



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL.

**“EL APRENDIZAJE COOPERATIVO: UNA
OPORTUNIDAD PARA CONSTRUIR UN AULA
INCLUSIVA”**

PARA OBTENER EL GRADO DE:

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA

QUE PRESENTA:

CARLOS MANUEL BARRERA PÉREZ.

DIRECTORA DE TESIS:

DOCTORA MARICRUZ GUZMÁN CHIÑAS.

México D.F. junio de 2015.

DICTAMEN PARA EL TRABAJO DE
TITULACIÓN (TESIS)

México, D.F., a 23 de mayo de 2015.

**LIC. CARLOS MANUEL BARRERA PÉREZ.
P R E S E N T E**

EN MI CALIDAD DE PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE TITULACIÓN DE ESTA UNIDAD Y COMO RESULTADO DEL ANÁLISIS REALIZADO A SU TESIS TITULADA:

"EL APRENDIZAJE COOPERATIVO: UNA OPORTUNIDAD PARA CONSTRUIR UN AULA INCLUSIVA"

TESIS

A PROPUESTA DE LA DIRECTORA DE TESIS DRA. MARICRUZ GUZMÁN CHIÑAS, MANIFIESTO A USTED QUE REÚNE LOS REQUISITOS ACADÉMICOS ESTABLECIDOS AL RESPECTO POR LA INSTITUCIÓN.

POR LO ANTERIOR SE DICTAMINA FAVORABLEMENTE SU TRABAJO Y SE LE AUTORIZA A PRESENTAR SU EXAMEN PROFESIONAL, DE LA MAESTRIA EN EDUCACIÓN BÁSICA.

**ATENTAMENTE
EDUCAR PARA TRANSFORMAR**



**MTRA. TEODORA OLIMPIA GONZÁLEZ BASURTO
DIRECTORA DE LA UNIDAD 094 D.F. CENTRO**

MGCH/vMMP*jcc



DEDICATORIAS

A los estudiantes que están llenos de huellas espesas de olvido y que siguen resolviendo acertijos guiados por su propia luz.

A los docentes constructores de templos de saber, que día a día aceptan el reto de re-conocerse a sí mismos, para promover aceptación y encuentros sin condiciones.

AGRADECIMIENTOS

A mi familia que me ha brindado su apoyo incondicional, en especial a mi hijo Carlos, que con su creatividad inocente, agita mis pensamientos y despierta la imaginación para crear nuevos juegos.

A mis maestros de la Universidad Pedagógica Nacional, que a diario combaten la ignorancia y la incertidumbre del mundo, con miradas comprensivas que acompañan en la formación y transformación de los estudiantes.

A la Dra. Maricruz Guzmán Chiñas por su profesionalismo, su calidad humana, su escucha atenta, ser paciente y orientarme a reflexionar y propiciar cambios en mi vida.

Al Dr. Fernando Monroy Dávila, por esos momentos en donde nos reencontramos a través de la educación y leer entre líneas mis inquietudes y ansiedades.

A mis amigos, que me hacen creer que soy otro. Pero en realidad sigo siendo el mismo, que sueña con ser otro.

“Vivir es separarnos
del que fuimos para
internarnos en
el que vamos a ser,
futuro extraño siempre”.

Octavio Paz.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO 1. CONSTRUCCIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO.	
1.1. Los inicios: una mirada reflexiva a mi perfil docente en el enfoque inclusivo.....	11
1.2. Política educativa con el enfoque inclusivo. Contexto internacional y nacional.....	29
1.3. Evaluación inclusiva: Identificación de barreras de aprendizaje y participación.....	53
1.4. Formulación del problema pedagógico.....	75
1.5. Supuesto de acción.....	77
1.6. Propósitos.....	77
CAPÍTULO 2. HORIZONTE DE FUTURO.	
2.1. Modelo de planificación: La secuencia de la unidad didáctica organizada de forma Cooperativa.....	82
2.2. Mediación y aprendizaje cooperativo.....	87
2.3. Organización social del aula.....	92
2.4. Elementos curriculares en el proceso de planificación.....	97
CAPÍTULO 3. CONFIGURACIÓN DE FUTURO.	
3.1. Sistematización de la experiencia pedagógica.....	101
3.2. Implicaciones de la participación del maestro y el alumno en los procesos de enseñanza aprendizaje en una estructura cooperativa.....	106
3.3. Pensar y platicar; condiciones que generan confianza en sí mismo.....	112
3.4. Aprendizaje cooperativo; interdependencia positiva entre miembros de un grupo.....	134
3.5. ¿Cómo nos relacionamos en el aula?; Sentido ético del encuentro con el otro.....	144
CONCLUSIONES	153
BIBLIOGRAFÍA	166

ANEXOS.

Anexo 1.

Análisis documental del Plan Estratégico de Transformación Escolar (PETE).... 169

Anexo 2.

Matriz de codificación para el diseño de evaluación inclusiva..... 175

Anexo 3.

Matriz de codificación e datos, modelo de evaluación inclusiva..... 180

Anexo 4.

Categorías..... 192

Anexo 5.

Planificación didáctica..... 194

INTRODUCCIÓN

Al desarrollar mi práctica docente, me percaté que estaba inmerso en aspectos pedagógicos basados en la eficacia y eficiencia, lo que me permitía contar o medir los logros educativos dentro del aula, generándome creencias ingenuas porque en ocasiones eran funcionales, por ejemplo: durante el desarrollo de las actividades escolares proponía estrategias que sólo beneficiaban a algunos estudiantes y mi “argumento” radicaba en que no querían o no necesitaban dichas estrategias, debido a sus modos de vida, esta forma de indagar sobre mi quehacer docente me encajonó a esa realidad.

Este aspecto eficientista me llevó a comprender que estaba confundiendo el quehacer docente con conocimiento, acondicionamiento y logro de aprendizaje, observando que no existían límites ni estructuras considerando que todo cabe y todo se justifica haciendo uso principalmente de pedagogías autoritarias y repetitivas, determinadas por el Sistema Educativo Nacional, lo que me hizo producto del adoctrinamiento, subordinación, idiosincrasia y el condicionamiento de la conducta para integrar a la productividad del país la mano de obra barata y capacitada, impuesta por políticos y empresarios.

Por consiguiente, los factores antes expuestos me indicaban que la educación, no tenía ese fin, es un concepto más amplio, que abarca fenómenos de la realidad que engloban aspectos humanos de origen afectivo y cognitivo (deseos, necesidades, intereses, esperanzas, entre otros.), que requieren la atención y dedicación del maestro, pudiendo alcanzarse mediante el respeto de las personalidades, el apoyo a los alumnos, promoviendo el máximo desarrollo de las múltiples potencialidades de cada persona y la realización de su talento inscrito en algún proyecto que lo impulse a aprender a lo largo de su vida.

Durante mi formación busqué generar la posibilidad de reestructurar mi propia práctica y en lo posible, metas y objetivos de la escuela que respondan a las necesidades educativas de todos los niños, independientemente de su cultura, religión creencias, lenguaje, nivel económico y capacidad; con el propósito de proporcionar en cada persona las ayudas y recursos para que estén en igualdad

de condiciones de aprovechar las oportunidades educativas, evitando, en la medida de lo posible, la reproducción ideológica, la exclusión, las prácticas educativas tradicionalistas que generan barreras para el aprendizaje.

En la perspectiva educativa, los estudiantes deben desarrollar actividades con inteligencia y creatividad que les permitan obtener aprendizajes a través de experiencias educativas que les faciliten enfrentar las situaciones que se les presenten. De esta manera, lograr autonomía con responsabilidad en su realización personal que favorezcan su convivencia y su participación colectivamente.

El último factor es trascendental en las aulas inclusivas, ya que representan un espacio por excelencia de acogida del niño en el centro educativo, está muy relacionada con la convivencia, la aceptación de las diferencias, la ayuda, la cooperación, etc. convirtiéndose en factor importante en el proceso de inclusión puesto que se constituye en comunidades que dan la bienvenida a la diversidad.

Este panorama me impulsó a comprender la realidad educativa en la que estaba inscrito para reconstruirla, investigando en contextos establecidos naturalmente, por esta razón el presente trabajo está apoyado en investigación cualitativa.

En la investigación cualitativa se habla de la necesidad de lograr y asegurar la obtención de la situación real y verdadera de las personas que se investigan y, en este sentido, será preferible y más descriptivo hablar de la necesidad de autenticidad, más que de validez. Esto significa que las personas logren expresar realmente su sentir. (Álvarez, 2012. p. 31).

Así mismo, el trabajo se basó en la reflexión constante de mi quehacer cotidiano y en torno a lo que he aprendido, lo que hace preguntarme ¿Pude aclarar mis intuiciones? ¿Pude comprender las experiencias pedagógicas en el carácter subjetivo e intersubjetivo? ¿Pude rescatar, captar y acumular con categorías conceptuales? ¿Qué bondades detecté en este tipo de investigación? Estas preguntas me impulsaron a conocer racionalmente la vida, la cultura y a la persona como sujeto de acciones humanas que declaran el significado o signo que se le puede hacer en el campo educativo, sin negar las perspectivas teóricas, lenguajes y creencias que nos caracterizan como seres en contexto e interacción

permanente, es decir, lo subjetivo, lo cotidiano, lo particular, la perspectiva como factores en la comprensión de hechos sociales.

Comprender la investigación cualitativa me permitió conocer de manera significativa las prácticas sociales de los sujetos y colectivos; explorando el contexto estudiado para hacer descripciones detalladas y completas de la situación, permitiendo una aproximación global para explorarlas, describirlas y comprenderlas. Al utilizar el aula como contexto social, compartimos significados y el conocimiento que tenemos de nosotros mismos logrando captar la realidad social a través de la mirada de las personas que se hallan bajo el estudio.

Ahora bien, se contextualizó la investigación cualitativa utilizando el enfoque de investigación crítico-social, lo que generó el interés de conocer para cuestionar, relativizar y transformar formas imperantes de mi práctica docente y proponer alternativas para mejorarla. Posibilitando articular, comprender y explicar contradicciones e ideologías que restringen mi acción docente.

Este enfoque promovió la reflexión de las condiciones estructurales y particulares que limitan el desarrollo de una pedagogía justa, digna y equitativa, pero también permitió que, como docente investigador, asumiera un rol de miembro del grupo con una mirada transformadora, lo que apuntaló a promover proceso de reflexión de las prácticas de indagación.

Este posicionamiento propició las siguientes reflexiones: ¿Cuáles son los factores internos y externos a la educación que influyen en los procesos de enseñanza aprendizaje? ¿Hay estrategias o procesos que faciliten la enseñanza en el docente y potencialicen la convivencia y aprendizaje de los alumnos? ¿Qué pretendo lograr al transformar mi práctica educativa?

Al indagar de forma dialéctica y permanente, busqué conceptualizar sobre la realidad con base en el comportamiento de los conocimientos, las actitudes y valores que guían el comportamiento de las personas, centrando en el análisis en la solución de problemas pedagógicos concretos del grupo de alumnos, privilegiando el lenguaje como un espacio comunicativo, intersubjetivo y de construcción de relaciones sociales reconociendo la participación y la perspectiva

del respeto a la diferencia en el proceso, estos factores ayudaron a confrontar con el contexto social y su propio devenir.

