas a utilizar en este trabajo fueron la observación directa e indagación, encuestas, sondeos y el análisis de textos elaborados por los alumnos como parte de su diario escolar grupal y el de campo de la profesora.

Para la recogida de datos del diagnóstico se usó la aplicación de cuestionarios y así como la observación directa en el aula.

Los datos recabados sirven para analizar la práctica docente en tanto que “ofrecen una concepción de la educación como un quehacer social multideterminado, [...] conciben al maestro como un sujeto activo, consciente de su realidad [con] la capacidad de reflexionar sobre la propia experiencia, de reelaborarla” (Fierro y otros; 2012: 24-25), es por ello que mediante la práctica reflexiva y la investigación acción se abordará el diseño de la propuesta de intervención educativa.

Con base en la información recogida se logró reconocer que la poca atención que se le estaba dando al diseño de estrategias didácticas, no favorecía el desarrollo de las competencias en la educación primaria, es por ello que, definido el problema de investigación, se pudieron identificar las estrategias y actividades a realizar, es decir, diseñar una propuesta de intervención que diera respuesta al problema.

Durante el ciclo escolar 2015-2016 se trabajó con un grupo de tercer grado, al cual se le aplicó un examen diagnóstico y durante una semana se observó su dinámica de trabajo para hacer una evaluación diagnóstica. A partir de ésta observamos que la mayoría del grupo asiste a clases, se muestran atentos a las explicaciones, hacen pocos comentarios respecto de los temas y se les dificulta tomar notas de manera autónoma, tienen un estilo de aprendizaje visual y auditivo y el promedio del examen de español fue de siete, por lo que existían áreas de oportunidad en esta asignatura.

Esta situación me llevó a identificar cuál sería el camino a seguir, el cual sería la técnica de la conferencia escolar, la cual no se pretende llevar a cabo a

partir de un plan estructurado a priori, ya que dependerá del grupo y su participación. Como ya se mencionó, desde esta perspectiva, es necesario trabajar aspectos de democratización durante el desarrollo de la propuesta de intervención, tales como la descentralización del saber por parte del profesor, dando espacios para escuchar y atender los intereses de los alumnos, así como orientar su propio proceso de investigación. Es decir, es necesario un ambiente propicio para la escucha y la participación.

4.7 Actividades y estrategias

Existen tres momentos cruciales en nuestra propuesta, los cuales tienen actividades específicas a desarrollarse. La distribución de las actividades en el tiempo se está considerando de la siguiente manera:

	ACTIVIDAD	TIEMPO	RECURSOS	PROCESO
ANTES	Elección del tema	10 minutos para cada alumno. Se realiza al inicio del ciclo.	Libreta Pluma	La profesora se entrevista individualmente con los alumnos e indaga en la temática que les interesa investigar y ésta queda establecida por el alumno.
	Elaboración de las preguntas que guiarán la investigación	20 minutos. Dos semanas antes de la exposición		A partir del conocimiento previo, preguntando de dónde surge el interés por el tema, se van delineando los subtemas y preguntas guía para realizar la conferencia.
	Asesoría con padre de familia o tutor.	Dos semanas antes de la exposición se le dedican 15 min aprox. a la revisión	Preguntas guía de investigación	Se le indica al tutor su papel como apoyo del conferencista al orientarlo en su investigación y facilitarle los medios para llevarla a cabo.

	Investigación	1 semana	Libros Revistas Internet Museos Entrevistas, etc.	En diversos materiales de consulta y fuentes de investigación el alumno recaba información necesaria.
	Revisión del material de investigación.	20 minutos Una semana antes de la exposición.	Productos de investigación	El alumno presenta su información de manera resumida y se le orienta para la elaboración de materiales de apoyo.
	Elaboración de materiales	1 semana	Carteles Dibujos Maquetas Representaciones Cuestionarios Rompecabezas Sopas de letras, etc.	Se elaboran en casa, por parte del alumno, si es necesario con el apoyo del tutor.
DURANTE	Exposición	Duración determinada por cada conferencista, considerando veinte minutos máximos.	Materiales gráficos de apoyo	El alumno presenta su tema. Los compañeros toman notas sobre el mismo.
	Diálogo	15 a 20 minutos	Materiales gráficos de apoyo	El grupo le comenta y pregunta sobre el tema.

DESPUÉS	Evaluación hacia el grupo.	10 a 15 minutos aproximadamente	Material de evaluación	El conferencista puede realizar preguntas directamente al grupo y/o aplicar su material para reafirmar y valorar lo expuesto.
	Evaluación para el conferencista	5 a 10 minutos aproximadamente	Autoevaluación Heteroevaluación Coevaluación	Analizar el proceso encontrando logros y áreas de oportunidad de mejora.

Un mes antes de iniciar las sesiones se debe explicar a alumnos y padres de familia cómo se va a trabajar la conferencia escolar.

Los alumnos que se sientan interesados en la propuesta de trabajo se enlistan para hacer un calendario de participación y se empieza a entrevistar a los alumnos para determinar los temas a trabajar.

Dos semanas antes de la presentación de su conferencia, el alumno contesta las preguntas de la guía de investigación (con apoyo del docente) para obtener un esquema de los subtemas a investigar y se hace un seguimiento de sus avances.

