

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

**“LA PRÁCTICA DOCENTE MEDIANTE LA SISTEMATIZACIÓN DE
EXPERIENCIAS PARA CREAR NUEVOS ESCENARIOS PEDAGÓGICOS
CON MIRADA EN FORMACIÓN CIUDADANA EN ALUMNOS DE 9 A 10
AÑOS”**

TESIS

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

PRESENTA:

AMERICA ANAI LÓPEZ GONZÁLEZ

DIRECTOR(A) DE TESIS:

MTRA. MARÍA DEL SOCORRO CRUZ GARCÍA

CIUDAD DE MÉXICO, OCTUBRE 2024



EDUCACIÓN
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA



Rectoría
Dirección de Unidades
Coordinación de Posgrado
Unidad 098

Ciudad de México, 6 de julio, 2024
Oficio U098 TIT-PA/096/2024

LIC. AMÉRICA ANAÍ LÓPEZ GONZÁLEZ

PRESENTE

En mi calidad de Directora y Presidente de la Comisión de Titulación de esta Unidad, de acuerdo con los criterios presentes en el Reglamento General de Estudios de Posgrado de la Universidad Pedagógica Nacional, y una vez hecho el análisis por el Comité Tutorial, me permito hacerle de su conocimiento que su documento recepcional titulado: "LA PRÁCTICA DOCENTE MEDIANTE LA SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS PARA CREAR NUEVOS ESCENARIOS PEDAGÓGICOS CON MIRADA EN FORMACIÓN CIUDADANA EN ALUMNOS DE 9 A 10 AÑOS," cuenta con los requisitos académicos establecidos, por lo que se dictamina favorablemente su trabajo y se le autoriza a realizar los trámites correspondientes para presentar su examen de grado.

Atentamente
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"

DRA. ANABELA LÓPEZ BRABILLA
DIRECTORA DE LA UNIDAD UPN 098



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

ALB/apr

RESUMEN

La educación básica tiene un papel significativo para la formación de ciudadanos, es por ello que la labor docente en educación básica es importante, iniciando desde la reflexión de la práctica docente en aspectos como: reconocer con qué competencias se cuenta, las áreas de oportunidad a trabar, las fortalezas que lo identifican, la forma de resolver conflictos en aula, la interacción con sus alumnos, el ambiente áulico, la gestión de los contenidos, el trabajo con colegas, la relación con los padres de familia, etcétera, ya que todo ello impacta en el desarrollo integral de los alumnos. De acuerdo con este contexto, la intención de realizar este trabajo es analizar la práctica docente mediante la sistematización de experiencias para crear nuevos escenarios pedagógicos con mirada en formación ciudadana hacia alumnos de educación básica.

Para analizar la práctica docente en educación básica se realizó una investigación de la formación ciudadana en México, el planteamiento de los planes y programas de estudio desde 1993 hasta la Nueva Escuela Mexicana con mirada en formación cívica. La acción reflexiva de la práctica docente mediante dimensiones descritas por Fierro et al (1999), competencias, criterios e indicadores de acuerdo con SEP (2002). Diseñando secuencias didácticas utilizando los esquemas de desarrollo moral de Kohlberg, y las estrategias sugeridas por Buxarrais et al (2004) para la educación primaria y secundaria. Empleando la investigación-acción que permite planificar, actuar, observar y reflexionar los datos obtenidos, para ser integrados a un nuevo plan de acción que puede ser modificado las veces necesarias.

Como resultado de la investigación y la sistematización de las experiencias docentes se identificaron factores a trabajar de forma más profunda, como el desarrollo personal y valoral del docente, la búsqueda de alternativas para resolver conflictos entre los alumnos, el mediar las diferentes posturas y juicios emitidos, la utilidad de las asambleas escolares, los acuerdos de convivencia, la movilización de conocimientos a otras asignaturas, el desarrollo de diferentes técnicas de evaluación para facilitar la comprensión y gradualidad de los aprendizajes utilizados, por solo mencionar algunos.

Se concluye que el análisis de la práctica docente lleva consigo el camino actual de la democracia en el país, los planes y programas vigentes, la mediación que se realiza en su escuela, el grado que se imparte, el estadio moral donde se encuentra la mayoría de los alumnos, las secuencias didácticas utilizadas, la participación de todos en un trabajo colaborativo o en equipos, el perfil de egreso del grado, y sobre todo el desarrollo profesional y personal de los docentes, que impacta en el logro de los aprendizajes, en los alumnos, en la institución educativa, en la experiencia docente y en la reflexión de la misma para su mejora.

PALABRAS CLAVE:

Práctica docente, Sistematización, Formación ciudadana, Alumnos.

COMO REFERENCIAS ESTE DOCUMENTO:

López, A. (2024). La práctica docente mediante la sistematización de experiencias para crear nuevos escenarios pedagógicos con mirada en formación ciudadana en alumnos de 9 a 10 años. [Tesis de Maestría] Universidad Pedagógica Nacional

FIRMA

López González America Anai

DEDICATORIAS

En primer lugar dedico esta investigación a mis padres Margarita y Francisco, debido a que me fomentaron desde pequeña la constancia, del trabajo diario, de la disciplina, del amor y de la superación.

A mi hija Cora Alysson que me ha permitido desde su nacimiento el esforzarme día a día para ser un ejemplo de madre, padre, estudiante, trabajadora y amiga. Me ha llevado por el camino de la formación académica en niños y la curiosidad por conocer cómo mejorar el aprendizaje en el aula donde este.

A Jimena que me estuvo motivando desde el primer día a mi inscripción, mis clases, tareas, avances del trabajo, libros, textos electrónicos, etcétera siempre reconociendo y dando animo a mi vocación como docente y estudiante.

A mis amigas Rocío y Roxana que me motivaron en las tareas, en los días difíciles, en los días que no estuve presente, en los descansos, exposiciones, dudas del tema, y sobre todo de motivarme para seguir estudiando y concluir.

A mi asesora María del Socorro Cruz García que al inicio me ayudo con textos sobre el desarrollo moral, me orientaba después de clases y me siguió motivando para la conclusión de mi investigación.

Por último a la Universidad Pedagógica Nacional que gracias a sus convocatorias en diversas maestrías, en sus horarios y modalidades accesibles permite a los docentes el poder seguir preparándose académicamente, permitiendo compartir con docentes calificados, y compañeros un ambiente educativo de reflexión, análisis y aprendizaje para la mejora de las prácticas educativas en México.

ÍNDICE

Introducción.....	7
CAPÍTULO I. CONTEXTO DE LA FORMACIÓN CIUDADANA EN EL SIGLO XXI	8
1.1 ¿Ciudadanía en el aula?.....	11
1.2 El rol docente en la formación ciudadana	12
1.3 La ciudadanía en un mundo globalizado	13
CAPÍTULO II. PLANES Y PROGRAMAS RUMBO A LA CIUDADANÍA	15
2.1 Educación Primaria en la formación de un juicio moral.....	15
2.1.1 Constructivismo enfoque para una formación ciudadana y democrática.....	20
2.1.2 La mediación pedagógica en la actualidad.....	21
CAPÍTULO 3. INDAGACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE HACIA UNA ENSEÑANZA DEMOCRÁTICA.....	24
3.1 Acción reflexiva	24
3.2 Perfil docente	25
3.3 Dimensiones, competencias, criterios e indicadores	26
3.4 Una comunidad diversa: la escuela en su contexto sociocultural.....	36
3.5 Los ámbitos escolar y áulico	38
3.5.1 Escolar	39
3.5.2 Áulico.....	40
CAPÍTULO 4. ELEMENTOS METODOLÓGICOS DE LA INVESTIGACIÓN	42
4.1 Planteamiento Cualitativo	42
4.1.1 Pregunta de investigación	42
4.1.2 Descripción del problema	43
4.1.3 Objetivo general	45
4.1.4 Objetivos específicos	45
4. 2 El docente como investigador	45
4.2.1 Más allá de cuantificación: lo cualitativo como forma de aproximarse al objeto de estudio.....	46
4.2.2 Construcción de la ciudadanía mediante la investigación acción	47
4.2.3 Técnicas utilizadas.....	48
4.2.4 Instrumentos	49
4.3 Plan de acción: modelo de Elliott.....	50

CAPÍTULO 5. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE LA PROPUESTA PARA LA CIUDADANÍA.....	52
5.1 Una formación ciudadanía en el aula	52
5.1.1 Participación infantil efectiva.....	55
5.1.2 Un espacio de democracia aportaciones de C. Freinet.....	56
5.2 Desarrollo moral del niño antecedentes y perspectivas	58
5.3 Aprendizaje situado.....	64
5.3.1 Estrategias de desarrollo moral	66
CAPÍTULO 6. Diseño de la estrategia de intervención educativa.....	69
6.1 Propósitos generales	69
6.2 Actividades y estrategias.....	70
6.2.1 Secuencia didáctica 1 “Identifico mis derechos”	71
6.2.2 Secuencia didáctica 2 “Trato digno”	74
6.2.3 Secuencia didáctica 3 “Todos los niños merecemos cuidado, salud y afecto”	77
CAPÍTULO 7. Sistematización: retrospectiva de la experiencia educativa.....	81
7.1 Desarrollo de las experiencias en formación ciudadana	84
7.2 Las reflexiones a fondo	90
7.3 Los factores influyentes.....	98
CONCLUSIONES.....	101
Referencias.....	111
Anexos	116

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Competencias cívicas y éticas	16
Figura 2 Enfoque pedagógico de la asignatura de Formación Cívica y Ética con la NEM	18
Figura 3 Campos formativos Plan 2022	19
Figura 4 Fases de la mediación, como propone Gutiérrez y Prieto (1993)	23
Figura 5 Quinta competencia de Philippe Perrenoud - Trabajo en equipo	31
Figura 6 Novena competencia de Philippe Perrenoud - Afrontar los deberes y dilemas éticos de la profesión	32
Figura 7 Escolaridad de los Padres de Familia	37
Figura 8 Promedios académicos	38
Figura 9 Árbol de problemas	44
Figura 10 Características de la investigación cualitativa	47
Figura 11 Características de la Investigación-acción, de acuerdo con Latorre (2005)	48
Figura 12 Técnicas de recogida de información en la investigación-acción	49
Figura 13 Ciclo de la investigación-acción, desde la posición de Elliott (1993)	50
Figura 14 Rasgos de una cultura escolar democrática.	54
Figura 15 Dimensiones de la sistematización según Jara (2018)	81
Figura 16 Los cinco tiempos del proceso de sistematización	82
Figura 17 Cronograma de la secuencia didáctica	83
Figura 18 Ejes de sistematización	83
Figura 19 Gráfica- Derechos de los niños	90
Figura 20 Gráfica- Trabajo colaborativo en el estudio de caso	91
Figura 21 Gráfica- Moral de los derechos de los niños	92
Figura 22 Gráfica- Autoevaluación	93
Figura 23 Gráfica- Mi escala de valores	94
Figura 24 Gráfica- El caso de Marina	95
Figura 25 Gráfica- Soy valioso	96
Figura 26 Gráfica- Asamblea escolar	97

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Categorías de análisis	35
Tabla 2 Instrumentos basados en la observación	49
Tabla 3 Dimensiones de la participación infantil	56
Tabla 4 Esquema del desarrollo moral	60
Tabla 5 Descripción de los estadios morales según Kohlberg	61
Tabla 6 Niveles de razonamiento prosocial de Eisenberg	64
Tabla 7 Propósitos esperados de la secuencia didáctica	70

Introducción

En esta investigación se pretende profundizar sobre estos elementos que se necesitan construir en la educación, donde el docente toma una postura reflexiva y propositiva ante su práctica y transforma sus ambientes de aprendizaje para una formación ciudadana. En esta propuesta de intervención en su primer capítulo se va contextualizando la ciudadanía desde su preocupación de los organismos internacionales, los planes y programas en México y el papel del docente.

En el segundo capítulo se da un breve análisis histórico de los planes y programas educativos desde 1993 hasta el 2022, enfatizando los elementos del perfil de egreso, su enfoque, la asignatura de Formación Cívica, sus coincidencias y diferencias que enriquecen la reflexión de la práctica docente, es por ello, que el tercer capítulo explica la importancia del profesor, su compromiso con la educación que imparte, los aspectos que debe tomar en cuenta para mejorar su práctica; para ello se realizó un diagnóstico a partir de cuatro instrumentos.

En el cuarto capítulo se expone la metodología utilizada, de corte cualitativa, la importancia de usar la investigación acción para esta propuesta de intervención, el modelo a seguir, utilizar fundamentos teóricos enfocados en la cultura escolar democrática, la participación infantil, el desarrollo moral del niño, el aprendizaje situado, y estrategias de desarrollo moral.

En el quinto capítulo se describe la importancia de una formación ciudadana donde diversos autores comparten la importancia de una educación moral desde la infancia, su participación para incidir y transformar sus entornos, con apoyo de la mediación docente.

En el sexto capítulo están plasmadas las tres secuencias didácticas, junto con sus propósitos, sus rúbricas de evaluación, recursos, etc. Una vez implementadas en el séptimo capítulo se observa una sistematización de las experiencias que se vivieron en la aplicación de la secuencia, de forma descriptiva y narrativa utilizando imágenes para ilustrar la narración. También se encuentran las reflexiones, análisis, y aspectos influyentes que tomar en cuenta de esta intervención.

En el octavo capítulo encontramos las conclusiones y recomendaciones sobre la formación ciudadana en primaria, la importancia de conocer diversos textos y sobre todo reconocer las experiencias docentes como instrumentos de análisis y transformación. Los Anexos utilizados fueron debidamente agregados en el capítulo final del presente texto, el lector puede consultarlos para conocer rúbricas, diagnóstico grupal, guía de observación, estudios de casos, etc., se espera sean de utilidad como ejemplos para futuras investigaciones.

CAPÍTULO I. CONTEXTO DE LA FORMACIÓN CIUDADANA EN EL SIGLO XXI

Debemos reconocer que las sociedades están conformadas por diferentes componentes, que permiten el funcionamiento coordinado e integral de cada nación, cuando alguno de ellos es débil o no se le ha puesto atención, suele tener y manifestar consecuencias para los ciudadanos que conforman tal sociedad. En este capítulo se desarrolla la importancia de un sistema educativo enfocado en una formación ciudadana, la preocupación de los organismos internacionales, las propuestas de las reformas educativas en México y el papel del docente como agente transformador para una ciudadanía desde la educación primaria.

La educación tiene un papel significativo para la formación de una ciudadanía, pues permite la cohesión comunitaria, adquisición de valores, respeto de las identidades, trabajo colectivo, creando una concientización de los derechos humanos y de seres vivos del planeta (medio natural).

Desde los años ochenta a nivel mundial, hubo una preocupación por parte de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura UNESCO, Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos OCDE, el Banco Mundial BM, el Banco Interamericano de Desarrollo BID sobre la importancia de la educación, como plantea Brunner (2000) con miras a ser utilizada como un instrumento para el desarrollo de los países, debido a que otorga un crecimiento de las economías, un aumento de la productividad, una cohesión social, y la conformación de valores en una sociedad.

La OCDE indica que es necesario la adquisición de competencias para que los ciudadanos pertenecientes a un territorio puedan desarrollar conocimientos, actitudes y valores que necesitan a lo largo de su vida, por estas razones, “la calidad de un sistema educativo depende en gran medida de la calidad de su profesorado” (OCDE, 2019, p.11). En un principio la pandemia COVID-19 la veíamos apartada de nuestra realidad y con el paso de los meses afectó a nivel mundial, entonces existió la necesidad de modificar notoriamente las prácticas educativas que se implementaron en un aula, los docentes se convirtieron en “agentes de transformación en los diferentes planos de la realidad” (Medina, 2020, p. 110) tener una mirada global, para brindar propuestas y con ello generar un cambio social.

Apoyar estas competencias ciudadanas nos permite adquirir libertad, dignidad, democracia, es ahí donde la educación juega un papel crucial, por ello estos temas deben ampliarse y profundizar desde temprana edad, crear como define Membreno (2003) esa gobernabilidad democrática, que se basa en acciones por la gente y para la gente, viendo a la democracia como una forma de vida que se construye cada día. Cada país debe fortalecer su capital social, lo cual tendrá un efecto positivo en la

ciudadanía, esto se logrará por medio del diálogo consciente, de ser una sociedad transformadora, incluyente, que asuma la responsabilidad ciudadana que se le otorga, anteponiendo el bien común antes que el interés personal.

A nivel regional podemos encontrar que en América Latina se presentan cinco limitaciones que observa Durston (1999) en la juventud sobre la formación ciudadana. La primera señala cuando es denegada por discriminación de cualquier tipo, la segunda se centra en las barreras que dificultan su desarrollo, la tercera la percepción de los jóvenes sobre la necesidad o no de la ciudadanía, la cuarta se basa en que no existen causas que motiven la participación, y la última la falta de una modernización educativa. Esto arroja relevancia sobre la cuestión siguiente: los ciudadanos buscan una mejor calidad de vida, pero desconocen que este elemento es crucial para ello.

En México en los años 2009 y 2016 se realizó una evaluación llamada Cívica a estudiantes de educación secundaria (aproximadamente segundo año escolar) para conocer qué tan preparados estaban para ser y asumir la ciudadanía. Consta de:

- Conocimientos y comprensión de los estudiantes sobre temas vinculados con la educación cívica y ciudadanía.
- Actitudes, percepciones y participación de los estudiantes en diferentes instancias cívicas y ciudadanas.
- Aspectos del contexto del estudiante, docentes y centros escolares que ayudan a explicar las diferencias entre los resultados y enriquecer el análisis de la información.

(INEE, 2018, p.20)

Los resultados del último estudio en 2016 arrojaron que el 13% de los mexicanos se encuentra en el nivel A, lo que significa que conocen, comprenden y vinculan conocimientos, siendo capaces de generar supuestos sobre beneficios, motivaciones en temas de ciudadanía, justifican y evalúan determinadas posturas en temas de política y leyes. La otra parte, el 66% de los mexicanos evaluados se encuentra en el nivel B y C donde solo se familiarizan con el concepto de democracia, reconocen que hay instancias y leyes que protegen y promueven los valores y principios, también identifican el papel del ciudadano votante y su importancia en la participación de este proceso electivo.

Por último, el 18 % se encuentra en el nivel D donde reconocen ejemplos explícitos de aspectos básicos de democracia. Presentan carencias conceptuales y cognitivas tales como el razonamiento y la aplicación de conocimientos cívicos. (INEE, 2018, p.35)

En este estudio se especifica que los conocimientos de Formación Cívica que se evalúan vienen de nivel primaria, debido a que la evaluación en secundaria ocurre hasta el segundo año, donde todavía no se consolidan los nuevos aprendizajes, por lo tanto, se da importancia al reforzamiento e

importancia de estos contenidos, habilidades, competencias cívicas y éticas que se brindan durante el ya mencionado periodo de formación.

En el 2011 la Reforma Integral de Educación Básica RIEB, desarrolla un enfoque por competencias, que consiste en resolver problemas para “tomar decisiones; encontrar alternativas; desarrollar productivamente su creatividad; relacionarse de forma proactiva con sus pares y la sociedad” (SEP, 2011b, p. 10).

Estas competencias se desarrollan en los niveles de la Educación Básica y son la base del fomento de derechos democráticos y principios éticos. Fomentar estos elementos con la incorporación de competencias para la vida que llevan al alumno a trabajarlas desde su realidad, el convivir para resolver problemas y negociar por un bien común. Al igual “actuar con juicio crítico frente a valores y normas sociales a favor de la democracia, libertad y legalidad” (SEP, 2011a, p. 39), este modelo sigue vigente en 3° de preescolar, de 3° a 4° de primaria y 3° de secundaria. En su perfil de egreso, pretende que los alumnos conozcan y ejerzan conocimientos cívicos y éticos para favorecer la vida democrática y actuar socialmente “argumenta y razona al analizar situaciones, identifica problemas, formula preguntas, emite juicios, propone soluciones, aplica estrategias y toma decisiones” (SEP, 2011b, p. 39).

Los planes y programas en el año 2017, llamados Aprendizajes Clave para una Educación Integral, contiene también un enfoque por competencias, pero a diferencia de la RIEB no son el punto de partida para fomentarlas, sino la meta o el resultado, después de proporcionar conocimientos, habilidades, actitudes y valores. Su enfoque contempla una formación integral, debido a que, los contenidos que se adquieren en la escuela favorecen para resolver problemas, tomar posturas, argumentar sobre su forma de pensar, ayudando a entender y comprender el mundo en el que viven.

También en su perfil de egreso podemos encontrar once rasgos, de los cuales el séptimo indica que la convivencia y ciudadanía se desarrollan de forma gradual, pretende que el alumno identifique a su familia, costumbres y tradiciones para después reconocer a otras personas, se reconozca como un ser con derechos y obligaciones, adquiera habilidades de diálogo y convivencia, conforme su identidad con el país, la diversidad, actúe con responsabilidad apegado a derechos humanos, reconozca su libertad, el sistema de gobierno democrático, y la igualdad entre todos los ciudadanos.

Este enfoque quiere otorgar a los estudiantes una relación más activa entre ellos y el conocimiento, permitiendo un aprendizaje que dote de estrategias que integren la investigación, creatividad, colaboración, razonamiento, por medio de preguntas detonadoras, problemas diseñados para el grado o proyectos educativos.

Desde otra perspectiva, en el año 2019 la Nueva Escuela Mexicana NEM desarrolla tres dimensiones y en una de ellas abarca la responsabilidad ciudadana que debe desarrollarse en la educación básica de los niños, niñas y adolescentes, promoviendo que el alumnado construya su propio aprendizaje, habilidades, hábitos y destrezas (SEP, 2019, pp. 52–55)

Transformar una sociedad compuesta por personas “críticas, participativas, activas, con pensamiento crítico, análisis, reflexivas, dialógicas, con conciencia histórica, con un enfoque humanista, utilizando con justicia los saberes, habilidades y herramientas que van aprendiendo” (SEP, 2019, p. 6). La NEM pretende encaminar al alumnado a una participación auténtica, afrontarlos a su realidad, se reconozcan como sujetos morales autónomos, con personalidad, dignidad y derechos, dado que, amplía su perspectiva, su visión sobre otros contextos y generamos una comprensión de la diversidad.

Por consiguiente, el rol docente es importante, debido a que trasciende. El aula, posibilita la integración con padres de familia, autoridades educativas, comunidad, alumnado y conocimiento, de manera que, su práctica se realiza cara a cara con cada elemento. La práctica docente es de carácter social, desde el punto de vista de Fierro et al (1999) hay una delimitación del docente que parte de las percepciones, intereses y objetivos de cada uno de los elementos que le son significativos.

Los docentes otorgan al alumnado el vínculo que ellos tendrán con otras personas, por lo tanto, son formadores de la vida humana. Es por ello que sin notarlo, aportan aspectos personales, sociales, que van determinando cómo el alumno se desenvolverá en una sociedad futura. De modo que, los docentes tienen esa gestión, decisión y acción, que son importantes para conducir el proceso de enseñanza de un alumno diverso, único y perteneciente a una sociedad.

1.1 ¿Ciudadanía en el aula?

El presente trabajo pretende reflexionar sobre la infancia como un grupo social que tiene derechos plenos, que es capaz de ejercer ciudadanía, de tomar decisiones como colectivo, de reconocerse como sujetos con dignidad, apreciar al otro, encaminar fines comunitarios, por un bien común.

Mediante la investigación educativa se pretende no solo el conocimiento o alternativas lúdicas para mejorar el ambiente en aula y la participación del grupo, si no, conocer las habilidades que necesita el alumnado para desarrollar el juicio moral, la reflexión crítica, ante problemas presentados, incorporando los ejes, temas y aprendizajes esperados en la asignatura de Formación Cívica y Ética del Plan 2017, para una toma de decisiones individual o colectiva una participación reflexiva, vinculando temas de la vida diaria, nacional e internacional.

También esta investigación proporciona una experiencia profesional que transforma la práctica docente, dejando de ser un transmisor de conocimientos para incorporar ahora la participación del alumnado, las necesidades e intereses del grupo, la incorporación de temas morales, la reflexión de la práctica docente, la incorporación de autoevaluaciones, evaluaciones para la reflexión de cada evidencia, etc. El diseño de una secuencia didáctica permite aproximar al alumnado a situaciones y escenarios con problemáticas existentes en México y el mundo, donde de forma colaborativa hay un problema abierto, asumen un rol de solucionadores, vinculan el contenido con otras materias, y situaciones de la vida real o auténtica, exponen sus propuestas, toman posturas morales con la intención de que reflexionen la importancia del trabajo colaborativo en función del manejo y resolución de conflictos.

El interés ha sido observar la propia práctica docente y los pocos escenarios que he desarrollado para la construcción de la formación ciudadana del alumno, lo cual conlleva las siguientes particularidades en el salón de cuarto año de la Escuela Primaria Francisco del Paso y Troncoso: desinterés por temas sociales, incongruencias en torno a lo que expresa el alumno en un libro y lo que en verdad dice y hace en aula o con sus compañeros, el no querer trabajar en equipos, no hacerse responsables de tareas en un trabajo colaborativo, etc.

Por último, en el ámbito social y político, esta investigación pretende como señalan Monterde y Morales (2020) la formación de la sociedad hace prioritario el papel de la democracia y con ello la esencia de una cultura cívica, que va de la mano con el ámbito educativo y el ámbito social, entonces con estos elementos se involucran en forma de cadena los padres de familia, la escuela (todos sus actores que la conforman), la sociedad y el gobierno.

1.2 El rol docente en la formación ciudadana

Las instituciones educativas deben preocuparse por proporcionar condiciones sociales para la reflexión, la formación para la vida, puesto que, en la mayoría de las ocasiones, la institución y docentes se ocupan de conflictos y situaciones meramente escolares. Entonces se necesita ofrecer a los estudiantes, contextos y situaciones para ejercer su autonomía y autoestima, así como también, conocer su punto de vista en diferentes situaciones. Se debe tener en cuenta que el alumnado en primaria no siempre expresa su postura, algunas veces se rigen por la orientación del propio docente. Claro que el docente no es el único ejemplo del alumno, también se pueden ver posturas o formas de pensar de los padres de familia, hermanos y amigos.

Por lo tanto, el docente dentro del aula debe otorgar al alumnado, espacios educativos diseñados con la intención de reflexión y comprensión de los hechos que se viven día a día, en

diferentes contextos de la vida, al igual que, favorecer la convivencia humana, por medio del trabajo colaborativo. El docente debe diseñar situaciones de aprendizaje congruentes con la realidad del alumno, con su edad, su grado académico y con los contenidos académicos del modelo educativo vigente.

Puesto que, si descuidamos esos aspectos generamos, como menciona Membreño (2003) una “lenta maduración de la conciencia” (p.20). Solemos desvincularnos del mundo que nos rodea, esta globalización tiene efectos múltiples que contrastan los valores universales, entonces el autor nos indica que el reto de la educación es el “construir a la sociedad bajo valores del bien común, buscar alternativas para el bien común, luchas, resistir y ser luz” (p.25), la importancia de la gestión del docente puede proporcionar una construcción del juicio moral del alumnado.

1.3 La ciudadanía en un mundo globalizado

Para mejorar las condiciones de vida de una población, Conde (2016) sugiere la necesidad de fortalecer la democracia respecto a los derechos humanos, actuación de la ciudadanía, puesto que, con ello se adquiere una capacidad moral y una pertenencia al grupo o comunidad. Entonces la importancia de crear comunidades de aprendizaje para el intercambio de ideas, identificarse con sus pares, comunicar inquietudes o ideas, etc. Ahora bien, en la actualidad se puede observar por medios de comunicación, redes sociales, aparatos electrónicos, la forma en que los alumnos se relacionan unos con otros, al igual que la gran cantidad de información que reciben, leen, observan cada día, sobre temas de violencia, agresiones, con palabras altisonantes, estas nuevas formas también deben ser consideradas como comunidades de aprendizaje visto desde un área virtual, que como docentes podemos aprovechar.

Tomando en cuenta los puntos del Programa Nacional de las Naciones Unidas para el Desarrollo PNUD sobre la preocupación de la formación de los ciudadanos, menciona que la globalización (viéndola un fenómeno de transición entre épocas) actualmente se observa desde una sociedad y juventud sin ideas futuras, con un relativismo moral (no existe una idea global sobre lo que consideramos bueno o malo), predominando una ideología individualista, sumergidos en una sociedad de consumo, sin poder reconocer y regular sus emociones.

Se identifica la creación de una sociedad del consumo, que de acuerdo con PNUD (2020) se divide en dos áreas, la primera en donde existe una cultura, una forma de vida, las formas de comunicación entre los seres humanos pertenecientes a un contexto y la segunda área que consiste en la conciencia (el ser) que no se le ha puesto énfasis de forma global, debido a que, estamos centrados en los procesos económicos, el capital y el crecimiento de la tecnología.

Por ende, “los efectos del mundo globalizado con sus articulaciones financieras y tecnológicas en las sociedades de consumo que generan ese impacto en la economía y bienestar, pero fundamentalmente en los valores sobre la vida misma” (PNUD, 2020, P. 8) genera un cambio en las relaciones humanas, contrastando los valores universales, a causa de una cultura del consumo.

Por lo tanto, la educación no puede ser ajena a las realidades globales, nacionales, locales, puesto que, estamos constantemente interconectados por medio de las Tecnologías de la Información y la Comunicación TIC, como plantean Grajales y Osorno (2019) el acceso a la información y el uso de las herramientas digitales es de gran importancia actualmente y por ello también a la contribución de desigualdades sociales y brechas culturales y económicas. Se debe incorporar a esta sociedad de la información una capacidad crítica y reflexiva, sobre su entorno, el uso de los elementos digitales, puesto que, utilizamos la tecnología sin darnos cuenta en la vida diaria.

Recalando el tema de brechas y desigualdades, podemos encontrarlas en el acceso que tiene la sociedad, en la facilidad de uso que se le da y en el aprovechamiento de las TIC en todo ámbito, priorizando el educativo, pues es ahí donde se puede concientizar sobre el uso correcto y responsable, debido a que las relaciones sociales han cambiado, ahora la interacción entre personas y por la pandemia del COVID-19 las comunicaciones sociales, políticas y económicas se han dado por este medio.

Entonces, la educación debe permitir una renovación pedagógica y social, como mencionan los autores Grajales y Osorno (2019) una alfabetización digital en aspectos como el acceso, la gestión, la creación y evaluación del uso de las tecnologías. Se pretende que el uso de ellas sea desde perspectivas dinámicas, autónomas e innovadoras para generar un interés social, como puede ser la información en temas de relevancia mundial.

Formar ciudadanos interesados por lo que ocurre en el mundo, preocupados por su contexto, con capacidad de tomar decisiones, de actuación ante injusticias sociales, deliberar y tener una postura que no siempre será congruente con lo que opina la mayoría, una formación cívica y ética de sí mismo y del mundo que lo rodea.

CAPÍTULO II. PLANES Y PROGRAMAS RUMBO A LA CIUDADANÍA

Los planes y programas plantean y consideran una serie de indicadores en un plano general y después específico por asignaturas o campos de formación académica, el cómo y con qué gradualidad se debe desarrollar un aprendizaje. Destacando de estos programas su aporte en la construcción de ciudadanía, el presente capítulo desarrolla un breve planteamiento de los planes y programas a partir de 1993, a la actualidad, enfatizando en la educación primaria en México, incluyendo algunas nociones del nuevo plan que se impartirá en el ciclo escolar 2022-2023, mencionando la importancia del rol docente.

La formación académica sobre la educación cívica se empezó a estructurar desde los años sesenta, con el Plan de Once Años, puesto que, los contenidos de esta asignatura eran integrados en el bloque de las ciencias sociales, incluidos en temas de historia, enfatizando en un México libre, democrático, federal, enfocado en cultura de paz, coincidiendo en estos temas con organismos como la Organización de las Naciones Unidas UNESCO y la Organización de los Estados Americanos OEA.

2.1 Educación Primaria en la formación de un juicio moral

En la reforma de 1993, la asignatura de Formación Cívica y Ética o Civismo como se conocía en ese tiempo se impartía de forma independiente de Historia y Geografía, a partir de cuarto grado de primaria, esto con la intención de darle secuencia en la Educación Básica, del mismo modo, la incorporación del libro “Conoce nuestra constitución” incorporando temas de derechos humanos, sociales, la forma de gobierno, etc.

Desde entonces, en el caso de primaria, los temas de civismo estaban incluidos en primaria baja (1º, 2º y 3º de primaria) en otras asignaturas, aunque, en primaria alta (4º, 5º y 6º de primaria) se veía de forma particular. El tiempo destinado para su implementación es de una hora semanal, lo que impide en su mayoría a los docentes profundizar sobre temas más complejos que requieren más tiempo, o llegar a hacer producciones en esta asignatura.

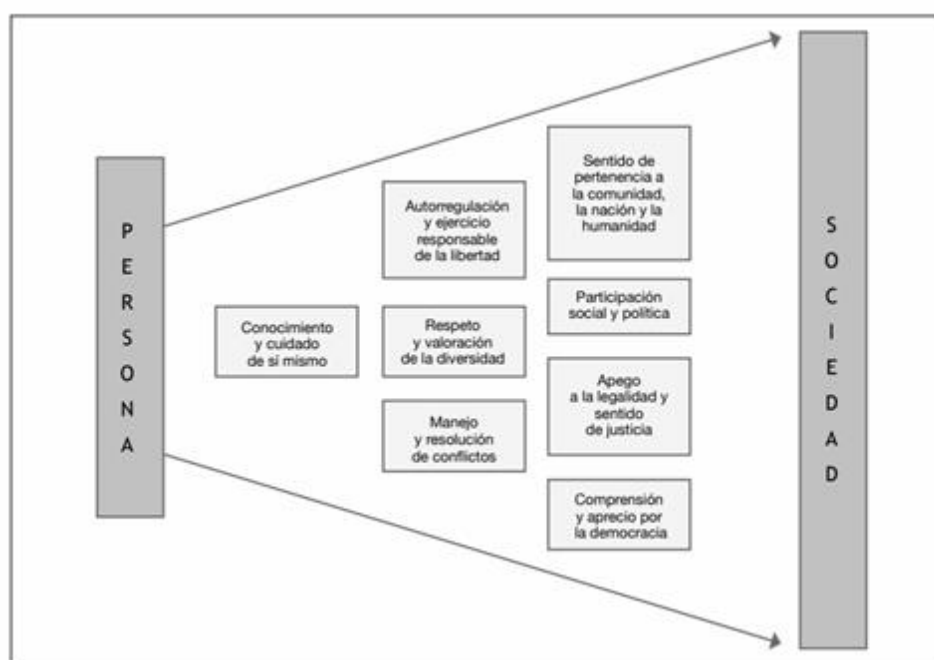
En el año 2009 se reformaron los planes y programas de la educación primaria, favoreciendo el desarrollo cognitivo del alumno, y su formación gradual en los contenidos. Después el año 2011 se integró a una sola estructura los planes y programas de preescolar, primaria y secundaria, la Reforma Integral de Educación Básica RIEB, para darles una secuencia en cada nivel educativo y los docentes conocieran la gradualidad de los aprendizajes, aunque no lo ejercieran el nivel académico era y es

pertinente conocer los objetivos que se esperan de cada uno, debido a que, cada nivel (preescolar, primaria, secundaria) concluido satisfactoriamente es indispensable para comenzar el siguiente.

Se crearon competencias de formación ciudadana, el desarrollo de estas competencias se desarrolló de forma gradual, en cada año académico, teniendo en cuenta el desarrollo cognitivo y moral del alumno, para mantener una continuidad en su siguiente grado escolar. La siguiente tabla muestra esta secuencia gradual, dado que, se comienza con contenidos hacia uno mismo, como autoestima y cuidado de sí mismo, hasta llegar a comprenderse como una persona democrática que puede influir en las decisiones públicas:

Figura 1

Competencias cívicas y éticas



Nota: El esquema presenta la secuencia gradual de las competencias cívicas y éticas en la educación primaria. Tomado de Programas de estudio 2011 Guía para el Maestro Primaria Cuarto Grado (p. 174) por SEP 2011b

Permitiendo que el docente trabaje con diferentes temáticas, en situaciones socialmente relevantes como una noticia política, un desastre natural, una pandemia como el Covid-19, un acontecimiento mundial como la migración, pueblos indígenas, etc. promueve tareas de indagación, reflexión y diálogo entre el alumnado.

Se plantea en este plan un enfoque formativo “el proceso que permite obtener evidencias, elaborar juicios y brindar retroalimentación sobre los logros de aprendizaje del alumnado a lo largo de su formación; por tanto, es parte constitutiva de la enseñanza y del aprendizaje” (SEP, 2011a, p.31). Por estas razones se da prioridad a una enseñanza por competencias, siendo “la capacidad de

responder a diferentes situaciones, e implica un saber hacer (habilidades) como saber (conocimiento), así como la valoración de las consecuencias de ese hacer (valores y actitudes)” (SEP, 2011a, p.29).

A su vez, el Plan 2017 por medio de los Aprendizajes Clave para una Educación Integral, explica la importancia de promover el desarrollo moral del estudiante con base en el razonamiento ético para tomar conciencia de las decisiones y posturas. Al igual que, para el desarrollo y comprensión de leyes y normas, puesto que, cree fundamental que el alumno conozca la realidad de México y del mundo actual para intervenir en la solución de conflictos.

En sus propósitos generales menciona el fortalecer la identidad del alumno, asumirse como un ser humano con derechos, con deliberaciones de tomar acciones propias, con conciencia ciudadana, participación en asuntos públicos, consciente de tomar decisiones que pueden modificar su entorno a favor de la dignidad humana, para “participar en la construcción de acuerdos para la toma de decisiones colectivas e implementación de acciones que contribuyan al bien común en la escuela y los contextos cercanos” (SEP, 2017a, pp. 359–360).

En el Plan 2017 se plantea un enfoque humanista en donde “la educación tiene la finalidad de contribuir a desarrollar las facultades y el potencial de todas las personas, en lo cognitivo, físico, social y afectivo, en condiciones de igualdad; para que estas, a su vez, se realicen plenamente y participen activa, creativa y responsablemente en las tareas que nos conciernen como sociedad, en los planos local y global” (SEP, 2017b, p. 25)

En cambio en el 2019, con la incorporación paulatina de la Nueva Escuela Mexicana NEM en las juntas de consejo técnico y en el ciclo escolar 2020-2021, se integró un libro para todos los grados de la asignatura de Formación Cívica y Ética, en resultado de su nueva postura por impulsar los planteamientos basados en el desarrollar capacidades, actitudes, valores, autonomía, que el alumno posea una identidad personal, tenga una reflexión sobre el ejercicio pleno de sus derechos y tome decisiones para su bienestar y el bienestar colectivo.

Su enfoque parte de términos como reflexivo y dialógico, de manera que, las capacidades de índole cívicas y éticas son saberes, conductas y valores que no son innatos en el alumno, sino que, se van desarrollando de formas diversas y esto depende de si se demandan estas capacidades por medio de experiencias o contextos, lo que incide en que la capacidad se potencie o transforme, de lo contrario podría olvidarse, hay que tener en cuenta la posibilidad de desarrollarlas constantemente en el contexto educativo.

En términos formativos, el enfoque vivencial, dialógico y reflexivo contribuirá a que las y los alumnos desarrollen capacidades de índole cívica y ética. Una capacidad que engloba un conjunto de conocimientos, saberes, conductas y valores. Esta no es innata, se forma desde los primeros años de

vida dependiendo de las oportunidades y fuentes de socialización, por eso, cada una(o) las mostrará de manera diferenciada (SEP, 2020, p. 43)

En la siguiente figura se puede ver las capacidades a desarrollar en el alumnado de acuerdo con la NEM y la explicación de cada una.

Figura 2

Enfoque pedagógico de la asignatura de Formación Cívica y Ética con la NEM



Nota: En la Nueva Escuela Mexicana se desarrolla un nuevo enfoque para la asignatura de Formación Cívica y Ética, podemos ver en esta figura las tres capacidades que se van desarrollando progresivamente en Educación Básica. Tomado de Taller intensivo de capacitación ciclo escolar 2020-20201 (p. 43) SEP 2020

Podemos reflexionar en este capítulo la importancia de inculcar en el alumno una conciencia ética sobre los acontecimientos que se viven día a día, los tres planes de estudio en sus objetivos o propósitos de la asignatura hacen énfasis en que el sujeto se reconozca primero, para después poder reconocer a los demás y contribuir en el respeto de la dignidad y derechos humanos.

En la NEM el enfoque humanista plantea, ayudar al alumnado a centrarse en el proceso educativo y no ver cada asignatura separada de la otra, que les interesen los temas a tratar para generar competencias acordes a la convivencia social y pacífica en el aula y en la vida diaria.

Mientras que, en los documentos que han circulado todavía no oficiales, sobre el Plan 2022 realizados por la Dirección General de Desarrollo Curricular DGDC, se puede encontrar una inclinación hacia generar una comunidad, ahora en el centro no se encuentra el alumno, sino, el contexto social se le da más peso a un sentido histórico y social, se pretende que el alumno al tener un vínculo con elementos cognitivos, simbólicos, emocionales, afectuoso y de voluntad podrá preocuparse e interesarse por su comunidad y poder transformarla.

A diferencia de los anteriores planes de estudio, este nuevo plan de la Nueva Escuela Mexicana pretende eliminar las competencias, las cuales apoyan a la “competencia individual”, por

lo tanto, no se genera una verdadera comunidad y colaboración, puesto que, cada uno busca su interés individual, se le da importancia al trabajo en comunidad, partiendo desde su ambiente más cercano para después llegar a contextos más lejanos.