Así, la investigación-acción¹ fue un factor que permitió evidenciar las actividades que he realizado dentro del aula bajo los supuestos de la inclusión educativa, identificando las estrategias de acción que fueron implementadas y después sometidas a observación, reflexión, lo que posibilitaría un cambio de mi práctica docente.

Esta forma de investigación-acción se transforma en nuevos ciclos, viéndola como un espiral auto-reflexivo, la que utilicé al plantear de manera descriptiva problemas pedagógicos que me asombraron, los cuales se analizaron con la finalidad de mejorar dicha situación desde el enfoque de educación inclusiva, implementando un plan de intervención a la vez que se observó, reflexionó, analizó y evaluó para volver a replantear un nuevo ciclo.

En los esfuerzos por reconstruir la realidad se generaron pautas o formas de construir sentido a partir de hechos temporales personales, los espacios en que los viví y las relaciones humanas establecidas, por medio de la descripción y análisis de datos, me llevaron a la decisión de emplear la estrategia metodológica de la investigación biográfica narrativa.

¿Cómo fue que esta metodología facilitó la producción de los relatos expresados en el presente trabajo? Al narrar mis experiencias a partir de la realidad en la que he vivido y vivo, involucro contextos sociales, espacios físicos y factores que van determinando cuestiones históricas de mi vida. Los acontecimientos que he vivido explican valores, situaciones históricas y ambientes, que al entrelazarse forman contextos coherentes de circunstancias como son causa, motivos y efectos. Es decir, *"Todo relato biográfico organizado en una secuencia (cronológica y temática) los acontecimientos vividos. Un orden cronológico (curso de una vida) se*

¹ Estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro la misma. La entiende como una reflexión sobre las acciones humanas y las situaciones vividas por el profesorado que tiene como objetivo ampliar la comprensión (diagnóstico) de los docentes de sus problemas prácticos. Las acciones van encaminadas a modificar la situación una vez que se logre una comprensión más profunda de los problemas. (Eliot, 1993, citado por Acuña y otros, 2012. p. 41)

combinan, pues con un código configurativo (acontecimientos), para conjuntarlos en un todo significativo". (Bolívar, 2001, p.20).

Los acontecimientos vividos al ser narrados adquirieron un sentido propio a través de tramas, logrando la categoría de historia de vida, ya que al relatar mis experiencias personales y profesionales se incluyen aspectos que integran mi identidad, auto-imagen, autoestima, auto-percepción que representan lo que ha sido el transcurso de mi vida profesional.

Los acontecimientos biográficos que han marcado mi vida, no sólo se quedaron en el tiempo, ya que al narrarlos trato de entramarlos formando un calendario privado, discreto, lo que me ha permitido ordenar los recuerdos y enfrentarlos.

Busco dar claridad a mi relato biográfico narrativo, involucrando aspectos individuales (emociones, motivaciones, intenciones, acciones) y culturales (lenguaje, costumbres) usando un lenguaje que sea fácil de interpretar, dando cuenta que omito detalles que pueden ser insignificantes, para dar paso a acontecimientos importantes que tiene que ver con mi vida profesional y que confieren la estabilidad del relato.

Asimismo, en la construcción de la experiencia contada en el relato, recojo el pasado para recrear y asumir el presente, por consiguiente las reflexiones que realicé para contar mi vida y construir la narrativa se organizaron en torno a un polo ético, en consideración a la identidad profesional, la personalidad, la experiencia de vida y la forma en que vivo este mundo.

Es decir, la investigación narrativa gira en torno a lo sincrónico entendido como lo histórico, la estructura que sigue un orden cronológico (el curso de la vida) que permite conocer los espacios físicos y sociales. Los factores que intervienen para el análisis de situaciones de cómo las personas vivimos en el mundo. No dejando de lado lo diacrónico entendido como los acontecimientos que explican valores, situaciones históricas ambientes configurados en el tiempo vivido que al entrelazarse forman una unidad coherente de circunstancias como son causas, motivos y efectos. Los acontecimientos adquieren un sentido propio a través de una trama o argumento, haciendo que tenga la categoría de historia de vida.

Estos procesos de investigación giran en torno a la educación inclusiva, vista como mi propio proceso de formación pedagógica, bajo la misión de autorregulación para comprender y producir formación humana en los alumnos, utilizando conocimientos, aprendizajes y habilidades para seguirme formando en la condición humana, ya que la formación es lo que queda y los objetivos son perdurables, en el sentido de reconocer al otro en su diferencia, tratados con respeto como base de equidad y justicia.

Ya que la exclusión educativa y social son situaciones crecientes en muchos países del mundo, por supuesto incluido México, a partir de la exclusión del trabajo, se produce una exclusión social de manera generalizada, por ejemplo; el acceso a empleos más productivos requiere cada vez de más años de estudio, por lo que es más fácil el acceso para las personas que de alguna manera tienen un estrato social alto, dando como efecto la exclusión de muchas personas para que logren un desarrollo integral que les permita acceder a cualquier ámbito laboral. Por ello, se necesita incrementar significativamente el nivel de formación de las nuevas generaciones y el nivel de aprendizaje actualizado en toda la población para romper círculos de desigualdad.

En esta necesidad, se visualiza a la escuela como medio para acoger a todas las personas de la comunidad, independientemente de su procedencia social, cultural o de características individuales y así dar respuesta a las diferencias individuales o a la diversidad de necesidades de aprendizaje.

Se trata de innovar con propuestas pedagógicas que propicien estrategias que permitan incluir a la diferencia del alumnado, apuntando a favorecer el uso de una pedagogía que haga referencia a maneras en que se deba responder en el aula y escuela a las diferencias de personalidad, en estas circunstancias se hace presente la calidad y equidad educativas.

Por lo tanto educación inclusiva implica identificar y reducir barreras de aprendizaje, observando factores sociales, económicos, políticos, culturales, físicos e intelectuales que contextualizan la vida de las personas y presentan un límite para que los alumnos aprendan, desarrollen habilidades y actitudes.

Caracterizando la educación inclusiva en una visión basada en la diversidad y no en la homogeneidad, tratando de romper la visión tradicionalista de “normalidad” en las personas, ya que esto excluye a los alumnos categorizados como diferentes. Considerando que cada estudiante es único, lo que debería de ser reflexionada como una oportunidad para enriquecer los procesos de aprendizaje al formar parte de la educación para todos y de atención a la diversidad.

Hablar de atender a la diversidad, implica centrarnos en el estudiante, en las dificultades físicas y psicológicas que presente y no en los problemas que encuentra en su exterior, más bien, se pueden utilizar para formar parte de soluciones, reduciendo así las barreras para el aprendizaje y la participación, en este sentido, el propósito de esta investigación consistió en: Conocer el sistema didáctico del aula inclusiva en los procesos educativos a través de la investigación acción y desde un posicionamiento reflexivo como una alternativa para atender a la diversidad, desarrollar habilidades del pensamiento y potencializar la convivencia y aprendizaje.

En consecuencia, el presente trabajo está constituido por tres capítulos:

Capítulo 1. Construcción del objeto de estudio. Se aborda el inicio de un proceso continuo de reflexión acción sobre mi propia práctica educativa, con el propósito de revalorar y descubrir cómo llegué a ser maestro y qué aspectos influyeron para ser el maestro que ahora soy, cuánto he aprendido en mi trayectoria como docente y lo que me falta por aprender bajo el enfoque teórico y filosófico de la educación inclusiva que da sentido a las prácticas cotidianas en el aula y en la escuela, involucrando el marco político vigente de la educación básica en México.

Capítulo 2. Horizonte de futuro. Al comprender quién soy, qué busco y qué quiero lograr en el desempeño de mi práctica docente se produce la curiosidad por desenmarañar e identificar las barreras u oportunidades de participación y el aprendizaje en los ámbitos de la política educativa, cultura institucional y prácticas educativas en consideración a padres de familia, alumnos y docentes, logrando llevarse a cabo la evaluación inclusiva apoyada en la metodología que propone Tony Booth y Mel Ainscow, la cual fue complementada en el marco referencial de

acciones que permiten las actividades a desarrollar en la escuela propuesta por Cynthia Duk y Arnaiz Sánchez.

Asimismo, al identificar la situación problemática, es decir, al problematizar mi práctica docente, se generó un supuesto de acción que guía el horizonte de futuro, orienta las competencias docentes y desarrolla la forma de intervención.

Este conjunto de factores fue motivo para crear un posicionamiento en torno a la inclusión fijando la trascendencia de reflexionar y analizar para entender la educación, de lo que se desprende la progresiva inclusión de todos los alumnos en el aula y centrar la atención en ellos estableciendo la vinculación a la problemática. Con tales consideraciones se construyeron propósitos pertinentes para la intervención pedagógica, haciendo uso de la metodología de “las unidades didácticas organizadas de forma cooperativa”.

Se reflexionó el currículo en consideración al sentido social que tiene, orientar el descubrimiento de lo que se va a aprender, la apertura y flexibilidad que permitirá atender a la diversidad, las competencias o habilidades docentes que pueda desarrollar para establecer condiciones de calidad, acceso y organizar el proyecto de intervención que facilite la acción.

Para lograr organizar el proyecto de intervención se reflexionó acerca del aprendizaje cooperativo en sus postulados que permitieron definirla como herramienta que apoya el funcionamiento de las prácticas inclusivas.

Asimismo se plantea la organización social del aula, como medio que propicia establecer condiciones para el mejor funcionamiento del aula inclusiva y el aprendizaje cooperativo, identificando qué funciona, cómo funciona, por qué funciona y qué hace falta para lograr la aproximación de un aula inclusiva.

En este contexto se fundamentó la metodología de la unidad didáctica organizada en forma cooperativa, lo que derivó en diseñar el proyecto de intervención considerando los siguientes elementos: Aprendizajes esperados, propósito didáctico, competencia específica a desarrollar, competencia contra-hegemónica, diseño de actividades apoyadas en técnicas de aprendizaje cooperativo, comunicación del aprendizaje esperado, estrategias de atribución, estrategias de

motivación y estrategias de trabajo. Elementos que en su conjunto pretenden potencializar la convivencia y concientizar a los alumnos respecto de cómo aprenden.

Capítulo 3. Configuración de futuro. Al aplicar la planificación de intervención, se inició la recolección de datos empíricos a través de los siguientes instrumentos: diario autobiográfico, cuestionarios y conversaciones con alumnos, lo que apoyó al narrar situaciones significativas durante la intervención en la perspectiva de las interacciones maestro, alumno en relación al saber, las cuales fueron acompañadas de reflexiones que dieron sentido a mi propia práctica educativa y que permitieron replantear consideraciones en aspectos particulares de los alumnos, tomando como referente una combinación de teoría y práctica.