Antes de la primera conferencia se explica a los alumnos la importancia de su participación como *público* durante la conferencia, por lo que es importante escuchar y hacer preguntas, en caso de dudas, solo al finalizar la explicación del conferencista así como participar al responder a las preguntas que se les hagan. Asimismo se dan las pautas para poder comentar con respeto su opinión sobre la conferencia, para lo cual se utilizan las frases: “te felicito por...” “te sugiero que...” Al conferencista se le explica que después de escuchar las sugerencias o felicitaciones, él debe explicar cómo se sintió y qué aprendió con su conferencia.

Un proceso primordial en el desarrollo de la propuesta, es el acto de escribir ya que durante la investigación se escribe para rescatar lo más relevante, al diseñar su presentación de la información y al tomar notas de las conferencias; sin embargo, este proceso es un proceso continuo y permanente que se debe

llevar en el aula, durante las sesiones de trabajo con los alumnos se les debe brindar herramientas para llevarlo a cabo, explicando y manejando diversas manera de recuperar la información como son resúmenes, paráfrasis, mapas mentales, mapas conceptuales o cuadros sinópticos, entre otros.

Para llevar a cabo estas actividades, a continuación se encuentra la dosificación de los aprendizajes esperados que se favorecerán con la implementación de la propuesta de intervención; el formato para la planeación de las sesiones y la guía de investigación que permitirá determinar los temas de las conferencias.

4.8 Recursos para la implementación de la propuesta

4.8.1 Dosificación de aprendizajes esperados en 3° grado

El número de sesiones estará establecido por la cantidad de alumnos, así como por su interés de participación ya que aunque fuera un grupo pequeño, si lo desean se pueden registrar dos o más veces para participar como conferencista.

Número de sesiones	Aprendizajes esperados
20% de las sesiones	<p>1. Participa en la realización de tareas conjuntas: proporciona ideas, colabora con otros y cumple con los acuerdos establecidos en el grupo.</p> <p>Transversal: Promueve el establecimiento de acuerdos que concilian intereses individuales y colectivos.</p>
20% de las sesiones	<p>2. Identifica e integra información relevante de diversas fuentes.</p> <p>Transversal: Promueve el establecimiento de acuerdos que concilian intereses individuales y colectivos.</p>
20% de las sesiones	<p>3. Recupera información relevante mediante notas y la emplea al redactar un texto.</p> <p>Transversal: Promueve el establecimiento de acuerdos que concilian intereses individuales y colectivos.</p>
20% de las sesiones	<p>4. Conoce la función y las características de los diagramas.</p> <p>Transversal: Promueve el establecimiento de acuerdos que concilian intereses individuales y colectivos.</p>
20% de las sesiones	<p>5. Argumenta oralmente sus preferencias o puntos de vista.</p> <p>Transversal: Promueve el establecimiento de acuerdos que concilian intereses individuales y colectivos.</p>

4.8.2 Formato para la planeación de las sesiones

ASIGNATURA	SESIÓN	FECHA
Español		
BLOQUE	Estándares curriculares de español	
	<p>3.1. Comunica sus ideas, escucha a sus compañeros con atención y respeta turnos al hablar.</p> <p>3.2. Expone información de manera oral y considera la que otros le proporcionan para enriquecer su conocimiento.</p>	
COMPETENCIA QUE SE FAVORECE		
Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender.		
COMPETENCIA TRANSVERSAL		
Competencia cívica ética: Comprensión y aprecio por la democracia.		
APRENDIZAJE ESPERADO		
TEMA	ALUMNO	
SECUENCIA		
Exposición por parte del conferencista		
Dudas o comentarios sobre el tema por parte del grupo		
Preguntas por parte del conferencista al grupo y/o resolución de ejercicio		
Comentarios sobre la conferencia, por parte del grupo y del profesor. Autoevaluación del conferencista.		

4.8.3 Guía de investigación

Cada temática requiere de preguntas definidas por su propia naturaleza, sin embargo, de manera general la guía de investigación debe contener:

*Tema a investigar. _____

*¿Qué sé sobre el tema?

*¿Qué me gustaría saber?

-¿Qué es ...?

-Tipos o clasificación.

-Ejemplos.

-Usos.

-Historia del tema.

4.8.4 Guía de observación

Fecha: _____

Tema: _____

Alumno: _____

El conferencista:

	Lo logra	En proceso	Requiere apoyo
1. Explica el tema basado en la investigación realizada.			
2. Utiliza un tono y volumen adecuado al hablar.			
3. Responde de forma clara a las preguntas hechas por el grupo.			
4. Realiza preguntas/ejercicios al grupo con base en lo que expuso.			
5. Al finalizar, explica qué fue lo que aprendió con esta actividad			
6. Escucha felicitaciones y sugerencias por parte del grupo.			

El grupo:

	La mayoría de alumnos	Algunos alumnos	Pocos alumnos	Ningún alumno
1. Escucha atentamente la conferencia.				
2. Realiza preguntas o expresa sus dudas sobre el tema.				
3. Toma notas en su cuaderno.				
4. Aporta felicitaciones y/o sugerencias para el conferencista.				

4.8.5. Cuestionario de evaluación final

Escribe el título de tu conferencia

Escribe tres ideas principales del tema de tu conferencia:

Describe los pasos para hacer una conferencia.

De acuerdo a las conferencias que observaste, completa:

Conferencista:	Tema:	Aprendí que:

*Si quieres hacer más anotaciones puedes hacerlo en la parte de atrás.

¿Qué consideras que no debes hacer durante una conferencia?

¿Cómo te sentiste antes, durante y después de tu conferencia?, ¿por qué?