De manera que, existe un solo perfil de egreso para toda la educación básica, menciona siete aspectos que van desde reconocerse y reconocer a todos los seres humanos, tener apego a los derechos humanos para desarrollar una responsabilidad social, la generación de un pensamiento crítico, cuidado del medio ambiente, interesarse por problemas de relevancia social, intercambiar ideas y formular acuerdos, interpretar la información que se recibe por diversos medios para plantear soluciones y por último trabajar de manera cooperativa mediante el diálogo para un bien común (DGDC, 2022a, p.88-89)

Este plan de estudio sugiere la integración de Ejes Articuladores (inclusión, pensamiento crítico, interculturalidad crítica, igualdad de género, fomento a la lectura y escritura, educación estética y vida saludable) contenidos según el plan esenciales que pueden realizarse de forma transversal o en un contenido en específico.

También la modificación de los campos formativos, ahora integrados de la siguiente manera:

Figura 3

Campos formativos Plan 2022



Nota: Elaboración propia tomando los datos del Marco curricular y Plan de Estudios 2022 de la Educación Básica Mexicana, DGDC, 2022a

Por lo tanto, en el campo formativo de Ética, Naturaleza y Sociedad, podemos priorizar el que el alumnado reconozca su comunidad, para generar acciones comunitarias por un bien en común, analizar críticamente el contexto, y su vida cotidiana, conciencia sobre el impacto de la humanidad. De manera similar, se une con la formación de principios éticos (respeto, honestidad, igualdad, empatía, corresponsabilidad y trato digno) y con ello resolver conflictos de forma no violenta mediante el diálogo y empatía para contribuir a una cultura de paz, apegándose a la dignidad y derechos humanos. (DGDC, 2022b, p. 114)

Por último, este plan propone en el campo De lo Humano y lo Comunitario el “fortalecimiento de lo que saben y son capaces de hacer” (DGDC, 2022b, p. 169) por medio de

habilidades de gestión de emociones, de expresión, de autorregulación, vida saludable y cuidado del medio ambiente, el crear espacios educativos donde el alumnado interactúa con sus pares para valorar y comprender la diversidad y diferencia.

Podemos concluir en la descripción de estos planes la importancia de generar aprendizajes dinámicos, donde el alumno ya no cumple el rol de receptor, y el docente deja de ser el contenedor del conocimiento, ahora da una transferencia de conocimientos por ambos actores, el docente parte de las experiencias de su alumnado, y el aprendiz construye nueva información, que no solo se da en aula, sino, en todo contexto.

2.1.1 Constructivismo enfoque para una formación ciudadana y democrática

El constructivismo, a diferencia de otras corrientes (cognitiva, conductista, etcétera) permite darle sentido a la información que se recibe, incorporar todos aquellos conocimientos que ya posee cada alumno, es significativamente pertinente utilizarlo en la construcción de una conciencia moral, colaborativa, ciudadana. Este enfoque nos permite generar estructuras propias, de acuerdo con las experiencias vividas, al igual que el docente genera, construye diferentes escenarios de reflexión y aprendizaje.

El aprendiz tiene una participación activa en el proceso de enseñanza-aprendizaje, una nueva etapa donde se prioriza el construir y no sólo recibir y almacenar información. En relación con lo anterior en el año 1940, Jean Piaget aporta con sus trabajos sobre epistemología y psicología genética citado por Carrizo (2009) donde menciona la valoración del aprendiz y la importancia de cómo se apropia de lo que va aprendiendo. Estas investigaciones se hicieron populares por los años sesenta y actualmente siguen sustentando investigaciones psicológicas y pedagógicas.

El constructivismo que se va edificando con autores como Piaget, teniendo diferentes definiciones y finalidades como:

[...]el objeto no existe sin el sujeto. Es decir, el constructivismo asume que la realidad es una construcción humana e instiga a perder la esperanza de afirmar cualquier verdad, pues no existe. Es lo que nosotros decimos que es y no lo que en verdad es... (Carrizo, 2009, p. 29)

De modo que el aprendiz es quien construye su conocimiento por sí mismo, se le otorgan las tareas y situaciones para desarrollar competencias y habilidades formadoras para la vida. Piaget menciona que el aprendiz debe construir por sí mismo el conocimiento, es decir, es un ser activo en este proceso de aprendizaje, la acción y experimentación son de gran valor.

El desarrollar estos esquemas mentales que en algunas veces serán nuevos, llevará al alumno a modificarlos, asimilarlos y comprenderlos. El papel del docente es entonces el que provee de actividades escolares, experiencias didácticas, ambientes áulicos para fomentar en el aprendiz a buscar, analizar, conocer y darse cuenta de sus destrezas, errores y habilidades ante los desafíos planteados.

El constructivismo se identifica gracias a la creación social del conocimiento, puesto que, reconoce que el estudiante tiene conocimientos previos (no es un recipiente vacío) entonces el docente reconoce que estos aprendizajes podrán fortalecerse y mejorarse mediante realidad, utilidad y que el alumno conozca el para qué de tal conocimiento, por ende, al compartirlo en aula se convierte en un conocimiento grupal con validación social de la información. El constructivismo es uno de los enfoques más completos que actualmente se utilizan para los planes y programas educativos, debido a que, parte del alumno para incorporar todos los conocimientos ya existentes.

2.1.2 La mediación pedagógica en la actualidad

Como se mencionó en los párrafos anteriores, la intención con la cual el docente diseña, emplea, evalúa y conoce los planes y programas ayudará a construir los enfoques, estándares, competencias, perfiles de cada programa educativo, es entonces, importante el papel de los educadores.

Definiremos qué es mediación pedagógica, de acuerdo con Gutiérrez y Prieto (1993) la describen, desde una tarea que acompaña y promueve el aprendizaje, los educandos forman su conocimiento sin evadir el error o equivocación, se eliminan expresiones que menciona que el docente tiene la verdad absoluta, se convierten en organizadores, que traen el conocimiento, definen objetivos, utilizan estrategias que son adecuadas a los alumnos y al contexto en que se vive actualmente.

La educación está conformada por actos educativos donde los personajes son seres humanos que se relacionan para enseñar y aprender. Por consiguiente, la mediación pretende “concebir a los sujetos de la enseñanza y del aprendizaje como interlocutores activos en la búsqueda y construcción del sentido” (Gutiérrez y Prieto, 1993, p.54).

Dejar atrás ese rol docente donde sólo se transmitía conocimiento, puesto que “la mediación pedagógica parte de una concepción radicalmente opuesta a los sistemas instruccionales, basados en la primacía de la enseñanza como mero traspaso de comunicación” (Gutiérrez y Prieto, 1993, p.66) se busca construir desde la educación seres humanos sostenibles, con formación humana, a causa de un crecimiento global que nos otorga nuevos desafíos donde los seres humanos debemos desarrollar una formación comunicativa, dialógica, colaborativa por un bien común.

En el Plan 2011 podemos encontrar algunos rasgos de la medicación en su capítulo de principios pedagógicos, donde abarca doce de ellos que inician recalando la importancia de la transformación en la práctica diaria, se menciona la creación de ambientes, reforzar el trabajo colaborativo, los tipos de liderazgo dentro del aula, los recursos, el utilizar temas de relevancia social. En el plan 2017 incorporan catorce principios donde se diferencia, el tomar en cuenta los aprendizajes previos, contextualizar el aprendizaje, ver la escuela como un lugar social, y verse como modelo de conducta.

Esta mediación entonces debe estar acompañada de un desarrollo humano, donde expresan Álzate y Castañeda (2019) “promover y acompañar el aprendizaje, es decir, la tarea de construirle y de apropiarse del mundo y de uno mismo, desde el umbral del otro” (p.5) por lo tanto, no es un simple recurso que se puede utilizar algunas veces sino una acción que desarrolla el docente todos los días.

El alumno ya no se encuentra en un rol pasivo “alumnado como receptores para producir saberes que les fueron transmitidos” (Contreras, 1995, p. 7) siendo así la preocupación de que los contenidos, aprendizajes desarrollados en aula tengan significado en sí mismos, puesto que, estamos preocupados en contribuir por la evolución del niño hacia un adulto ciudadano y responsable con su medio.

Contreras (1995) define a la mediación como un medio que permite “ofrecer oportunidades y espacios para que los docentes reflexionen acerca de su práctica docente en el contexto de los enfoques pedagógicos vigentes” (p.7). La educación tiene una gran variedad de temas y condiciones, sociales, filosóficas, morales, del entorno natural, geográfico, histórico, por ende, el docente debe conocer su aula, sus alumnados, el individuo en sí, preocuparse por ¿qué enseñar?, conocer los planes y programas, los métodos y técnicas vigentes que ayudarán a construir un aprendizaje significativo.

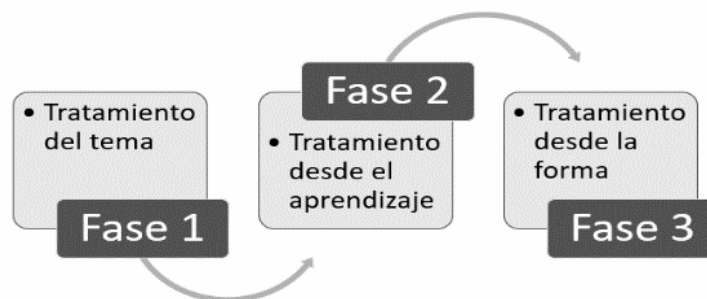
Por consiguiente, la mediación es interactiva, dinámica, que permite que los temas utilizados se amplíen a variadas áreas, el docente puede desarrollar situaciones diversas de aprendizajes, pretendiendo que el alumno conozca y se involucre con su medio y desde ahí parta a su contexto, comunidad, estados y país.

Esta mediación conlleva en todo momento la teoría-práctica, por esta razón, se sugieren la construcción de proyectos educativos que apoyen a la humanización e intervención de un problema inmediato, genere en los educandos habilidades para valorar y utilizar la realidad, generen experiencias significativas, participativas y vivenciales entre pares y comunidad.

Gutiérrez y Prieto (1993) proponen tres fases para la mediación pedagógica y que se deben tener en cuenta en el quehacer cotidiano el aula:

Figura 4

Fases de la mediación, como propone Gutiérrez y Prieto (1993)



Nota: Elaboración propia de acuerdo con el texto La mediación pedagógica. Apuntes para una educación a distancia alternativa Gutiérrez, F., y Prieto, D. (1993)

En la primera fase abordan los autores, la importancia de un contenido pertinente, que la información sea accesible, clara y bien organizada, en la segunda fase la importancia de desarrollar secuencias didácticas más adecuadas para el autoaprendizaje, que los ejercicios establecidos en aula enriquezcan los textos y nos sean ajenos a estos, que se tome en cuenta las experiencias y el contexto, donde se desarrolla el aprendizaje y en la última fase la importancia de conocer qué recursos nos pueden llevar al aspecto vivencial y significativo.

El docente contribuye por medio de la mediación pedagógica a crear autonomía en el alumno, es decir, un ser capaz de modificar el entorno (físico y social) para desarrollar una idea, una postura, un hecho, del mismo modo, emite juicios, resuelve dilemas morales que se presenten en su vida, actúa por medio de juicios de acción, utiliza la razón como parte de su sustento al tomar decisiones de forma personal, social y política.

CAPÍTULO 3. INDAGACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE HACIA UNA ENSEÑANZA DEMOCRÁTICA

El ser docente implica un compromiso complejo que va desde aspectos profesionales, conductuales, cognitivos, emocionales, históricos, de valores, etcétera. A medida que el docente se va desempeñando en su quehacer irá integrando nuevas formas de realizar su práctica y mucho de ello depende de la visión que se va reflexionando y modificando, su mediación en aula y vida personal.

En este capítulo abordaré el análisis de mi práctica docente, esto conlleva una gran responsabilidad, es propio hacer saber que la reflexión estará dividida en las dimensiones descritas por Fierro C., Fortoul B. y Rosas L. (1999), lo cual facilita el orden y secuencia de la propia descripción, incluyendo las diez nuevas competencias profesionales para enseñar de Philippe Perrenoud (2007) enfatizando en aquellas donde los resultados de la aplicación de la rúbrica no fueron favorables Anexo (A).

Integrando también la práctica docente en México se utilizarán los Perfiles Profesionales, Criterios e Indicadores para el personal docente, técnico docente, de asesoría técnica pedagógica, directivo y de supervisión escolar de SEP (2022) y por último una Guía de Observación Anexo (C), que está estructurada en treinta pautas sobre el ambiente y clima pedagógico en aula, dividido en tres secciones siendo un instrumento que llenaron tres docentes observando mis clases.

3.1 Acción reflexiva

Para entender la importancia de la práctica docente, primero se debe prestar atención hacia la acción reflexiva que se debe ejercer; para John Dewey citado por Zeichner y Liston (1996) es la práctica docente la que promueve la acción reflexiva, que mayormente se da cuando se presenta una dificultad, incidente o experiencia que no se resuelve de inmediato. Es esa sensación de incertidumbre la que lleva al docente a analizar su experiencia, lo que infiere que en algunas ocasiones se pierda el interés o motivo del trabajo del docente.

Del mismo modo, Donald A. Schön citado por Domingo (2019) enmarca que esta reflexión docente puede darse antes o después de la acción. Los docentes suelen solucionar o actuar en el momento en el que surgen los problemas, es decir, en muchos casos actúan espontáneamente, sin dar importancia al análisis de los acontecimientos diarios, es por ello que se sugiere prestar atención a lo

que ocurre en el aula, pero también a lo que el docente experimenta (lo que sucede en uno mismo), para evitar consecuencias no deseadas.

3.2 Perfil docente

Para esta acción reflexiva, es importante conocer el perfil académico y laboral que describiré a continuación. Mi nombre es López González America Anai, tengo 30 años y mi formación académica es la siguiente: estudié el Bachillerato Técnico en Informática Administrativa (2008-2010) y la licenciatura en Pedagogía (2011-2015), ambas en la Universidad Insurgentes, la primera en el plantel Tláhuac y la segunda en el plantel Ermita.

Mi primer trabajo fue en abril del 2015, en el nivel primaria, cubriendo lo que restaba del ciclo escolar. Fue un grupo de 5° año de primaria en horario mixto (dos salones, uno antes del receso y otro después), en el Instituto de Pedagogía Infantil Escuela Comercial Cámara de Comercio, calle Jalapa No. 147 Cuauhtémoc, Roma Norte, Ciudad de México CDMX.

En agosto del mismo año ingresé a un preescolar particular llamado, Hogar Activo de Desarrollo Integral Infantil HADII, ubicado en calle 1 Norte (José Antonio Alzate) No.132, Colonia Santa María la Ribera, C.P. 06400, desempeñando funciones docentes y apoyando en dirección. En el 2016 a 2017 estude un Diplomado de Intervención Psicopedagógica y Clínica en el Centro de Estudios Psicológicos para Educación CEPE A.C., en ese mismo año una Nivelación Pedagógica en Primaria por parte de Andamios Educativos.

Dos años después, en el 2017, ingresó al Colegio Mucegui, también particular, ubicado en Tauro No. 165 Col. Prado Churubusco Delg. Coyoacán C.P. 04230 CDMX, desempeñándome como docente de 3° y 4° año de primaria. Al ingresar al área laboral de nivel primaria me solicitaron la Capacitación Didáctica para Profesores de Educación Primaria, la cual tomé en el año 2017 a 2018 de parte del Centro de Actualización del Magisterio del Distrito Federal CAMDF.

Después de dos ciclos escolares, el colegio cerró por falta de ingresos, entonces me incorporé en el 2019 al Colegio Willmington, ubicado en calle Sadi Carnot No. 33, Col. San Rafael, C.P. 06470, CDMX, donde estuve como profesora en 4° año de primaria por dos ciclos escolares, en ese momento participé en el concurso por una plaza docente en la CDMX, donde fui aceptada en el ciclo escolar 2020-2021.

Por lo cual, actualmente trabajo en la primaria pública Francisco del Paso y Troncoso, turno matutino, ubicada en la calle Emiliano Zapata No. 129 San Lorenzo Tezonco, C.P. 09900, como

docente frente a grupo, atendiendo al grupo de 4° con 28 alumnos y alumnas, en un horario laboral de 8:00 am a 12:30 pm.

3.3 Dimensiones, competencias, criterios e indicadores

Dimensión personal

Mi experiencia profesional comienza en el 2015, en educación primaria con 5° año por cuatro meses, después, en educación preescolar en instituciones particulares, que me brindaban la oportunidad de tener a mi hija conmigo sin afectar mi labor docente. Después de dos años, tomé la decisión de enfocarme en el nivel de educación primaria, en escuelas particulares. Mi profesión como docente me ha llevado a tener cerca a mi hija en su vida escolar, así como un horario apto para poder estudiar o realizar actividades en la tarde. Durante cinco años me he desempeñado en tercer y cuarto año de este nivel educativo, lo que me lleva a analizar día a día qué competencias me hacen falta priorizar para mejorar mi práctica. En la mayoría de las ocasiones se incluye algún tema de interés social (noticias, política, desabasto de agua, etc.) pero no se genera que el alumnado se interese sobre el tema.

El ser docente para mí significa la capacidad de enseñar un tema en su esencia más simple, con la intención de que cada aprendiz lo comprenda. Mi trayectoria en esta área laboral me ha proporcionado grandes satisfacciones, pues he podido desempeñarme en preescolar y ahora en primaria; esto me ha brindado experiencias del desarrollo físico y cognitivo del alumno, lo cual se logra creando, planificando y poniendo en marcha estrategias lúdicas y secuencias didácticas adecuadas a la edad del grupo. Por ello, es importante que los docentes comprendan el desarrollo del alumno, no sólo lo cognitivo sino también fisiológico y moral.

Lo anterior se relaciona con la décima competencia de Perrenoud (2007) quien aborda la organización de una formación continua que, se desarrolla desde el análisis y explicitación de las prácticas docentes, obteniendo puntajes favorables de las cinco competencias específicas, tres de ellas compuestas de: los ajustes que se hacen a las prácticas, la involucración de tareas de acuerdo con el nivel de grado que se imparte, y la concientización de las prácticas docentes.

Aquí es importante incluir el criterio número uno de los Perfiles Profesionales, debido a que, asumo mi práctica educativa como un derecho para todo el alumnado, es decir, que para el desarrollo integral y bienestar, “ el maestro tiene disposición a superarse profesionalmente de manera constante... la mejora permanente de la práctica educativa... para contribuir al cambio social” (SEP, 2022, p. 16); se considera, por tanto, también el indicador tres, puesto que, asumo mi práctica y la constante formación continua, la superación profesional que ayudarán a fortalecer mi intervención pedagógica.

Dimensión institucional

Actualmente mi centro de trabajo es una primaria que se ubica en la delegación Iztapalapa, en una zona que comprende Av. Tláhuac y el Canal de Chalco. Mi jornada se desarrolla en el turno matutino, el cual comprende un horario de 8:00 am a 12:30 pm. Las autoridades directas son conscientes de la gestión que otorgan a sus docentes y la responsabilidad que conlleva, por ello revisan en constantes ocasiones las planeaciones, evidencias del trabajo, bitácoras, comentarios de los padres para orientar nuestra labor.

Existen actualmente dieciocho salones de primero a sexto de primaria, con aproximadamente de veinticinco a treinta alumnos cada uno, me encuentro laborando en el salón de cuarto “c” con veintiocho alumnos entre nueve y diez años, donde tres alumnos no han consolidado la lectoescritura y un alumno con Síndrome Down que no ha desarrollado el lenguaje. Lo que me ha llevado a trabajar de la mano con el área de Unidad de Educación Especial y Educación Inclusiva UDEEI para realizar las adecuaciones pertinentes para el contexto del salón.

La sexta competencia de Perrenoud (2007) abarca la gestión que asume el docente al estar en una institución educativa, el desarrollar competencias colectivas, tomar decisiones entre pares, proponer acciones y cooperar, es necesario desarrollar esto, en vista de que, si en esta competencia no fomentamos en trabajo en equipo entre alumnado, puede ser porque también no desarrollamos entre docentes proyectos en común.

En el criterio número cuatro de los Perfiles Profesionales se consideran las habilidades y actitudes que se trabajan dentro de una comunidad educativa como: participando en el trabajo de la escuela, en sus objetivos y metas del ciclo escolar, incluyendo a la vez algunas propuestas o innovaciones pedagógicas, estableciendo un diálogo cordial y respetuoso con sus colegas. Este diálogo también sirve para compartir experiencias cotidianas que llevarán a la acción reflexiva, ya mencionada anteriormente, en el sentido de mejorar el trabajo pedagógico.

Dimensión interpersonal

Existe una diversidad en el contexto escolar en el que laboro, la mayoría de los padres de familia tienen un trabajo informal y los tutores a cargo en asuntos educativos suelen ser abuelos, tíos e incluso hermanos mayores de los alumnos, lo que dificulta y conflictúa los acuerdos y decisiones tomadas en juntas o en la hora de salida. Los tipos de comunicación han sido por medio de: juntas programadas en dirección, recados en libreta de tareas, avisos en la hora de salida.

Los tipos de conflictos que emergen en el grupo de cuarto año de primaria son referentes a la convivencia entre alumnado, discusiones, ofensas, groserías, malentendidos, etc. Las soluciones que se toman me parecen poco favorables, debido a que los acuerdos son tomados en junta donde están solamente el director y padre de familia, dos actores que no estuvieron en el momento de los hechos

y sus intenciones al resolver el conflicto van enfocadas en la resolución más no en la reflexión de lo sucedido.

Respecto al ambiente laboral, los docentes se organizan por grado para la decoración del periódico mural, de guardias, incluso del diseño de planeaciones. La comunicación se da por WhatsApp, correo electrónico, juntas en el horario laboral, avisos que se mandan a los salones sobre indicaciones generales que debemos firmar de enterados. También existen convivencias fuera de la escuela donde los docentes se reúnen para convivir, generando un ambiente laboral más armónico.

Las costumbres y tradiciones que ejercen constan de actividades cívicas, ferias de diversas materias, por lo cual, la colaboración y trabajo en equipo es parte de la cultura escolar; por tanto, el organizarse tanto docentes, alumnado, asociación de padres de familia, autoridades educativas es primordial para la realización de cada evento.

La séptima competencia de Perrenoud (2007), hace referencia a incluir a los padres de familia, puesto que son parte importante para motivar y responsabilizarse del conocimiento de sus hijos, de manera que, apoyaran al docente a fomentar la cooperación y colaboración.

Es necesario trabajar el criterio dos de los Perfiles Profesionales, donde se menciona que el docente debe conocer al alumnado para brindarles una educación con inclusión, equidad y excelencia, aquí es importante “ofrecer oportunidades de aprendizaje variadas e interesantes... el desarrollo de formas de trabajo que involucren la interacción de los alumnos” (SEP, 2022, P. 18). Considero que hace falta en mi práctica docente reconocer los procesos de desarrollo del aprendizaje, en ámbitos físicos, cognitivos y sociales, en vista de que, la intervención pedagógica diaria debe estar centrada en el alumnado.

Dimensión social

Desde entonces los modelos educativos partían de una educación basada en competencias como lo menciona la Secretaría de Educación Pública desde el Plan en el año 2011, al contrario, en el siguiente modelo donde la competencia es importante pero no el centro del aprendizaje como lo hace saber el Plan Aprendizajes Clave en el año 2017. Actualmente en la Nueva Escuela Mexicana en el año 2019, las ideas de una educación humanista enfocada en formación cívica, socioemocional, del alumnado.

Todo lo anterior demanda una responsabilidad social hacia el quehacer del docente inmerso en este contexto histórico, social, político y cultural que constantemente han cambiado y genera en cada profesional de la educación la actualización y capacitación ante los cambios metodológicos y académicos.

En la segunda competencia de Perrenoud (2007), se identificó que hace falta trabajar y conocer el desarrollo intelectual del alumno, reconocer su fase de desarrollo, cognitivo y moral, de

modo que, los aprendizajes sean abordados y estructurados a ese nivel, del mismo modo, se necesita establecer y tomar decisiones conforme la gradualidad de los contenidos para que estos sean entendidos.

En la actualidad he observado que para definir un buen desempeño académico los alumnos y padres de familia se enfocan en aprobar un sinnúmero de materias con calificaciones, que en mi parecer sólo son aceptables por los padres de familia si abarcan numéricamente del ocho al diez, dejando a un lado las competencias de socialización, toma de acuerdos, proyectos, trabajos colaborativos, etc. Enfocándose en las calificaciones y no en todo su contexto. Haciendo deficiente el desarrollo moral, conductas responsables, el ponerse en el lugar del otro, comprender y asumir causas sociales.

En el criterio número tres de los Perfiles Profesionales, dado que, es necesario desarrollar en el trabajo escolar una participación y bienestar de todo el alumnado “utilizando el espacio escolar de manera flexible, teniendo en cuenta las opiniones, características y necesidades del alumnado... propiciar al alumnado de habilidades sociales y emocionales que les permita conocerse mejor” (SEP, 2022, p. 20)

También depende de la disponibilidad del docente para dar clases, orientaciones fuera del aula, la corresponsabilidad y apoyo de los padres de familia para dar un seguimiento a las guías de trabajo y lograr los aprendizajes esperados. Si no es así, el alumnado vive ajenos a su contexto y su realidad social, presentando sociedades donde hay mayor desigualdad y exclusión.

En la tercera competencia de Perrenoud (2007), se debe trabajar la distribución de espacios donde se puede desarrollar el aprendizaje y no solo utilizar el aula, también ocupando espacios virtuales, para crear cooperación entre los alumnos dentro y fuera de un espacio físico (subconjunto de grupos) buscando un bien común, puesto que, así generamos compromiso, responsabilidad y bien común.

El utilizar las tecnologías, los recursos de la web, plataformas educativas, videos, etcétera son elementos que abarca la octava competencia, pero en ocasiones es complicado utilizarlos, si no contamos con ellos en la escuela, difícilmente podemos llevarlos al aula, aunque también depende de la actualización y disposición del profesor por integrarlos en su secuencia didáctica.

Dimensión didáctica

Los docentes somos agentes que facilitamos la comprensión de aprendizajes y desarrollamos en el alumnado competencias graduales que brindan oportunidades de desenvolverse en la vida diaria.

En mi práctica docente utilizó el trabajo en plenaria, para aportar mayor diversidad de decisiones acerca del tema abordado, aunque presentó problemas en la participación e interés del alumnado para abordarlo. En mi labor docente elaboró material adicional para un mejor

entendimiento del tema, al igual si se requiere algún material, monografía, maqueta, texto investigado, noticia, boletín, etc. Esto me ayuda a que la mayoría del alumnado cuente con el material de la semana.

En la primera parte de la Guía de Observación (Anexo C) sobre clima pedagógico en el aula, para propiciar una convivencia sana, la actitud del docente refleja y fomenta rasgos primordiales para favorecer el trabajo en el salón virtual.

...saluda a todos sus alumnos y escucha aquello que tienen que decir (JCLO_DOCE_INGL)

...su relación se observa de forma pacífica, apropiada y positiva (SCJC_DOCE_ESP)

... escucha a todos sus alumnos (SBRZ_DOCE_ESP)

De modo que la actitud inicial del docente en clase promueve un ambiente lúdico favorable para la realización de actividades académicas que posibilita la convivencia pacífica entre todo el alumnado y el mediador. Suelo utilizar para la explicación y síntesis de temas en materias como Geografía, Historia y Ciencias Naturales, tablas y mapas conceptuales, no me agradan los resúmenes pues muchas veces el tiempo de esa clase sólo se utiliza para escribir el tema y me agrada mejor utilizar menos textos escritos y realizar algún producto, como dibujos, manualidades, mapas, esquemas, etc.

El criterio número tres de los Perfiles Profesionales, plantea la importancia de generar actividades didácticas cercanas a su realidad y contexto, que impliquen indagación, creatividad, pensamiento crítico, colaboración... participen con entusiasmo y sin temor a equivocarse” (SEP, 2022, p. 20) considero que es un indicador que hace falta trabajar en mi práctica docente para la construcción del juicio moral.

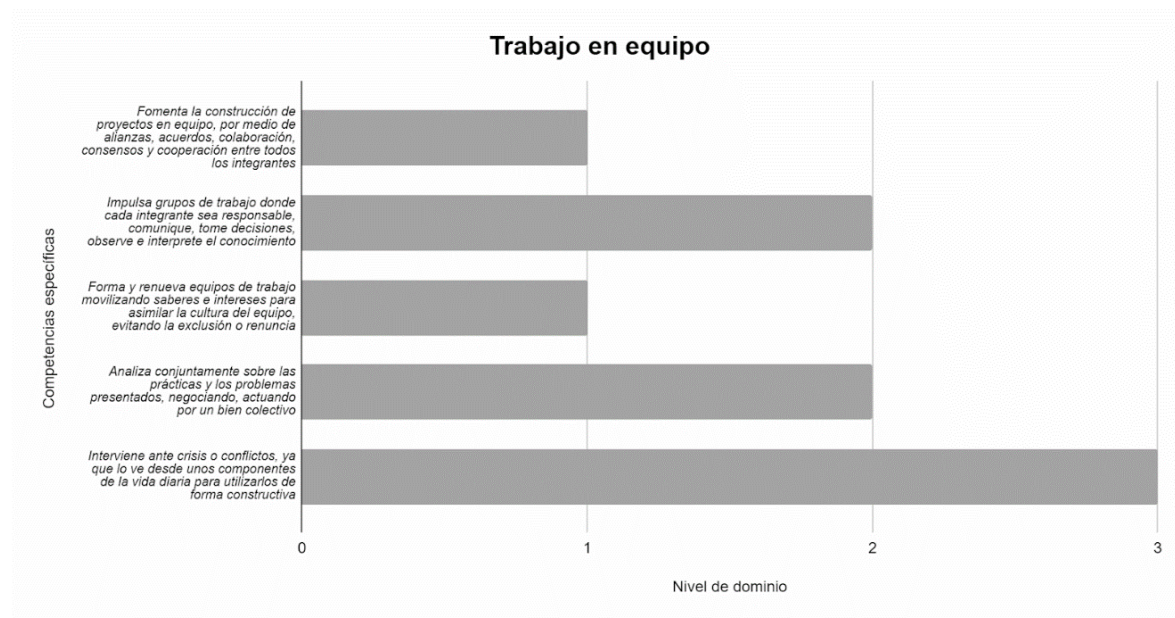
La cuarta competencia de Perrenoud (2007), implica la responsabilidad del docente para involucrar e invitar al alumno hacia su trabajo y aprendizajes, es necesario trabajar en esa área los proyectos espontáneos del alumno, es gracias a ello que el alumno se reconoce e identifica sus talentos y con ello reconoce la identidad del otro.

En el criterio dos de los Perfiles Profesionales, se menciona en uno de sus indicadores la importancia de “observar a sus alumnos, en diferentes momentos y espacios escolares en los que convive... para obtener información relevante sobre sus pautas de comportamiento, formas de interacción y comunicación... formas de colaboración y de resolución de problemas” (SEP, 2022, p. 18) al igual que, las altas expectativas, el fomento de la participación en tareas, desafíos construyendo un espíritu crítico.

La quinta competencia de Perrenoud (2007), presentó niveles bajos debido a que no se realizan constantemente trabajos en equipo, expresa que esta competencia permitirá al docente y alumnado construir acuerdos, colaborar, llegar a consensos y cooperar por un fin en común.

Figura 5

Quinta competencia de Philippe Perrenoud - Trabajo en equipo



Nota: Elaboración propia tomando como referencia Diez competencias para enseñar (1.a ed., Vol. 1). Graó Colofón México, Perrenoud, P. (2007).

Es importante por ello trabajar en construir en el alumnado un sentido colectivo de responsabilidad cuando se forman grupos de trabajo, también el saber comunicarse, tomar decisiones pensando en un bien común, como lo menciona el criterio número tres, en el trabajo pedagógico es necesario realizar actividades que requieran un compromiso individual y en equipos por parte del alumnado.

Lo que incide también en desarrollar en el alumnado la motivación, habilidades de liderazgo, asimilar la cultura del equipo, aunque también rechazar toda forma de exclusión y renuncia del alumnado, pues con ellos generamos un sentido individualista y conflictos en aula. Esta competencia también abarca la intención de actuación ante un fin en común, el generar autonomía, competencias sobre saber negociar para llegar a acuerdos entre todos. Permitiendo al docente reflexionar sobre las secuencias didácticas y el cómo el alumnado se organizó, argumentaron y expresaron su punto de vista.

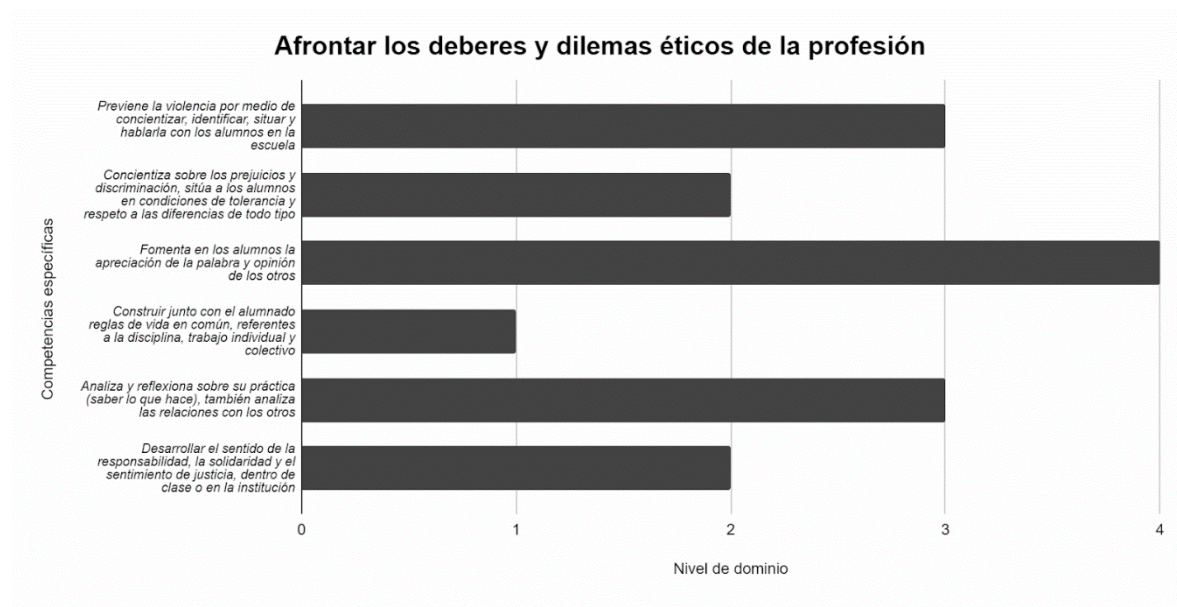
La evaluación que utilizo es formativa, debido a que me permite recolectar avances desde el inicio de cualquier actividad, su desarrollo y el cierre, registrar las actividades diarias, la participación y mucho depende del colegio donde trabajamos, para las evaluaciones finales, en algunos casos nos

permiten usar los proyectos, y en otras evaluaciones escritas para sacar un porcentaje y conjuntarlo con los demás criterios. La forma en que me constato de los aprendizajes de mis alumnos y alumnas puede observarlos en su participación, en las evaluaciones escritas, en su promedio, en sus trabajos diarios, etc. brindándome las formas de tomar varios elementos para conocer el grado de comprensión de los temas.

Cuando hay conflictos en aula los registro en la bitácora, donde también los alumnos y alumnas escriben los hechos sucedidos, si es pertinente solicito junta y si es un conflicto menor con apoyo del alumnado buscar posibles soluciones o acuerdos para no generar más interacciones hostiles donde cada participante del conflicto tiene una participación para la solución. En la gráfica que se mostrara a continuación podremos conocer la novena competencia que abarca las habilidades y competencias del docente para afrontar actos de perjuicio y discriminación en aula.

Figura 6

Novena competencia de Philippe Perrenoud - Afrontar los deberes y dilemas éticos de la profesión



Nota: Elaboración propia tomando como referencia Diez competencias para enseñar (1.a ed., Vol. 1). Graó Colofón México, Perrenoud, P. (2007).

Es necesario trabajar en aula sobre la violencia, pero como menciona Perrenoud (2007) no basta con prohibir pues sin la comprensión del concepto en la vida real los alumnado no identifican el porqué de esa prohibición, es necesario hablar sobre el tema, identificar los actos de violencia que hay en aula, si es necesario reinventar las reglas establecidas en el salón, situarlos en su realidad como grupo, así como los tipos de violencia que pueden estar sucediendo dentro y fuera del salón de clases.

El reconocer y nombrar que es un perjuicio y que tipos de discriminación se presentan en su entorno, contribuirán a que el alumno se sienta identificado y parte del problema y de la solución, el situar al alumnado en condiciones para aprender y combatir estos dos aspectos les ayudara a formar valores, actitudes a favor de la dignidad de uno y de los otros.

El docente no solo desarrolla competencias y habilidades sino también sensibiliza sobre reconocer la opinión del otro, la importancia de establecer relaciones sociales, construir a su vez condiciones de trabajo para desarrollar estas actitudes, crear una adhesión activa, pueda el alumnado gestionar sus clases, crear una sinergia tanto individual como colectiva durante las clases.

En el criterio tres menciona la importancia de la formación integral del alumnado al diseñar actividades que fomentan el desarrollo socioemocional... cuidado de la salud; una cultura de paz y la protección del medio ambiente” (SEP, 2022, p. 20)

La última competencia de Perrenoud aborda la organización de una formación continua, que se desarrolla desde el análisis y explicitación de las prácticas docentes. Se obtuvieron puntajes favorables de las cinco competencias específicas, tres de ellas compuestas de: los ajustes que se hacen a las prácticas, involucrar tareas de acuerdo con el nivel de grado que se imparte, concientizar las prácticas docentes.

Dimensión valoral

Mi práctica docente me ha llevado a generar inquietudes sobre aquellas habilidades que debe formar al alumno, puesto que no solo formamos alumnado en un grado específico, sino formamos seres humanos, desde una perspectiva integral, incorporando ámbitos cognitivos, emocionales, comunicativos, físicas y sociales, que debemos de tomar en cuenta para no solo transmitir conocimientos sino brindar competencias para responder en una vida futura.

...proporciona consejos que les pueden servir a los estudiantes, escucha las opiniones de todos los alumnos (JCLO_DOCE_INGL)

...si acepta y da apertura a cada comentario de los alumnos, aunque sean repetitivos, sobre todo en el trabajo colaborativo (SBRZ_DOCE_ESP)

...propicia y da la palabra para que todos sus alumnos participen y propongan, de forma acertada y ordenada (SCJC_DOCE_ESP)

En el aula trato de comentar en espacios que genere de acuerdo con la carga curricular, platicar temas, gustos e intereses del alumnado, esto ha permitido generar un vínculo con los alumnados, generar esa confianza que me permite establecer un diálogo para manejar conflictos, dar

consejos al alumnado para que ellos mismo sean conscientes de las actitudes y conductas que puede regular para evitarse problemas mayores.

En el criterio tres existen indicadores que coinciden con esta dimensión, debido a que, recalca la importancia de “considerar los saberes del alumnado, sus ideas y puntos de vista respecto al contenido a abordar en la construcción o precisión de nuevos aprendizajes” (SEP, 2022, p. 20) con ello se recalca la importancia de utilizar diversas estrategias, actividades y materiales didácticos necesarios para una formación integral del alumnado.

Relación pedagógica

Es importante identificar que caracteriza mi práctica docente, en primer lugar, se centra en una enseñanza donde se busca la forma más simple para poder elaborar, calcular, hacer un aprendizaje, trato de ocupar material tangible, o impreso, pero depende mucho del contexto de donde me encuentro, pues en la mayoría de las ocasiones no se cuenta con el recurso.

Trato de escuchar, pero también a la vez de avanzar con los aprendizajes que marca el programa educativo, puesto que cada aprendizaje se vuelve más complejo cada que se avanza a otro grado y tener la noción como mínimo entendimiento aportará un cimiento valioso para el nuevo aprendizaje.

Me gusta conocer su contexto e investigar la percepción que tienen los padres de familia de sus hijos, cuáles creen que son sus fortalezas y debilidades, si las identifican si se han dado ese tiempo para describir a su hijo. Al inicio de ciclo se les da un formato para que puedan plasmar estas inquietudes y conocerlas y así saber cómo dirigirse al alumnado y cómo dirigirse a los padres de familia de acuerdo con las expectativas que quieren lograr en el ámbito educativo.

Mis expectativas en la práctica docente es proporcionar a mis alumnos espacios de análisis, donde no se busque una respuesta correcta hacia un tema controversial o conflicto sino simplemente escuchar las diferentes perspectivas y punto de vista que proporcionen a los demás una mente abierta hacia el entendimiento, tolerancia, respeto, sobre las posturas de otras personas, apegándose a temas de derechos humanos, valores democráticos, bienestar común.

Mi trabajo como docente me ha permitido conocer las actitudes, comportamientos, acciones, decisiones de los alumnado ante conflictos y acontecimientos; algunas de estas decisiones no concuerdan con el razonamiento crítico expresado de forma escrita, es por ello mi interés de conocer todos aquellos factores que involucran las decisiones, incluso que aspectos desconozco, qué estrategias puedo utilizar, qué técnicas me permitirán guiar a los alumnado para formarlos habilidades y competencias para la toma de decisiones, para una postura más informada y sustentada evitando así conflictos sin solución.