Posteriormente, se codificaron los datos con ayuda del método análisis de contenido y el programa de computación "MAXQDA", lo que contribuyó a ubicar algunas categorías empíricas mismas que posibilitaron la sistematización y narrativa de la experiencia pedagógica recuperando fundamentos teóricos y filosóficos de la inclusión; entendiendo que la interpretación se refiere al establecimiento de significados que posee el contenido de los datos registrados.

El significado que se le fue dando a los datos registrados permitió realizar actividades de autocrítica, autoevaluación y autorreflexión, lo que ayudó a guiar y orientar la dirección de los logros de resultados, bajo los siguientes indicadores:

1. Desarrollar habilidades del pensamiento.
2. Potencializar la convivencia.
3. Potencializar el aprendizaje.

Estos indicadores, contribuyeron a establecer el nivel de avance y cumplimiento de las acciones de intervención, lo que permitió evidenciar cambios que fueron promovidos desde la planificación y arrojaron logros educativos, factores que se deben mejorar en la práctica docente, constituyendo y configurando así, una nueva práctica pedagógica.

En esta nueva manera de desarrollar mis prácticas educativas con carácter inclusivo, doy cuenta que en “la secuencia de una unidad didáctica organizada de forma cooperativa” desarrollada con actitudes reflexivas y críticas, se organizaron interacciones entre los integrantes del grupo en relación al abordaje de aprendizajes, en donde asumí un rol de mediador, proponiendo actividades en aspectos de cotidianidad de los alumnos, logrando que las experiencias educativas les resultaran significativas, aspecto que se vio reflejado al despertar el interés por aprender, descubrir aprendizajes y mejorar la convivencia dentro del aula.

Las interacciones generadas en el aula apoyadas en aprendizaje cooperativo, se planificaron en consideración de los intereses de los alumnos, lo que propicio que organizaran, construyeran e interiorizaran conocimiento, a través de la ejercitación de sus capacidades como, la escucha, observación, análisis y síntesis, entre otras. Asimismo, demostraron valores de participación, tolerancia, ayuda y responsabilidad, visualizando que esta actividad humana marcó un esfuerzo encaminado hacia la libertad y espontaneidad responsable, haciendo frente a lo establecido y al porvenir.

CAPÍTULO 1. CONSTRUCCIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO.

1.1 Los inicios: una mirada reflexiva a mi perfil docente en el enfoque inclusivo.

Vuelvo a pensar en mis encuentros con esas clases de ciencias sociales durante el bachillerato, en donde se aparecían Carlos Marx y Friedrich Engels con su enfoque sobre las clases sociales, las que empezaban a generar cambios en la sociedad, asimismo reconocieron la importancia del análisis crítico de la realidad política y económica del capitalismo. Extraña experiencia la que viví, en muy poco tiempo pasé de ser un sujeto sin sentido claro en la vida a otro con visiones y anhelos.

Si tuviera que definir lo que aprendí en ese momento de mi vida, diría que me crearon un pensamiento mágico, sí, un pensamiento que como en los cuentos de hadas, me hace prisionero de un presente y un futuro perpetuo. Escapar de la pobreza, por ejemplo, es escapar de lo mágico y romper un maleficio construido por los explotadores; pero hablar del futuro es ¡Despertar aquí y ahora! ¡Ya no formar parte de ese sueño como víctima! y la escuela es el medio para romper con las desigualdades tanto sociales como educativas.

Al conocimiento que fui adquiriendo en esa etapa escolar, pude darle un sentido crítico a las formas de comportamiento de la sociedad, lo que me generó desacuerdo y problemas personales, ya que muchos comentarios eran indiscretos. Como era de esperarse, empecé a ser excluido lo que me provocó ganas de fugarme, pero ¿Hacia dónde? Pensé en fugarme de mí mismo, con la intención de ser aceptado por los demás; reinaba la confusión en mi ser.

El sentimiento de exclusión, era compartido con varios de mis compañeros de escuela, en protesta hacíamos maldades a propósito, porque no coincidíamos en el habitual comportamiento de las personas, las considerábamos consumistas, narcisistas, acrílicas y selectivas.

Afortunadamente con algunos compañeros con los que me relacionaba compartíamos lo aprendido en esas clases, lo que nos generaba ideales de

cambio en lo personal y en lo social. Al comentar nuestros planes futuros, les mencioné mi interés por la docencia y comentaron:

Pineda: *Es una buena y noble profesión.*

Gabriel: *Pero además es una buena opción y tenemos que participar, recuerda se trata de cambiar este sistema político podrido.*

Estas palabras me alentaron mucho y fue así que decidí ingresar a la Benemérita Escuela Nacional de Maestros (BENM). Durante la licenciatura empecé a tomar ritmo en las actividades, me gustaba hasta la clase de danza que impartía el maestro Hermilo, quien ya falleció. Todas las actividades que se realizaban en la escuela me fomentaron el sentimiento de una identidad como docente y continuaron acrecentando el ideal de poder participar en cambios sociales.

Me veía en el futuro como un maestro con las suficientes competencias pedagógicas para lograr que los alumnos desarrollaran habilidades, actitudes y aprendizajes, era claro que la motivación estaba presente, por lo mismo trataba de cuidar mi salud mental y física, lo que me indicaba que el conjunto de estos elementos podría ayudarme para innovar o buscar estrategias de enseñanza aprendizaje, ¡Empezaba a amar mi profesión!

Pero también me encontré con piedras en el camino; durante un curso en la BENM conocí a la maestra *Paquita*, se llamaba Francisca, la recuerdo como una persona selectiva, ya que a mí y a otro compañero constantemente nos excluía, ¿la razón? No la sé. Pero en esta ocasión, le di sentido a la exclusión y considero que la maestra *Paquita* era la que estaba excluida, ya que recordándola la veía siempre en las mañanas sola.

Algo que considero aumentó su enojo, fue que nos llevó a observar a la escuela primaria anexa a la BENM, en donde ella asumió el rol de maestra de un grupo de primer año, en el salón los niños estaban muy inquietos y la maestra con la intención de controlarlos dijo:

Maestra: *Mi dedito dice que se sienten.*

Niño: *¡Los dedos no hablan!*

Esto fue motivo de comentarios y sarcasmo entre los compañeros. De regreso al salón de clase y al hacer la evaluación, mi compañero y yo, criticamos a la maestra le comentamos que el niño tenía la razón, argumentando que: -- *las expresiones lingüísticas y corporales se expresan en conjunto y van ligadas a lo que se está comentando*--, se sintió tan ofendida que dijo; --*¡Fuera de mi vista, inadaptados!* Afortunadamente, contrarrestamos estas actitudes cumpliendo con las actividades en tiempo, forma y calidad.

En este punto surgen una serie de dudas respecto al comportamiento de la maestra, de mi compañero y el mío; ¿Por qué no toleramos a otras personas? ¿Por qué nos dejamos llevar por el odio? ¿Por qué la venganza de las personas? ¿Por qué las malas contestaciones? Viendo estas características que tenemos los humanos ahora comprendo que el aprendizaje que me dejó esta maestra, es que no debo de ser selectivo ni hostil con los alumnos, debo rescatar el carácter humano de las personas al comprenderlos, ya que al vivir esta forma de exclusión se genera ansiedad, miedo y desconfianza, me atrevo a decir esto porque así me sentí.

Durante mis años de experiencia como alumno, he identificado que los métodos de enseñanza que usaron con mayor frecuencia los maestros y con los que aprendí fueron situaciones tradicionalistas, en el cual *“el estilo docente se caracteriza por ser normativo, dogmático y magistral, más centrado en el contenido de aprendizaje que en los propios alumnos”* (Sarabia e Iriarte, 2011, p 23), es decir, impartían clases de manera abstracta y alejada de la realidad, el profesor como transmisor de conocimiento, en donde yo estudiante, asumía un rol receptor pasivo de información y aprendía a través de mecanizaciones matemáticas.

Ahora comprendo que de acuerdo al nuevo contexto de la política educativa, pareciera que este tipo de enseñanza es satanizada pero en lo personal, estos aprendizajes en donde he utilizado la memoria, han hecho que desarrolle otras habilidades, ya que en muchas ocasiones siempre encuentro algo que agregar a

las actividades que realizo. Tal vez el problema de esta didáctica está en cómo desarrollar la memoria.

En otros casos, había maestros que enseñaban con una pedagogía constructivista, es decir, que como estudiante debía construir el conocimiento, con las orientaciones que daba el profesor. Estos tipos de pedagogía eran las que estaban vigentes y las que influyeron en la formación de ciudadanos no sólo de México, sino del mundo. Estas perspectivas, obviamente influyeron en mí ser, en la manera de cómo soy y estoy en el mundo creándome ideales, deseos, anhelos; pero también fue motivo de frustraciones. En conjunto estos factores me ayudaron a madurar emocionalmente.

Algo que aprendí durante mi formación magisterial y que a lo largo de mi profesión me ha venido ayudando es que asumo una posición reflexiva y crítica frente a las relaciones sociales, culturales y políticas, identifico esto debido a que al interactuar con los alumnos reconozco que ellos poseen creencias propias sobre lo social y lo cultural, pero también me doy cuenta de la situación actual por la que atraviesa el país en relación de los procesos históricos que han determinado una educación y sociedad exclusiva. Entonces, ambas situaciones no me permiten quedarme con lo “dado” y busco información para tratar de mejorar mi práctica docente a partir de la autocrítica, entre otros aspectos, apuntando evitar excluir a los alumnos, como en algún momento lo viví.

La reflexión crítica sobre la práctica conlleva, asimismo, un concepto de cambio; éste opera primero en la forma de percibirla, lo cual imprime un significado distinto a los factores que la componen. Una nueva lectura de la realidad genera a su vez ideas, preguntas, proyectos; en principio, éstos se presentan en forma de inquietudes, pero para poderlas llevarlas a cabo de una manera sistemática requiere de una visión más amplia y cabal del proceso educativo. (Fierro, 2012. p. 26).

Esta consideración me lleva a pensar en mi quehacer docente y los objetivos que me he propuesto para lograr instalar en mis alumnos el saber, con la intención de despertar en ellos su saber y hacer, no quiero ponerles obstáculos que obstruyan sus aprendizajes, ni conducirlos por caminos de fracaso. ¿Por qué surgen estos anhelos? Veo que dentro del magisterio hay creatividad, pero también mucho individualismo, lo que hace que entremos en competencia y hasta en rivalidad,

propiciando aislarnos de la realidad o necesidades educativas que prevalecen en una escuela, me da la sensación que el rompecabezas llamado escuela queda fracturado o incompleto.

Entonces, si este fenómeno es a nivel institución me pregunto ¿Cómo son las relaciones entre los integrantes del grupo? ¿Qué ideales o valores fomenta el maestro en los alumnos? ¿Cómo se propician las interacciones? ¿Cómo y qué dialoga el maestro con los alumnos? En respuesta a esto quisiera hablarles de mi experiencia docente.

Como profesor frente a grupo, durante las interacciones con los alumnos he descubierto diferentes formas en que se usa el lenguaje, por ejemplo, algunos alumnos lo utilizan con bastante formalidad, tal vez para darme gusto y otros usan un lenguaje más popular o "*más del barrio*". Con el que se expresan en su medio familiar. Se observa la diversidad que hay entre los alumnos de la escuela, pero el asunto es más amplio, ya que también me he enterado de los diferentes deseos que tienen los alumnos.