4.9 Evaluación de la aplicación

Durante el desarrollo de la conferencia, el docente evalúa tanto al conferencista, como al grupo, con apoyo de la *guía de observación* (que se encuentra en el apartado anterior) para valorar los elementos conceptuales que el alumno aprendió, así como los procedimentales, enfocándose en las habilidades de investigación y las de la comunicación oral y escrita.

Es importante resaltar que este desarrollo de las actividades no es responsabilidad de los alumnos en sentido estricto ya que si el docente no favorece el ambiente democrático y de participación esperado, con actividades previas que van desde los acuerdos para la organización de las actividades, el establecimiento del papel que juega cada actor educativo, la propia forma de conducirse hacia los alumnos y el colectivo escolar en general; no serán posibles las actividades, por lo que es importante considerar que el aspecto actitudinal se debe evaluar usando un *registro de observación* donde se indique cómo fue la participación de la profesora, el tipo de ayuda pedagógica dada y su disposición para la escucha de los alumnos. En el mismo se deben incluir indicadores sobre el desarrollo de los aprendizajes esperados a desarrollar con la propuesta, por lo que resulta útil hace uso de la lista de *aspectos a evaluar para cada aprendizaje esperado*, que se encuentra en la siguiente página.

Adicionalmente, durante los periodos bimestrales ordinales de evaluación, se registrará el avance en el aprendizaje esperado que se desarrolla normalmente con las actividades propuestas en el programa de estudios de español.

Al finalizar la última sesión se aplicará el *Cuestionario de evaluación final* (que se encuentra páginas atrás) para rescatar los aprendizajes conceptuales y procedimentales que adquirieron, o no, los alumnos.

Con la aplicación de la *Guía de observación* se deberá ir evaluando si durante las conferencias realizadas se muestra respeto al escuchar y opinar sobre la conferencia.

Considerando que es complicado evaluar la dimensión actitudinal que tiene que ver con la competencia Comprensión y apego a la democracia, en la guía de observación podemos señalar la actitud de respeto, al escuchar y opinar sobre la

conferencia, e ir monitoreando el cambio en los alumnos durante la presentación de las conferencias.

De manera transversal, el aprendizaje esperado que se evalúa de Formación Cívica y Ética es “Promueve el establecimiento de acuerdos que concilian intereses individuales y colectivos”

Sin olvidar que el diario del docente es un recurso indispensable en el proceso de evaluación, a continuación se enlistan los aspectos a considerar para evaluar el desarrollo de los aprendizajes esperados.

4.9.1 Aspectos a evaluar para cada aprendizaje esperado

Aprendizajes esperados	Aspecto a considerar
<p>1. Participa en la realización de tareas conjuntas: proporciona ideas, colabora con otros y cumple con los acuerdos establecidos en el grupo.</p> <p>Transversal: Promueve el establecimiento de acuerdos que concilian intereses individuales y colectivos.</p>	<p>*Establecimiento de acuerdos entre los alumnos.</p> <p>*El alumno proporciona ideas.</p> <p>*Cumplimiento de acuerdos.</p>
<p>2. Identifica e integra información relevante de diversas fuentes.</p> <p>Transversal: Promueve el establecimiento de acuerdos que concilian intereses individuales y colectivos.</p>	<p>*Participación activa de los alumnos.</p> <p>*Intervención del docente.</p> <p>*Identifica e integra información relevante para preparar su conferencia.</p>
<p>3. Recupera información relevante mediante notas y la emplea al redactar un texto.</p> <p>Transversal: Promueve el establecimiento de acuerdos que concilian intereses individuales y colectivos.</p>	<p>*Participación activa de los alumnos.</p> <p>*Intervención del docente.</p> <p>*Realiza notas para recuperar información de la conferencia.</p>

<p>4. Conoce la función y las características de los diagramas.</p> <p>Transversal: Promueve el establecimiento de acuerdos que concilian intereses individuales y colectivos.</p>	<p>*Participación activa de los alumnos.</p> <p>*Intervención del docente.</p> <p>*Hace diagramas para recuperar información de la conferencia</p>
<p>5. Argumenta oralmente sus preferencias o puntos de vista.</p> <p>Transversal: Promueve el establecimiento de acuerdos que concilian intereses individuales y colectivos.</p>	<p>*Participación activa de los alumnos.</p> <p>*Intervención del docente.</p> <p>*Los alumnos dicen felicitaciones o sugerencias argumentando su punto de vista.</p>

REFLEXIONES FINALES

Presentado el diseño de nuestra propuesta de intervención sólo nos queda explicar la importancia de este proceso en nuestro desarrollo profesional.

Analizar nuestro contexto, tanto local como global, y hacerlo desde una perspectiva teórica nos llevó a detectar varias situaciones en nuestra práctica docente, que podían y debían ser atendidas.

La política educativa internacional sustentada en la idea de la globalización nos ofrece ventajas y desventajas que debemos conocer para poder utilizarlas a nuestro favor. El conocimiento considerado como un bien social nos permite borrar fronteras físicas y temporales y nos impone un deber, contribuir con la generación de conocimiento.

Gracias a esta situación pasamos del hecho de plantearnos como sujetos de una sociedad en constante cambio, hasta reconocer que es posible modificar nuestra estructura desde dentro, reconociendo que lo individual y lo social son procesos inseparables y que pueden ser sujetos de transformaciones.