Con todo lo anterior se diseñaron categorías que ayudarán a identificar y discutir los resultados obtenidos después de implementar la propuesta de intervención:

Tabla 1

Categorías de análisis

<i>Pautas</i>		<i>Categorías (patrones con mayor frecuencia de mención de los instrumentos utilizados en el diagnóstico)</i>
<i>Código</i>		<i>Desarrollo personal y valoral del docente</i>
1	PTV	Propicia el trabajo de valores
2	EFC	Existe una formación continua del docente
3	BDA	Busca con el diseño de sus actividades una transformación social
4	OPE	Organiza una práctica educativa pertinente y contextualizada
5	ASE	Admite sus propios errores
6	TCR	Tiene una constante reflexión de su practica
7	CEC	Conoce las habilidades cognitivas, de acuerdo con su desarrollo evolutivo de sus alumnos
<i>Pautas</i>		<i>Relación docente-alumno</i>
8	TCA	Toma en cuenta los aprendizajes previos de los alumnos
9	ISP	Identifica situaciones problema para actuar oportunamente
10	OED	Organiza espacios diversos
11	TVT	Tono de voz calmado y tranquilo
12	ARA	Alienta a respetar a todos los alumnos
13	FAA	Fomenta la autoevaluación del alumno
14	EAA	El ambiente áulico es incluyente y equitativo
15	UDT	Utiliza diferentes técnicas y recursos didácticos
16	MEP	Menciona los elementos para la participación
17	BRO	Brinda retroalimentación oportuna
18	PCQ	Proporciona consejos que le pueden servir a los estudiantes
19	AIT	Considera las opiniones de los alumnos
<i>Pautas</i>		<i>Ambientes favorables para la formación ciudadana</i>
20	EAP	Existen en aula espacios de participación
21	ILP	Evalúa los trabajos con diferentes técnicas
22	ECN	Escucha ambas partes si se presenta un conflicto manteniéndose neutral
23	MLC	Moviliza los conocimientos a diversas asignaturas
24	ETE	Estimula el trabajo en equipo
25	OAP	Organiza actividades para el dialogo entre pares
26	DED	Diseña estrategias de desarrollo moral tomando en cuenta las edades de sus alumnos
27	ART	Apoya en la reflexión de temas de relevancia social
28	CEP	Crea espacios para generar consensos entre los alumnos
29	FPP	Fomenta la participación para crear acuerdos de convivencia
30	IAE	Invita al alumno a encontrar soluciones en el trabajo en equipo

El sistema categorial se deriva de los cuatro instrumentos para el diagnóstico de la práctica, está constituida de 30 pautas a tratar: en la columna dos aparecen los códigos con las que fueron establecidas las categorías y en la columna tres se ubica el nombre de estas. En cada parte superior que se encuentra sombreada están las metacategorías creadas para su análisis.

3.4 Una comunidad diversa: la escuela en su contexto sociocultural

Es importante conocer el espacio donde se desenvuelven las personas de la comunidad escolar en la que laboro actualmente, para reconocer los diferentes aspectos que lo integran. La Ciudad de México CDMX ha aumentado su extensión territorial y urbana, por el incremento de la población debido a la industrialización en la capital “actualmente tiene poco más de 15 millones de habitantes, de su población 55 por ciento vive en la Ciudad de México y el restante 45 por ciento en los municipios metropolitanos del Estado de México” (Luna, 1996, párr. 42)

El incremento de escuelas públicas y privadas proporcionó la creación de nuevos planteles y personal docente para hacer frente a la demanda educativa, específicamente se comentará sobre la alcaldía y colonia de donde está inmersa la institución educativa involucrada en esta investigación.

En 1929 se le asignó el nombre de Iztapalapa que proviene de la lengua náhuatl, (Iztapalli losas o lajas, atl agua, y apan sobre) que pueden traducirse como "En el agua de las lajas", tiene 16 pueblos originarios, colinda con 5 alcaldías por el norte, poniente, sur y al oriente con el Estado de México. Ha presentado un incremento 1.6 veces mayor a la Ciudad de México agotando su suelo urbano («Cuál fue el origen de Iztapalapa», 2022).

Su economía según datos del Instituto Nacional de Estadística y Geografía INEGI 55 de cada 100 habitantes trabajan en alguna actividad económica, mayormente hombres, el 41.6% labora en casa, en esta alcaldía la mayoría de la población destaca en el área de comercio, por la Central de Abasto y en el Mercado de pescados y mariscos La Nueva Viga. En esta alcaldía se encuentra la colonia San Lorenzo Tezonco fundada en 1970, su nombre se debe a la población católica del lugar, y la palabra Tezonco de Tezontle debido a la explotación de yacimientos.

La primaria Francisco del Paso y Troncoso se encuentra en una zona concurrida, pues está a poca distancia del mercado de San Lorenzo, Canal de Chalco, Plaza las Antenas y un mercado muy popular que se pone los fines de semana llamado <<Las Torres>>. Está ubicada en la zona urbana de la Ciudad de México, en la alcaldía Iztapalapa, en la colonia San Lorenzo Tezonco, en la Avenida Emiliano Zapata No. 129. Es una de las 1817 escuelas de la localidad, tiene aproximadamente 455 alumnos y alumnas, 18 salones de primero a sexto y 21 docentes asignados a actividades frente a grupo y 3 en el área administrativas. Las avenidas más accesibles para llegar a la escuela son Av. Tláhuac y Canal de Chalco.

En la primaria Francisco del Paso y Troncoso se encuentra en el salón número 14 el grupo de 4° “C” con veintiocho alumnados, donde catorce son niñas y los otros catorce son niños, dos alumnas son de nuevo ingreso provenientes de escuela particular cerca de la zona, veinticuatro alumnados tienen nueve años, tres diez años y un alumno de ocho años.

La escolaridad de los padres de familia de veintiocho familias donde siete tienen estudios de nivel superior, once familias nivel medio superior, nueve familias de nivel secundaria, y una familia con estudios hasta primaria por ambos padres. En el tema de hermanos siete alumnos son hijos únicos, tres tienen un hermano más, catorce dos hermanos, dos alumnos con tres hermanos y dos alumnos con cuatro hermanos más.

Figura 7

Escolaridad de los Padres de Familia



Nota: Por medio de un diagnóstico socioeconómico se obtuvieron los siguientes datos sobre la escolaridad de los padres de familia del salón de 4to año de primaria.

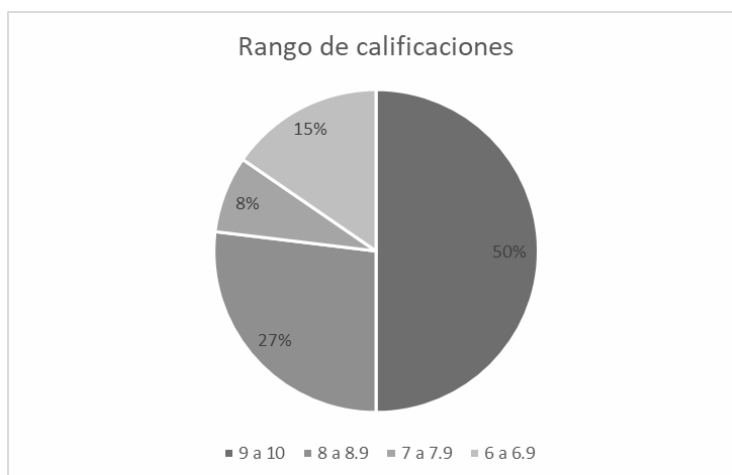
En el tipo de familia podemos encontrar que veinte alumnos viven con ambos padres, incluyendo hermanos, abuelos, también siete alumnos viven con mamá y abuela materna, un alumno vive con padre y abuelos paternos. Estos datos me permiten poder relacionar los resultados obtenidos en la aplicación de la secuencia didáctica y el tipo de contexto donde la desarrolle, de este modo, reconocer algunos factores importantes a tomar en cuenta en el diseño, seguimiento, evaluación y reflexión de la intervención.

En cuestión de problemas de aprendizaje tres alumnos sin lectoescritura canalizados a UDEII, dos alumnos en proceso de lectoescritura con actividades de reforzamiento en aula y un alumno con Síndrome Down que trabaja con una planeación didáctica específica adecuada a su proceso de aprendizaje.

Los promedios del alumnado del ciclo escolar 2020-2021 son de cuatro alumnos con diez de promedio final, nueve alumnos de 9.1 a 9.9, siete alumnos entre 8.1 a 8.8, dos alumnos con promedio de siete, cuatro alumnos con promedios de 6.2 a 6.6 y dos alumnos sin información.

Figura 8

Promedios académicos



Nota: Se observa los porcentajes de los promedios que obtuvieron los alumnos y alumnas el ciclo pasado cuando cursaba 3er año de primaria.

En esta escuela se maneja una bitácora escolar, donde se anotan las incidencias del día, podemos analizar que en esta bitácora existen en este ciclo escolar 2021-2022 quince incidencias relacionadas con la conducta, con la relación del alumnado, desde gestos, groserías, empujones, malos tratos, poca tolerancia a la presencia de algún compañero donde refieren que ha existido desde primero de primaria. Por lo que es importante el desarrollo de habilidades sociales mediante la construcción de la ciudadanía en el alumnado de cuarto grado para mejorar así la convivencia con los otros.

3.5 Los ámbitos escolar y áulico

Es necesario priorizar la importancia de los ambientes de aprendizaje o ambientes educativos, dado que, la escuela ha perdido impacto en la socialización, puesto que, otras instancias han ocupado estos espacios como los medios de comunicación, lugares donde se reúnen los alumnados, incluso el uso de la tecnología y TIC han capítulo a la escuela de uno de sus objetivos principales.

Es por ello, que conociendo el cambio de generaciones de alumnado la necesidad de establecer nuevas modalidades, estrategias, técnicas de enseñanza y socialización en aula, en vista de que, los alumnados se enfrentarán en acontecimientos futuros a atender problemas relacionados con la exclusión, conflictos, tomar una postura, defender una propuesta, que no necesariamente se ven dentro de aula. Entonces el docente debe preocuparse por estas habilidades y competencias a desarrollar en el alumnado crear “nuevos” escenarios pedagógicos que puedan brindar experiencias verdaderas de reflexión, consenso, mediación, análisis y conocimiento de uno mismo.

3.5.1 Escolar

La escuela donde me encuentro actualmente suele tener avisos diarios, por escrito y por medio de redes sociales, lo que en algunas ocasiones me dificulta enterarme de algunos avisos, debido al trabajo en aula, me concentro en aula y suele no tener a la mano mi celular, también algunos avisos administrativos los piden con premura lo que ocasiona que demos prioridad a ello y no a la labor educativa.

Al tomar decisiones se realizan juntas se toman acuerdos, por medio de votos que se van registrando y después se mandan escritos para formar dichos acuerdos y comprometerse a cumplirlos, es ahí donde concuerdo con mis autoridades educativas en la forma en la que se toman decisiones, aunque en algunas ocasiones por medio de mensajes al grupo de docentes que tenemos en WhatsApp duelen avisarnos de acuerdos que sólo el área directiva discutió y los mensajes suelen ser meramente informativos sobre un nuevo protocolo o norma a seguir lo que me hace sentir fuera de la toma de decisión que llega a afectar tanto a grupos como al alumnado. Me hace sentir fuera de la toma de decisión que llega a afectar tanto a grupos como alumnado.

Para poder tomar decisiones innovadoras, estrategias que me permitan cambiar y adaptar el aprendizaje a las necesidades de mi salón es necesario en primer lugar avisar a dirección sobre las acciones que se requieren implementar, así como el material necesario, esto es debido a la dinámica que se genera, pues al ser una institución pública es necesario adaptar las estrategias al contexto económico de los padres de familia.

Los docentes que integran la escuela se conforman de la siguiente manera, docentes frente a grupo son 18 donde 13 son mujeres y 5 hombres distribuidos en los grados de primero a sexto de primaria, también hay 3 docentes de educación física: una maestra y dos profesores; en el área de dirección 2 docentes mujeres; la escuela cuenta con poco personal, al inicio del ciclo escolar 2021-2022 se fueron cuatro docentes por diversas circunstancias lo que ocasionó que docentes que tenían funciones directivas se fueron a cubrir salones.

La mayoría de los docentes tienen doble turno y después de las actividades escolares del turno matutino, desempeñan actividades del turno vespertino a las dos de la tarde y todo ello lo comento porque en algunas ocasiones suele ser un impedimento para quedarnos un poco más de tiempo cuando hay capacitaciones, juntas o apoyo a actividades escolares, donde se rebasa el horario escolar.

Si hay alguna inconformidad en la escuela los docentes suelen dirigirse a dirección para comentar dudas, confusiones, y arreglar alguna discusión entre docentes, padres de familia o con directivos. El ambiente de trabajo es solidario, respetuoso, cómodo y en ocasiones carismático, se permiten comentarios graciosos hacia acontecimientos que ocurrieron en la escuela, lo que permite que se cree un clima relajado y de confianza.

Los padres de familia suelen participar mínimamente en las actividades escolares, cuando se les pide apoyo para formar comités o para los desayunos escolares, ser vocales o suplentes, suelen no contestar los mensajes o las peticiones, hay poca participación por parte de los padres de familia, es importante que los docentes los involucremos en las actividades escolares.

3.5.2 Áulico

Se realizó al inicio del ciclo escolar un diagnóstico, Anexo (B) que abarcó el lapso del 30 de agosto al 10 de septiembre de 2021, con el objetivo de conocer los aprendizajes con los que contaba el grupo provenientes de un tercer año de primaria. Para tal finalidad se diseñaron evaluaciones con algunos aprendizajes esperados el año académico anterior y cuestiones de educación socioemocional. Se realizaron también diferentes actividades en el cuaderno de operaciones matemáticas, lectura, descripciones de sucesos vividos en vacaciones de verano, abarcando temas de las asignaturas de Español, Matemáticas, Formación Cívica y Ética, Entidad donde Vivo.

En el campo de lenguaje y comunicación, el alumnado identifica información sobre lecturas que fueron proporcionadas, incluso comentaron sobre sus propias posturas y gustos, identifican datos como su cumpleaños, color favorito, comida, amigos, materia favorita, gustos de música, programas de televisión, aunque en clase virtual algunos de ellos se les escuchó preguntarle a el tutor sobre qué responder, al preguntarles sobre amistades, actividades que hacen después de la escuela se pudo notar que menos de la mitad del salón está dispuesto a expresar su opinión la mayoría se notan tímidos y nerviosos sobre que comentar.

En el campo de pensamiento matemático, los alumnos leen cantidades hasta tres cifras y sólo 5 de ellos cantidades con unidades de millar, se les facilita leer cantidades que escribirlas, también se les hizo muy sencillo encontrar el sucesor y antecesor de cantidades hasta decenas, muestran agrado por la utilización de billetes didácticos para representar cantidades, se les complica hacer multiplicaciones.

En el campo socioemocional, los alumnos se sienten con ganas de regresar a la escuela, les cuesta seguir las reglas del salón, de higiene y de ritmo en el trabajo, en la cuestión familiar 20 alumnado mandan sus evidencias cada semana y los otros 8 las entregan incompletas, en la clase en línea se conectan entre 19 a 20 participantes, lo que llega a dificultar el repaso de los temas vistos en la semana. Los padres de familia suelen avisar si los alumnos faltan a clases, 3 padres de familia no mandan kit de higiene completo, por lo que se recuerda con regularidad en el grupo de WhatsApp. El alumnado que asiste a clases suele tener menos apoyo en casa con las guías, que los alumnos que se encuentran en modalidad a distancia.

Al regreso de los alumnados a las aulas en este ciclo escolar, se pudo percatar el comportamiento, fuera de una supervisión en casa por las clases a distancia, esta vez fue capaz de recuperar actitudes, comportamientos, formas de socializar del alumnado, de las cuales, destacan las siguientes:

Las alumnas E.A.R., V.O.M., P. H.G., manifiestan conductas individualistas, suelen terminar sus trabajos y se les invita a apoyar a otros compañeros, negándose o haciéndolo con una actitud hostil hacia la intención. Cuando se les pide que opinen acerca de temas de injusta de discriminación suelen hacer comentarios positivos y apropiadamente correcto de cómo resolver dichas situaciones planteadas, pero en el momento de convivencia con sus demás compañeras suelen excluirlas, hacer comentarios despectivos, elegir que compañeras se sentaran en el receso con ellas.

La alumna A.S.P. manifestó que ha sido víctima de insultos y gestos por parte de las alumnas mencionadas anteriormente desde segundo grado de primaria y al iniciar este ciclo escolar 2021-2022 ha declarado y observado las mismas actitudes de sus compañeras hacia ella.

Los alumnados J. C.V., F. S.G., son alumnado que en variadas ocasiones interrumpen a sus demás compañeros al hablar, suelen no tener cuidado sobre su forma de dirigirse a los demás compañeros, sus actitudes suelen ser impulsivas y en varias ocasiones sus demás compañeros han manifestado empujones, gestos, invasión del espacio personal por parte del alumnado. Al abordarlos para platicar sobre las actitudes y acciones que se observan suelen omitir y no hacerse responsables de las demandas de sus compañeros.

Los alumnos E.C.D. y Y.S.M. son alumnado aplicados que suelen terminar sus actividades antes del tiempo requerido para ellos y se les invita a realizar otra actividad, o apoyar a algunos de sus compañeros para explicarles el procedimiento matemático, los alumnados se muestran en descontento y suelen no apoyar a sus compañeros, en ocasiones distraen a los demás alumnos, suelen utilizar groserías en su lenguaje coloquial. Los demás compañeros han manifestado que los alumnos suelen ofenderlos y burlarse de ellos en el receso.

La mayoría de los alumnos de cuarto grado suelen seguir instrucciones por parte de los docentes, en pocas ocasiones han sugerido alguna actividad, y en pocas ocasiones se escuchan participaciones en clase, suelen ser muy callados y no opinar sobre temas vistos en clase. Lo que ocasiona que la mayoría de las clases que el docente se apropie de las actividades, ideas, aportaciones y respuestas de los contenidos académicos vistos en clase, dejando a un lado la participación y prioridad hacia las opiniones del alumnado.

CAPÍTULO 4. ELEMENTOS METODOLÓGICOS DE LA INVESTIGACIÓN

En este cuarto capítulo, se desarrolla una explicación y argumentación del porqué utilizar la metodología cualitativa y la investigación acción para la construcción de la ciudadanía, por medio del rol docente como un investigador, capaz de reflexionar sobre su quehacer diario, sobre sus capacidades y habilidades, su contexto y cómo todo ello es necesario para implementar un plan de acción mediante la propuesta del modelo de Elliott, por medio de esquemas cíclicos que dan la oportunidad de hacer cambios constantes al plan.

4.1 Planteamiento Cualitativo

La investigación se desarrolla con una idea, con una inquietud, cómo afirma Sampieri et al (2014) “es un acercamiento a la realidad” (p.26), si existe una necesidad, un interés personal, es ahí la necesidad de investigar, indagar y profundizar en el tema, identificar qué aspectos hace falta desarrollar. Entonces al analizar las dimensiones, competencias, criterios e indicadores de mi práctica docente, el contexto sociocultural, el escenario escolar y áulico, se identificaron categorías para desarrollar en esta propuesta y un rumbo a trabajar que se describe a continuación:

4.1.1 Pregunta de investigación

Partiendo de los conocimientos mencionados en el capítulo uno y dos sobre la formación ciudadana mediante de la educación y con guía de los docentes, al revisar los planes de estudio que han surgido en México, y al reconocer mi práctica docente desde aspectos: profesionales, personales, institucionales, sociales, interpersonales y didácticos, surge la idea de investigar la formación ciudadana desde la educación primaria, particularmente en cuarto año, en una escuela pública y en un contexto determinado.

Esta pregunta de investigación me permite iniciar un proceso de investigación que como menciona Ramos (2016) “emergen preguntas que deben ser resueltas en el entorno natural del participante” y como docente frente a grupo me permite intervenir en situaciones o problemas reales, relacionados con mi quehacer profesional, es por ello por lo que la pregunta de investigación es:

- ¿De qué manera la sistematización de mi práctica docente en la Esc. Prim. Francisco del Paso y Troncoso influye en el diseño de escenarios pedagógicos con mirada en formación ciudadana en alumnos de cuarto año de primaria del ciclo escolar 2021-2022?

Del mismo modo es importante determinar el objeto de estudio, dado que, indica la metodología que se utilizará más adelante, el tipo de investigación, los temas a tratar, el desarrollo de las secuencias didácticas y la delimitación de estas. Para conocer el objeto de estudio Henríquez y Barriga (2003) mencionan que simplemente debemos cuestionarnos “lo que queremos saber” (pág. 4). Partir desde las nociones de los casos, las características de lo que deseamos observar, lo que queremos hacer con esas observaciones y delimitar el contexto. Entonces en esta propuesta de intervención el objeto de estudio se redactó de la siguiente manera:

- La sistematización de la práctica docente para el diseño de escenarios pedagógicos con mirada en formación ciudadana en alumnos de cuarto año de primaria.

4.1.2 Descripción del problema

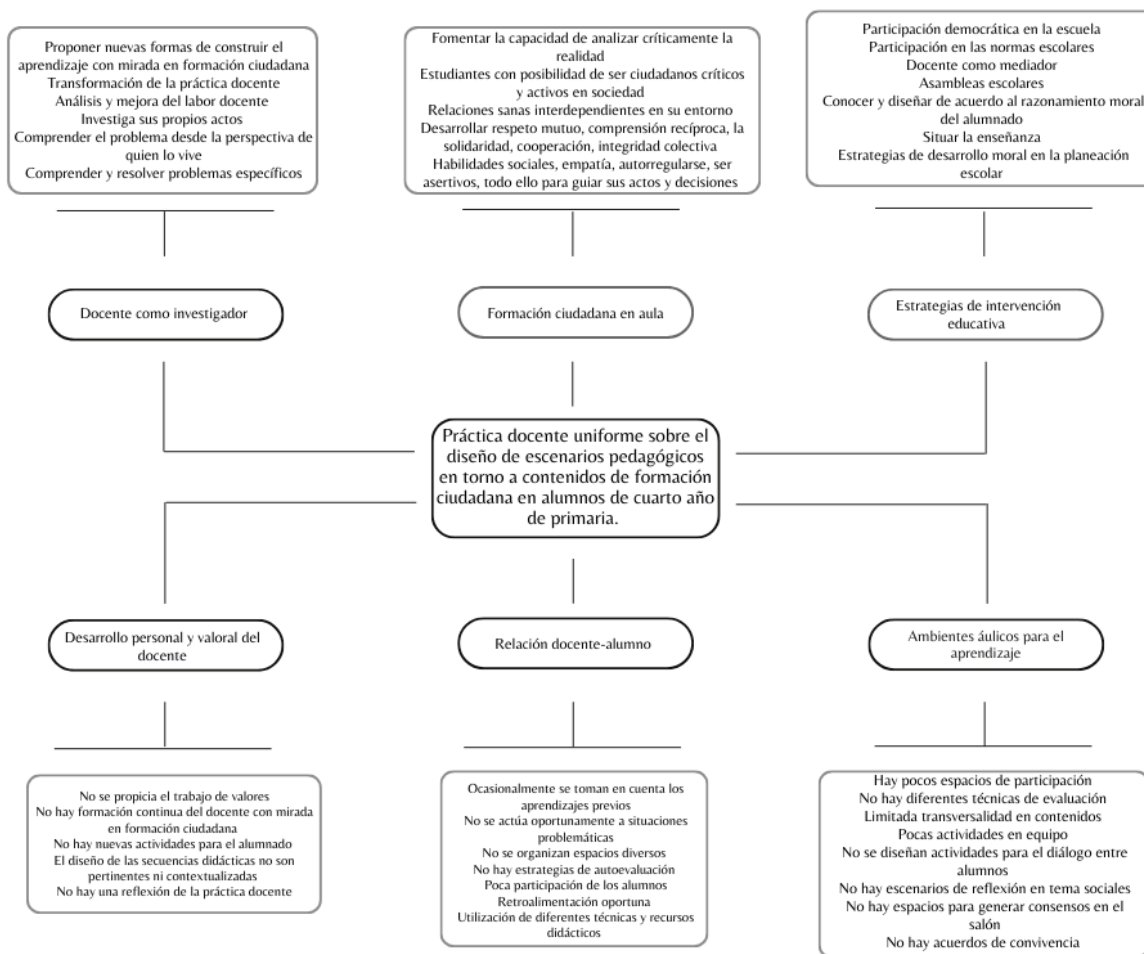
La práctica docente es un labor diario, rutinario, complejo, donde se está en constante interacción con niños y niñas, padres de familia, directivos y pares, por ello la necesidad de buscar mejoras en su desarrollo, pero en ocasiones este quehacer diario se llega a ser monótono, no se buscan estrategias nuevas, se buscan los más sencillo en cuestión de actividades didácticas, se llega a caer en el dictado, resúmenes diarios para el alumnado, y con todo ello las actitudes, motivaciones, desempeño de los alumnos se va desfavoreciendo mostrándose en conductas en aula conflictivas, no se terminan los trabajos del día, los alumnos se distraen, se ponen de pie constantemente. También he notado que no les gusta a los alumnos trabajar en equipo, tienen poco interés a temas de reflexión como en asignaturas de Formación Cívica, Geografía, Historia, etc.

Para la redacción del planteamiento del problema se utilizó el árbol de problemas que de acuerdo con Martínez y Fernández (s.f.) ayuda a determinar las áreas de intervención que se plantean en el proyecto de intervención. Se escribe en el centro el problema central, en la parte inferior (raíces) las causas que originan el problema y en la parte superior (copa) los efectos que se transforman en fines en esta propuesta de intervención.

En el siguiente esquema se muestra el árbol de objetivos:

Figura 9

Árbol de problemas



Nota: elaboraciones propias tomando en cuenta el texto de Martínez y Fernández (s.f.) *Árbol de problemas y áreas de intervención* CEPAL

En mi práctica docente empecé a darme cuenta que en el aula de cuarto año los alumnos no estaban interesados por los temas diarios y cada día incrementan los conflictos en aula entre compañeros, y por ende, juntas con padres de familia. Las actividades que comencé a desarrollar trabajos individuales para evitar confrontaciones, malos gestos, quejas, o que no terminaran el trabajo por falta de comunicación, pero esas no eran las únicas cuestiones, me estaba quedando sin opciones de actividades diarias para la enseñanza de temas sociales.

En la clase de Formación Cívica notaba que los alumnos contestaban lo correctamente aceptable pero no lo demostraban con actitudes o acciones en su día a día en la escuela, se mostraban hostiles ante buscar un bien común por sus otros compañeros, se perdían objetos, se molestaban entre ellos, se ponían apodos, etc.

Estas conductas de los alumnos sumadas a la incertidumbre de cómo mi labor docente no era efectivo en ese salón, se empezó a ver reflejado en evaluaciones de los alumnos, en las constantes redacción en bitácora escolar, en las juntas con padres de familia para conciliar estos temas, llegando a limitarme de estrategias a implementar, es entonces donde la necesidad de no solo modificar estas conductas en el alumnado, sino también en mi labor docente, conocer primero que existía en mi tarea diaria que propiciaba estas dificultades y así poder actuar, entonces el objetivo central de esta investigación es el siguiente:

4.1.3 Objetivo general

Analizar la práctica docente mediante la sistematización de experiencias para crear nuevos escenarios pedagógicos con mirada en formación ciudadana para alumnos de 9 a 10 años.

4.1.4 Objetivos específicos

- Determinar aquellas dimensiones, competencias, criterios e indicadores de mi práctica docente utilizando instrumentos de evaluación para determinar las áreas a mejorar.
- Identificar las estrategias de desarrollo moral a través de la investigación en formación ciudadana en aula para el diseño de una secuencia didáctica pertinente y contextualizada.
- Constatar mediante la sistematización de la experiencia vivida que las estrategias de desarrollo moral favorecen la construcción de una formación ciudadana en alumnos de cuarto año de primaria.

4. 2 El docente como investigador

Cualquier profesional puede investigar en su área profesional y es entonces donde el docente puede contribuir en su ámbito educativo, éste no sólo investiga, sino también propone formas nuevas de construir aprendizajes, habilidades, conocimientos, etc. Entonces Latorre (2005) da a conocer algunos beneficios de la investigación, como el mejorar la práctica del docente, permitiendo acercar al docente a la realidad que vive, reconociendo y conociendo aspectos de esta para transformarlos, haciendo entonces al docente protagonista de sus experiencias y por ende de su investigación.

En este capítulo se reflexiona sobre el papel del docente como investigador y sus aportaciones en el área educativa conforme a su propia experiencia. Entonces es necesario ocupar la investigación cualitativa, con un enfoque en la investigación acción, conociendo sus técnicas, instrumentos y modelos que serán de utilidad para esta investigación.

El docente se convierte en agente participativo activo en la investigación, esto debido a que se trata de un análisis y mejora de las prácticas que desempeñan, entonces esta investigación se enfoca más en la reflexión, acción y transformación, que en números o estadísticas. Logrando que estas acciones generen un cambio para mejorar una práctica entonces, el docente investiga sobre sí mismo, sobre sus prácticas, sus ideas, funciones, motivaciones, intereses, metas, logros, investiga sus propios actos.

Además de todo ello, al final expone su investigación hacia un público, a toda persona interesada en el tema abordado o un tema similar, brindando información, acciones, secuencias, evaluaciones y reflexiones de esta, dando pie a nuevas investigaciones e hipótesis. Esta investigación pretende la reflexión de la práctica docente en aspectos de formación ciudadana, del desarrollo de la moral en alumno de nueve a diez años en educación primaria, permitiendo la aplicación de secuencias didácticas, para analizar los resultados, modelarlos y volver a aplicarlos, no quedarse con una idea, sino buscar una construcción cotidiana de las prácticas docentes.

4.2.1 Más allá de cuantificación: lo cualitativo como forma de aproximarse al objeto de estudio.

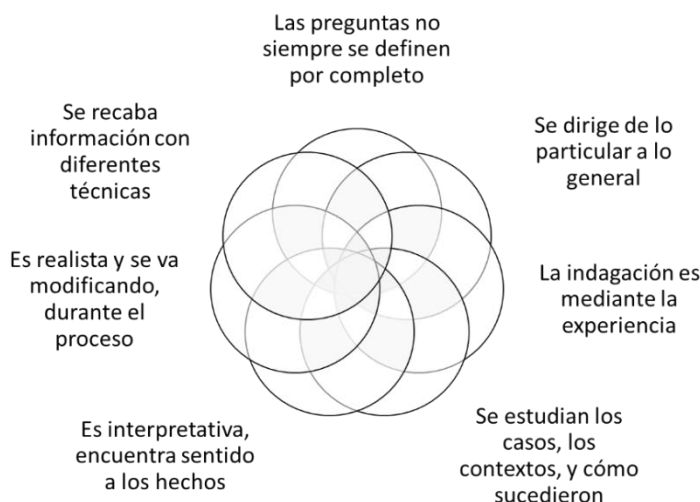
En esta investigación se utiliza la metodología cualitativa, debido a que, este tipo de metodología comienza, como refiere Sampieri et al (2014), con la teoría y después con las experiencias empíricas. Para apoyar los textos, se tiene que partir de estudios previos para conocer lo que se observa. El problema de investigación no es tan específico como una investigación cuantitativa, pero este problema se va construyendo y delimitando según el desarrollo de la investigación.

De igual forma me permite esta metodología el regresar a una de sus etapas, para modificar algunos aspectos conforme se va desarrollando, generando preguntas antes, durante y después del proceso, esta ruta “resulta conveniente para comprender fenómenos desde la perspectiva de quienes lo viven, buscamos patrones y diferencias en estas experiencias y su significado” (Sampieri et al., 2014, p. 9).

Algunas de sus características son las siguientes:

Figura 10

Características de la investigación cualitativa



Nota: Elaboración propia, tomando en cuenta las características sugeridas por Metodología de la Investigación, Sampieri et al., 2014, p. 9-10

4.2.2 Construcción de la ciudadanía mediante la investigación acción

La finalidad de la investigación-acción es “comprender y resolver problemáticas específicas en este caso de una comunidad educativa vinculadas a un grupo específico. Donde frecuentemente se aplicará la teoría y las prácticas de acuerdo con el planteamiento” (Sampieri et al., 2014, p. 552), en esta investigación la convivencia, la resolución de conflictos cotidianos, el trabajo en equipo, las dificultades para llegar a acuerdos son oportunidades para plantear una dificultad, investigar sobre ella, diseñar secuencias que permitan contrarrestar y analizar los resultados.

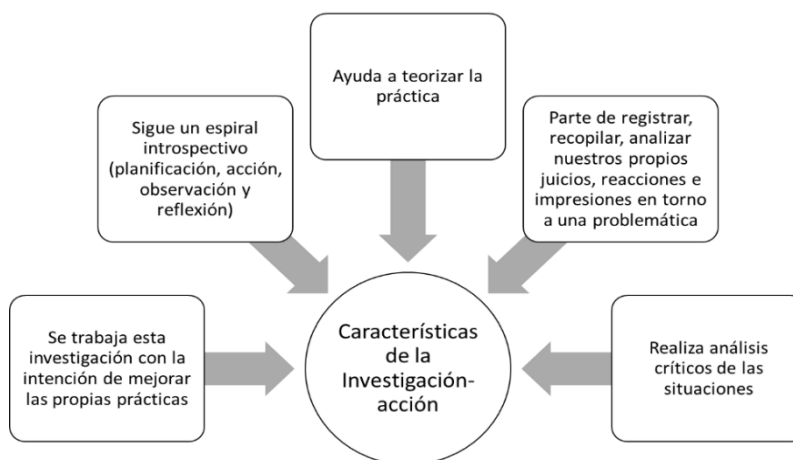
Para Latorre (2005) considerándolo como “un instrumento que genera cambio social y conocimiento educativo sobre la realidad social y reconocimiento educativo sobre la realidad educativa proporciona autonomía y da poder a quienes la realizan”. (p.23)

Parece pertinente usar este tipo de investigación para mejorar en el autodesarrollo de la práctica educativa, esto debido a que se comienza reconociendo un problema real que se pretende transformar, conocer si es factible y reflexionar sobre la propia práctica docente, para implementar estrategias de acción que se puedan desarrollar en aula, reflexionar sobre los resultados obtenidos y con ello hacer ajustes, recomendaciones y se es necesario volver a implementarlos para mejorar las estrategias diseñadas con el fin de mejorar el labor educativo a través de ciclo de acción y reflexión.

Es necesario conocer aquellos elementos que hacen factible y diferente a este tipo de investigación de otras.

Figura 11

Características de la Investigación-acción, de acuerdo con Latorre (2005)



Nota: Elaboración propia tomando las características de La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa, Antonio Latorre (2005) p. 25-26

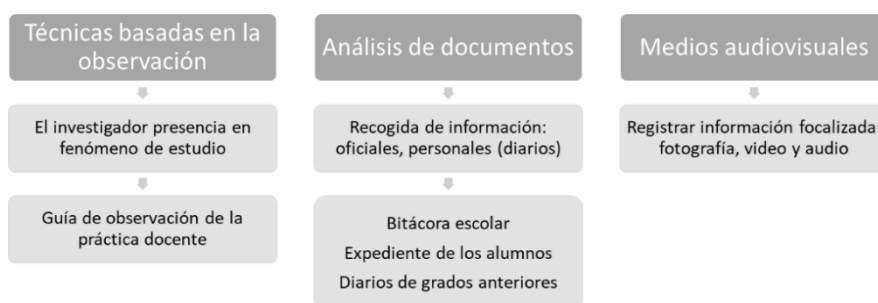
Esta investigación se centra en aportar información que guíe la toma de decisiones para proyectos, planeaciones, acciones y sobre todo para proporcionar el cambio social, transformar la realidad educativa en la que vivimos como docentes, es decir, el docente toma conciencia de su papel en ese proceso de transformación, por ello implica la colaboración de participantes, en este caso de alumnado para detectar necesidades para después diseñar una estructura y modificar, o mejorar el proceso, las prácticas docentes, y con ello obtener datos y aplicar esos resultados.

4.2.3 Técnicas utilizadas

Para conocer y desarrollar las fases de la investigación- acción, como recomienda Latorre (2005) se necesita conocer el problema ¿Qué situación de la práctica docente me gustaría mejorar?, después de diagnosticar este problema ¿cómo es?, ¿por qué es un problema?, ¿cómo debería ser?, realizar una revisión documental, formular una hipótesis de acción (la idea con su respuesta), para llegar a la acción, donde por medio de la observación se identificará, gestionará y recopilara información, donde se ocuparon en esta investigación las siguientes:

Figura 12

Técnicas de recogida de información en la investigación-acción



Nota: Elaboración propia tomando en cuenta las técnicas sugeridas por Latorre (2005) en La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa p. 56-81

De las cuales para esta investigación se utilizan técnicas de observación, análisis de documentos y medios audiovisuales, proporcionando diferentes elementos para la reflexión de las prácticas docentes en relación con la formación ciudadana.

4.2.4 Instrumentos

Los instrumentos que sugiere y se utilizaron en esta investigación parten de la práctica diaria del docente, algunos de ellos se usan con cotidianeidad, a continuación, se desarrollan cada uno de ellos, de acuerdo con las técnicas anteriormente escritas:

Tabla 2

Instrumentos basados en la observación

Instrumentos	Características
La observación participante	El investigador se implica y participa para obtener una comprensión del fenómeno a profundidad
Registros anecdóticos	Segmenta la realidad, puesto que, registra situaciones reales de una conducta relevante o incidentes que se relacionan con la investigación
Escala de medida	Son escalas que ayudan a observar y registrar contextos sociales específicos

Nota: Información tomada de la investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa, Antonio Latorre (2005) p. 56-65

De igual forma, Latorre (2005) sugiere técnicas donde se pueda recoger información desde los participantes, con el fin de conocer su perspectiva, sus opiniones, sus expresiones, o que saben del tema a investigar, como lo pueden ser cuestionarios, entrevistas y grupos de discusión. Con estos instrumentos se pretende que el investigador docente, recabe la información necesaria para poder

llegar a la siguiente fase, que refiere Latorre (2005) la reflexión “cómo voy a interpretar la información, imaginar los distintos modos de interpretar datos” (p.82).

4.3 Plan de acción: modelo de Elliott

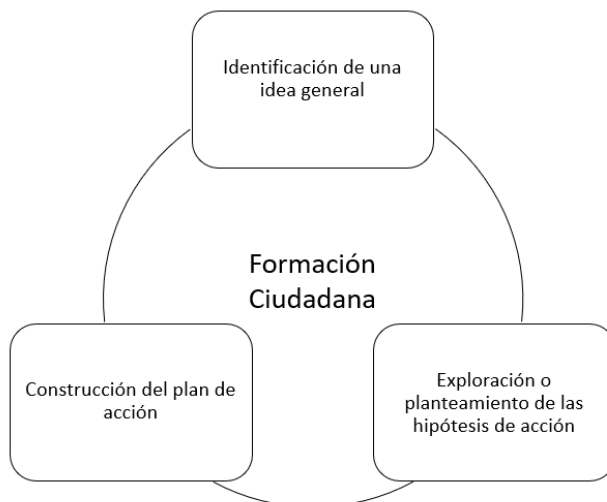
Este marco metodológico que se ha ido explicando, con base a Latorre (2005) se puede resumir, como una serie acciones que va desarrollando el docente, puesto que, de esta manera hay una organización coherente, una guía de acción formal hacia la investigación, entonces, la investigación acción lleva un proceso de planificar, actuar, observar y reflexionar, en un espiral de ciclos.

El proceso que se utiliza en esta investigación consiste en: desarrollar un plan de acción para mejorar la práctica actual, al ponerlo en acción debe ser controlado y supervisado, para posteriormente recopilar evidencias que puedan evaluarse en un momento futuro, después se reflexiona sobre esos datos obtenidos, esto ayudará a obtener nuevos datos para modificar el nuevo plan de acción y continuar con otro ciclo.

Latorre (2005) cita el Modelo de Elliott que comprende tres momentos “elaborar el plan, ponerlo en marcha y evaluarlo; rectificar el plan, ponerlo en marcha y evaluarlo, y así sucesivamente” (p.36) como se muestra en el siguiente esquema con el proceso a seguir en esta investigación:

Figura 13

Ciclo de la investigación-acción, desde la posición de Elliott citado por Latorre (2005)



Nota: Información tomada de la investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa, Antonio Latorre (2005) p. 36-

Sugiere con este modelo de Elliott *citado por Latorre (2005)*, en el primer ciclo el poder identificar la idea principal, así se podrá reconocer a analizar el hecho a investigar, llevar a cabo las acciones pasos elegidos. Después el reconocer los efectos y los fallos de esa implementación, para entonces revisar la idea general o poder modificarla, ya modificada, se implementa el nuevo plan o acciones. Por último, se vuelven a reconocer los hechos, se revisa la idea general, se modifica y se implementa un nuevo plan si es necesario.

CAPÍTULO 5. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE LA PROPUESTA PARA LA CIUDADANÍA

Teniendo en cuenta este modelo de investigación acción, no hay que olvidar, la intención de esta propuesta de intervención, es por ello que en este quinto capítulo se analiza sobre la formación ciudadana desde el aula, los rasgos de la cultura escolar para la democracia, la importancia de la participación infantil, y técnicas propuestas de C. Freinet, las perspectivas y aportaciones sobre el desarrollo moral, para la generación de una hipótesis de acción, hacia una propuesta de aprendizaje situado donde se sugiere contextualizar los aprendizajes utilizando estrategias de desarrollo moral como pueden ser el estudio de casos, el role playing y role model.