En este punto es duro reconocerlo pero me he enterado de los intereses de los alumnos porque se han dado pláticas de forma individual, visualizando que hace falta trabajo en equipo y colectivo que permita incluir a los alumnos en procesos de aprendizaje, logrando identificar con más precisión las habilidades, conocimientos, actitudes, modos de aprendizaje de los alumnos y maneras de incluir a todos en las diferentes actividades.

Pero surge la duda ¿Quiénes han sido mis alumnos? Tal vez veo alumnos que han sido como yo, cuando tenía su edad, algunos sobresalientes en alguna asignatura, otros eliminados de la mirada de algún maestro, sintiéndose al margen o fuera de lo que puede aprender y habilidades que desarrollar, generando la consecuencia de perder el sentido del esfuerzo, el compromiso, la obligación, el deseo por aprender y sobresalir a través de formarse un proyecto de vida, dejando pasar su vida como simples espectadores.

Todos son casos especiales, únicos e irrepetibles, en donde cada uno tiene una personalidad de acuerdo a su experiencia de vida: el excelente alumno, el niño

apático, el hijo de padres que trabajan todo el día y están ausentes, el estudiante que llega sin comer a la escuela, el que se quiere hacer el gracioso porque no le encuentra sentido a la escuela, el maltratado por sus padres, el que cree merecerlo todo, el sobreprotegido. *“Las personas y los grupos son distintos entre sí en la cultura, clase social, lengua religión, edad, género, motivación, interés, capacidad, etc.”* (Arnaiz, 1999. Citada por Moriña 2000.p.75)

Bajo esta consideración, me pregunto ¿En qué forma el contexto sociocultural influye en la conducta de los alumnos y el maestro? Considero que la familia es un factor decisivo en la socialización de los niños, ya que es donde se aprenden y ponen en práctica las primeras habilidades sociales. Lamentablemente estas se ven limitadas cuando por cuestiones económicas los familiares pasan poco tiempo con sus hijos, ya que se la pasan trabajado y descuidando a los niños. En ausencia de los padres, ¿Quién educa a los niños en el hogar? Los abuelos, otros familiares y la televisión son los sustitutos de los padres en su ausencia y se convierten en factores que influyen en la vida de los niños.

En el caso de la televisión, difunde falsas concepciones, manipula a los televidentes con realidades de violencia, sexo, corrupción de políticos, la burla entre personas y aspectos que enajenan y propician la ignorancia al quedarse con los comentarios que emiten, lo que limita la consulta de otras fuentes de información. Asimismo, se valora a las personas basadas en el poder y el dinero que puedan poseer.

Agregamos a la televisión, las computadoras e internet y el celular, los que en muchas ocasiones nos resuelven las dudas que antes se tenían que solucionar consultando libros y otros artículos impresos, la tecnología ha contribuido a que los estudiantes y la población en general se les facilite de alguna manera ciertas cuestiones y en otras se abusa de la tecnología ¿Para qué tener el conocimiento en la mente, si lo puedo obtener de la computadora? Es evidente que, estos objetos de avance tecnológico también contribuyen a la flojera, enajenación y dependencia. No estoy en contra de las nuevas tecnologías, solo digo que hace falta orientación para su uso.

En una conversación que sostuve con mis compañeros, comentábamos que la televisión difunde mensajes que impactan en la sociedad creando diferentes puntos de vista y causando diferentes reacciones en la vida de los individuos, como puede ser: alejarse de situaciones culturales, científicas, intelectuales y escolares, dando como resultado vivir en la inmediatez, buscando alcanzar los ideales que reproduce la televisión.

A este respecto la televisión emite mensajes con formas de comportamiento, que no solo los niños asumen, sino también los adultos y que se ven reflejados en la cotidianidad, por ejemplo, sentirse eternamente joven, con sus despreocupaciones, con un cuerpo estético, sentirse ágiles, tener mucha alegría, tomar los mejores vinos, usar la tecnología de punta en celulares, miedo a la vejez o madurez, continuar con pensamientos de hace muchos años, estos son algunos ideales que proliferan en la sociedad, dando como resultado, que en muchas familias no se asume un rol de adulto que oriente a los más jóvenes de la familia.

Con estas visiones llegan muchos niños a la escuela, entonces, el maestro tiene que ayudar a interpretar esa información, saberla organizar a través de estrategias didácticas para que el alumno use sus capacidades y se trate de favorecer la conciencia de los beneficios que dejan los aprendizajes escolares en la formación social y moral de los estudiantes.

Con todo y estas características que van generando diversidad, en mi trayectoria he tenido experiencias significativas que han contribuido a que los alumnos adquieran logros y despertar el deseo de saber hacer. Recuerdo hace algún tiempo tuve a un alumno y comentaba:

***Dav1:** Cuando sea grande quiero hacer experimentos químicos.*

No tiene mucho que nos encontramos, y me comentó;

***Dav1:** Soy docente de química en el Instituto Politécnico Nacional.*

Durante mi quehacer docente, también he tenido experiencias lamentables, en donde no he podido lograr que todos mis alumnos discutan un tema académico. Considero que en este sentido me falta mucho por aprender y hacer, lo que me

indica que debo internarme en el mundo de los saberes y la razón, si es que quiero contribuir a construir un mundo posible y un futuro compartido.

Esta falta de conocimiento me ha limitado para encontrar el camino de la claridad al incluir a los alumnos para que aprendan juntos, visualizando que la convivencia pacífica y la solidaridad en la escuela son muy importantes y permiten lograr los objetivos educativos o aprendizajes y establecer relaciones hospitalarias.

Necesitamos movernos hacia una nueva visión de la inteligencia [...] capaz de solucionar creativamente los complejos problemas. Una visión basada primordialmente en la eficiencia del desempeño no nos sirve mucho, porque ésta puede estar al servicio de nuestra propia destrucción. (Gallegos, 1999. p. 77).

Bajo estas circunstancias me pregunto ¿Cómo puedo lograr estos objetivos? ¿Cómo interactué con mis compañeros? ¿Qué veo en las relaciones de trabajo? Los deseos de interactuar con mis compañeros y mejorar mi práctica docente se convierten en un ideal difícil de alcanzar, ya que prácticamente no hay momento para interactuar con los demás profesores, por ejemplo: durante las juntas de Consejo Técnico nos limitamos a llenar documentos de forma cuantitativa sin que exista un análisis que permita obtener elementos para mejorar la práctica docente.

Otro ejemplo: las indicaciones y disposiciones que da la autoridad:

Director: *Todos en las puertas de su salón para vigilar el recreo.*

Compañero maestro: *¡No somos policías!*

Director: *Acate y después se inconforma.*

Estas acciones evidencian que las normas que rigen la vida en la escuela (aunque ellos las quieren hacer ver como algo consensuado) son impuestas por el director y la supervisora, esto me hace sentirme como peón y verlos a ellos como capataces. Las decisiones aisladas que el director y la supervisora toman, dejan ver que la escuela está alejada de conformarse como institución cultural y sólo aglutina a individuos, entonces me pregunto ¿En dónde quedan mis inquietudes? ¿Cómo puedo aportar conceptos y organizarme con mis compañeros para proponer algún proyecto?, la escuela donde trabajo brilla por la ausencia de cultura profesional.

En muy pocas ocasiones la comunidad escolar percibe estos detalles que limitan la acción educativa, aunque también me he encontrado con padres de familia que exigen mejorar las formas de enseñanza aprendizaje, por lo que han preguntado:

Padre de familia: *¿Por qué les hace aprender las tablas de multiplicar de memoria? ¡Mi hijo requiere de otras cosas para aprender!*

Maestro: *Su hijo está progresando aunque sea de manera memorística, confíe en él, en la aplicación que puede dar al conocimiento adquirido, al aprendizaje que ilumina en su cabeza esos pensamientos y redescubrir la capacidad de su memoria y la flexibilidad que le puede dar, ¡yo así aprendí!*

Bueno y ¿Cómo es el trabajo que realicé con los alumnos? ¿Podré describir la pedagogía utilizada durante mi quehacer docente? Es momento de entrar al salón de clase y hacer una autocrítica de mi papel como maestro al plantear procesos de enseñanza que he utilizado, la forma en que he organizado el trabajo para los alumnos, las normas que he establecido y que rigen las acciones en el aula, el tipo de evaluación que he empleado y cómo enfrento los problemas académicos y el aprendizaje de los alumnos.

Mi estilo docente, se caracterizaba porque imponía mis reglas, lo que decía a mis alumnos quería que lo tomaran como verdades absolutas, lo que dio como efecto el escaso razonamiento. Asimismo, todas las explicaciones que daba respecto a los temas eran amplias. Estos aspectos dan cuenta que centraba más mi atención en el tema que en los intereses de los alumnos, teniendo como objetivo instruir un saber de conocimientos determinados, usando una pedagogía tradicionalista.

Con esta situación me he dado cuenta que me convierto en el personaje principal de las historias que se viven en el salón de clase, ¿Era yo un gran profesor? Ahora reconozco que sólo estaba poseído por la pasión comunicativa, utilizándola sólo como medio para transmitir conocimientos y procedimientos de estudio, a lo largo del curso y al desarrollar las actividades los invité a leer, oír, escribir alguna historia o procesos de resolución de problemas, por ejemplo, insistía en que los alumnos repasen con ejercicios, lamentablemente en muchas ocasiones todo se ha quedado en eso, en un “repaso”, propiciando desigualdad educativa.

En ocasiones he sugerido a los alumnos que compartan lo que hacen y lo que saben, asimismo he tratado de abordar los contenidos y conocimientos previos

tratando de relacionarlos con la realidad, considero han hecho falta elementos para hacer la clase más significativa y entusiasta, lo que ha desfavorecido el aprendizaje de muchos alumnos, ya que “*se debe estimular el empleo total de la inteligencia general. Necesita el libre ejercicio de la curiosidad, la cual muy a menudo es extinguida por la instrucción*” (Morin, 1999, p. 16).

Cuando intentaba acompañarlos paso a paso en diferentes procesos de aprendizaje, sólo observaba apatía en los estudiantes para que empezaran a discutir sobre el tema, posteriormente veía el fracaso de la actividad escolar y responsabilizaba a los alumnos por su falta de compromiso ¡Qué falta de ética! ¿Verdad?

En este acompañamiento he visto que he limitado el uso de materiales didácticos, tal vez por falta de tiempo para cubrir los contenidos escolares, falta de habilidad para elegirlos o sencillamente la comodidad de no hacerlo, ya que la mayor parte de los casos sólo he utilizado libro y cuaderno, pero también en muchas ocasiones cuando les pedí determinado material varios alumnos no cumplían. Con ello, esta acción me hace recordar el argumento de un padre de familia

Padre de familia: ¡La verdad, apenas tengo para comer! ¿Y usted quiere bolita de unicel?

