



Universidad Pedagógica Nacional



Unidad 094 Centro

Maestría en Educación Básica

Pedagogía de la Diferencia y la Interculturalidad

**Construir aprendizajes cooperativos en el
acompañamiento en la educación primaria**

TESIS

Para obtener el grado de Maestría en Educación Básica

Presenta:

Lic. Clara González Oliver

Directora de tesis:

Dra. María de Jesús de la Riva Lara

Ciudad de México

Mayo 2022

Ciudad de México a 19 de mayo de 2022

LIC. CLARA GONZÁLEZ OLIVER

PRESENTE

En mi calidad de presidente de la comisión de titulación de esta Unidad y como resultado del análisis realizado a su trabajo de titulado:

“CONSTRUIR APRENDIZAJES COOPERATIVOS EN EL ACOMPAÑAMIENTO EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA”

Opción: TESIS

A propuesta de la DRA. MARÍA DE JESÚS DE LA RIVA LARA manifiesto a usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la institución.

Por lo anterior se dictamina favorablemente su trabajo y se le autoriza a presentar su examen profesional, de la Maestría en educación básica.

EL JURADO QUEDARÁ INTEGRADO DE LA SIGUIENTE MANERA

JURADO	NOMBRE
PRESIDENTE	JUAN BELLO DOMÍNGUEZ
SECRETARIO	MARÍA DE JESÚS DE LA RIVA LARA
VOCAL	MARÍA DE LA LUZ MARTÍNEZ HERNÁNDEZ
VOCAL	CUITLÁHUAC SÁNCHEZ REYES
VOCAL	VICENTE PAZ RUIZ

ATENTAMENTE

EDUCAR PARA TRANSFORMAR



DR. VICENTE PAZ RUIZ



S.E.P.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

DIRECTOR DE LA UNIDAD 094 CENTRO

Agradecimientos

Quiero agradecer a mis padres su amor, comprensión, valores y principios que me inculcaron, así, como su ayuda incondicional que me han dado a lo largo de mi vida, lo cual me ha permitido ser mejor persona y alcanzar mis logros académicos.

A mi hija por su paciencia y entender que vale más la calidad que la cantidad de tiempo que compartimos.

A mis hermanos por su amor, amistad y consejos que han compartido conmigo en este viaje llamado vida.

Así mismo también quiero agradecer a las personas que me ayudaron para poder cursar la maestría. A mi compañera Sara Patricia por guiarme en el proceso de selección para ingresar a esta, a Icecehuatl por su gran apoyo de transportar durante todo un año a mi hija a casa, a la familia paterna de mi hija la señora Celia, Maricela, Pedro y Pedrito por los cuidados que le brindaron.

También quiero agradecer a cada uno de mis profesores que me fueron guiando durante el curso de la maestría, los cuales menciono conforme los fui conociendo; a la Mtra. Luz Martínez por el dinamismo al pedirnos hacer presentaciones en sus clases, al Dr. Juan Bello por las risas que nos provocaba cada sábado, las cuales nos hacían pasar las horas de forma más agradable, a la Dra. Gabriela Naranjo por favorecer la integración entre los compañeros del grupo, al Dr. Vicente Paz por las palabras expresadas en una de sus clases las cuales permanecerán en mi memoria para siempre, a la Mtra. Teresita Maldonado por su afectuosa forma de nombrarme, a mi sinodal el Mtro. Cuitláhuac Sánchez el tiempo que me otorgo, por sus atinadas sugerencias y el apoyo para así mejorar mi tesis, a la Dra. María de Jesús De la Riva quien fue mi tutora de tesis por su paciencia, por sus consejos y sobre todo por siempre tener el tiempo para darme una respuesta a la pregunta realizada.

A mis compañeros de generación por los momentos de convivencia durante los dos años de estudio.

En especial a Elvira, Beatriz, Rosi, Adriana y Beatriz Isabel por su amistad.

La interculturalidad y la pedagogía de la diferencia entraron en mi cerebro, para hacer sinapsis entre mis neuronas y poder comprender lo nuevo que aparecía frente a mí, para así, cambiar mi mirar como profesora, pero sobre todo como persona.

Esto ha quedado almacenado en una parte de mi hipocampo para recuperarlo y llevarlo a la práctica cuando lo requiera.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	7
CAPÍTULO 1. Del marco Internacional al Nacional	9
1.1 Contexto educativo internacional.....	9
1.2 Contexto educativo nacional.....	15
1.3 Contexto local.....	22
1.3.1 Mi elección por ser docente.....	24
1.3.2 La práctica docente en una institución.....	25
1.3.3 Relaciones interpersonales en la escuela.....	29
1.3.4 Un salón donde se construyen vivencias y aprendizajes.....	31
CAPÍTULO 2. Construcción de la interculturalidad	36
2.1 La interculturalidad	36
2.2 ¿Por qué la interculturalidad en la escuela?.....	40
2.3 No más silencios, diálogo con acción y reflexión	42
2.4 Colonialidad y decolonialidad.....	45
2.5 Pedagogía decolonial.....	48
2.6 Pedagogía de la diferencia.....	49
2.7 Mediación acompañamiento en el aprendizaje.....	50
2.8 Acercamiento al estado del arte del aprendizaje cooperativo.....	59
Capítulo 3. Descubrir y construir una investigación	61
3.1 La investigación – acción para transformar la práctica educativa.....	61
3.2 Problematizar la propia práctica.....	62
3.3 Diagnóstico.....	64

3.4 Supuesto de investigación.....	73
3.5 Objetivos.....	73
3.6 Justificación.....	74
Capítulo 4. Construir aprendizajes cooperativos.....	76
4.1 Conformación del aprendizaje cooperativo.....	76
4.2 Diseño de intervención.....	79
4.3 Hallazgos de la intervención.....	88
4.4 Análisis de la intervención.....	96
4.5 Observando mi práctica docente.....	100
Resignificación.....	102
Conclusiones.....	104
Referentes bibliográficos.....	106
Anexos.....	111

INTRODUCCIÓN

La escuela, esa institución de enseñanza donde se deben desarrollar ciudadanos con valores, que construyan saberes y habilidades cognitivas, está sumergida en una sociedad que le indica el papel que debe cumplir. La educación básica debe realizar planes y programas que cubren la necesidad de un mundo globalizado, ¿Son las mismas necesidades de la niñez? Los modelos educativos tienen una historia económica y no pedagógica. Pero la escuela es más que programas y planes, ya que allí, se dan relaciones e interacciones entre personas, en donde los aprendizajes vendrán determinados por la calidad de las relaciones que se den en la comunidad educativa. Es así como la interculturalidad y la pedagogía de la diferencia nos llevan a mirar: las prácticas educativas con una convivencia más humana, intentando dejar de lado una educación homogénea, de prácticas pedagógicas que siguen en la mecanización de conocimientos, de normas excluyentes, de grandes silencios en el salón de clases, de monólogos impuestos por el profesor, de acciones individualistas, de discursos autoritarios, reflexionando que se pueden generar prácticas escolares que reconozcan y respeten la diferencia de quienes conforman la comunidad educativa.

En el primer capítulo de este trabajo se describe del marco internacional al nacional con referentes de documentos como la Declaración Mundial de la Educación para todos en Jomtien, Tailandia (1990), Informe Delors (1996), los siete saberes necesarios para la educación del futuro propuestos por Morin (1999). Estos acuerdos internacionales intentan dar una mejora a la educación. En el marco nacional, haciendo mención del artículo tercero de nuestra Constitución Mexicana, donde la educación es un derecho, y el acuerdo 592, que hace mención de que el trayecto formativo para los niños está organizado en planes y programas, donde se hace un breve análisis del programa 2011, con el cuál se trabaja en el tercer grado de primaria y como fue pensado primero para el nivel bachillerato y después se vincula a la educación primaria.

También se hace un análisis de la compleja construcción de la práctica docente donde se involucran: significados, percepciones, profesores, autoridades educativas, alumnos, padres de familia, y las dimensiones: personal, institucional, interpersonal y áulica que la conforman.

En el capítulo dos se hace mención de la construcción de la interculturalidad y su importancia en el ámbito educativo. De la pedagogía de la diferencia en el apreciar la diversidad y las diferencias para que sean vistas como una complementariedad. Así como un nuevo rol para los profesores a través de la mediación.

En el capítulo tres se habla de la metodología utilizada en este trabajo: la investigación – acción, que lleva a observar y reflexionar para lograr cambios en la práctica educativa. También se hace mención de métodos participativos, donde se da voz a los estudiantes para conocer sus conceptos sobre la escuela, dichos conceptos se usaron para el diagnóstico de este trabajo, y lo que se obtuvo nos llevó a continuar transformando la práctica docente.

En el capítulo cuatro se encuentra la intervención en donde se hace la aplicación de técnicas intencionadas: “lápices al centro” y “el rompecabezas” de la estrategia aprendizaje cooperativo para fomentar; la interdependencia positiva, solidaridad, dialogo, dialogo de saberes, dentro de un marco de la interculturalidad y de la mediación, entre los estudiantes y la profesora. Así como el análisis de cada una de las sesiones realizadas en la intervención, donde se recaba que hay: tensiones, rupturas, encuentros y desencuentros, pues es una forma nueva de trabajo entre estudiantes y profesora. Obteniendo también que se marca el *inicio de un mirar y modificar conceptos* relacionados con la cultura escolar y la práctica docente.

Y por último una breve conclusión de lo realizado en cada capítulo así como mi resignificación que me lleva a la comprensión de un nuevo presente, tras una interpretación distinta del pasado, para construir y cambiar mi práctica docente.

CAPÍTULO 1.

Del marco Internacional al Nacional

1.1 Contexto educativo internacional

A lo largo de los diferentes tiempos de la historia humana nos muestra que hubo y hay formas de vida dominante. Se ha dado la jerarquización de superiores e inferiores. Nosotros somos producto del colonialismo, de esa conquista europea, que modificó el lenguaje, las creencias, la educación, surgiendo una dominación social, política y cultural. Catherine Walsh (2017) comenta que América Latina es producto de la colonización, que hay una lucha permanente con el colonialismo, con ese poder que ve a algunos inferiores y a otros superiores. Dos de las principales formas de dominación son el colonialismo y ahora el capitalismo (con ayuda del capital financiero) han llevado a una hegemonía tanto en países considerados “desarrollados” así como en todo el planeta. Esta colonización no está solo en nuestras ideas también en la pedagogía con modelos educativos internacionales que surgen como lo menciona Moreno (2010) con la globalización de los años 80 a la fecha. En nuestro mundo globalizado, la educación entra también en este contexto, hay una política educativa dominante. Los organismos internacionales generan políticas educativas basadas en el Banco Mundial, creador del Modelo de Educación por competencias, la OCDE Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE), inventora de Pisa, después versión mexicana ENLACE, la Unión Europea, la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), la Organización Mundial del Comercio (OMC) y el Fondo Monetario Internacional (FMI), entre otros, estos organismos internacionales son los que financian los modelos educativos, modelos que no tienen una historia pedagógica sino económica.

Para Moreno (2010) Las políticas educativas son directrices fundamentales para guiar los proyectos educativos de un país o de todo el mundo en el caso de la globalización (p. 34).

Estamos entonces bajo modelos educativos internacionales que nos marcan la pauta de una sola visión pedagógica. No todo lo propuesto en la globalización de la educación es desfavorable, como por ejemplo, las nuevas tecnologías de la información y las políticas de vinculación escuela – empresa.

Esta globalización intenta proporcionar visiones pedagógicas unidireccionales, instrumentalistas, con esto me refiero a un prototipo de enseñanza, una pedagogía basada en planes, en programas, en técnicas donde se focaliza a los niños que entran dentro de los requerimientos y los que no, llevando a la homogeneización de los alumnos y no tomando en consideración sus diferentes habilidades y puede impedir la reflexión crítica y humanista de la educación.

En 1990 en la Declaración Mundial de la Educación para todos del 5 al 9 de marzo en Jomtien, Tailandia se empieza la reforma estructural de la educación para todos. Algunos de los compromisos que se acordaron para ampliar la educación básica son los siguientes:

Las necesidades esenciales para el aprendizaje (como la lectura y la escritura, la expresión oral, el cálculo, la solución de problemas) como los contenidos básicos del aprendizaje (conocimientos teóricos y prácticos, valores y actitudes) necesarios para que los seres humanos puedan sobrevivir, desarrollar plenamente sus capacidades, vivir y trabajar con dignidad. (UNESCO, 1990, p. 7).

En lo mencionado en el artículo uno de Jomtien Tailandia considero que se prioriza el aprendizaje en temas relacionados con las materias de español y matemáticas en mi contexto escolar, algunas de las formas excluyentes de las prácticas escolares son: regularizar de manera constante a los alumnos que no obtienen calificaciones de 8, 9 o 10, en los concursos que realizan mensualmente para evaluar por parte del apoyo técnico el resultado obtenido en operaciones básicas, desafíos matemáticos, cálculo mental y cuadro ortográfico, se comparan los grupos de cada grado, y los niños que obtienen diez en todo lo referente a las matemáticas se les da como incentivo un día en un club deportivo. Pero también estas acciones hacen que englobemos a los niños en alumnos de 6, 7, 8, etc. Dando etiquetas.

En el mes de junio del ciclo escolar 2018-2019, redujeron las horas de las clases de música y robótica para dar mayor repaso de las materias comentadas, pues no se ganó el concurso de Olimpiada del Conocimiento (que se venía ganando como 5 años consecutivos), exámenes en los cuales se da prioridad a los resultados obtenidos en dichas materias, ya que contienen más preguntas sobre temas relacionados a estas materias.

Parece ser que los perfiles de egreso se enfocan principalmente en las materias de español y matemáticas, esto lleva en mi contexto escolar a los profesores a poner mucho empeño en la transmisión de los temas relacionados de estas materias, en todos los alumnos, queriendo que todos obtengan resultados exitosos en español y matemáticas. Usando las mismas prácticas pedagógicas, para que todos aprendan y partiendo del déficit (no sabe sumar o leer). Y no desarrollando sus cualidades.

El pato era estudiante sobresaliente en la asignatura natación. Obtuvo un suficiente en vuelo, pero en carrera resultó deficiente (...) Se ha vivido la diferencia como una lacra, no como un valor. Se ha buscado la homogeneidad como una meta y, al mismo tiempo, como un camino. Los mismos contenidos para todos, las mismas explicaciones para todos, las mismas evaluaciones para todos, las mismas normas para todos (...) Es necesario que la institución educativa sea sensible a la crítica, que analice sus prácticas. De lo contrario estará condenada a la rutina, al individualismo y al fracaso. (Santos Guerra 2000, pág. 11).

Reforzando que nuestros modelos educativos tienen una historia económica y no pedagógica. Viendo a la escuela como un modelo empresarial en el que si reúnes ciertas características ganas más. El que obtiene mejores calificaciones es premiado por destacar, esto nos lleva a la normalización y la exclusión. Se estimula un trabajo poco solidario e individualista. Dejando de compartir la socialización y los encuentros.

Para poder tener una visión más humanista podemos basar la educación en el denominado Informe Delors es un estudio de la “Comisión Internacional” sobre la Educación del siglo XXI” presidida por Jacques Delors que se publicó en 1996 por encargo de la UNESCO planteó como requerimientos cuatro aprendizajes fundamentales, qué en el transcurso de la vida de cada individuo, deberán constituirse en los pilares del conocimiento. Se espera que las políticas educativas adopten un nuevo concepto de aprendizaje centrado en el aprender a conocer, aprender a - hacer, aprender a – convivir juntos, aprender a ser. Esperando que las instituciones educativas emprendan acciones para el futuro abierto e incierto que se dibuja en el marco de las nuevas condiciones que establece el mundo empresarial.

El aprender a conocer se refiere a tender menos a la adquisición de conocimientos clasificados y codificados que al dominio mismo de los instrumentos del saber, tener una cultura general en un pequeño número de materias, puede considerarse a la vez medio y finalidad de la vida humana. Como fin, su justificación, es el placer de comprender, conocer y descubrir. No solo transmitir por un tercero, conocimientos o contenidos y memorizarlos, sino enseñar a construir el conocimiento, para seguir aprendiendo toda la vida y volverse críticos al saber.

Aprender a hacer ya no se le puede dar el significado simple que tenía cuando se trataba de preparar a alguien para una tarea material bien definida, para que participen en la fabricación de algo. Los aprendizajes pueden, así pues, evolucionar y ya no pueden considerarse, mera transmisión de prácticas más o menos rutinarias, aunque estos conformen un valor formativo que no debemos desestimar. Capacitar al individuo para hacer frente a las situaciones y trabajar en equipo. No solo los conocimientos teóricos harán la vida de la humanidad mejor y más productiva es necesario ponerlos en práctica, sin olvidar el sentido ético.

Considero que los siguientes dos pilares de la educación son de gran relevancia, para una visión más humanista de la educación. Aprender a ser, el desarrollo tiene por objeto el despliegue completo del hombre en toda su riqueza y en la complejidad de sus expresiones y de sus compromisos: individuo miembro de una familia y de su colectividad, ciudadano y productor, inventor de técnicas y creador de sueños. Considerando que en la escuela no solo se transmiten conocimientos, también valores, se debe dar una identidad con base a los valores, para tener mejores generaciones.

Aprender a convivir, es importante que en la educación se den dos orientaciones complementarias, En el primer nivel el descubrimiento gradual del otro. En el segundo y durante toda la vida la participación en proyectos comunes, un método quizá eficaz para evitar o resolver los conflictos latentes, un sentido profundo de comunidad, para enfrentar y frenar la discriminación, desigualdad e injusticias con ética.

Estos cuatro aprendizajes mencionados por Delors (1996) al ponerlos en práctica en las aulas pueden llevarnos a una sociedad cooperativa y solidaria, que nos lleve al reconocimiento de

ser diferentes y modificar ese pensamiento individualista y competitivo que está inmerso en el capitalismo. Y que en mi contexto escolar lo puedo observar con los diferentes concursos que realiza el colegio para seleccionar a los niños que consideran mejores en las diferentes materias, situando a unos alumnos por encima de otros. Juegos competitivos que nos privan de la cooperación. Qué la competitividad se ve como una rivalidad y no como un encuentro para estar y aprender del otro. No se considera que todos somos diferentes y por lo tanto nuestras habilidades también lo son. Que necesitamos una educación y sociedad más solidaria y cooperativa, menos competitiva que aprenda a convivir con las diferencias como lo menciona Delors.

Otro autor que nombra la importancia de una educación más reflexiva y autocrítica es lo mencionado dentro de los siete saberes necesarios para la educación del futuro propuestos por Morin en el año de 1999, solicitado por la UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura) menciona que en los centros escolares se da un *imprinting* cultural, huella matricial que inscribe a fondo el conformismo y hay una normalización que elimina lo que ha de discutirse (el profesor es el que tiene los conocimientos y va a enseñar a los alumnos). El *imprinting* es un término que Konrad Lorenz propuso para dar cuenta de la marca sin retorno que imponen las primeras experiencias del joven animal. El *imprinting* cultural marca lo humano desde su nacimiento, primero con el sello de la cultura familiar, luego con el de la escolar, y después con la universalidad y las ideas obedecen a este *imprinting* cultural Morin (1999) menciona que el mundo está teniendo cambios y la educación también debe cambiar ya que es la fuerza del futuro. Debe darse una educación autocrítica y no solo ser el profesor el que da los conocimientos.

Morin (1999) también menciona que la educación del futuro debe enseñar y estar centrada en la condición humana, que el hombre es un *bucle*, de individuo - sociedad- especie. Por lo que entiendo como bucle una serie de elementos que se repiten y guardan relación entre sí. Es así, como se da este ciclo que no tiene un final: Las interacciones entre individuos producen la sociedad y ésta el surgimiento de la cultura, la sociedad vive para el individuo, el cual vive para la sociedad, sociedad e individuo viven para la especie, la cual vive para el individuo y la sociedad. La educación del futuro debe tener como prioridad que la idea de

unidad humana no borre la de la diversidad. Se deberá ilustrar este principio de unidad/diversidad en todos los campos.

Es importante considerar que la educación es la encargada de transmitir los conocimientos a otro, que es un ser humano por lo que el enseñar la comprensión otro punto citado por Morin es primordial, no solo enseñar las matemáticas u otras disciplinas sino educar para la comprensión humana *“esa debe ser la misión espiritual de la educación, la comprensión entre las personas como condición y garantía de la solidaridad intelectual y moral de la humanidad”* (1999, pág. 25).

Necesitamos enseñar la comprensión, pues somos diferentes culturas, personas, reflexiones, aprendizajes, idiomas, no creer que tenemos la verdad absoluta ya que esto impide la posibilidad de la comprensión de otra idea de otra persona.

Morin (1999) habla de favorecer la comprensión a partir de:

- Primero.- El bien pensar en conjunto el texto y el contexto. Lo complejo es decir las condiciones del comportamiento.
- Segundo.- La introspección el auto- examen crítico y juzgar nuestro egocentrismo para dejar de asumir el ser juez en todas las cosas. Las culturas deben aprender unas de otras.

Es así como lo mencionado por Morin nos lleva a la reflexión de que en las escuelas es necesario enseñar a respetar la comprensión, diálogo y el respeto de las diferentes culturas. No dejándonos llevar por la idea de una sola visión del mundo, de sociedad y cultura que nos continúe homogeneizando.

La Organización de las Naciones Unidas en la declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948 en el artículo veintiséis habla sobre la educación mencionando que:

Toda persona tiene derecho a la educación. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la

amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.
(2015)

Lo mencionado por las Naciones Unidas nos plantea que, aunque se busca un camino humanista en la educación, considero que esta sociedad dominadora no ha permitido realmente una mirada cooperativa, solidaria y respetuosa estos conceptos han sido cambiados al punto de vista de la utilidad social.

La escuela es ese espacio donde se debe desarrollar un trabajo cooperativo para ir modificando nuestra mirada hacía las diferencias.

1.2 Contexto educativo nacional

Se ha mostrado a lo largo de la historia que las reformas en la educación se han guiado principalmente por el interés del mercado global y organismos financieros que dan la implementación de leyes y reglamentos para regular procesos educativos. Es así como las políticas educativas que son todas aquellas leyes impuestas por el Estado para garantizar que la educación se aplique de manera óptima a la sociedad, se forjan de acuerdo con las necesidades históricas del país en el que se promueven, es decir, según sus ideales y principios.

La política educativa ha hablado sobre diferentes modelos de atención a la diversidad. Viendo la diversidad como un problema que hay que atender y no como una condición de las sociedades, se han dado diferentes políticas públicas de compensación, reconocimiento, inclusión y equidad. Donde se promueve el trato desigual a las diferencias, cuando todos somos diferentes y no reconociendo lo diverso.

La política educativa mexicana se rige por el artículo 3° constitucional donde nos menciona:

Toda persona tiene derecho a la educación. El Estado- Federación, Estados, Ciudad de México y Municipios- impartirá y garantizará la educación inicial, preescolar, primaria y secundaria, media superior y superior. La educación inicial, preescolar, primaria y secundaria, conforman la educación básica.

Corresponde al Estado la rectoría de la educación, la impartida por éste, además de obligatoria, será universal, inclusiva, pública, gratuita y laica. (Const. art. 3 pág. 12)

Aunque la Constitución en el artículo tercero habla que la educación es un derecho, mientras haya un trato desigual a las diferencias no se cumplirá este derecho. Menciona ser inclusiva ¿a quiénes debe incluir? A los que se continúa viendo como diferentes, pues no entran dentro de la homogeneidad. Ya que la escuela impone una normalidad integradora, se continúa discriminando a los niños indígenas, a los niños con una condición física, una preferencia sexual, a los niños que obtienen calificaciones menores a ocho, etc.

El acuerdo número 592 por el que se establece la articulación de la educación básica. Menciona:

Artículo Primero.- La Articulación de la Educación Básica que comprende los niveles de preescolar, primaria y secundaria, determina un trayecto formativo – organizado en un Plan y los programas de estudio correspondientes- congruente con el criterio, los fines y los propósitos de la educación aplicable a todo el sistema educativo nacional, establecidos tanto en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos como en la Ley General de Educación. (SEP, 2011, p. 3)

Como lo menciona el Acuerdo 592 el trayecto formativo de los niños está organizado en un Plan y programa de estudio. En mi caso yo trabajo con el del año 2011 para la educación básica, que es

El documento rector que define 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 modelo. (SEP 2011, p. 25).

Modelo por competencias lanzado por el Banco Mundial en 1990 para México. Fue construido para el nivel bachillerato del Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP) y los Centros de Bachillerato Tecnológico Industriales y de Servicios (CBTIS). Pudo ser un error ponerlo al nivel de educación primaria, ya que está vinculado al mundo del mercado, teniendo una visión económica y no pedagógica, proponiendo una vinculación escuela – empresa, que para esos centros escolares si tenía una funcionalidad por ser a nivel bachillerato, ya que al término de estos estudios se incorporan de forma casi inmediata al mundo laboral y también tienen los conocimientos para crear sus propias empresas pero esto cubre las necesidades de la globalización pero no de la niñez. Considero que esta visión debería alejarse de la primaria y secundaria, pues son etapas en la vida en que niños y adolescentes, están adquiriendo y formando, hábitos, disciplinas, valores, habilidades motoras, lenguajes, juegos, etc. Mostrando una prisa por convertirlos en adultos competentes para entrar a la economía de un país.

Este modelo es instrumentalista dando un prototipo de enseñanza una pedagogía basada en planes, en programas, en técnicas donde se focaliza a los niños que entran dentro de los requerimientos y los que no, llevando a la homogeneización, excluyendo, etiquetando y no tomando en consideración sus diferentes habilidades.

Llegamos a la pedagogía del déficit donde vemos lo que saben y no saben hacer. Si logran o no los aprendizajes esperados en cada materia, esto nos lleva a etiquetas, los alumnos que en mi contexto escolar toman el curso de regularización pues no obtuvieron calificaciones de 8,

9 o 10 en materias de matemáticas y español, los niños que no ganan los concursos en dichas materias, son los que no han adquirido los aprendizajes esperados, los que todavía no saben saltar la cuerda, los que no leen de manera fluida, los que no tienen una buena comprensión lectora, los que no se saben las multiplicaciones, los que no tienen una letra legible, los que no tocan correctamente la flauta o armónica, los que no tienen ritmo para bailar, etc. Los niños que debo focalizar desde la segunda semana de clases al comienzo de un ciclo escolar, pues no obtuvieron los aprendizajes esperados en el examen diagnóstico. Los niños que en mi avance programático semanal debo anotar para hacer una adecuación curricular escribiendo el aprendizaje esperado al que no ha llegado y las actividades a desarrollar para que logre lo que no ha alcanzado, donde se evalúan resultados y no procesos. Entonces el profesor es el experto, el especialista que lo dotará de conocimientos, viéndose en grado de superioridad y el alumno de inferioridad.

En mi contexto escolar nos enfocamos más en terminar libros complementarios y de SEP así como cuadernos destinados para las diferentes materias, en dar conceptos de las materias para desarrollar habilidades, como si el desarrollo de los alumnos fuera una receta de cocina. Pero falta el respeto a los ritmos de aprendizaje y diferentes habilidades. Acompañar aprendizajes, para llegar a una autonomía cognitiva.

Como lo menciona Melero

La escuela como agente de selección del alumnado al valorar más las capacidades que los procesos; los agrupamientos homogéneos que los heterogéneos; la competitividad que la cooperación; el individualismo que el aprendizaje solidario; los modelos cerrados, rígidos e inflexibles que los proyectos educativos abiertos, comprensivos y transformadores. (2000, p. 17).