5.1 Una formación ciudadanía en el aula

Inicialmente la idea de ciudadanía provenía en la Grecia clásica, desde la propia definición del ser humano y su inclusión a una comunidad, tal concepto ha sido de gran importancia en los acontecimientos históricos, Pérez (2003) considera la definición de ciudadanía desde seis diferentes elementos: el primero es descriptivo el concepto lo relacionamos con las normas que rigen el estado jurídico-político, el segundo elemento en una lucha constante que determina las libertades en la historia de cada lugar, el tercer elemento vista como un concepto innato del ser humano, el cuarto elemento como un conjunto de derechos universales, el quinto elemento vista desde una perspectiva humanista y universal y por último el sexto elemento vista desde diferentes elementos relacionados entre sí, que apoyan a la conformación del Estado.

Es por ello importante la construcción de un “ciudadano más participativo, que convive de manera democrática y que se hace consciente y responsable de distintas problemáticas” desarrollando en las instituciones educativas contenidos referidos a “la autorregulación, autoestima, diálogo, la expresión y la escucha” (Rodríguez, 2009, p. 23). Esta autora también comparte cuatro elementos para definir la ciudadanía: el primero como un reconocimiento formal de los derechos de las personas, el segundo elemento para la participación y sentirse parte de una sociedad, el tercer elemento buscar un bienestar en la política social, el cuarto elemento para asumirse por medio de la participación a un compromiso colectivo.

Por lo tanto, una vida pública democrática está relacionada con la educación que recibe este ciudadano, debido a que, se pretende que adquieran conocimientos, habilidades, actitudes, capacidades para “analizar críticamente su realidad y aprendan a tomar decisiones que resulten benéficas para ellos y para su entorno” (Rodríguez, 2009, p. 38) amplíen sus perspectivas, se estimulen todas sus capacidades. En vista de, “recobrar aquellas visiones y principios morales que se

han perdido y que dan significado a formas de autotransformación y de transformación social” (Giroux, 1993, p. 67) creación de comunidades democráticas con nociones liberadoras. Es claro que existe un relativismo moral referente a la vida democrática de cada lugar, no hay una definición universal de lo que es bueno o malo, pero esto no significa que no se deban formar sujetos capaces de discutir, participar y reflexionar sobre su actuar y el de los demás, sobre las experiencias éticas y morales creará como define Giroux (1993) una “racionalidad moral” de las prácticas sociales, por medio de una educación progresista y crítica “alguna posibilidad futura de educar a los estudiantes a modo de que sean ciudadanos críticos y activos” (pág. 73).

Los centros educativos son espacios que pueden aportar a la construcción de esta ciudadanía, una gestión adecuada de ellos puede influir en la participación de los docentes y alumnado; Abad (2010) deduce que la educación moral es “el desarrollo del conjunto de valores, principios y criterios morales que les sirvan para regular su conducta y les permitan mantener relaciones sanas de interdependencia con su entorno” (Abad, 2010, p. 61) que permitirá una conducta moral que conste de la conciencia en uno mismo, comprendiendo diferentes perspectivas antes de tomar una decisión e identificarse con identidad propia que conjunta valores, creencias, hábitos, conductas y costumbres.

En el caso de la educación en México se ha establecido en su artículo tercero “integrar un sistema educativo: equitativo, inclusivo, de excelencia, integral e intercultural” (DOF, 2019, p.4), lo que incide en los planes y programas de estudio y sobre todo en aula, debido a que, es aquí donde se ve en acción todos los elementos mencionados, permitiendo una educación integral para los ciudadanos que se están formando, que contribuirán con conductas, hábitos y valores que les permitirán tomar decisiones y participar en colectivo.

La educación moral parte de diversas estrategias que pretenden transformar y resolver circunstancias conductuales en los alumnos, como refiere Buxarrais et al (2004) esta formación permitirá desarrollar el juicio moral, el respeto mutuo, la comprensión recíproca, la solidaridad, la cooperación, una integridad colectiva, una discusión objetiva de los conflictos, generación de acuerdos colectivos, y sobre todo coherencia entre su juicio y acción moral.

Esta moral del alumno fortalece la acción ciudadana, deduce Conde (2016) que esta formación dará a los sujetos una presencia y actuación en su contexto, permitiendo con ello la conciencia de los derechos para poder defenderlos y disfrutarlos. Mediante la comprensión de valores democráticos, que “reconoce a cada individuo como una persona moral y social (...) capacidad de elegir entre opciones diversas asumiendo responsablemente las consecuencias de tales elecciones” (Conde, 2016, p. 24). Por ende, esta moral democrática, donde también se integra el cuidado y respeto por la dignidad del otro, se manifestará en representaciones sociales, interés por la realidad actual, lo

que incide, en la formación de sujetos con habilidades sociales, con capacidad de empatía, de autorregularse, de ser asertivos, puesto que, todo ello guiará sus actos y decisiones.

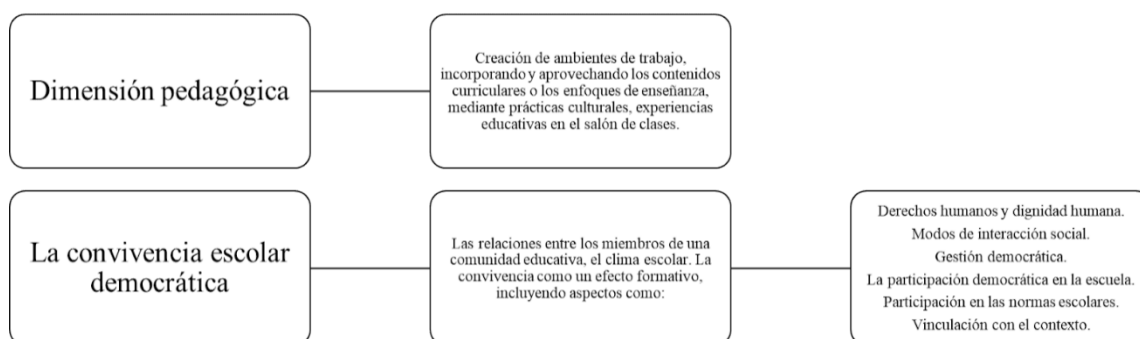
La formación ciudadana en México como señala Conde (2004) parte desde la concepción de la ciudadanía por parte de los sujetos, donde las instituciones educativas construyan una educación cívica real, crítica, concisa, relevante, apegada a los derechos humanos. Rechazando una educación donde se controlen e inhiban espacios de participación y pensamiento crítico.

El alumnado no se asume como un sujeto activo de la transformación social pues esta es producto de actos heroicos; no se hace responsable de su proceso de aprendizaje, pues éste gira en torno al discurso magistral; no aprende a participar, a opinar y a argumentar, pues su deber es aprender la verdad pedagógica transmitida por el docente (Conde, 2004, p. 56).

Es por ello, la importancia de la creación de espacios en el aula enfocados en un ambiente democrático, debido a que la escuela forma contenidos y formas de convivencia, entonces el aprovechar estos elementos para dar un sentido democrático a su espacio educativo, Conde (2004) propone los rasgos que las escuelas deben construir para una cultura escolar democrática:

Figura 14

Rasgos de una cultura escolar democrática.



Nota: Elaboración propia, datos tomados del Cuaderno de divulgación de la cultura democrática. Formación ciudadana en México, Silvia L. Conde, 2004, p. 78-92.

Por lo tanto, el docente se transforma en un “agente transmisor de valores” (Buxarrais, 2020, p. 20) debido a que debe ser consciente de la trasmisión de estos, mejorar su práctica docente, democratizar su aula, generando un sistema de redes donde exista el respeto, la tolerancia, la justicia, la igualdad entre todo el alumnado, la colaboración por un bien común, el diálogo, la solución de conflictos, etc. La importancia del alumnado cobra interés y protagonismo en estas aportaciones, pues brinda una nueva perspectiva en que el alumnado se identifica a los otros, ser conscientes actualmente de ello puede llevar a diversas críticas y reflexiones.

5.1.1 Participación infantil efectiva

La Convención de los Derechos del Niño en 1990 orienta las decisiones tomadas en las políticas públicas a incorporar la participación de niñas y niños, es por ello que la Red por los Derechos de la Infancia en México creó una agenda de participación infantil, donde Sauri y Márquez (2009) notaron que hay escasas experiencias de autogestión infantil, debido a que, no hay un reconocimiento del niño como sujeto social, la opinión y participación de los niños es mínima, existen pocos recursos para promoverla, no hay por parte del docente un acompañamiento infantil.

La infancia se ve como una estructura de la sociedad que es apartada de las demás, una fase transitoria, complicada, influenciada por las decisiones de la familia o del tutor, viéndose como postulan Sauri y Márquez (2009) “ un constructo histórico tiene un rol dentro de la sociedad cuya relación a otros grupos cambia de acuerdo al contexto de que se trate; dentro de una misma sociedad de un mismo momento histórico, el rol del niño y niña puede ser diferente en función de tales determinantes” (p. 41).

No es simplemente el reconocimiento en las convenciones, en los tratados, planes y programas académicos o jurídicos, sino un cumplimiento de todo ello en la realidad educativa, familiar y social. Solemos enjuiciar el comportamiento y acción del alumno, pero no reflexionamos que las interacciones de ellos son influenciadas, construidas, por los adultos, en vista de que sin ser conscientes en la mayoría de las ocasiones marcamos los parámetros de convivencia y de reacción ante conflictos de la vida diaria.

Sauri y Márquez (2009) preocupados por abordar estas ideas proponen dimensiones de participación infantil obligando a utilizar metodologías y estrategias “basadas en el conocimiento de las características particulares de cada etapa y del contexto sociocultural infantil” (p.46) a continuación se explica cada una de ellas:

Tabla 3

Dimensiones de la participación infantil

Dimensión pedagógica	Dimensión social	Dimensión política
Implica el desarrollo de capacidades que tiene que ver con aspectos cognitivos, emocionales, sociales y culturales. Tomando en cuenta la participación como una característica inherente de la condición humana, ya que, gracias a ella se actúa en un entorno determinado y con ello se transforma y a la vez también el alumno.	Implica una interacción, un proceso humano que supone el intercambio de experiencias y conocimientos que dan origen a nuevos conceptos y a nuevas experiencias. La mediación pedagógica estimulara la participación del alumnado, da un tipo de dirección, permitiendo un trabajo colectivo y creador que aporta y genera conocimientos mediante: a) Diálogo igualitario b) Inteligencia cultural c) La transformación d) La dimensión instrumental e) La creación del sentido f) La solidaridad	Implica el pensar en una ciudadanía de la infancia, repensar a la infancia como un actor social. Escuchar su voz, su opinión y su acción. El reconocer a la infancia como un grupo social, para que ellos mismos se asuman y representen como sujetos con derechos. Los Estados comprometidos a aceptar a los niños y niñas con derechos, fomentando el papel activo en la sociedad, mediante la expresión de su opinión, de esta forma los adultos deben escucharlos.

Nota: Elaboración propia, tomando en cuenta las aportaciones de Sauri y Márquez (2009) en el texto Participación infantil: derecho a decidir. Guía metodológica y conceptual para acompañar experiencias de participación infantil (pp. 46-57)

La tabla anterior muestra la importancia de contribuir en todas estas dimensiones para concientizar sobre la participación de la infancia, reconocerlos con capacidad de incidir y transformar sus entornos, sentirse parte de una sociedad, de un contexto mundial.

5.1.2 Un espacio de democracia aportaciones de C. Freinet

Célestin Freinet nacido en Francia proveniente de una familia campesina, estudió en la Escuela Normal de Maestros de Niza, empieza a interesarse por una educación fuera del aspecto tradicional donde los alumnados solo escuchan y el docente es el poseedor del conocimiento, cree que la orientación docente debe enfocarse en las preocupaciones educativas actuales, generando así un pensamiento de Escuela Moderna, de escuela del pueblo.

Donde los docentes deben ser intuitivos, sensibles, manteniendo un equilibrio entre su preparación y su autoridad en aula, para no caer en una escuela tradicional. Para ello ofrece varias técnicas para el desarrollo natural del niño en la construcción de una formación moral y cívica, participativos, colaborativos con sus pares, cooperando por un bien común, en ambientes cotidianos de la vida diaria.

De acuerdo con Freinet citado por Mancera (1969) los alumnados necesitan practicar estas técnicas para: mejorar la expresión libre oral o escrita, incluso en diversas modalidades como asamblea escolar, voto libre, autogestión, así como, fomentar la creatividad, toma de conciencia, esfuerzo propio, convivencia armónica, estimulando el éxito, cooperación, democratización, toma de decisiones individuales y colectivas (pp.19-20). Estas técnicas fomentan la formación de un ciudadano democrático, no solo en un futuro sino en el ahora. Enseñar habilidades para la vida, desde

que son el alumnado pueden aportar y mejorar el contexto donde se encuentran, algunas de estas técnicas son las siguientes:

El paseo: es una técnica que consiste en que el alumno se interesara por sus alrededores, el medio natural donde se encontraba podía ser la forma para motivar hacia la búsqueda de información de conocimiento sobre las plantas, los animales, el cielo, incluso la interacción con los demás compañeros “a medio día salíamos al campo que bordeaba la aldea... cuando volvíamos a clase escribíamos en el pizarrón el informe del paseo” (Mancera, 1969, p. 14).

La imprenta: en la escuela propone que el alumnado se apropie de “un material de imprenta adaptado a mi clase, traducir el texto vivo, expresión del *paseo* (...) una página escolar que sustituya las páginas del manual” (Mancera, 1969, p. 15). Textos escritos por el alumnado para ellos mismos, apoyando la observación, el pensamiento, la expresión natural, la vida del niño.

El texto libre y la correspondencia: permitían que el alumno fuera capaz de producir textos varios, dignos de influir en el aula, para pensar, expresarse, construir su personalidad de forma natural, puesto que, esta expresión libre permitía también conocer la vida de uno mismo y de las demás personas, es ahí donde el docente debe motivar, apoyar a la naturaleza del alumno, fomentar redacciones escolares, crear en toda la necesidad de escribir.

La asamblea escolar: que se estará ocupando en las secuencias de esta investigación, permite dar a los alumnado un espacio y tiempo para plantear problemas y de esa misma forma aportar soluciones conjuntas, como alude Mancera (2019) “la asamblea escolar es una reunión periódica que se realiza con la finalidad de presentar, comentar, analizar y resolver conflictos cotidianos, reconocer el esfuerzo y acciones de los compañeros y organizar el trabajo en grupo” (p.16), creando las competencias ciudadanas, debido a que, los alumnado aprenden a escuchar, tomar turnos, responsabilizarse de sus acciones y argumentos, votar, plantear soluciones, etc.

Estas técnicas Freinet las comparte con la intención de que cada docente las adapte a su contexto e intenciones. No son rígidas ni mucho menos hay un plan de pasos a seguir pues se sugieren con la intención de motivar al alumno y hacerlo protagonista de su propia formación.

Para todo ello, hay que tener en cuenta al alumno desde su desarrollo cognitivo, y moral, así como, la importancia de conocer su forma de adquirir los conocimientos de acuerdo con su edad y desarrollo evolutivo, tomando en cuenta también, las experiencias educativas que elija y selecciones el docente apoyarán a la construcción de la ciudadanía.

5.2 Desarrollo moral del niño antecedentes y perspectivas

Aquí es importante señalar el papel social de la escuela, estábamos acostumbrados a que existían normas sociales ya establecidas, el reformular estas normas sociales permite “redefinir la función social de la escuela y de las formas de las prácticas pedagógicas” (Cullen, 2004, p. 21) dándole la misma importancia a la educación ciudadana como cualquier otra asignatura (español o matemáticas) para situar al alumno en vista de “la moral” y saber razonar moralmente. Ahora bien, para la formación de esta ciudadanía es necesario conocer integralmente al alumno, su nivel educativo, su desarrollo cognitivo, sus intereses, sus gustos, sus posturas, su participación, su juicio moral, etcétera, puesto que, no basta con reconocer la importancia de la educación cívica sino a los individuos a los cuales se pretende enseñar.

Razonamiento moral de Jean Piaget

La selección de estrategias a utilizar en aula para la construcción de esta ciudadanía recalca la importancia de conocer la edad de nuestro alumnado, sus estilos de aprendizaje, sus conocimientos previos, intereses, necesidades, etcétera. Por lo tanto, se explica a continuación el desarrollo moral por parte de diversos autores, aportaron en la construcción de la planificación de la secuencia.

En primer lugar, es necesario resaltar y conocer la forma en que los alumnados se van apropiando del conocimiento nuevo, como expresa Piaget citado por Carriazo (2009) el alumno “asimila” experiencias con su base mental biológica, y si esta información nueva no le es conocida entonces, se produce un “conflicto” que obliga al alumno a reorganizar esas estructuras mentales para “acomodarlas” y crear una nueva estructura mental. Este “equilibrio mental” que se ha logrado refiere Piaget la generación de aprendizajes permanentes que logran que los estudiantes busquen, investiguen, planteen y aprendan nueva información. Pase de “un estadio inicial a otro nuevo cualitativamente superior” (Carriazo, 2009, p. 30)

Es por ello, que la educación debe priorizar experiencias y situaciones vivenciales para proporcionar en el alumnado la posibilidad de desarrollar esquemas mentales superiores que fomenten la construcción del conocimiento y la formación integral del alumno. La finalidad del constructivismo es llevar al alumnado a la adaptación del entorno en el que se desenvuelven y se interesen por el estudio para la vida.

Hay que tomar relevancia en todos los actores, puesto que “las influencias de los adultos y las normas pueden reforzar o dificultar tal desarrollo, pero son las relaciones de cooperación entre iguales las que influyen decisivamente en el desarrollo de la noción de justicia” (Basanta et al., 2002, p. 7)

El desarrollar en los alumnados habilidades y competencias para la vida, hace referencia a la “pedagogía ciudadana” de Piaget, donde se afirma que, a través del tiempo, del espacio público, donde se desenvuelve al alumno inculca y determina una conducta, se cuenta entonces con un espacio físico y cultural que no está exento de su teoría cognitiva, asimismo el alumno al estar presente en este contexto va:

[...] interiorizando gracias a los ejemplos de otros, que ejercen unas prácticas sociales determinadas. Es decir, que el espacio público con sus agentes actuaría como una escuela a cielo abierto, que además de estimular, reproduce esquemas de conducta que se constituyen habituales y normales al punto de volverse legítimos, claro dependiendo de la Pedagogía Ciudadana que se opere [...] (Moreno y Peña, 2011, p. 9)

En este contexto donde está presente el alumno no sólo se inculcan conductas sociales sino también estilos de vida que están determinados por el lugar donde se vive, por eso esa cultura social no está desvinculada del proceso formador del alumno. También se instruye de competencias cívicas y éticas que desarrollan relaciones y construcciones sociales a través del lenguaje, de la toma de decisiones, juicios emitidos, opiniones, acuerdos, etc. El docente otorga las experiencias necesarias para ofrecer al alumno convivencia y normas de conducta que incrementan su capacidad de resolver conflictos presentados en su vida diaria.

Existe una gran variedad de experiencias que pueden conducir a una misma comprensión de algún aprendizaje a desarrollar, el constructivismo prioriza que el aprendiz desarrolle procesos mentales como “la observación, búsqueda de información, identificación y análisis de problemas, formulación de hipótesis, recopilación y clasificación de datos pertinentes, comprobación de hipótesis y derivación de conclusiones” (Carrizo, 2009, p. 32), pone atención en la enseñanza de los procesos antes de la comprensión del aprendizaje.

Alude que los esquemas de desarrollo y en específico de la moral, pasan de la heteronomía a la autonomía del aprendiz, dado que la primera etapa dura hasta los siete u ocho años aproximadamente, debido a que, el juicio moral del alumno se basa en sus autoridades inmediatas, la postura moral es externa a él y en la segunda etapa el alumno se reconoce y reconoce sus derechos y entre ambas etapas según Piaget hay una fase intermedia donde va tomando conciencia.

Tabla 4

Esquema del desarrollo moral

Heteronomía	Fase intermedia	Autonomía
Moral de obligación		Moral de cooperación
Se caracteriza por la presión moral que ejerce el adulto o autoridad inmediata. La moral está orientada por la voluntad del adulto.	El niño no obedece al adulto en sí, sino, a la regla. Se van generalizando las reglas morales y al mismo tiempo diferenciándose. Con ello va surgiendo una autonomía de conciencia, el alumno se va haciendo consciente de que siempre hay reglas que se imponen fuera de sí mismo.	El niño va descubriendo la veracidad en las relaciones con los otros, así como en la simpatía y respeto mutuo. La reciprocidad juega un rol importante para la cooperación. Se van tomando posturas e ideas independientes de alguna presión externa. El alumno va conociendo desde sí mismo la necesidad de tratar a los demás como él quiere ser tratado.

Nota: Elaboración propia con esta tabla se explica el esquema moral propuesto por Piaget, empezando en la etapa de heteronomía para llegar a la autonomía, centrando atención que entre ambas etapas está la fase intermedia donde el alumno toma conciencia de su actuar. La tabla se realizó con aportaciones del texto La psicología del desarrollo moral Basanta et al (2002)

Para poder conocer este esquema de forma empírica Piaget citado por Carrizo (2009) menciona que aprovechó los juegos infantiles donde hay reglas explícitas, como el alumno respeta la existencia de tales reglas y su actuar cuando no se cumplen, así el docente tendrá una idea sobre la noción de justicia de sus alumnos. La teoría de Piaget parte de una progresividad evolutiva, puesto que, se va creando la capacidad en que el alumno va adquiriendo conciencia de sus actos, nociones de equidad, justicia racional y principios morales propios independientes de una autoridad adulta.

Los estadios morales de Kohlberg

La educación forma parte importante del desarrollo de valores, está ligada al desarrollo moral, ambos aspectos ayudan a integrar la personalidad del niño, para profundizar más sobre ello se describirán a continuación los estadios morales de Kohlberg citado por Delval (1998), lo que propone ayuda a la elaboración de las estrategias didácticas utilizadas más adelante. La propuesta de Kohlberg en su publicación llamada *Moral* publicado en 1976 propone seis estadios agrupados en tres niveles, para comprender los estadios se explicarán primero los tres niveles:

El primer nivel moral *preconvencional* como señala Basanta et al (2002) se concentra en niños menores a nueve años, en este nivel todavía no se comprenden las reglas, hay una obediencia, pero es origen de prevenir un castigo, busca recompensas y beneficios a cambio de su comportamiento.

En el segundo nivel moral *convencional* se concentra en adolescentes y jóvenes, se denomina así, puesto que, el alumno se somete a reglas o leyes convencionales de la sociedad “ser bueno es ser agradable para los demás” (Basanta et al., 2002, p. 15) las llegan a defender porque son reglas habituales no por otros motivos más personales o por su relación con la moral del mismo individuo.

El tercer nivel moral *postconvencional* por lo general se desarrolla después de los 20 años, acepta las reglas habituales en la sociedad, pero si alguna de ellas está en contra de sus principios morales, entonces estos sujetos son capaces de juzgar, debido a que concilia sus creencias individuales con las generales “lo correcto es asunto de la conciencia moral” (Basanta et al., 2002, p. 16)

Estos niveles explican la relación de la persona con la sociedad en donde vive y principalmente con los grupos sociales con los que interactúa. Puesto que primero se ven a las reglas como algo externo de la persona, después se identifican con uno mismo, para diferenciarlas y distinguir cuales son más acordes a cada individuo. Los seis estadios pretenden dar características específicas relacionadas con los niveles morales, veámoslo en esta tabla:

Tabla 5

Descripción de los estadios morales según Kohlberg

NIVEL I PRECONVENCIONAL			
Estadio	Características	Razones para seguir las normas	Panorama social
Moral heteronomía	Obedecer por obedecer, la figura de autoridad convierte reglas que se cumplen para evitar consecuencias físicas.	Evitar castigos	Hay cierta confusión entre la perspectiva de la autoridad y la propia, establece obediencia.
Moral instrumental e individualista	Actúa para satisfacer los intereses y necesidades propios, el obtener algo requiere en una reciprocidad con otros.	Satisfacer las propias necesidades.	Es consciente que todos los sujetos tienen intereses que a veces entran en conflicto, por lo que el bien llega a ser relativo.
NIVEL II CONVENCIONAL			
Moral normativa interpersonal	Se comporta de acuerdo con lo que esperan las personas más cercanas al sujeto, se conduce conforme a las expectativas.	Necesidad de ser buena persona para obtener la aprobación de las personas más allegadas y apreciadas.	Las razones para actuar de forma justa se basan en la necesidad de “ser una buena persona” estas razones llegan a prevalecer sobre los intereses propios.
Moral del sistema social y conciencia	El comportamiento correcto consiste en cumplir el propio deber, para contribuir a la sociedad.	Actúa conforme “si todo el mundo lo hace” la justicia es definida conforme a la comunidad.	Va adoptando las reglas y roles de la comunidad.
NIVEL III POSTCONVENCIONAL			
Moral del contrato	La forma de pensar y comportamiento no siempre son aprobados por toda la comunidad. Se va siendo consciente de que las opiniones y posturas de la gente no siempre concuerdan con uno mismo.	Se conduce mediante el diálogo y consenso.	Se siente con la obligación de cumplir con la ley, reconoce que a veces entran en conflicto con los propios.

Moral de principios éticos universales	Sigue un conjunto de principios éticos escogidos por el mismo sujeto. Reconoce los principios universales (justicia, igualdad, respeto, dignidad, etc.)	Se forma una persona racional, que toma en cuenta principios universales.	Se rige por principios éticos autoescogidos, las reglas y leyes las considera justas cuando se ajustan a los principios.
--	--	---	--

Nota: Elaboración propia con propuestas del texto La psicología del desarrollo moral de Basanta et al (2002) donde se pueden ver especificados los tres niveles morales y los seis estadios que son progresivos, se especifican edades, aunque no se consideraron en esta tabla para dar mayor énfasis en la progresividad del desarrollo moral.

Los estadios morales se relacionan con el desarrollo cognitivo del alumno, con ellos es posible analizar su comportamiento y postura ante diferentes dilemas diarios. Es posible inferir su desarrollo integral; en contraste con lo propuesto por Piaget hay cierta relación entre la heteronomía y el primer nivel moral de Kohlberg, el preconvencional, así como, la autonomía y el último nivel moral *postconvencional* pues muestra un desarrollo evolutivo del comportamiento de la persona.

Esta organización de estadios y niveles, permiten diseñar para el docente estrategias de enseñanza aprendizaje acordes al nivel educativo y desarrollo moral, pues permite diseñar dilemas morales hipotéticos en diferentes asignaturas, un ejemplo es Formación Cívica y Ética, dado que, permite ocupar temas de derechos humanos, de justicia, de conflictos, obligaciones, etc.

Como sostiene Kohlberg citado por Villegas (1998) aunque las personas vivan en diferentes lugares y desarrollen diferentes culturas, su forma de razonar es muy similar lo cual establece una universalidad de los estadios en cualquier parte del mundo, a pesar de esto, hay que tener en cuenta que los estadios pueden desarrollarse más rápido o más lento en cada sujeto y esto sí puede relacionarse al lugar donde viven y la educación que reciben.

Ética del cuidado con Gilligan

La autora C. Gilligan discípula de Kohlberg, interesada también en el desarrollo moral aporta en sus investigaciones la importancia de cómo perciben de forma diferente hombres y mujeres las situaciones morales que ocurren día a día, dicho de otro modo, por ejemplo las mujeres al tomar decisiones o posturas están más apegadas a la responsabilidad, todo el contexto y cuidado del otro, mientras que, los hombres enfatizan más sobre el concepto de justicia, derechos formales y en el ámbito individual.

Me parece pertinente mencionar que retoma los estadios de Kohlberg, en cambio, hay ciertas modificaciones de acuerdo con sus posturas en el desarrollo de la moral. Gilligan citada por Bernardita (2018) considerar que se parte de un “yo” basado en la supervivencia donde coincide en que iniciamos como seres humanos siendo egoístas y bueno solo por nuestro bien, después pasamos a una convivencia un “yo y los otros” pero aquí existe un cuidado de los demás ante el nuestro un autosacrificio, donde nuestras decisiones se basan en lo que los otros quieren, lo que pretende Gilligan es pasar al último estadio donde no solo te reconoces dentro de un contexto, sino, existe una inclusión,

se convierte en un “yo y de los otros” se crea un equilibrio donde tomó en cuenta mi contexto, incluso a las personas más cercanas, y también mi postura y decisiones.

En otro sentido, la ética del cuidado parte de estas relaciones donde influyen las situaciones afectivas y las relaciones interpersonales para reflexionar sobre ¿cómo responder a las necesidades de este individuo en esta situación? definiendo el cuidado en cuatro elementos que relaciono con el labor docente, el primero es sobre las actividades, es decir, las acciones que se toman en marcha para esa necesidad, la segunda es la tarea profesional, lo que está en la normativa que se debe hacer, el tercero la actitud entendida como esa responsabilidad ante una situación a mejorar, y por último el compromiso moral, lo que se cree justo, la concienciación de nuestros actos y hacia los otros. (Bernardita, 2018, p. 114)

Razonamiento prosocial de Eisenberg

Se ha analizado en los temas anteriores como el sujeto se va relacionando con los problemas diversos y sus principios morales, a su vez, si estos problemas entran en conflicto con otras normas convencionales, por ello es importante el conocer las relaciones que establece el niño en relación con su contexto en aula y fuera de él. El estudio del desarrollo emocional de acuerdo con Eisenberg (1999) deduce que existen competencias sociales que se van ajustando a las reglas convencionales de la sociedad, así como aspectos del desarrollo y razonamiento morales.

Describe que el alumno desde su corta edad presenta dilemas cotidianos, como en el caso de los niños preescolares que toman decisiones en cuestión de beneficiar a otros y si existe algún conflicto entre los involucrados el niño se inclina hacia su propio beneficio con razonamientos hedonistas inmediatos vinculando el bien con el placer.

Los comportamientos prosociales se van desarrollando de forma más compleja, Eisenberg (1999) afirma que se va generando una sensibilidad ante las preferencias y necesidades de otros sujetos, por otra parte, también el sujeto irá tomando acciones según las situaciones, puesto que, estas deben ser conocidas al igual que los involucrados, pues le será más fácil tomar una postura, por ejemplo, les será más sencillo tomar decisiones sobre un hermano para después identificarse con otros. Los estudios de Eisenberg corresponden con los primeros cinco estadios de Kohlberg para abordar a fondo este tema es imprescindible hacer una tabla con las características generales de los niveles de razonamiento prosocial:

Tabla 6

Niveles de razonamiento prosocial de Eisenberg

NIVELES DE RAZONAMIENTO PROSOCIAL	
NIVEL	CARACTERÍSTICAS
Orientación hedonista	El sujeto actúa conforme a las consecuencias que puede tener para uno mismo.
Orientado a las necesidades de los otros	El sujeto se preocupa por los otros, aunque en algunas ocasiones entra en conflicto con uno mismo.
Orientación interpersonal	El sujeto se rige por estereotipos de las personas buenas o malas, para asumir si son consideradas aceptadas y aprobadas por otros ayudando a justificar sus propias conductas.
Orientación empática	El sujeto actúa bajo justificaciones con valores interiorizados, así como los intereses de la sociedad, puesto que es prioritario proteger los derechos humanos y la dignidad de las personas.
Orientación hacia valores interiorizados	Los sujetos toman postura de acuerdo con los valores y principios que están interiorizados.

Nota: La tabla muestra los niveles de razonamiento prosocial desarrollados por Eisenberg (1999) en su libro titulado *Infancia y conductas de ayuda*.

Los niveles de razonamientos que se ven en esta tabla hacen notar la manera progresiva en que los sujetos van actuando, pues conforme avanza los niveles su pensamiento prosocial suele ser más variado y dependiente de sus principios y valores.

5.3 Aprendizaje situado

Con respecto a la formación de la ciudadanía es necesario que el docente utilice el aprendizaje y los conocimientos previos del alumnado para situar la enseñanza, creando escenarios propicios para la educación moral. Empleando las palabras de Díaz (2006) el conocimiento situado parte de crear una determinada situación, al mismo modo fomenta interacciones colaborativas donde este conocimiento se apropia, aplica y transfiere a otros ámbitos educativos, sociales, culturales, históricos.

Comparando la definición anterior con John Dewey citado por Díaz (2006) la enseñanza es esencial si se sitúa y reflexiona pues le otorga al alumno una atmósfera interesante y libre para expresarse mediante el intercambio de experiencias y comunicaciones entre individuos de modo que todo influye en la vida de los alumnados, la escuela debe otorgar escenarios más amplios para que el alumno no solo utilice el conocimiento en aula sino también fuera de ella. Una educación menos

artificial, lo que incide en la reflexión pues lleva al alumno a un estado de duda, búsqueda, e inherente una actitud científica- reflexiva, formando “una persona autónoma respecto de la dirección de su vida y de su compromiso de actuación en la sociedad en que vive” (Díaz, 2006, p. 26).

Transformar ambientes físicos, enfocarse en aprender haciendo o experimentando y no solo observando o escuchando el significado de justicia, de participación, de votación, aportará una educación democrática que define Díaz (2006) como “actividad humana en y para la democracia y en este sentido debe orientarse a la reconstrucción del orden social” (p.4) para el desarrollo del razonamiento mediante experiencias de la vida diaria, previas y promisorias. Este pensamiento ayudará a generalizar una duda, una búsqueda, una actitud reflexiva.

Este aprendizaje situado comprende una “cognición situada” que con base a Díaz (2006) se ve al aprendizaje como un proceso multidimensional “pues se trata de una experiencia que involucra el pensamiento, la afectividad y la acción” (p.19). Los docentes utilizan el contexto para potencializar esas situaciones de la realidad social, del aula, de su vida diaria de la comunidad, puesto que, se relacionarán con otros aspectos o procesos sociales. Esta postura afirma “que todo conocimiento es producto de aprendizaje... puede definirse como situado en el sentido de que ocurre en un contexto y situación determinada... que aprende en interacción con los otros” (Díaz, 2006, p. 20). El docente entonces genera prácticas educativas auténticas, coherentes y sobre todo significativas, que proponen, se les da un sentido o importancia, pertinentes con los contenidos académicos.

El aprovechar las temáticas y situaciones de aprendizaje de Formación Cívica y de las demás asignaturas “refuerza el ámbito de fomentar valores, normas, formas de convivencia, trabajo colaborativo, y si se practican cotidianamente se fomenta la forma en la que se resuelven los conflictos (Gutiérrez, 2007, p.34) debido a que regresando al propósito es educar para la convivencia democrática, participativa y de autonomía moral.

El diseño de esta secuencia didáctica me permite aproximar al alumnado a situaciones y escenarios con problemáticas existentes en México donde de forma colaborativa hay un problema abierto, asumen un rol de solucionadores, vinculan el contenido con otras materias, y situaciones de la vida real o auténtica, exponen sus propuestas, toman posturas morales con la intención de que reflexionen la importancia del trabajo colaborativo en función del manejo y resolución de conflictos.

5.3.1 Estrategias de desarrollo moral

Mencionando la educación situada se puede conocer el sentido que se les da a los contenidos y todos los elementos provechosos que podemos obtener de ellos, ahora bien, relacionado con la educación moral, postula Buxarrais et al (2004) en su libro *La educación moral en educación primaria y secundaria*, la necesidad de contenidos morales para una construcción ciudadana en aula, es por ello, la necesidad de constructos morales, dialógicos, que faciliten las decisiones que toman los alumnado en aula.

Propone Buxarrais et al (2004) algunas estrategias y técnicas para la educación moral son: la estrategia de discusión de dilemas morales que permiten conocer a profundidad los argumentos por los cuales los alumnados toman alguna postura, los diagnósticos de situaciones, para la valoración de diferentes alternativas de solución ante una situación real o simulada dada por el docente, un ejemplo de estas puede ser:

Análisis de casos

El estudio de caso es una estrategia didáctica que considera casos reales o simulados, se plantea un problema que se puede construir por medio de lecturas, libros, noticias e ilustraciones que el docente elige y adecua al grado escolar. Busca primordialmente cuestionar al alumno para abordar la temática con el fin de obtener datos que nos proporciona la narración, es primordial identificar que:

Un caso plantea una situación-problema que se expone al alumno para que éste desarrolle propuestas conducentes a su análisis o solución, pero se ofrece en un formato de narrativa o historia que contiene una serie de atributos que muestran su complejidad y multidimensionalidad; los casos pueden tomarse de la “vida real” o bien construir en casos simulados o realistas. (Díaz, 2005, p. 76)

Con ello se generan competencias para trabajar en equipos reducidos, observar, reflexionar, tomar responsabilidades, acciones, orientadas a la solución del problema, generando un pensamiento crítico.

Las finalidades del estudio de caso como señala SEP (2011c) son:

Vincular los contenidos con la vida cotidiana.

Adquirir nuevos conocimientos a partir de responder las preguntas que surjan en el análisis de un caso real. (p. 25)

Su objetivo puede variar dependiendo de los intereses que pretende conseguir el docente, quien deberá concebir al alumno como un agente que se apropia y responsabiliza de su aprendizaje, adquiere conocimientos propios, desarrolla habilidades de autoevaluación, trabajo colaborativo, se

interesa por el tema a tratar, busca junto con sus compañeros. El rol del profesor es ser una figura que actúa como moderador y motivador para que el alumnado continúe en el trabajo.

El desarrollo del caso implica una serie de pasos que se podrán observar en la secuencia didáctica más adelante, por el momento se resumen los pasos recomendados por SEP (2011c):

- Planteamiento del caso en clase.
- Cuestionamiento inicial.
- Selección de fuentes, búsqueda y recopilación de información.
- Elaboración de diversos productos donde el alumno analiza, integra, representa e interpreta información.
- Presenta conclusiones relevantes.
- La presentación del producto final (un mapa, un cartel, periódico mural, una exposición, entre otros) puede ser para el grupo o para la comunidad. (p. 26)

Mediante la lectura de estos casos proporcionados por el docente el alumno identifica el acontecimiento, el tema a tratar, incluso si hay falta de algunos datos, identifican personajes o actores, y la situación que se está manifestando.

El estudio de caso aporta varios atributos para el manejo y resolución de conflictos, como expresa F. Díaz (2005) ayuda a explorar distintos puntos de vista, diversas opciones, ángulos de ver un problema; se discuten argumentos, se toman decisiones, se realizan juicios de valor, sin menospreciar las opiniones de los demás, en vista de que, el alumno adopta actitudes de tolerancia y respeto por la postura de los demás.

Otro aspecto que sugieren son las estrategias del autoconocimiento y expresión: donde menciona a la clarificación de valores para la toma de conciencia de ellos y cuáles de ellos son prioritarios dependiendo de la situación planteada.

Así mismo incluyen estrategias de autorregulación: como el control de la conducta para regular sus actos e impulsos de acuerdo con el lugar donde se encuentran, determinando objetivos que tengan refuerzos positivos. La auto observación: consiste en ser el espectador de ciertas actitudes que comúnmente manifiesta el alumno y analizar las consecuencias de estas para él mismo y para el contexto que lo rodea. El autorrefuerzo: con actividades para el estrés, tensión, y verbalización de problemáticas.

Por último, mencionan las estrategias para el desarrollo de la perspectiva social y de la empatía: basadas en técnicas de actuación de apropiación de un personaje histórico o relevante, para obtener información de este y reflexión de su vida, actos, acciones, acontecimientos que generaron un acontecimiento, los dos ejemplos que plantea esta estrategia son:

Role-playing

Esta técnica como dice Buxarrais et al (2004) permite entrar en contacto directo con las opiniones, sentimientos e intereses distintos de los propios, va creando un conocimiento social que irá formando valores que se necesitan reforzar en aula y que el docente ha detectado que se necesitan fomentar. En vista de relacionar y coordinar distintas perspectivas que serían difíciles de comprender sin esta técnica, permitiendo al alumnado resolver conflictos, asumir consecuencias; por tanto, permite profundizar sobre el tema elegido.

Las fases de esta técnica van en primer lugar de la motivación al alumno, la preparación de la dramatización otorgando la información necesaria y respondiendo dudas, la dramatización esforzándose en el sentir, pensar y actuar del personaje elegido, los comentarios y reflexiones del alumno y también de los demás compañeros que observaron incluso que tuvieron interacción con la dramatización.

Role-model

Su objetivo principal de acuerdo con Buxarrais et al (2004) es el fomento cognitivo, empático, afectivo hacia su personaje histórico que es un ejemplo de sus acciones, debido a que su historia, relatos, actos, acciones han destacado positivamente.

El proceso que se necesita para implementar esta técnica parte de una narración breve del personaje, su presentación (preferentemente utilizando una imagen), después lecturas de algún texto o biografía del personaje, enfatizar en aquellos hechos y acciones que son importantes para reflexionar, y por último proponer preguntas que deriven un dilema específico para partir de lo general a lo particular e ir interesando al alumno, escuchando su punto de vista y perspectivas.

También se incluyeron en esta investigación elementos como el diálogo para que puedan aprender junto con otros, crear grupos interactivos, puesto que, al comprender diferentes puntos de vista genera una comprensión más profunda, como consideran Pérez y Wegerif (2019) “el diálogo ayuda a desarrollar una comprensión de los otros y de nuevas ideas y conceptos” (p. 14) evitando que los alumnados sólo sean receptores pasivos de la información que reciben. Generando con ello un cambio en la comunicación tradicional en el aula, sin pensarlo los vamos alentando a razonar situaciones reales, conflictos cotidianos, conversaciones con sus pares o adultos.

Aunque también es necesaria la comprensión y sensibilización del docente, al escuchar que dicen el alumnado, poner atención a sus ideas y conversaciones, para usar esa misma conversación hacia el aprendizaje diario. Construir en el aula espacios de diálogo más abiertos, posibilitando con ellos las secuencias que se explican a continuación.