En este contexto, al organizar el trabajo con los alumnos he detectado que las estrategias y actividades tienen un carácter individualista y con motivaciones orientadas hacia la competencia. Esta forma de organización es la que he realizado debido a que es parte de mí ser, de las ideas con las que me he formado desde niño y que también pude aprender con la conducta que reflejaban algunos profesores de la Normal, generándome la creencia de que los alumnos aprenden más y que todos necesitaban lo mismo.

En este aspecto, para llevar a cabo las actividades en el grupo insistía en realizar ejercicios carentes de significado real, es decir, las estrategias didácticas estaban elaboradas sin considerar las experiencias que los alumnos tienen en su vida cotidiana, mi visión era simplista eludiendo buscar alguna actividad que despertara en el estudiante el gusto por aprender apoyado en sus conocimientos y habilidades al aplicar sus capacidades a distintas tareas u otros contextos de

aprendizaje, “*en la pedagogía de la simplicidad lo ideal es juntar en un aula a los que más se parecen y, así tratarles como si fueran realmente iguales*” (Pujolás, 2008, p. 15).

¡Es duro decirlo! Ya que desde el punto de vista de mis competencias docentes, reconozco que mis percepciones están incompletas, sobre mis propias habilidades en las diferentes asignaturas, las que he escondido al desplegar bajas expectativas en el éxito de los alumnos, mostrando la careta ¡los alumnos son los que no aprenden! ¡Yo, hago lo que puedo!

El conjunto de las situaciones antes descritas me han hecho ver que en realidad he tenido creencias y actitudes que han limitado mi acción docente, por supuesto, el aprendizaje de los alumnos. Convirtiéndome en producto y productor de formas de comportamiento que demandan las personas con poder económico y político para que funcione la vida del país de acuerdo a sus intereses, por lo que:

El postmodernismo hace referencia en la cultura ideológica social contemporánea que legitima formas de vida; en este concepto se debe incluir la cultura popular, caracterizada por la mezcla de tolerancia, ambigüedad y relativismo que está generando la sociedad global del intercambio mercantil [...] se genera por incorporación pasiva y acrítica del pensamiento y la cultura dominantes . (Pérez, 1999, p. 20).

¿Qué me falta para contrarrestar este aspecto pasivo y acrítico? Al caracterizar mi práctica educativa considero que no sólo debo quedarme con mis experiencias como alumno y lo aprendido durante mi formación docente inicial. ¡No! No sólo se trata de ser capaz de adecuarme a un grupo escolar y ser operador del currículo; haciéndose importante obtener más conocimientos y habilidades que me permitan mejorar los logros en los educandos apoyados en sus habilidades y que les permita dar respuesta a los cambios que se van suscitando en los diferentes ámbitos de la vida de nuestro país.

Una de mis memorables historias pedagógicas fue hace poco tiempo, al empezar a trabajar con alumnos con Barreras de Aprendizaje, ¿Qué les voy a platicar? Esta es una narración épica, en donde los alumnos fueron los héroes, ya que yo, sólo fui el antagonista y evidencio una serie de tropiezos que parecieran hechos a propósito para impedir el objetivo educativo hasta donde puedo recordar, en algún

momento me quejé en silencio de no haber sido formado para atender a los alumnos “diferentes” y poder incluirlos en las actividades de aprendizaje. ¿Por qué no aprender de estas desventuras? ¿Por qué no recordarlas para visualizar errores? ¿Qué situaciones ayudaron a los alumnos a aprender? ¿Qué estrategias puedo rescatar para mejorar mi práctica docente? ¿Qué debo eliminar de las prácticas? ¿Qué aspectos veo relevantes en esta experiencia?

Todo inició cuando la directora del plantel “Juan Rulfo” me informó que tendría a mi cargo el grupo de 5º grado, grupo “B”, me pareció que tendría que ser muy cauteloso en mi quehacer docente con dicho grupo, ya que la compañera maestra que trabajó con el grupo el ciclo escolar pasado, comentó:

Maestra Mar1: *Es un grupo ¡sin remedio en sus comportamientos!, debido a las características grupales les habían cambiado de maestro varias veces; ¡No me dejaban trabajar! Al maestro Francisco ¡Lo hicieron llorar! Además no saben convivir, aprenden poco y ¡Está Car1! (niño con problemas psicológicos) ¿Qué te parece?; pero conociéndote, vas a mejorar al grupo.*

Esta visión que me dieron del grupo y con respecto a mi ser, me causó angustia, ¡Constantemente reflexionaba!; ¿Y si se me salen de control? ¿Y si no hago lo correcto? ¿Y si me rebasan en la disciplina? ¿Y si salen mal en la Evaluación Nacional del Logro Académico en los Centros Escolares (ENLACE)? ¿Cómo les enseño a convivir y aprender? Bueno, estos temores me hicieron acudir con la directora para tratar de negociar si me podía cambiar al grupo.

Ya frente a la directora y con niveles de ansiedad altos, comencé a cuestionar:

Carlos: *¿Qué criterios utilizó para asignar grupos?*

Directora: *Mire Maestro Carlos ya sé por dónde va, y le aviso que no voy a cambiarle el grupo, lo que esos niños necesitan es mano dura y tú la tienes, pero además eres reflexivo*

Carlos: *Me gustaría que reconsiderara esta asignación de grupo, ya que la verdad siento que no estoy capacitado para trabajar con alumnos como “Carlitos”--*

Directora: *Dime ¿alguien de este plantel lo estará?*

Carlos: *No lo sé, pero usted conoce más a los compañeros, ha visto su trabajo--.*

Directora: *¿Vez? tú mismo lo estás diciendo, conozco tu trabajo y eres el indicado*

Carlos: *Mire ¿Qué le parece si lo sorteamos con los demás compañeros?*

Directora: *Mira, sino estás de acuerdo, puedes ir a la Dirección Operativa y pedir que te asignen otra escuela y otro grupo*

Carlos: *Está bien, usted me va ayudar con los problemas que se presenten.*

Directora: *De acuerdo pero ahora sí ¡Vete a trabajar!*

Así, con algunos temores y dudas empecé a elaborar la planeación, acudí al currículo vigente, elaboré el respectivo mapeo de contenidos de estudio, ejes temáticos, propósitos del grado, vinculaciones con las asignaturas, aprendizajes esperados, competencias a desarrollar, tiempo de realización del proyecto y las actividades para organizar la secuencia didáctica. Trate de involucrar a todos los alumnos en las actividades de aprendizaje y juego; todo esto con la intención de contrarrestar la idea que me pasaron de los alumnos de ese grupo, es decir, falta de convivencia pacífica, resultados desfavorables y la indisciplina que no les permitía aprender.

En estas circunstancias inicié el primer día de clase, lo recuerdo como si hubiera sido ayer, entré al aula y los estudiantes correteándose por el salón y diciéndose palabras altisonantes, me ven y ellos ¡En lo suyo! Sin la menor intención de respeto. ¡Sus formas de convivir eran violentas! Afortunadamente ¡No me enganché! Propuse el juego “la canasta revuelta”, la actividad se llevó a cabo en marcos de respeto, lo cual me motivó a participar con ellos, después del juego se hicieron algunos comentarios y escuché:

Bla1: *Hasta que salimos de siempre lo mismo.*

Vic1: *Me gustó porque nadie perdió.*

Todo ese asunto reflexivo y organizativo-teórico me pareció fue bien trabajado, pero como suele suceder ¡Faltaba algo! En este caso, faltó considerar las expectativas, gustos, deseos, intereses, formas de comunicarse, temores de los alumnos (conocer al alumno), estrategias para crear autonomía en los alumnos, flexibilidad en actividades de aprendizaje y en las formas de convivir, ya que son elementos que se deben considerar para elaborar las estrategias didácticas. Además no comprendía que todos aprendemos de diferente manera, lo que generó dificultades.

Uno de los problemas fuertes fue cuando al ver que no podían resolver problemas de matemáticas, traté de acompañarlos, mi ayuda se fue convirtiendo excesiva y dependiente, a tal grado que no estaba logrando autonomía en los alumnos y que, por el contrario los estaba haciendo pasivos intelectuales en el sentido que no

logré hacer que utilizaran sus capacidades como analizar, apreciar, organizar, distinguir, comprender y saber ocupar alguna operación básica.

En este sentido, la enseñanza que impartía de Matemáticas la ofrecía de manera memorística, mecánica y con asociaciones más o menos complejas, las explicaciones que ofrecía eran largas, pocas veces propicié que los alumnos interactuaran para que ellos mismos descubrieran procesos de solución, este aspecto coincide con: *“el aprendizaje es visto como mera transmisión de información. Esta visión lineal, mecánica y positivista de la excelencia educativa solo valora una parte del proceso educativo”* (Gallegos, 1999. p. 97). Esta situación trajo consecuencias negativas, ya que al no poder resolver los problemas y pedirles su participación se escondían evitando participar, con sus actitudes expresaban inconformidades, tornándose en situaciones de desorden, faltas de respeto e irresponsabilidad.

En estas condiciones, al tratar de desarrollar aprendizaje cooperativo, nuevamente se empezaron a generar problemas de indisciplina y aprendizaje dentro del grupo, porque mientras explicaba algo a un equipo, unos ya estaban platicando de otras cosas, otros corrían por el salón, otros decían que salían al baño y sólo jugaban en los pasillos.

Es evidente que la forma de trabajar en equipo no funcionaba, ya que las actividades eran descontextualizadas de la realidad, no asignaba roles a los estudiantes y menos proponía actividades con diferente grado de dificultad para incluirlos en los procesos educativos, creía que aglutinar alumnos en pequeños grupos ya era trabajar en equipo, desconocía diferentes técnicas de aprendizaje en equipo, aunque sentados en equipo, todos resolvían desde lo individual, no se generaban interacciones positivas.

Recuerdo a un alumno llamado Bra1, en un diálogo que tuve con él, le pregunté:

Prof. Carlos: *¿Qué quieres ser cuando seas grande?*

Bra1: *Vender droga como mi papá y tener mucho dinero.*

Prof. Carlos: *Sabes que puedes terminar en la cárcel.*

Bra1: *Sí, y también muerto, pero no me importa.*

Prof. Carlos: *¿Tú sabes que para vender y comprar se requiere conocer los números, saber sumar, restar, multiplicar, dividir y saber hablar para negociar?*

Bra1: *No, pero mi papá, nunca fue a la escuela y sabe cobrar la droga que vende.*

Prof. Carlos: *¿Qué piensas de los abogados, doctores, maestros?*

Bra1: *Que estudiaron mucho para tener dinero y yo sin hacerlo lo tengo, ¡Vea mis tenis!, Son mejores que los que usted trae.*

Prof. Carlos: *Te doy este citatorio para que mañana vengan tus papás.*

Con este breve diálogo, viene a mi mente, ¿Por qué vender drogas ilegales? ¿En qué afecta este aspecto a los estudiantes? ¿Cómo afecta en los procesos de enseñanza? Me queda claro que las drogas van a estar presentes en la sociedad, unos vendiéndola con la intención de mejorar su calidad de vida o sencillamente para sobrevivir, ya que al ser comercializada se obtienen beneficios económicos y se establecen relaciones de poder entre vendedores y consumidores, aspectos que al ser observados por los niños van reproduciendo un patrón de conducta en el entorno familiar y social, buscando obtener recompensas de manera inmediata, no importándoles el futuro, viviendo en la inmediatez. Se percibe que las personas que venden droga tienen un poder y reconocimiento social que es anhelado, en muchas ocasiones dando como efecto la deserción y rezago escolar.