Si desde lo general consideramos al conocimiento como un constructo social, resulta incongruente no generar para los alumnos un ambiente de participación activa en el aula, un espacio para formarse como individuos y futuros ciudadanos.

Fue complicado entender que lo que observamos en los alumnos no nos agrada, porque no es más que el reflejo de nuestro actuar. Este fue un proceso desafiante al que no le habíamos puesto mucha atención.

Para lograr cambios, ya sean de mejora o de transformación, es necesario que exista la reflexión sobre lo que se está realizando. Es a través de la práctica reflexiva que se puede mirar desde otra perspectiva el contexto, de manera que evitemos ignorar los actos rutinarios que se convierten lentamente en hábitos, ya que muchas veces dejamos de observarnos y buscamos responsabilizar a otros de una práctica que fuimos realizando al paso del tiempo.

Gracias al proceso de profesionalización iniciado al cursar la maestría en Educación Básica, así como con el desarrollo del presente proyecto de intervención pedagógica, resultado de la investigación realizada a partir del análisis de mi quehacer diario en el aula; logré observarme desde una posición externa y así poder, en primer lugar, entender cómo mi proceder está influenciado

desde un ámbito global y cómo se traslada a las cuestiones más locales y cercanas. Y en segundo lugar, la actualización teórica que tuve, y que he seguido realizando, me permitió comprender la docencia desde otra perspectiva y valorar aspectos que no había tenido en cuenta.

Me cuestioné sobre la importancia del ambiente en el aula para favorecer los aprendizajes de los alumnos.

Observé que el ambiente que prevalecía era poco democrático.

Comprendí que si queremos formar alumnos que en un futuro sean ciudadanos participativos es necesario practicar la democracia como forma de vida desde la escuela.

Por lo cual, cuestionarnos sobre la práctica docente y lo que la enseñanza implica, nos permitió observar que muchas veces trabajamos y valoramos sólo los saberes conceptuales y procedimentales, pero pocas veces fomentamos conscientemente las actitudes, ya que generalmente lo hacemos desde nuestras creencias, sin tenerlas presente en las planeaciones.

Crear un ambiente democrático en el aula nos dará la oportunidad de introducir el diálogo y el respeto entre alumnos y así ponerlos como centro de nuestra acción.

De ahí que utilizar una de las técnicas Freinet, la conferencia escolar, nos presenta la posibilidad de abrir un espacio con los alumnos para que puedan expresar, en un principio, ideas sobre un tema de su interés, pero con miras a establecer un ambiente democrático en donde el aula sea un lugar para participar y ser escuchado; rompiendo así con un esquema y una práctica educativa centrada en el docente.

Al utilizar la conferencia se dará pie a realizar un trabajo colaborativo, que incide directamente en la forma de concebir la participación, ya que a través del lenguaje se crea un derecho y una responsabilidad de dar a conocer las ideas de los alumnos; las cuales al ser tomadas en cuenta, generarán el deseo de participar y también de escuchar a los demás compañeros.

Reitero que la técnica de la conferencia infantil nos parece una opción viable que permite introducir las características de un ambiente democrático en el aula, al tomar en cuenta los temas de interés de los niños, así como su motivación para participar e inscribir a los alumnos en una modalidad de trabajo donde su participación es esencial para su aprendizaje.

Cuando se abren espacios para la participación de los alumnos en la gestión y construcción de sus aprendizajes, observamos, no inmediatamente sino como un proceso gradual, que se interesan de manera genuina en las actividades, logran expresar sus ideas, ejercitan habilidades en un contexto real y cercano a ellos, autoevalúan su aprendizaje, generan reglas de trabajo y las respetan, escuchan a los demás y dan su opinión y sugerencias. De la misma forma, el docente modifica su actuar porque ya no está frente a un grupo de niños que sólo reciben el conocimiento, sino que ahora requiere habilidades de organización y dirección para el trabajo, en lugar de sólo ser el que dosifica el conocimiento.

Tenemos claro que la estrategia para la intervención en este proyecto no es lo novedoso, sino que lo que pretendimos fue repensarnos dentro de nuestra práctica docente.

Se trata de entender de otra manera la enseñanza y hacer lo necesario para practicarla, creando un ambiente democrático y de participación con los alumnos para que se favorezcan sus aprendizajes.

Esta propuesta se puede adaptar a cualquier grado escolar, por lo que en los anexos se encuentra un listado de los aprendizajes esperados de español que se pueden favorecer, como ejemplo, en sexto grado. Aunque no fue la intención principal, esta propuesta puede ser de utilidad para cualquier profesor interesado en integrar, a sus clases, una estrategia que permita a los alumnos tomar decisiones y organizarse para aprender de acuerdo con sus intereses.