CAPÍTULO 6. Diseño de la estrategia de intervención educativa

Estas estrategias enfocadas en alumnado de primaria, con un enfoque en educación ciudadana, nos permite: formar al alumno con aprendizajes experienciales, diseñados en una enseñanza situada en un contexto, tiempo y aprendizaje, así como, intercambiar en ese momento de experiencias, generando comunicación, cooperación y sobre todo participación democrática, conformando verdaderamente comunidades de aprendizaje. El docente entonces conforma con todo ello ambientes físicos y sociales aprendiendo, haciendo y generando experiencias.

6.1 Propósitos generales

En la siguiente tabla se muestran los nombres de las estrategias didácticas, así como los ejes específicos de la asignatura de Formación Cívica y Ética de cuarto año de primaria, los temas específicos junto con sus aprendizajes esperados y los propósitos de cada secuencia.

La primera secuencia llamada “Identifico mis derechos” se pretende que los alumnos identifiquen los derechos de los niños, niñas y adolescentes, por medio de un estudio de caso, identifiquen esos derechos en otros niños de forma colaborativa, discutan sus puntos de vista, sus posturas y deliberaciones, y por último elaboren un mural para plasmar todo lo que conocieron sobre el cuidado de sí mismos, identificarse como personas con dignidad y derechos humanos, que merecen ser respetados y respetar a los demás.

La segunda secuencia llamada “Trato digno” comprende con una mirada global, adentrar a los alumnado a situaciones en otros países, utilizando el role playing para conocer la historia de una estudiante en Pakistán, conocer sus derechos humanos y la similitud con los derechos de las niñas, niños y adolescentes, identificar y reflexionar sobre los valores que conocen y practican en la vida diaria, un estudio de caso sobre Marina proveniente de Irak, identificar los derechos humanos en el caso de forma colaborativa y por último reconocer las cualidades personales de cada alumno, así como reconocer y escribir las cualidades de sus pares.

La tercera secuencia llamada “Todos los niños merecen cuidado, salud y afecto” pretende trabajar la libertad de expresión con responsabilidad, reconocerlo como un derecho humano fundamental, donde el alumno puede tomar decisiones y hacer elecciones libres participando en la elaboración de acuerdos en aula, mediante dinámicas en parejas, conversar y desarrollar una asamblea escolar cada viernes, para crear un acuerdo de convivencia donde resalta la creación de un espacio de inclusión y respeto.

Tabla 7

Propósitos esperados de la secuencia didáctica

Secuencia	Nombre	Eje	Tema	Aprendizaje esperado	Propósito
1	Identifico mis derechos	Conocimiento y cuidado de sí	Sujeto de derechos y dignidad humana	Identifica que es una persona con dignidad y derechos humanos y que por ello merece un trato respetuoso	Comprende el porqué de los derechos de los niños y su importancia mediante el estudio de caso para favorecer un razonamiento y pensamiento crítico
2	Trato digno	Sentido de justicia y apego a la legalidad	La justicia como referente para la convivencia	Relaciona la igualdad en derechos con la satisfacción de las necesidades básicas	Conocer los diferentes valores que creen importantes ante otros, y su relación con el trato digno que nos dan y damos a los demás.
3	Todos los niños merecen cuidado, salud y afecto.	Ejercicio responsable de la libertad	La libertad como valor y derecho humano fundamental	Identifica que es una persona con capacidad para tomar decisiones y hacer elecciones libres como parte de su desarrollo personal.	Participa en la elaboración de acuerdos en su aula, así como la expresión de ideas y propuestas para mejorar su entorno áulico.

Nota: Elaboración propia tomando en cuenta los Ejes, Temas y Aprendizajes esperados del Modelo 2017 Aprendizajes Clave para una Educación Integral. Educación Primaria 4° (p. 376)

6.2 Actividades y estrategias

El diseño de esta secuencia didáctica me permite aproximar al alumnado a situaciones y escenarios con problemáticas existentes en México y en el mundo, donde de forma colaborativa hay un problema abierto de situaciones de la vida real o simulados, asumen un rol de solucionadores, vinculan el contenido con otras materias, exponen sus propuestas, toman posturas morales con la intención de que reflexionen la importancia del trabajo colaborativo en función del manejo y resolución de conflictos.

Es importante mencionar que para las evaluaciones de tales actividades se utilizaron rúbricas que sirvieron para establecer criterios sobre la formación ciudadana en el alumnado de cuarto año y con ello conocer la pertinencia y progreso de los aprendizajes esperados. Por esta razón, es necesario definir qué se entiende por rúbrica en la evaluación escolar, empleando palabras de Martínez (2008) esta estrategia es:

Conjunto de criterios y parámetros desde los cuales se juzga, valora, clarifica y conceptúa sobre un determinado aspecto del proceso educativo... permiten aunar criterios, niveles de logro y descriptores... integran un amplio rango de criterios que cualifican de modo progresivo el tránsito de un desempeño... se pueden ir ajustando con la práctica hasta encontrar el valor justo. (pp. 129-130)

Se utilizan rúbricas analíticas que permiten definir cada criterio, del momento de inicio, desarrollo, cierre o toda la secuencia en conjunto, para precisar los aspectos a tomar en cuenta, después se definen los indicadores de logro con su valoración numérica, permitiendo obtener descriptores cualitativos y cuantitativos de logro, sin embargo, citando a Martínez (2008) “es una evaluación más de corte cualitativo que cuantitativo, pues de lo que se trata es de determinar el grado de comprensión o de manejo o de desempeño de un estudiante en un aspecto particular. (p.132)

Las rúbricas nos permiten entender el porqué, que es capaz de hacer el alumno y que hace falta mejorar, no solo del estudiante sino también del docente, teniendo un instrumento objetivo que permite expresar la realidad de lo que se vivió en la secuencia, deslindando sentimientos o inclinación a algunos alumnos. Es importante señalar que no fue la única fuente de recolección de datos sobre las actividades, se utilizaron también, fotografías, grabaciones de audio, anecdotario, con la intención de que, en la próxima fase, se pueda utilizar la sistematización de experiencias.

6.2.1 Secuencia didáctica 1 “Identifico mis derechos”

Ambiente de aprendizaje

El salón estará organizado en equipos donde las bancas se acomodan en forma circular de acuerdo con el número de niños para cada equipo, sólo necesitarán su lapicera y cuaderno de Formación Cívica y Ética.

Organización del grupo

Se pretende organizar al grupo en equipos de tres a cuatro integrantes mencionando previamente la intención de la actividad de manera comprensible para la edad de los alumnos, sobre el porqué de la metodología del estudio de caso, el rol que se espera del alumnado, la importancia del trabajo colaborativo, así como las fortalezas de construir conjuntamente la construcción de nuevo conocimiento.

Semana	Trimestre: ____	Grado
Materia	Formación Cívica y Ética	
Eje	Conocimiento y cuidado de sí	

Tema	Sujeto de derecho y dignidad humana
Aprendizaje	Identifica que es una persona con capacidad para tomar decisiones y hacer elecciones libres como parte de su desarrollo personal
Recursos	
Recursos humanos: Grupo de 4to “A” año de primaria Recursos financieros: No se requiere ayuda monetaria Recursos materiales: Anexo A Derechos de los niños Anexo B Caso de Nyaruon Convención sobre los derechos del niño- versión adaptada de 9 a 11 años https://bit.ly/3wxD12q 10 derechos fundamentales de los niños UNICEF/QUITO 2018 https://uni.cf/3AO8YHd Recursos tecnológicos: No se utilizaron recursos tecnológicos	
Secuencia didáctica	
Actividad de surgimiento/ inicio Preguntas detonadoras: ¿Sabes qué es un derecho?, ¿conoces tus derechos? y ¿pueden nombrar algunos derechos de los niños? -La docente pide a un alumno entregar al azar etiquetas (Anexo D) con los derechos de los niños. -La docente comenta, que leerá una con ayuda de otros alumnos las etiquetas y los alumnos que tienen las etiquetas, así como los demás alumnos, identificarán de qué derecho se trata. -La docente al explicar cada uno pregunta ¿de qué derecho estoy hablando? -La docente menciona la respuesta y pide al alumno que lo pegue en el pizarrón y continúa explicando hasta terminar de pegar todas las etiquetas. Actividad de realización/desarrollo -La docente comenta al grupo ¿de qué manera se podrán realizar equipos de 4 a 5 integrantes? -Los alumnos proponen diferentes estrategias y la docente pide votación por dos de ellas, eligiendo la más votada. -Los alumnos se reúnen en equipos moviendo mesas y bancas. -La docente comenta a los alumnos que se trabajará leyendo el caso de Nyaruon para conocer su situación y cómo poder ayudarla. -La docente solicita que saquen su lapicera y que un integrante de cada equipo vaya al escritorio para tomar el material que utilizarán. -Los alumnos elegidos por el equipo toman tres hojas: Caso de Nyaruon (Anexo E), Convención sobre los derechos del niño- versión adaptada de 9 a 11 años y 10 Derechos fundamentales de los niños UNICEF/QUITO 2018. -La docente invita a cualquier alumno del salón a leer en voz alta el caso de Nyaruon. -La docente lee las preguntas y explica el procedimiento a seguir por los equipos, que consiste en leer el caso, comentarlo por equipos y contestar las preguntas. -La docente acude a cada equipo para comentar sobre las posturas de cada pregunta (Los alumnos argumentan la respuesta de cada pregunta en forma oral por equipos ¿Cuáles son los problemas que enfrenta Nyaruon?, ¿Cómo afecta el que Nyaruon con su educación el vivir en la aldea?, ¿Cuál es la importancia de que Nyaruon termine sus estudios? ¿Qué derechos de los niños no se están cumpliendo en el caso de Nyaruon?) -La docente se acerca nuevamente para fomentar el uso de los dos documentos Anexos que pueden ayudar a identificar qué derechos de los niños no se cumplen adecuadamente en el caso de Nyaruon. -Una vez terminadas las preguntas, la docente pregunta a cada equipo las formas en que ellos creen que podría Nyaruon solucionar la situación, para escribirlas en forma de lista (Los alumnos escriben en forma de lista las soluciones) -La docente indica el tiempo restante para terminar la actividad, pide a los equipos que terminaron entregar sus Anexos al escritorio y elegir a un integrante de cada equipo para leer las respuestas a sus preguntas (Los alumnos entregan los Anexos y conservan su hoja del caso de Nyaruon) - La docente pide a cada equipo que se elija al azar que equipo responderá alguna de las preguntas y la argumentación de su respuesta.	

-La docente solicita a cada equipo a decir en voz alta los derechos de los niños que eligieron
 -Pide a algunos alumnos de cada equipo acomodar las etiquetas que estaban pegadas en el pizarrón para sólo dejar las que se nombraron.

-La docente realiza una síntesis de todo lo dicho por los equipos, buscando un consenso sobre la importancia de conocer los derechos de los niños y niñas y también la importancia de que sean fomentados a los niños desde temprana edad. Agregando que ninguna propuesta es definitiva, así como la apertura de nuevas preguntas sobre el caso, o información que hizo falta para conocer más acerca de Nyaruon.

Actividad de finalización/cierre

-La profesora entrega a cada equipo un papel Kraft, colores, plumones y revistas.

-Les pide a los alumnos que expresen a través de la realización de un mural lo que piensan y sienten de sus derechos.

-El docente busca la manera de motivar a desarrollar la imaginación y sobre todo hacer uso de los recursos con los que se cuenta (papel, colores, revistas), y como se puede obtener una gran cantidad de elementos que representen sus derechos.

-Los alumnos deberán de realizar un pequeño análisis sobre sus derechos y ponerse de acuerdo para la elaboración del mural.

-Docente pide a cada equipo a pasar a observar el mural de cada uno de sus compañeros y al final cada equipo explica su mural.

-Se dejan pegados en un área, ya que, se podrá retomar para las siguientes secuencias.

Evaluación

Equipo: Integrantes del equipo:				
Grupo:			Fecha:	
Criterios	Indicadores de logro			
	Excelente 10	Bueno 9-8	Regular 7-6	Insuficiente 5
Evaluación de inicio, secuencia didáctica 1. Participación grupal				
Derechos de los niños	Nombra con éxito más de 4 derechos de los niños	Puede nombrar más de 3 derechos de los niños	Nombra ocasionalmente 1 o 2 derechos de los niños	No puede nombrar algún derecho de los niños
Identificación del derecho	Identifica con éxito el derecho mencionado	Puede identificar el derecho mencionado	Identifica ocasionalmente el derecho mencionado	No identifica el derecho mencionado
Evaluación de desarrollo, secuencia didáctica 1. Trabajo colaborativo-estudio de caso				
El alumno identifica datos específicos a partir de la lectura del caso	Identifica con éxito datos específicos de la lectura del caso	Puede identificar datos específicos de la lectura del caso	Identifica ocasionalmente datos específicos a partir de la lectura del caso	No identifica datos específicos a partir de la lectura del caso
El alumno recupera de los anexos información relevante de acuerdo con la lectura del caso	Recupera con éxito de los anexos información relevante de la lectura del caso	Puede recuperar de los anexos la información relevante de la lectura del caso	Recupera ocasionalmente de los anexos información relevante de la lectura del caso	No recupera de los anexos información relevante de la lectura del caso
El alumno argumenta un juicio para solucionar la situación de Nyaruon	Argumenta con éxito un juicio para solucionar la situación de Nyaruon	Puede argumentar un juicio para solucionar la situación de Nyaruon	Argumenta ocasionalmente un juicio para solucionar la situación de Nyaruon	No argumenta un juicio para solucionar la situación de Nyaruon
Evaluación de cierre, secuencia didáctica 1. Participación grupal				
Contenido	Abordan con éxito conceptos relacionados con los derechos de los niños en las preguntas	Pueden abordar conceptos relacionados con los derechos de los niños en las preguntas	Abordan ocasionalmente conceptos relacionados con los derechos de los niños en las preguntas	No abordan conceptos relacionados con los derechos de los niños en las preguntas
Compromiso	Participan con éxito en la discusión de las preguntas	Participan algunas veces en la discusión de las preguntas	Participan ocasionalmente en la discusión de las preguntas	No participan en la discusión de las preguntas
Complejidad	Establecen con éxito acuerdos para tomar una postura ante cada pregunta	Puede establecer acuerdos para tomar una postura ante cada pregunta	Establecen ocasionalmente acuerdos para tomar una postura ante cada pregunta	No establecen acuerdos para tomar una postura ante cada pregunta
Resolución	Expresan con éxito varios caminos hacia la solución	Pueden expresar varios caminos hacia la solución	Expresan ocasionalmente varios caminos hacia la solución	No expresan soluciones, su respuesta es limitada
Investigación	Usan con éxito de los anexos entregados para complementar sus preguntas	Pueden usar los anexos entregados para complementar sus preguntas	Usan ocasionalmente los anexos entregados para complementar sus preguntas	No usan los anexos entregados para complementar sus preguntas
Observaciones				

Autoevaluación			
Nombre del alumno: _____	N.L.	Fecha: _____	
Aspectos	Niveles		
	Siempre 3	A veces 2	Se me dificulta hacerlo 1
Tengo disposición para trabajar en equipo			
Participó activamente en el trabajo			
Escucho los comentarios que dan mis compañeros de equipo			
Otorgó opiniones y sugerencias para el trabajo			
Tomo acuerdos para contestar las preguntas del caso			
Tuve un rol definido en el equipo y lo desempeñé de manera efectiva			
Identifique en los anexos los derechos que se relacionan al caso de Nyaruon			
Escuche comentarios y sugerencias para elaborar el final del caso de Ana			
El trato que tuve con mis compañeros fue siempre amable			
Observaciones: _____			

6.2.2 Secuencia didáctica 2 “Trato digno”

Ambiente de aprendizaje

La docente decora el salón con banderas de diferentes países, las bancas en primera instancia están viendo al pizarrón y posteriormente se reúnen en equipos.

Organización del grupo

Se pretende organizar al grupo en equipos de tres a cuatro integrantes mencionando previamente la intención de la actividad de desarrollo, el rol que se espera de los alumnos, la importancia del trabajo colaborativo, así como las fortalezas de construir conjuntamente la construcción de nuevo conocimiento.

Semana	Trimestre:	Grado:
Materia	Formación Cívica y Ética	
Eje	Ejercicio responsable de la libertad	
Tema	La libertad como valor y derecho humano fundamental	
Aprendizaje	Identifica que es una persona con capacidad para tomar decisiones y hacer elecciones libres como parte de su desarrollo personal	
Recursos		

Recursos humanos: Grupo de 4to “A” año de primaria

Recursos financieros: No se requiere ayuda monetaria

Recursos materiales:

Banderas impresas

Libro - Cuentos de buenas noches para niñas rebeldes, Editorial: Planeta, Autoras: Elena Favilli y Francesca Cavallo. Libro 1

Anexo F -Tus derechos, por el simple hecho de ser humano

Anexo G -Mi escala de valores

Anexo H -Caso de Marina

Hojas blancas 30 aproximadamente

Cinta adhesiva

Una madeja de estambre

Recursos tecnológicos: bocina y celular

Secuencia didáctica

Actividad de surgimiento/ inicio

-La docente da la bienvenida a la clase, invita a observar las banderas que están colocadas alrededor. Les leerá a los alumnos el libro “Cuentos de buenas noches para niñas rebeldes” indicando que leerán una historia (págs. 155 a 157).

-La docente pregunta ¿Quién es Malala Yousafzai? ¿Qué problemas presenta al ser estudiante?, ¿Cómo defendió su libertad a estudiar?, ¿Cuáles fueron las consecuencias de sus decisiones? y ¿Qué premio ganó por su constancia?

-La docente pregunta ¿Qué derechos recuerdan que tenemos todos los seres humanos?, entrega el (Anexo F) “Tus derechos, por el simple hecho de ser humano”.

-La docente pide a algunos alumnos ayudar con la lectura del texto.

-La docente pregunta ¿Qué derechos ya conocían? ¿Por qué consideran que es importante que los hayamos leído?

Actividad de realización/ desarrollo

-La docente pregunta ¿Qué valores conocen? y ¿Cuál consideran que practican a diario? Después entrega a cada alumno el (Anexo G) “Mi escala de valores”, lee las indicaciones que hay en la hoja y contesta dudas. (Los alumnos colorean la pirámide y eligen seis valores que consideran que practican día a día)

- La docente pide que cada uno muestre su pirámide y los valores que eligió y el porqué del primer valor que colocó en la cima de la pirámide.

-La docente pide a los alumnos acomodarse en equipos de cuatro a cinco integrantes, menciona que acomoden sus bancas en círculo y entrega el (Anexo H) “Caso de Marina”

-La docente solicita apoyo a un alumno del salón para leer el caso de Marina.

-La docente indica a los alumnos que en conjunto respondan las preguntas de la página dos, apoyándose también de los murales realizados en la secuencia 1.

-La docente acude a cada equipo, para conversar acerca de las respuestas de las preguntas (Los alumnos de cada equipo argumentan sus respuestas).

-La docente pide a todos los alumnos escribir en el pizarrón los derechos que escribieron en la última pregunta ¿Cuáles derechos no se respetan en el caso de Marina?

-La docente hace una síntesis acerca de los derechos humanos y de los derechos de los niños y niñas que coincidieron entre cada equipo y la importancia de defender y conocer tales derechos.

Actividad de finalización/ cierre

-La docente entrega a los alumnos una hoja blanca con la frase “Soy valioso” y cinta adhesiva (Los alumnos toman la hoja y la pegan en su espalda con la cinta adhesiva pide ayuda de un compañero si la necesitan).

-La docente pide que todos tomen un lápiz, plumón de agua o color y escriban en la espalda de cada compañero una frase que diga una cualidad de ese compañero, da un ejemplo y marca el tiempo con una canción.

-La docente marca un tiempo para terminar y supervisa que todos participen.

-La docente pide a los alumnos retirar con cuidado la hoja y leer los comentarios de sus compañeros y memorizar uno o dos, les pide hacer un círculo de pie.

-La docente toma un estambre y se lo avienta a un alumno para que sostenga el listón y diga Yo soy valioso por... completando con un comentario que estaba escrito en la hoja, al terminar debe aventar el estambre a otro compañero sin dejar de sostener el pedazo de listón que sostenía.

-Al terminar de pasar todos los alumnos la docente pide regresar en ese orden el estambre para desenredar el camino, pero ahora mencionando un derecho humano que se les hizo importante en el caso de Marina o que recuerden.

-La docente termina la sesión agradeciendo la participación y la importancia de recordar que todas esas cualidades son esenciales para defender sus derechos y capacidades en cualquier situación que se les presente, a través de canales como el diálogo y la comunicación.

Evaluación de inicio, secuencia didáctica 2. Mi escala de valores

Nombre del alumno:			
Grupo:	Fecha:		
Criterios (categorías)	Indicadores de logro		
	Excelente 3	Regular 2	Insuficiente 1
Identifica	Identifica exitosamente acontecimientos de la historia leída	Puede identificar acontecimientos de la historia leída	No identifica acontecimientos de la historia leída
Analiza	Relaciona con éxito los derechos humanos que no se respetan en la historia de Malala Yousafzai	Puede relacionar los derechos humanos que no se respetan en la historia de Malala Yousafzai	No relaciona los derechos humanos que no se respetan en la historia de Malala Yousafzai
Elabora	Selecciona con éxito los seis valores para su escala de valores	Pidió ayuda para comprender algunos valores que seleccionaría en su escala de valores	No pudo seleccionar seis valores para colocarlos en su escala
Argumenta	Explicó con éxito el por qué eligió el valor como primordial	Pudo explicar el por qué eligió el valor como primordial	No pudo explicar el por qué eligió el valor como primordial
Observaciones:			

Evaluación de desarrollo - Secuencia didáctica 2. El caso de Marina

Nombre del alumno:			
Grupo:	Fecha:		
Criterios (categorías)	Indicadores de logro		
	Excelente 3	Regular 2	Insuficiente 1
El alumno identifica datos específicos a partir de la lectura del caso	Identifica con éxito datos específicos de la lectura del caso	Identifica ocasionalmente datos específicos a partir de la lectura del caso	No identifica datos específicos a partir de la lectura del caso
El alumno recupera del anexo información relevante de acuerdo con la lectura del caso	Recupera con éxito del anexo información relevante de la lectura del caso	Recupera ocasionalmente del anexo información relevante de la lectura del caso	No recupera del anexo información relevante de la lectura del caso
Principales problemas que presenta Marina	Conoce exitosamente los problemas que presentaba Marina al vivir en Irak	Pudo conocer los problemas que presenta Marina al vivir en Irak	No conoció los problemas que presenta Marina al vivir en Irak
Derechos humanos	Relaciona exitosamente anexo 8 con los derechos que no se están respetando en el caso de Marina	Relaciona ocasionalmente anexo 8 con los derechos que no se están respetando en el caso de Marina	No relaciona anexo 8 con los derechos que no se están respetando en el caso de Marina
Observaciones:			

Evaluación de cierre - Secuencia didáctica 2. Soy valioso

Nombre del alumno:			
Grupo:	Fecha:		
Criterios (categorías)	Indicadores de logro		
	Excelente 3	Regular 2	Insuficiente 1
Participación	Contribuye exitosamente en la escritura de frases con cualidades para cada uno de sus compañeros.	Contribuye ocasionalmente en la escritura de frases con cualidades para cada uno de sus compañeros.	No contribuye en la escritura de frases con cualidades para cada uno de sus compañeros.
Interés	Muestra entusiasmo en cada una de las etapas de la actividad	Muestra entusiasmo ocasionalmente en cada una de las etapas de la actividad	No muestra entusiasmo en cada una de las etapas de la actividad
Escucha activa	Escucha atentamente cada una de las indicaciones para cada etapa de la actividad	Escucha cada una de las indicaciones para cada etapa de la actividad, aunque se le tiene que repetir la indicación	No escucha atentamente cada una de las indicaciones para cada etapa de la actividad
Indicaciones	Siempre sigue las indicaciones de cada una de las etapas de la actividad	Sigue las indicaciones de cada etapa de la actividad, aunque se le tiene que repetir la indicación	No sigue las indicaciones de cada etapa de la actividad, aunque se le tiene que repetir la indicación
Observaciones:			

6.2.3 Secuencia didáctica 3 “Todos los niños merecemos cuidado, salud y afecto”

Ambiente de aprendizaje

La docente pide a los alumnos mover las mesas a la parte de atrás del salón, incluso pueden subirlas unas con otras para tener más espacio en el salón, se les pide que acomoden sus sillas alrededor en forma de “Luna” para poder tener vista al pizarrón, si es necesario colocar las mochilas a los costados también.

Organización del grupo

Se pretende organizar al grupo en equipos de tres a cuatro integrantes mencionando previamente la intención de la actividad, la importancia del trabajo colaborativo, así como las fortalezas de construir conjuntamente la construcción de nuevo conocimiento.

Semana	Trimestre:	Grado:
Materia	Formación Cívica y Ética	
Eje	Ejercicio responsable de la libertad	
Tema	La libertad como valor y derecho humano fundamental	
Aprendizaje	Identifica que es una persona con capacidad para tomar decisiones y hacer elecciones libres como parte de su desarrollo personal	
Recursos		

Recursos humanos: Grupo de 4to “A” año de primaria
Recursos financieros: No se necesitan
Recursos materiales: Papel bond, plumones, pegamento, cinta adhesiva
Recursos tecnológicos: no se requieren

Secuencia didáctica

Actividad de surgimiento/ inicio

Dinámica “Ojos sabios”

- Se les pide a los alumnos que caminen en la sala libremente y cuando se les indique formarán parejas.
- La docente dirá un concepto relacionado con el tema a tratar en clase (cuidado, afecto, salud, paz, convivencia, conflicto).
- Los alumnos deben mirar de frente por 10 segundos en silencio sin interactuar.
- Una vez pasado el tiempo, ambos alumnos deben intentar representar la misma palabra o concepto que se les haya ocurrido para ese tema con una figura o actuación corporal
- La profesora indica si coincidieron con la misma actuación ¿Fueron capaces de transmitir las ideas sin necesidad de hablar?
- La docente concluye la dinámica, invitando a los alumnos a sentarse en media luna, para ello deberán mover las bancas.
- La docente les pregunta ¿Consideran que la convivencia en el salón es la adecuada?, ¿Qué cosas injustas han ocurrido?, ¿Cómo podrían evitarse?
- La docente propone que se realice un acuerdo de convivencia.
- Les comunica que es necesario establecer en el salón un espacio de seguridad, inclusión y respeto para que cada persona se sienta con libertad y confianza de expresarse.
- La profesora pega en el pizarrón dos hojas de papel bond y toma plumones de colores, después realiza al grupo las siguientes preguntas ¿Qué necesita cada uno de ustedes para que el aula sea más justa? ¿Qué es importante para convivir y cuidarnos como grupo?
- Se les pide a diferentes voluntarios escribir los acuerdos en las hojas de papel, el esquema que se sugiere es el siguiente:

- Al final los alumnos firman su acuerdo con un nombre colectivo del grupo.

Actividad de realización/ desarrollo

- La docente invita a los alumnos a formar una asamblea escolar, para ello les comunica que el salón debe estar con las mesas atrás y todas las sillas delante.
- Se invita a la elección de la mesa directiva donde se sugieren candidatos por parte de los alumnos para ser:
 - Presidente
 - Secretario
 - Escrutador
- Una vez elegidos los candidatos se vota para la elección de cada uno (votó, mano alzada o voto secreto) y se les asigna su labor.
- Quien obtiene el mayor voto será el presidente, la segunda mayoría será el secretario y la tercera mayoría será el escrutador.
- El presidente: dirige la asamblea, da la palabra a los asistentes.
- El secretario escribe en el pizarrón el orden del día, lee los comentarios y acuerdos de la asamblea anterior y toma nota en el cuaderno de actas.

- El escrutador cuenta los votos cuando se requieran votaciones.
- La docente guía el orden de la asamblea para apoyar a los alumnos, en lo que se familiarizan.
- La docente pide al secretario anotar en el cuaderno la orden del día:

Siendo las _____ (hora) _____ (fecha) _____, los
estudiantes del grupo _____ y grado _____ nos
encontramos reunidos para realizar nuestra
primera Asamblea Escolar

- La docente pide a los alumnos pegar tres cartulinas de colores

- En cada cartulina hay una frase inicial:

- Yo felicito
- Yo critico
- Yo sugiero

- El presidente pide a los alumnos por orden de las cartulinas pegadas que participen, en cada una de ellas, recordando que deben escribir quien hizo el comentario (la docente puede dar ejemplos para motivar la participación).

- El presidente va leyendo las aportaciones de quien felicita y se les da un aplauso por el compromiso escrito (incluso pueden ser en este apartado los cumpleaños del mes)

- El presidente va leyendo las críticas y aborda a la persona que la escribió para argumentar su crítica y si es necesario darle solución en conjunto, varios alumnos pueden proponer la mejor forma de solucionarlo

- Algunas de esas propuestas se pueden escribir en el acuerdo de convivencia realizado al inicio

- El presidente va leyendo las sugerencias y de acuerdo con el tema abordado se dan soluciones en conjunto para someterlas a votación y elegir la mayor votada

- La docente pide al presidente invitar a los alumnos a tratar asuntos generales, si hay alguna duda o comentario acerca de la organización de una festividad, o algún aviso.

- Al terminar de abordar todos los temas el presidente da por terminada la asamblea:

Siendo las _____ (hora) horas damos por
concluidos los trabajos de esta asamblea.
Gracias por su asistencia.

- Se sugiere que la asamblea se puede llevar a cabo los viernes cada semana, quincena o mes dependiendo de las necesidades o temas a tratar por salón.

Actividad de finalización/cierre

Dinámica “Caramelo”

- La docente pide a los alumnos sentarse en círculo, pedir a los alumnos que tomen un caramelo (se sugieren Freskas) lo muerdan y vean su color.

- La docente coloca en el pizarrón la siguiente consigna que deberán contestar los alumnos de acuerdo con su color en el caramelo.

- Verde: hobbies favoritos
- Amarilla: un evento de la semana que te haya gustado
- Rosa: qué deberes te hacen falta terminar

- Los alumnos van pasando al azar para comentar su experiencia.

- La docente comenta sobre la importancia de conocer, respetar y escuchar los intereses, opiniones y sugerencias de los demás.

Evaluación de desarrollo - Secuencia didáctica 3. Asamblea escolar.

Nombre del alumno:			
Grupo:	Fecha:		
Criterios (categorías)	Indicadores de logro		
	Excelente 3	Regular 2	Insuficiente 1
Convivencia armónica	Participa activamente en la asamblea escolar	Ocasionalmente participa activamente en la asamblea escolar	No participa activamente en la asamblea escolar
Autonomía	Aporta ideas, propone soluciones, ante los asuntos generales planteados en la asamblea	Ocasionalmente aporta ideas, propone soluciones, ante los asuntos generales planteados en la asamblea	No aporta ideas, propone soluciones, ante los asuntos generales planteados en la asamblea
Organización	Se integra a la organización de la asamblea en sus diferentes momentos	Ocasionalmente se integra a la organización de la asamblea en sus diferentes momentos	No se integra a la organización de la asamblea en sus diferentes momentos
Cooperación	Se promueve como presidente, secretario o escrutador para la participación activa en la asamblea escolar.	Ocasionalmente se promueve como presidente, secretario o escrutador para la participación activa en la asamblea escolar.	No se promueve como presidente, secretario o escrutador para la participación activa en la asamblea escolar.
Observaciones:			

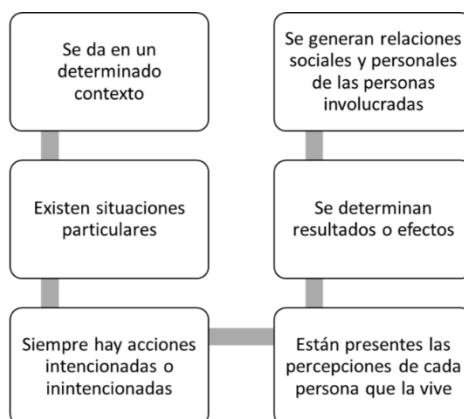
CAPÍTULO 7. Sistematización: retrospectiva de la experiencia educativa

Para poder teorizar las prácticas vividas en el presente trabajo se utilizó la sistematización, sus dimensiones, las cinco etapas que se abordaron en esta propuesta de intervención, el cronograma de actividades propuesto, los ejes de sistematización en forma interrogativa para abordarlos en el capítulo de análisis de las experiencias y las reflexiones de estas.

La sistematización es como define Jara (2018) “el ejercicio intencionado que busca penetrar en la experiencia con un enfoque interpretativo consciente de lo vivido” (p. 55) permitiendo generar un pensamiento crítico. En América Latina se utilizó desde los proyectos masivos de alfabetización, donde se intentaba recuperar las experiencias vividas de las personas encargadas de la alfabetización, escuchar y concentrar las experiencias, ideas, dificultades y logros de sus prácticas, después de ello también se hicieron escritos sobre la educación para adultos y la educación popular, entonces se empezó a ver a la sistematización como la “recopilación, clasificación, catalogalización y organización de un repertorio de experiencias” (Jara, 2018, p. 36) que conforman de manera formal dimensiones para su realización:

Figura 15

Dimensiones de la sistematización según Jara (2018)



Nota: Elaboración propia tomando en cuenta el capítulo llamado “Sistematización de experiencias: un concepto en construcción” pp. 52-53 Jara (2018)

En esta investigación se utilizó para recuperar ordenadamente de las experiencias de una secuencia didáctica aplicada, para generar “una actitud de reflexión crítica y propositiva que busque con interés el tener mayores y más profundos elementos para la comprensión de situaciones complejas o para las cuales el saber acumulado hasta el momento se muestra insuficiente” (Jara, 2018, p. 78) realizando un corte para valorar lo alcanzado hasta el momento en la formación ciudadana de los

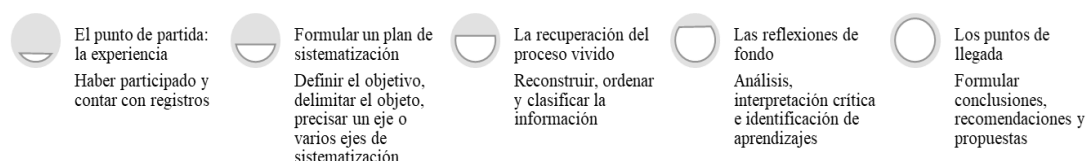
alumnado, permitiendo continuar, modificar y repetir algunas actividades, esto último, está estrechamente relacionado con la investigación acción.

Identificando los factores que intervinieron y enriquecer mi práctica docente, permitiendo formular recomendaciones para otras experiencias didácticas futuras, de igual modo, permite desarrollar con el tiempo sensibilidades ante la práctica diaria en aula, comprendiendo las relaciones de los diferentes elementos que participaron y estuvieron presentes en las diferentes etapas de la experiencia.

Por último, se necesita explicar toda la experiencia vivida, en qué consiste, cuáles son los pasos por seguir, la retrospectiva de lo vivido, el análisis y sus recomendaciones, es por ello, que sugiere Jara (2018) cinco tiempos que se muestran a continuación:

Figura 16

Los cinco tiempos del proceso de sistematización



Nota: Elaboración propia tomando en cuenta el texto “La sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos posibles” Oscar Jara 2018 p. 135

El primer tiempo se llevó a cabo del seis al diecisiete de junio del 2022, donde se desarrollaron las actividades propuestas en la secuencia didáctica. Se muestra a continuación el cronograma de dichas actividades:

Figura 17

Cronograma de la secuencia didáctica

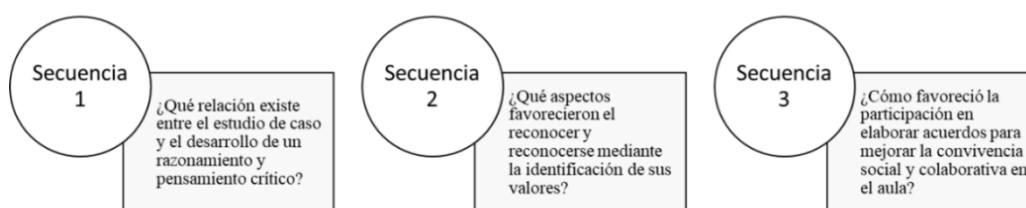
	Junio – Semana 1							Julio – Semana 2						
	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	
Derechos de los niños		X												
Estudio de caso de Nyarun			X											
Mural de los derechos de los niños				X	X									
Historia de Malala Yousafzai y escala de valores						X								
Estudio de caso de Marina						X								
Soy valioso y estambre de las emociones									X	X				
Ojos sabios y acuerdos de convivencia											X	X		
Asamblea escolar						X							X	

Nota: Elaboración propia

En el segundo tiempo para poder sistematizar el diagnóstico de la práctica docente y el impacto de las estrategias educativas en aula con un enfoque en formación ciudadana, se desarrollaron los siguientes ejes de sistematización, se desarrollaron a partir de los propósitos de cada secuencia, quedando de la siguiente manera:

Figura 18

Ejes de sistematización



Nota: Elaboración propia tomando en cuenta el texto “La sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos posibles” Oscar Jara 2018 p. 146

Los siguientes tiempos de la sistematización estarán expresados en los respectivos capítulos con la intención de darle profundización a la recuperación del proceso vivido, las reflexiones en torno a la formación ciudadana y las conclusiones de esta propuesta de intervención.

7.1 Desarrollo de las experiencias en formación ciudadana

Para el tiempo tres que consiste en la recuperación del proceso vivido, se utilizaron fichas de recuperación de aprendizajes, en éstas se resumió de forma descriptiva y narrativa las actividades realizadas; también se realizó una reconstrucción de la historia por medio de imágenes y evidencias de los trabajos realizados de los alumnos y alumnas.

Es importante mencionar que se aplicaron diagnósticos en cada secuencia con la intención de conocer aquellos aprendizajes previos del alumnado antes de la intervención. Los diagnósticos, así como los resultados de las rúbricas serán mencionados en el capítulo de resultados, con la intención de analizarlos y discutirlos.

Secuencia 1 “Identifico mis derechos”

Lugar y fecha: 6 al 9 de junio del 2022

Escuela: Esc. Prim. Francisco del Paso y Troncoso Grupo: 4° “C”

1. Contexto de la situación

Los días de aplicación de la secuencia la asistencia fue regular debido a que los alumnos acaban de culminar en la última semana de marzo sus exámenes y todavía existían temas por terminar del ciclo escolar.

En el salón las bancas estuvieron acomodadas de forma de medialuna para la actividad de inicio, posteriormente las bancas se juntaron 2 en 2 para formar una mesa más grande y poder formar los equipos en la actividad de desarrollo, por último, en la actividad final las bancas se quedaron en la misma posición que la actividad anterior, se movieron un poco las bancas solo para que los alumnos se trasladarán por material y pudieran realizar su cartel con comodidad.

2. Relato de lo ocurrido

Inicialmente se realizaron actividades cotidianas de la mañana (pase de lista, conteo de niñas y niños, consumo de desayunos escolares y revisión de tareas) después de ello, se le dio a cada alumno un derecho de los niños (Anexo D) y se pegaron en el pizarrón las definiciones de tales derechos, al inicio de la explicación algunos tenían dudas, creían que todo ello se debía copiar en el cuaderno, otros se quejaron de que no se alcanzaban a ver y una alumna dibujo en la hoja que se le entregó, otros se adelantaron a dar las respuestas, así que, se explicó la importancia de escuchar las indicaciones y no hacer suposiciones.

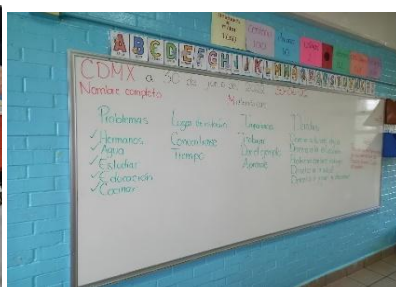
Al de leer la primera, segunda y tercera definición la mayoría alzaba sus derechos y no lograban reflexionar sobre que algunas palabras podrían estar en la definición y así localizarlas de manera más acertada, conforme las definiciones y títulos estaban pegándose en el pizarrón y con ello disminuían los participantes fue más sencillo que localizaron el que les correspondía. Algo interesante es que sin que se les pidiera que ayudaran a otros, tres alumnos ayudaron a sus compañeros de a lado para identificar y relacionar la definición con el cartel que sostenían con la mano. Existió un cambio en ese momento, ya que, para agilizar el tiempo la docente era quien pagaba las definiciones con su título, al final los alumnos los observaron y mencionaron que eran bastantes y que no conocían varios de ellos.



Para el día siguiente, se explicó en qué consistía el estudio de caso y se invitó a expresar algunas soluciones para ayudar al protagonista de la historia, se pidió que los equipos se formarían de acuerdo a su gusto y se sentaran en algunas de las mesas, lo que fue un inconveniente, debido a que, todos los niños que asistieron ese día podían sentarse juntos y cuando en un equipo debían estar 4 o 3 participantes existieron 6 a 7 alumnos por mesa lo que complicó la última actividad, la división de tareas, al igual, que un equipo quedo de 2 alumnas y una de ellas se mostraba muy molesta porque nadie deseaba trabajar con ella (desde su percepción). Después de acomodarse en su lugar se les hizo entrega de los carteles sobre los derechos de los niños, 1m de papel América de cualquier color, 2 a 3 revistas, pegamento y tijeras.