Nos enfocamos más en observar los resultados de los aprendizajes en lugar de ir poco a poco conduciendo, monitoreando o mediando los procesos de estos, continuamos etiquetando lo que no entre en las mismas características, favorecemos la competitividad en donde se ve al otro como un rival en juegos o actividades ¿y cómo puede haber cooperación donde al otro al diferente se le excluye? Los alumnos en sus espacios del salón se sientan en bancas solos,

que no compartan sus aprendizajes, esto nos lleva a esos modelos rígidos, que encuadran en lugar de modelos que transformen la educación al respetar ritmos de aprendizaje y que tenga una educación más reflexiva y autónoma.

Considero que en el modelo por competencias a estas se les ha visto como ese encuadre de lo que saben hacer o no los alumnos en un corto tiempo, pero las competencias son un conjunto de habilidades motoras, sociales, etc. Necesitan de un desarrollo o de diferentes etapas para llegar a una consolidación, así como lo menciona Perrenoud en el siguiente texto:

Una competencia no es un saber procedimental codificado que bastaría con aplicar al pie de la letra. Una competencia moviliza saberes declarativos (que describen lo real), procedimentales (que prescriben la vía que hay que seguir) y condicionales (que dicen en qué momento hay que empezar una determinada acción). Desarrollar seriamente competencias representa mucho tiempo, pasa por otro compromiso didáctico y otra evaluación y exige situaciones de formación creativas, complejas y diferentes a las sucesiones de cursos y de ejercicios. Desarrollar las competencias es la esencia del oficio de formador que de alguna forma imita la figura del entrenador más que la de un «transmisor» de saberes o de modelos. El entrenador observa, llama la atención, sugiere, perfecciona e ilustra a veces un movimiento difícil. Está centrado en el aprendiz y su proceso de desarrollo y busca no tanto controlarlo como estimularlo. (Perrenoud, 2001, pp. 174 y 175).

Recuerdo hace algunos años atrás, al regresar de mi trabajo y comentar a mi madre como me había ido, quejándome de que mis alumnos no habían terminado en el tiempo que yo establecía el trabajo realizado en clases, no habían entendido a la primera un tema y así sucesivamente. Mi madre volteó a verme y me cuestionó: - ¿si sabes con quién trabajas? ¡Son niños!

Había olvidado, y nos hemos olvidado quién es ese niño, quién es el otro, que no es solo una calificación, un rendimiento académico, un currículum. Skliar (2002) afirma que “*La mismidad de la escuela prohíbe la diferencia del otro*” (p. 146). La escuela; esa institución que desde un futuro ya construido, desde su realidad, nos ha indicado como debe ser el otro,

como debe de comportarse, como deben sentarse, en cuanto tiempo deben terminar lo realizado en clase, donde los estudiantes deben ser iguales y si el otro es diferente a la mirada de lo que debe ser un niño en la escuela, se prohíbe.

Y viene mi narrativa de la cultura escolar, los niños no terminan, no se están quietos, no entendieron, se distraen, etc. Esta es mi concepción de lo que tiene que ser el otro, lo que se ha establecido, lo que se ha construido del otro. El cómo deben comportarse esos otros, esos niños. Si no es así, “yo profesora voy a normalizarlos”.

Y mostrarle al otro que está mal ser aquello que es o que se está siendo: corregirlo, normalizarlo, expulsarlo, medicalizarlo, silenciarlo, vociferarlo, producirlo. Y obligarlo al otro a que perciba de una vez que está mal ser aquello que es o que se está siendo (Skliar 2002, p. 148).

Han surgido en las políticas públicas diferentes términos para hablar sobre la educación, hoy en día la palabra colaborar se usa en mucho en ésta, como en el Plan de Estudios 2011 que está sustentado por 12 principios pedagógicos, el número 4 menciona:

Trabajar en colaboración para construir el aprendizaje. El trabajo colaborativo alude a estudiantes y maestros, y orienta las acciones para el descubrimiento, búsqueda de soluciones, coincidencias y diferencias, con el propósito de construir aprendizajes en colectivo.

Es necesario que la escuela promueva el aprendizaje colaborativo para enriquecer sus prácticas considerando las siguientes características:

- Que sea inclusivo
- Que defina metas comunes
- Que favorezca el liderazgo compartido. (p. 28).

Se habla de construir aprendizajes en colaboración, pero no basta con agrupar a los estudiantes o con formar equipos. Se necesita cooperar como lo menciona Pujolàs (2011)

Cooperar no es lo mismo que colaborar. La cooperación añade a la colaboración un plus de solidaridad, de ayuda mutua, de generosidad que hace que los que en un principio simplemente colaboran para ser más eficaces, acaben tejiendo entre ellos lazos afectivos más profundos. Trabajar codo a codo para conseguir un objetivo común puede contribuir a crear una comunión más intensa. Incluso etimológicamente se diferencian los verbos colaborar y cooperar.

Colaborar proviene del latín colaborar, laborare cum, que significa “trabajar juntamente con”. En cambio, cooperar proviene del latín cooperare, que significa trabajo, pero que también significa ayuda, interés, apoyo. Cooperar, pues, también significa ayudarse, apoyarse mutuamente, interesarse uno por otro. (p. 27).

Por lo tanto, considero qué en lugar de un trabajo colaborativo, se debe realizar uno cooperativo entre alumnos, profesores y entre profesores y alumnos y así establecer una pedagogía más solidaria, menos individualista y del profesor como un mediador.

Es importante que los principios pedagógicos establecidos en el plan de estudio tengan cambios o se focalicen al trabajo de las diferencias, que promuevan el diálogo, la cooperación, la solidaridad, con estrategias intencionadas para disminuir la discriminación y las etiquetas.

Nuevos principios pedagógicos que requieran constituirse a partir de la diversidad y la convivencialidad como ejes rectores en el proceso del acompañamiento de aprendizajes. Estrategias pedagógicas para profesores que den pauta a la prevención de la discriminación escolar. Desarrollo de competencias docentes para promover el diálogo, de tal forma que se generen estrategias intencionadas para llevar a cabo la tarea pedagógica, al tiempo que se atiende el respeto y atención a las diferencias. (Bello, 2018, p. 4).

En mi contexto escolar, las prácticas escolares se continúan trabajando de forma homogénea con los alumnos y los profesores, la escuela sigue siendo la que da las respuestas en lugar de enseñar a hacer preguntas, es necesario generar ambientes de aprendizaje donde el niño intervenga más es su aprendizaje, se continúa trabajando con los diferentes en lugar de con las diferencias. Se necesitan estrategias pedagógicas, para que los profesores que promuevan el diálogo, se atienda el respeto y mirar la diversidad como un complemento y no como un problema.

1.3 Contexto local

La práctica docente se construye desde la condición de trabajador al servicio del Estado, un currículum y la experiencia en el día a día de la labor como profesor, hasta la interacción que se tiene con los diferentes grupos sociales, por lo que está expuesta a distintos tipos de contradicciones.

Fierro (1999) afirma que, en su calidad de trabajador del Estado, el maestro reciente las contradicciones propias del sistema educativo en términos de la oferta curricular y la organización laboral, administrativa y material. Por ser un agente social se desarrolla su labor cara a cara con los alumnos, el trabajo del maestro está expuesto cotidianamente a las condiciones de vida, características culturales, problemas económicos, familiares y sociales de los sujetos con quienes labora. Todo ello hace de su quehacer una compleja trama de relaciones de diversa naturaleza.

Por lo que entendemos que la práctica docente es:

...una praxis social objetiva e intencional en la que intervienen los significados, las percepciones y las acciones de los agentes implicados en el proceso—maestros, alumnos, autoridades educativas y padres de familia --, así como los aspectos políticos – institucionales, administrativos y normativos que, según el proyecto educativo de cada país, delimitan la función del maestro. (Fierro, 1999. p. 21).

La práctica docente es compleja, para poder entenderla y analizarla se ha organizado en seis dimensiones, para entender un poco más su análisis.

Esta es una breve explicación de cada dimensión:

- Dimensión personal.- El profesor hace un análisis de su historia personal y su trayectoria profesional.
- Dimensión institucional.- Análisis institucional, de las prácticas escolares, tradiciones, costumbres y reglas de la cultura magisterial.
- Dimensión interpersonal.- Son las relaciones sociales entre alumnos, maestros, directores, padres, madres de familia, que se construyen en diferencias individuales en un marco institucional.
- Dimensión social.- La forma como el docente percibe y expresa su tarea y la interacción que se da con sus estudiantes.
- Dimensión didáctica.- Papel del maestro que a través de este orienta, guía, da procesos de enseñanza.
- Dimensión valoral.- Conjunto de valores que el maestro tiene y comunica continuamente en su forma de ser y entender el mundo. Mi construcción y reconstrucción como profesora está ligada a mis vivencias, experiencias, acontecimientos y socialización con otras personas las incluiré en las siguientes dimensiones personal, institucional, interpersonal y didáctica. Mencionadas estas dimensiones haré a continuación una descripción de estas en los aspectos personal, institucional, interpersonal y didáctica relacionadas con mi práctica docente.

1.3.1 Mi elección por ser docente

Recuerdo que de niña me gustaba jugar a ser maestra ponía mis muñecas frente a un pequeño pizarrón y les enseñaba a leer, esto lo repetía con mis primos donde representaba el mismo papel: maestra.

Con el transcurrir de los años al llegar a la preparatoria, comenté a alguien muy cercano a mí que quería dedicarme a la docencia, pero al recibir un comentario no agradable de mi preferencia por querer ser docente dudé en mi decisión.

En la preparatoria tuve una profesora que me gustaba como impartía psicología, por tal motivo mi gusto por esta materia creció y decidí que era esto lo que quería estudiar en la licenciatura. Al terminar la licenciatura busco empleo en el periódico solicitaban psicólogas para impartir clases como profesora de primaria. Recordando mi gusto por esta actividad, así como por las materias de psicología educativa que había tomado en la licenciatura, solicito el empleo en una escuela (que es en la que laboro actualmente). No me dan el empleo, pues no tenía experiencia, ni la documentación necesaria, sin embargo, me asesoran indicándome el lugar en donde podía acreditarme e impartir clases.

Durante esta preparación observo que la docencia me gusta. Trabaje en una pequeña escuela particular y al término del ciclo escolar, busco empleo en otra escuela particular que es en la que laboro actualmente a nivel primaria. Aquí aprendo a realizar, planeaciones, cuaderno muestra, manualidades, trabajar con material didáctico, manejo de computadora, pizarrón eléctrico, plataformas digitales, resolución de conflictos cotidianos entre alumnos y a efectuar cursos y talleres relacionados con la docencia.

En mi labor como profesora aprendí a salir de mi zona de confort ya que antes, cualquier situación que me ocasionara un conflicto, la dejaba. Hoy en día aprecio y miro con gusto mi trayectoria docente, la cual continúa y sigo construyendo a través de mis aprendizajes.

Me propongo lograr continuar siendo una profesora paciente, que le gusta escuchar de sus estudiantes sus sueños, aventuras, chistes, tristezas, alegrías, tratando de respetar sus

diferencias, no etiquetándolos por sus calificaciones obtenidas o por los resultados de los concursos realizados por el colegio.

1.3.2 La práctica docente en una institución

El colegio donde se realiza esta investigación es particular tiene preescolar, primaria, secundaria y preparatoria. Aunque secundaria y preparatoria están en otra calle. Está ubicado en la CDMX, alcaldía Xochimilco, cuenta con accesos a servicios de agua, luz, pavimentación, basura, etc. Los estudiantes tienen un nivel socioeconómico medio y medio alto, la gran mayoría de los padres de familia se dedican al comercio, ya que la mayoría de ellos son oriundos de Xochimilco y su trabajo es una herencia familiar, otros son profesionistas, los tipos de familia que predominan son la nuclear, extensa y monoparental.

El colegio está conformado por dos edificios, primer edificio cuenta con 13 salones, uno destinado a la materia de inglés y danza y el segundo con 8 salones, uno es para la clase computación y otra construcción de una sola planta, cuenta con baños, salones, dos patios, áreas de juegos, bodega para material didáctico y de educación física, una pequeña biblioteca, un lugar para el conserje, espacios para área administrativa y un estacionamiento a unos metros afuera del colegio. Debo mencionar que en todos los salones, pasillos y patios de la escuela hay cámaras que monitorean lo realizado. Aproximadamente cuenta con 360 alumnos hay 3 grupos por cada grado de 1° a 6° de primaria.

Los niños acuden a la escuela de lunes a viernes en un horario de siete y media a las dos de la tarde, si desean permanecer un tiempo extra, cursan talleres de actividades recreativas hasta las tres de la tarde.

Al llegar los alumnos a la escuela en la puerta de entrada al edificio principal están tres personas, director y dos o tres personas de apoyo técnico dando los buenos días y recibiendo a los niños, los cuales también responden el saludo. Algunos papás se quedan en ese pequeño patio a despedirse de los niños, dándoles indicaciones como “te portas bien”, “cuídate”,

“haces caso”, “comes”, etc. Algunos se despiden de beso, otros dan bendiciones y otros (los mínimos) los dejan rápido y se van. Por lo regular los papás que se quedan unos minutos en ese patio de la entrada platican entre ellos intercambiando comentarios de la escuela o cosas personales. Algunos aprovechan esos momentos para solicitar hablar con la maestra y preguntar o aclarar alguna situación académica. Cuando es algo que hay que hablar con mayor detalle piden cita.

La escuela está rodeada de fiestas religiosas patronales como el Niño pa, el Niño Dormidito y el Niño de Belem, la fiesta más grande de esta alcaldía es la del barrio de Xaltocán donde está el colegio, por tal motivo es común oír cohetes, o a los danzantes los chinelos pasar por la avenida, en los días de fiesta religiosa como 12 de diciembre o día de las madres en la cual es común que sólo asistan al colegio como 10 niños, pues la comunidad en general es católica y algunos alumnos son parte de los danzantes de los chinelos, dentro de otras prácticas que tiene la comunidad es salir de vacaciones una o dos veces al año, a otros lugares de diversión como el cine, a comer, a clubs recreativos, la comunidad en general es tranquila, pero cuando no están de acuerdo en algo los padres de familia se unen y mencionan sus inconformidades. Suelen hacer grupos de papás con los que se identifican y se llevan mejor, estos a veces son excluyentes y esto se ve reflejado en las formas de convivir de los alumnos.

Algunos de los procesos de gestión de la escuela donde laboro es un organigrama por jerarquías y funciones. El trabajo en aula está regido por planes y programas de SEP, también por formas autónomas y específicas del colegio el trabajo con libros complementarios, con material didáctico, uso de la tecnología como el proyector y las diversas plataformas

Tengo un buen ambiente laboral colaborativo y respetuoso. Aunque se han llegado a dar fricciones entre compañeras y directivos, pues hay mucha carga de trabajo. En general se me hacen indicaciones a mi trabajo para un mejor aprovechamiento académico de los estudiantes con respeto.

Los obstáculos con los que me he enfrentado en mi desempeño como profesora es que tanto a los alumnos como a los profesores nos homogeneizan, tanto en lo académico cómo en características personales.

En el colegio donde laboro lo que se he observado cada ciclo escolar es que se busca implementar actividades las cuales promueven la competitividad entre los alumnos, años atrás eran cuadros de honor, escolta de cada grupo con los mejores promedios, al igual que diplomas para dichos alumnos. Estas situaciones cambiaron, pero se implementaron otras como incentivos para alumnos con calificaciones de nueve y diez en materias de español y matemáticas, concursos de tablas de multiplicar, cálculo mental y redacciones de algún tema. Estas acciones se realizan en todo el colegio. Como consecuencia los alumnos se comparan etiquetando de manera poco favorable a los compañeros que no ganan concursos u obtienen calificaciones altas, así como la falta de accesibilidad para trabajar en equipo con dichos alumnos.

Para Santos Guerra (2006):

La escuela es un lugar donde hay diversidad no solo entre los alumnos. También hay diferencias que debemos respetar en los profesores y en las profesoras. Se ha buscado la homogeneidad como una meta y, al mismo tiempo, como un camino. Los mismos contenidos para todos, las mismas explicaciones para todos, las mismas evaluaciones para todos, las mismas normas para todos sin caer en la cuenta de que no hay mayor injusticia que exigir lo mismo a quienes son tan diferentes.(p. 10).

En lo referente a lo académico las profesoras de cada grado debemos tener casi igual el trabajo en libretas, libros y manualidades. Pues los papás hacen comparaciones en el trabajo realizado en el salón de clases, comentando que algunos grupos van más adelantados que otros. Al homogeneizar la forma de trabajar en el aula, los profesores, apresuramos contenidos que se deben ver y se encuadra la forma de expresar de los alumnos en sus aprendizajes, emociones o sentimientos.

Recuerdo que una alumna solía poner en el espacio indicado para escribir la fecha a un lado de ésta corazones y otros dibujos pequeños. Al revisarme por parte de dirección el cuaderno de la alumna, se me indico que no podía realizar estos dibujos, para eso estaba el block de dibujo, por lo que tuve que pedirle a mi alumna no hiciera esos dibujos en el cuaderno que no correspondía. Esto no me permite mirar con la extensión que puede ser las diferencias

entre los alumnos, quienes son ellos, niños con habilidades diferentes para el dibujo, la música, la expresión oral, etc. Si en lugar de homogeneizar nos complementamos con nuestras diferencias, somos diversos esto es parte de la naturaleza humana.

La escuela donde laboro ha ido quitando actividades que generan exclusión, como una escolta por grado con los mejores promedios y cuadros de honor, pero implementan otras actividades como el concurso de tablas de multiplicar, que hacen al finalizar el mes de junio, donde quedan en la final sólo los alumnos con menos errores, los directivos dicen que es una manera de motivar a los alumnos para aprenderse las tablas de multiplicar, sin embargo pienso que son juegos que generan competitividad donde se mira al otro como un rival e individualismo, pude observar cómo alumnos míos que estaban en la final estaban muy nerviosos, incluso uno de ellos se sentía mareado y algunos padres de familia muestran su preocupación por que sus hijos ganen, quieren que los alumnos sean buenos en todo y en pocas ocasiones respetan las diferencias.

Años atrás se me había dado la indicación por parte de dirección y recomendaciones de otras profesoras que en el periódico mural del salón solo se debían pegar los trabajos más bonitos, los que se vieran bien realizados. Trabajos que en su mayoría parecían hechos por los papás. Una alumna me entrega el suyo el cual no cumplía con lo indicado, se observaba que ella lo había hecho ella (en realidad como debe ser), en ese entonces no lo consideré así. Así que no lo coloque en el periódico mural. Ahora tengo otra visión coloco el trabajo de todos mis alumnos, sin importar si cumplen o no con ser “bonitos” o “estéticos”.

La escuela continúa siendo un grupo de poder que normaliza como por ejemplo a través del lenguaje, bueno – malo, bonito – feo, que excluye, lo que no entra en la normalización. Nuestros modelos educativos siguen siendo financiados por organismos internacionales como la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos) entre otros, los cuales tienen una historia económica y no pedagógica. Esto origina que la escuela sea vista como un modelo empresarial en que si reúnes ciertas características ganas más. El que obtiene mejores calificaciones es premiado por destacar, esto se normaliza y se excluye a los que no ganan. Como dice Gentilli (2016) “Estímulo un trabajo muy poco solidario,

individualista. Y el desinterés por la socialización y la posibilidad de compartir las buenas experiencia”.

Aunque yo como profesora tengo muy claro estas diferencias y en lo posible trato de ver y manejar las diferencias con mis alumnos. También vamos muy apresurados en los contenidos que debemos realizar en el ciclo escolar, debido a que tenemos varios materiales e implementan (hasta hoy en día otros), que junto con los libros complementarios, se usan para el repaso de las asignaturas de matemáticas y español que son de mayor importancia para el colegio, sin embargo, abarcamos mucho y falta repaso sobre todo en primaria alta. Yo trato de sobrellevar esta situación repasando lo que puedo en los aprendizajes.

Aunque tiene cierto grado de dificultad implementar una forma de trabajo diferente, por el ritmo y carga de trabajo. Lo logré, al trabajar con los aprendizajes cooperativos, ya que obtuve, los resultados que se me piden en los aprendizajes académicos.

En el colegio donde trabajo actualmente se enfoca principalmente en las materias de español y matemáticas, esto lleva a la escuela y profesores a poner mucho empeño en la transmisión de los temas relacionados de estas materias. Se busca que los alumnos obtengan resultados exitosos. Para ello se recurre a prácticas pedagógicas, para que todos aprendan y partiendo del déficit (no sabe sumar o leer). Y no desarrollando sus cualidades.

Al impulsar una competitividad extrema no importa “llegar a ser el mejor de uno mismo” sino “ser el primero entre todos”. La competitividad convierte en obsesión las calificaciones, pero muchas veces no tienen en cuenta la igualdad de condiciones de partida ni los medios disponibles para llegar al logro.

1.3.3 Relaciones interpersonales en la escuela

Las personas que integramos la escuela son aproximadamente 360 alumnos, profesores de educación básica con las carreras de psicología, pedagogía y normalistas, de danza, educación física, inglés, computación y robótica, director, apoyo pedagógico, secretarias,

gente de intendencia, y padres de familia esta relación que se da dentro del colegio es compleja, pues se construyen sobre las diferencias individuales, en un marco institucional. No sólo las diferencias son por las edades, genero, escolaridad, también por diferentes metas, intereses e ideologías frente a la enseñanza.

El colegio está formado por aproximadamente 360 alumnos hay 3 grupos por cada grado de 1° a 6° de primaria. Algunos de los procesos de gestión de la escuela donde laboro es un organigrama por jerarquías y funciones. El plantel está conformado por 25 profesores, de primaria incluidos los maestros de música, educación física, danza, computación y robótica, 5 maestras de inglés, un director, 3 ATP, 3 secretarias, 4 profesores de talleres, 5 personas de intendencia. El trabajo en aula está regido por planes y programas de SEP, también por formas autónomas y específicas del colegio el trabajo con libros complementarios, con material didáctico, uso de la tecnología como el proyector y las diversas plataformas interactivas (matemáticas, español, lectura, computación).

Se realizan aproximadamente cuatro paseos a lugares recreativos, un campamento, manualidades en fechas especiales en donde yo colaboro.

En el aula mi trabajo es organizado por mí, pero se basa en un avance semanal que me es revisado, sin embargo, es flexible pues puedo hacer modificaciones si las circunstancias o el grupo lo necesitan.

Es revisado el trabajo en libros, cuadernos y avances académicos en los alumnos de manera mensual. Por las personas de apoyo técnico si no cumpliera con mi trabajo tendría invitaciones a cumplirlo

La forma de organizar el trabajo de los profesores es un tanto homogénea ya que la planeación tiene un mismo formato, aunque tenemos cierta apertura en la forma de realizarla y llevarla al aula. No existen preferencias, todos debemos cumplir con lo estipulado por las jerarquías. En ciertas ocasiones se consideran propuestas nuevas siempre que cubran con lo requerido por los directivos. Se toma en cuenta las propuestas de padres de familia y profesores cuando ya son expresadas por una mayoría de personas.

1.3.4 Un salón dónde se construyen vivencias y aprendizajes

El salón donde laboro es pequeño, pero con muebles destinados para los materiales de los alumnos así como un estante para mí, bancas individuales para los estudiantes, un escritorio con una computadora con la que yo trabajo, los gafetes de pase a la enfermería y a área administrativa, reglamento del salón y en una de las paredes un periódico mural mediano (de corcho) para mis materias y aproximadamente a un metro de distancia el periódico mural de inglés del mismo material, donde se colocan trabajos realizados por los estudiantes. En el techo en una orilla en la parte de atrás hay una cámara y en la parte delantera en la esquina arriba de un librero. Mediante las cuales nos pueden observar.

La organización de las materias está dada por un horario escolar que se entrega al comienzo del ciclo escolar, y que debe estar pegado en la puerta y en algún espacio de la pared o escritorio, este horario sólo trae marcadas las horas de inglés, de clases complementarias como educación física, danza, música, robótica, cada profesora acomoda el resto de las clases, tomando en cuenta lo estipulado por SEP en horas de cada materia a la semana y el receso es de 30 minutos.

Las materias a las que se les da prioridad son matemáticas, español e inglés. Ya que en matemáticas además de trabajar libro de SEP y libro complementario, se trabaja cálculo mental, operaciones básicas, desafíos matemáticos, material concreto con diversos temas, una plataforma llamada Ilumina con juegos en computadora y un taller de matemáticas. En español también libro de SEP, y de otra editorial, ejercicios de Plataforma interactiva, lectura con la biblioteca escolar y de aula, palabras de cuadro ortográfico, plan lector (consiste en leer al año 5 libros y presentar alguna dinámica del libro que se leyó) así como lectura diaria con el formato de una hoja pegada en su agenda de tareas.

Algunos de los aspectos normativos y de disciplina en el salón de clases están escritos en el reglamento, como respetarse, guardar silencio al trabajar, no meter objetos a la boca, levantar la mano para participar. También una regla es que durante *la hora revitalizante* como a las 9 de la mañana pueden comer semillas, un pedazo de pan, yogurt líquido, una gelatina, pero no comida más sólida, salir en orden al recreo, pedir permiso para entrar al salón al llegar en la

mañana y pedir permiso para salir al baño. Otras de las normas de la escuela son el orden, los espacios destinados para materiales escolares deben estar acomodados, al igual que el escritorio de las profesoras. Otro aspecto normativo es que los cuadernos de los alumnos deben estar con limpieza en lo escrito ahí, fecha, subrayado en títulos, buena letra del tamaño del cuadro. A mí este trabajo en cuadernos siempre me ha parecido exagerado, sin embargo, he tenido padres de familia que se molestan si su hijo o hija no lo realiza así. También se pide de manera constante el arreglo personal y de limpieza de los alumnos, otra norma más es que lleven los cuadernos que venden en el colegio. Estas son tradiciones sociales y costumbres en contextos escolares que distinguen a los alumnos por su condición económica y que llevan a comentarios no agradables entre los pares. La convivencia entre los alumnos es buena sobre todo en las niñas. Aunque algunos niños en ciertos momentos se faltan al respeto diciendo cosas como “tu abuela...” o “tu mamá...” cuando no toleran algún comentario y se hace un dime y diretes. Sin embargo, al llamarles la atención en otro tono de voz hacen caso y se tratan de controlar (esto ha disminuido un poco). Mis alumnos son 13 niñas y 8 niños de ocho y nueve años de edad, algunos muy bajitos de estatura y otros más altos de la estatura promedio de esa edad.

Mis alumnos provienen de familias clase media y media alta, tengo dos hijos únicos y otros con un hermano. Al trabajar con ellos ponen atención en los momentos importantes, pero algunos la pierden al trabajar en cuaderno. Al realizar actividades entre ellos lo hacen de manera tranquila, pero hay momentos en los que se da la exclusión en algunas niñas, que no incluyen a las otras por no tener las cosas de “moda,” con algunos niños lo que pasa, cuando están juntos es que se dan diferentes puntos de vista y por tal motivo pueden empezar a discutir o agredirse diciéndose groserías. Aunque esta actitud ha mejorado a diferencia de cómo empezó el ciclo escolar. Ya que no permito que se faltan al respeto, ni las groserías, hablo mucho con mis alumnos poniéndoles ejemplos de la vida cotidiana sobre la importancia del respeto, les platico mucho de películas que hablan de estos temas, tratando de reflexionar sobre las diferencias entre las personas. Las formas de evaluación son mensuales con exámenes de las materias de matemáticas y español. Y con rúbricas en conocimiento del medio, socioemocional y artes. También por parte de dirección nos revisan el trabajo en cuadernos (letra, uso de color rojo en mayúsculas, signos ortográficos y punto), poner fechas, y en libros trabajados y con fecha de acuerdo con mi plan semanal.

Dentro de los logros académicos que se han obtenido hasta el momento son: los 21 alumnos leen y escriben, su comprensión lectora es la adecuada para su edad, así como realizan operaciones básicas de suma, resta hasta centenas, algunos hasta millares. Con los alumnos rezagados me quedo a la salida por un mes a explicarles lo que les cuesta más trabajo. También hablo con los padres de familia (a través de citas) de los alumnos que necesiten mejoras académicas o conductuales.