FUENTES DE CONSULTA

LIBROS

- Bauman, Z. (2007). Los retos de la educación en la modernidad líquida. Argentina: Gedisa.
- Beck, U. (1998). Entre la economía mundial y la individualización, el Estado Nacional pierde su soberanía: ¿qué hacer? En U. Beck, ¿Qué es la globalización? Falacias del globalismo, respuestas a la globalización (págs. 25-32). Barcelona: Paidós.
- Bobbio, N. (2001). El futuro de la democracia. México: FCE.
- Castro, R. (1996). En busca del significado: supuestos, alcances y limitaciones del análisis cualitativo. En I. Szasz, & S. Lerner, Para comprender la subjetividad (págs. 57-84). México: El Colegio de México.
- Coll, C. (1997). Qué es el constructivismo. Buenos Aires: Editorial magisterio del Río de la Plata.
- Coronado, M. (2008). Competencias sociales y convivencia. Herramientas de análisis y proyectos de intervención. Buenos Aires: Noveduc.
- Dahl, R. A. (1993). La democracia y sus críticos. Buenos Aires: Paidós.
- Delval, J. (2006). Hacia una escuela ciudadana. Madrid: Morata
- Díaz Barriga, F., & Hernández Rojas, G. (2002). Estrategias de enseñanza para la promoción de aprendizajes significativos. En F. Díaz Barriga Arceo, G. Hernández Rojas, & E. L. García González, Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista (págs. 137-230). México: Mc Graw Hill.
- Fierro, C., Fortoul, B., & Rosas, L. (2012). Transformando la práctica docente. Una propuesta basada en la investigación-acción. México: Paidós.
- Frade, L. (2011). Diseño de situaciones didácticas. México: Mediación de calidad.
- Freinet, C. (1974). El diario escolar. Barcelona: Laia.
- Freinet, E. (1978). La trayectoria de Célestin Freinet. La libre expresión en la pedagogía Freinet. Barcelona: Gedisa.
- González, G. (1998). Cómo dar la palabra al niño. México: Ediciones El caballito S. A.

- Magendzo, A. (20014). Formación ciudadana. Bogotá: Magisterio.
- Maier, H. W. (1984). Tres teorías sobre el desarrollo del niño : Erikson, Piaget y Sears. Buenos Aires: Amorrortu.
- Monereo, C., Castelló, M., Clariana, M., & Palma, M. (1997). Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Barcelona: Graó.
- PETE. (2010). Plan Estratégico de Transformación Escolar de la primaria William Shakespeare.
- Pozo, I. (1999). El sistema del aprendizaje” en Aprendices y maestros: la nueva cultura del aprendizaje. Madrid: Alianza Editorial.
- Rodriguez Ocampo, I. (2001). La conferencia infantil en el aula. Mexico: Movimiento Mexicano para la Escuela moderna A.C.
- Sánchez Palomino, A., & Pulido Moyano, R. (2007). El Centro educativo: una organización de y para la diversidad. España: Grupo Editorial Universitario.
- Santos Guerra, M. Á. (2012). Adelantarse al futuro: agrupamientos del alumnado. En B. Jarauta, & F. Imbernón, Pensando en el futuro de la educación. Una nueva escuela para el siglo XXII (págs. 83-97). Barcelona: Graó.
- SEP. (2006). Formación Cívica y Ética. Reforma de la Educación Secundaria. Programa de Estudio. México.
- SEP. (2011a). Plan de estudios. México: Conaliteg.
- SEP. (2011b). Programas de Estudio 2011/ Guía para el maestro Primaria/ Tercer grado. México: Conaliteg.
- SEP. (2011c). Programas de Estudio 2011. Guía para la educadora. Educación Básica. Preescolar. México: Conaliteg.
- Tedesco, J. C. (2012). Escuela y sociedad en el siglo XXII. En B. Jarauta, & F. Imbernón, Pensando en el futuro de la educación. Una nueva escuela para el siglo XXII (págs. 23-36). Barcelona: Graó.
- Vieytes, R. (2009). Campos de aplicación y decisiones de diseño en la investigación cualitativa. En A. Merlino, Investigación cualitativa en ciencias sociales temas, problemas y aplicaciones (págs. 41-84). Buenos Aires: Cengage Learning.

PUBLICACIONES EN INTERNET

- Alcántara, A. (2008). Políticas educativas y neoliberalismo en México: 1982-2006. *Revista Iberoamericana de Educación* (48), 129-145, Disponible en línea en <http://www.rieoei.org/rie48a06.pdf>.
- Barba Martín, J. J. (2009). Redefiniendo la autoridad en el aula. Posibilidades para una educación democrática. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación* (15), 41-44, Disponible en línea en https://www.researchgate.net/publication/28249611_Redefiniendo_la_autoridad_en_el_aula_posibilidades_para_una_educacion_democratica
- Campillo Díaz, M. (2003). Ante una nueva sociedad, una nueva ciudadanía, una nueva respuesta. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 223-232 Disponible en línea en <http://www.redalyc.org/pdf/1350/135015168010.pdf>.
- Coll Salvador, C. (1985). Acción, interacción y construcción del conocimiento en situaciones educativas. *Anuario de Psicología* núm. 33-1985 (2), 60-70. Disponible en línea en <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=18503>
- Delors, J. (1996). La educación encierra un tesoro. Recuperado el 23 de agosto de 2013, de http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF
- Elgueta Rosas, M. F., Gajardo, M., & Sepúlveda, C. (2002). Manual de investigación educativa. El arte de preguntar: coherencia y reflexión. Disponible en línea en <http://www.lapaginadelprofe.cl/metodo/Carmen2/CarmenIndex.htm>
- Gobierno de México. (2013). Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018. México. Disponible en línea en <http://pnd.gob.mx/>.
- Hernández Rojas, G. (2008). Los constructivismos y sus implicaciones para la educación. *Revista Perfiles educativos*, XXX(122), 38-77. Disponible en línea en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13211181003>
- INEGI. (2010). Recuperado en Septiembre de 2013, de Cuantificando la clase media en México: un ejercicio exploratorio. Disponible en línea en http://www.inegi.org.mx/inegi/contenidos/investigacion/Experimentales/Clase_media/doc/clase_media_resumen.pdf