También se entregó el (Anexo E) sobre el caso de Nayround y se les pidió que solo dejaran sus lapiceras sobre la mesa y guardarán su material. Se les dieron las indicaciones, se leyó el caso en voz alta y las preguntas, se les invito a que discutieron las respuestas y contestar cada pregunta con el consenso del equipo y los carteles dados al inicio. La docente juega un rol de estar supervisando la actividad, interesar a los alumnos que se distraen, volver a repetir las indicaciones, invitarlos a la participación y discusión de ideas, involucrar a los alumnos más cohibidos, etc.

Al final se pidió a cada equipo expresar alguna de sus respuestas, la docente las escribía en el pizarrón, así como respuestas de forma oral que no habían escrito en las hojas y que conforme a la intervención de la docente se fueron generando al final de esta actividad.



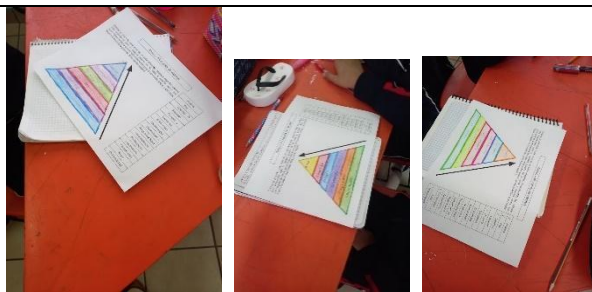
En la última actividad de esta secuencia los alumnos se acomodaron con sus respectivos equipos y se les entregó los materiales de los carteles, se les dio las indicaciones, y se les volvieron a entregar los carteles de los derechos de los niños para que recordaran los derechos vistos al inicio, al mismo tiempo, la invitación ponerse de acuerdo en el título, y la división de tareas para dicha actividad. La docente fue pasando a cada lugar recordándoles algunos derechos, las indicaciones, invitar a los alumnos que no estaban participando, recordarles el tiempo, apoyarlos a encontrar alguna imagen que se relaciona con el derecho elegido, cambiar de revistas con otros equipos, etc.

Al final se pidió que dos alumnos pasarán al frente a presentar sus carteles y explicarlos, después de ello se pegaron en la pared del salón, ya que, se utilizaran en las siguientes secuencias, se le entrega a cada uno una autoevaluación que llenan en silencio y se entrega a la docente.


3. Aprendizajes y recomendaciones • Los alumnos que participaron identificaron en un panorama más amplio los derechos que poseen, así como el poder vincularlos con otros. • El conversar y elegir quien escribía, quien recortará, quien participará en voz alta generó la convivencia en grupos pequeños, donde tuvieron que tomar decisiones, llegar a acuerdos, que no siempre les gustaron a todos, a pesar de ello, todos los equipos terminaron cada una de las actividades. • Se escuchó su postura y sus ideas conforme a resolver el estudio de caso, recurrieron a los demás materiales para poder justificar sus respuestas, y el docente puede elaborar con toda la información una síntesis del tema.
4. Palabras clave Participación, derechos, decisiones.

Secuencia 2 “Trato digno”

Lugar y fecha: 10 al 15 de junio del 2022 Escuela: Esc. Prim. Francisco del Paso y Troncoso Grupo: 4° “C” 1. Contexto de la situación Los días de aplicación de la secuencia la asistencia fue regular, los alumnos se mostraban con una actitud positiva ante las actividades y el trabajo en equipo. Al inicio de la secuencia los alumnos estuvieron en medialuna para escuchar y participar en la historia, en la actividad de desarrollo los alumnos estuvieron por equipos juntando mesas y bancas, asimismo, se retiraron sillas y mesas que estorbaban en el desplazamiento del salón. Es importante mencionar que al inicio de la secuencia se adorna con banderas en las ventanas del salón por parte de la docente, pero al observar que eran pocas para la intención de tal ambientación se les pidió a los alumnos traer una bandera tamaño carta que eligieron al ver su diccionario escolar. Se trajeron unos días antes para poder juntarlas y ponerlas en el aula.
2. Relato de lo ocurrido Se les pidió a los alumnos observar las banderas y que algunos de ellos nombraran las que conocieran sin que los demás dijeran los nombres, por otra parte, se les pidió sentarse en las sillas y se les mostró la imagen de Malala Yousafzai realizando preguntas detonadoras sobre sí la conocían. Posteriormente se leyó una breve biografía y recordando los derechos de los niños se les cuestionó sobre ello, y a la vez, si podían nombrar o identificar los derechos humanos que se violentaron con ese personaje histórico.  En segundo lugar, de esta secuencia se les entregó el (Anexo F) donde leyeron y se contaron de los derechos que poseen por el simple hecho de ser humanos, un alumno que decidido participar nombró cada uno en voz alta, mientras los demás observaban su hoja, después de ello se les pidió sacar su lapicera y colores para hacer entrega del (Anexo G) que consiste en una escala de valores.

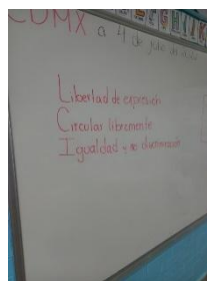


Algunos alumnos comenzaron a colorear su pirámide antes de colocar sus valores y otros iniciaron colocando sus valores, después del tiempo asignado se les pidió a los alumnos que quisieran participar en mostrar su pirámide a los demás y mencionar en orden ascendente los valores que habían anotado.

La docente pregunta a los cinco alumnos que participaron ¿por qué eligieron acomodarlos de esa manera? y ¿cómo determinaron que valor colocar hasta la cima?, algunos de ellos no podían justificar la razón y otros argumentaron que era importante ese valor para ellos.

Después se asignaron equipos de 4 a 5 integrantes conforme a número de lista, con la intención de que pudieran participar en esta actividad con otros compañeros, se les pide sentarse en su mesa y se les entregó un cartel sobre los derechos humanos, el (Anexo H), en primer lugar, se leyó el caso en voz alta por parte de la profesora, se les pidió que levantar la mano para participar en la lectura de las preguntas y se les indico en tiempo y la importancia de discutir las respuestas que anotarían. La docente pasó a cada espacio para responder algunas preguntas e invitar a los alumnos que les cuesta participar en grupo, de la misma forma, el utilizar el cartel de derechos humanos para complementar sus respuestas. En esta actividad se puede confirmar que en el caso de algunos alumnos no les gusta trabajar en equipo, suelen existir discusiones sobre qué escribirán, sobre el tiempo que queda, sobre los derechos humanos elegidos, etc.

La docente logró hacer acuerdos junto con algunos de estos casos y con otros se les invitó a escuchar y valorar las opiniones de los demás y no preocuparse por el tiempo, al igual que, mencionar que no habría una calificación cualitativa en sus trabajos.



Se realizó una síntesis con las ideas principales y las propuestas sobre el caso de Marina, algunos alumnos argumentan con base a los derechos de los niños y otros sobre el cartel derechos humanos, coincidiendo que algunos derechos son parecidos y ya los habían escuchado en otros años escolares.

Posteriormente se les entregaron a los alumnos una hoja blanca y se les pidió sacar un plumón de agua o algún color fuerte, se les pego el papel en la espalda con cinta adhesiva, para indicar los que se pusieran de pie e indicarles que cada uno debía anotar a sus compañeros alguna cualidad o frase positiva, se recalcó el respeto y uso adecuado del lenguaje escrito. Al inicio algunos alumnos se resisten a participar, otros solo escribían e impedían que anotaran en sus espaldas, y otros contrariamente se dejaron escribir y les daba pena anotar alguna cualidad, al final se les pidió quitar el cartel y leer cada uno las cualidades que les habían escrito, me pude percatar de sonrisas, impresiones e incluso pena y asombro sobre algunas palabras. Se les pidió a cinco alumnos el nombrar sus palabras y hacer un comentario sobre si algunas de estas palabras las identifican en ellos o les asombró saber que tenían esa percepción de ellos.



La siguiente actividad tiene que ver con el utilizar un estambre, los alumnos se colocaron en un círculo, se les explicó la actividad y la profesora comenzó completando la frase “Yo soy valiosa por...” La mayoría de los alumnos utilizaron las palabras que les habían escrito sus compañeros y algunos otros se mostraron penosos repitiendo

alguna palabra ya dicha, no se intentó forzar al alumno con otra respuesta para no crear un ambiente hostil o estresante y se concluyó la actividad.



3. Aprendizajes y recomendaciones

- Identificaron por medio de un personaje relevante en la historia derechos humanos y así empatizan con su situación vivida y comentar sobre las acciones que realizó el protagonista.
- Contrastaron el relato de Marina con situaciones de la vida diaria y la violencia u obstaculización de ejercer un derecho humano, así como, trabajaron en equipo para llegar a consensos y justificar las respuestas en conjunto.
- Expresaron por medio de palabras positivas los sentimientos, percepciones, afectos hacia otros compañeros del salón, y del mismo modo, reconocieron aquellas palabras que les fueron escritas.

4. Palabras clave

Valores, derechos humanos, libertad, valioso, cualidad positiva.

Secuencia 3 “Todos los niños merecen cuidado, salud y afecto”

Lugar y fecha: 10 y 17 de junio del 2022

Escuela: Esc. Prim. Francisco del Paso y Troncoso Grupo: 4º “C”

1.Contexto de la situación

Para esta secuencia no fue necesario un espacio acomodado de cierta forma, o con una decoración específica, ya que las participaciones mayormente fueron individuales y como grupo. Es importante mencionar que la asamblea escolar se realizó cada viernes y es por lo que se recatará en esta sistematización las experiencias significativas de la misma.

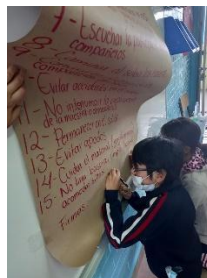
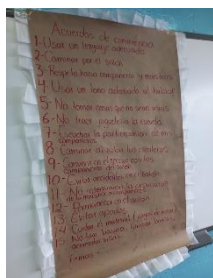
La asistencia de los alumnos fue regular, disminuyó un poco en comparación con las otras secuencias, por los últimos meses del ciclo escolar.

2.Relato de lo ocurrido

Al inicio se realizó una actividad grupal donde se desocupó un poco el espacio del salón y se les pidió acomodarse por parejas, afortunadamente ese día la asistencia fue en número par y todos tuvieron pareja, la actividad consistía en mirarse a los ojos y por medio de mímica poder interpretar la palabra que mencionaba, para dar ejemplos comencé con animales domésticos, después con emociones, y después con conceptos vistos en las otras secuencias (paz, solidaridad, derechos, libertad, temor, participación, etc.).

Los alumnos se mostraron penosos, pero conforme pasaron las palabras y observaron que los demás realizan la actividad, así como, la profesora fue que generaron confianza y se dieron cuenta que algunos gestos, expresiones y mímicas eran parecidas, puesto que, algunos significados gestualmente son generalizados y solemos imitarlos de diferentes medios, asimismo como, identificarse con el compañero de enfrente.

En la siguiente actividad se pegó en el pizarrón papel Kraft que anteriormente ya tenía escrita como título “Acuerdos de convivencia”, se explicó a los alumnos en qué consistían y que las oraciones propuestas debían ser aceptadas por todos y estar redactadas en forma positiva tratando de omitir palabras como “no”, “no se debe”, “prohibido”, etc. los alumnos empezaron a dar sus propuestas y una alumna las escribía en la hoja, la docente apoyo para formular las oraciones de forma adecuada y entendible para todos, de igual manera, el corregir repeticiones de ideas o concretar alguna de ellas.



Para la asamblea escolar se diseñó un cuaderno específico, forrado de rosa con el título de frente, se le anotó los enunciados descritos en la secuencia para que fuera más fácil la redacción del secretario al momento de escribirlo en el cuaderno. Se inició con la explicación de la técnica, la intención y sobre todo el rol de los alumnos y la importancia de expresar comentarios, sugerencias y situaciones de la semana, lo primero fue elegir al presidente, secretario y escrutador y explicarles sus funciones.

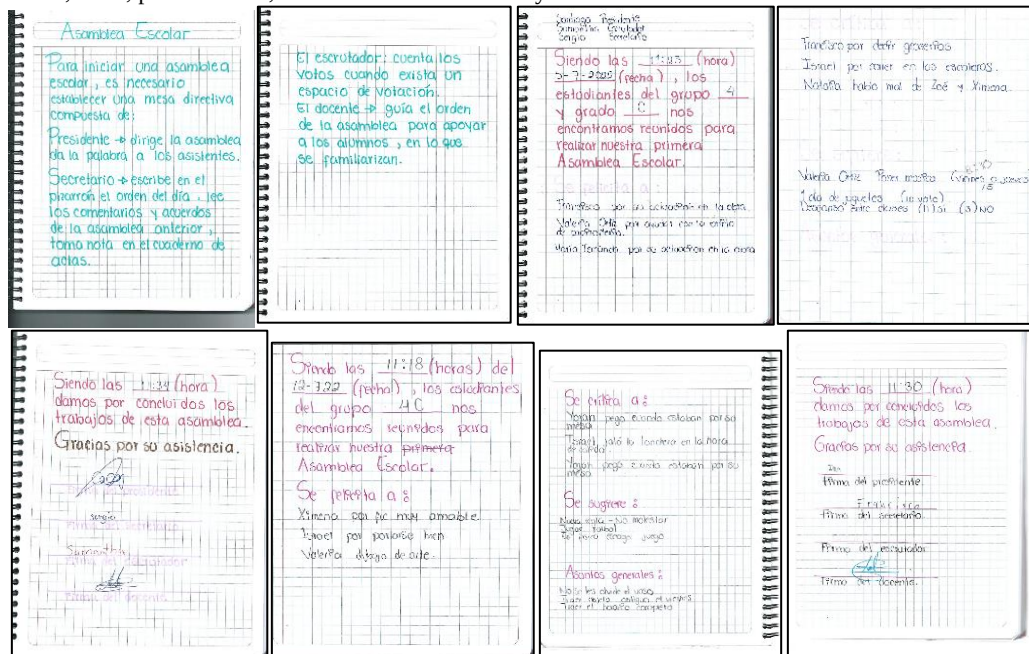


Después se pidió a los alumnos utilizando la frase “Yo felicito” logros de sus compañeros, algunos de ellos mencionaron si debían ser de personas del salón y se les recalco que sí, esta parte considero que fue sencilla, la mayoría agradeció un buen trato, un buen dibujo en la clase de artes, etc. para la siguiente se debía usar la frase “Yo critico” es aquí donde la participación disminuyó, intente dar ejemplos para motivar la participación, y una alumna refirió que deseaba criticar porque otra compañera le había comentado un mal trato que sintió de otra alumna, a lo cual se mencionó que estaba bien expresarlo, se sugería que fueran protagonistas del acto quienes lo mencionan para no realizar una mala interpretación de algo que solo se le dijo.

Los demás alumnos comentaron algunas conductas inadecuadas en el receso y el alumno al cual se le criticaba estaba presente el cual negó lo sucedido hasta que casi todo el salón atestigua de lo contrario y no tuvo más remedio que aceptarlo y comprometerse a ya no realizarlo.

Para la frase de “Yo sugiero” los alumnos participaron y comentaron que querían traer juguetes, aunque sea una vez a la semana, escuchar música mientras trabajaban los días viernes, y se les invitó a la vez a tener una adecuada conducta y comprometerse al trabajo de clase para tener esos beneficios, los alumnos se mostraron alegres y con una actitud buena al mencionarles los días viernes la elaboración de la asamblea, la mayoría deseaba ser el presidente y poder dar la palabra a los demás, firmar en la hoja de enterados, poder aportar ideas en el apartado de sugerencias, el tener un espacio de ser escuchados.

Para la última actividad se necesitaron caramelos (chocolates con relleno de colores) donde los alumnos se sentaron en un círculo y se les pidió tomar un caramelo y modelo, después de ello y para que no existieran cambios, se les explicó que de acuerdo con el color se debía responder las siguientes preguntas ¿cuál es tus hobbies favoritos?, ¿qué evento de la semana del salón o de tu casa te gusto y deseas compartir? y ¿tienes algún deber en casa que te hace falta terminar?, los alumnos participaron, esta actividad tiene la intención de que los alumnos formen vínculos, encontrando cosas en común, ideas, pensamientos, acontecimientos similares y así conformar nuevas amistades.



3. Aprendizajes y recomendaciones

- Reconocieron que conforman un salón de clases y que son capaces de ejercer democracia, de tomar acuerdos, de ser escuchados, de que sus peticiones pueden cumplirse, de que pueden ser autoridades

al firmar de enterados de algunos acuerdos, así como, conscientes de su posturas, declaraciones y expresiones.
4. Palabras clave Decisiones, comprometerse, presidente, acuerdos, firma, felicito, critico, sugiero.

7.2 Las reflexiones a fondo

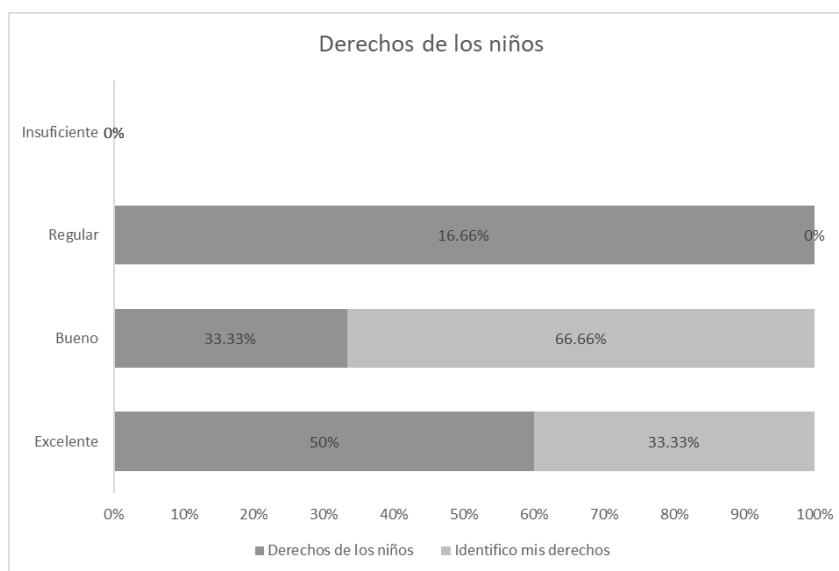
Al inicio de la aplicación de esta secuencia se reflexiona la importancia de los valores que deseaba fomentar en aula, el camino a llegar, el clima en aula, las habilidades y capacidades para desarrollar en los alumnos, llevar los aprendizajes no solo a su comprensión sino también a contextos reales en un tiempo y espacio debido a que se notaba el desinterés de los alumnos en temas sociales en clases de Formación Cívica, Geografía, Historia, Español.

Entonces con esta idea fue importante conocer en la primera secuencia sus conocimientos previos, si conocían sus derechos y podrán nombrarlos por ello se realizó un diagnóstico donde arrojó que veintitrés alumnos que asistieron a clases el día de la aplicación escribieron como derechos: la educación, jugar, tener una familia, no trabajar, que los llevaran al médico y no ser maltratados.

Después de la aplicación de la primera secuencia se considera que la actividad “Derechos de los niños”, le hizo falta reducir el número de derechos vistos para no saturar y cansar la vista, tener en cuenta que algunos alumnos no alcanzaban a leer desde sus lugares y que al inicio las instrucciones no fueron tan claras y por ello existió confusión. Se modificaría el texto de la descripción de cada valor por imágenes y disminuir el número de ejemplos a utilizar. Es por ello, que en la gráfica que se muestra a continuación se observa un desempeño mayormente regular:

Figura 19

Gráfica - Derechos de los niños

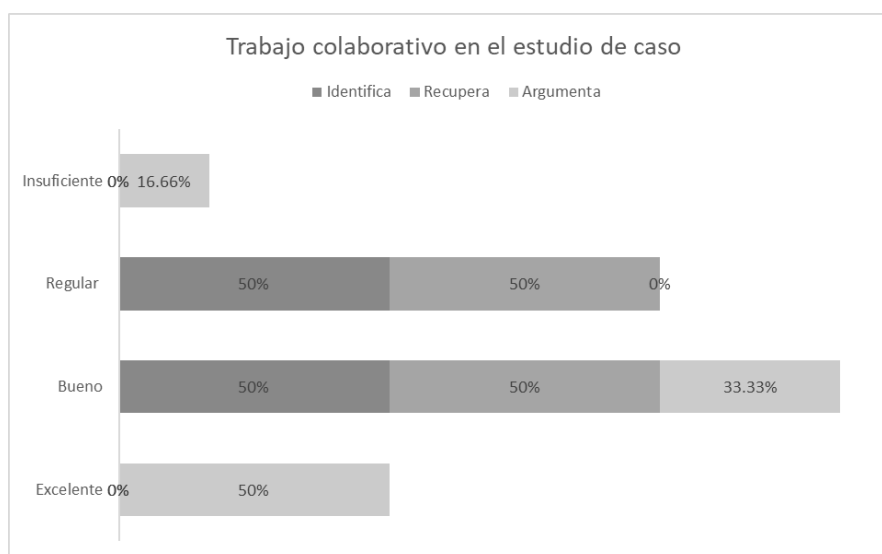


La estrategia del estudio de “Caso de Nyaruon” obtuvo un buen resultado, permitiendo no solo la reflexión del tema expuesto, la conversación de los alumnos y alumnas para el llenado, sino también conocer sus propuestas, sus ideas, hacerlos partícipes de aportar soluciones. Al inicio reconocieron el problema en sus diferentes elementos no solo individuales, sino también del contexto.

También reconocieron la importancia del estudio y con ello la relación de los derechos de los niños y niñas, identificaron cuatro derechos que no se respetan en el caso (educación, salud, trabajo y vida digna) así como aportan alternativas para mejorar la situación (estudiar en casa, organizar los deberes, dividir tareas junto con sus padres, esforzarse en el estudio). En la siguiente gráfica se puede mostrar que su desempeño estuvo entre bueno y regular, identificaron, recuperaron, y argumentaron el estudio de caso, siendo este su primer acercamiento a este tipo de estrategias morales.

Figura 20

Gráfica - Trabajo colaborativo en el estudio de caso

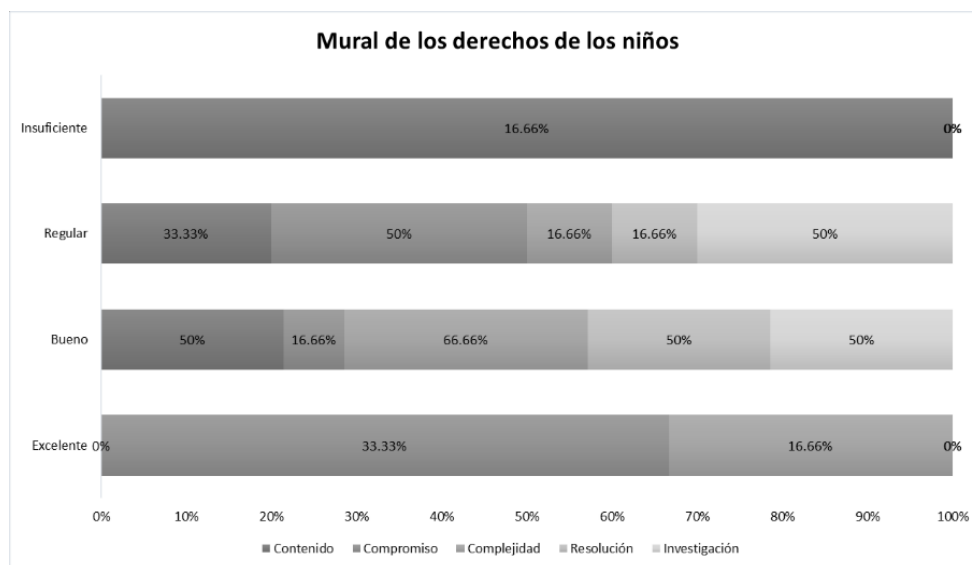


En la actividad del “Mural de los derechos de los niños” se logró sintetizar el tema visto, los alumnados incluyeron en sus ejemplos de derechos ampliando el conocimiento previo usaron ejemplos como: alimentación, vida saludable, juego y descanso, a tener una familia, no ser discriminado, tener un hogar digno, libertad de expresión, ser protegidos ante un conflicto armado, educación, ser atendidos oportunamente en un centro de salud. En la siguiente gráfica se muestra en primer lugar el indicador de Excelente en los criterios de participación y establecer acuerdos tuvieron mayor porcentaje, en el segundo indicador denominado Bueno los alumnado tuvieron mayor puntaje en el criterio de establecer acuerdos para tomar una postura ante el difundir y defender sus derechos, en el tercer indicador llamado Regular algunos alumnado participaron ocasionalmente en la actividad

y revisaban constantemente los Anexos para recuperar los derechos vistos, en el último criterio llamado Insuficiente tres alumnado no lograron abordar los conceptos relacionados con los derechos de los niños.

Figura 21

Gráfica - Mural de los derechos de los niños

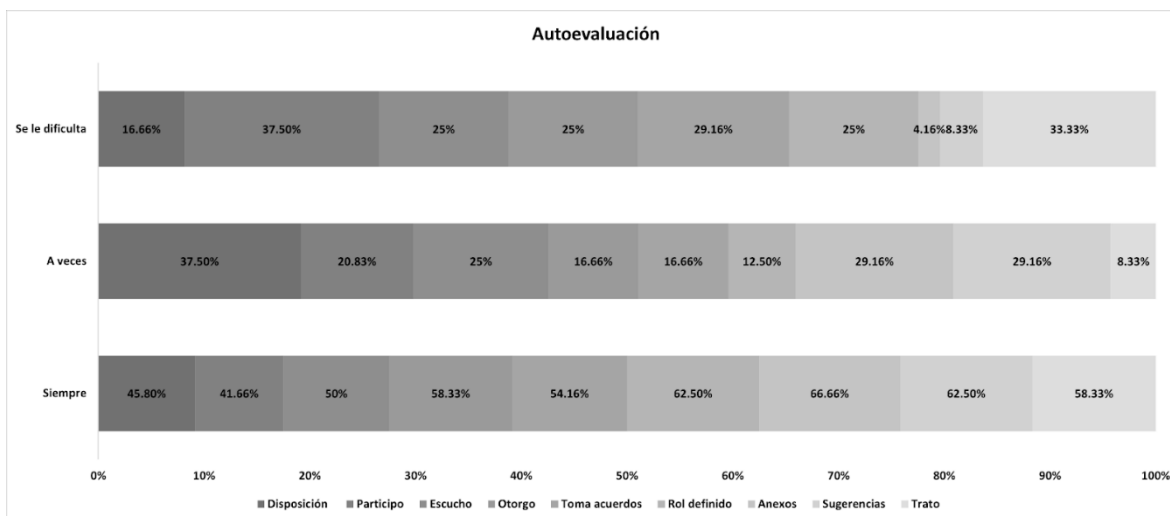


Para terminar se les entregó una rúbrica para la reflexión del trabajo en equipos (seis equipos conformados) tres de ellos reconocieron exitosamente los derechos, en el capítulo de trabajo colaborativo por ser de las primeras experiencias post pandemia su convivencia y consensos fueron buenos y regulares para los otros tres, su participación tuvo mayor puntaje en el indicador de bueno y regular.

En sus autoevaluación dieciséis de los alumnado se identificaron con disposición a trabajar en equipo, capaces de participar, escuchar y otorgar la palabra, siete de ellos reconocieron que se les dificultó tomar acuerdos, no tienen un rol definido y recibieron algún mal gesto o trato por parte de algún participante del equipo, en la siguiente figura se muestran los porcentajes de los resultados que arrojó la rúbrica, donde consideran los alumnado que tuvieron buena participación, disposición, otorgaron la palabra etc.

Figura 22

Gráfica - Autoevaluación



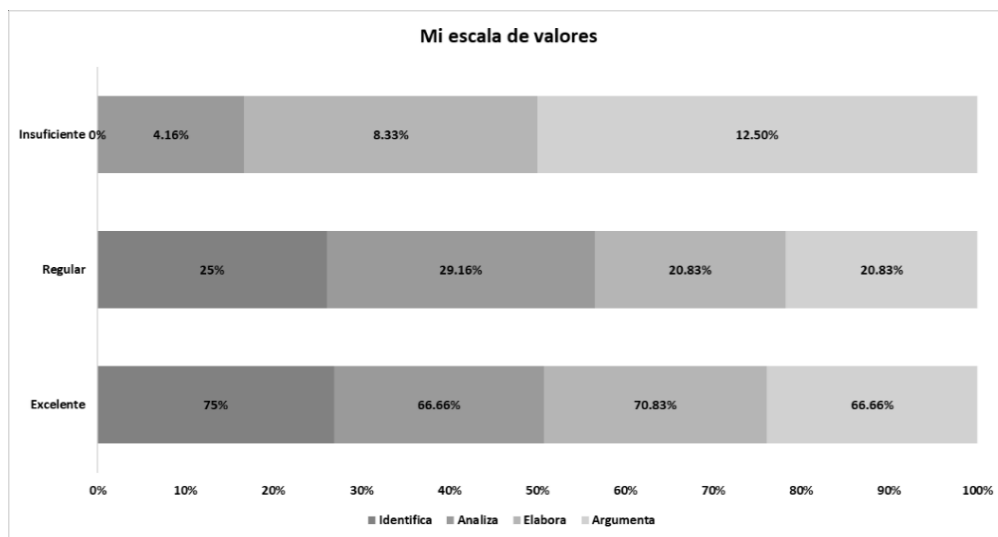
En la segunda secuencia el aula fue ambientada con banderas de diferentes países, aunque se observó que los alumnos y alumnas no les dieron la importancia que se requería; se necesita un tiempo específico para explicar su intención en el aula. La historia utilizada con la técnica Role-model favorece la comprensión del personaje, los alumnos lo desconocían por lo cual fue interesante ver y escuchar sus comentarios ante la historia leída, escucharon la historia y observaron la imagen, asimismo respondieron las preguntas con rapidez, debido a que constantemente en el salón se realizan lecturas diarias de forma oral con preguntas de comprensión.

Esta actividad se complementa con la "Escala de valores"; aquí se hace un paréntesis para mencionar que se dificultó acomodarlos en media luna, ya que, después en esta actividad los niños requerían su mesa para recargarse y su lapicera lo que atrasó la actividad. Al inicio consideraron como valores primordiales el amor, amistad, justicia, respeto y honestidad, después de comprender y conocer diferentes valores pudieron considerar como primordiales la paz, amor, respeto, tolerancia, libertad y honestidad. De manera que, el realizar anteriormente el conocimiento de los derechos de los niños y niñas y el estudio de caso les dio un panorama más amplio sobre situarse en una realidad donde son conscientes de qué derechos tienen y qué actitudes y acciones ejercen hacia los demás.

En la siguiente gráfica se observa un porcentaje alto en seleccionar sus seis valores, así como la explicación de su elección, también el relacionar el tema de Malala Yousafzai con los derechos humanos mencionados en esta secuencia.

Figura 23

Gráfica - Mi escala de valores

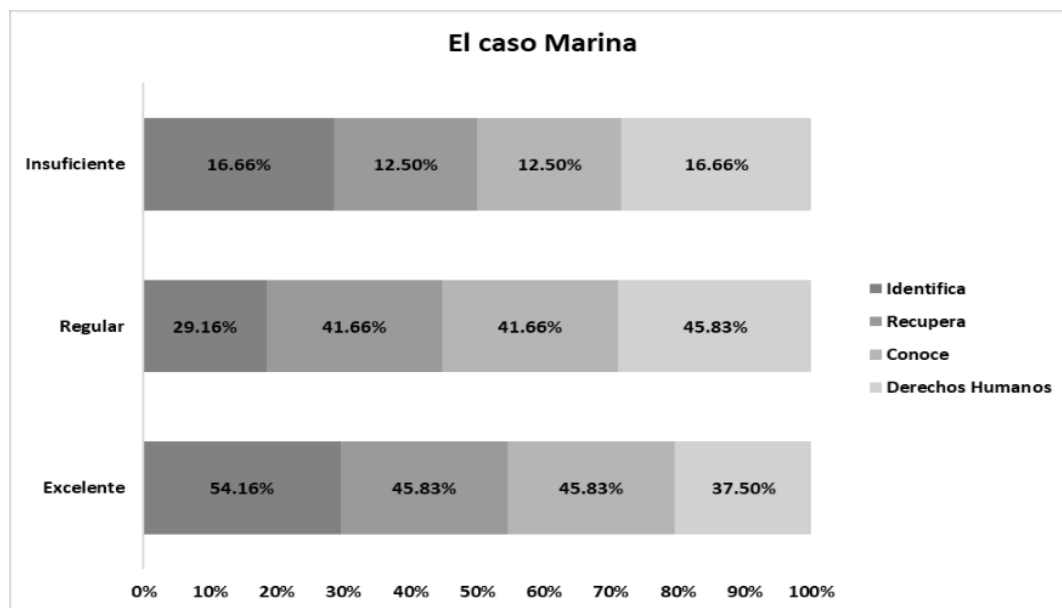


Después se realizó el estudio de “Caso de Marina”, durante éste el alumnado reconocieron la actividad y supieron que debían hacer, evidencia de ello es que por su propia iniciativa tomaron las hojas y los carteles. Cabe mencionar que fue difícil el poder concretar el caso, esto posiblemente fue debido a que era de una niña de Irak y en sus aprendizajes previos desconocían el ámbito histórico del país; se usaron entonces ejemplos sencillos que ocurren en México para la comprensión del estudio del caso.

Por medio del cuestionario del estudio de caso reconocieron los equipos las acciones ocurridas en la lectura, aportaron ideas sobre qué hubieran hecho ellos, las posibles limitaciones (no hay equidad, temor, insultos, maltrato, etc.) y la identificación de derechos humanos en este estudio de caso (libertad de expresión, derecho a circular libremente, igualdad, no discriminación). En la siguiente gráfica se muestra un excelente desempeño en la mayoría del alumnado, al identificar datos específicos de la lectura con 54.16%, así como utilizar ocasionalmente el Anexo de derechos humanos para responder las preguntas.

Figura 24

Gráfica - El caso de Marina

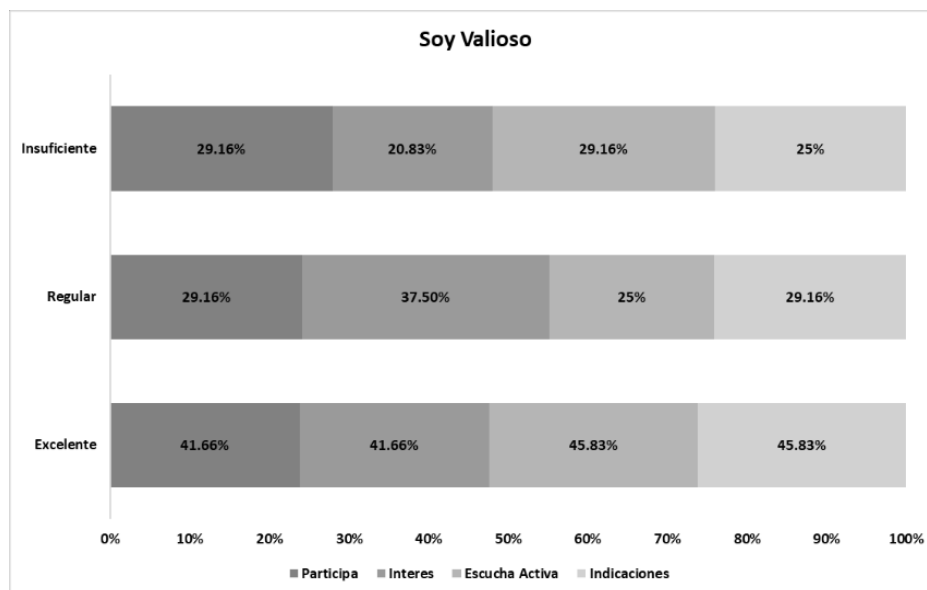


En el estudio de caso es necesario mencionar que identifican, recuperan y conocen derechos humanos, en un nivel regular, se necesita orientación constante por parte del docente y hay alumnado que no logran identificar tales aspectos ya mencionados, debido a que, están en el proceso de lectoescritura y es necesario el acompañamiento del docente y demás compañeros

Posteriormente en la actividad de “Soy valioso”, fue difícil el poder convencer, invitar y motivar a los alumnos y alumnas a su realización, a causa de reconocer en el otro compañero una cualidad positiva, se sugiere primero reconocer cualidades de uno mismo. Los alumnos y alumnas usaron palabras como: tierno, simpático, amable, bromista, buena onda, gracioso, inteligente, haces reír, positivo, juguetón, divertido, buen amigo, responsable, etc. En el “Estambre de las emociones” fue más sencilla su aplicación, esto debido a que se les facilitó reconocer una cualidad suya, aunque algunos repitieron algunos ejemplos ya mencionados, en la gráfica que se muestra debajo, los alumnados contribuyeron, mostraron entusiasmo, aunque algunos no siguieron indicaciones, se les repite constantemente la indicación, el 29.16% se les dificultó escribir una cualidad a su compañero.

Figura 25

Gráfica - Soy valioso



En las rúbricas, que esta vez fueron de forma individual en los tres momentos (inicio, desarrollo y cierre) de la secuencia, se identificó que de veinticuatro alumnos que participaron: dieciocho identificaron con facilidad sus valores, y dieciséis argumentaron el orden de sus valores.

En la última secuencia didáctica, a cerca de, acuerdos de convivencia y asamblea escolar, se rescata el diseño y elaboración de acuerdos en el aula que a pesar de que fueron diseñados casi al final del ciclo escolar ayudaron a regular la conducta de los alumnos, en vista de, observar su firma de conformidad en la hoja, el que otros compañeros les recordarán los acuerdos ya establecidos y a la vista de todos.

En el diagnóstico se le pidió al alumnado escribir acuerdos que existen en casa, en la calle y en su salón de clases: en el primer escenario la mayoría reconoció el recoger el plato sucio y llevarlo al lavabo, tender su cama, recoger la mesa. En el segundo escenario los alumnos y alumnas mencionaron no tirar basura, no salir solos, no tirar basura en la calle, dar el asiento. En el último escenario indicaron: no pegar, no correr, no gritar, no empujar, limpiar bancas antes de salir, usar gafete para ir al baño, no decir groserías, etc.

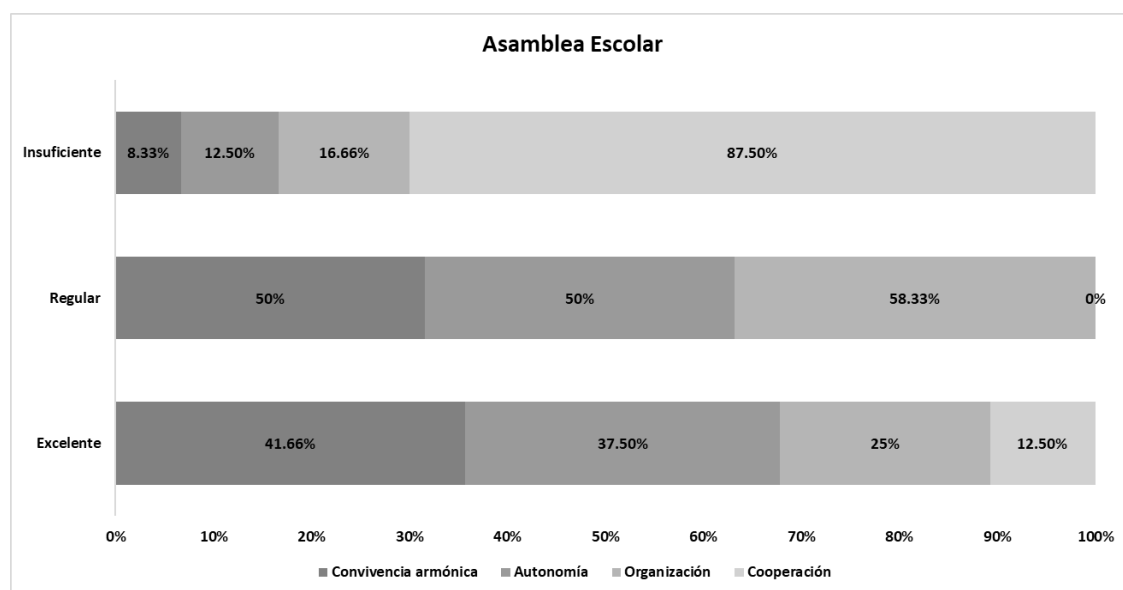
En la asamblea escolar la mayoría de los alumnos “al inicio” se mostraron cohibidos para participar, diez fueron la excepción al mostrar interés e ir motivando a los demás, y el hecho de que las sugerencias fueron aceptadas por medio del voto, permitió la motivación de todo el salón, considero necesario el tener una libreta específica y con las oraciones ya redactadas como se sugiere en el sexto capítulo.

En las rúbricas de evaluación de este último capítulo participaron diez alumnos exitosamente, ocupando algún cargo de las asambleas o dando su punto de vista, doce alumnos de forma regular ocasionalmente debían su opinión, dos alumnos no deseaban participar y cuando era momento de votar solían equivocarse y votar doble vez. Es necesario en esta técnica la invitación y motivación por parte del docente para que los alumnos se involucren ya sea dando ejemplos, recalcando la idea que alguno sugiere, apoyando a alguno de los actores involucrados (presidente, reclutador o secretario). Estas asambleas permitieron conocer la forma de pensar del alumnado, lo que sugieren para mejorar el ambiente de aula, escuchar las conversaciones antes de alzar la mano, como proponen soluciones ante el incumplimiento de un acuerdo de convivencia.