Al comprender los comentarios del niño, me doy cuenta que ve a la escuela como algo que no sirve, que solo le quita tiempo, demostrando actitudes de desinterés en el cumplimiento de las actividades escolares, retar al profesor, quedarse dormido en el salón, molestar a sus compañeros ¿Cuántos estudiantes ven a la escuela de este modo? No obstante, la percepción de los padres es que mandan a la escuela a sus hijos para que los profesores los eduquen, sin asumir la responsabilidad que les corresponde.

En el caso descrito, los padres acudieron a la escuela y cuando se comentaba sobre la situación de Bra1, dijeron que era mi obligación hacer que el niño aprendiera y cambiara de ideas, que de lo contrario asistirían con las autoridades a reclamar mi bajo rendimiento.

Por estos días se llevaron a cabo las evaluaciones, me escandalicé con los resultados obtenidos, pero en especial en matemáticas, se reportaban resultados muy poco favorables en la visión del pensamiento matemático, al plantear y resolver problemas, todo indicaba que había varios problemas y la estructura

lógico matemática estaba ausente en las actividades, no existía el razonamiento. Me preguntaba ¿Qué estoy haciendo mal?

Por supuesto, Bra1 era candidato a reprobado desde los primeros bimestres, sin embargo, no fue así (por indicaciones de la directora y las políticas educativas no escritas) al ver los demás estudiantes que no reprobó empezaron a tomarlo como modelo de comportamiento. Entonces varios niños se desentendieron de las actividades escolares optando por no cumplir con las actividades y materiales escolares. Sólo querían platicar durante el desarrollo del trabajo a realizar y si por algún motivo distraía mi atención de los alumnos, el salón se volvía zona de juego.

Y Car1 (El niño con problemas psicológicos) era el mejor aliado, ya que hacía lo que le decían, por cierto, una ocasión estuvo a punto de golpear a una niña en la pelvis, ¿Se imaginan un golpe en esa parte del cuerpo? En otro momento quiso abusar de una niña de primero, debido a estas circunstancias, a este alumno lo tenía que estar vigilando constantemente.

Al entrevistarme con la mamá le sugerí:

Prof. Carlos: *Lleve a su hijo a que le apoyen con servicio especializado (con el psiquiatra).*

Señora: *No tengo tiempo, cuando pueda lo voy a llevar.*

Toda esta perspectiva de malos hábitos e irresponsabilidad, me empujó a buscar ayuda, por lo que acudí con mis compañeros y algunos me recomendaban sacar a los estudiantes que presentaban indisciplina de la escuela, hablar con ellos y persuadirlos para que mejoren su conducta, ponerlos a hacer mandados, la directora decía “mándamelos a la dirección”. Ahora me percaté que ninguna de estas estrategias es viable y da cuenta que al igual que mis compañeros, he sido excluyente con los alumnos desde la forma en que imparto las clases hasta la forma en cómo pretendía corregir las actitudes de los alumnos.

Entonces, por esos días llegó a mis manos un documento titulado “La promoción de la autorregulación académica en el aula” entendiéndolo que:

Las personas podemos desarrollar la capacidad de aprender en forma propositiva, podemos crear situaciones en nuestro ambiente que nos ayuden a aprender, podemos buscar la mejor manera de hacerlo de acuerdo a nuestras características

como aprendices y podemos aprovechar el apoyo que otros nos brindan (Flores, 2008, p.12).

Bajo esta consideración y de acuerdo a lo que plantea el texto, utilicé algunas estrategias que sugiere, empecé por explicarles lo que esperaba de ellos y lo que ellos esperaban de mí, escuche el siguiente comentario:

Ger1: *Hagamos cosas diferentes, siempre hacemos lo mismo.*

Después de esto comentamos el por qué y para qué de las actividades a realizar en la escuela, les pedía que revisaran la actividad a trabajar para que pudieran tener sus propios objetivos, de manera grupal definíamos estrategias para trabajar los temas. Escuche propuestas como:

Hug1: *Entender lo que dice el problema, para imaginar.*

Cla1: *Preguntar si no entiendo.*

Ser1: *Yo no me distraigo cuando trabajo.*

Estos breves comentarios fueron detonantes para que muchos alumnos cambiaran de actitud, en un principio, costó un poco de trabajo, pero traté de no desesperarme y evitar transmitirles ansiedad (situación común en este ciclo escolar), ya no hice caso del tiempo que me quedaba para cubrir el currículo, ni de las observaciones de padres de familia.

Pareciera que la suerte estaba de mi lado, me reencontré con otro documento titulado “Proyectos de Aula”, elaborado por la SEP. Este documento permitió orientar actividades que promovieron la participación de los alumnos en la construcción de sus aprendizajes, y en combinación con las estrategias de autorregulación, se realizaban las actividades estableciendo tiempos que proponíamos entre todos, al concluir las actividades reconocíamos los esfuerzos y aciertos.

Esta experiencia me dejó dudas respecto al aprendizaje esperado de los alumnos, en especial, en las formas de interactuar y en el aprendizaje de matemáticas, entre ellas, ¿Por qué los alumnos no pueden trabajar en equipo? ¿Qué hacer para incluir a todos los alumnos en las actividades? ¿A qué se debe que los alumnos les cueste trabajo interactuar con los compañeros y maestros? ¿A qué se debe

que los alumnos no utilizan su creatividad y memoria para resolver problemas matemáticos?

Del mismo modo, lo vivido en esta experiencia pedagógica insinúa que sigo teniendo visiones, anhelos, deseos, comprensiones y actitudes reflexivas y críticas, que me han ayudado mucho desde mis experiencias como estudiante, son las que me mantienen en constante búsqueda para transformar mi práctica docente desde un enfoque ético. Coincidiendo con Freire respecto a:

Cambiar es difícil pero es posible. ¿Qué posición podría dar a los jóvenes si mi posición frente al mundo fuera la de quien está convencido de que nada puede ser hecho, que nada puede ser cambiado? Yo diría que en ese caso es mejor que abandone el magisterio, que intente sobrevivir de alguna otra manera (Freire, 2003, p.13).

Como docentes tenemos que hacer cambios que beneficien a los alumnos, en mi caso, me doy cuenta que es necesario tener un referente teórico (inclusivo). Bajo esta circunstancias durante la narración de la experiencia pedagógica, se abordaron aspectos que estuvieron mal orientados y tiene que ver con las características del aula inclusiva (redes naturales de apoyo, aceptación de la diversidad, pautas de comunicación, diálogo, escucha, establecer relaciones de confianza y hospitalidad entre compañeros) aspecto que me gustaría aprender para desarrollar con los grupos con los que trabajaré.

Bajo esta consideración, se ha hablado de educación inclusiva desde el ámbito político (nacional e internacional) promoviendo políticas públicas que proponen un cambio en las prácticas educativas y cultura escolar, observando que se debe de atender las necesidades educativas de los alumnos y resolver problemas, aspectos que están estrechamente relacionados con las interacciones pedagógicas entre los miembros de la comunidad educativa y el ingreso de alumnos con barreras de aprendizaje, fundamentados en el derecho a la educación de la población en general establecidos en diferentes convenios internacionales y en el artículo 3º constitucional, fracción II, inciso C “La educación que imparta el Estado evitará los privilegios de raza, de religión, de grupos, de sexo, o de individuos”.

1.2 Política educativa con el enfoque inclusivo. Contexto internacional y Nacional.

¡Pasmado quedé sin duda en el porvenir! Esa extraña amenaza; cuando escuché que se hablaba de impulsar reformas en el Sistema Educativo Nacional en el que planteaba integrar a niños con Necesidades Educativas Especiales (NEE), garantizando la equidad, la justicia educativa, la calidad del proceso mejorar el logro educativo, transformar la práctica docente y gestión institucional, lo que ayudaría a mejorar la calidad de vida de las personas, sin saber qué tiempo después viviría la experiencia de trabajar con alumnos de NEE como ya lo comenté durante la experiencia pedagógica.

Respecto a la Reforma Educativa, llegaron a mi mente algunas preguntas que planteé a mis compañeros: ¿Cuál es el balance de la política educativa nacional? ¿Cuál será la intención de esta reforma?, ¿En qué se basan para realizar esta reforma, si aún no se ha evaluado la de 1993?, ¿Qué implica la integración de niños con capacidades diferentes?, ¿Qué implicaciones tendría para el trabajo docente? Entre otras muchas preguntas; Sin embargo, ¡Nadie sabía ni tenía respuestas!

En este contexto, comentaba con mis compañeros que la desigualdad y la exclusión van creciendo en muchos ámbitos de la vida de nuestro país y la educación no es la excepción, ya que considerábamos que las condiciones sociales y económicas vinculadas en lo educativo, son factores que facilitan el desarrollo humano de las personas, ayudando al progreso hacia ideales de valores como la libertad, la salud, la igualdad, la paz, justicia social y aspectos que hagan retroceder la pobreza, la exclusión y la intolerancia.

En este sentido Bolívar señala que:

Las desigualdades sociales previas determinan las trayectorias de los escolares en una escuela que bajo la igualdad formal de los alumnos, no corrige sino que legitima a su vez las propias prácticas pedagógicas y evaluativas agravan esas desigualdades iniciales (Bolívar, 2005, p. 42).

La respuesta política a estas desigualdades era y es, manejar programas compensatorios con la intención de mejorar la calidad y equidad de la educación, pero, es visible que sólo gobierna la inercia burocrática administrativa, ya que los criterios administrativos no se apegan a las verdaderas necesidades educativas, generando medidas aisladas.

Durante el tiempo que viví en incertidumbre con estos conceptos para tratar de llevarlos a mi realidad educativa, en los pasillos del edificio escolar, a veces comentaba con mis compañeros y trataba de buscar argumentos acerca de la integración de niños con Necesidades Educativas Especiales (NEE), consiguiendo darles una atención integrándolos a través de la flexibilidad curricular, sin comprender que ningún niño se integra al currículo, lo puede estudiar, comprender y usarlo de acuerdo a sus capacidades (aún no se conocía el concepto de inclusión).

Desde entonces he empezado a comprender el significado de los propósitos educativos, sé que me hace falta mucho por entender, que soy parte de un proceso dentro de la escuela primaria, que debo de trabajar de manera conjunta y colegiada para lograr los objetivos y metas que como escuela nos podríamos establecer ¿Mis compañeros también lo comprenderán?