- ITESM. (2010). Técnicas didácticas. Obtenido de Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey: Disponible en línea en http://sitios.itesm.mx/va/dide2/tecnicas_didacticas/quesontd.htm
- Labarrere Sarduy, A. F. (2008). Bases conceptuales de la mediación y su importancia actual en la práctica pedagógica. *Summa Psicológica UST*, 5(2), 87-96. Disponible en línea en <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2774206>.
- Lado, A., Ismach, L., & Rossi, I. (2002). La mediación del aprendizaje hoy por hoy y el derecho de aprender. Disponible en línea en http://www.delasallesuperior.edu.ar/biblioteca/mediacion_%20derecho_aprender.pdf
- Latorre, A., Del Rincón, D., & Arnal, J. (1996). Bases Metodológicas de la Investigación. Disponible en línea en <http://www.cseiio.edu.mx/biblioteca/libros/metodologia/basesmetodologicasdelainvestigacioneducativa.pdf>
- Levinson, B. A., & Berúmen, J. G. (2007). Educación para una ciudadanía democrática en los países de América Latina: una mirada crítica. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en la Educación*, 5(4), 16-31. Disponible en línea en <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2514149>.
- López Guerra, S., & Flores Chávez, M. (2006). Las reformas educativas neoliberales en Latinoamérica. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 8(1). Disponible en línea en <http://redie.uabc.mx/vol8no1/contenido-lopez.html>.
- Mayordomo, A. (2008). El sentido político de la educación cívica: Libertad, participación y ciudadanía. *Revista Iberoamericana de Educación*(38), 13-32 Disponible en línea en <http://www.rieoei.org/rie47a10.htm>.
- Méndez, J. S. (1998). El neoliberalismo en México: ¿éxito o fracaso? *Revista Contaduría y Administración*(191), 65-74, Disponible en línea en <http://www.revistas.unam.mx/index.php/rca/article/view/4433/3966>.

- Moreno, L. (2006). Las teorías del desarrollo moral como fundamento de la educación en valores. Ponencia del IX Congreso Nacional de Investigación Educativa. Disponible en línea en <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v09/ponencias/at06/PRE1178240916.pdf>
- Neira, J. (2008). Visual, auditivo o kinestésico. Los alumnos. Recuperado en Agosto de 2013, de http://choulo.files.wordpress.com/2008/05/todo_vak.pdf
- Penalva Buitrago, J. (2006). El conocimiento-empírico en la investigación-acción: análisis de los aspectos epistemológicos. Revista Complutense de Educación, 17(2), 105-118. Disponible en línea en <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/RCED0606220105A/15823>
- Prieto, M. (2001). Educación para la democracia en las escuelas: Un desafío pendiente. Revista Iberoamericana de Educación (OEI), 1-11 Disponible en línea en <http://www.rieoei.org/deloslectores/497Prieto.pdf>.
- Sañudo, L. (2005). La formación permanente del profesorado a través de la investigación reflexiva de su práctica. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 3(1), 665-684 Disponible en línea en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55130164>.
- SEP-SNTE. (2008). Alianza por la calidad de la educación. México. Disponible en línea en <http://alianza.sep.gob.mx/i2.html> .
- SNTE. (2002). Compromiso social por la calidad de la educación. México. Disponible en línea en <http://www.snte.org.mx/?P=alianzadoctos>.
- Tobón, S. (2006). Aspectos básicos de la formación basada en competencias. Recuperado el 3 de Octubre de 2012, de <http://www.uv.mx/facpsi/proyectoaula/documents/Lectura5.pdf>
- Toro, J. B. (2007). Educación para la democracia. Disponible en línea en <http://ww.oei.es/noticias/spip.php>.
- UNESCO. (2000). Educación para todos: Cumplir nuestros compromisos comunes, Dakar. Recuperado el 20 de Octubre de 2012, de <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147s.pdf>
- UNESCO. (2005). Hacia las sociedades del conocimiento. Informe mundial de la UNESCO. Recuperado el 6 de Noviembre de 2012, de <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001419/141908s.pdf>

Zeichner, K. (1993). El maestro como profesional reflexivo. Cuadernos de Pedagogía(220), Disponible en línea en <http://www.practicareflexiva.pro/wp-content/uploads/Org-El-maestro-como-profesional-reflexivo-de-Kenneth-M.-Zeichner..pdf>.

ANEXOS

Anexo 1. Encuesta sobre convivencia en el aula

Nombre:.....Edad:.....Grado:.....

Marca con un X la opción que indique tu opinión

DURANTE ESTA SEMANA	NUNCA	UNA VEZ	MÁS DE UNA VEZ
1. Se han burlado de mi			
2. Han sacado cosas de mi lapicera o mochila sin permiso			
3. Me han dado patadas			
4. Me han empujado			
5. Me han dejado de lado en los juegos			
6. Le he pegado a un compañero/a			
7. Me he burlado de un compañero			
8. No he querido que un compañero juegue conmigo y mis amigos			
9. Me he enojado mucho y he dicho palabras groseras			
10. No he hecho caso cuando me han retado			

Anexo 2. Convivencia (dibujos)

Nombre:.....

.....Edad:.....Grado:.....

Dibuja en estos recuadros, donde dice SÍ, lo que nos gusta vivir cuando jugamos o trabajamos con otros-niños o personas mayores- y donde dice NO, lo que no nos gusta.