Las relaciones entre pares son buenas, pero los problemas surgen cuando se comparan en calificaciones o cuando algún alumno niño o niña no realiza al mismo ritmo algún trabajo en cuaderno o libro, comienzan a hacer comentarios no agradables. Niños y niñas juegan juntos, aunque se juntan más niñas con niñas y niños con niños. Cuando se trata de jugar sin compararse se llevan bien, con algunos desacuerdos en las reglas, pero lo hablan y continúan jugando. Algunas veces se enojan, pero al día siguiente se hablan.

Me llevo bien con todos mis alumnos, me gusta platicar con ellos, les pregunto cómo les fue el fin de semana, como van en sus clases de las tardes como gimnasia, natación, futbol, tochito, karate, ballet, etc. Cuando regresan de algunas vacaciones también les pregunto cómo les fue, a dónde fueron, que les gusto, como estaba el clima. Esto se los pregunto de manera individual. Tal vez por eso varios de ellos se acercan a mí en el recreo o en clases a platicarme su programa de televisión favorito. Trato de respetarlos y que me traten de igual forma. Me parece que soy una profesora tranquila, no soy enojona, soy paciente, sin embargo, pongo límites claros en cuestión del respeto y valores. Me gusta platicarles de películas (aptas para ellos u omito cosas que no son para su edad) y relaciono las películas con alguna enseñanza favorable para sus vidas. Cuando hacen caligrafía o alguna actividad en su block de dibujo me gusta ponerles música de su preferencia (reggaetón) aunque a mí no me gusta es una forma de conocerlos y saber lo que está de moda. Ya que no a todos les gusta ese género de música y otros hasta escuchan a los Kiss. A ellos les gusta cantar.

Las formas de enseñanza son monótonas trabajar en libros, copiar algunos apuntes, aunque trato, de poner actividades recreativas para repasar temas como el juego del ahorcado para repasar palabras de ortografía, o palabras clave de algún tema, se trabaja con regletas, fichas de reparto para repasar operaciones básicas o valor posicional, pongo videos que refuerzan

temas. Trato de implementar juegos para ver ciertos temas y salir de la monotonía. Debido a tanto libro complementario de las materias de español y matemáticas la carga de trabajo es mayor y no se pueden ver ciertos temas con juegos o de manera más lúdica. Mi forma de enseñanza ha sido “yo soy la profesora y te voy a enseñar”. He tratado de modificar esto y quiero ser una acompañante de aprendizajes.

La forma de evaluar es realizar exámenes mensuales de cada materia que son el 50% de la calificación, también se toma en cuenta el trabajo en cuadernos, libros, la calificación que obtienen en ejercicios que les hacen los ATP, todo se vacía en una hoja de Excel. Y así se obtiene el promedio de cada alumno. Yo considero el esfuerzo o las diferencias de mis alumnos para ponerles una calificación. Debido a que este año se implementó realizar exámenes cada mes, el procedimiento de la hoja de Excel se realiza con la misma frecuencia para al final del trimestre sacar el promedio final que irá a boletas. Esto es muy desgastante para profesoras y alumnos, los cuales se estresan por los exámenes y se aburren de esta forma de evaluarlos.

Todo parece indicar que los procesos de evaluación se están imponiendo a los modelos pedagógicos de México y del mundo por encima de los proyectos pedagógicos del discurso curricular, práctica docente y formación profesional, y existe la impresión de que el discurso ideológico de la evaluación se está implementando de manera separada de los propósitos educativos.

La forma de evaluar se rige por lo marcado en el Plan de Estudios (2011) donde se piden de manera constante evidencias de los logros de aprendizaje. Y donde se aclara que se debe de informar a alumnos y padres de familia lo que se espera que aprendan, así como los criterios de evaluación. El colegio así lo realiza pues al comienzo del ciclo escolar se hace la primera junta donde se informa de la forma de evaluar y los criterios para esta. Los directivos nos van revisando que se cumplan los aprendizajes esperados que se anotan en cada avance semanal. El currículum no tiene que ver con la vida y no tenemos buenos métodos para que el aprendizaje sea interesante. Debemos evaluar tomando en cuenta las diferencias de los alumnos.

Seguimos evaluando de forma homogénea estandarizando a los alumnos sin considerar que los alumnos no aprenden al mismo ritmo, no tienen las mismas necesidades de aprendizaje, y los mismos intereses.

Mi relación con los padres de familia es de cordialidad la mayoría de las veces y respeto. Cualquier situación con los alumnos lo debemos tratar en una cita, aunque hay ocasiones en que a la salida o entrada se intercambian algunas cosas. Como profesoras no nos permiten ir a fiestas o tener comunicación vía telefónica con los padres. Sin embargo, hay padres con los que tienes mayor empatía y te invitan fiestas de cumpleaños de los alumnos y uno asiste. Mi forma de ser hace que yo nunca comente con padres de familia fuera o dentro de la escuela, situaciones de la escuela o de compañeros de trabajo. En algunas ocasiones las mamás en su mayoría te cuentan sobre cosas personales, diferencias con los esposos, o cómo tratar a los hijos en situaciones. Lo que yo hago es escuchar, pero no emito opiniones referentes a su vida conyugal. Cuando te encuentras a padres de familia en algún público te saludan con atención y con los que tuviste más afinidad te saludan más efusivamente. Por eso considero que la relación con la mayoría de los padres es buena.

CAPÍTULO 2.

Construcción de la interculturalidad

2.1 La interculturalidad

Parece ser que la historia de gran parte de países que forman este mundo llamado Tierra está conformada en una tendencia común, una actitud por imponer la cultura y costumbre propias por encima del resto o por pensar que son mejores que otras. Hoy en día sigue siendo la mirada global del mundo y del sujeto moderno. Esta globalización se ha dado no solo económicamente, tecnológicamente si no culturalmente donde se ha buscado la estandarización de expresiones culturales, esto puede llevar a la pérdida u olvido de costumbres o tradiciones culturales que son desplazadas por otras de mayor afluencia.

Entendiendo como cultura, como lo refiere Tetzagüic (2009):

La construcción permanente, que es memoria y dimensión inherente a la persona humana en su sociedad; es particular y dinámica, comunitaria y universal, originaria y trascendente, espiritual y material. Es también la visión y el orden de la vida, concebida a través de la sucesión de experiencias y descubrimientos, comunicación con la madre tierra, las proyecciones y asociaciones que orientan el comportamiento de la persona en su familia y su sociedad. (p.10)

Por lo tanto, como lo menciona Castro (2018):

...el mundo de hoy se estructura en inmensas regiones y nadie puede pretender abarcar en una sola mirada toda su complejidad. El peso de las regiones es cada día más intenso en términos económicos, políticos y sociales y, ello nos plantea inmensos desafíos en la comprensión del pensamiento y la cultura”.

Probablemente lo novedoso de nuestra época se encuentra en el reconocimiento de lo que hemos venido a llamar el otro. Este reconocimiento ha venido a aceptar que lo que se pensaba o decía de muchos pueblos que fueron considerados sin cultura, sin historia, sin pensamiento, era en realidad un prejuicio y escondía una gran ignorancia o quizás, más bien, intereses determinados. (p.31).

Ese otro al que se le ha excluido. Por lo que “las sociedades están permeadas por la normalización de la exclusión, que se da en una buena parte del mundo en donde hay más excluidos que incluidos. Pobres, desempleados, mujeres, jóvenes, ancianos, indios, niños. Estas minorías que terminan siendo mayoría” (Gentili, 2001, p.3).

Y hoy en día continúa esta exclusión, con los que no cuentan, con las nuevas tecnologías los que no tienen una computadora, una red social y se priva de una participación social y académica más activa.

Robert Castel (1997, citado en Gentili, 2001, p. 3) señala tres formas diferenciadas de exclusión: a) la supresión completa de una comunidad, mediante la expulsión o exterminio, la colonización española en América y el holocausto perpetrado por el régimen nazi b) el mecanismo de confinamiento o reclusión, a indigentes, locos, niños, delincuentes, etc. Y c) *segregar incluyendo*, son individuos que no son ni exterminados, ni reclusos, como los inmigrantes clandestinos, niños que deambulan por la calle, ciudadanos que conviven con los incluidos, pero sin sus derechos, en una condición de inferioridad.

La tercera forma de exclusión es la que ha crecido más en nuestras sociedades fragmentadas, es la forma “normal” de excluir. La persona “normal”, es transparente, invisible. Esta naturalización de la exclusión es una construcción histórica, ideológica, discursiva, moral y la mirada cotidiana la vuelve ajena (Gentili, 2001).

En referencia a esta tercera forma de exclusión Zizek (2008) apunta que la política identitaria posmoderna de los estilos de vida particulares (étnicos, sexuales, etc.) se adapta perfectamente a la idea de la sociedad despolitizada de esa sociedad “que tiene en cuenta” a cada grupo y le confiere su estatus (de víctima) en virtud de las discriminaciones positivas y de otras medidas *ad hoc* que habrán de garantizar la justicia social.

Resulta muy significativo que esta justicia ofrecida a las minorías convertidas en víctimas precise de un complejo aparato policial (que sirve para identificar a los grupos en cuestión, perseguir judicialmente al que viola las normas que les protegen, proveer el trato preferencial que compense la injusticia sufrida por esos grupos).

Algunos de los antecedentes de la interculturalidad se originan con la Declaración Universal de los Derechos Humanos donde proclama que “todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros... sin distinción de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra condición” (Salazar, 2009, p.13)

Esto llevó a un nuevo orden y relación entre las culturas y viene el pluralismo cultural el cuál se apoya en la igualdad de derechos, responsabilidades y oportunidades y el respeto a las diferencias etnoculturales. Esta forma de ver la diversidad tiene mayor fuerza en los años

sesenta del siglo XX. Después surge la propuesta liberal del multiculturalismo, el cual mira la diversidad y busca el reconocimiento de las diferencias dando acceso formal y proporcional a las minorías étnicas.

Para Castro (2018) “el multiculturalismo es una propuesta liberal que parte de reconocer que los pueblos de diferente origen étnico no están integrados al Estado y que coexisten yuxtapuestos unos al lado de los otros. La propuesta no intenta avanzar en la integración, sino solo en el reconocimiento de espacios propios asignados a cada población migrante o étnica” (p.183)

Esta es una de las formas de excluir más común que menciona Zizek (2008) “que en la actualidad se sigue dando esta exclusión a través de un nuevo concepto llamado multiculturalismo que “respeto” la identidad del otro”. Pero donde vigila y controla lo que esta fuera de lo común. *El multiculturalista* no es directamente racista por cuanto no contraponen al otro los valores particulares de su cultura, pero mantiene su posición de privilegiado. (p. 57)

La interculturalidad se origina del pluralismo cultural y va más allá del reconocimiento formal que hace el multiculturalismo. La interculturalidad pone mayor atención a “la intensa interacción que hay entre las culturas. Tiene en cuenta no solo las diferencias entre personas y grupos sino también las convergencias entre ellos, los vínculos que unen la aceptación de los derechos humanos, los valores compartidos, las normas de convivencia ya legitimadas y aceptadas, los intereses comunes en desarrollo local, la identidad nacional en algunos casos, y otros puntos en común” (Tetzgüic, 2009, p. 18).

La interculturalidad es un concepto amplio y poco preciso, debido a los diferentes contextos e intereses. Por lo tanto, Walsh (2005) menciona tres perspectivas distintas de la interculturalidad.

La primera es la relacional es la más básica y general es el intercambio entre culturas, personas, prácticas, saberes, valores y tradiciones culturales distintos. Desde esta perspectiva la interculturalidad siempre ha existido, sin embargo, esta oculta o minimiza los contextos de poder, dominación, conflictividad que se realizan en estas relaciones y posiciona la diferencia cultural en términos de superioridad e inferioridad.

La segunda es la llamada funcional una perspectiva que se enraiza en el reconocimiento de la diversidad y las diferencias culturales, con metas a la inclusión, donde se busca promover

el diálogo, convivencia y tolerancia, es “funcional” al sistema existente. El respeto y el reconocimiento a la diversidad cultural se convierte en una estrategia de dominación, que apunta a lo no creación de sociedades equitativas e igualitarias.

Y la tercera la interculturalidad crítica esta no parte de la diversidad o diferencia, esta surge de un reconocimiento de que la diferencia se construye en una estructura de superioridad de raza y conocimiento, surge desde la gente como una demanda por tener una posición inferior. La interculturalidad crítica aún no existe, está en construcción, es una estrategia de acción de procesos de relación y negociación que se mantienen en condiciones de respeto, simetría, equidad e igualdad. Es hacer una ruptura desde la diferencia en una propuesta de la sociedad, político, epistémico y ético.

Como concepto y práctica, la interculturalidad significa “entre culturas” pero no simplemente un contacto entre culturas, sino un intercambio que se establece en términos equitativos, en condiciones de igualdad. Es un proceso permanente de relación, comunicación y aprendizajes entre personas, grupos, conocimientos valores y tradiciones distintas, orientada a generar, construir y propiciar un respeto mutuo, y a un desarrollo pleno de las capacidades de los individuos, por encima de sus diferencias culturales y sociales. En sí, la interculturalidad intenta romper, con la historia hegemónica de una cultura dominante y otras subordinadas y, de esa manera reforzar las identidades tradicionalmente excluidas para construir, en la vida cotidiana, una convivencia de respeto y de legitimidad entre todos los grupos de la sociedad (Walsh, 1998, p. 4).

La interculturalidad no es solo esa combinación entre prácticas culturales, es un proceso dinámico, lleno de creaciones y tensiones, siempre en construcción, quiere desarrollar solidaridades responsabilidades compartidas. Tal vez el reto más grande de la interculturalidad es no ocultar las desigualdades, contradicciones o conflictos de las sociedades sino trabajar en ellos e intervenir en estos.

Para Augusto Castro (2018) la interculturalidad no oculta las desigualdades y los conflictos de la sociedad o de los saberes y conocimientos sino trabaja con el intervenir en ellos. A nivel personal se enfoca en construir relaciones entre iguales. A nivel social en transformar las estructuras de la sociedad haciéndolas sensibles a las diferencias y diversidad de prácticas culturales.

La interculturalidad intenta romper con la historia hegemónica de una cultura dominante y otras subordinadas. Donde “el encuentro con el otro, con personas diferentes, ha constituido la experiencia básica y universal de nuestra especie” (Kapus ci’ nski en Izaola y Zubero, 2013, p.106).

Como afirma Guerrero (2005, en Walsh, p.5) la interculturalidad busca desarrollar una interacción entre personas, conocimientos y prácticas culturalmente diferentes; una interacción que reconoce y que parte de las asimetrías sociales, económicas, políticas, de impulsar activamente procesos de intercambio, que permitan construir espacios de encuentro, diálogo y asociación entre seres y saberes, sentidos y prácticas distintas.

Es así como la interculturalidad despliega y es consciente del respeto a la diversidad, en un diálogo y proceso constante.

2.2 ¿Por qué la interculturalidad en la escuela?

La escuela está regida por un sistema educativo, esa estructura de enseñanza, que regula el ejercicio de la educación según las políticas y estructuras, dictadas por el Estado de un país. La escuela es una institución con seres humanos diferentes en la que se dan convivencias, saberes, pláticas, aprendizajes, reflexiones, cuestionamientos, amistades, conflictos, risas, llantos, etc., que ha sido el instrumento de las superestructuras para reafirmar el poder. Como lo menciona Foucault (1975) el poder se ejerce en instituciones la familia, escuela, esto lleva al concepto de sociedad disciplinaria. Sólo las mentes y cuerpos disciplinados pueden garantizar la productividad, aceptación de normas y pensamiento metódico. Un grupo social normaliza a través del lenguaje bueno – malo, bonito - feo, etcétera. Un grupo de poder articula un discurso de lo que considera como *la verdad* (pero no existe una verdad única). El saber es lo que un grupo de personas comparte y esa es la verdad. Así es como *la verdad* define lo correcto e incorrecto, la bondad y la maldad, lo patológico y lo normal. A partir de esa verdad el poder disciplinario controla la voluntad y el pensamiento y da la normalización. El poder marca lo que es normal o anormal y estos términos cambian con la sociedad. Normalizar significa enumerar y controlar.

La escuela es una institución que ejerce poder para disciplinar y controlar la voluntad, el pensamiento y llevar a la normalización. Para que los individuos cumplan un rol dentro del grupo social. En la escuela se hace uso de etiquetas, estereotipos para los alumnos que no cumplen con la normalidad del contexto escolar a través del lenguaje lo bueno- lo malo, inteligente – burro. La escuela entra en la domesticación con las mismas bancas, horarios, uniformes y el cuerpo se acostumbra a la vigilancia como en el panóptico ya no los veían, pero se comportaban, pues no sabían si los miraban y el cuerpo se acostumbra a la vigilancia. Para Foucault (1975) la escuela es ese instrumento de las superestructuras para reafirmar el poder, un poder sobre el cuerpo individual. Permeada por disciplinas sujetas a una estandarización, a un modelo, no sólo a nivel arquitectónico (panóptico) sino a nivel cronométrico y cronológico temporal. Aparato de vigilar, institución disciplinaria, convertida en máquina de control. Pero es importante que el profesor deje de tener el poder sobre los estudiantes, para que ellos sean más reflexivos y emancipar el poder.

Es importante confrontar la discriminación, la exclusión, la “normalización,” lo homogéneo en la escuela, desarrollando, promoviendo y construyendo la interculturalidad, el respeto y solidaridad a la diversidad cultural desde sus particularidades y diferencias, formar ciudadanos conscientes de estas diferencias. Realizar el proceso permanente de aprendizaje entre las personas, para romper poco a poco la condición de superioridad e inferioridad entre alumnos y maestros y el de una cultura dominante. Partiendo de la experiencia de los estudiantes y de su realidad sociocultural y construir los saberes.

Parece que la interculturalidad, en nuestro sistema educativo, hasta el momento solo se ha visto como el folklor en los contenidos curriculares de la materia de español en algunos grados como segundo, tercero y sexto de primaria, en el que se da el reconocimiento de la diversidad lingüística y cultural a través de poemas, canciones, adivinanzas, leyendas en otras lenguas indígenas, pero donde los alumnos solo deben leer o repetir textos y reflexionar la difícil pronunciación de estos, dónde se solicita que los estudiantes piensen que sentirían si hablaran una lengua indígena, si se sentirían orgullosos o les daría pena, si la hablarían en todos lados o solo en casa y que conozcan que hay palabras que tienen un origen indígena. Hemos llevado a la interculturalidad a estas técnicas instrumentalistas de qué siente el indígena al no poder hablar su lengua, a esta falsa otredad al poner a los alumnos en el lugar del otro. La interculturalidad es la construcción de la voz de los otros, la alteridad, ver al otro

no desde una perspectiva propia, sino teniendo en cuenta creencias y conocimientos propios del otro, para lo cual exige tener un mayor acercamiento y entendimiento del otro. Diálogo, convivencia, respeto y considerando que habrá desencuentros.

La interculturalidad está sustentada en fortalecer y legitimar las identidades culturales de los estudiantes, promover ámbitos de aprendizaje donde puedan expresarse, desde su identidad y enriquecerse mutuamente. Realizar diálogos equitativos entre alumnos, padres de familia y docentes. Y contribuir la búsqueda de equidad social y mejores condiciones de vida. Esto mencionado por Walsh (2005, p. 23)

Por lo tanto, para una educación intercultural en las aulas, es necesario un cambio en las prácticas escolares o una mirada diferente a las interacciones entre los miembros de la comunidad educativa, concepción y estrategias del proceso enseñanza- aprendizaje, materiales, recursos didácticos y evaluación. Un camino que se irá construyendo, con una realidad compleja y que genere nuevas preguntas.

2.3 No más silencios, diálogo con acción y reflexión

Un salón donde los estudiantes están callados solo se oye la voz del profesor, del experto, del que tiene todos los conocimientos que no son cuestionados y si se cuestionan se hace con temor, conocimientos que los estudiantes deberán reproducir tal cual se dijo o memorizar. Ha sido considerado desde años atrás y tal vez en la actualidad cómo la forma de construir los conocimientos, esto nos lleva a la homogenización y a la colonización de los mismos. Está práctica educativa al no permitir el cuestionamiento de los saberes y de un monólogo se ha ido naturalizando y no se ha dado la apertura al pensamiento crítico.

Estamos como lo mencionan Popkewtiz y Pereyra (1994, citado en Martínez y Guachetá, 2020, p. 27) ante “el capitalismo cognitivo” donde las reformas operan las políticas y se introducen en los sistemas educativos para modificar la escuela y regular el trabajo de los educadores en función de esta forma de control social, las cuáles disciplinan, cooptan, erradican la crítica y prefiguran el qué, para qué y cómo enseñar, es decir cercenan las capacidades.

Bajo el influjo de la racionalidad instrumental, la educación responde a las exigencias del mercado. Desde estas lógicas, el sujeto no existe, ni interesa formarlo para la transformación y emancipación social. Se desprecian las diferencias, se unifican y hegemonizan los procesos. En este contexto de intereses, los vínculos entre el mercado y el sector educativo son tan estrechos que es común encontrar hoy que son los empresarios quienes recomiendan que enseñar y como orientar los procesos educativos. (Martínez, 2020, p. 28)

Freire afirma (2020) que la educación tradicional y “bancaria” privilegia los intereses de los grupos opresores, en la cual el saber y el conocimiento son una donación instrumental de los intelectuales y sabios a los ignorantes que se constituye como una alienación de la ignorancia. Con *educación bancaria* se refiere a la acción de depositar, llenar, guardar, en los educandos, la narración de los contenidos, donde las palabras son más un sonido que un significado, mientras los educandos oyen pacientes. En la *educación bancaria* los procesos de formación son simples actos de transmisión y transferencia de conocimientos, de aquellos que se juzgan sabios a los que juzgan ignorantes. Donde no logran desarrollar una consciencia de la realidad ni una actitud de liberación y acción. En la actuación política, las élites dominantes son eficientes en el uso de la concepción bancaria, porque en la medida en que desarrolla una acción una que estimula la pasividad, coincide con el estado de “inmersión” de la conciencia oprimida. Hacen una conciencia temerosa de la libertad. (p. 77).

Las prácticas educativas necesitan de un pensamiento crítico esta es la definición que dan diferentes autores sobre este concepto. Torres y Solbes (2014) lo conciben como “*la capacidad de desarrollar una opinión independiente, adquiriendo la capacidad de reflexionar sobre la sociedad y participar en ella*” (p. 58). López (2012) “*el pensamiento crítico se reconoce como un tipo de pensamiento cuya principal función es reevaluar ideas*” (p.44). Rolón (2014) asegura que el pensamiento crítico es “*un pensamiento que reflexiona, que analiza, que pondera, que cuestiona. Es un proceso intelectual que permite discriminar información, entenderla y encontrar presupuestos subyacentes*” (p.20). Y Alvarado (2014) plantea que “*el pensamiento crítico es ante todo una estrategia cognitiva, que se refiere al intento de los estudiantes de pensar de un modo más profundo reflexivo y cuestionador del material de estudio*” (p.11). Requerimos de una *educación emancipadora*, que ponga en la práctica el pensamiento crítico, pues solo en la praxis se desarrollara, en reflexiones y

acciones de resistencia, en la unión entre la teoría y práctica liberadora. Afirma Freire (1970) cuando el educador es el que sabe y los educandos los ignorantes, donde el saber es solo la experiencia narrada o transmitida, no se desarrollara la conciencia crítica, solo se adaptaran al mundo en lugar de transformarlo (p.53)

Si la práctica educativa es un monólogo, donde no se da la oportunidad de sustentar las ideas de los estudiantes, donde no se comprenden los otros puntos de vista, donde no se está dispuesto a aprender unos de otros ¿cómo construiremos el pensamiento crítico? Si este se construye en un escenario de diálogo. Cecilia Fierro (1999) menciona:

El diálogo es más que una conversación o en un mero intercambio de ideas implica la explicación y la confrontación de pensamientos distintos en torno a un interés común, el respeto por las ideas expresadas, la libertad para manifestar dudas o desconocimiento y la intención de conocer, de entender y de avanzar en la búsqueda de la verdad. (p.27).

No solo es una plática, debe existir una confrontación y argumentación de razonamientos donde se pueda aprender, reaprender, destruir, reconstruir el conocimiento y realizarlo en la praxis. Si solo se escucha, cómo va a haber un desarrollo cognoscitivo. Vygotsky plantea que los conocimientos se construyen en una interacción social y que su contexto social (uno de ellos la escuela) influirá en el proceso cognitivo. El lenguaje es una herramienta cultural importante que habilita al pensamiento lógico y nos lleva a aprender nuevas conductas. El lenguaje es importante en la cognición, permite imaginar, crear ideas, actividades, aprendizajes y compartirlas con otros, si no hablamos no sabremos si los significados atribuidos al lenguaje son los mismos para nosotros que para los demás, facilita las experiencias compartidas, necesarias para construir los procesos cognitivos. El lenguaje es una auténtica herramienta para comprender, enfocar y aclarar lo que pasa por la mente. Como lo menciona Vygotsy (Bodrova, 2004) el lenguaje lo usan los niños para ayudarse a lograr una conducta y pensar. El lenguaje tiene un papel central en el desarrollo mental, es una herramienta cultural fundamental. Y también participa en el pensamiento y en la adquisición del conocimiento (p.13).

Es importante que, en la práctica educativa, los profesores tengan espacios de diálogo para conocer la experiencia, el saber pedagógico y reconstruir el pensamiento pedagógico. Modelos educativos que promuevan la dialogicidad, un intercambio de saberes, diálogo de

saberes, de experiencias, reconocer los propios conocimientos y valorar los de otros, reconocer nuestras diferencias para buscar la complementariedad de diversos puntos de vista. Que aprendemos con otros y con el otro, conscientes de nuestras diferencias, que surja la alteridad, mis creencias, conocimientos propios, el acercamiento y entendimiento del otro. Es necesaria una dialogicidad, las interacciones y las posibilidades de construir juntos. A través del diálogo podemos construir el conocimiento.

2.4. Colonialidad y decolonialidad

Existen otros conocimientos, otras ideas, otros saberes, otras formas de vivir, otras formas de hablar. Han pasado muchos siglos, sin embargo, seguimos con una colonialidad impuesta donde se cree que lo de afuera, lo del norte, lo de Europa es de más valor que lo nuestro. Hoy existe algo poco conocido, poco reflexionado, lo que algunos han venido a llamar la “colonialidad” que es esta dominación, sometimiento, discriminación, de las clases dominantes a los “otros.” Inmersos en nuestra cotidianidad vamos moldeando el mundo en el que vivimos, la forma como hablamos, pensamos o sentimos y poco nos cuestionamos sobre por qué lo hacemos de una forma y no de otra. Es necesario pensar que lo que somos hoy es la conformación de legados de ideas coloniales. Desde que somos muy pequeños de edad, nuestras vivencias diarias, se entretajan con ideas, enseñanzas y símbolos coloniales formando lo que llamamos cultura, la cual está detrás de nuestra práctica de vida cotidiana. Quijano (2000, en Ortiz, et al 2018, p.19) Menciona la diferencia entre colonialismo y colonialidad.

El colonialismo más antiguo que la colonialidad constituye una configuración de poder, explotación y dominación en la cual una nación controla los recursos naturales y de producción, el trabajo y la identidad de otra población que habita en un territorio diferente; estableciendo control de la autoridad política, incluso sin necesidad de configurar relaciones racistas.

En cambio, la colonialidad es una imposición sutil en los procesos, conocimientos que compartimos con otros en la vida. Es más prolongada, enraizada, arraigada y penetrante. Surge del colonialismo, pero es autónomo del colonialismo. Maldonado (2007 en Ortiz, et al

2018, p. 19) Afirma que la colonialidad se relaciona con el dominio del conocimiento, el trabajo, la autoridad, con el proceso recíproco, mediante el cual se comparte la conciencia y conocimientos entre una persona a otra, en la vida cotidiana, a partir de la cual se teje una percepción de la realidad en las relaciones sociales, mediados por la idea de raza. Es por esto que la colonialidad existe todavía, aunque surgió del colonialismo.