En la siguiente gráfica se muestra en el criterio de convivencia armónica participaron activamente, aportaron ideas y soluciones a los asuntos generales planteados en las asambleas, se les dificultó organizarse en los diferentes momentos de las asambleas, esto fue mejorando conforme tenían más experiencias con esta estrategia. En el indicador de insuficiente la mayoría no se promovía como presidente, secretario o escrutador para la participación de la asamblea escolar.

Figura 26

Gráfica- Asamblea Escolar



7.3 Los factores influyentes

Para los factores influyentes sobre la formación ciudadana en esta propuesta de intervención, se utilizarán las categorías obtenidas del diagnóstico que abarcan el desarrollo profesional docente, la relación del docente con los alumnos y ambientes de aprendizaje que favorecen la formación ciudadana, añadiendo a este análisis la sistematización de experiencias de la secuencia didáctica.

La primera metacategoría se refiere al desarrollo personal y valoral del docente, se debe tomar en cuenta en todo momento los principios filosóficos, éticos y legales para otorgar una educación pertinente y coherente a los planes y programas de estudio vigentes, dado que, los comportamientos, acciones, transformaciones de la práctica deben tener un sustento y una misión a obtener.

Es por ello, la importancia de buscar actividades de transformación social, si deseamos crear en los alumnos un desarrollo personal y para la convivencia, una cultura de paz, una conciencia histórica, reconocimiento de su contexto, un trabajo colaborativo es necesario que el docente conozca principalmente de estos contenidos en los planes y programas, en libros y autores dedicados en estos temas y el contexto mexicano.

Para reflexionar sobre su práctica docente, admitiendo aquellas monotonías, uniformidad, rigidez que no siempre se adapta positivamente a cada grupo asignado, teniendo en cuenta, las edades del alumno, su desarrollo evolutivo, cognitivo, moral, emocional de acuerdo con su edad.

La siguiente metacategoría tiene que ver con la relación del docente y el alumno, comenzaré recalcando la importancia de conocer los aprendizajes previos de los alumnos, puesto que, gracias a ellos podremos partir los temas a tratar, y en algunas ocasiones suelen ser buen elemento para dar ejemplos antes de iniciar el tema, aquí también se aborda la importancia de generar espacios de aprendizaje, cabe mencionar que en esta propuesta de intervención solo se usó el salón de clases, entonces esta categoría no se realizó con éxito,

Relacionado con lo anterior el ambiente áulico permitió en algunas actividades ser incluyente y equitativo, pero se recalca que al usar materias de lectura los alumnos en proceso de lectoescritura se les dificultan las actividades, aunque intente estar atenta los seis alumnos estaban dispersos en los equipos y se me hacía imposible poder atenderlos a cada uno, algunos alumnos ayudaron a sus compañeros asignándoles tareas sencillas, lo que incide en, su participación en el trabajo.

Se utilizaron diferentes estrategias y técnicas de desarrollo moral y para la democracia, lo que propició un ambiente más tranquilo, agradable, donde los alumnos me hablaban con más confianza y llegaban a manifestar si algo no les agradaba de la clase, lo cual al inicio lo percibía como rebeldía e imprudencia, después de analizar estos textos me constata de que estaba comenzando a crear dentro del aula un ambiente democrático y donde los alumnos saben que son escuchados, sus

sugerencias no eran impositivas tampoco con ofensas, al contrario intentaban llegar a consensos y eso me llevo como docente a mejorar mi relación con ellos.

Referido a categorías de resolución de conflictos en aula, y más por las diferentes actividades que realizarán en equipo y como grupo, era necesario hablarles sobre la normalidad y cotidianidad de los conflictos en el transcurso del día en aula y fuera de ella y la importancia de resolverlos en el momento, o de ser posible de buscar alternativas donde busquen la paz, dando sobre todo el ejemplo mostrando una actitud tranquila y calmada, alentando a los alumnado a respetarse, dando seguimiento en bitácora sobre posibles conflictos, etc. Agregó en este capítulo que la autoevaluación fue un recurso necesario para concientizar a los alumnos y alumnas sobre su desempeño en las actividades realizadas.

En la última metacategoría que trata sobre ambientes favorables para una formación ciudadana se rescata la utilización de la asamblea, del cartel de acuerdos para la convivencia, de los trabajos en equipo, de la expresión de diferentes opiniones sobre temas de relevancia, que generaron notoriamente la participación, al igual que, la movilización de conocimientos con otras asignaturas, que no es nada sencillo, pero es muy agradable al no segmentar las asignaturas ni apresuras a los alumnado terminar en un tiempo determinado una actividad, sino brindarles espacios y tiempos más prolongados, así como, una coherencia de los temas en diferentes asignaturas.

También el utilizar diferentes técnicas de evaluación facilitaron la comprensión y gradualidad de los aprendizajes utilizados, en algunas secuencias fue necesario hacer una rúbrica individuales y grupales, autoevaluación, pero hizo falta el diseño de otras técnicas que por tiempos ya no se diseñaron. El trabajar en equipos, propició el diálogo, llegar a consensos, ser escuchados, dividir el trabajo, justificar sus posturas, emitir juicios, tomar decisiones, representar al grupo asignado, etc. Me pareció una buena oportunidad para trabajar de forma colaborativa, con corresponsabilidad, de convivencia, apoyo, compañerismo.

En definitiva, la formación ciudadana en aula permitió conocer y generar nuevos conocimientos que desconocía que existieran, asimismo, el identificar con varios autores, propuestas, teorías, estrategias, que me ayudaron reconocer lo amplio que es el ser docente, la importancia de nuestra labor para formar seres humanos capaces de desarrollarse plenamente en su vida personal, social y laboral. No solo es transmitir conocimientos, tampoco el buscar cómo enseñarlos de una forma más lúdica, tiene que ver con conocer a fondo el contexto de nuestras aulas, el lugar donde estamos, incluso nuestro propios intereses y motivaciones que serán transmitidos inconscientemente a nuestros alumnos.

Existen todavía más corrientes, enfoques, alternativas para otorgar aprendizajes más reales, más apropiados a la educación primaria, incluso más significativos, pero depende en gran medida del

compromiso y esfuerzo de cada docente por otorgar a sus posibilidades contextos áulicos democráticos, basados en la cultura de paz, en la enseñanza significativa y contextualizada.

Por último, se reconoce que hace falta aprender más y no solo de libros y autores, sino de compañeros de trabajo, de alumnado, de vivencias, de experiencias como docente, de lo que vaya ocurriendo en esta vida.

CONCLUSIONES

En conclusión, durante el desarrollo de la presente propuesta de intervención se logró identificar en el primer capítulo que mi práctica docente llevada a cabo se encuentra inmersa en la dinámica de la globalización y por tanto, comparte la visión de los organismos internacionales (OCDE, BM, BID, UNESCO) sobre una educación como un instrumento de desarrollo para las sociedades democráticas.

Los planes y programas de estudio en educación básica en México buscan la formación de una ciudadanía responsable, que toma decisiones, y ver por un bien común con miras a fortalecer la democracia, y al estar inmersa esta propuesta de intervención dentro de la generación de alumnos que ha sido formada en el Plan de Aprendizajes Clave 2017, las actividades que planifique y se pusieron en marcha estuvieron diseñadas para la consecución de los objetivos que forma parte del desarrollo de un pensamiento y razonamiento crítico de este plan de estudios.

En el segundo capítulo se presentaron los planes y programas desde el año 1993 al año 2022, en cada uno existen planteamientos que utilice en esta propuesta de intervención, en el Plan 2011 tome en cuenta la gradualidad de las competencias ciudadanas que parten desde el cuidado de sí mismo, hasta llegar a la comprensión de una democracia, las actividades utilizadas en la secuencia didáctica parten del identificarse como una persona con derechos, conocer la relación de igualdad con los derechos humanos y por último reconocerse con la capacidad de tomar decisiones y elecciones libres que pueden ayudar a otros.

En el Plan 2017 tome en cuenta los aprendizajes, ejes y temas esperados de la asignatura de Formación Cívica y Ética de cuarto año relacionados al desarrollo de la democracia, que se pueden ver en la tabla 7, desarrollando en el transcurso de la secuencia la participación activa de los estudiantes, así como la creatividad en la elaboración de sus murales, exposiciones y respuestas de los estudios de caso.

En la NEM 2019, enfatice en realizar secuencias donde intencionalmente los alumnos tuvieran un diálogo para la construcción colectiva de acuerdos, este trabajo en equipo les permitió identificar qué derechos no se respetan en los estudios de caso y poder proponer soluciones en colectivo.

En este capítulo también abarque la mediación como una tarea que acompaña y promueve el aprendizaje, el alumnado forma su conocimiento, esta queda de manifiesto con las siguientes características: al buscar contenidos y anexos acordes a la edad de los alumnos, la dinámica que

permite la interacción de los alumnos en el intercambio de ideas donde el docente solo fue un acompañamiento, afirmando la definición de Gutiérrez y Prieto (1993) el docente se convierte en organizador del conocimiento, de los objetivos y estrategias a utilizar en ese momento, al utilizar estrategias adecuadas al contexto y necesidades de su alumnado. La intervención que se llevo a cabo integre la mediación pedagógica, esta queda en manifiesto en las categorías de *Organiza una practica educativa pertinente y contextualizada* debido a que, en el diseño de las secuencias existe una interacción entre los alumnos, el intercambio de ideas, la lección de posibles soluciones y esto muestra que mi práctica docente se desempeñó en aportar ideas, preguntas detonadoras, invitar al debate de las respuestas, a utilizar los anexos, e integrar alumnos que les costaba trabajar en equipo.

El tercer capítulo parte del análisis de la práctica docente donde obtuve una reflexión amplia de mi desarrollo profesional desde diversas esferas: una perspectiva histórica de mi formación académica, la formación continua que sí he seguido trabajando, para fortalecer mi intervención pedagógica, una perspectiva institucional que me permitió conocer la organización y visión de mi escuela, la cantidad de alumnos que tengo, sus condiciones cognitivas, familiares, edades, desempeño académico de grados anteriores, etc. al igual que considerar el equipo de trabajo con mis compañeros y gestión en el área directiva. Para identificar al final mis áreas de oportunidad que plasme en una tabla de categorías (con frecuencia de mención en los instrumentos que utilice) para observar las pautas a trabajar:

La primera metacategoría abarca el desarrollo personal y valoral del docente, son pautas que podrían decirse son más personales, sin embargo no dejan de influir en la labor docente. La primera categoría *Propicia el trabajo de valores* se trabajó en la segunda secuencia con la escala de valores y al reflexionar sobre los estudios de caso, la categoría *Existe una formación continua del docente* aparte de cursar esta maestría se tuvo que investigar a fondo sobre el desarrollo moral con Piaget, Kohlberg, Gilligan y Eisenberg que están explicados en el quinto capítulo, y fueron de gran ayuda para la elaboración y selección de actividades, la categoría *Busca con el diseño de sus actividades una transformación social* se relaciona con la anterior, debido a que, al conocer el desarrollo moral también conocí la existencia de estrategias para su desarrollo, como la utilización del aprendizaje situado, por parte de Frida Díaz, las estrategias y técnicas que propone Buxarraís, Martínez, Puig y Trillas que complementaron la categoría de *Organiza una práctica educativa pertinente y contextualizada* que permitieron que al usar el estudio de caso, el role model, la participación activa del alumno, la elaboración de productos y el trabajo por equipos beneficio el pensamiento y razonamiento critico en la mayoría de los alumnos, esto se constata con las gráficas del capítulo siete donde se ven reflejadas las rubricas y autoevaluaciones de los alumnos donde los indicadores de logro

con mayor conteo van en los rasgos de *excelente y bueno*. Con ello se afirma que la categoría de *Conocer las habilidades cognitivas, de acuerdo con su desarrollo evolutivo de los alumnos* es esencial para que los aprendizajes esperados se logren en el alumnado.

La categoría de *Admite sus propios errores y Tiene una constante reflexión de la práctica* permitieron favorablemente reconocer que áreas se necesitan trabajar como docente, que no basta con contar con un reconocimiento oficial, sino reconocer que estamos en constante transformación, la elaboración del diagnóstico de la práctica docente del capítulo tres se puede observar la reflexión y análisis que ayudo a sustentar la implementación de la secuencia.

La segunda metacategoría está relacionada a la relación del docente con sus alumnos, puesto que considero de mucha importancia el vínculo que se crea con los alumnos en cada ciclo escolar para su desempeño académico, la categoría de *Toma en cuenta los aprendizajes previos de los alumnos*, está reflejada al inicio de cada secuencia, esta categoría permitió conocer lo que sabían y si tuvieron algún cambio al implementar la secuencia, la categoría de *Identificar situaciones problema para actuar oportunamente* se puede ver en la sistematización de experiencias del capítulo tres donde relató algunas dificultades al trabajo en equipo de algunos alumnos, sin en cambio, considero que me hace falta mejorar en esa área, algo similar ocurre con la categoría de *Organizar espacios diversos*, dado que, solo organice en aula diversas formas de trabajo y también de mobiliario pero no ocupe otros espacios para realizar las actividades.

Las categorías de *Tono de voz calmado y tranquilo, Alentar a respetar a todos los alumnos, Considera la opinión de los alumnos, Menciona los elementos de la participación*, son categorías que ayudaron a crear un ambiente tranquilo en aula se pueden encontrar en la sistematización de experiencias en la redacción de lo que realice y lo que los alumnos aportaron, en cada sesión, al tomar distintas participaciones, y también dar la palabra a quien lo requería, así como, pasar a cada equipo para ver su forma de trabajo y orientarlos en la división de tareas.

La categoría de *Fomentar la autoevaluación del alumno* la aplique en la primera secuencia didáctica, con la intención de que los alumnos fueran conscientes de su desempeño individual en las actividades, así como también en el trabajo en equipo, donde la mayoría reconoce que tenían la intención de participar y reconocieron que no tenían un rol definido o una buena repartición de tareas.

La categoría de *El ambiente áulico es incluyente y equitativo* se manifiesta en el diagnóstico de mi aula donde tengo descritos tres alumnos en proceso de lectoescritura y un alumno con síndrome Down estos alumnos estuvieron presentes en las tres secuencias, trabajando en los equipos correspondientes, donde si existió mi intervención de mi parte para apoyar buscando una tarea

adecuada para cada uno, ejemplo: en la sistematización se puede leer que los cuatro alumnos aportaron ideas en vez de escribirlas, participaron también en recortar, colorear, buscar las imágenes en la revista, y presentaban al equipo para la exposición de sus productos etc.

En la categoría *Utiliza diferentes técnicas y recursos didácticos*, se puede ver aplicada en la redacción de cada secuencia en el capítulo seis donde se utilizan: materiales impresos (carteles de tamaño oficio), organización de las bancas y sillas en diferentes formaciones, libros, estambres, carteles, revistas, anexos con diseños diferentes para presentar la información no tan cansada a la vista y llamativa para los alumnos. Todo ello me permitió romper las dudas sobre si funcionaría tales materiales en mi contexto, fue gratificante saber que no existió algún mal uso del material, no fue dañado o perdido y se conserva para ocupar en otros temas o grados escolares.

Las categorías *Brinda retroalimentación oportuna y Proporciona consejos que les pueden servir a los estudiantes* son elementos que en el momento de la secuencia se dan de forma breve a algunos compañeros del equipo, sin embargo, considero que no fueron puntuales al finalizar cada presentación de los trabajos y con ello enriquecer a cada equipo.

La tercera y última metacategoría tiene que ver con una combinación de las dos anteriores, relacionada a la labor docente en aula con una mirada en formación ciudadana por ejemplo: las categorías de *Existe en aula espacios de participación y Fomenta la participación para crear acuerdos de convivencia* se pueden ver reflejados en la tercera secuencia donde se utilizan los acuerdos de convivencia y se plasmaron en un cartel en el salón y la elaboración de la asamblea escolar elaborada cada viernes para tratar temas escolares, que se puede constatar en el capítulo siete que sus resultados fueron favorables, dado que, se escucharon las ideas de la mayoría de los alumnos y con ello la disminuyó el uso de bitácoras o incidencias ese ciclo escolar.

Las categorías *Evalúa los trabajos con diferentes técnicas y Moviliza los conocimientos a diversas asignaturas* fueron elementos que hizo falta trabajar en las secuencias, al reflexionar sobre lo ocurrido me constataste que solo utilice rúbricas y evaluación y que existen diversas técnicas que me hubieran permitido evaluar los trabajos, del mismo modo el utilizar temas como el estudio de caso, las lecturas, etc. me permitían abarcar temas de Español o Geografía incluso Historia pero no fueron tomados en cuenta en este diseño.

La categoría de *Estimula el trabajo en equipo* de ver reflejada en el diseño de cada secuencia al realizar tareas de forma individual en el apartado de inicio, y en los apartados de desarrollo y desarrollo y cierre se ocuparon actividades en equipo o de forma grupal, que permitió la categoría de *Organizar actividades para el diálogo entre pares*, debido a las actividades grupales los alumnos

debían obligatoriamente conversar con su equipo, tomar decisiones, exponer sus productos y apoyarse unos a otros.

La categoría de *Diseña estrategias de desarrollo moral tomando en cuenta las edades de sus alumnos* se puede observar en las estrategias utilizadas desde el capítulo cinco donde están redactadas, hasta el capítulo seis donde indica en qué momento son utilizadas, así como en el capítulo siete donde se reflexiona sus resultados y en el apartado de anexos, estas estrategias ayudaron a crear nuevos escenarios de aprendizaje donde los alumnos adquirirían nuevos conocimientos de forma poco convencionales, y también a la vez curiosas para ellos al conocer temas con diferentes tipos de textos.

La categoría de *Apoya a la reflexión de temas de relevancia social*, fue ocupada con relación a la categoría anterior, a causa de, los aprendizajes esperados, los temas a tratar fueron escogidos para la edad del alumnado y buscar protagonistas de una edad entre niñez y juventud donde los alumnos y alumnas pudieran sentirse identificados y empatizar fácilmente.

Las categorías de *Escucha ambas partes si se presenta un conflicto manteniéndose neutral*, *Crea espacios para generar consensos entre los alumnos* e *Invita a los alumnos a encontrar soluciones en el trabajo en equipo* se ven reflejas en la sistematización donde cuando hay un desacuerdo entre los alumnos se escuchan ambas partes, si es necesario se llevan a otro espacio como el escritorio, y se les piden soluciones para su mal entendido, con el fin de reconocer lo que ocurrió y lo que podría ser la solución, en esta secuencia se observó que algunos alumnos se mostraban en descontento por el equipo que les había tocado, aun así se estuvo motivando las cualidades de los demás compañeros.

El capítulo cuatro afirmó la importancia de conocer que desde mi labor docente se puede generar investigación. Al integrarme aportó el reconocermelo como un profesional en constante cambio, que puede plasmar y transformar la práctica, así como, reconocer las áreas a mejorar. La investigación cualitativa me proporcionó recuperar mis experiencias vividas, todo el aspecto vivencial, empírico que todo docente vive día a día. Por otra parte, la investigación acción me ayudó a identificar aquellas problemáticas que en ese presente existían y la oportunidad de poder transformarlas, Latorre (2005) reconoce esta investigación como “un instrumento de cambio social” (p 23) considero que fue acertada su definición, debido a que en las reflexiones a fondo del capítulo siete pude constatar de cambios notables en las conductas de mis alumnos y también en la forma en que interviene en las clases y en la resolución de conflictos.

Las técnicas utilizadas para esta investigación como: la observación, la recogida de datos (bitácora escolar), expedientes de los alumnos, los registros de información focalizados (las

fotografías, audios y trabajos de los alumnos) me permitieron tener un conjunto de datos para analizar, estas técnicas me parecieron en mi contexto más adecuados, debido a que, son elementos que ya llevaba a cabo en mi escuela y tenía textos ya redactados antes de empezar a problematizar. Del mismo modo, los instrumentos como la observación participante me posibilitó comprender cómo estaba y cómo se transformó la formación ciudadana en mi aula, los registros anecdóticos (sistematización) me proporcionaron elementos donde había avances significativos en comparación con los diagnósticos de cada secuencia, así como, elementos que no se lograron o que tenían que ser modificados.

Entonces por esos cambios que deben realizarse el modelo de Elliott que cita Latorre (2005) en su libro *La investigación acción* me pareció el más apropiado, debido a que, se elaboró un plan de acuerdo a un contexto, se aplica y se evalúa, para identificar qué elementos modificar y volver a implementarlo “ser cíclico” no un modelo que tenga un fin definitivo, tiene coincidencia con mi labor docente, porque observó el avance de los aprendizajes, los analizo y los vuelvo a retomar con algunas modificaciones para su entendimiento en todo el ciclo escolar.

En el quinto capítulo me permitió conocer el significado de ciudadanía, las preocupaciones de algunos autores como Pérez (2003), Rodríguez (2009), Giroux (1993), sobre la importancia de reconocernos como sujetos con derechos, esto se puede reflejar en las secuencias didácticas de esta propuesta donde los alumnos se llevaban el mayor tiempo de la clase, participando, diseñando, promoviendo soluciones a las problemáticas planteadas, yo solamente fui una guía en las actividades.

La educación moral en primaria con Abad (2010) me permitió reconocer la importancia de fomentarla para regular la conducta, del mismo modo, Conde (2016) de reconocer cada uno como ser moral y social, Suri y Márquez (2009) haciendo conciencia sobre la participación infantil efectiva, me acompañaron en el diseño de las actividades para darle protagonismo a los alumnos y a su pensamiento.

Las estrategias elegidas vinieron sugeridas de autores como Freinet citado por Sánchez (2019) donde la *Asamblea escolar* me pareció dentro de sus estrategias la más pertinente en ese contexto, en vista de, la necesidad de mis alumnos de ser escuchados y las diferentes problemáticas en resolución de conflictos. Se puede observar en la sistematización la participación del alumnado en esta actividad.

En la elección de temas y que tan complejos los utilizaría fue donde Piaget citado por Carrizo (2009), Kohlberg citado por Basanta (2002), Gilligan y Eisenberg (1999) conocí los diferentes estadios y ocuparlos para el diseño de las actividades, no todo el grupo estuvo en un solo estadio,

nivel de razonamiento o esquema moral existió una fase intermedia entre la heteronimia (obedecer por obedecer) y moral individualista (cada uno tiene intereses propios pero son conscientes que hay intereses de otros que se contraponen), con la implementación de las secuencias los alumnos desarrollaron una moral más cooperativa, es por ello que en su mayoría las actividades se diseñaron en equipos o plenaria.

Se fueron creando estrategias de aprendizaje situado que como afirma Díaz (2006) determinan una situación, para fomentar interacciones y transferirse a otros ámbitos del contexto de cada alumno, esta “cognición situada” que define la autora se ve reflejada en los temas y estudios de caso utilizados en el salón de 4° “C” con su contexto para promover la reflexión de estos.

Otras estrategias como mi escala de valores, murales, el role-model, los carteles de los derechos del niño, la dinámica de caramelo y soy valioso fueron aporte de Buxarrais et al (2004) en donde las adapte a mi salón para poder implementarlas y conocer a profundidad los argumentos y razonamientos morales de mis alumnos, estrategias de autoconocimiento y expresión, que están reflejadas en los anexos y productos de los alumnos. Donde se constata la importancia de ocuparlos para motivar a los alumnos a la participación, a dejar de dar clases monótonas y fomentar el aprendizaje.

En el capítulo seis se puede leer el diseño de las secuencias, me pareció pertinente utilizar los ejes, temas, aprendizajes esperados y propósitos del Plan 2017 en la asignatura de Formación Cívica y Ética, debido a que, estos temas se podían adecuar al diagnóstico de mi práctica docente y del fomento de la educación ciudadana, las estrategias elegidas en el capítulo cinco coinciden con algunas sugeridas por el libro de texto de cuarto año de primaria.

En estas secuencias hay algunas cosas que en la sistematización mencione que debían modificarse, en el diseño, tiempo y contenido, como en el anexo D, en la decoración de las banderas para darles un mejor sentido del porque se encuentran ahí, etc. Puedo decir que todos los recursos impresos y todas las actividades fueron implementadas, ninguna me pareció que no podría servir o que debía omitirse, pero si me faltó alargar la secuencia con más estudios de caso, más actividades para el fomento de los derechos, del conocimiento de sí mismos y la organización del aula.

Los instrumentos de evaluación me permitieron conocer el proceso de aprendizaje, cooperación, y autoconocimiento de los alumnos, la rúbrica fue un instrumento que me permitió elaborar criterios acerca del desarrollo de cada momento (inicio, desarrollo y cierre) de la secuencia, y sus indicadores de logro fueron elaborados con el fin de identificar el grado de desarrollo de los

conocimientos y habilidades entre cada actividad, con un valor numérico para así graficar y obtener elementos visuales para entender el avance de la propuesta.

Lo que esperaba de la rúbrica, mediante su escala de valor descriptiva y numérica, era conocer el alcance de los aprendizajes esperados de cada alumno, para reflexionar sobre mi propia práctica en función del desarrollo de cada secuencia, la aproximación de los resultados fue favorables en criterios como: identificar, argumentar, resolver, recuperar información, participar en los temas elegidos. Los criterios de cooperación, investigación, compromiso, dependían en gran medida de los alumnos y sus habilidades de comunicación en equipo, que sé que no se desarrollan en todos en el tiempo de la secuencia y que se debía seguir fomentando en todo el ciclo escolar.

El utilizar la autoevaluación fue conveniente para que cada alumno estuviera consciente de su desempeño, actuar y conocimiento en la primera secuencia. La mayoría de los alumnos menciona que tuvieron disposición, participaron y escucharon, estos aspectos son importantes para la formación ciudadana. Recomendando este instrumento, como elemento para la reflexión del desempeño del alumno y también de la práctica docente.

Los instrumentos utilizados para evaluar fueron prácticos y sencillos de llenar una vez elaborados. Se debe cuidar en las rúbricas el desarrollo de cada indicador de logro para que sea diferente los otros y no sea confuso su llenado, en la educación básica en México en la Serie: *Herramientas para la evaluación en la educación básica en el 2012* la autoevaluación es considerada como una alternativa para promover evaluaciones formativas y las rúbricas como una técnica de análisis del desempeño donde se identifican, conocimientos, habilidades, actitudes y valores.

En el séptimo capítulo utilizó la sistematización, debido a que, recopila las experiencias mediante un ejercicio interpretativo para obtener un conocimiento más profundo de lo que se vivió, considero importante este apartado para determinar los resultados y efectos de la implementación de una secuencia didáctica. Es un método adecuado para analizar la práctica docente y poder modificarla, a causa de que, posibilita formular recomendaciones para otras experiencias futuras, utilice el proceso de sistematización de Jara (2018) que se puede leer en la figura 15.

Las ventajas que observe es que se necesita participar en la experiencia y como docente la mayor parte de mi práctica es con los alumnos en aula, se define ejes de sistematización que son parecidos a los objetivos de esta investigación solo que van encaminados a cada secuencia, también me agrado el poder reconstruir lo vivido de una forma ordenada y descriptiva, al final logre formular conclusiones y propuestas a aquellos elementos que note que necesitaban ajustes.

La sistematización se ajustó a mi objetivo general para poder analizar mi labor y transformarlo tomando en cuenta elementos de formación ciudadana que me ayudaran a mejorar la convivencia y pensamiento crítico en aula. Lo recomiendo porque permite analizar cada momento y a la vez anotar aprendizajes del docente y recomendaciones que pueden no solo ayudar sino también orientar a otros docentes interesados en implementar mis secuencias.

En este apartado las reflexiones a fondo que realice con acompañamiento de los instrumentos de evaluación me permitieron constatar elementos importantes como los siguientes:

- En la actividad de identificar los derechos de los niños el 66.66% de los alumnos nombraron derechos que conocían, el 33.33% identificaron y ninguno se quedó sin nombrar alguno.

- En el trabajo colaborativo de la primera secuencia solo el 16.66% de los alumnos no argumentaron sus respuestas, no estuvieron interesados, o no participaron.

- En el mural de los derechos de los niños donde fue el primer producto elaborado en equipo el 33.33% tuvieron un desempeño excelente, aun en ese momento hacía falta trabajar más el tema de cooperación y trabajo en equipo.

- En la autoevaluación el 50% de los alumnos identifican que escucharon las indicaciones, el 45.80% consideran que mostraron disposición a trabajar en equipos y el 41.66% reconocen que participaron en las actividades propuestas, esto concuerda con la sistematización y los productos obtenidos. Puedo afirmar que la autoevaluación permite a los alumnos ser conscientes y honestos sobre su desempeño.

- En la actividad de escala de valores el 66.66% argumentaron sobre la elección de valores, el 20.83% requirió apoyo y solo el 12.50% no argumentó razones para organizar los valores.

- El estudio de caso de Marina el 45.83% identificaron datos específicos, el 41.66% recuperaron información de los anexos y el 12.50% no identificaron información del caso, esto afirma que el estudio de caso en cuarto año ayuda a la retención de la información que se lee y la recuperación de información de otros textos para relacionarlos con el caso y contestar las preguntas de este para la búsqueda de soluciones en conjunto.

- En la actividad de Soy valioso con un 41.66% los alumnos contribuyen exitosamente con la escritura de frases para cada uno de sus compañeros, solo el 29.16 % se les tiene que repetir la indicación y motivarlos a su participación.

En la actividad de asamblea escolar el 25% se integran en cada momento la organización, mientras que el 58.33% participan en algunos momentos como: el decir yo felicito, yo critico y yo sugiero, el 16.66% no se integran a la organización de la asamblea, con estos datos de las rúbricas evaluadas se puede conformar la actitud, participación e interés de los alumnos de cuarto año hacia dinámicas donde ellos son los protagonistas, y lo que son escuchados ante sus demandas, propuestas y sugerencias.

Estas estrategias utilizadas en la propuesta de intervención apoyaron y complementaron a los aprendizajes esperados, que permiten al alumno conocer y desarrollar nuevas habilidades, identificar situaciones y saber que se requería de su ayuda para poder intervenir. También se identificó que una clase no siempre es necesario ser liderada por el docente, tener un papel de guía y supervisar el trabajo ayuda a no cargar de protagonismo al docente y apoyarse de su alumnado en el transcurso de la clase para llegar al aprendizaje esperado, y no solo ello, sino también el poder fomentar un pensamiento crítico, propositivo en los alumnos, que incidirá en su comportamientos, actos y aceptación de sus conductas dentro de un aula.

En esta investigación queda pendiente identificar más elementos que pueden ayudar en la práctica docente para reflexionar, qué otras estrategias de recolección de datos para identificar áreas de mejora, que dicen otros autores sobre el desarrollo moral del ser humano, qué tipos de aprendizajes pueden fomentar tal desarrollo, qué actividades diarias ayudarían a la participación del alumnado de forma autónoma, con qué recursos cuenta el docente de educación primaria para el fomento de la ciudadanía, qué elementos del nuevo plan de estudios nos pueden beneficiar en este aspecto, y qué otros contextos como: perspectiva de género, trabajo colaborativo, cultura de paz, pueden complementar esta investigación para obtener resultados integradores y propositivos.

Referencias

- Abad, J. (2010). *7 ideas claves. Escuelas sostenibles en convivencia*. (1.^a ed.). Editorial GRAÓ.
- Alzate, F. A., & Castañeda, J. D. (2019). Mediación pedagógica: Clave de una educación humanizante y transformadora. Una mirada desde la estética y la comunicación. *Scielo*, 24(1), 1–24. [fecha de Consulta 14 de abril de 2021]. Recuperado de: https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S1409-42582020000100411&script=sci_arttext
- Basanta, E., Ormat, E., & Brunetti, J. (2002). Eticar La psicología del desarrollo moral según Piaget y Kohlberg: antecedentes y prospectivas 1. *Academia.edu*. [fecha de Consulta 15 de enero de 2020]. Recuperado de: https://www.academia.edu/38695828/Eticar_La_psicolog%C3%ADa_del_desarrollo_moral_seg%C3%BAn_Piaget_y_Kohlberg_antecedentes_y_prospectivas_1
- Bernardita, C. (2018). *El desarrollo moral desde Carol Gilligan*. Universidad Nacional de Mar del Plata.
- Brunner, J. J. (2000). Globalización y el futuro de la educación: tendencias, desafíos y estrategias. *Séptima Reunión del Comité Regional Intergubernamental del Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe*. [fecha de Consulta 21 de abril de 2020]. Recuperado de: <https://www.schwartzman.org.br/simon/delphi/pdf/brunner.pdf>
- Buxarraís, M. R. (2020). *Educación en valores y democracia* (1.^a ed.). Instituto Nacional Electoral.
- Buxarraís, M. S., Martínez, M., Puig, J. M., & Trilla, J. (2004). *La educación moral en primaria y en secundaria una experiencia española*. (2.^a ed.). Luis Vives / Progreso.
- Carriazo, M. (2009). *Modelos pedagógicos. Teorías* (6.^a ed.). Grupo Santillana S.A. [fecha de Consulta 24 de octubre de 2021]. Recuperado de: <https://evasantillana.com/int2/docs/t6.pdf>
- Conde, S. (2004). *Rasgos de una educación para la democracia*. [fecha de Consulta 17 de septiembre de 2020]. Recuperado de: <https://es.scribd.com/document/63468821/CONDE-SILVIA-Rasgos-de-Una-Educacion-Para-La-Democracia>
- Conde, S. L. (2016). Formación Ciudadana en México. *Cuadernos de divulgación de la cultura democrática.*, 1, 10–96. [fecha de Consulta 9 de marzo de 2020]. Recuperado de: <https://portalanterior.ine.mx/archivos2/portal/historico/contenido/recursos/IFE-v2/DECEYEC/DECEYEC-CuadernosdeDivulgacion/docs/32.pdf>
- Contreras, I. (1995). De la enseñanza a la mediación pedagógica ¿Cambio de paradigma o cambio de nombre? *Revista Educación*, 19(2), 5–15. [fecha de Consulta 26 de enero de 2020]. Recuperado de: <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/view/8452>

Cuál fue el origen de Iztapalapa. (2022, 24 febrero). INFOBAE. Recuperado 12 de marzo de 2023, de <https://www.infobae.com/america/mexico/2022/02/24/cual-fue-el-origen-de-iztapalapa-y-que-relacion-tuvo-con-moctezuma/>

Cullen, C. A. (2004). *Autonomía moral, participación democrática y cuidado del otro*. (3.^a ed.). Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico.

Delval, J. (1998). *El desarrollo humano* (8.^a ed., Vol. 1). Siglo Veintiuno Editores S.A. de C.V.

DGDC. (2022a). *Marco curricular y Plan de estudios 2022 de la Educación Básica Mexicana*. Dirección General de Desarrollo Curricular. [fecha de Consulta 16 de diciembre de 2022]. Recuperado de:

https://drive.google.com/drive/u/0/folders/1b8YYMgxGjq_nIoxbaf4SGziny5ir6BTu

DGDC. (2022b). *Programas de Estudios de los Campos Formativos: Contenidos, diálogos, progresiones de aprendizaje, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación*. Dirección General de Desarrollo Curricular. [fecha de Consulta 14 de noviembre de 2022]. Recuperado de: <https://drive.google.com/drive/u/0/folders/1Kdif5YjsPGhWExTRIfNapA67zlfGsyIa>

Díaz, A. (2006). El enfoque de competencias en la educación. *Perfiles educativos*, 28(111), 7–36. [fecha de Consulta 11 de noviembre de 2020]. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/40428022_El_enfoque_de_competencias_en_la_educacion_Una_alternativa_o_un_disfraz_de_cambio

Díaz, F. (2005). *Enseñanza Situada Vínculo entre la Escuela y la Vida* (1.^a ed.). McGraw-Hill.

DOF. (2019). *Decreto por el que se reforman, adicionan y derogan diversas disposiciones de los artículos 3o., 31 y 73 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en materia educativa*. (No 15/05/2019). Diario Oficial de la Federación. [fecha de Consulta 24 de octubre de 2021]. Recuperado de:

https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5560457&fecha=15/05/2019

Domingo, A. (2019). *El profesional reflexivo (D.A.Schön)*. Práctica Reflexiva. [fecha de Consulta 4 de abril de 2020]. Recuperado de: https://practicareflexiva.pro/wp-content/uploads/2019/03/D.SCHON_FUNDAMENTOS.pdf

Durston, J. (1999). *Limitantes de la ciudadanía entre la juventud latinoamericana*. Redalyc. [fecha de Consulta 10 de marzo de 2021]. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/195/19501002.pdf>

Eisenberg, N. (1999). *Infancia y conductas de ayuda*. Ediciones Morata. [fecha de Consulta 18 de octubre de 2021]. Recuperado de:

https://books.google.com.mx/books?id=j_yA2yFpoEYC&printsec=frontcover&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false

Fierro, C., Fortoul, B., & Rosas, L. (1999). *Transformando la práctica docente: una propuesta basada en la investigación-acción* (1.^a ed.). Paidós. [fecha de Consulta 14 de marzo de 2022]. Recuperado de:

https://www.researchgate.net/publication/31679933_Transformando_la_practica_docente_una_propuesta_basada_en_la_investigacion-accion_C_Fierro_B_Fortoul_L_Rosas

Giroux, H. A. (1993). *La escuela y la lucha por la ciudadanía* (1.^a ed.). Siglo XXI Editores, S. A. de C. V.

Grajales, J. F., y Osorno, Y. M. (2019). La globalización y la importancia de las TIC en el desarrollo social. *Revista Reflexiones y Saberes*, 11, 2–9. [fecha de Consulta 17 de marzo de 2022]. Recuperado de: <https://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaRyS/article/view/1133/0>

Gutiérrez, F., & Prieto, D. (1993). *La mediación pedagógica. Apuntes para una educación a distancia alternativa*. (1.^a ed.). Instituto de Investigaciones y Mejoramiento Educativo IIME.

Gutiérrez, J. L. (2007). *Educación: formación cívica y ética* (1.^a ed.). Nexos Sociedad Ciencia y Literatura, S. A. de C. V.

Henríquez, A. G., & Barriga, O. A. (2003). La Presentación del Objeto de Estudio. Cinta de Moebio, 17(0). [fecha de Consulta 17 de mayo de 2022]. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=10101702>

I.N.E.E. (2018). *Cívica 2016*. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. [fecha de Consulta 24 de enero de 2022]. Recuperado de: <https://historico.mejoredu.gob.mx/wp-content/uploads/2018/12/P1D318.pdf>

Jara, O. (2018). *La sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos políticos* (1.a ed.). Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano - CINDE. [fecha de Consulta 15 de marzo de 2022]. Recuperado de: <https://cepalforja.org/sistem/bvirtual/wp-content/uploads/2019/09/La-Sistematizaci%C3%B3n-de-Experiencias-pr%C3%A1ctica-y-teor%C3%ADa-para-otros-mundos-posibles.pdf>

Latorre, A. (2005). *La investigación-acción* (3.^a ed.). Editorial Graó.

Luna, G. S. (1996). El crecimiento urbano del Distrito Federal (ciudad de México) y su legislación urbanística | Sánchez Luna | Boletín Mexicano de Derecho Comparado. *Revista del III*, 85. [fecha de Consulta 15 de marzo de 2020]. Recuperado de: <https://revistas.juridicas.unam.mx/index.php/derecho-comparado/article/view/3413>

Martínez, J. G. (2008). Las rúbricas en evaluación escolar: construcción y uso. *Didáctica*, 6. [fecha de Consulta 28 de marzo de 2022]. Recuperado

de: <https://www.uaem.mx/sites/default/files/facultad-de-medicina/descargas/construccion-y-uso-de-rubricas-de-evaluacion.pdf>

Mancera G. (1969). *Técnicas Freinet de la escuela moderna* (1.a ed.). Siglo XXI Editores S. A. [fecha de Consulta 17 de mayo de 2022]. Recuperado de:

<https://file:///C:/Users/Eliseo%20Ram%C3%ADrez/Desktop/UPN/PROF%20JAIME/freinet-celestin-tc3a9cnicas-freinet-de-la-escuela-moderna.pdf>

Medina, A. (2020). La educación para la ciudadanía global en tiempos de crisis. *Comillas Journal of International Relations*, 19, 108–113. [fecha de Consulta 18 de enero de 2021].

Recuperado de: <https://doi.org/10.14422/cir.i19.y2020.009>

Membreño, S. A. (2003). Desarrollo humano, ética y ciudadanía en un mundo globalizado. *Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD)*, 1. [fecha de Consulta 21 de mayo de 2020]. Recuperado de:

<https://catedraunescohdh.unam.mx/catedra/BibliotecaV2/Documentos/Educacion/Informes/DesarrolloHumanoEticaCiudadania.pdf>

Monterde, M. A., & Morales, M. C. (2020). Formación Cívica, estructura fundamental de la participación ciudadana. *Universidad de Sonora*, 12(22), 103–122. [fecha de Consulta 11 de octubre de 2020]. Recuperado de: <https://doi.org/10.36796/biolex.v22i0.173>

Moreno, A., & Peña, F. (2011). Piaget y Bourdieu: elementos teóricos para una pedagogía ciudadana. *Redalyc.org*, 60, 151–162. [fecha de Consulta 25 de abril de 2020]. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=413635253010>

OCDE. (2019). *Trabajo de la OCDE sobre educación y competencias*. Dirección de Educación y Competencias OECD. [fecha de Consulta 16 de noviembre de 2020]. Recuperado de: <https://www.oecd.org/education/El-trabajo-de-la-ocde-sobre-educacion-y-competencias.pdf>

Pérez, A. E. (2003). *¿Ciberciudadanía o ciudadanía.com?* (1.ª ed.). Editorial Gedisa, S. A.

Pérez, J., & Wegerif, R. (2019). *Dialogar para pensar y aprender juntos en el aula* (1.ª ed.). Editorial Porrúa.