SÍ	NO

Anexo 3. Frases incompletas

Por favor complete las siguientes frases con lo primero que se te ocurra, no lo pienses mucho.

En las clases.....
.....

En el salón yo puedo.....
.....

La maestra.....
.....

Mis compañeros y compañeras.....
.....

Lo que más me gusta de la escuela.....
.....

Me gustaría.....
.....

Todos los días en la escuela.....
.....

He aprendido.....
.....

Yo quisiera.....
.....

En mi grupo.....
.....

Me siento mal.....
.....

Anexo 4. Cuadro de competencias de 3° grado de educación primaria

<u>COMPETENCIAS DEL PROGRAMA DE 3° GRADO (SEP, 2011b)</u>	
<u>Asignaturas</u>	<u>Competencias</u>
<u>Español</u>	<p>Competencias comunicativas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender. 2. Identificar las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas. 3. Analizar la información y emplear el lenguaje para la toma de decisiones. 4. Valorar la diversidad lingüística y cultural de México.
<u>Matemáticas</u>	<p>Competencias Matemáticas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Resolver problemas de manera autónoma 2. Comunicar información matemática 3. Validar procedimientos y resultados 4. Manejar técnicas eficientemente
<u>Ciencias Naturales</u>	<p>Competencias para la formación científica básica:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Comprensión de fenómenos y procesos naturales desde la perspectiva científica. 2. Toma de decisiones informadas para el cuidado del ambiente y la promoción de la salud orientadas a la cultura de la prevención. 3. Comprensión de los alcances y limitaciones de la ciencia y del desarrollo tecnológico en diversos contextos.
<u>Entidad donde vivo</u>	<p>Competencias vinculadas con el estudio del espacio geográfico y del tiempo histórico:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Relación del espacio geográfico y tiempo histórico. 2. Manejo de información geográfica e histórica. 3. Aprecio de la diversidad natural y cultural.

<u>Formación</u> <u>Cívica y Ética</u>	Competencias cívicas y éticas: <ol style="list-style-type: none"> 1. Conocimiento y cuidado de sí mismo 2. Autorregulación y ejercicio responsable de la libertad 3. Respeto y aprecio de la diversidad 4. Sentido de pertenencia a la comunidad, la nación y la humanidad 5. Manejo y resolución de conflictos 6. Participación social y política 7. Apego a la legalidad y sentido de justicia 8. Comprensión y aprecio por la democracia
<u>Educación</u> <u>Física</u>	Competencias específicas de Educación física: <ol style="list-style-type: none"> 1. Manifestación global de la corporeidad. 2. Expresión y desarrollo de habilidades y destrezas motrices. 3. Control de la motricidad para el desarrollo de la acción creativa.
<u>Educación</u> <u>Artística</u>	Competencia artística y cultural: <ol style="list-style-type: none"> 1. Una construcción de habilidades perceptivas y expresivas que dan apertura al conocimiento de los lenguajes artísticos y al fortalecimiento de las actitudes y los valores que favorecen el desarrollo del pensamiento artístico, mediante experiencias estéticas para impulsar y fomentar el aprecio, la comprensión y la conservación del patrimonio cultural.

Anexo 5. Análisis de la competencia cívica-ética: Comprensión y aprecio por la democracia

Desglosada en tres dimensiones (conceptual, procedimental y actitudinal)²

Competencia:	Acepta a sus compañeras y compañeros como son, y aprende a actuar de acuerdo con los valores necesarios para la vida en comunidad y los ejerce en su vida cotidiana		
Campo formativo:	Desarrollo personal y social		
Aspecto:	Relaciones interpersonales		
Ciclo	Aprendizajes esperados		
Preescolar	<ul style="list-style-type: none"> Identifica que las niñas y los niños pueden realizar diversos tipos de actividades y que es importante la colaboración de todos en una tarea compartida, como construir un puente con bloques, explorar un libro, realizar un experimento, ordenar y limpiar el salón, jugar canicas o futbol. 	<ul style="list-style-type: none"> Acepta desempeñar distintos roles y asume su responsabilidad en las tareas que le corresponden, tanto de carácter individual como colectivo. Manifiesta sus ideas cuando percibe que sus derechos no son respetados. 	<ul style="list-style-type: none"> Actúa conforme a los valores de colaboración, respeto, honestidad y tolerancia que permiten una mejor convivencia
Competencia:	Comprensión y aprecio por la democracia		
Campo formativo:	Desarrollo personal y social		

² Elaborada a partir de los programas de Formación Cívica y Ética de Primaria y Secundaria (SEP, 2006) así como con la guía para la educadora (SEP, 2011c)