Maldonado (2007) afirma:

La colonialidad la respiramos en nuestra cotidianidad, por cuanto está presente en las formas del vivir en la modernidad, en el sentido común, en cómo nos vemos a nosotros mismos, la autoimagen de los pueblos, en la cultura, en las aspiraciones, es inmanente a las configuraciones socioculturales. (p.19 y10).

La colonialidad forma parte de nuestra modernidad pero disfrazada de subordinación, donde se continua homogeneizando, tratando de reprimir al ser humano, de identificarse con lo suyo y de reencontrarse con el otro. La colonialidad es compleja, ya que es vigente en nuestra sociedad, se ha hecho cotidiano el pensar y el aceptar, que la colonialidad es lo moderno en una forma de pensar, de ser y de hacer, pero esto es una manipulación y jerarquización para gobernar la racionalización del ser humano.

Hay tres tipos de colonialidad, son los postulados más desarrollados que forman parte de las opiniones aceptadas sobre la colonialidad. Y son: colonialidad del poder, colonialidad del saber y colonialidad del ser.

La colonialidad del poder se relaciona con el proceso de percibir otra cultura o adaptarnos a ella haciendo pérdida de la propia. Para Quijano (en Ortiz, et al 2018, p. 30) “la colonialidad del poder penetra el interior del imaginario del colonizado, desvirtuando y reconfigurando, las formas de conocer, de crear saber, de configurar sentido y significado, crear imágenes y símbolos.” El colonizador se encarga de reconfigurar la realidad del colonizado, mediante teorías y perspectivas que son impuestas al otro. Desconfigura, invisibiliza, niega el imaginario del colonizado, para reafirmar de manera simultánea su propio imaginario, que además piensa es el único válido. El colonizado el otro, no vale debe parecerse al colonizador. Como lo afirma (Castro- Gómez 2005, p.30) “aunque parezca paradójica y contraproducente la colonialidad del poder, no se establece solo por el dominio de la fuerza física, sino que se conciba de manera natural la cultura del colonizador y así formar una nueva persona”. Esta forma colonizante se continúa practicando en nuestros días, al divulgar y promover una

cultura tentadora, que seduce, que fascina, creando una idolatría, sobre la cultura colonialista, incrementando en las personas colonizadas, una aspiración o deseo de imitarla. La colonialidad del poder no es solo la violencia de creer que mis opiniones o proposiciones son las aceptadas, que mi racionalidad es la única, también es el fascinar la voluntad, el pensar, aspiraciones, anhelos, sueños, con el fin de configurar un imaginario de otra cultura.

Colonialidad del saber Quijano (2005, p.32) menciona que este es el acto mediante el cual el colonizador reprime otros saberes no europeos y otras formas de configurar conocimiento, se niega el legado epistémico de pueblos legendarios, ya que sus conocimientos son considerados antiguos e irracionales.

Otro componente de la colonialidad: Colonialidad del ser, donde el colonizador le niega al colonizado una existencia de identidad propia, de una esencia, ya que es una “pertenencia”, un subordinado.

La colonialidad tiene un carácter complejo y vigente en nuestra época, para formar nuevos caminos, surge la decolonialidad una propuesta para, no sentirnos subvalorados y darnos un valor a nosotros mismos, reconocer que los “otros”, tienen sus saberes, sus realidades y sus formas de vivir.

Comenzaré hablando sobre lo qué es la decolonialidad para Walsh (en Ortiz, et al 2018, p. 38) que menciona que hay otros modos de vivir hay muchas formas de tener una visión del mundo en el que vivimos, de prácticas socioculturales, experiencias, vivencias, que están siendo reconfiguradas, remodeladas, en contra de la colonialidad y a pesar de ellas. No se trata de eliminar la colonialidad sino de vivir en ella, con ella, pero sin que nos afecte y sin vivir para ella. Por su parte Mignolo (2010) afirma que es urgente la decolonialidad de la mente, del ser, saber y hacer, no configurando mundos globales universales sino pluriversales (p.38).

Es necesario hacer la distinción entre descolonización y decolonizar. La descolonización es el proceso de eliminación total del colonialismo, es el proceso independiente político de las colonias. La decolonialidad no es un acto, ni una actividad, ni un momento histórico de libertad es un proceso una configuración de acciones de prácticas de la vida experiencias, vivencias, comprensiones y significaciones. Su intención es perturbar, desarticular al poder colonial. Va más allá de la descolonización. La decolonialidad avanza hacia la configuración

de modos de ver, saber, pensar, sentir, que estos tienen un gran valor son igual de importantes que los pensamientos que nos han dominado. La decolonialidad no es una meta es un proceso. Walsh (2014) propone el concepto de decolonialidad como “una noción propositiva para desafiar la colonialidad y configurar posibilidades diferentes de vivir, existir, saber y ser, resaltando así las acciones emancipadoras luchas liberadoras en/desde/por/para Latinoamérica” (p.91).

2.5 Pedagogía decolonial

Un profesor que habla a sus estudiantes de democracia, pero impone su criterio sobre el sentir de éstos. Un profesor que habla sobre la importancia del lenguaje como el papel central para el desarrollo mental de la teoría de Vigotsky, pero no deja que sus alumnos se expresen. Un profesor que desvaloriza la religión de uno de sus estudiantes. Estas son prácticas excluyentes que ocultan la colonialidad. Es necesario pensar y poner en práctica una decolonialidad de la educación para llegar a una educación intercultural. Decolonizar la educación es valorar la importancia de los “otros” saberes.

Menciona Palermo (2014) que la pedagogía moderna no puede visibilizar la diferencia entre los seres humanos, pues su intención es homogeneizar y estandarizar, por eso es una pedagogía colonizante. Frente a la diferencia, es hacer que todo se parezca al modelo europeo colonial (p. 79). Para Walsh la pedagogía no es vista como una disciplina si no como una praxis, como las prácticas que configuran una insurgencia, oposición, resistencia, para configurar un mundo “otro” donde quepan “otros” mundos. Esta es la visión de lo que es la pedagogía decolonial: en Walsh (2017) las pedagogías que promuevan prácticas insurgentes de re existir, re vivir (p.86), y Bautista (2009) las pedagogías que desafían el monólogo de la razón colonial (p.86)

También las pedagogías que provoquen aprendizajes, desaprendizajes y reaprendizajes. ¿Cómo llegaremos a esta pedagogía decolonial? Reflexionando que hemos sido colonizados y ahora somos colonizadores, dejar nuestra autocolonialidad, donde no logramos reconocer al “otro” pensamos que lo del exterior es mejor que lo nuestro. Necesitamos ese intercambio de conocimientos, de dialogicidad, que nos lleve a otros conocimientos, alteridad y autoliberación. Todo esto siempre en la praxis.

Dejar a un lado las prácticas colonizadoras, como preocuparnos por los resultados obtenidos por los estudiantes, por las calificaciones y no por los procesos de aprendizaje, focalizar a los niños que entran dentro de los requerimientos, no realizar diálogos con ellos, afirmar que nuestras opiniones y conocimientos son la única verdad, tener trabajos individualistas, competitivos, no ser solidarios, homogeneizar a los estudiantes, etc.

Es evidente que necesitamos prácticas decoloniales en la educación, buscarlas y ponerlas en praxis, ser solidarios, favorecer el trabajo cooperativo ya que la diversidad cognitiva hará contradicciones en los estudiantes, lo cual los llevará a la reflexión, generar preguntas problematizadoras, concentrarnos en sus procesos y respetando la heterogeneidad, entre otras más. “Nuestras biopraxis pedagógicas decoloniales son para estudiantes de diversas etapas etarias, diversos ritmos de aprendizaje, diversos niveles instruccionales, heterogeneidad, diversa procedencia, y por su puesto de diversas culturas, costumbres, aspiraciones, sueños, anhelos, miedos y esperanzas” (Palermo, 2014, p.99).

2.6 Pedagogía de la diferencia

Una escuela, un aula, en donde están los estudiantes, los que hablan más, terminan más rápido un ejercicio, leen fluido, participan continuamente en clases, obtienen las “mejores” calificaciones; contra los más callados, los que tardan un poco más al terminar alguna actividad, los que obtienen calificaciones “bajas”, diferencias que nos han llevado a excluir, a enmarcar y a tratar de forma desigual.

Skliar (2008) menciona que las diferencias no pueden estar descritas en términos de mejor o peor, bien o mal, superior e inferior, positivas o negativas. Son de forma crucial, simplemente diferencias (pág. 9). Y entonces los que no están dentro de lo “normal,” “positivo,” lo correcto, en lo “mejor” son los diferentes. Los que son un problema, las diferencias se han transformado en una idea fija por los diferentes. Las sociedades, así como las escuelas están constituidas por la diversidad de sus alumnos y podemos encontrar una heterogeneidad cultural, lingüística, de género, de religiones, etc. Sin embargo, la educación se ha orientado por la homogeneidad y la diversidad que esta fuera de ésta se trata de reconducir hacia la homogeneidad. Las diferencias que no se adecuan al comportamiento esperado, se identifican

como deficiencias. Y en el aula, se buscan alternativas, refuerzos o apoyos, en varias ocasiones aislando a los estudiantes del resto del grupo para compensar sus diferencias. Llevando a un trato desigual a los estudiantes.

Nuestra diversidad es precisamente el motor que nos ayuda a relacionarnos, pues ningún grupo es homogéneo, porque el funcionamiento del grupo se basa precisamente en las diferencias entre sus miembros. El intercambio social se produce siempre gracias al desequilibrio entre las partes: si todos fuéramos iguales, si consiguiéramos construirnos iguales, no tendríamos nada que decirnos. La heterogeneidad es precisamente el motor del intercambio. (Aguado, 2009, p.81).

Es importante apreciar la diversidad y aprender a vivir con ella. Las diferencias en el aula nos complementan. Es necesario formar escuelas y prácticas escolares que respeten las diferencias. Mirar al otro no desde mi propia perspectiva, sino considerando sus conocimientos y creencias, esto requiere de un mayor acercamiento, entendimiento y diálogo. Menciona Aguado (2009) que las diferencias son solo diferencias solo a partir de esta visión, podremos realizar actitudes como la solidaridad, convivencia, cooperación que nos lleven a la integración y no a la separación y así aprender con el intercambio de las diferentes formas de explicar y aceptar el mundo. Y aunque esto suena fácil de aceptar, es necesario ponerlo en la práctica, dejando a un lado esos esquemas tan cotidianos entre lo “normal y lo “anormal” (p. 84). Si en nuestras aulas y en general en el contexto educativo tenemos una diversidad de estudiantes será necesario un proyecto educativo intercultural en donde la diferencia se ve como virtud, realizando una visión horizontal, donde la multiplicidad de culturas no haya subordinados sino se complementen.

2.7 Mediación acompañamiento en el aprendizaje

Necesitamos establecer una pedagogía solidaria, en las aulas el profesor como mediador acompañando en los aprendizajes y también ¿por qué no en lo emocional? Prácticas que generen confianza y autonomía en los estudiantes. Dejar a un lado la idea y las actividades en las cuales solo se “depositan” los conocimientos y los estudiantes escuchan pacientemente,

sin llegar a una reflexión crítica. Enfocarnos más en potenciar los procesos que los resultados, haciendo a un lado juicios de valor: lo que está mal, lo que está bien, sin encuadrar.

La interculturalidad en estrategias educativas, con una visión horizontal y no de superioridad e inferioridad, la producción de diferentes saberes, procesos de comunidades éticas, solidarias, a las opiniones, creencias que puede tener cada persona de acuerdo a su propia interpretación. Sin olvidar que la contradicción forma parte de nuestras vidas, pues no podemos pensar igual. Potenciar, guiar los aprendizajes en la práctica. Construir convivencialidad, mirando la diferencia como una virtud un complemento y no como un problema. Tener una apertura al cambio en una sociedad en constante transformación y con un pluralismo cultural, también en las aulas.

Necesitamos un nuevo estilo de enseñanza- aprendizaje, un nuevo rol en el profesor. Menciona Tébar (2001)

La mediación es una reacción intencionada, es la acción de servir de intermediario entre las personas y la realidad, es dar crecimiento, encuentro potenciador, donde comienza la libertad del otro y tiene como objetivos construir habilidades en el estudiante para lograr su plena autonomía. (p. 2).

La mediación cognitiva tiene sus fundamentos en las obras de Piaget, Vigotsky, Feuerstein, con múltiples coincidencias con las de Ausubel, Bruner y otros psicopedagogos actuales. Es un concepto social porque implica la transmisión de cultura, códigos, valores y normas (Tébar, 2001)

Algunos teóricos que han realizado investigaciones sobre la mediación cognitiva son Reuven Feuerstein, solo haré mención de este para conocer un poco sobre el trabajo que ha realizado sobre la mediación. Su teoría de la Modificabilidad Estructural Cognitiva se centra en la autoplaticidad cerebral, que es el crear un tipo de inteligencia que se adapte rápidamente a los cambios del mundo moderno, que avance gradualmente y asuma retos sin dificultad, por esto es importante crear individuos que no se encasillen en sus modelos mentales. El modelo con el que se produce esta modificabilidad cognitiva es el Programa de Enriquecimiento Instrumental que tiene 14 instrumentos, cada uno de ellos enfocados a una función cognitiva determinada para modificar una función o estrategia cognitiva deficiente. Todo esto a través del aprendizaje mediado (interacción humana) partiendo de que todo ser humano puede ser modificado estructuralmente y que no hay edad para estimular las capacidades cognitivas.

Las expresiones afectivas y de descalificación del profesor hacia los estudiantes promoverán la exclusión o pertenencia con sus pares o con el grupo, así como la imagen sobre sí mismos (Fierro, 2014). “No da para más”, “Nunca terminas a tiempo”, “¿No entendiste?”, “No puedo hacer milagros”, “Parecen dibujos de niño de kínder”, estas palabras ilustran lo que se conoce como el “efecto Pigmalión” o la “profecía autocumplida” cuando el profesor le comenta al estudiante de manera verbal o no verbal, repetidamente, en privado o en público, donde las diferencias se ven como un problema y lleva a expresiones de descalificación. Se crea una especie de círculo vicioso entre fracaso, falta de confianza, experiencia de exclusión y nuevos fracasos.

La relación entre los maestros y los alumnos en el salón de clases es profundamente afectiva, ya que no sólo se pone en juego conocimientos sino afectos, emociones y deseos. Es importante reconocer esto y saber cómo afecta al proceso de enseñanza- aprendizaje. Sin embargo, en el modo de decir o hacer las cosas, el maestro hace uso de cierto tono de voz, palabras y gestos en los que están implícitas no sólo la intencionalidad de un objetivo de enseñanza, sino también cargas de elogios para algunos alumnos y de agravios para otros, lo que desalienta o motiva la permanencia y la continuidad de los alumnos en el salón de clases y en el grado escolar que cursan” (Galeana, en Fierro, 2014).

Lorenzo Tébar afirma que la mediación es un sistema positivo de creencias educativas, una pedagogía con rostro humano que implica un proceso transformador, constructor y modificador de la persona desarrollando el potencial oculto en cada ser humano eliminando todo determinismo, a través de la experiencia del aprendizaje mediado (son todos los recursos que usa el educador entre el estímulo, él educando y la respuesta del educando, para modificarlo) y así desarrollar sus capacidades. La mediación tiene una dimensión educativa. Menciona que es necesario un nuevo paradigma educativo, ya que hay cambios en las sociedades, como migraciones, globalización, tecnológicos. La educación tiene tres elementos esenciales: La antropología, con este se refiere a las personas, sin determinismos que el ser humano puede desarrollar sus capacidades no importando la genética, segundo la teleología, con qué cualidades o valores se formaran los estudiantes y el tercero la psicopedagogía que didáctica que metodología se usará. Y que es necesario revisar los conceptos, que guían la práctica de los educadores. Algunas de las corrientes pedagógicas

que han fundamentado el cambio educativo y su aportación al paradigma pedagógico de la mediación socio cognitiva (Tébar, 2001, p. 3 y 4) son:

- Pedagogía liberadora. Conciencia de la necesidad del cambio humanizante, ser transformador de la sociedad, libertad en manos de cada persona.
- Pedagogía cognitiva. Principios epistemológicos, procesos cognitivos, taxonomía de habilidades. Nuevo rol organizador, guía y orientador del educador.
- Pedagogía constructivista. Protagonismo del alumno, constructor del saber, esquemas y estructuras. El docente provoca situaciones de aprendizaje: Conflictos, equilibrio cognitivo.
- Pedagogía socio-histórica. La sociedad nos configura. Llegamos a ser gracias a los demás. La importancia de la interacción y la palabra para configurar y estructurar.
- Pedagogía de la mediación. Una serie de principios antropológicos y psicopedagógicos orientadores de la relación educativa, a través de la implicación plena del Profesional – Mediador. Una propuesta metodológica (el mapa cognitivo) que integra los elementos esenciales (funciones cognitivas, operaciones mentales). Rechaza todo determinismo negativo.

Tébar considera que es importante impulsar un futuro renovador en la educación y en las aulas, en donde el profesor debe ser el primer modificado y un educador mediador capaz de adaptarse al ritmo y capacidad del aprendiz protagonista de cada proceso de aprendizaje y desarrollo. Que cualquiera que sea el paradigma que se adopte, la tarea educativa, tendrá su dinamismo en el estilo de la interacción humana.

Estos son algunos de los puntos que considera para el perfil de profesor mediador trabajo que desarrollo basado en el mapa cognitivo de Feuerstein (Tébar, 2013, p.1-3):

- 1.-Planifica y programa los objetivos y las tareas educativas de cada sesión con asiduidad.
- 2.- Trata de identificar las funciones cognitivas deficientes de los alumnos para hacerlas objeto de mi tarea educativa.
- 3.- Fomenta la participación de cada alumno tanto personal como grupal, favoreciendo la mutua cooperación e interacción.
- 4.- Sondea los conocimientos previos de los alumnos y el vocabulario básico conocido, al comenzar un tema o materia.

5.- Provoca en los alumnos la necesidad de búsqueda, autodescubrimiento de las estrategias y soluciones a los problemas que se plantean en la lección.

El buen profesor creara en el estudiante un conflicto cognitivo, que puede ser una pregunta detonadora que lo lleve a predecir, a observar, a tener nuevas preguntas, creando estímulos positivos como el aprender más, en la medida de la tolerancia de la frustración del alumno. Por lo que el profesor debe ser muy creativo en la presentación y elaboración de los contenidos, en adaptarse al ritmo del aprendizaje del educando, en un diálogo constante haciendo preguntas, llevándolo a la atención, poniendo hincapié a los procesos y no a los resultados, llevando a la metacognición la conciencia de que aprendió y como lo realizó, que experimente el éxito de sus aprendizajes, crezca y mejore su autoestima.

La teoría sociocultural de Vygotsky articula los procesos psicológicos y culturales, en donde plantea que las funciones mentales superiores (memoria, atención, solución de problemas) son producto y se desarrollan con la interacción cultural. Un sujeto actuará, dará una respuesta, mediado por la actividad práctica social. Las personas vamos adquiriendo los conocimientos por esa mediación en donde hay instrumentos sociales especialmente de dos tipos: las herramientas y los signos. Hay herramientas físicas como un martillo que nos facilita una acción y herramientas mentales que nos ayudan a recordar algo, a poner más atención, como una estrategia para memorizar. Los signos son los instrumentos psicológicos producto de la interacción social y de la evolución, que transforman internamente al sujeto, como el lenguaje o la escritura. Al entrar en contacto los seres humanos con la cultura a la que pertenece se apropia de los signos que son de origen social para después internalizarlos. Afirma Moll (1993) Los niños se van apropiando de las manifestaciones culturales que tienen un significado en la actividad colectiva, los procesos psicológicos superiores se desarrollan a través de las prácticas sociales. (p.60). Vygotsky (1978) sostiene que el Mediador Humano hará que lo intersíquico se haga finalmente intrapsíquico. Es decir, lo que se desarrolló primero gracias a la interacción del individuo con otro ser humano que actúa como mediador - estimulando las funciones psíquicas del interactuante- luego formará parte del propio intervenido será intrapsíquico. En esta transición de afuera hacia dentro, cambia el proceso mismo, cambia su estructura y sus funciones. Para la educación el desarrollo del potencial humano es relevante, la construcción cognitiva está mediada socialmente, está influida por

la interacción social pasada y presente. Lo que el profesor le señala al estudiante influye en lo que éste construye.

El contexto social influye en el aprendizaje en cómo se piensa y lo que se piensa, forma parte del desarrollo y moldea los procesos cognitivos. En el contexto social debemos considerar estos niveles: 1.- El nivel interactivo inmediato los individuos con quien el niño interactúa. 2.- Nivel estructural familia y escuela. Y 3.- El nivel cultural o social, los elementos de la sociedad en general, como el lenguaje, tecnológico entre otros. (Vygostky, en Bodrova, 2004, p. 9). El contexto social es un concepto histórico. La mente decía Vygostky se forma de la historia humana y la historia individual. El conocimiento y las habilidades se transmiten de generación en generación mediante la cultura, el niño se apropia del conocimiento de su cultura y la utiliza para pensar. Por lo que la cultura no solo influye en el conocimiento sino en los procesos de pensamiento. Los intentos del niño por aprender y los de la sociedad, padres, maestros o iguales por enseñarle influyen en la forma que funciona su mente infantil (Vygostky, citado en Bodrova, 2004. p.11).

El aprendizaje, el desarrollo y el lenguaje se desarrollan gracias a la intervención de un mediador. Contrariamente a Piaget, Vygotsky pensaba que, aunque hay que tener una maduración en el desarrollo para adquirir aprendizajes. Esto no es lineal que el aprendizaje puede motivar a acelerar el desarrollo. Esto puede suceder gracias a la intervención de un mediador. Aunque hay que considerar el nivel de avance del niño, pero se le puede presentar información que propicie su desarrollo. La relación entre desarrollo y aprendizaje es difícil más con las diferencias individuales por lo que no se pueden dar “recetas” para realizar en cada grupo de niños. Un gran reto para el educador.

Por su parte el lenguaje es un mecanismo para pensar, una herramienta mental, que hace al pensamiento más abstracto, que al ser compartido, los profesores podemos saber su pensamiento e ir moldeando, mediando algunos aprendizajes o proporcionar herramientas para construir conocimientos.

El concepto vygotskyano que tiene mayor aplicabilidad en el campo educativo es la manera de concebir el aprendizaje y el desarrollo, la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP). Aquí no se considera el desarrollo como un punto de partida en una escala, sino como un continuo de grados de maduración, la zona se refiere a lo que está próximo, (cerca de, junto a) y próximo las conductas que están a punto de desarrollarse.

El desarrollo de una conducta ocurre en dos niveles que definen la ZDP. El nivel bajo el nivel independiente del niño, lo que sabe o hace solo y el nivel superior o máximo lo que puede lograr con la ayuda de un mediador que puede ser un adulto o un niño de su edad con más habilidad, llamada desempeño asistido. Las conductas o habilidades que se presentan en la ZDP son dinámicas y cambiantes, lo que logra hacer el niño con asistencia después lo hará de manera independiente. En la interacción del desempeño asistido se pueden dar pistas, claves, replantear o hacer preguntas, volver a mencionar lo dicho, enseñar cómo se hace una tarea, preguntar lo entendido, lo que ayude a mejorar la actividad mental y así llegar a otro nivel de la ZDP.

Este desarrollo consta de una secuencia de zonas en constante cambio, lo que el niño puede realizar con el apoyo de alguien, se convierte en una zona de desempeño independiente y así puede llegar a tareas más difíciles y es un ciclo que se repite una y otra vez. Hasta adquirir un conocimiento, una estrategia, una habilidad o un hábito. La ZDP no es la misma para cada niño, algunos necesitan más desempeño asistido que otros y otros pueden avanzar con menos asistencia. También puede variar la ZDP de un área a otra o en diferentes momentos del aprendizaje.

Los educadores deben tomar en cuenta el desarrollo del estudiante en la ZDP para lograr una mediación intencionada, qué es lo que quiero desarrollar en alguna persona. La doble estimulación es cuando el profesor investiga o estudia cómo van surgiendo, nuevas habilidades o conocimientos en el niño, para diseñar pistas que le revelen no solo lo que aprende sino cómo lo aprende. Porque si solo observamos el desempeño independiente, lo que sabe hacer solo, no podemos descubrir las habilidades que pueden surgir. Considerando que no hay que enseñar conductas o habilidades que rebasen su ZDP, ya que pueden no usarla adecuadamente o pasarla por alto. Se pueden probar niveles superiores, pero escuchando al niño y viendo cómo reacciona en una ZDP de nivel superior.

Una alternativa para evaluar la ZDP. Llamada “evaluación dinámica” consiste en no solo evaluar lo que pueden hacer con independencia sino incluir lo que pueden hacer con diferentes niveles de asistencia, al detectar como usan la ayuda y que pistas le son útiles. La ZDP se puede usar en la evaluación al tener una noción más exacta y flexible de las habilidades del niño (Bodovra, 1992).

Otro concepto importante que surge y se relaciona con la ZDP es el de andamiaje de Wood, Bruner y Ross (1976) que implica que el mediador vaya poniendo andamios (estructuras o puentes para llegar a otro nivel) dentro de la ZDP apoyos para que el niño pueda llegar a niveles superiores y al llegar a donde se quiere se quita el andamio. La ZDP abre nuevas perspectivas de ejercitar a los niños en el proceso de enseñanza- aprendizaje.

Necesitamos mirar, modificar y poner en praxis el rol del profesor y formas que potencien los aprendizajes, que generen autonomía, solidaridad, cooperación, autoestima, entre otros. Una estrategia que puede ponerse en práctica en la escuela, que considera las diferencias de los estudiantes y una manera de construir el conocimiento solidario es el Proyecto Roma López (2004) Sustentan que todo aprendizaje tiene una base neuronal, que todo ser humano puede aprender, partiendo de un principio de confianza, el desarrollo dependerá de las influencias socioculturales en los contextos familiar, escolar y social. El docente es un mediador en la construcción de los conocimientos. El aula se convierte en una comunidad de convivencia y aprendizaje, con grupos heterogéneos, donde todos aprenderán a ser coordinador o coordinadora, portavoz, secretaria o secretario y responsable del material. Todos deben compartir grupo a lo largo del ciclo y en cada proyecto se debe cambiar de grupo. La clase es como si fuese un cerebro en donde hay una serie de zonas, donde los grupos hacen un recorrido por estas, siguiendo el proceso lógico del pensamiento: pienso- hablo-siento/amo y actúo. Las zonas y en qué consisten son las siguientes:

Zona para pensar (cognición y metacognición). Comienzan a elaborar su plan de acciones

Zona de comunicar. Buscan información para desarrollar el plan de acción.

Zona de afectividad. Acuerdan normas y valores necesarios para realizar el plan de operaciones.

Zona de movimiento. Toman decisiones para construir lo pensado y exponerlo en la asamblea final.

El comienzo es una situación problemática que parte de los intereses de los estudiantes en los grupos. El profesor planifica o va mediando con un grupo y el resto hacen actividades complementarias sobre el proyecto de investigación, al final cada grupo comenta lo que realizaron. Cada zona debe representarse físicamente en la clase para que los estudiantes

vayan adquiriendo el proceso del pensamiento. Y es así como el Proyecto Roma es el esfuerzo común por aprender unos de otros.

Otra de las estrategias que se pueden realizar en el aula es la del aprendizaje cooperativo Pujolàs (2009) Se puede hacer una escuela o aula inclusiva, donde la finalidad es aprender juntos considerando nuestras diferencias estructurando una forma cooperativa, haciendo la diferencia entre colaborar y cooperar. En la cooperación hay valores como la solidaridad y el respeto a las diferencias, la cooperación nos lleva a lazos más afectivos más profundos, trabajar codo con codo para lograr un objetivo común.