Perrenoud, P. (2007). *Diez competencias para enseñar* (1.ª ed., Vol. 1). Graó Colofón México.

PNUD. (2020). *Programa Nacional de las Naciones Unidas para el Desarrollo PNUD*. Informe sobre Desarrollo Humano 2020. [fecha de Consulta 15 de marzo de 2021]. Recuperado de: <https://www.undp.org/es>

Ramos, C. A. (2016). La pregunta de investigación. *Revista de la Facultad de Psicología y Humanidades*, 24(1). [fecha de Consulta 17 de mayo de 2022]. Recuperado de: <https://repositorio.uti.edu.ec/handle/123456789/3842>

Rodríguez, L. E. (2009). *La configuración de la formación de ciudadanía en la escuela* (1.^a ed.). UPN.

Sampieri, R., & Mendoza, C. (2014). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Mc Graw Hill Education.

Sánchez V., A. (1984). *Ética* (4.^a ed.). Crítica S.A.

Sauri, G., & Márquez, A. (2009). Propuesta metodológica para acompañar procesos de participación infantil. *Participación infantil: derecho a decidir. Guía metodológica y conceptual para acompañar experiencias de participación infantil*.

SEP. (2011a). *Plan de estudios 2011 Educación Básica*.

SEP. (2011b). *Programa de estudios 2011 Guía para el Maestro Educación Básica Secundaria*. [fecha de Consulta 7 de abril de 2020]. Recuperado de: http://www.excelduc.org.mx/sys-uploads/documentos/programas_de_estudio_2011_secundaria_geografia.pdf

SEP. (2011c). *Programas de estudio 2011. Guía para el Maestro Primaria. Cuarto grado*. SEP.

SEP. (2017a). *Aprendizajes clave para la educación integral*. SEP.

SEP. (2017b). *Aprendizajes Clave para la Educación Integral. Educación primaria 4º*. Secretaria de Educación Pública.

SEP. (2019). *Hacia una Nueva Escuela Mexicana*. [fecha de Consulta 13 de marzo de 2020]. Recuperado de: <https://bibliospd.files.wordpress.com/2019/08/taller-de-capacitacion3b3n.pdf>

SEP. (2020). *Horizontes: colaboración y autonomía para aprender mejor*. [fecha de Consulta 7 de enero de 2020]. Recuperado de: <https://drive.google.com/file/d/17WEpYjlf1WkAzpKrGjWlhSgLZ5Gme1D9/view>

SEP. (2022). 1. En *Perfiles profesionales, criterios e indicadores para el personal docente, técnico docente, de asesoría técnica pedagógica, directivo y de supervisión escolar*. Unidad del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros. [fecha de Consulta 9 de septiembre de 2022]. Recuperado de: <http://www.seg.gob.mx/uesicamm/?p=1545>

Villegas de, C., (1998). Influencia de Piaget en el estudio del desarrollo moral. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 30 (2),223-232. [fecha de Consulta 1 de marzo de 2020]. ISSN: 0120-0534. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80530202>

Zeichner, K. M., & Liston, D. P. (1996). La práctica docente reflexiva. *Taller Educa*, 1, 1–13. [fecha de Consulta 18 de noviembre de 2020]. Recuperado de: <https://tallereduca.files.wordpress.com/2014/06/la-practica-docente-reflexiva-kenneth-m-zeichner-y-daniel-p-liston.pdf>

Anexos

Anexo (A) Rúbrica docente, según Philippe Perrenoud (2007)

Rúbrica

Instrucciones

- La siguiente rúbrica la aplica el propio docente que evaluará su práctica docente
- Rellenar el nivel de desempeño de acuerdo con cada competencia específica desarrolladas por Philippe Perrenoud (2007)
- Contar los puntos obtenidos de cada competencia general
- Identificar en qué área se necesita trabajar más como docente

Nombre del docente:				
Nivel y grado escolar que desempeña:				
Rúbrica de los 10 dominios de competencias consideradas prioritarias en la formación continua del profesorado, de acuerdo con Philippe Perrenoud (2007)				
	Nivel de desempeño			
Criterios de evaluación	Desempeño insuficiente (no contribuye al logro del objetivo) 1 punto	Desempeño aceptable (necesita apoyo continuo y fortalecer algunas áreas) 2 puntos	Desempeño bueno (muestra elementos a través de los cuales transforma su práctica de acuerdo con los parámetros establecidos) 3 puntos	Desempeño sobresaliente (muestra un excelente trabajo, es creativo, innovador en su práctica docente) 4 puntos
Organizar y animar situaciones de aprendizaje	No conoce a través de las asignaturas que imparte, los contenidos, aprendizajes esperados, competencias, ejes que hay que enseñar y los vincula en situaciones de aprendizaje	Ocasionalmente conoce a través de las asignaturas que imparte, los contenidos, aprendizajes esperados, competencias, ejes que hay que enseñar y los vincula en situaciones de aprendizaje	Algunas veces conoce a través de las asignaturas que imparte, algunos de los contenidos, aprendizajes esperados, competencias, ejes que hay que enseñar y los vincula en situaciones de aprendizaje	Conoce a través de las asignaturas que imparte, todos los contenidos, aprendizajes esperados, competencias, ejes que hay que enseñar y los vincula en situaciones de aprendizaje

	No trabaja a partir de las concepciones previas de los alumnos como punto de apoyo que permite a los alumnos abrirse a un espacio para la palabra.	Ocasionalmente trabaja a partir de las concepciones previas de los alumnos como punto de apoyo que permite a los alumnos abrirse a un espacio para la palabra.	Algunas veces trabaja a partir de las concepciones previas de los alumnos como punto de apoyo que permite a los alumnos abrirse a un espacio para la palabra.	Trabaja a partir de las concepciones previas de los alumnos como punto de apoyo que permite a los alumnos abrirse a un espacio para la palabra.
	No utiliza los obstáculos cognitivos, los errores de los alumnos como instrumento para enseñar mediante comprensión, conciencia, identificación y superarlos.	Ocasionalmente utiliza los obstáculos cognitivos, los errores de los alumnos como instrumento para enseñar mediante comprensión, conciencia, identificación y superarlos.	Utiliza en algunas ocasiones los obstáculos cognitivos, los errores de los alumnos como instrumento para enseñar mediante comprensión, conciencia, identificación y superarlos.	Utiliza los obstáculos cognitivos, los errores de los alumnos como instrumento para enseñar mediante comprensión, conciencia, identificación y superarlos.
	No desarrolla diversos dispositivos y secuencias para estimular, movilizar los conocimientos para situar a los alumnos a la comprensión de estos.	Ocasionalmente desarrolla diversos dispositivos y secuencias para estimular, movilizar los conocimientos para situar a los alumnos a la comprensión de estos.	Algunas veces desarrolla diversos dispositivos y secuencias para estimular, movilizar los conocimientos para situar a los alumnos a la comprensión de estos.	Desarrolla diversos dispositivos y secuencias para estimular, movilizar los conocimientos para situar a los alumnos a la comprensión de estos.
	No implica a los alumnos en actividades de investigación y proyectos para la búsqueda de conocimiento, la construcción de aprendizajes donde se apropian del saber de acuerdo con una situación problema.	Ocasionalmente implica a los alumnos en actividades de investigación y proyectos para la búsqueda de conocimiento, la construcción de aprendizajes donde se apropian del saber de acuerdo con una situación problema.	Algunas veces implica a los alumnos en actividades de investigación y proyectos para la búsqueda de conocimiento, la construcción de aprendizajes donde se apropian del saber de acuerdo con una situación problema.	Implica a los alumnos en actividades de investigación y proyectos para la búsqueda de conocimiento, la construcción de aprendizajes donde se apropian del saber de acuerdo con una situación problema.
Gestionar la progresión de los aprendizajes	No concibe y ni hace frente a situaciones desafiantes ajustando la situación a nivel de las posibilidades de los alumnos permitiendo la heterogeneidad del conocimiento	Ocasionalmente concibe y hace frente a situaciones desafiantes ajustando la situación a nivel de las posibilidades de los alumnos permitiendo la heterogeneidad del conocimiento	Algunas veces concibe y hace frente a situaciones desafiantes ajustando la situación a nivel de las posibilidades de los alumnos permitiendo la heterogeneidad del conocimiento	Concibe y hace frente a situaciones desafiantes ajustando la situación a nivel de las posibilidades de los alumnos permitiendo la heterogeneidad del conocimiento
	No elabora y ni dirige progresiones de enseñanza a través de las fases de desarrollo intelectual del alumno	Ocasionalmente elabora y dirige progresiones de enseñanza a través de las fases de desarrollo intelectual del alumno	Algunas veces elabora y dirige progresiones de enseñanza a través de las fases de desarrollo intelectual del alumno	Elabora y dirige progresiones de enseñanza a través de las fases de desarrollo intelectual del alumno

	No relaciona la didáctica utilizada con las teorías del aprendizaje	Ocasionalmente relaciona la didáctica utilizada con las teorías del aprendizaje	Algunas veces relaciona la didáctica utilizada con las teorías del aprendizaje	Relaciona la didáctica utilizada con las teorías del aprendizaje
	No observa y ni evalúa al alumno mediante las condiciones de aprendizaje de una formación continua	Ocasionalmente observa y evalúa al alumno mediante las condiciones de aprendizaje de una formación continua	Algunas veces observa y evalúa al alumno mediante las condiciones de aprendizaje de una formación continua	Observa y evalúa al alumno mediante las condiciones de aprendizaje de una formación continua
	No establece controles periódicos para tomar decisiones de orientación-selección para cambiar estrategias de formación	Ocasionalmente establece controles periódicos para tomar decisiones de orientación-selección para cambiar estrategias de formación	Algunas veces establece controles periódicos para tomar decisiones de orientación-selección para cambiar estrategias de formación	Establece controles periódicos para tomar decisiones de orientación-selección para cambiar estrategias de formación
Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación	No actúa ante la heterogeneidad mediante métodos complementarios, invertida didáctica	Ocasionalmente actúa ante la heterogeneidad mediante métodos complementarios, invertida didáctica	Algunas veces actúa ante la heterogeneidad mediante métodos complementarios, invertida didáctica	Actúa ante la heterogeneidad mediante métodos complementarios, invertida didáctica
	No organiza espacios diversos de formación	Ocasionalmente organiza espacios diversos de formación	Algunas veces organiza espacios diversos de formación	Organiza espacios diversos de formación
	No práctica un apoyo integrado con los alumnados en dificultades que sobrepasan las posibilidades ordinarias	Ocasionalmente práctica un apoyo integrado con los alumnados en dificultades que sobrepasan las posibilidades ordinarias	Algunas veces práctica un apoyo integrado con los alumnados en dificultades que sobrepasan las posibilidades ordinarias	Práctica un apoyo integrado con los alumnados en dificultades que sobrepasan las posibilidades ordinarias
	No desarrolla la cooperación de los alumnados, conformar subconjuntos situados en formas simples de enseñanza	Ocasionalmente desarrolla la cooperación de los alumnados, conformar subconjuntos situados en formas simples de enseñanza	Algunas veces desarrolla la cooperación de los alumnados, conformar subconjuntos situados en formas simples de enseñanza	Desarrolla la cooperación de los alumnados, conformar subconjuntos situados en formas simples de enseñanza
Implicar a los alumnados en su aprendizaje y en su trabajo	No fomenta el deseo por aprender, el sentido de las prácticas, tampoco la utilidad del conocimiento para el desarrollo de la autoevaluación del alumno	No fomenta el deseo por aprender, el sentido de las prácticas, la utilidad del conocimiento para el desarrollo de la autoevaluación del alumno	Algunas veces fomenta el deseo por aprender, el sentido de las prácticas, la utilidad del conocimiento para el desarrollo de la autoevaluación del alumno	Fomenta el deseo por aprender, el sentido de las prácticas, la utilidad del conocimiento para el desarrollo de la autoevaluación del alumno

	No inculca un diálogo entre pares, así como tampoco el escuchar a los alumnados, mediar la formulación de sus pensamientos y toma de decisiones que pueden existir de esta convivencia	Ocasionalmente inculca un diálogo entre pares, así como escuchar a los alumnados, mediar la formulación de sus pensamientos y toma de decisiones que pueden existir de esta convivencia	Algunas veces inculca un diálogo entre pares, así como escuchar a los alumnados, mediar la formulación de sus pensamientos y toma de decisiones que pueden existir de esta convivencia	Inculca un diálogo entre pares, así como escuchar a los alumnados, mediar la formulación de sus pensamientos y toma de decisiones que pueden existir de esta convivencia
	No ofrece actividades distintas al alumnado que permiten llegar al mismo objetivo	Ocasionalmente ofrece actividades distintas al alumnado que permiten llegar al mismo objetivo	Algunas veces ofrece actividades distintas al alumnado que permiten llegar al mismo objetivo	Ofrece actividades distintas al alumnado que permiten llegar al mismo objetivo
	No favorece la participación y elaboración de proyectos espontáneos en el niño para valorar la identidad del otro	Ocasionalmente favorece la participación y elaboración de proyectos espontáneos en el niño permitiendo valorar la identidad del otro	Algunas veces favorece la participación y elaboración de proyectos espontáneos en el niño permitiendo valorar la identidad del otro	Favorece la participación y elaboración de proyectos espontáneos en el niño permitiendo valorar la identidad del otro
Trabajar en equipo	No fomenta la construcción de proyectos en equipo, por medio de alianzas, acuerdos, colaboración, consensos y cooperación entre todos los integrantes	Ocasionalmente fomenta la construcción de proyectos en equipo, por medio de alianzas, acuerdos, colaboración, consensos y cooperación entre todos los integrantes	Algunas veces fomenta la construcción de proyectos en equipo, por medio de alianzas, acuerdos, colaboración, consensos y cooperación entre todos los integrantes	Fomenta la construcción de proyectos en equipo, por medio de alianzas, acuerdos, colaboración, consensos y cooperación entre todos los integrantes
	No impulsa grupos de trabajo donde cada integrante sea responsable, comunique, tome decisiones, observe e interprete el conocimiento	Ocasionalmente impulsa grupos de trabajo donde cada integrante sea responsable, comunique, tome decisiones, observe e interprete el conocimiento	Algunas veces impulsa grupos de trabajo donde cada integrante sea responsable, comunique, tome decisiones, observe e interprete el conocimiento	Impulsa grupos de trabajo donde cada integrante sea responsable, comunique, tome decisiones, observe e interprete el conocimiento
	No forma ni renueva equipos de trabajo ni moviliza saberes e intereses para asimilar la cultura del equipo, tampoco evita la exclusión o renuncia	Ocasionalmente forma y renueva equipos de trabajo movilizando saberes e intereses para asimilar la cultura del equipo, evitando la exclusión o renuncia	Algunas veces forma y renueva equipos de trabajo movilizando saberes e intereses para asimilar la cultura del equipo, evitando la exclusión o renuncia	Forma y renueva equipos de trabajo movilizando saberes e intereses para asimilar la cultura del equipo, evitando la exclusión o renuncia
	No analiza conjuntamente sobre las prácticas y los problemas presentados, negociando, actuando por un bien colectivo	Ocasionalmente analiza conjuntamente sobre las prácticas y los problemas presentados, negociando, actuando por un bien colectivo	Algunas veces analiza conjuntamente sobre las prácticas y los problemas presentados, negociando, actuando por un bien colectivo	Analiza conjuntamente sobre las prácticas y los problemas presentados, negociando, actuando por un bien colectivo

	No interviene ante crisis o conflictos, tampoco los ve desde unos componentes de la vida diaria para utilizarlos de forma constructiva	Ocasionalmente interviene ante crisis o conflictos, ya que lo ve desde unos componentes de la vida diaria para utilizarlos de forma constructiva	Algunas veces interviene ante crisis o conflictos, ya que lo ve desde unos componentes de la vida diaria para utilizarlos de forma constructiva	Interviene ante crisis o conflictos, ya que lo ve desde unos componentes de la vida diaria para utilizarlos de forma constructiva
Participar en la gestión de la escuela	No elabora proyectos institucionales para generar competencias colectivas	Ocasionalmente elabora proyectos institucionales para generar competencias colectivas	Algunas veces elabora proyectos institucionales para generar competencias colectivas	Elabora proyectos institucionales para generar competencias colectivas
	No se involucra en los recursos de la escuela, tampoco una responsabilidad individual y colectiva para tomar decisiones, elegir, proponer y cooperar	Ocasionalmente se involucra en los recursos de la escuela, genera poca responsabilidad individual y colectiva para tomar decisiones, elegir, proponer y cooperar	Algunas veces se involucra en los recursos de la escuela, generando a veces una responsabilidad individual y colectiva para tomar decisiones, elegir, proponer y cooperar	Se involucra en los recursos de la escuela, generando con ellos una responsabilidad individual y colectiva para tomar decisiones, elegir, proponer y cooperar
	No facilita y coordina la cooperación de distintos actores, tampoco se pone de acuerdo y trabajar conjuntamente por un bien común	Ocasionalmente facilita y coordina la cooperación de distintos actores, pocas veces se pone de acuerdo y trabajar conjuntamente por un bien común	Algunas veces facilita y coordina la cooperación de distintos actores, poniéndose de acuerdo en algunas ocasiones y algunas veces trabaja conjuntamente por un bien común	Facilita y coordina la cooperación de distintos actores, poniéndose de acuerdo y trabajar conjuntamente por un bien común
	No organiza la participación de los alumnados, la formación ciudadana y participación democrática	Ocasionalmente organiza la participación de los alumnados, la formación ciudadana y participación democrática	Algunas veces organiza la participación de los alumnados, la formación ciudadana y participación democrática	Organiza la participación de los alumnados, la formación ciudadana y participación democrática
Informar e implicar a los padres	No organiza reuniones para tratar asuntos particulares con los padres de familia	Ocasionalmente organiza reuniones para tratar asuntos particulares con los padres de familia	Algunas veces organiza reuniones para tratar asuntos particulares con los padres de familia	Organiza reuniones para tratar asuntos particulares con los padres de familia
	No convoca a los padres de familia en reuniones escolares	Ocasionalmente convoca a los padres de familia en reuniones escolares	Algunas veces convoca a los padres de familia en reuniones escolares	Convoca a los padres de familia en reuniones escolares
	No implica en la valorización a los padres de familia en el fomento y motivación de sus hijos hacia el conocimiento	Ocasionalmente implica en la valorización a los padres de familia en el fomento y motivación de sus hijos hacia el conocimiento	Algunas veces implica en la valorización a los padres de familia en el fomento y motivación de sus hijos hacia el conocimiento	Implica en la valorización a los padres de familia en el fomento y motivación de sus hijos hacia el conocimiento

Utilizar las nuevas tecnologías	No utiliza los programas de educación de documentos	Ocasionalmente utiliza los programas de educación de documentos	Algunas veces utiliza los programas de educación de documentos	Utiliza los programas de educación de documentos
	No explora recursos didácticos de programas en relación con los objetivos de enseñanza	Ocasionalmente explora recursos didácticos de programas en relación con los objetivos de enseñanza	Algunas veces explora recursos didácticos de programas en relación con los objetivos de enseñanza	Explora recursos didácticos de programas en relación con los objetivos de enseñanza
	No utilizar las TIC con finalidades de formación en las distintas disciplinas escolares	Ocasionalmente utiliza las TIC con finalidades de formación en las distintas disciplinas escolares	Algunas veces utiliza las TIC con finalidades de formación en las distintas disciplinas escolares	Utilizar las TIC con finalidades de formación en las distintas disciplinas escolares
	No utiliza los instrumentos multimedia en la enseñanza	Ocasionalmente utiliza los instrumentos multimedia en la enseñanza	Algunas veces utiliza los instrumentos multimedia en la enseñanza	Utiliza los instrumentos multimedia en la enseñanza
Afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión	No previene la violencia por medio de concientizar, identificar, situar y hablarla con los alumnados en la escuela	Ocasionalmente previene la violencia por medio de concientizar, identificar, situar y hablarla con los alumnados en la escuela	Algunas veces previene la violencia por medio de concientizar, identificar, situar y hablarla con los alumnados en la escuela	Previene la violencia por medio de concientizar, identificar, situar y hablarla con los alumnados en la escuela
	No concientiza sobre los prejuicios y discriminación, tampoco sitúa a los alumnados en condiciones de tolerancia y respeto a las diferencias de todo tipo	Ocasionalmente concientiza sobre los prejuicios y discriminación, al igual que sitúa a los alumnados en condiciones de tolerancia y respeto a las diferencias de todo tipo	Algunas veces concientiza sobre los prejuicios y discriminación, y algunas veces sitúa a los alumnados en condiciones de tolerancia y respeto a las diferencias de todo tipo	Concientiza sobre los prejuicios y discriminación, sitúa a los alumnados en condiciones de tolerancia y respeto a las diferencias de todo tipo
	No fomenta en los alumnados la apreciación de la palabra y opinión de los otros	Ocasionalmente fomenta en los alumnados la apreciación de la palabra y opinión de los otros	Algunas veces fomenta en los alumnados la apreciación de la palabra y opinión de los otros	Fomenta en los alumnados la apreciación de la palabra y opinión de los otros
	No construye junto con el alumnado reglas de vida en común, referentes a la disciplina, trabajo individual y colectivo	Ocasionalmente construye junto con el alumnado reglas de vida en común, referentes a la disciplina, trabajo individual y colectivo	Algunas veces construye junto con el alumnado reglas de vida en común, referentes a la disciplina, trabajo individual y colectivo	Construir junto con el alumnado reglas de vida en común, referentes a la disciplina, trabajo individual y colectivo

	No analiza y reflexiona sobre su práctica (saber lo que hace), no analiza las relaciones con los otros	Ocasionalmente analiza y reflexiona sobre su práctica (saber lo que hace), ocasionalmente analiza las relaciones con los otros	Algunas veces analiza y reflexiona sobre su práctica (saber lo que hace), algunas veces también analiza las relaciones con los otros	Analiza y reflexiona sobre su práctica (saber lo que hace), también analiza las relaciones con los otros
	No desarrollar el sentido de la responsabilidad, la solidaridad y el sentimiento de justicia, dentro de clase o en la institución	Ocasionalmente desarrollar el sentido de la responsabilidad, la solidaridad y el sentimiento de justicia, dentro de clase o en la institución	Algunas veces desarrollar el sentido de la responsabilidad, la solidaridad y el sentimiento de justicia, dentro de clase o en la institución	Desarrollar el sentido de la responsabilidad, la solidaridad y el sentimiento de justicia, dentro de clase o en la institución
Organizar la propia formación continua	No analiza, explícita y concientiza sus prácticas	Ocasionalmente analiza, explícita y concientiza sus prácticas	Algunas veces analiza, explícita y concientiza sus prácticas	Sabe analizar, explicitar y concientizar sus prácticas
	No realiza ajustes frecuentes en sus prácticas, no reflexiona sobre su acción, no se autoevalúa, no reconstruye su intervención en aula	Ocasionalmente realiza ajustes frecuentes en sus prácticas, reflexiona sobre su acción, se autoevalúa, reconstruye su intervención en aula	Algunas veces realiza ajustes frecuentes en sus prácticas, reflexiona sobre su acción, se autoevalúa, reconstruye su intervención en aula	Realiza ajustes frecuentes en sus prácticas, reflexiona sobre su acción, se autoevalúa, reconstruye su intervención en aula
	No participa conformación un proyecto de formación común en la institución (proponer, desarrollar cultura y cooperación entre pares, escuela o red)	Ocasionalmente participa conformación un proyecto de formación común en la institución (proponer, desarrollar cultura y cooperación entre pares, escuela o red)	Algunas veces participa conformación un proyecto de formación común en la institución (proponer, desarrollar cultura y cooperación entre pares, escuela o red)	Participa conformación un proyecto de formación común en la institución (proponer, desarrollar cultura y cooperación entre pares, escuela o red)
	No se implica en tareas a nivel general de la enseñanza o del sistema educativo	Ocasionalmente se implica en tareas a nivel general de la enseñanza o del sistema educativo	Algunas veces se implica en tareas a nivel general de la enseñanza o del sistema educativo	Implicarse en tareas a nivel general de la enseñanza o del sistema educativo
	No acepta y no participa en la formación de estudiantes en prácticas	Ocasionalmente acepta y participa en la formación de estudiantes en prácticas	Algunas veces acepta y participa en la formación de estudiantes en prácticas	Acepta y participa en la formación de estudiantes en prácticas
Conclusiones				

Referencias

Prennoud, P. (2007). *Diez competencias para enseñar* (1.ª ed., Vol. 1). Graó Colofón México.

Anexo (B) Diagnóstico inicial 4° 2021-2022

ESCUELA PRIMARIA FRANCISCO DEL PASO Y TRONCOSO TURNO MATUTINO, 09DPR2764F, CICLO ESCOLAR 2021-2022. PERFIL GRUPAL 4° C

Profa: López González America Anai

Grupo: 4C

Diagnostico grupal

Se realizó un diagnóstico para 4C del 30 de agosto al 10 de septiembre de 2021 para conocer sobre los aprendizajes con los que cuenta el grupo, para ello se realizaron diferentes actividades en el cuaderno, así como formatos para imprimir de operaciones básicas y de socioemocional, se abarcaron temas de las asignaturas de Español, Matemáticas, Formación Cívica y Ética, Entidad donde vivo para conocer el aprendizaje de los alumnos en 3er año.

Matemáticas:

En esta asignatura el alumnado lee cantidades hasta tres cifras y sólo 5 de ellos cantidades con unidades de millar, se les facilita leer cantidades que escribirlas, también se les hizo muy sencillo encontrar el sucesor y antecesor de cantidades hasta decenas, muestran agrado por la utilización de billetes didácticos para representar cantidades, se les complica hacer multiplicaciones, es necesario repasar la memorización de tablas de multiplicar, pocos alumnos llegan a decir las tablas sin necesidad de revisarlas desde $x1$, $x2$, $x3$, etc. otros aspectos que se les dificultan son las divisiones, aunque se manejaron divisiones simples los alumnos no recuerdan el procedimiento sólo lo hacen con ayuda, en el cálculo mental se notó una dificultad por resolver los ejercicios sin necesidad de realizar una operación escrita, aunque se explicó la forma sencilla de resolverlos algunos alumnos no entendieron ningún procedimiento y prefirieron hacer la operación, en sumas y restas los alumnos deben solamente practicar con cantidades grandes y de llevar, en suma y resta de fracciones con el mismo denominador no existieron complicaciones, sólo al pronunciar el nombre del resultado, en el uso del reloj no hay complicaciones, sólo repasar el cómo leer la hora.

Español:

El alumnado identifica información sobre lecturas que fueron proporcionadas, incluso comentaron sobre sus propias posturas y gustos, identifican datos como su cumpleaños, color favorito, comida, amigos, materia favorita, gustos de música, programas de televisión, aunque en clase virtual algunos de ellos se les escuchó preguntarle a el tutor sobre qué responder, al preguntarles sobre amistades, actividades que hacen después de la escuela se puso a notar que menos de la mitad del salón está dispuesto a expresar su opinión la mayoría se notan tímidos y nerviosos sobre que comentar, en los textos escritos se observó que la mayoría escribe con rojo las mayúsculas, pero se les olvida poner acentos, y casi todo el salón hace la letra del tamaño de cada cuadro y dejando espacio entre párrafos, lo que genera la utilización de más hojas y en ocasiones que no les alcance el espacio para escribir la fecha, en ubicación espacial solo 4 alumnos presentan dificultades para dejar espacios entre ejercicios para no amontonarse y comprenderlos mejor, se pudo notar que 2 alumnos se les dificulta observar el pizarrón en el salón de clases, estando hasta

enfrente siguen presentando la misma dificultad, los alumnado desconocen que son los adverbios, reconocen verbos en pasado, presente y futuro más les cuesta conjugarlos por sí solos, identifican sin problema el sujeto y predicado de diferentes oraciones, identifica el uso de signos de interrogación, admiración, en diferentes oraciones, la mayoría de los alumnado lee entre 70 a 99 palabras por minuto, algunos alumnado rebasan las 100 palabras y sólo 5 alumnado llegan a leer 42 palabras por minuto. Socioemocional y familiar: En el aspecto socioemocional, los alumnados se sienten con ganas de regresar a la escuela, les cuesta seguir las reglas del salón, de higiene y de ritmo en el trabajo, en la cuestión familiar 20 alumnado mandan sus evidencias cada semana y los otro 8 las entregan incompletas, en la clase en línea se conectan entre 19 a 20 participantes, lo que llega a dificultar el repaso de los temas vistos en la semana. Los padres de familia suelen avisar si los alumnos faltan a clases, 3 padres de familia no mandan kit de higiene completo, por lo que se recuerda con regularidad en el grupo de WhatsApp. Los alumnos que asisten a clases suelen tener menos apoyo en casa con las guías, que los alumnos que se encuentran en modalidad a distancia.

Anexo (C) Guía de observación

Anexo (C) Guía de observación

Observación guiada de la práctica docente

Nombre del docente a observar	
Propósito de la observación	
Lugar de la observación	
Tiempo de la observación	

Aspectos a evaluar: ambiente/clima pedagógico			
Pautas por considerar	Si	No	Descripción/Argumento
Enfocados al docente			
El docente se relaciona con alumnos de manera positiva			
Es empático ante todos los alumnos del grupo			
Reacciona de manera positiva a los comentarios de los alumnos			
Da refuerzos positivos a los alumnos cuando es necesario			
Fomenta que los alumnos se ayuden unos a otros			
Refuerza el desempeño de los estudiantes para mejorarlo			
Acepta el docente que los alumnos cometen errores en sus actividades			
Toma en cuenta para la clase las diferencias de cada alumno			
El docente admite sus propios errores			

Relación docente- alumno			
Corrige el comportamiento y no al alumno			
Permite que los estudiantes participen			
Formula lo que es un comportamiento deseado en clase			
Reacciona de una manera calmada ante una conducta inadecuada en clase			
Recuerda a los alumnos las formas de trato y reglas del salón			
Es un ejemplo del uso del comportamiento y lenguaje respetuoso			
No expone a los alumnos que cometieron una falta			
Estimula la comprensión mutua ante una situación familiar			
Utiliza diversos espacios que favorecen el aprendizaje en los niños.			
Se menciona los elementos a evaluar a los alumnos			
Indica las correcciones que deben realizarse (oportunamente)			

Aporta sugerencias de cómo mejorar el trabajo que realiza el alumno			
Tiene mente abierta a nuevas ideas o propuestas de los alumnos			
Estimula la interacción de alumnos y docente			

Resolución de conflictos			
Ante un conflicto el docente da sugerencias que llevan a la solución			
Pide a los alumnos que verbalicen las soluciones posibles			
El docente mantiene y fomenta una actitud abierta y no ofensiva			
Estimula a que los alumnos reaccionen positivamente ante el error de un compañero			
Estimula que los alumnos se ayuden unos a los otros			
Interviene cuando hay una falta de respeto entre los alumnos			
Promueve la solidaridad entre los alumnos			
Explica a los alumnos lo que se espera que aprendan del trabajo en equipo			
El diseño de las actividades se orienta desde la inclusión del alumno.			
Conoce si los alumnos saben lo que tienen que hacer en el trabajo en equipo			
Supervisa el trabajo en equipo			
Expresa las expectativas hacia el trabajo en equipo			
Fomenta a que los alumnos que razone las causas de los acontecimientos sucedidos			
Estimula el uso de las soluciones alternativas			

Anexo (D)

Anexo D- Derechos de los niños

Derecho a la vida	Derecho a la educación
Derecho a la prioridad	Derecho al descanso y esparcimiento
Derecho a la identidad	Derecho a la libertad de pensamiento
Derecho a vivir en familia	Derecho a la libertad de expresión y acceso ala información
Derecho a la igualdad sustantiva	Derecho a la participación
Derecho a no ser discriminado	Derecho de asociación y reunión
Derecho a vivir en condiciones de bienestar	Derecho a la intimidad
Derecho a de acceso a una vida libre de violencia	Derecho a la seguridad jurídica
Derecho a la protección de la salud	Derechos de los niños y niñas migrantes
Derecho a la inclusión de niñas y niños con discapacidad	Derecho al acceso a las tecnologías de la información y la comunicación

Anexo (E)

Anexo -Caso de Nyaruon	Equipo no. _____	Fecha:
------------------------	------------------	--------

Nyaruon realiza la prueba

Nyaruon Peter tiene 16 años y vive en el emplazamiento. Su familia abandonó su aldea, al este de Unidad, cuando fue atacada en abril de 2014. Escaparon a Bentiu junto a muchas otras personas. "Antes de la crisis, yo iba a la escuela", cuenta. "Pero cuando llegué [al emplazamiento de protección de civiles] había mucha gente, no había seguridad ni dentro ni fuera, el terreno estaba empantanado y nos refugiamos en tiendas de campaña. Era imposible encontrar una escuela".

Ahora, intenta ir a la escuela cinco días a la semana y estudiar los fines de semana. Además de hacer sus deberes, Nyaruon ayuda a sus padres a cuidar de sus ocho hermanos. Algunas de sus tareas diarias consisten en recoger agua, cocinar y lavar la ropa.

Hoy está sentada ante el examen Primaria 8. "He estado estudiando hasta esta mañana temprano para ir bien preparada. El examen de matemáticas ha sido muy difícil, pero he hecho lo que he podido".

El padre de Nyaruon, Peter Biel, nunca fue a la escuela. Para él, es fundamental que Nyaruon complete su educación. "Necesito que Nyaruon vaya a la escuela para que se convierta en una persona responsable, que pueda conseguir cosas buenas en la vida y que, cuando tenga su propia familia, les transmita sus conocimientos. Les servirá de ejemplo", asegura.

Sin embargo, el espacio de este emplazamiento sobrepoblado es limitado, lo cual supone un obstáculo para crear más escuelas. No hay educación secundaria, y eso condicionar gravemente las oportunidades de los estudiantes que completen la educación primaria y aprueben el Primaria 8. Fuente UNICEF <https://uni.cf/2TMH0ev>

Leer las preguntas y contestar en colegiado.

¿Cuáles son los problemas que enfrenta Nyaruon?

¿Cómo afecta el que Nyaruon con su educación el vivir en la aldea?



¿Cuál es la importancia de que Nyaruon termine sus estudios?

¿Qué derechos de los niños no se están cumpliendo en el caso de Nyaruon?

Por medio de los documentos entregados de los derechos de los niños y niñas:

- Identifiquen los derechos del niño que no se están cumpliendo en el caso de Nyaruon
- Propongan formas que podría seguir Nyaruon para resolver los problemas
- Escojan la forma de enfrentar los problemas que crean que sea la más adecuada para el caso de Nyaruon



2

Anexo (F)

Anexo –Tus derechos, por el simple hecho de ser humano.

Toda persona cuenta moral y legalmente con una serie de derechos humanos. Forman parte de su existencia, no son privilegios que alguien le otorgue, ni que le pueda quitar. El ejercicio de los derechos humanos contemplados en la Constitución es irrenunciable.

El bienestar de cada persona y la convivencia con otras en la casa, la familia, el trabajo, la escuela, en todos los ámbitos de la vida cotidiana, mejoran con el pleno acceso y goce de los derechos y garantías que brinda la Constitución.

Los derechos humanos reconocidos en nuestra constitución son los siguientes:

Derechos Humanos reconocidos en la CPEUM

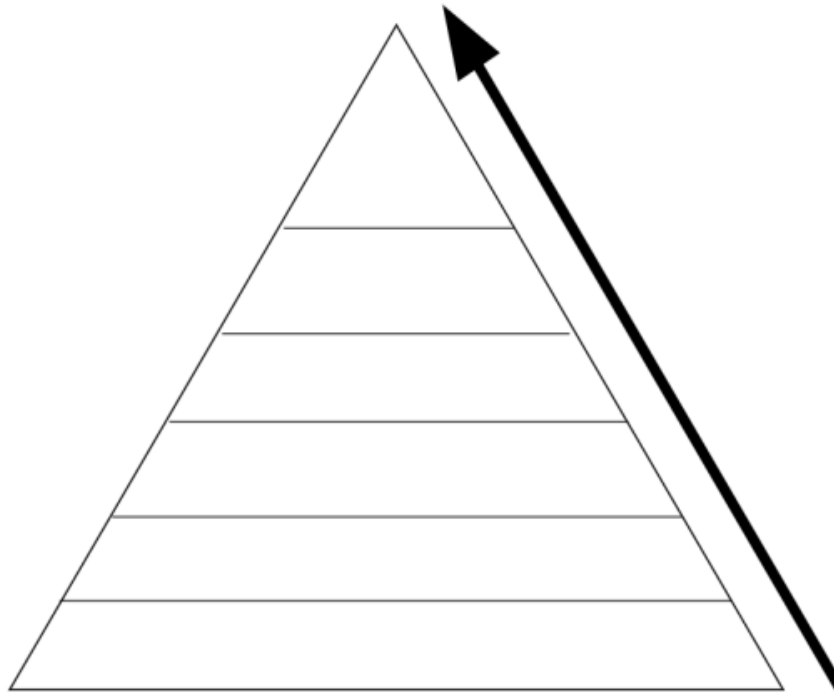
- Derecho a la vida
- Derechos sexuales y reproductivos
- Derecho a la identidad
- Derecho a la igualdad y a la no discriminación
- Derecho a la libertad personal
- Derecho a la educación
- Derecho a la salud
- Derecho al medio ambiente sano
- Derecho a la vivienda
- Derecho a la cultura
- Derecho a la cultura física y al deporte
- Derecho a la libertad de trabajo, profesión, industria o comercio
- Derecho a la libertad de expresión y libertad de imprenta
- Derecho a la libertad de tránsito y residencia
- Derecho a la libertad de asociación o de reunión
- Derecho a la libre manifestación
- Derecho a la libertad religiosa y de culto
- Derecho de acceso a la información y a la protección de datos personales
- Derecho a la propiedad
- Derecho de acceso a la justicia
- Derecho a la integridad personal

<https://museodelasconstituciones.unam.mx/derechos-humanos/>

Anexo (G)

Anexo - Mi escala de valores

Colorea la pirámide, cada nivel de un color diferente, después elige los valores más importantes para ti, puedes guiarte de la tabla o escribir otros, los acomodaras de forma que los más importantes para ti van hasta arriba y así hasta llegar a la base de la pirámide. Sólo puedes elegir 6.



Justicia
Paz
Libertad
Equidad
Respeto
Tolerancia
Solidaridad
Generosidad
Honestidad
Responsabilidad
Independencia
Participación
Cooperación
Compromiso
Amor
Imparcialidad

Anexo J -Caso de Marina	Equipo no. ____	Fecha: _____
-------------------------	-----------------	--------------

En equipo, lean este caso y luego comentenlo en grupo.

Una mujer desafía al machismo en Irak sobre una bicicleta

En Irak ninguna ley prohíbe a las niñas andar en bicicleta, pero no lo hacen. Desde los once años, Marina Jaber quería tener una y, aunque un primo se la regaló, su abuelo la vendió porque "las chicas no montan en bicicleta".

Ahora que es una artista de veinticinco años pudo andar en bicicleta en Londres, a donde fue de visita. Después de hacerlo, dijo: "... me sentí feliz, muy orgullosa de mí misma conduciendo una bicicleta, pero al mismo tiempo no me gustó ese sentimiento. Era solo una bici, debería sentirme así con cosas importantes, y me preguntaba por qué no podía hacerlo en mi país. ¿Realmente es algo que no se acepta o solo hemos dejado de hacer estas cosas? ¿Qué pasa si lo hago?".



Figura 1.40 Para las mujeres musulmanas, montar en bicicleta es símbolo de libertad.

Para responder esta pregunta, realizó un proyecto para un festival de arte que consistió en recorrer las calles de Bagdad en bicicleta y mostrar mediante fotografías y video el impacto social de esta acción. Lo realizó a escondidas de su padre

y sus hermanos, pues ellos se hubieran opuesto.

Al recorrer las calles en bicicleta, recibió comentarios desagradables, miradas, empujones... "Sentí miedo, como si estuviera haciendo algo malo y empecé a cuestionarme qué estaba haciendo. El corazón me latía con fuerza", recuerda. Entonces se topó con un soldado que estaba cerrando la calle con unas vallas. Ahí reconoce que estuvo a punto de darse la vuelta, instalada en esa idea de que estaba haciendo algo malo, pero el soldado le abrió el paso.

Así, descubrió que la bicicleta podía convertirse en un símbolo de libertad, una herramienta para enfrentar a la sociedad con sus propias tradiciones y reclamar los derechos de las mujeres. "La gente tiene que acostumbrarse", añadió.

Marina presentó una primera exposición de las fotografías y videos, sus hermanos dejaron de hablarle, pero el impacto en las redes sociales bajo la etiqueta #IamSociety fue muy importante. Cada vez más mujeres usan la bicicleta y reclaman su libertad y otros derechos.

Fuente: Maikel Hernández, "Una mujer desafía al machismo en Irak sobre una bicicleta", en www.elfinanciero.com.mx/tema-feminismo-bicicleta-mujeres_0_620488357.html (adaptación) (consulta: 24 de agosto de 2017).

Lean atentamente cada pregunta y contesten:

¿Qué opinan a cerca de la acción que hizo Marina?

¿Qué hubieran hecho si fueran Marina cuando era niña?

¿Qué condiciones consideran que limitan su libertad de Marina?

¿Por qué, si no está prohibido que las niñas no se atreven a usar bicicleta?

¿Qué opinan sobre las decisiones que toman algunos países como el caso de Marina?

Revisen su anexo 8 ¿Cuáles derechos no se respetan en el caso de Marina?

2