Asignatura:		Formación Cívica y Ética	
Dimensión conceptual		Dimensión procedimental	Dimensión actitudinal
<p>Comprender la democracia como forma de gobierno. Se familiaricen con mecanismos y procesos democráticos para la deliberación, toma de decisiones y elección de representantes y autoridades conozcan los fundamentos y la estructura del Estado y el gobierno en México, e identifiquen los mecanismos de que disponen los ciudadanos para influir en las decisiones públicas, acceder a información veraz, oportuna y transparente sobre la gestión en el manejo de recursos públicos y la rendición de cuentas del desempeño de servidores públicos.</p>		<p>Practicar la democracia. Colaboren en acciones colectivas para mejorar la organización y el funcionamiento del grupo.</p> <p>Lleven a cabo, de manera responsable y eficiente, las tareas asignadas.</p> <p>Participen en la resolución de conflictos.</p> <p>Tomen parte en la construcción de una convivencia democrática en los espacios donde se relacionan.</p>	<p>La democracia como manera de actuar y relacionarse en la vida diaria.</p> <p>Respeto y el trato digno a todas las personas.</p> <p>Apreciar y defender la democracia como forma de vida y de organización política y social.</p> <p>Expresen sentimientos e ideas de manera respetuosa y consideren los puntos de vista de los demás.</p> <p>Valoren las ventajas de vivir en un régimen democrático.</p>
Ciclo	Aprendizajes esperados		
1° y 2°	<ul style="list-style-type: none"> • Vigila que las reglas y acuerdos se apliquen para contribuir a la formación de un ambiente democrático. 	<ul style="list-style-type: none"> • Emplea mecanismos básicos de comunicación para establecer acuerdos con los demás. • Conoce las autoridades cercanas y alguna de sus responsabilidades. 	

3° y 4°	<ul style="list-style-type: none"> • Promueve el establecimiento de acuerdos que concilian intereses individuales y colectivos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica funciones esenciales de las autoridades, en su comunidad, municipio y entidad para la conformación de un gobierno democrático. • Explica los beneficios de la convivencia democrática.
5° y 6°	<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce que las normas representan acuerdos para la convivencia democrática, basados en principios y valores reconocidos por todos y orientados al bien común. • Reconoce en la Constitución la Ley Suprema que garantiza derechos fundamentales y sustenta principios y valores democráticos. • Compara distintas formas de gobierno y reconoce en la democracia una opción que posibilita la participación ciudadana y una mejor convivencia. • Emplea prácticas democráticas para favorecer la toma de acuerdos en los contextos donde se desenvuelve. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ejerce los derechos y las responsabilidades que le corresponde como integrante de una colectividad. • Valora las fortalezas de un gobierno democrático. • Explica los mecanismos de participación ciudadana que fortalecen la vida democrática.

<p>Secundaria (2° y 3°)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Asume principios y emplea procedimientos democráticos para establecer acuerdos y tomar decisiones en asuntos de interés colectivo. • Establece relaciones entre los componentes de un gobierno democrático y la importancia del respeto y ejercicio de los derechos políticos, sociales y culturales de los ciudadanos. • Reconoce su responsabilidad para participar en asuntos de la colectividad y el derecho para acceder a información pública gubernamental, solicitar transparencia y rendición de cuentas del quehacer de los servidores públicos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica las características básicas de un Estado de derecho democrático. • Vincula la importancia de la participación ciudadana para la construcción de un gobierno democrático con situaciones de la vida cotidiana en donde hombres y mujeres ejercen sus derechos políticos, sociales y culturales.
---------------------------------	--	--

Anexo 6. Análisis de la competencia comunicativa: Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender en 3° grado.

Desglosada en tres dimensiones (conceptual, procedimental y actitudinal)³

Competencia:	Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender	
Campo formativo:	Lenguaje y comunicación	
Componente de los estándares	Producción de textos orales y participación en eventos comunicativos	
Grado	3°	
Asignatura:	Español	
Dimensión conceptual	Dimensión procedimental	Dimensión actitudinal
Se busca que los alumnos empleen el lenguaje. Obteniendo nuevos conocimientos	Para interpretar, comprender y transformar el mundo. Que les permitirán seguir aprendiendo durante toda la vida. Expresar con claridad sus sentimientos, ideas y opiniones de manera informada y apoyándose en argumentos	Así como para que logren una comunicación eficaz y afectiva en diferentes contextos y situaciones. Sean capaces de discutir con otros respetando sus puntos de vista.
Bloque	Aprendizaje esperado elegidos para favorecer la competencia	
I	• Participa en la realización de tareas conjuntas: proporciona ideas, colabora con otros y cumple con los acuerdos establecidos en el grupo.	
II	• Identifica e integra información relevante de diversas fuentes.	
III	• Argumenta oralmente sus preferencias o puntos de vista	
IV	• Recupera información relevante mediante notas y la emplea al redactar un texto. • Conoce la función y las características de los diagramas.	

³Elaborada a partir del programa de Español de tercer grado de educación Primaria (SEP, 2011b)

Anexo 7. Adaptación de la propuesta en 6° grado

La propuesta puede ser adaptada a otros grados escolares ya que en todos se puede desarrollar las competencias comunicativas y cívicas éticas. Este es un ejemplo de la dosificación de los aprendizajes esperados de español en sexto grado que son susceptibles de ser abordados desde la estrategia didáctica aquí presentada.

Sexto grado Asignatura: Español

Competencia a desarrollar:

Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender.

Bloque	Aprendizaje esperado elegidos para favorecer la competencia
I	Resume información de diversas fuentes, conservando los datos esenciales.
II	Emplea notas que sirvan de guía para la escritura de textos propios, refiriendo los datos de las fuentes consultadas.
III	Redacta un texto en párrafos, con cohesión, ortografía y puntuación convencionales.
IV	Emplea conectivos lógicos para ligar los párrafos de un texto.
V	Organiza un texto por secciones temáticas

Asignatura transversal: Formación cívica y ética

Competencia: Comprensión y aprecio por la democracia

Aprendizaje esperado:

Ejerce los derechos y las responsabilidades que le corresponde como integrante de una colectividad.