El aprendizaje cooperativo es utilizado con una finalidad didáctica, se hacen equipos reducidos heterogéneos de cuatro integrantes, con anterioridad el profesor distribuye a los alumnos en tres subgrupos: Los más capaces de dar ayuda, el resto de los integrantes del grupo y los que necesitan más ayuda. Poniendo un integrante de los más capaces, dos de los del resto del grupo y uno que requiere más ayuda. Cada integrante tiene un rol y una función. Coordinador o coordinadora, coordinador /a adjunto, porta voz, secretaria o secretario. Estos equipos pueden quedarse compuestos por tres meses o todo el ciclo escolar, variando el rol entre los integrantes. Se hace un plan de cada equipo anotando el nombre de cada integrante, su rol, su objetivo como equipo y sus objetivos personales. Reflexionando y evaluando cómo funcionan como equipo, considerando sus fortalezas, lo que deben mejorar y objetivos para el próximo plan.

En los aprendizajes cooperativos se trata de consolidar que los miembros de los equipos tengan las mismas oportunidades al participar, se aproveche la interacción simultánea entre ellos, aprendiendo los contenidos escolares y valores como solidaridad y respeto a las diferencias. Los individuos de cada equipo tienen una doble responsabilidad aprender lo que el profesor va dirigiendo de manera individual y contribuir en el aprendizaje de los integrantes del equipo. Y como equipo también hay una doble finalidad en el aprendizaje cooperativo, aprender los contenidos escolares y poner en práctica como si fuera un contenido escolar el trabajo en equipos. El cooperar para aprender y el aprender a cooperar. Haz el siguiente ejercicio: enlista todos los conceptos del capítulo 2, diseña un mapa conceptual con ellos, explica la relación entre conceptos (puedes decirla, grabarte y luego escribir), explica cómo se relacionan con el problema.

2.8 Acercamiento al estado del arte del aprendizaje cooperativo

En la revisión de temas relacionados con el objetivo general de esta investigación, es el de Vilarrasa, (2013) en el que pretenden dar a conocer el aprendizaje cooperativo como una metodología, destacar las mejoras en la convivencia, rendimiento académico y en la dimensión personal de los alumnos. Se realizó una investigación cualitativa e instrumentos de cuestionario y entrevista.

El estudio de Vilarrasa obtuvo como resultados:

*Los profesores no realizan esta forma de trabajo en los centros escolares, pues les resulta más cómoda la ya conocida y que las instituciones escolares ponen barreras para implementar innovaciones por los docentes, mencionando que los alumnos están acostumbrados al trabajo individual y competitivo.

*Se consiguió fomentar la mejora de la convivencia entre los alumnos y que esto se refleja en la convivencia en la sociedad al relacionarse con personas distintas.

*Se vieron beneficios en torno al nivel académico, ya que este se incrementa gracias a la motivación que se desarrolla entre los alumnos para conseguir un objetivo común dentro del equipo de trabajo.

*Resultando ser una metodología efectiva en el desarrollo integral de los alumnos. (Vilarrasa, 2013)

Otra investigación consultada, es la expuesta por Salazar y Murrieta (2012), en donde pretenden integrar a los estudiantes mediante el ambiente de aprendizaje cooperativo en las clases de educación física ya que se realizan de forma predominante actividades competitivas, desencadenando rivalidades y riñas por el éxito, que se refleja en la conducta al excluir a los compañeros que consideran no tienen las mismas capacidades y habilidades. También se quiere contribuir en la convivencia y del desarrollo personal de los estudiantes, favoreciendo las habilidades sociales. Se realizó una investigación cualitativa, con la observación mediante el registro del diario de campo y un sociograma.

Los resultados de Salazar y Murrieta fueron:

*Se identificó que el aprendizaje basado en la cooperación, fomentan y forman valores de respeto, solidaridad, aceptación y apoyo mutuo.

*Que los juegos cooperativos, a través de la tutoría entre iguales, los estudiantes van mediando los aprendizajes de los compañeros, ya que se motivan para lograr su objetivo y el del equipo. Logrando disminuir enojos o agresiones a quienes consideraban diferentes.

*El implementar esta estrategia no fue sencilla, ya que se está acostumbrado a otra forma de trabajo muy arraigada, pero al realizarla se comienzan poco a poco a ver resultados más favorables, que la esencia cooperativa también presenta entusiasmo y motivación al lograr un objetivo común. (Salazar y Murrieta, 2012)

Realizada la revisión de estos artículos y analizando lo que aportan considero que la estrategia del aprendizaje cooperativo puede implementarse dentro y fuera del aula en diferentes asignaturas. Que su implementación al principio no es sencilla, por la costumbre tanto de profesores como de estudiantes de otras formas de transmitir aprendizajes, habilidades, juegos, entre otros. Sin embargo, que al ponerla en práctica poco a poco se modifican actitudes y pensamientos ante la observación que se tenía sobre una persona o varias. Fomentando una mejor convivencia al ser solidarios y respetuosos con las personas con las que se interactúa cotidianamente en el contexto escolar y fuera de él.

CAPÍTULO 3.

Descubrir y construir una investigación

3.1 La investigación – acción para transformar la práctica educativa

Necesitamos un cambio en la educación de nuestro país, mirar que en las escuelas hay diversidad en los alumnos reflejo de una sociedad igualmente diversa. Dejar de pensar en una educación homogénea y comenzar a desarrollar prácticas educativas donde el profesor acompañe los aprendizajes, un profesor mediador, que considere los conocimientos previos, que haga consciente a los estudiantes de sus aprendizajes, que los conduzca a aplicar lo aprendido, que provoque el gusto por este y llevarlos a un pensamiento crítico. Un profesor que realice preguntas, que mantenga un diálogo constante con los estudiantes, que fabrique los andamios para llevarlos a una nueva habilidad o conocimiento, que ayude a mejorar la autoestima en un clima de afectividad y así realizar un crecimiento.

¿Cómo lograra el profesor mejorar las acciones docentes y mejorarlas? a través, de la metodología de la investigación – acción, la cual se puso en práctica en este proyecto. Mencionaré algunas definiciones de lo que es la investigación – acción. De Elliot (1993) “es una reflexión sobre las acciones humanas y las situaciones sociales vividas por el profesorado que tienen como objetivo ampliar la comprensión de los docentes de sus problemas prácticos.” De Kemmis (1984) “una forma de indagación autorreflexiva realizada por quienes participan (profesorado, alumnado o dirección) en las situaciones sociales para mejorar la racionalidad y la justicia de sus propias prácticas educativas o sociales, su comprensión sobre las mismas y las situaciones e instituciones en que estas prácticas se realizan.” De Bartolomé (1986) “es un proceso reflexivo que vincula dinámicamente, la investigación, la acción y la formación, realizada por profesionales de las ciencias sociales, acerca de su propia práctica”. Por lo que esta investigación intentará llegar a un proceso de la reflexión en la acción, en la práctica y formar la investigación- acción, considerando que se da en cuatro momentos: planificación, acción, observación y reflexión, que es cíclica, llevando a construir la práctica docente en la autorreflexión y en la praxis.

Algunas de las características de la investigación-acción mencionadas por Kemmis y MacTaggart (1998) citados por LaTorre son:

- Debe ser participativa siguiendo una espiral de mirarse a uno mismo, en ciclos de planificación, acción, observación y reflexión.

- Colaborativa, con las personas implicadas.
- Proceso de aprendizaje orientado a la praxis.
- Implica registrar, recopilar, analizar nuestras propias reacciones, juicios, en torno a lo que ocurre.

De estas características retomaré que la investigación- acción es cíclica pasando por la planificación, la acción, la observación y la reflexión, llevando a cabo estrategias que se observan, se reflexionan y se logran cambios, en la práctica educativa.

Algunas de las metas o propósitos de la investigación- acción son: 1.- Mejorar o transformar la práctica social o educativa y procurar una mejor comprensión de dicha práctica. 2.- Coordinar de forma permanente la investigación, la acción y la formación. 3.- Un acercamiento a la realidad al vincular el cambio y el conocimiento. 4.- El profesorado como el protagonista de la investigación (Kemmis y MacTaggart; 1998). Para Lewin (1996) la investigación - acción tiene un doble propósito, de acción para cambiar y de investigación para dar conocimiento y comprensión. Y así formar un ciclo de investigación- acción. La investigación- acción me lleva a la identificación para transformar mis prácticas educativas, a elaborar una planeación, una acción, observación y a la reflexión, de estas. Con el propósito de cambiar la práctica educativa para poder mirar de forma diferente a los estudiantes, potencializar sus aprendizajes y ser más hospitalaria con ellos.

3.2 Problematizar la propia práctica

Fui asignada al grupo de tercer grado de primaria, formado por 21 estudiantes trece niñas y ocho niños entre los 8 y 9 años. Empiezo a poner atención y a realizar una observación participante, que es en la que se está en contacto con las personas observadas y la persona que observa es la que recoge los datos, los cuales fui anotando en registros; son la recuperación de la propia práctica docente y permiten, congelar la situación, reconstruir el hecho y posteriormente, darle sentido. En los cuales no se debe interpretar, esto es, se debe dar cuenta sólo de hechos, de lo que ha pasado en la sesión de clase. Contienen una simbología del texto, nombre de la escuela, fecha, nombre de la profesora, grado, grupo, hora y un croquis con la distribución de los participantes (anexo 1). Y así fue que a través de estos

me percate que mis estudiantes con frecuencia en el salón de clases o en otras materias complementarias como música, educación física, danza o inglés se decían comentarios como “trabajas lento,” “por qué no entiendes,” “no sabes leer,” “no brincas bien la cuerda” “no pronuncias el inglés bien,” “no te sabes la nota musical” entre otros. Los niños que hacen estos comentarios son los estudiantes que en el contexto escolar se han catalogado como los “sobresalientes” en los aprendizajes y el trabajo realizado en clases. Y que cuando expresan esto a los otros niños, que se han enmarcado viendo solo su déficit se “defienden” respondiendo “tú no te metas,” “que te importa” sin llegar a agresiones físicas, pero sí una violencia simbólica donde se coloniza al otro, soy superior y el otro inferior.

Mis observaciones me llevan a reflexionar en cómo mi práctica docente se relacionaba con estas circunstancias, que la narrativa escolar es similar a la que expresan los estudiantes, (lo bueno-lo malo), algo que se ha normalizado, así como el excluir y generar agresiones verbales. Que en el entorno escolar se continúa homogeneizando, al querer que todos tengan el mismo ritmo de aprendizaje, que los que salen de la normalización son los que están en lo inadecuado, hay que corregirlos. Continuamos trabajando con los diferentes y no con las diferencias, identificando sus diferencias como deficiencias. También observo que las prácticas educativas han favorecido el individualismo, los niños se sientan en bancas individuales, en filas, así como los comentarios externados por los docentes, “trabaja solo” “no te fijes en lo realizado por los demás,” “tú a lo tuyo,” que la forma de relacionarse es poco solidaria, donde el profesor tiene y transmite los conocimientos, habiendo poco o nulo intercambio de ideas, no generando un diálogo y un profesor mediador que se adecue al ritmo del aprendizaje de los estudiantes, que busque estrategias que faciliten el acompañamiento. Se tiene la idea de que un individualismo en el trabajo del aula permite alcanzar a cubrir los contenidos expuestos en el plan de estudios. Y esto lleva a priorizar los resultados y no los procesos.

Al continuar analizando veo que los concursos que se realizan en las materias de español, matemáticas, inglés, educación física y robótica, con la finalidad de “medir” los avances de los aprendizajes y habilidades, promueven la competitividad entre los estudiantes, clasificándolos por las calificaciones obtenidas. Esta focalización hace que se dé “rivalidad” entre ellos, buscando los “premios” de dan a los que obtienen calificaciones de 9 y 10, llevándolos a momentos de nerviosismo, en las clases a aprender o contestar antes que los

demás, actividades que los llevan a ser poco solidarios y convirtiendo las calificaciones en obsesiones.

Es así como estas observaciones me llevan a querer construir una práctica docente solidaria, mirando al otro, mirándome a mí, la heterogeneidad, dejar de ser una colonizadora, enfrentándome a la alteridad de los estudiantes, construir una mediación y transformar lo realizado.

Por lo tanto, veo necesario profundizar en los aspectos de las prácticas homogeneizadoras, de mirar principalmente el déficit en los estudiantes, del trabajo individualista en el aula, así como la competitividad que se refuerza con los concursos que establece la cultura escolar, a través de un diagnóstico de observación en registros anecdóticos y de métodos participativos con estrategias que permiten conocer los conceptos de las niñas y niños, sobre el bienestar o no en la escuela, métodos que son cualitativos.

3.3 Diagnóstico

Para hacer una explicación, descripción, la reflexión más profunda de mi práctica y sustentar la ulterior intervención con un enfoque intercultural. Lo primero que seleccioné como instrumento para la recolección de información del diagnóstico fue la observación. Para Latorre (2005) es la obtención y análisis de datos a través de la observación, que requiere una implicación del observador en los acontecimientos que se están observando, esta generación de datos nos lleva a reflexionar, evaluar y explicar lo ocurrido. La observación permite al investigador contar con su versión, además de las versiones de otras personas y de las contenidas en los documentos. Son una técnica clave en la metodología cualitativa (p. 57).

El método cualitativo no efectúa una medición numérica, recoge los datos de emociones, prioridades, experiencias, significados, el investigador pregunta cuestiones abiertas, se recaban datos del lenguaje escrito, verbal, no verbal, visual, lo cual se describe y analiza (Tood, 2005, en Hernández et al, 2005, p. 7).

Se utilizó para examinar la observación los registros anecdóticos, que son las descripciones de narrativas literales, en los que se anotan segmentos específicos de la realidad. Se recoge una conducta relevante o incidentes que se relacionan con un área o tópico de interés. Tienen

como características que se utiliza un lenguaje lo más directo posible, empleando citas directas, reúne varios registros de un sujeto antes de hacer inferencias (Latorre, 2005). Este registro se realizó con el grupo de tercer grado de primaria conformado por 13 niñas y 8 niños, en la escuela en la cual laboro, anotando los diálogos o situaciones que se daban en el aula de clases, fuera de ella o materias complementarias se recabaron seis registros, en diferentes horarios de clases, los cuales se encuentran en el (anexo 1).

Analizo y reflexiono de acuerdo a los registros anecdóticos que se ha homogeneizado los ritmos de aprendizaje de los estudiantes, marcándoles de manera reiterativa la forma de trabajo y aprendizaje en el salón de clase, lo cual lleva a etiquetar, también observando el déficit, en los alumnos que no obtienen calificaciones de ocho, nueve y diez en las materias que en el contexto escolar son de relevancia, nos lleva a etiquetas y clasificaciones entre los alumnos, al buscar resultados y no procesos. Que en la forma de trabajo prevalece el individualismo, al estar sentados en filas, con poca interacción entre ellos al responder, dialogar o compartir los aprendizajes. También en los juegos se desarrolla más la competitividad que la solidaridad, clasificándolos por jerarquías y no permitiendo observar la complementariedad.

Métodos participativos

Este es otro de los instrumentos que se utilizaron en el diagnóstico (Ames, 2010). Son diferentes estrategias en la investigación con niñas y niños, donde se contempla que al ser sujetos sociales, están involucrados en la construcción de su propia vida social, los niños aprenden los significados, símbolos, lenguaje, transmisión de ideas de una cultura, por lo que el estudio en niñas y niños permitirá ampliar la comprensión, la manera en que las formas culturales emergen, se sostienen y cambian a través del tiempo Tienen un marco de estudio cualitativo, donde se recoge información e involucra una activa participación de los niñas y niños, son métodos de forma grupal e individual. Tienen como características que son sencillos de aplicar, al igual que los materiales que se utilizan. Se pueden trabajar con lo que determinan como el grupo de la cohorte menor (5-8 años de edad aproximadamente) y los de la cohorte mayor (aproximadamente 9-13 años. Esta investigación se realizó con los de la cohorte menor niñas y niños de aproximadamente 8 y 9 años de edad.

El primer instrumento utilizado es el método participativo sobre el bienestar tiene como finalidad, comprender cómo entienden los niños el bienestar, en un ejercicio proyectivo. Se

aplicó con los 21 estudiantes, de tercer grado de primaria, 13 niñas y 8 niños entre los 8 y 9 años de edad, con los cuáles también se hizo el registro anecdótico.

Aunque las palabras bien o mal se utilizan para etiquetar los aprendizajes en la escuela, fueron las que se mencionaron en el ejercicio, pues se han normalizado en el contexto escolar. Y eran las que los estudiantes reconocían para responder cuál es el bienestar o no de un niño en la escuela. Reflexiono como el lenguaje lo debemos modificar para dejar de enmarcar.

Cuadro 1

Características de la técnica 1 en el diagnóstico

Método participativo: Transiciones sobre el bienestar	Niño/a que tiene bienestar o no en la escuela
Grupo:	13 niñas y 8 niños de tercer grado de primaria
Lugar:	Escuela primaria particular.
Materiales:	Hojas blancas tamaño carta, lápices y colores.
Objetivo:	Construir/ generar con los niñas y niños los indicadores de un niño (a) que tiene un bienestar o no en la escuela, desde su perspectiva. ¿Qué es para los niños /as el bienestar o no al estar en la escuela? ¿Qué es lo más importante para tener bienestar?
¿Qué me puede dar esta técnica?	Conocer como entienden y que características piensan que tienen los alumnos que sienten bienestar o no en la escuela, es un ejercicio proyectivo ya que me permite saber su definición de manera subjetiva. Al seleccionar cuatro palabras que indican que consideran es un niño/a que tiene bienestar o no bienestar, dan un significado por un proceso reconstructivo de información en la memoria que permite observar cuál es el conocimiento que se tiene de un concepto.

Fuente: Elaboración propia

I.- Niño/a que no tienen bienestar en la escuela.

Estos fueron los pasos que se siguieron para la aplicación de la primera técnica

Instrucciones:

1.- Pedí que cerraran los ojos un momento y pensarán en una niña o niño que consideraban no tenían bienestar (que estaban mal) en la escuela.

2.- Repartí una hoja y pedí que la doblaran a la mitad.

3.- Ahora dibuja a esa persona en un lado de la hoja.

4.- Una vez que todos han terminado sus dibujos, se les pidió que mencionaran una palabra que indicaba un niño/a están mal (no tienen bienestar). Y se anotaron en el pizarrón

5.- Se escribieron en el pizarrón todas las respuestas que no se repetían.

6.- Se solicitó que de manera individual escogieran y anotaran cuatro palabras (de las escritas en el pizarrón) que consideraban es un niño /a que no tienen bienestar (mal) en la escuela.

Palabras que fueron mencionadas por los estudiantes y anotadas en el pizarrón.

Es grosero

Saca malas calificaciones

No estudia

No trabaja

No sigue indicaciones

Es envidioso / a

Es chismosa

Acusa

Porque no acaba primero

No pone atención

De las palabras que los estudiantes seleccionaron de forma individual, estas son las que obtuvieron el mayor puntaje.

Es grosero

No pone atención

No estudia

No trabaja

No sigue indicaciones

Saca malas calificaciones

Es envidioso / a

Acusa

Se puede considerar que ser grosero, no poner atención, no estudiar, no trabajar, no seguir indicaciones, sacar malas calificaciones, ser envidioso y acusar son los conceptos que mejor definen a una niña / o que no tiene bienestar en la escuela

Segunda parte de la técnica 1

II.- Niña/o que tiene bienestar en la escuela.

Instrucciones:

1.- Pedí que cerraran los ojos un momento y pensarán en una niña o niño que consideraban tenían bienestar (que estaban bien) en la escuela.

2.- Ahora dibuja a esa persona en el otro lado de la hoja.

3.- Una vez que todos han terminado sus dibujos, se les pidió que mencionaran una palabra que indicaba un niño/a que tienen bienestar en la escuela (están bien). Y se anotaron en el pizarrón

4.- Se anotaron en el pizarrón todas las respuestas que no se repetían.

5.- Se solicitó que de manera individual escogieran y anotaran cuatro palabras (de las escritas en el pizarrón) que consideraban es un niño /a que tienen bienestar (está bien) en la escuela.

Palabras que fueron mencionadas por los estudiantes y anotadas en el pizarrón.

Es buena persona

Acaba primero

No es envidiosa / o

Es buena amiga / o

Si trabaja

Es deportista

Le gana a todos

No dice mentiras

Aprende

No es grosera / o

Pone atención

Saca buenas calificaciones

De las palabras que los estudiantes seleccionaron de forma individual, estas son las que obtuvieron el mayor puntaje.

Saca buenas calificaciones

No es envidiosa / o

Si trabaja

Es buena amiga / o

Es buena persona

Por lo tanto, el sacar buenas calificaciones, si trabajar, ser buena amiga (o) y ser buena persona son las palabras que mejor definen de acuerdo a lo expresado por los estudiantes: Un niño /a con bienestar en la escuela. Para el Cierre, Se agradeció su participación y se recogieron sus hojas. Se analizaron los resultados de este primer instrumento, se puede observar cómo en el contexto escolar se ha normalizado el etiquetar por las calificaciones obtenidas, por lo realizado en el aula, priorizando el déficit y favoreciendo la competitividad al querer ganar o terminar primero lo realizado en el salón de clases y fuera de él porque los profesores les indicamos y que quienes cubren con lo mencionado por la cultura escolar están en lo correcto y los que no son los diferentes, son a los que hay que homogeneizar.

La segunda técnica utilizada de los métodos participativos: Bienestar. Se aplicó con el mismo grupo de tercero de primaria, 13 niñas y 8 niños, entre los 8 y 9 años de edad.

Segunda parte de la técnica 1

II.- Niña/o que tiene bienestar en la escuela.

Instrucciones:

- 1.- Pedí que cerraran los ojos un momento y pensarán en una niña o niño que consideraban tenían bienestar (que estaban bien) en la escuela.
- 2.- Ahora dibuja a esa persona en el otro lado de la hoja.
- 3.- Una vez que todos han terminado sus dibujos, se les pidió que mencionaran una palabra que indicaba un niño/a que tienen bienestar en la escuela (están bien). Y se anotaron en el pizarrón
- 4.- Se anotaron en el pizarrón todas las respuestas que no se repetían.

5.- Se solicitó que de manera individual escogieran y anotaran cuatro palabras (de las escritas en el pizarrón) que consideraban es un niño /a que tienen bienestar (está bien) en la escuela. Palabras que fueron mencionadas por los estudiantes y anotadas en el pizarrón.

Es buena persona

Acaba primero

No es envidiosa / o

Es buena amiga / o

Si trabaja

Es deportista

Le gana a todos

No dice mentiras

Aprende

No es grosera / o

Pone atención

Saca buenas calificaciones

De las palabras que los estudiantes seleccionaron de forma individual, estas son las que obtuvieron el mayor puntaje.

Saca buenas calificaciones

No es envidiosa / o

Si trabaja

Es buena amiga / o

Es buena persona

Por lo tanto: el sacar buenas calificaciones, si trabajar, ser buena amiga (o) y ser buena persona son las palabras que mejor definen de acuerdo a lo expresado por los estudiantes, que es “un niño /a con bienestar en la escuela”. Para el cierre de la técnica se agradeció su participación y se recogieron sus hojas. Se analizaron los resultados de este primer instrumento, donde se puede observar cómo en el contexto escolar se ha normalizado el etiquetar por las calificaciones obtenidas, por lo realizado en el aula, priorizando el déficit y favoreciendo la competitividad al querer ganar o terminar primero lo realizado en el salón de clases y fuera de él, porque los profesores les indicamos y que quienes cubren con lo

mencionado por la cultura escolar están en lo correcto y los que no son los diferentes, son a los que hay que homogeneizar.

La segunda técnica utilizada de los métodos participativos: Bienestar. Se aplicó con el mismo grupo de tercero de primaria, 13 niñas y 8 niños, entre los 8 y 9 años de edad.

Cuadro 2

Características de la técnica 2 en el diagnóstico

Método participativo Transiciones sobre el bienestar	Día Feliz / Día Triste en la escuela
Grupo:	13 niñas y 8 niños de tercer grado de primaria
Lugar:	Escuela primaria privada
Materiales:	Hojas blancas tamaño carta, lápices, colores y grabadora de celular
Objetivo:	Permitir que los niños hablen de eventos / situaciones que los hacen sentir felices y de los que los entristece. Averiguar además, qué los alegra en sus días tristes.
¿Qué me puede dar esta técnica?	Conocer de manera profunda los conceptos de bienestar o malestar que se pueden dar en la escuela, identificando algunas particularidades e historias personales y ya que es un ejercicio proyectivo me permite saber su definición de manera subjetiva. Me puede dar al final del ejercicio la reflexión de qué pueden hacer para que los compañeros se sientan mejor después de pasar un día triste en la escuela

Fuente: Elaboración propia

Instrucciones:

- 1.-Se les comentó a los estudiantes que la actividad era para conocerlos un poco más y que Y les repartí una hoja tamaño carta blanca.
- 2.- Pedí que en una cara de la hoja dibujaran un día en que un niño/a se sintió muy feliz en la escuela.

3.- Solicité que en el otro lado de la hoja dibujaran un día en que un niño/a estuvo muy triste en la escuela.

Después de terminada la actividad, mientras estaban en clase de computación pedí a cada uno de los niños que pasaran al lugar donde me encontraba (en la mesa afuera del salón) y me contaran sus dibujos, conduciéndolos con estas preguntas ¿cómo era el día feliz de la persona de su dibujo en la escuela? ¿Por qué había sido un día feliz? ¿Si recordarían por más tiempo ese día?

Y que me contaran ¿cómo era el día triste de esa persona en la escuela? ¿Si estuvo triste todo el día? y ¿qué pensaban que lo hizo sentirse mejor ese día? Sus comentarios fueron grabados con mi celular.

Cuadro 3

Resultados del diagnóstico segunda técnica: Transiciones sobre el bienestar Día Feliz / Día Triste en la escuela.

Comparación de resultados del segundo instrumento	
Niños felices en la escuela	Niños tristes en la escuela
Son los que tienen amigos	Se les llama la atención
Pasan momentos agradables con los amigos	Se enojan con sus amigos
	Reciben burlas

Fuente: Elaboración propia

Algo que yo no había priorizado, es la importancia que tienen para los estudiantes la socialización con los amigos y los momentos que pasan con ellos, con estos resultados observo que la escuela continúa siendo ese agente socializador donde los niños aprenden a vencer su timidez, compartir, trabajar en equipo, etc. Pero necesitamos que esa interacción no esté marcada por la competitividad constante entre ellos, para que no se den etiquetas, exclusiones y favorecer la mirada y la relación entre pares. Es importante poner en práctica actividades, diálogos, entre otros, que nos lleven a construir una escuela más solidaria,

cooperativa, que comparta saberes y sea afectuosa. Reflexionar si la competitividad nos lleva a crear individuos en donde se prioriza la motivación extrínseca en decir, realizar acciones solo por obtener un premio, castigo o presión social y que si nos centramos más en los resultados que en el proceso o el esfuerzo la motivación intrínseca que es el gusto por realizar una acción se va perdiendo.

3.4 Supuesto de investigación

Si se promueve el trabajo cooperativo entre los estudiantes, se desarrollará la interdependencia positiva, todos con el mismo objetivo, pero cada uno ejerciendo su función tanto en los aprendizajes como en su comportamiento.

Al fomentar el trabajo cooperativo emergerá la solidaridad y el respeto a las diferencias creando lazos más afectivos y profundos al tener un objetivo común.

La problematización de mi sentir docente me lleva a plantear dos preguntas que son:

¿Se favorece el aprendizaje entre los estudiantes al implementar acciones de aprendizaje cooperativo?

¿Al trabajar de forma cooperativa se logrará observar que las diferencias nos complementan?