En esta era de la modernidad², el estado mexicano inauguró una época en donde ni el futuro parecía tener futuro; ya que han sido muchos años en la que alumnos, maestros y sociedad en general han escuchado repetir casi al final del ciclo escolar, más o menos por el mes de mayo, ¡Es momento de aplicar la evaluación ENLACE!³

El objetivo de dicha evaluación es “conocer el nivel de rendimiento de los alumnos en las asignaturas evaluadas, niveles de competencia lectora, matemática y

² La modernidad, la idea de progreso inicial e indefinido, la productividad racionalista, la concepción positivista, la tendencia teocéntrica y colonial a imponer el modelo de verdad, bondad y belleza propios de occidente como modelo superior, y la concepción homogénea del desarrollo humano que discrimina y desprecia las diferencias de raza, de sexo y de cultura...., se desmorona ante la evidencia de la historia de la humanidad en el siglo XX, cuajada de catástrofes y hostilidad. (Pérez G, 1998. p. 19).

³ Examen Nacional de logro Académico en Centros Escolares (ENLACE). Contribuye a mejorar la calidad de la educación, aportando insumos sólidos para la implementación de políticas públicas efectivas, para la planeación de la enseñanza en el aula, para la revisión de los requerimientos específicos de capacitación de docentes y directivos escolares y para el involucramiento de los padres de familia en las tareas educativas, entre otras acciones. (SEP 2009).

científica de los alumnos, también informa sobre su motivación para aprender, aportación de aspectos en su entorno escolar y también datos de los centros sobre la organización y oferta educativa. (Moya, 2011, p. 135).

Cierto es que, al discutir estos objetivos entre compañeros profesores coincidíamos en la idea que las autoridades educativas enviarían sugerencias al plantel escolar, pero no fue así, llegaron recomendaciones para los estudiantes a través de consultar los resultados vía internet, se hacían propuestas de mejora, pero lo que considero antipedagógico, es que eran las mismas para todos los alumnos (bajo y alto rendimiento académico).

El examen ENLACE presentó dificultades ya que era de opción múltiple y se tenía que responder rellenando alvéolos, situación que era diferente a la que estaban acostumbrados los niños en los exámenes elaborados por los maestros. Asimismo, la aplicación del examen ENLACE vino a romper una tradición de enseñar y evaluar, en el sentido que los alumnos se adaptan a los modos de proceder del maestro dentro del aula, observando algo que pareciera normal, ya que el modo de enseñar del maestro atrae la atención o rechazo de padres de familia y alumnos, considerando al maestro como poseedor del conocimiento, esta situación me hace recordar que: *“tenemos a nuestro alcance una transformación histórica que nos puede enseñar mucho como educadores: la irrupción histórica de la evaluación como una práctica sustantiva del examen”* (Moya, 2011, p. 125).

Esta idea implica, cambiar las formas de enseñar a partir de tener una actitud crítica frente a las creencias que tenemos al desarrollar la práctica educativa confrontándola con la realidad educativa y social, diseñando y aplicando procedimientos sistemáticos y ordenados para analizar información y tomar decisiones.

Durante los primeros años de aplicación y tras obtener los resultados cuantificables del examen ENLACE estos reflejaron falta de aprendizajes en las asignaturas de español y matemáticas. Se visualizaron las características de dicho examen, lo que argumentaba que:

Los problemas están contextualizados en experiencias que los alumnos viven en la realidad inmediata, asimismo, la redacción de los problemas planteados están diseñados con apego a reglas gramaticales (la redacción existiendo un propósito,

el uso de puntos y comas, uso de mayúsculas, etc.) mostrando una propuesta de escritura con mayor sentido y complejidad. (Rabela, 2007, p. 57).

Esto refleja que la comprensión lectora por parte de los alumnos no era la adecuada, pero también nosotros como docentes no redactábamos correctamente los planteamientos de problemas, ya que estos aspectos casi no se trabajaban en clase.

Estas características dificultaron la resolución de los problemas matemáticos al confundir a los alumnos para utilizar las operaciones básicas que les permitieran formular procedimientos de resolución. Hasta este momento mis compañeros y yo, no sabíamos qué hacer concretamente para contrarrestar los resultados desfavorables, sólo nos guiábamos por mejorar la comprensión lectora y plantear problemas matemáticos tipo ENLACE, es decir, tratábamos de imitar las propuestas de este tipo de prueba, sin reflexión, sin análisis y sin sentido crítico.

Tiempo después, durante los aprendizajes de la Maestría con especialidad de Inclusión e Integración Educativa, comprendí que la dificultad de los alumnos tienen al resolver problemas son varios los factores que influyen: la falta de dominio de conceptos por parte del profesor, y que los problemas no se contextualizan en la realidad. Este aspecto hace que pierdan sentido las actividades, ya que las motivaciones de “el para qué sirve” no se hace presente, por lo tanto, este factor no facilita la consecución de competencias y menos de habilidades, permitiendo que el conocimiento se adquiriera, pero al considerar los procesos cognitivos de los alumnos nos quedábamos cortos al no propiciar situaciones de movilidad y dinamismo, en la práctica social que permitiera distintos modos de pensamiento.

En este sentido no comprendía que estos resultados se generaban desde la planificación y en la práctica educativa, ya que carecíamos de conocimiento para lograr mejorar el desarrollo de las clases manejando experiencias pedagógicas significativas para todos los alumnos a partir de la convivencia pacífica, trabajar en las diferencias a través de estrategias didácticas como el aprendizaje colaborativo, resolver problemas apegados a la realidad, dando variantes con más de una

operación para resolver e implementando actividades de reto que generaran un pensamiento complejo y motivador.

El trabajo comunitario del profesor con sus estudiantes, tratando de resolver los problemas reales, se convierten para que los estudiantes trabajen de forma cooperativa, desarrollen su conciencia crítica. Los métodos y técnicas de enseñanza varían según los problemas y la disciplina estudiada, pero predomina la interacción, la comunicación, el debate entre alumnos y la comunidad. (Flores, 2004, p. 22).

En el aspecto político, el diagnóstico que arrojó la prueba ENLACE coincide con el que se ha dado en otros países pertenecientes a organismos internacionales como la UNESCO, OCDE, FMI, BM, etc. Según lo documenta el Informe sobre la Educación en el Mundo 2000, emitido por la UNESCO (citado por Torres, 2006)

Hay en el mundo millones de analfabetas, niños, niñas y jóvenes en edad de asistir a la educación primaria y secundaria respectivamente y que no están en la escuela, millones de ellos que van y no se benefician de una educación de calidad suficiente para satisfacer necesidades de aprendizaje, estas necesidades se vuelven apremiantes a medida que los cambios a nivel mundial traídos por la globalización y la revolución de la tecnologías de la información y la comunicación, amenaza con marginalizar poblaciones enteras que aún viven en extrema pobreza. (párr. 2).

En el caso de nuestro país en respuesta a esta problemática para que las personas accedan a la educación, las autoridades tratan de hacer una mediación política que pueda dar respuesta a las solicitudes de la gente inconforme y optan por *“los programas compensatorios pretenden ofrecer prácticas de enseñanza a través de los buenos lectores entre niños pobres; considerando esta propuesta para optimizar la calidad de vida de los niños. Quedando de lado los estudios psicológicos y biológico”* (Conell, 2004, p. 19).

También se escucharon voces de diferentes sectores sociales en especial de los empresarios y periodistas que responsabilizan a la educación del fracaso de los aspectos mencionados con anterioridad. Por ejemplo Carlos Alazraki. En una carta dirigida a los maestros que reprobaron el examen para una segunda plaza, dice:

Ya estoy empezando a entender el porqué de las cosas que nos están pasando en nuestro querido México. Ahora estoy entendiendo el porqué de los atrasos de nuestros niños. Ya entendí por qué países más fregados que nosotros están mucho mejor que nosotros en materia educativa. Ya entendí por qué tanta delincuencia juvenil. Ya entendí por qué tenemos a tantos salvajes manejando por

esta ciudad. Ya entendí el porqué de tantos policías corruptos. Entendí por qué tanta drogadicción entre nuestros jóvenes. Es más, hasta porque somos tan bultos en las Olimpiadas. ¡Claro! Si está más claro el porqué de lo mucho de lo que nos está pasando!!! Se lo debemos a ustedes!!! Cómo es posible que 1 de 3 maestros estén reprobados en una evaluación tan sencilla... (Periódico la crónica 11-02-2011).

En algunas conversaciones que sostuve con compañeros nos preguntábamos: ¿En realidad la educación será la única responsable? Asumíamos la parte que nos correspondía, pero también hay otros factores a considerar, como la ideología impuesta por los grupos en el poder, que también es determinante para la sociedad.

¿Qué aspectos ideológicos tienen impacto en la educación? La religión es un factor que promueve valores morales y sociales, como: convivir con el prójimo y ayudar a los demás, lo que influye en la socialización de los individuos. En contraparte propicia que muchas personas sean sumisas, abnegadas y que atribuyan lo que les sucede a un poder divino, en donde ellos no tienen ninguna injerencia o participación, dando como resultado que no haya un esfuerzo para cambiar sus condiciones de vida. Estas ideas las van adquiriendo los alumnos y llegan con ellas a la escuela. Un ejemplo claro, es cuando el alumno dice “el profesor me reprobó” o esperan aprobar mágicamente.

Este contexto, me permitió reflexionar acerca del comportamiento de mis alumnos y entender que los cambios económicos, políticos y culturales tenemos que enfrentarlos desde la sociedad e involucrando a todos los sectores sociales, ya que somos los que principalmente hemos de adaptarnos e innovar formas de vida para enfrentar el porvenir tanto en el conocimiento como en la ciencia y la tecnología.

¿Qué requiere un sujeto para innovar en tecnología o desenvolverse en su vida cotidiana? el desarrollo de habilidades del pensamiento propicia favorecer pensamiento lógico-matemático. La escuela se convierte en un factor muy importante y considero es fundamental en la vida de las personas, en el sentido de que socializa los aprendizajes que los individuos usan en su vida cotidiana y que

tiene que ver con organizar, ordenar, contar, planear, etc. En mi existencia jamás me he enterado de alguien que no realice alguna de estas actividades.

En este contexto de cambios políticos, culturales, sociales y necesidades educativas, se inicia la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) y me entero del porqué de la reestructuración educativa (entendiéndola en el aspecto de sentar bases educativas, exigiendo impulso constante para consolidar cambios que aseguren que la educación sea un factor decisivo para el desarrollo del país), concretándose en el programa 2011.

La RIEB es una política pública orientada a elevar la calidad educativa, que favorece la articulación en el diseño y desarrollo del currículo para la formación de alumnos de preescolar, primaria y secundaria; colocando en el centro educativo al alumno al logro de los aprendizajes, a los estándares curriculares establecidos por periodos escolares, y favorecer el desarrollo de competencias para la vida, así mismo las que les permitan alcanzar el perfil de egreso de la Educación Básica (SEP, 2011, p.9).

Tal como lo marcan sus objetivos se requieren nuevos niveles de infraestructura que permitan satisfacer las necesidades del alumnado del siglo XXI, por lo que me he preguntado ¿Qué pasará con las escuelas que están en pésimas condiciones?, ¿Cómo resolver las prioridades de tiempo?, ¿Qué diagnóstico emitirán las autoridades mientras son introducidas a la modernización educativa las escuelas? La respuesta a estas preguntas el tiempo las tendrá.