3.5 Objetivos

General

Construir aprendizajes cooperativos para que surja la solidaridad, el respeto, la mediación profesor- alumno, alumno- alumno, observar la complementariedad en las diferencias y poder disminuir el individualismo y la competitividad que se ha establecido en el contexto escolar.

Específicos

Los estudiantes construirán en el acompañamiento de aprendizajes cooperativos en el aula la solidaridad, respeto y complementariedad en las diferencias

Desarrollar relaciones dialógicas en el aula y fuera de ella entre los alumnos de tercer grado de primaria.

Implementar estrategias que favorezcan la cooperación, considerando encuentros y desencuentros, con la finalidad de mirar al otro y mirarnos como un nosotros

Acompañar los aprendizajes de los estudiantes

Promover la enseñanza- aprendizaje en un ambiente de convivencia.

3.6 Justificación

Es necesario considerar que los tiempos cambian, las sociedades también, que el papel del docente no solo tiene que adecuarse a la organización laboral y administrativa, que su labor también está expuesta a las condiciones de vida familiares y sociales de quienes le rodean, por lo que su rol no puede seguir siendo el mismo. La escuela es un lugar donde se desarrollan los diferentes ámbitos del desarrollo cognitivo, motor, afectivo y social. Donde las niñas y niños van configurando su manera de ser, rasgos y cualidades y los profesores deben acompañar en el desarrollo de su persona, respetando sus diferencias, ya que, si no se realiza, se etiqueta, se excluye y esto afecta la forma de relacionarse entre los alumnos, su pertenencia a un grupo y el sentirse aceptados por sus pares. Atender, una visión más humanista de la educación, la comprensión por el otro, para saber quién soy yo, sin olvidar que al ser diferentes habrá opiniones, familias, pensamientos, culturas, diversas, que nos lleven a conflictos pero que estos son parte de nuestra cotidianidad como seres humanos y que a través del diálogo se puede llegar a acuerdos.

Considero que es importante dejar a un lado las prácticas donde solo se memoriza sin comprender los contenidos, sin llevar a una reflexión, estudiantes que solo escuchan pasivamente, es una prioridad construir prácticas educativas que favorezcan el diálogo, la opinión, el análisis, el interés por la clase. Profesores autocríticos del trabajo realizado en las aulas, que conduzcan a los estudiantes a reflexionar sus aprendizajes y así mejorar su autoestima. Prácticas educativas que no solo observen el déficit en los estudiantes, que sean sensibles a la diversidad y complementariedad de los individuos.

Por lo que se propone desarrollar prácticas pedagógicas solidarias, a través de la estructura de aprendizajes cooperativos (Pujolàs, 2009) donde se da una continua interacción alumno-alumno, alumno-profesor, en el que todos los estudiantes tienen las mismas oportunidades de participar, la doble responsabilidad, al aprender de manera individual y contribuir en el aprendizaje de los compañeros de equipo. En la cual el profesor acompaña y potencializa los aprendizajes y también los estudiantes se convierten en mediadores de otros integrantes del equipo. Esta forma de trabajo puede disminuir la visión del individualismo y la competitividad ya que la interacción cotidiana permite mirar quién es el otro, permite que surja la alteridad y que las diferencias nos complementen, llevándonos a un nosotros.

Capítulo 4.

Construir aprendizajes cooperativos

4.1 Conformación del aprendizaje cooperativo

En esta intervención se trabajó con la estrategia de aprendizajes cooperativos para dar una mayor importancia a la interacción entre estudiantes y no al esfuerzo y trabajo individualista. Comentaré brevemente en que consiste y sus beneficios. El Programa CA/AC (“Cooperar para Aprender / Aprender a Cooperar”) tiene una estructura de aprendizaje cooperativo propuesto por Pujolàs (2009). Que se basa en el proyecto PAC (personalizado, autónoma y cooperativo) el cual permite atender juntos a alumnos diferentes y estos son tres puntos paralelos y complementarios, que conforman el proyecto PAC.

- 1.- La personalización de la enseñanza. - Adecuar la enseñanza a las diferencias de los alumnos, evitando enseñar de forma homogénea, utilizando múltiples formas de comunicar los conocimientos y la presentación de las actividades.
- 2.- La autonomía entre los alumnos y alumnas. - Estrategias de autorregulación del aprendizaje. Mientras más alumnos autónomos se tengan más tiempo tiene el profesor de estar con los menos autónomos.
- 3.- Estructura cooperativa del aprendizaje. - En pequeños equipos de trabajo cooperativo entre los estudiantes para que sean capaces de ayudarse a la hora de aprender y no solo el profesor es el que “enseñe” (Pujolàs, 2009, p.5).

El aprendizaje cooperativo es el uso didáctico de equipos reducidos de estudiantes generalmente de forma heterogénea en rendimiento y capacidad, utilizando una estructura de la actividad que debe tener una participación equitativa (todos los participantes del equipo tengan la misma oportunidad de participar) e interacción simultánea (todos los integrantes del equipo deben tener la oportunidad de dialogar, dar su punto de vista hasta llegar a un acuerdo) (Pujolàs 2009. p.11).

Se pueden destacar los siguientes aspectos del aprendizaje cooperativo:

- *Los miembros del equipo tienen la doble responsabilidad de aprender ellos lo que el profesor les enseña y contribuir a que aprendan los compañeros del equipo.
- *Los equipos tienen la doble finalidad aprender los contenidos escolares y aprender a trabajar el equipo como un contenido escolar más.

El cooperar añade un plus de solidaridad, generosidad y de acabar tejiendo lazos más profundos.

(Santamaría, citado en Aguado 2009, p. 204-205) menciona las ventajas de poner en práctica el aprendizaje cooperativo.

*Contribuye al desarrollo cognitivo. - Desarrolla habilidades intelectuales y a mejorar la capacidad de expresión.

*Reduce la ansiedad. - Fomentando la autoestima y confianza en los estudiantes, derivadas del apoyo y ayuda de sus compañeros, como de la adecuada intervención del profesor en sus peculiaridades.

*Fomenta la autonomía e independencia. - Se reduce la dependencia de los estudiantes ante el profesor, ya que los compañeros proporcionan el apoyo que corría a cargo del docente.

*Permite la adecuación de los contenidos al nivel de los alumnos. - La interacción entre estudiantes en grupos heterogéneos permite la solidificación de la comprensión de contenidos, con un vocabulario adecuado o explicación más detenida.

*Promueve el desarrollo de destrezas complejas de pensamiento crítico. - Se pone en juego una serie de destrezas metacognitivas relacionadas con la propia interacción cooperativa, al argumentar, toma de decisiones y toma de posturas.

*Favorece el desarrollo socio afectivo. - La interacción constante se traduce en una mayor cohesión dentro del grupo, potenciando el desarrollo de actitudes de apertura, amistad y confianza. Habiendo un mayor acercamiento e integración entre compañeros.

De lo explicado anteriormente se pretende fomentar en el aula entre los estudiantes la autonomía e independencia, ya que el rol del profesor cambia de estar al frente de la clase, siendo el que da los conocimientos y el alumno escuchando pacientemente, pues al trabajar en pequeños grupos, se comparten entre compañeros los conocimientos que tienen sobre un tema, al dialogar sus saberes, pueden observar que entre ellos pueden adquirir y construir sus conocimientos, el profesor solo va guiándolos al llevarlos a su zona de desarrollo próximo o poniendo los andamios (orientación) para llegar a otro aprendizaje. También al promover la adecuación de los contenidos al nivel de los niños (as), esto a través

la mediación entre estudiantes con su mismo vocabulario, la comprensión de contenidos, puede ser más clara, así, como fomentar el pensamiento crítico, al exponer sus puntos de vista sobre un tema, al expresar cada quien su razonamiento y por último lo socio afectivo ya que se da una mayor interacción entre los alumnos (as), pues hay un mayor acercamiento, diálogo y cooperación. Todo esto que se pretende promover esta interrelacionado al poner en praxis los aprendizajes cooperativos.

El Programa CA/AC (“Cooperar para Aprender / Aprender a Cooperar”) que se utiliza en esta intervención, tiene algunas ideas prácticas para enseñar a aprender en equipo, que son llamados ámbitos de intervención. El ámbito A se refiere a la cohesión del grupo, para conseguir que poco a poco los estudiantes se conviertan en una comunidad de aprendizaje. El ámbito B es el trabajo en equipo como recurso para enseñar, en pequeños grupos heterogéneos y homogéneos, esporádicos o estables, pueden ser estructuras de la actividad simples o complejas y el ámbito C en donde hay equipos estables heterogéneos (equipos base), en donde se enseña que el trabajo en equipo es un contenido a enseñar, cuando se hace de forma regular y organizada.

Estos ámbitos están estrechamente relacionados ya que al poner en práctica la cohesión, contribuimos a trabajar en equipos esporádicos o estables y se pone en práctica el trabajo en equipo como un contenido (Pujolàs, 2009 p. 22 – 24).

La estructura de la actividad del aprendizaje cooperativo puede ser simple las cual se realiza a lo largo de una sesión, son fáciles de aprender y aplicar. La estructura de la actividad compleja se ha de aplicar en varias sesiones. Los equipos base son los que se forman en el momento en que se enseña que el trabajo en equipo es un contenido, ámbito C. Se forma de equipos heterogéneos hay que distribuir a los estudiantes en tres subgrupos: un estudiante de los más capaces de dar ayuda, dos del resto de los integrantes del grupo y uno de los más necesitados de ayuda. Para que cada equipo quede conformado por 4 integrantes. Se da la distribución de roles y de acuerdo a estos realizarán actividades específicas. La duración de estos equipos puede ir de un mes a un trimestre. Cuando es necesario formar equipos de cinco integrantes se nombra un portavoz. Esta estructura es recomendable usarla cuando hay que aprender algo nuevo.

Cuadro 4

Distribución y función del equipo base

Rol	Funciones
Coordinador	Anima a sus compañeros. Modera las actividades del equipo Tiene claro lo que hay que hacer
Ayudante del coordinador	Controla el tono de voz Suple al coordinar cuando no está
Secretario	Es el portavoz Escribe los formularios del equipo Custodia el cuaderno del equipo
Responsable del material	Concede el turno de palabra Se ocupa de que los compañeros traigan el material

Fuente. Elaboración propia.

También se puede realizar la estructura de la clase en grupos homogéneos, es más conveniente realizarla cuando se practica algo aprendido. Ya que el profesor puede dirigirse a los estudiantes que necesitan reforzar algún contenido.

4.2 Diseño de intervención

Considerando los principios pedagógicos antes mencionados, la planeación que se realizó para esta intervención tiene un enfoque intercultural, donde el rol del profesor es como mediador, para potenciar los aprendizajes en los estudiantes y el diálogo constante, con la estrategia de la estructura de aprendizaje cooperativo.

Para las actividades y su realización en la intervención, se consideraron los siguientes principios pedagógicos que sustentan el plan de estudios 2011: El primero es el que hace referencia a potenciar para planificar el aprendizaje, el cual implica que el docente planee las

actividades de aprendizaje, seleccionando estrategias didácticas que propicien la movilización de saberes y reconociendo que los estudiantes aprenden a lo largo de la vida y se involucren en su proceso de aprendizaje. El segundo principio es el generar ambientes de aprendizaje donde se promueva la comunicación e interacción que posibilite el aprendizaje, entre los estudiantes y el maestro.

Y el tercer principio el trabajar en colaboración para construir el aprendizaje, donde se favorezca el liderazgo compartido y se desarrolle un sentido de responsabilidad y corresponsabilidad (SEP, 2011, p. 27-28).

Se busca potenciar los aprendizajes de los estudiantes con estrategias intencionadas y de acuerdo a la diversidad de estos.

Lo primero que se realizó, tomando como estrategia lo propuesto por el proyecto CA/ AC, el ámbito A (la cohesión del grupo), éstas fueron actividades que se realizaron en distintas horas de las clases. Los días lunes los estudiantes que quisieran participar, a primera hora comentaban lo realizado el fin de semana, en las asambleas que se realizaban los días jueves una vez al mes, sentados todos en círculo, se mencionaba primero el reglamento, que era escuchar atentamente los comentarios expresados por los compañeros y levantar la mano para participar. Después se comentaba un tema de relevancia para lograr una unión mayor entre los integrantes del grupo como, el trabajo en equipo, la importancia de su cargo dentro de este y cómo nos beneficiamos al trabajar de esta forma. También a la salida los días viernes los estudiantes podían llevar a casa un libro o revista de la biblioteca escolar, a la última hora de 13:30 a 14:00 horas podían consultarlos con otro compañero u otra compañera, para elegir el de su preferencia, en esta actividad, se daban algunas recomendaciones entre ellos (si ya los habían leído con anterioridad), así como en la realización de los experimentos de la materia de ciencias naturales los cuales realizaban en conjunto, los días martes de 11 a 12 horas en la clase de artes podían dibujar en su block y en otras ocasiones moldeaban con plastilina y jugaban a realizar comidas, también al dejar de manera libre que jugaran con las regletas, tangram o geoplano. Cuando realizaban estas actividades se les ponía música de la preferencia de los estudiantes y podían cantar. Todas estas actividades tenían como propósito ayudar en la cohesión del grupo (ámbito A del aprendizaje cooperativo), conociendo las preferencias de las niñas, niños, del grupo y a mejorar el “clima” del ambiente en el aula.

La planeación de las siguientes sesiones es diferente a la que se hace regularmente, lo que lleva a una ruptura, ya que anteriormente los ejercicios para resolver en libro, se hacían de forma individual, sin compartir entre los estudiantes sus resultados u opiniones sobre un tema y con la profesora al frente dirigiendo la clase. Así como para favorecer la competitividad pues los alumnos querían ser los primeros en resolver los ejercicios o en dar la opinión sobre un tema. La nueva forma de estructurar la clase da espacio a la mediación alumno- alumno, profesor - alumno, intercambio, construcción de saberes y el potenciar los aprendizajes.

En el cuadro cinco, se desglosa la *planeación de la sesión uno* de los aprendizajes cooperativos con una estructura de la actividad simple, y la técnica llamada “*lápices al centro*”, que se realiza en la asignatura de matemáticas con el tema de fracciones, considerando el aprendizaje esperado propuesto en planes y programas 2011, también teniendo como propósitos fomentar el diálogo, la mediación entre alumnos y profesor, diálogo de saberes y cooperación, al tener un intercambio de conocimientos para resolver los ejercicios sobre el tema, generando la mediación, la argumentación y potenciando los aprendizajes.

Cuadro 5

Planeación sesión 1

Planeación 1 (una sola sesión)		Técnica intencionada: Lápices al centro	
Asignatura: Matemáticas		Tema: Fracciones	Tiempo: 60 minutos
Bloque:2	Recursos: Libro complementario de matemáticas, lápices y goma		
Contexto: Áulico		Fecha: Noviembre 2019	
Aprendizajes esperados: Resuelve problemas de reparto cuyo resultado sea una fracción.			
Propósitos: 1.- Potenciar la cooperación, trabajo juntos, para un objetivo común, creando un plus de ayuda mutua. 2.- Observar la diversidad de los saberes de los integrantes del equipo en el respeto. 3.- Formar un diálogo, al interactuar, al decidir la mejor forma de realizar los ejercicios. 4.- Conformar la mediación alumno- alumno profesor – alumno, al corregirse y argumentar. La planeación de esta estrategia cuenta con inicio, desarrollo y cierre, considerando los conocimientos previos de los alumnos en el tema. Se realizan equipos heterogéneos, por ser un tema que en el grado no se ha visto, ya que favorece mayor ayuda entre los integrantes.			

Fuente: Elaboración propia.

La segunda técnica que se puso en práctica del aprendizaje cooperativo es con una estructura de la actividad compuesta, se llama “El rompecabezas” consiste en repartir la información de un tema en cuatro partes, para que cada integrante del equipo prepare un “subtema.” La cual tuvo cinco sesiones. Se da la distribución de un rol a cada integrante y la función de este (esto fue anotado por cada alumno en un cuaderno), en equipos heterogéneos base de cuatro integrantes y un equipo formado por cinco estudiantes, se pone en práctica el ámbito C de este programa. Se intenta dar una interdependencia positiva mucho mayor y es recomendable utilizarla en asignaturas como español o ciencias naturales ya que se puede fragmentar un tema en varias partes.

La planeación para el programa AC/CA (aprender a cooperar, cooperar para aprender) con la técnica llamada “El rompecabezas.” Tiene cinco sesiones con una duración de 60 minutos que es lo que dura una clase de ciencias naturales y tienen los mismos propósitos, ya que estas condiciones interculturales están relacionadas unas con otras como el diálogo de saberes, solidaridad, cooperación, respeto entre otras.

El cuadro seis que ahora se presenta es la planeación dos de los aprendizajes cooperativos con estructura de la actividad compleja y la técnica del rompecabezas. Que se realiza en la asignatura de ciencias naturales, con el tema de basura orgánica e inorgánica. Considerando el aprendizaje esperado propuesto en el plan de estudios 2011 y como propósitos el diálogo de saberes y la mediación alumno- alumno, profesor- alumno.

Cuadro 6

Planeación 2

Planeación: Segunda sesión	Técnica intencionada: El rompecabezas
Asignatura: Ciencias naturales	Ámbitos: La vida El ambiente y la salud El conocimiento científico
Aprendizajes esperados: Aprecia la importancia de ciertas prácticas como el reúso, la reducción y el reciclaje para contribuir al cuidado del ambiente, a fin de aplicarlas en la vida cotidiana.	
Tema: Basura orgánica e inorgánica	Tiempo: 60 minutos para cada sesión
Contexto: Áulico	Fecha: Noviembre 2019
Recursos: Libro de ciencias naturales, cuaderno y lápiz.	
<p>Propósitos:</p> <p>1.- Conformar un diálogo de saberes, donde se dé la comprensión de las diferentes opiniones, formando una comunicación entre estudiantes y profesora.</p> <p>2.- Establecer la mediación alumno – alumno, profesor- alumno, reduciendo la dependencia ante el profesor, llevándolos a una autonomía y potencializando los procesos de aprendizaje.</p> <p>La planeación de esta primera sesión es el inicio. Considerando los conocimientos previos de los alumnos en el tema. Se realizan equipos heterogéneos, dándoles un rol y la función de este.</p>	

Fuente: Elaboración propia.

El subsecuente cuadro número siete corresponde a *la planeación tres*, que es la continuación de la técnica del rompecabezas, de la asignatura de ciencias naturales, retomando el tema de basura orgánica y adjuntando ahora el del uso de las tres erres. Tomando en consideración el

aprendizaje esperado del plan y programa de 2011 y los propósitos en construcción que son, el diálogo de saberes, la diferencia como una complementariedad, mediación alumno-alumno, profesor – alumno.

Cuadro 7

Planeación 3

Planeación: Tercera sesión	Técnica intencionada: El rompecabezas
Asignatura: Ciencias naturales	Ámbitos: La vida El ambiente y la salud El conocimiento científico
Aprendizajes esperados: Aprecia la importancia de ciertas prácticas como el reúso, la reducción y el reciclaje para contribuir al cuidado del ambiente, a fin de aplicarlas en la vida cotidiana.	
Tema: Basura orgánica e inorgánica (se retoma nuevamente) y Uso de las tres erres.	
Tiempo: 60 minutos para cada sesión	
Contexto: Áulico	Fecha: Noviembre 2019
Recursos: Libro de ciencias naturales, cuaderno y lápiz	
<p>Propósitos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.- Conformar un diálogo de saberes, donde se dé la comprensión de las diferentes opiniones, formando una comunicación entre estudiantes y profesora. 2.- Mirar las diferencias como una complementariedad y desarrollar un nosotros. 3.- Desarrollar la solidaridad, al cooperar para aprender y aprender a cooperar. 4.- Establecer la mediación alumno – alumno, profesor- alumno, reduciendo la dependencia ante el profesor, llevándolos a una autonomía y potencializando los procesos de aprendizaje. <p>La planeación de la segunda sesión es el desarrollo. Considerando los conocimientos previos de los alumnos en el tema. Se realizan equipos heterogéneos, dándoles un rol y la función de este.</p>	

Fuente: Elaboración propia.

Se presenta el cuadro ocho de la *planeación cuatro*, es la continuación de la técnica el rompecabezas, de la materia de ciencias naturales y el tema uso de las tres erres. Siguiendo con el mismo aprendizaje esperado y propósitos.

Cuadro 8

Planeación 4

Planeación: Cuarta sesión	Técnica intencionada: El rompecabezas
Asignatura: Ciencias naturales	Ámbitos: La vida El ambiente y la salud El conocimiento científico
Aprendizajes esperados: Aprecia la importancia de ciertas prácticas como el reúso, la reducción y el reciclaje para contribuir al cuidado del ambiente, a fin de aplicarlas en la vida cotidiana.	
Tema: Uso de las tres erres	Tiempo: 60 minutos para cada sesión
Contexto: Áulico	Fecha: Noviembre 2019
Recursos: Libro de ciencias naturales, cuaderno, lápiz y hojas blancas	
Propósitos: 1.- Conformar un diálogo de saberes, donde se dé la comprensión de las diferentes opiniones, formando una comunicación entre estudiantes y profesora. 2.- Mirar las diferencias como una complementariedad y desarrollar un nosotros. 3.- Desarrollar la solidaridad, al cooperar para aprender y aprender a cooperar. 4.- Establecer la mediación alumno – alumno, profesor- alumno, reduciendo la dependencia ante el profesor, llevándolos a una autonomía y potencializando los procesos de aprendizaje. La planeación de la tercera sesión, continúa siendo desarrollo. Considerando los conocimientos previos de los alumnos en el tema. Se realizan equipos heterogéneos, dándoles un rol y la función de este.	

Fuente: Elaboración propia.

Ahora tenemos el cuadro nueve de la *planeación cinco*, con la misma estrategia, materia, aprendizaje esperado y propósitos.

Cuadro 9

Planeación 5

Planeación: Quinta sesión	Técnica intencionada: El rompecabezas
Asignatura: Ciencias naturales	Ámbitos: La vida El ambiente y la salud El conocimiento científico
Aprendizajes esperados: Aprecia la importancia de ciertas prácticas como el reúso, la reducción y el reciclaje para contribuir al cuidado del ambiente, a fin de aplicarlas en la vida cotidiana.	
Tema: La importancia del cuidado del ambiente (uso de las tres erres).	
Tiempo: 60 minutos para cada sesión	
Contexto: Áulico	Fecha: Noviembre 2019
Recursos: Libro de ciencias naturales, cartulinas, colores, plumones, recortes de ilustraciones que muestran el reúso o reducción de basura.	
Propósitos: 1.- Conformar un diálogo de saberes, donde se dé la comprensión de las diferentes opiniones, formando una comunicación entre estudiantes y profesora. 2.- Mirar las diferencias como una complementariedad y desarrollar un nosotros. 3.- Desarrollar la solidaridad, al cooperar para aprender y aprender a cooperar. 4.- Establecer la mediación alumno – alumno, profesor- alumno, reduciendo la dependencia ante el profesor, llevándolos a una autonomía y potencializando los procesos de aprendizaje. La planeación de la cuarta sesión es el cierre del tema Considerando los conocimientos previos de los alumnos en el tema. Se realizan equipos heterogéneos, dándoles un rol y la función de este.	

Fuente: Elaboración propia

Por último, presento el cuadro diez de la *planeación seis*, es la finalización de la estrategia el rompecabezas, de la asignatura de ciencias naturales, tema uso de las tres erres, con los mismos aprendizajes esperados y propósitos mencionados anteriormente.

Cuadro 10

Planeación 6

Planeación: Sexta sesión	Técnica intencionada: El rompecabezas
Asignatura: Ciencias naturales	Ámbitos: La vida El ambiente y la salud El conocimiento científico
Aprendizajes esperados: Aprecia la importancia de ciertas prácticas como el reúso, la reducción y el reciclaje para contribuir al cuidado del ambiente, a fin de aplicarlas en la vida cotidiana.	
Tema: Uso de las tres eses	Tiempo: 60 minutos
Contexto: Áulico	Fecha: Noviembre 2019
Recursos: Libro de ciencias naturales, cartulinas, colores y plumones.	
Propósitos: 1.- Conformar un diálogo de saberes, donde se dé la comprensión de las diferentes opiniones, formando una comunicación entre estudiantes y profesora. 2.- Mirar las diferencias como una complementariedad y desarrollar un nosotros. 3.- Desarrollar la solidaridad, al cooperar para aprender y aprender a cooperar. 4.- Establecer la mediación alumno – alumno, profesor- alumno, reduciendo la dependencia ante el profesor, llevándolos a una autonomía y potencializando los procesos de aprendizaje. La planeación de la cuarta sesión es el cierre del tema Considerando los conocimientos previos de los alumnos en el tema. Se realizan equipos heterogéneos, dándoles un rol y la función de este.	

Fuente: Elaboración propia

Lo que se pretende lograr al poner en práctica el aprendizaje cooperativo a través de las técnicas intencionadas de “*lápices al centro*” y “*el rompecabezas*” desde lo propuesto por Pujolás, es que todos los miembros del equipo tengan la misma oportunidad de participar, que de manera individual cada miembro del equipo aprenda los contenidos mostrados por la profesora y contribuya en el aprendizaje de sus compañeros de equipo y como equipo aprender los contenidos y a trabajar en equipo al cooperar (cooperar para aprender / aprender a cooperar). Desde el plan de estudios lo que se quiere cumplir en la materia de matemáticas es el propósito de: utilizar el uso de fracciones para resolver problemas aditivos, con una

secuencia de contenidos que van de menor a mayor dificultad en su aprendizaje, entre dos o cinco sesiones de clase, y con referencia a fases de reflexión, análisis, aplicación y construcción de los conocimientos. En la asignatura de ciencias naturales el propósito es que: Participen en acciones de consumo sustentable que contribuyan a cuidar el medio ambiente y pongan en práctica en la vida diaria las acciones aprendidas. Y lo que se sugiere implementar desde lo intercultural es conformar un diálogo de saberes, mirar las diferencias como una complementariedad, desarrollar solidaridad y cooperación, así como la mediación alumno- alumno, profesor- alumno. Todas estas condiciones interculturales fueron los mismos propósitos de cada sesión ya que son una construcción en la praxis.

4.3 Hallazgos de la intervención

La primera técnica intencionada que se puso en práctica fue una de aprendizaje cooperativo simple, la cual favorece pequeñas experiencias positivas del trabajar en equipo, duran una sola sesión, ayudan a identificar el funcionamiento y organización del equipo.

De la asignatura de matemáticas se trabaja un contenido de fracciones, con el libro complementario de esta materia que se lleva en el colegio, la resolución del contenido en el libro, consiste en resolver tres apartados, la práctica guiada la cuál dirige la profesora, la práctica autónoma y la resolución de problemas. Y aparece la primera tensión que es el tiempo que tengo para realizar, lo expuesto en mi avance programático semanal y que debe ser cubierto en 60 minutos, por lo que decido que será un contenido de esta asignatura y con el libro complementario, pues la estructura de la resolución de estos ejercicios coincide con la de la técnica intencionada.

A continuación se describe el desarrollo de cada una de las sesiones que se realizaron con la técnica intencionada, primero la de lápices al centro y después el rompecabezas que son utilizadas en los aprendizajes cooperativos.

Los registros se hicieron el mismo día en que fueron aplicadas las sesiones, en horas que los alumnos tienen materias complementarias.

Desarrollo de la sesión 1

Al inicio antes de formar los grupos se realizó la práctica guiada planteada en el libro dando la explicación del tema. Después se hizo la proposición de formar los equipos heterogéneos de cuatro integrantes (el profesor determina los integrantes del equipo) y se comentó en qué consistía la estrategia.

En el desarrollo, un integrante del equipo se encargará de dirigir (no de hacer) el primer ejercicio del libro, el segundo integrante el dos, el tercero el tres y el cuarto el número cuatro. Había un equipo formado por cinco integrantes en ese caso la parte que le tocaba al cuarto integrante se dividió en dos. (Que eran seis preguntas, por lo que dirigió tres un niño y tres una niña).

1.- El primer integrante lee el primer ejercicio en voz alta y es el primero que opina en cómo resolver el ejercicio.

2.- Pregunta a los demás integrantes su opinión siguiendo el orden de su mano derecha.

3.- A partir de todas las opiniones, se da el diálogo y deciden como resolverlo, mientras ponen su lápiz en la parte delantera de su banca (esto indica que es momentos de dialogar y no de escribir).

4.- El encargado de leer cada pregunta debe cuestionar a los demás integrantes si entendieron el ejercicio. Mientras la profesora monitorea cada equipo.

5.- Cuando llegan al acuerdo de la resolución de la pregunta, toman su lápiz y es momento de escribir, anotar el resultado en el libro.

6.- Vuelven a poner el lápiz en la parte delantera de su banca y toca el turno del segundo integrante el cual dirige la actividad y así continuamente hasta terminar el ejercicio.

El monitoreo por parte del profesor es importante hay que observar que respeten el orden de la participación sin que ningún estudiante, quiera imponer lo que los demás deben hacer, que lleguen a la reflexión de la resolución de cada pregunta y resuelvan el ejercicio de manera conjunta.

En esta dinámica ocurre una tensión en un equipo en el que dos compañeros decían tener la respuesta correcta, por lo que al acercarme les pido dar su opinión a los demás integrantes, al escucharlos a todos, los guío a la respuesta correcta.

El cierre fue la evaluación cuantitativa de los ejercicios realizados por los equipos, ya que ésta es algo que necesariamente debo hacer en el trabajo en libros. La evaluación cualitativa fue escuchar los comentarios de alumnas y alumnos sobre la opinión al preguntarles sobre esta forma de trabajo. En donde salvo dos estudiantes, a todos los demás les gusto.

Al observar las respuestas dadas por los estudiantes en el diagnóstico donde responden que un niño o una niña que está bien en la escuela es el que tiene buenas calificaciones, no es envidioso, trabaja; o un niño o una niña que está mal en la escuela es el que no pone atención, no trabaja o saca malas calificaciones, observo que esta estrategia intencionada puede ir con el tiempo modificando esa visión de los alumnos con respecto al otro. Ya que al resolver entre todos a través del dialogo, los ejercicios, se forma una interdependencia positiva, pues tienen un aprendizaje individual pero también la responsabilidad del aprendizaje del otro. Y la calificación obtenida será la misma para todo el equipo, también favorece la atención, pues todos los integrantes deben dar su opinión. Reduciendo la forma individualista y competitiva al trabajar en cooperación y que todos son corresponsables del aprendizaje de todos.

Desarrollo de la sesión 2

El inicio consiste en formar los grupos heterogéneos con los mismos integrantes de la sesión pasada, cuatro equipos de cuatro integrantes y un equipo con cinco integrantes, en esta ocasión se les da un rol y su función. Con anterioridad se habían realizado gafetes con los roles y en la parte trasera escrita la función para que los alumnos trajeran a la vista su rol y la profesora pudiera identificarlos.

1.- Se pide a los integrantes de los equipos que en el cuaderno de ciencias naturales (parte trasera) anoten su rol y su función, la cual explico y aclaro dudas.

2.- Roles y funciones:

Coordinador.- Anima a sus compañeros, modera las actividades del equipo y tiene claro lo que hay que realizar.

Ayudante de coordinador.- Controla el tono de voz y suplente al coordinador cuando no está.

Secretario.- Es el portavoz y escribe los formularios del equipo.

Responsable del material.- Concede el turno de palabra, se ocupa de que los compañeros traigan el material.

Y para el equipo de cinco integrantes se nombró un rol adicional que es: Portavoz

3.- Observar, analizar dos imágenes del libro reflexionando cómo el ser humano interviene en la contaminación de esos lugares, en cuál preferirían vivir y en cómo transformar un lugar contaminado en uno más agradable para vivir.

4.- Con sus compañeros de equipo comienzan el diálogo para compartir sus opiniones, cada integrante desempeña su rol.

5.- Intervengo preguntando a los estudiantes el por qué en el recreo hay diferentes botes para depositar la basura, en sus equipos nuevamente platican sobre la clasificación de los desechos y su nombre.

6.- Monitoreo a cada equipo aclarando dudas para responder lo que solicitan en el libro. Al pasar por cada equipo me percaté que hablaban los que lo hacen con regularidad, por lo que intervengo preguntándoles a los que no lo hacían para que externaran su opinión.

Me acerco a cada uno de los grupos preguntando lo que han escrito, replantear las preguntas de otra manera, en caso necesario, expresarlas de otra forma para que demuestren lo que saben. Y poner los andamios dentro de lo que se observa que saben hacer solos con lo que pueden llegar a hacer en un mejor nivel de comprensión.

Al cierre reviso lo escrito en libros de cada integrante y con comentarios sobre esta forma de trabajo en equipos.

Esta segunda sesión es el principio de una nueva forma de trabajo, por lo que no es sencillo ponerla en práctica, los alumnos están comenzando a aprender la función de su rol y a compartir con su equipo sus saberes, sin embargo, considero que es buen comienzo, para transformar un trabajo individualista.

Desarrollo de la sesión 3

1.- Se reparten nuevamente los gafetes a cada integrante del equipo con su rol y se pide que formen los grupos heterogéneos

2.- Retoman con sus compañeros de equipo lo conversado la clase anterior sobre el tema.

3.- Explico que el tema se dividió en cuatro subtemas son: basura orgánica e inorgánica, reducir, reusar y reciclar

4.- Se distribuye la lectura del libro de ciencias naturales para que los coordinadores lean sobre la basura orgánica e inorgánica, los ayudantes de coordinador el reducir, los secretarios el reusar y los responsables del material lo que es reciclar. (El quinto integrante de un equipo leyó sobre basura orgánica e inorgánica).

5.- En sus equipos cada miembro de estos lee lo que le toco de acuerdo con la distribución de su rol.

6.- Después de la lectura se da la indicación que formaran equipos de acuerdo con su rol.

7.- Estando ya en el equipo (juntos los coordinadores, los ayudantes de coordinador, secretarios y responsables del material). Comienzan a intercambiar lo que leyeron o conocen sobre el subtema que les toco. Paso para mediar y monitorear en cada equipo, para aclarar dudas, así como observar los diálogos y la mediación que se da entre los estudiantes.

8.- Cada integrante del equipo anota en el cuaderno de naturales, lo que entendió del tema, así como ejemplos.

9.- Al cierre de la clase como cada estudiante tenía que escribir en su cuaderno de ciencias naturales, lo que había entendido sobre la lectura que se fragmento. No me alcanzó el tiempo para terminar de revisar, por lo que decido hacerlo en la siguiente sesión. Y dar paso a comentarios de los estudiantes sobre la experiencia de trabajar en equipo.

Se da una tensión en un equipo me expresan que una compañera no quiere trabajar con los demás integrantes. Estos son los diálogos:

Ao--- Maestra, Luisita no quiere participar.

Ma--- ¿Por qué no quieres participar con tú equipo Luisita?

Luisita---Yo trabajo mejor sola.

Llamo a Luisita y la aparto del equipo para conocer los motivos por los que no quiere trabajar con el equipo, no me expresa una justificación, le comento que está bien que siga con el equipo y que ella realice sola lo que tiene que hacer.

En eso me percato que Luisita escucha algo que comentaban los integrantes de su equipo y ella lo sabía y me dice:

Luisita--- Eso yo lo se maestra.

Ma---Coméntalo con tu equipo.

En ese momento se lo expresa a su equipo y se integra a este.

Segunda tensión un alumno se levanta de su lugar se dirige a mí y me expresa lo siguiente:

Pablo---Miss yo no quiero trabajar así

Ma---¿Por qué Pablo?

Pablo--- Yo lo sé hacer solo, no necesito de los demás.

Ma--- Inténtalo Pablo, ponlo en práctica y después me dices si te gusta o no.

Pablo--- Esta bien miss

Pablo es un alumno que en el contexto escolar está enmarcado como un niño “excelente,” de calificaciones de diez, pero mi intención era que él observara, que podía contribuir en el aprendizaje de los integrantes del equipo, además de ampliar sus redes de amistad con otros compañeros (as) del salón.

Al cierre de la clase como cada estudiante tenía que escribir en su cuaderno de ciencias naturales, lo que había entendido sobre la lectura que se fragmento. No me alcanzó el tiempo para terminar de revisar, por lo que decido hacerlo en la siguiente sesión. Y dar paso a comentarios de los estudiantes sobre la experiencia de trabajar en equipo.

Desarrollo de la sesión 4

- 1.- En sus equipos con los que trabajaron los “subtemas” intercambian nuevamente los saberes, opiniones, reflexiones sobre el tema y termino de revisar lo anotado en los cuadernos de los estudiantes que me faltaban.
- 2.- Después cada alumna (o) retornan a sus equipos bases para tener como responsabilidad explicar por turnos lo que conocen sobre el subtema.
- 3.- Paso equipo por equipo a escuchar los diálogos y aclarar dudas en caso necesario.
- 4.- Es así como cada integrante tiene una pieza del rompecabezas para que en la siguiente sesión puedan armar el borrador del conjunto del tema.

En el cierre es compartir los subtemas entre los integrantes del equipo, para todos conocer el tema.

Desarrollo de la sesión 5

- 1.- En sus equipos base comento al grupo que harán el borrador de lo aprendido sobre el tema del uso de las tres erres, pueden expresarlo en un cartel, historieta, mapa mental u otras opciones.
- 2.- El responsable del material se acerca al escritorio por hojas blancas para hacer el borrador.

3.- Comienza el diálogo sobre lo que quieren plasmar del tema. Cada uno aporta lo que sabe de los subtemas.

4.- Voy observando y potenciando lo que pueden realizar por sí mismos a través de la interacción con los compañeros del equipo y de la mía al preguntar lo que han entendido de la lectura y explicar cómo pueden extraer puntos importantes de su lectura, se va desarrollando su zona de desarrollo próximo.

5.- El secretario realiza lo elegido por el equipo en las hojas blancas.

6.- Explico que para la siguiente clase pueden llevar recortes o envolturas, entre otras que ejemplifiquen el uso de las tres erres.

Al término de la clase el encargado del material me da el borrador de lo que realizaron en clase.

Desarrollo de la sesión 6

1.- Reparto a los equipos sus hojas donde realizaron en borrador del tema visto en las sesiones.

2.- Explico lo realizado en el borrador ahora trasladaran a la cartulina con ayuda de todo el equipo.

3.- El encargado del material se acerca al escritorio para ir por los materiales que requieran para el trabajo final.

4.- Los integrantes de los equipos con mayor habilidad en el dibujo comienzan a trazar en sus cartulinas lo que indica su borrador.

5.- Comienza el diálogo, el intercambio de opiniones, de “manos” para realizar lo solicitado.

6.- Nuevamente voy de un equipo a otro para mediar los aprendizajes, opiniones o dudas que van surgiendo.

7.- El secretario de cada equipo muestra el trabajo final de cada cartulina y da una breve explicación sobre este, el grupo mostró estar atento ante la presentación de cada equipo.

En el cierre de esta clase los felicito por lo realizado, en el cual no visualice un déficit, todo lo contrario, un esfuerzo con gran realización por parte de todos y pego en el periódico mural del aula, todos los trabajos realizados por los equipos.

En esta sexta sesión me doy cuenta de que los alumnos están más integrados a sus equipos y tienen más clara la función de su rol.

Me surge una ruptura, ya que había olvidado que en mi contexto escolar es importante ver reflejado el trabajo realizado en las sesiones, en el cuaderno de ciencias naturales de cada alumna (o), ya que si no es así se considera que no se dieron las clases, que los estudiantes no llevan un aprendizaje. Tuve que programar una séptima clase sobre el mismo tema para tener la evidencia, para la escuela y para algunos padres de familia, de lo aprendido en el contenido de la materia de ciencias naturales con el tema que se había desarrollado. Por lo que se colocan en sus equipos, cada uno en su rol y en la mediación entre alumno – alumno, profesor – alumno se hace un breve mapa mental del tema: uso de las tres erres y basura orgánica e inorgánica.

El programa AC/CA (aprender a cooperar, cooperar para aprender) Pujolàs, 2009, tiene un plan de equipo en dos dimensiones individual y grupal, con la finalidad de mejorar, evaluar su funcionamiento, potenciarlo y reflexionar el trabajo realizado en las dimensiones, Así como ir formando una conciencia de equipo y autorregular su funcionamiento. Que consiste en planes de equipo los cuales pueden ser anotados en un cuaderno del equipo. Se muestran a continuación.

Cuadro 11

Plan del equipo.- Nombre de los integrantes del equipo

Cargo	Nombre
Coordinador	
Ayudante de coordinador	
Secretario	
Responsable del material	

Fuente: Elaboración propia.

Objetivos del equipo que pueden ser dos o tres.

- 1.-
- 2.-
- 3.-

Cuadro 12

Compromisos personales de cada integrante del equipo

Nombre	Compromisos personales

Fuente: Elaboración propia.

En esta intervención no realizamos el plan de equipo propuesto en el programa, ya que era una estrategia nueva, muy diferente a la forma de trabajo diario en el salón de clases. Teniendo como prioridad que los estudiantes la conocieran, se adaptaran y desempeñaran correctamente en sus roles al tener clara la función de cada uno. Considero es un buen comienzo para ir rompiendo la forma tradicionalista, que ha reforzado la competitividad, el individualismo, etiquetas, entre otros. Sin embargo, poniendo en práctica en el aula con regularidad los tres ámbitos (a, b y c) de la metodología de los aprendizajes cooperativos, será entonces fundamental realizar la evaluación del plan de equipo.

4.4 Análisis de la intervención

La planeación de cada una de las sesiones me llevo no solo a considerar objetivos que se señalan en el plan de estudios 2011, también a contemplar dentro de mis propósitos las condiciones interculturales las cuales marcan una nueva forma y visión al estructurar mi práctica docente. Entonces busco caminos que me lleven a conformar junto con los aprendizajes, la solidaridad, respeto, convivencia, diálogo, cooperación, mediación, entre otros. Encontrando estrategias intencionadas o métodos pedagógicos que me ayudan a marcar un inicio.

En la primera aplicación de la primera sesión se dan tensiones en un equipo al pensar que sus resultados **son los correctos** y no escuchar a los demás integrantes, por lo que, al intervenir

y oír al resto de los participantes, los voy dirigiendo a que entre todos den con la respuesta correcta, tratando de fomentar un trabajo en cooperación. Comienzo a relacionar las construcciones de significados desde nuestra cultura escolar que obtuve en el diagnóstico en donde para los niños y niñas, un niño con bienestar o malestar en la escuela, entre otras palabras, es el que obtiene buenas calificaciones, pone atención, trabaja o el que no trabaja, no pone atención, saca malas calificaciones, con la estrategia intencionada lápices al centro la cual me ayuda a establecer un diálogo de saberes, mediación entre alumnos y profesor – alumno a ir modificando el trabajo individualista por uno de solidaridad, el trabajo competitivo por ser los primeros en terminar lo realizado en clase, o por obtener calificaciones de nueve o diez e ir visualizando que resolviendo entre todo el equipo lo solicitado, los aprendizajes y la calificación cuantitativa fue el esfuerzo del equipo.

En relación a la segunda aplicación la estrategia intencionada del rompecabezas en unión con la distribución de un rol y su función igualmente en grupos heterogéneos, me doy cuenta que no es sencillo poner en práctica una forma nueva de trabajo debo dirigirme de un equipo a otro de manera constante e irles recordando la función de su rol en el equipo, sin embargo, seguimos construyendo una práctica diferente que trata de **transformar el trabajo individualista y nos lleva a conocer a los demás compañeros.**

Respecto a la sesión tres, en este momento surgen desacuerdos de dos estudiantes por no querer trabajar en equipo, observo que la forma individualista que ha prevalecido en el colegio en la realización de las clases, sobre todo en el aula. Está muy consolidada desde el primer grado en los estudiantes, que en su mayoría han estado en el colegio desde los primeros años de la primaria, ha llevado a considerar entre ellos que no necesitan de los demás para realizar u obtener lo que se pide dentro del salón, con referencia a los aprendizajes de temas en asignaturas. Sin embargo, al tener una reacción tranquila ante esta situación, los niños terminan por incorporarse al equipo. Mi primera reacción ante la negativa de mis alumnos fue de enojo, de poco entendimiento a su actitud aunque no se los exprese, respiré me tranquilicé y después reflexioné **mi reacción han sido muchos años de normalización de querer tener el control y disciplinar.**

En la cuarta, quinta y sexta aplicación las considero de los días más fructíferos de esta estrategia de aprendizajes cooperativas, observando mayor diálogo, interrelación entre los alumnos y agrado por esta, esto no quiere decir que no se hayan presentado desacuerdos,

pues los hubo. **Pero, continuamos en la construcción de mirar al otro, de crear confianza para dar autonomía, de lazos afectivos, de un nosotros y de interrelación positiva.** Entre los estudiantes y de mi parte hacia ellos.

Las planeaciones no pueden ser una línea recta, se debe considerar una flexibilidad ante lo que se va presentando en el día a día de las clases en el aula. Y es así como tuve que agregar una sesión más que fue la séptima, había olvidado que en mi contexto escolar y para varios padres de familia es importante la evidencia del trabajo realizado en clase lo cual demuestra un aprendizaje. Por lo que en sus equipos nuevamente realizan entre todos, un mapa mental sobre los temas. Es difícil dejar esta visión instrumentalista y tradicionalista que se ha normalizado en las instituciones sobre cómo deben los estudiantes aprender y demostrar sus aprendizajes.

Con lo que respecta a lo que se pretendía fomentar al poner en práctica el aprendizaje cooperativo al desarrollarlo en las sesiones algunas transformaciones y avances son: Primero la independencia y autonomía, que tienen los estudiantes frente a la profesora, **pues mi rol cambio ya no era la profesora al frente del grupo dándoles los conocimientos** que se consideran únicos y verdaderos, pues entre ellos al dialogar observaban que tenían **aprendizajes previos** y que entre todos podían construir o comprender un concepto. Esto va generando confianza en los estudiantes y van creando sus propias decisiones o elecciones.

Como segundo fue **la adecuación de los contenidos al nivel del alumno**, ya que entre los integrantes de los equipos se daban ejemplos de su vida cotidiana que se relacionan al tema y con su propio vocabulario. Este punto es algo que se da con frecuencia en clases, cuando la profesora explica un tema con palabras no muy claras para algunos estudiantes, llega un niño con más habilidad o que ya comprendió un tema y le expresa a la profesora yo le explico, al hacerlo con sus propias palabras el otro estudiante lo comprende mejor. Esto está muy relacionado a la mediación la cuál puede ser dada no solo por el profesor sino también por otro niño (a).

El tercero es el desarrollo del pensamiento crítico, al estar en equipos pequeños se da el intercambio de diálogo de saberes, que los llevan a cuestionarse si lo que dicen los otros compañeros es lo cierto, cuando no están de acuerdo, argumentan, dan sus posturas esto los lleva a nuevas preguntas y hacerse conscientes de lo que aprendieron y como lo hicieron.

Y por último el cuarto el desarrollo socio afectivo se da una mayor unión entre los integrantes de los equipos, al observar que el otro compañero no es el que no termina primero, no es mi compañero que no obtiene el diez de calificación, sino es el compañero con otras habilidades o saberes, que además se comparten, generando una amistad.

En lo referente a los principios pedagógicos que sustentan el plan de estudios 2011, que se consideraron para la realización de las actividades en la intervención, se dan como logros lo propuesto en el **primer principio** pues se hizo la planeación de las actividades y las estrategias seleccionadas las cuales movilizan saberes e involucran a los estudiantes en su proceso de aprendizaje. El segundo principio al generar la comunicación e interacción entre los estudiantes y la profesora para un mejor aprendizaje, ya que para realizar las actividades propuestas se dio un diálogo y mediación. Y el tercer principio que hace mención a un liderazgo y responsabilidad compartida para favorecer el aprendizaje. Se puede hacer el análisis de que las estrategias utilizadas en el aprendizaje cooperativo permitieron de manera favorecedora el cumplir con los principios pedagógicos, que se habían seleccionado.

No quiero focalizar a ninguno de mis estudiantes en quiénes cubren con los aprendizajes esperados y quiénes no, ya que los aprendizajes son un proceso, se irán adquiriendo en un desarrollo. Solo haré mención de que los aprendizajes esperados de los dos temas de las asignaturas de matemáticas y ciencias naturales, seguirán en sucesión y reforzándose conforme se dan las siguientes clases.

Los propósitos que se expusieron en cada planeación se refieren a condiciones interculturales que considere se ponen en práctica en los aprendizajes cooperativos y son relevantes en la construcción de una educación intercultural, como lo es: Primero el diálogo de saberes ese intercambio de conocimientos, aprendizajes, opiniones, a partir de la experiencia de cada estudiante de su realidad sociocultural, que puede llevar a una relación dialógica a comprender que no somos los únicos que podemos tener la verdad , esto va formando un pensamiento crítico, reflexivo, al evaluar, argumentar ideas y reconocer los propios conocimientos y valorar los de otros. Segundo respetar las diferencias como menciona Skliar (2008) no verlas como mejor, peor, bien o mal solo como diferencias, dejar prácticas escolares que no respeten las diferencias. Que las diferencias se observen como una complementariedad, ir confrontando lo homogéneo, para ver una heterogeneidad que nos lleve a desarrollar un nosotros e ir suprimiendo un individualismo. Tercero desarrollar la

solidaridad mirando al otro, dejando de lado tu mismidad y dando paso a la alteridad, conformando una cooperación una interrelación positiva, mis aprendizajes los comparto y entre todos formamos un nuevo aprendizaje, aprender con otros y con el otro. Cuarto establecer la mediación entre alumno – alumno y profesor – alumno, reduciendo la dependencia al profesor, dando un diálogo permanente al hacer preguntas entre alumnos y profesor a alumnos, esto lleva a potenciar, desarrollar los aprendizajes y capacidades, haciéndolos conscientes de sus aprendizajes, llevando a la confianza, seguridad y a la autonomía. Esta mediación puede redirigir la apropiación de conceptos que se dan en mi contexto escolar como el individualismo y la competitividad.

Considero que todos estos propósitos se comenzaron a construir en la intervención, sin embargo, se tienen que seguir consolidando en el día a día y en la praxis.

4.5 Observando mi práctica docente

El comenzar con una práctica de aprendizajes cooperativos no ha sido sencillo, observo que estoy muy acostumbrada a estar al frente del grupo e impartir las clases de esta forma y de los estudiantes sentados cada quien en su lugar, con las participaciones de los que lo hacen de forma habitual. Pero esta práctica nueva, me lleva de un equipo a otro de manera fluida y constante y me permite mirar y conocer a mis alumnos, que aunque los veía diariamente, no me había percatado de ciertas habilidades y destrezas. Comienzo con una mediación, con una guía que se debe adecuar a los ritmos de los niños (as) y no ellos a mi ritmo. Reconozco que, para poder llevar a mis estudiantes a su zona de desarrollo próximo, para ponerles los andamios que potencialicen sus aprendizajes requiero de conocerlos, de tener una proximidad con ellos, que para crear confianza y seguridad en ellos mismos, debo dejarlos ser más autónomos y dejar de considerar que soy la profesora que tiene todos los conocimientos. Algo muy importante es crear expresiones afectivas para mis alumnos, dejando de ver el déficit y tratando de manera continua de no etiquetar y homogeneizar, para reforzar en ellos una buena autoestima. Establecer diálogos que permitirán reconocernos y hacerlos más críticos en su pensamiento.

También he tenido tensiones cuando en mi contexto escolar, se marca de forma muy precisa los tiempos destinados para cada actividad de la escuela, pues si no lo haces de esa forma se piensa que no se cubre con lo estipulado en el programa escolar. Llevándonos a apresurarlos y convertir en los niños competitivos, quienes son los primeros en terminar, los que obtienen las “mejores” calificaciones, los que ganan los concursos, excluyendo y focalizando a los que no entran en lo que “debe” ser un niño. Por lo que he tenido que romper con esos tiempos, al tener más sesiones para el tema de una asignatura. Y seguir construyendo alteridades y una nosotredad.

Resignificación

El proceso reflexivo vinculado a la investigación–acción me lleva a la resignificación, ese nuevo significado de mi práctica docente, donde la interculturalidad me hace mirarla diferente. La interculturalidad ese proceso en construcción lleno de creaciones y tensiones, donde se desarrollan solidaridades y responsabilidades compartidas, que no ocultan las desigualdades, contradicciones o conflictos. Con una mirada horizontal, es una estrategia de acción de procesos de relación y negociación que se mantienen en condiciones de respeto, simetría, equidad e igualdad. Que de acuerdo con Walsh (1998) hace una ruptura desde la diferencia en una propuesta de la sociedad, político, epistémico y ético.

Es importante dejar las prácticas instrumentalistas, tradicionalistas, colonizadoras que no llevan a los estudiantes al pensamiento crítico, dejar de preocuparnos por los resultados en lugar de los procesos, de focalizar a los estudiantes que no entran dentro de los requerimientos de las instituciones, no realizar diálogos, afirmar que la opinión y los conocimientos del profesor son la única verdad. Pensar que he sido colonizada pero no quiero continuar siendo la profesora colonizadora, quiero que se dé un diálogo, el diálogo de saberes entre los estudiantes y conmigo. Es necesario poner en praxis, prácticas decoloniales en la educación, solidarias, generar preguntas problematizadoras y respetando la heterogeneidad. Siempre considerando que habrá encuentros, desencuentros, pues somos seres humanos diferentes.

Dejar de mirar las diferencias como deficiencias, en un orden de superioridad e inferioridad, intentar mirar al otro, dejando a un lado la mismidad, aprender y enseñar como lo menciona Morin la comprensión humana la cual es un medio y un fin de la comunicación, que somos diferentes culturas, sociedades, pueblos, naciones, pero todos habitamos este planeta llamado Tierra, Esta resignificación me lleva a querer ser la profesora que aprende de sus alumnos, ya que así ha sucedido he tenido aprendizajes de ellos que hasta la fecha recuerdo.

La mediación otro concepto que me lleva a visualizar la práctica docente como una pedagogía solidaria en donde acompaño no solo en aprendizajes también en lo emocional, pues mi trabajo es directamente con seres humanos, en donde mi rol puede cambiar a una profesora que genere confianza, que tenga una relación más afectiva con sus estudiantes considerando que en la educación básica se da la formación principal de otro ser humano.

No puedo hacer a un lado que hay políticas públicas, requerimientos de las instituciones con lo de debo cumplir, que se contrapongan a lo que quiero formar en mi práctica docente, sin embargo, intentare buscar y poner en práctica el equilibrio para el cumplimiento de lo que se pide a nivel institucional y mi nueva mirada ante la educación.

Tengo claro que todas estas reflexiones y nuevas formas, prácticas, pensamientos, no son fáciles, pero estoy en el posicionamiento de continuar intentando cada día construir y reconstruir, no buscando corregir o resolver problemas si no transformar mi práctica en situaciones más solidarias, con cooperación, mediación, diálogo, entre otras y ser hospitalaria en el camino, esto me conducirá a que las niñas (os) también modifiquen la forma de ver sus aprendizajes y en general a la escuela.

Conclusiones

El realizar cada uno de los capítulos de este documento me llevo a reflexionar la relación que tienen la pedagogía de la diferencia y la interculturalidad con mi práctica como docente de primaria.

Primero fui observando que las políticas educativas internacionales y nacionales guían los proyectos educativos con visiones pedagógicas unidireccionales, con un prototipo de enseñanza centrado en planes y programas, que tienden a focalizar a los estudiantes que consideran “diferentes” viendo la diferencia como un problema que hay que solucionar, realizando prácticas de exclusión, que nos pueden llevar a no cumplir con el derecho de la educación y conduciéndonos a la homogeneización de los estudiantes. Por lo que es necesario una educación con una visión centrada en la enseñanza de la comprensión humana, poniendo en práctica con mayor relevancia dos de los pilares de la educación: el aprender a ser y aprender a convivir, con los cuales pueden desarrollarse valores, expresiones de compromisos y el descubrimiento del otro. Así como el intentar dejar una sola visión de las culturas y las sociedades del mundo en general.

También contemplo como se va originando mi formación docente y la relación que tiene esta con las diferentes dimensiones institucional, interpersonal y didáctica así como la construcción y reconstrucción que tienen en mí como profesora.

Siguiendo con los antecedentes de la interculturalidad, las diversas acepciones que son mencionadas por diferentes autores, y el retomar como importante las tres perspectivas de la interculturalidad mencionadas por Walsh que son: la interculturalidad relacional, funcional y crítica. También se hace mención de lo valioso de la construcción de la interculturalidad en la escuela, debido a que es una institución donde se da la socialización de diferentes personas, es importante escuchar la voz de los otros, permitir un diálogo de saberes, que surjan las alteridades y la heterogeneidad de los estudiantes. Considerando el cambio de prácticas escolares, en una realidad compleja y generando nuevas preguntas. Buscando una pedagogía decolonial que permita el intercambio de conocimientos, diálogos, dejar de focalizar, de excluir y mirar solo el déficit. Así como generar prácticas que trabajen con las diferencias y no con los diferentes. Potenciando los procesos de aprendizaje de los

estudiantes a través de la mediación ese acompañamiento que generara confianza, metacognición y autonomía en las niñas y niños.

Después comienzo a problematizar, identificando las dimensiones de mi práctica docente que puedo transformar en situaciones más solidarias, cooperativas, en diálogo, convivencialidad, respeto entre otras. Por lo tanto, disminuir el individualismo y la competitividad que se ha establecido en el contexto escolar. Y descubrir una investigación que con la metodología de la investigación – acción me lleva a la autorreflexión y a la acción para transformar procesos. Continuando con la construcción de aprendizajes cooperativos a través de las técnicas “Lápices al centro” y “El rompecabezas” con una estructura de las actividades simples en una sola sesión y complejas en varias sesiones, en donde se formaron equipos heterogéneos, con la distribución de roles y funciones a los integrantes de cada equipo, en el salón de clases. Fomentando el cooperar para aprender y aprender a cooperar, creando una interdependencia positiva, de mediación entre alumnos y profesora – alumnos y el buscar mirar las diferencias como una complementariedad. Realizando una planeación para cada una de las seis sesiones que tuvieron como propósito el intercambio de aprendizajes, la mediación y la cooperación entre alumnos y profesora. Así como la escritura del desarrollo de cada sesión, mencionando los encuentros o desencuentros y tensiones presentadas en la práctica de esta estrategia.

Posteriormente, se realiza el análisis de cada sesión, teniendo como resultado un cambio de rol en la profesora, un mayor diálogo e interrelación entre los estudiantes y agrado por esta nueva forma de trabajo. Dando un principio para visualizar diferente el trabajo individualista y competitivo entre los alumnos, por uno más solidario.

Finalmente la resignificación de mi práctica docente que me hace pensarla y actuarla de forma diferente en una construcción y apertura a distintas respuestas y con una mirada con mayor afectividad.

Referentes bibliográficos

- Aguado, T. y Olmo, M. (2009). Educación intercultural. Perspectivas y propuestas. España. Editorial universitaria Ramón Areces
- Ames, P. Rojas, V. y Portugal, T. (2010). Métodos para la investigación con niños: Lecciones aprendidas, desafíos y propuestas desde la experiencia de Niños del Milenio en Perú. Perú. Global Graf
- Ávila, F. (2006). El concepto de poder en Michel Foucault. *Telos Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias sociales*. núm. 2. pp. 216-218. Recuperado el 4 de abril de 2020 de www.redalyc.org/>pdf/
- Barrón, C. (2019). La didáctica: Entre el olvido y la omisión. México. *El mundo de la educación*, año 2, num.11. pp. 10-15
- Bello, J. (2013). Educación intercultural. ¿Trabajar con los diferentes o las diferencias? *Ra Ximhai*, núm.1. pp. 61-73. Recuperado el 1° de abril de 2020 de scholar.google.com/
- Bello, J. (2018). Interculturalidad e inclusión. Desafíos de la Práctica Docente. 8vo *Congreso Internacional de Sociología*. Ensenada Baja California
- Bodrova, E. y Leong, D. (2004). *Herramientas de la mente. El aprendizaje en la infancia desde la perspectiva de Vigotsky*. México: Pearson. Recuperado el 3 de marzo de 2018 de coleccion.siaeducacion.org
- Castro, A. (2018). *El desafío de un pensar diferente*. Buenos Aires: CLACSO. Recuperado el 2 de abril de 2020 de <https://www.clacso.org/augusto-castro-el-desafio-de-un-pensar-diferente/>
- Cortez, Ch. (2016). *El individualismo de los estudiantes de Educación Básica Superior de la escuela "Madre del Salvador"*. Tesis de Maestría. Pontificia Universidad Católica del Salvador. Recuperado el 4 de abril de 2020 de <https://repositorio.pucese.edu.ec/handle/123456789/807>
- Cristina, I. (2010). *El aprendizaje mediado y las operaciones mentales de comparación y clasificación*. Tesis Maestría. Universidad de Cuenca. Recuperado el 28 de marzo de 2020 de <http://dspace.ucuenca.edu.ec/handle>

- Cultura Inquieta (2017). *Los niños necesitan ser felices, no ser los mejores*. Recuperado el 3 de enero de 2020 en <https://culturainquieta.com/es/inspiring/item/14033-los-niños-necesitan-ser-felices-no-ser-los-mejores.html>
- Delors, J. (1996). *La Educación Encierra un Tesoro*. Francia. UNESCO
- Feuerstein, R. (2008). La teoría de la modificabilidad estructural cognitiva de Reuven Feuerstein. *Investigación Educativa*. núm. 22. pp. 206-208
- Fierro, C, y Fortoul, B. (1999). *Transformando la práctica docente*. México. Paidós
- Fierro, C. y Carbajal, P. (2014). *Ojos que sí ven*. (2ª ed.). México: SM
- Foucault, M. (1999). *Los anormales*. México: Fondo de Cultura Económica
- Freire, Paulo. (1968). *Pedagogía del oprimido*. Recuperado el 22 de enero de 2022 de <https://www.servicioskoinoia.org/general/Freire>
- Gentili, P. (2001). *Un zapato perdido*. Recuperado el 2 de abril de 2019 de <https://ens9004-mza.infed.edu.ar/u...>
- Guía Operativa para la Organización y Funcionamiento de los Servicios de Educación Inicial, Básica, Especial y para Adultos de Escuelas Públicas en la Ciudad d México (2018-2019). Recuperado el 5 de marzo de 2020 de <https://wwwz.sepdf.gob.mx/dgppee>
- Izaola, A y Zubero, I. (2015). La cuestión del otro: forasteros, extranjeros, extraños y monstruos. Universidad del País Vasco / Euskal Herriko Unibertsitatea. Grupo de investigación CIVERSITY
- Johnson D, y Johnson R. (1999). *Aprender juntos y solos*. Buenos Aires. Aique S. A. Recuperado el 3 de enero de 2020 de <https://es.scribd.com/document/3...>
- Latorre, A. (2003). *La investigación – acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona. GRAO. Recuperado el 29 de diciembre de 2017 de <https://www.uv.mx/rmipe/files/2019/07/La-investigacion-accion-conocer-y-cambiar-la-practica-educativa.pdf>.
- López, M. (2000). *La Educación Intercultural: la diferencia como valor*. España
- López, M. (2004). *Documento síntesis sobre el proyecto Roma como un modelo de escuela inclusiva*. Recuperado el 28 de marzo de 2020 en www.santiagoapostolcabanyal.es/uploads/2014/11
- Martínez, M y Guachetá E. (2020). *Educación para la emancipación. Hacia una praxis crítica desde el sur*. Bogotá. CLACSO.

- Moreno, P. (2010). *La política educativa de la globalización*. México. Horizontes Educativos. Recuperado el 23 de marzo de 2020 en editorial.upnvirtual.edu.mx › descargas › category › 1-pdf
- Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la Educación del Futuro*. Francia. UNESCO
- Organización de las Naciones Unidas (ONU) (1948). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. Resolución 217 A (III) de la. París. Falta ciudad: ONU. Recuperado el 20 de marzo de 2020 de www.un.org>universal-declaration-human-rights
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. UNESCO. (1990). *Declaración Mundial sobre educación para Todos, y Marco de acción para satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje*. Jomtein, Tailandia: UNESCO. Recuperado el 30 de diciembre de 2018 en www.unesco.org>pdf>JOMTIE_S
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. UNESCO. (2015). *Foro Mundial sobre la Educación*. Incheon, República de Corea. UNESCO. Recuperado el 4 de marzo de 2019 de www.gcedclearinghouse.org
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. UNESCO. (2015). *Educación 2030 Declaración de Incheon: Hacia una educación inclusiva, equitativa y de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos*. Incheon: UNESCO. Recuperado el 30 de diciembre de 2018 en <https://unesdoc.unesco.org>>ark:pf000
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. UNESCO. (2016). *Directrices de la UNESCO sobre la educación intercultural*. Paris: UNESCO. Recuperado el 4 de abril de 2020 en unesdoc.unesco.org>images
- Ortiz, A y Arias M. (2018). *Decolonialidad de la educación Emergencia/urgencia de una pedagogía decolonial*. Colombia: Unimagdalena. Recuperado el 6 de enero de 2022 en https://www.researchgate.publication/325731644_Decolonialidad_de_la_educacion_EmergenciaUrgencia_de_una_pedagogia_decolonial/link/61250fc31e95fe241af57436/download

- Orrú, S. (2003). Reuven Feuerstein y la Teoría de la modificabilidad cognitiva estructural. *Revista de Educación*. núm. 332, pp. 33-54.
- Perrenoud, P. (2001) *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Paris. GRAÓ. Recuperado el 24 de marzo de 2020 en [coleccion.siaeducacion.org>sites>default>files>files](http://coleccion.siaeducacion.org/sites/default/files/files)
- Pujolàs, P. (2009). *Aprendizaje cooperativo y educación inclusiva. Una forma práctica de aprender juntos alumnos diferentes*. UVIC. Recuperado el 2 de abril de 2020 en <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:f6f4805e-4e37-4e53-bfea-cdd34361bde2/2009-ponencia-20-pere-Pujolàs-pdf.pdf>.
- Pujolàs, P y Lago, J. (2009) El programa CA/AC (“Cooperar para Aprender/ Aprender a Cooperar”) Para enseñar a aprender en equipo. Implementación del aprendizaje cooperativo en el aula. Universidad de VIC. Laboratorio de Psicopedagogía. Recuperado el 10 de abril de 2022 en <https://www.elizalde.eus/wp-content/uploads/izapideak/CA-ACprograma.pdf>
- Salazar, C y Murrieta R (2012). Desarrollo personal e integración social: Una experiencia de aprendizaje cooperativo mediante la tutoría entre iguales en la escuela primaria. México. La Peonza -Revista de Educación Física para la paz. núm. 8. pp. 3- 9 Recuperado el 21 de marzo de 2022 en <file:///C:/Users/clara/Downloads/Dialnet-DesarrolloPersonalEIntegracionSocial-4235548.pdf>
- Santos, M. (2006). *El pato en la escuela o el valor de la diversidad*. Madrid: CAM. Recuperado el 1º de abril de 2019 en <https://www.colectivocinetica.es/media/santos-guerra-el-pato-en-la-escuela-o-el-valor-de-la-diversidad.pdf>
- Secretaría de Educación Básica. SEP. (2011). *Mapa Curricular de Educación Básica. Plan de estudios*. México: SEP
- Secretaría de Educación Pública. (2011). *Marco para la convivencia escolar en las escuelas de educación primaria en el Distrito Federal*. México: SEP. Recuperado el 30 de diciembre de 2018 en http://www.anglomexicanoamericano.edu.mx/marco_para_la_convivencia.pdf.
- Skliar, C. (2002). *¿Y si el otro no estuviera ahí?* Buenos Aires: EMV

- Tebar, L. (2011). *Síntesis de los principios fundamentales*. Paris: UNESCO.
Recuperado el 4 de abril de 2020 en 2011_TEBAR_sintesis.doc
- Skliar, C. y Téllez, M. (2008). *Conmover la educación. Ensayos para una pedagogía de la diferencia*. Buenos Aires: Noveduc
- Tebar, L. (2001). *El paradigma de la mediación como respuesta a los desafíos del siglo XX*. Recuperado el 5 de marzo de 2020 en <http://congreso.dgire.unam.mx>
- Tébar, L. (2013). *El perfil del profesor mediador*. Madrid. Santillana
- Velarde, E. (2008). La Teoría de la modificabilidad cognitiva de Reuven Feuerstein. *Investigación educativa*. núm.12. pp. 203-221
- Vilarrasa, A. (2013). *Aprendizaje cooperativo y mejora de la convivencia dentro y fuera del aula*. Universidad Internacional de la Rioja. Recuperado el 20 de marzo de 2022 en https://scholar.google.com.mx/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&as_vis=1&q=aprendizaje+cooperativo+mejora+de+la+convivencia+fuera+y+dentro+del+aula+vilarrasa&btnG=
- Walsh, C. (2005). *La interculturalidad en la educación*. Perú: UNICEF Recuperado el 27 de marzo de 2020
en https://centroderecursos.cultura.pe/sites/default/files/rb/pdf/La%20interculturalidad%20en%20la%20educacion_0.pdf.
- Walsh, C. (2013). *Pedagogías decoloniales". Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir. Tomo I. Serie Pensamiento Decolonial*. Quito: ABYA YALA
Recuperado el 3 de febrero de 2020 en adoradeeducacion.com/wp-content/uploads/2017-09
- Zizek, S. (2008). *En defensa de la intolerancia*. Madrid. Ediciones Sequitur

ANEXO 1

Simbología del texto.

// Conductas no verbales o información del contexto paralelo al discurso

... verbal no registrado o que no se recuerda

Ma: Maestra

Aa: Alumna

Ao: Alumnos

Registro 1

Escuela primaria privada

Fecha: Martes 15 de abril 2019

Maestra: Clara González

Grado y grupo: 2° A

Hora: 10:00 a 10:30 hrs.

Este registro lo hice dos días después de la clase en la tarde. Los diálogos están transcritos y las partes que no se transcribieron se marcan así ...

Ubicación: El grupo de 2° A se conforma de 19 alumnos, 10 niñas y 9 niños. Asistieron los 19 alumnos. La forma como están acomodados se ve en el mapa anexo al final del registro.

Contexto: Después de tener clase de inglés. Entro al salón y explico que haremos cálculo mental, reparten dos niños los blocks donde se realiza e indicó que se divide en dos la hoja, de un lado poniendo cálculo mental y de ortografía.

Propósito: Calcula mentalmente sumas y restas de números de dos cifras. Digo la operación suma, los alumnos deben escribir sólo el resultado. Las sumas se repiten 3 veces cada una.

Ma: Número uno $34+56$, número dos $12+45$

Ao: Maestra Regina está escribiendo la operación.

Ma. Número tres $34+44$

Ao: Maestra Reyna está escribiendo la operación

Aa: Déjame a ti que te importa

Ao: Es que eso es trampa, tramposa

Aa: Metiche a ti que te importa

Ao: Mensa

Ao: Menso tú

Ma: Se calman los dos y dejan de decirse cosas

Ma: Luis, si es ella necesita escribirlo en el papel que lo haga

Ao: Pero es cálculo mental debe hacerlo en la mente

Ma: Pedro no todos tienen desarrollada esa habilidad si ella, todavía no lo puede hacer en la mente, no importa que lo haga en papel y lápiz, de todos modos lo está ejercitando y llegará el momento en que lo haga en la mente.

Ao: Aaaah entonces yo también lo voy hacer así

Ma: Tú ya lo puedes hacer en la mente. Así hazlo tú. Y deja que ella u otro compañero lo realicen así. No todos somos iguales

/Otros alumnos comienzan a decir si, déjala que lo haga así, otros que no mencionan nada sólo observan/

Reflexión:

En esta clase hubo unos minutos en que se dieron faltas de respeto, por una acción, en la que se pide de manera constante, que se haga de determinada manera por los directivos y por mí. Cuando le explique al alumno la razón por la que dejaba que su compañera lo hiciera diferente, comprendió un poco más y dejó de hacer comentarios referentes al tema.

Registro 2

Escuela primaria privada

Fecha: Miércoles 20 de marzo 2019-03-28

Maestra: Clara González

Grado y grupo: 2° A

Hora: 13:00 a 14:00 hrs.

Este registro lo hice dos días después de la clase, a la salida. Recuerdo los diálogos pues estos los anote en el momento.

Ubicación: El grupo de 2° A se conforma de 19 alumnos, 10 niñas y 9 niños. Asistieron los 19 alumnos. La forma como están acomodados se ve en el mapa anexo al final del registro.

Contexto: Dieron el toque de salida de la escuela los niños guardan sus pertenencias, algunos se paran de su lugar, platican, juegan con un peluche, o con una pelota de papel. Me dirijo a una alumna.

Propósito: Calcula mentalmente sumas y restas, resuelve problemas de suma y resta. Mejorar los ejercicios de cálculo mental y desafíos matemáticos. Con el repaso de la profesora de primer grado.

Ma: Tienes que ir hoy con la maestra Teresa

Aa: No, maestra

Ma: Si, Rosita, ven yo te llevo

Aa: Ya, que

/Una niña se dirige a otra y le dice/

Aa: ¿Por qué Rosita tiene que ir con miss Teresa?

Aa: Porque no sabe matemáticas

Ma: Si sabe va a un pequeño repaso y debemos respetar

/Llevo a Rosita con la profesora Teresa y regreso al salón a continuar entregando niños/

Reflexión: En este momento me pregunte cómo la niña sabía para que iba su compañera con la otra profesora, yo no había comentado nada. Estas indicaciones de seguir reforzando matemáticas con los alumnos, que se considera lo requieren fueron de dirección. Ya habíamos expresado las maestras en junta de consejo técnico que los otros niños se enteran y comienzan a hacer comentarios no agradables. Y que los niños que van al refuerzo de clases de matemáticas, sienten que son los diferentes. Que los excluimos y etiquetamos como los

que no son "buenos" en esa materia. Sin embargo esto no importo y se comenzó nuevamente con una regularización en matemáticas y español. Regularización que ya se había dado en el mes de diciembre.

Registro 3

Escuela primaria privada

Fecha: Miércoles 27 de marzo 2019-03-28

Maestra: Clara González

Grado y grupo: 2° A

Hora: 8:30 a 9:30 hrs.

Este registro lo hice un día después de la clase, en el salón de usos múltiples. Recuerdo algunos diálogos, pues lo anote en el momento.

Ubicación: El grupo de 2° A se conforma de 19 alumnos, 10 niñas y 9 niños. Asistieron los 19 alumnos. La forma como están acomodados se ve en el mapa anexo al final del registro.

Contexto: Estamos en clase de matemáticas a la segunda hora, se explica nuevamente como resolver las restas con transformación con las fichas de reparto.

Propósito: Resolver operaciones básicas. Los niños realizan varios ejercicios, conducidos por mí, para repasar el tema, se pregunta varios alumnos al azar el procedimiento para resolver transformando en decenas. Con sus fichas de reparto, representan, el minuendo para comprender que de este se quita el número de debajo de las restas. Terminamos este ejercicio y menciono.

Ma: Me dejan el libro en el escritorio y sacan cuadernos de matemáticas, ponen fecha corta y título, van a realizar las restas con transformación que voy a anotar en el pizarrón

/Los alumnos empiezan a sacar cuadernos y copian lo escrito en el pizarrón. Algunos alumnos 2 ó 3 pasan a calificarse lo que hicieron en 5 minutos aproximadamente. Se acerca una alumna a mi escritorio y me pide ayuda para resolver las restas. Le pido que ella me explique qué es lo que se le dificulta y ella me comenta su proceso, yo le explico. Se acerca un niño a calificarse y menciona lo siguiente:

Ao: ¿por qué no entiendes como hacerlas?

/ La niña a la que iba dirigida la pregunta no contesta y continúa realizando las operaciones/

Ma: Si ella tiene dudas, no hay problema yo le explico, si tú ya entendiste está bien, no todos tienen que entenderle a la primera explicación.

Reflexión:

En esta clase se dio nuevamente un comentario que resalta de manera no correcta las diferencias entre los alumnos, ya no hubo una falta de respeto. Sin embargo se continúan haciendo comparaciones entre los mismos alumnos, quienes ya entendieron un tema se comparan con los que no tienen su mismo ritmo de aprendizaje. Pues de manera constante en otras ocasiones he querido y expresado de manera verbal que los estudiantes trabajen y aprendan al mismo ritmo.

Registro 4

Escuela primaria privada

Fecha: Miércoles 3 de abril de 2019

Maestra: Clara González

Grado y grupo: 2° A

Hora: 10:30 a 11:00 hrs.

Este registro lo hice a la siguiente hora de ese mismo día. Recuerdo los diálogos pues estos los anote en el momento.

Ubicación: El grupo de 2° A se conforma de 19 alumnos, 10 niñas y 9 niños. Asistieron los 19 alumnos. La forma como están acomodados se ve en el mapa anexo al final del registro.

Contexto: Dieron el toque para salir al receso, los alumnos se forman para salir, ese día nos tocaba jugar futbol por lo tanto nos toca quedarnos en el área de las mesitas junto a preescolar. Los primeros 15 minutos se sientan a comer y después el profesor de educación física delimita el patio con un cordón y pone unas porterías para que divididos en dos equipos, los alumnos deciden sus equipos, da unas casacas amarillas y rojas según el equipo.

Propósito: Favorecer el trabajo en equipo y la ejercitación física. Con el juego de futbol tener un receso dinámico y entretenido

Ma: Ya terminaron de comer guarden sus cosas y los que van a jugar futbol vayan el maestro. Los alumnos que juegan se dirigen con el profesor y comienzan a ponerse sus casacas y a jugar. Después se escucha por el micrófono la voz de una maestra que da la indicación de que faltan 5 minutos. Y vayan alzando sus cosas, pues el recreo está por terminar.

Mis alumnos se quitan las casacas y llegan al lugar destinado en el patio donde nos tocó estar.

Ao: Maestra Pedro no sabe jugar hizo falta

Ma: Porque no le dijeron al maestro de educación

Ao: Le dijimos y no nos hizo caso

Ao: Yo no hice falta ustedes perdieron

Ao: Perdimos porque tu no juegas bien

Ao: Si juego bien soy bien Pro, ustedes no saben jugar

Ao: Siempre quieres ganar

Ao: Yo hasta juego bien futbol

Ao: No es cierto

Ma: Tranquilo es un juego, no se enojen, deben jugar sin enojarse. Le voy a decir al maestro que para la otra se fije bien. Y ustedes no se enojen. Jueguen bien sin pelearse.

Reflexión: Esto de que en los juegos haya quien gana y pierde trae peleas entre los alumnos siempre que juegan fútbol. Podrían manejarse alternativas de mencionar situaciones en lugar de ganadores y perdedores. Pues es una forma de clasificar, de jerarquizar mejores o peores. Y esto es muy recurrente en el entorno escolar. Se favorece la competitividad.

Registro 5

Escuela primaria privada

Fecha: Jueves 4 de abril 2019

Maestra: Clara González

Grado y grupo: 2° A

Hora: 9:00 a 9:30 hrs.

Este registro lo hice tres horas después del mismo día. Los diálogos están transcritos y las partes que no se transcribieron se marcan así ...

Ubicación: El grupo de 2° A se conforma de 19 alumnos, 10 niñas y 9 niños. Asistieron los 19 alumnos. La forma como están acomodados se ve en el mapa anexo al final del registro.

Contexto: Reconoce el uso de las tics. Al terminar la clase de español bajamos al área de zona techada a la clase de robótica. Donde la intención del profesor de robótica es formar equipos para que con bloques formen una ciudad con la intención de que trabajen en equipo.

Propósito: Favorecer el trabajo en equipo

Mo: Van a ponerse en equipos como trabajan en esta clase.

Se dirige a un alumno.

Mo: Fórmate, si no estás tranquilo no entras

Ao: ¿Por qué? Si estoy formado

Mo: Fórmate bien o no entras, porque lo digo yo

Ao: Ya estoy formado

Mo: No contestes así o te castigo

El alumno se queda callado y se forma. Entran a la clase se ponen en equipos y comienzan a trabajar en la formación de su ciudad

Aa: Maestro Ernesto no me presta el material

Mo: Prestas el material o te siento

Ao: Si se lo doy maestro

Comienzan a realizar su ciudad, entre acusaciones por parte de algunos alumnos que no comparten el material, o no están de acuerdo en cómo realizar con los bloques los edificios que están en la ciudad.

Mo: Tiempo terminado. Observen como realizaron la ciudad, así como ustedes se comportaron así es la ciudad, un caos, gente peleando porque no se ponen de acuerdo. No supieron trabajar en equipo estuvo mal. Su comportamiento aunque la ciudad quedo mejor.

Reflexión:

En esta clase observe que el maestro manejaba palabras muy autoritarias, algo que nos pasa a los profesores, cuando los alumnos no siguen las indicaciones que les mencionamos. Y los alumnos querían trabajar de forma individual, no se ponían de acuerdo, para realizar la actividad, sin embargo, faltó la mediación del profesor para llegar a acuerdos.

Registro 6

Escuela primaria privada

Fecha: Miércoles 3 de abril de 2019

Maestra: Clara González

Grado y grupo: 2° A

Hora: 9:30 a 10:30 hrs.

Este registro lo hice a la siguiente hora de ese mismo día. Recuerdo los diálogos pues estos los anote en el momento.

Ubicación: El grupo de 2° A se conforma de 19 alumnos, 10 niñas y 9 niños. Asistieron los 19 alumnos. La forma como están acomodados se ve en el mapa anexo al final del registro.

Contexto: En el salón de clases se pone un ejercicio de tablas de multiplicar en forma de antenas.

Propósito: Reforzar el tema de la suma iterada y multiplicación

Ma: Copien el ejercicio del pizarrón y resuelvan las tablas de multiplicar. Luis siéntate por favor, tienes un ejercicio termínalo.

Ao: Maestra quieren sacar su libreta de tareas para copiar los resultados de las tablas de multiplicar

Ma: Pedro siéntate si quieren sacar su libreta para consultar los resultados está bien, todavía no se aprenden las tablas y observándolas en una forma de ir las memorizando, no hay problema

El alumno se pone a buscar en la papelería la libreta de tareas de los alumnos cercanos a su lugar y si las intenta quitar

Ao: Maestra Raúl no me quiere dar mi libreta

Ma: Raúl siéntate por favor

Forcejean por una libreta, me acerco al lugar y el alumno que quería quitar las libretas comenta

Ao: Es que ya que se aprendan las tablas yo ya me las sé, no deben copiar

Ma: Raúl ellos también se las van a aprender, por el momento no pasa nada si ven los resultados

Reflexión: Hay alumnos a los que les cuesta entender las diferencias y quieren que todos vayan al mismo ritmo de aprendizajes. Pero esto es porque las profesoras homogeneizamos

a los alumnos su ritmo de aprendizaje y su forma de trabajar en el salón. Ya que en el contexto escolar se ha normalizado la forma de trabajar o realizar ejercicios de las diferentes materias.

ANEXO 2

Croquis del aula

Pizarrón

Escritorio

Niño

Niño

Niña

Niño

Niña

Niña

Niña

Niña

Niña

Niño

Niño

Niña

Niño

Niña

Niña

Niña

Niño

Niño

Niña

Niña