De igual forma se empieza a trabajar con el enfoque por competencias que muchos docentes no conocemos en su totalidad, además se están proponiendo innovaciones metodológicas que tampoco conocemos a fondo los maestros; es decir, vamos a enfrentar día a día a millones de alumnos con nuevos libros de texto, con nuevos planes y programas, además de una nueva forma de evaluar, utilizando rúbricas, listas de cotejo, el portafolio y Cartillas de Evaluación que están entrando en vigor a partir del ciclo escolar 2013-2014.

El estado ejerce un papel central como mediador de la crisis del capitalismo, especialmente entre las contradicciones entre acumulación y legitimación, esta discusión tiene importancia fundamental para la educación, no solo porque las definiciones de los cuales son los problemas educativos y la solución depende en gran parte de las teorías del estado que justifica al diagnóstico y a la solución. (Torres, 2004, p. 165).

Tratando de dar respuesta a los problemas educativos que las autoridades observaron y a manera de formular propuesta de solución, en los talleres generales de actualización se plantearon los fundamentos, enfoques y contenidos que sustentan la reforma, permitiéndome comprender la nueva propuesta curricular, así como estrategias didácticas y la metodología para la planificación y evaluación propiciando el desarrollo de competencias en los estudiantes.

En dichos talleres, se habla de una reforma curricular integral, desarrollo de medios educativos, de planes y programas innovadores, extensión de la jornada y mejoramiento de la infraestructura, en este último punto no es un secreto saber que la mayor parte de los planteles a nivel nacional no tienen las condiciones para trabajar, por ejemplo: Las aulas de medios, en su mayoría, no cuentan con las instalaciones adecuadas, pues el voltaje es variable y los espacios reducidos o no hay mantenimiento para equipos.

Paradójicamente, las autoridades educativas de las entidades federativas del país, son los encargados de brindar las facilidades a los directores de los planteles para gestionar nuevas aulas y apoyos para mejorar las condiciones de trabajo de niños y maestros, sin embargo, se encuentran con la realidad: no hay dinero, ni quien se responsabilice de ello, a pesar de que el Acuerdo 717 de los lineamientos de Gestión Escolar, sean muy propositivos.⁴

En la reforma educativa se habla del nuevo rol del docente, lo que implica una función compleja en donde se requiere apoyar a los estudiantes a aprender, consiguiendo influir positiva, sustancial y sostenidamente en sus formas de pensar, actuar y sentir. Tratando que trabajen en colaboración con otros.

En este contexto se resalta que los maestros debemos de tener competencias vinculadas con la capacidad de diseñar experiencias de aprendizaje, implicar a los alumnos en su aprendizaje, utilizar críticamente nuevas tecnologías y organizar su propia formación a lo largo de toda su vida productiva.

⁴Acuerdo 717, capítulo II, artículo 3 menciona: Las autoridades educativas federales, locales y municipales deberán ejecutar programas y acciones tendientes a fortalecer la autonomía de gestión de las escuelas: Promover recursos pertinentes y oportunos con base en los diversos textos y en las necesidades identificadas en los centros escolares. (SEP 2014).

El docente tiene que ser capaz de desarrollar nuevas formas de trabajar con los contenidos, vinculados con problemas reales, siendo capaces de diseñar estrategias didácticas que permitan el cambio de nuestras prácticas pedagógicas cotidianas que apunten a innovar el quehacer educativo.

Ha pasado casi una década desde aquellos rumores que los tenía en mis oídos como zumbidos de abejas, en efecto, la reforma política educativa, es cosa de todos los días y el porvenir profesional sonríe al ofrecerse talleres generales de actualización, en donde se toma como temática la RIEB. En estos cursos ya no se hablaba de integración, sino de “inclusión” y “desarrollo de competencias” en educación básica. Me pregunté ¿Por qué no se habla de habilidades sociales y cognitivas? Tan esenciales en el desarrollo de los niños.

Muchos de los cursos de formación magisterial carecen de calidad, ya que los moderadores en muchas ocasiones, no dominan los conceptos, no se dan a entender, como es de esperarse surgen preguntas, ¡Sí, esas preguntas que ponen en entre dicho lo que se dice y se hace! las cuales no sabían responder; se justificaban argumentando que el curso exprés que tomaron estaba lleno de dudas. Esta desorganización y falta de dominio de contenidos me ocasionó cierta apatía al tomar el curso.

Sin embargo los aprendizajes que he obtenido en la Maestría con especialidad de Inclusión e Integración Educativa, me permitieron comprender este concepto de “inclusión”, como una participación activa de los alumnos que forman parte de una sociedad, involucrándolos en estrategias de aprendizaje, una opción podría ser el aprendizaje cooperativo en el aspecto escolar o académico disminuyendo situaciones de exclusión desde la escuela como podrían ser expulsar a un alumno del salón de clase debido a su comportamiento, hacer otra planificación o currículo para el alumno.

Me pregunto ¿qué errores cometí en mi práctica pedagógica antes de enterarme de este supuesto de inclusión? En este aspecto considero que:

Es una cuestión de énfasis, de prioridades y de finalidades en la educación integral y en la consecución del máximo desarrollo personal y social por parte del alumno;

los contenidos académicos -que también se transmiten- se convierten en uno de los medios para alcanzar este desarrollo personal y social (Pujolás, 2004, p. 22).

En la política educativa se instrumentaron diferentes aspectos, surgiendo: el Programa 2011, Acuerdo 592, Acuerdo 492, Acuerdo 717, entre otros. En los cuales se trata de dar una respuesta política a las demandas educativas de la sociedad y la educación que puede ofrecer el estado mexicano.

Este panorama con referente a la RIEB y mis necesidades como profesor, me permitieron visualizar que se requiere satisfacer necesidades de desarrollo de habilidades y actitudes a través del aprendizaje para todos los alumnos, las cuales permitan enfrentar los retos del porvenir de la sociedad, pero, también se requiere el apoyo de autoridades educativas que ofrezcan cursos de calidad académica apuntando a mejorar la profesionalización docente.

El fundamento de la RIEB tiene como origen el diagnóstico y acuerdos internacionales. Teniendo como antecedente la declaración universal de 1948 en su Artículo 2:

Todas las personas tienen los derechos y libertades proclamados en esta Declaración, sin distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición (ONU, 1948)

Posteriormente surgió la reunión internacional de Jomtien Tailandia (1990), en el cual se planteó:

La necesidad de garantizar el acceso universal con una “visión ampliada” para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje de cada persona –niño, joven o adultos-. Asimismo, confirió a los miembros de una sociedad la posibilidad de respetar y enriquecer su herencia cultural, lingüística y espiritual común. (SEP, 2011, p. 8).

Dentro de estos compromisos internacionales se hace referencia respecto de que los gobernantes de cada país establecerán los mecanismos movilizando recursos financieros y humanos para realizar las reformas estructurales de acuerdo a su crecimiento económico financiando para que se logren los objetivos emanados de las reuniones internacionales, algunos de los más relevantes son:

- Mejorar la protección y educación especialmente a los más vulnerables y desprotegidos. Satisfacer las necesidades de aprendizaje a través de accesos

equitativos a programas de aprendizaje y habilidades para la vida y la ciudadanía (Jomtien, Tailandia, 1990).

- Mejorar todos los aspectos de la calidad de la educación, respetando el fortalecimiento de las diferentes culturas, en el entendido que la calidad educativa implica excelencia de todos, dando como resultado un aprendizaje reconocido y medible (Dakar, 2000).
- Promover la igualdad de género y la autonomía de la mujer, erradicar la pobreza extrema y el hambre, combatir enfermedades y garantizar la sostenibilidad del medio ambiente, considerando valores fundamentales: libertad, igualdad, solidaridad, tolerancia y respeto a la naturaleza (Milenio, 2000).
- La educación ofrecerá recursos de información como de comunicación y conocimiento, porque son la base de las competencias del futuro, en consideración de que la educación básica debe llegar a todo el mundo. La intención es que los estudiantes no sólo se queden con el conocimiento que adquieren en la educación básica, sino que lo sepan utilizar sin límites, fomentándolos desde la escuela a través del deseo de aprender, la pasión de conocer perfilándose a una educación permanente a lo largo de su vida. En este sentido Jacques Delors plantea que la educación encierra un tesoro, a través de cuatro aprendizajes fundamentales: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser. (Delors, 1996, p. 36).

En estas circunstancias, me percaté que en esta política internacional se plantea una educación para toda la vida basada en aspectos como la inclusión, la equidad, la igualdad y el desarrollo de competencias educativas; aspectos que forman parte de la política educativa y se ven proyectados en el Plan Nacional de Desarrollo Educativo (2006 - 2012) y del cual emanan el Programa Sectorial de Educación, la Reforma Integral de la Educación Básica y los Programas de Estudio:

Entonces la sociedad en constante cambio, demanda una educación que apunte a adquirir conocimientos significativos que puedan aplicar en el mundo real, entendiendo a los individuos como personas que pueden tomar decisiones a través de sus reflexiones, su creatividad, su responsabilidad, dando un sentido cooperativo, crítico y solidario, asumiendo un rol de identidad en donde se visualice con un sentido de pertenencia en múltiples ámbitos como son: local, nacional, internacional, en lo económico, en lo religioso, en lo político y en lo cultural. Todo ello con apego a la ley y la justicia, valorando un sentido democrático, lo cual le permitirá ampliar sus ámbitos de desempeño y favorecerá su desarrollo personal, permitiéndole actuar eficazmente en diferentes ámbitos laborales y sociales.

Es importante considerar el orden legal de la política educativa actual, el cual trata de desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano, con la intención de establecer una relación entre el estado y los ciudadanos que permite gozar de derechos y libertades, tratando de evitar barreras que obstaculicen los procesos de aprendizaje basados en el progreso científico, entendiéndolas como la articulación entre la sociedad y el conocimiento; atendiendo la diversidad que hay en la nación (artículo tercero Constitucional). De esta manera, se pretende dar respuesta a las necesidades de aprendizaje de los individuos y contrarrestar las crisis en los diferentes ámbitos de la vida del país.

De igual modo se pretende satisfacer las necesidades educativas con una mejor cobertura, equidad, justicia, igualdad y buena calidad educativa, dando atención al currículo.

Propiciar una calidad educativa en razón de la formación y actualización docente, fomentando la investigación con referente al uso de la información y la aplicación del conocimiento, apuntando a realizar prácticas pedagógicas innovadoras encaminadas a construir en las personas condiciones favorables para una competencia globalizada.

Contar con recursos materiales educativos dentro de los cuales están los programas compensatorios entregados a grupos sociales en situaciones difíciles o de pobreza. En este aspecto lamentablemente estas asignaciones se ven afectadas por las crisis financieras por las que atraviesa el país.

La forma en que la escuela encara la pobreza constituye una valoración importante del éxito del sistema educativo, ya que niños y niñas con origen de familias pobres y necesidades educativas especiales son en general los que tienen menos éxito al ser evaluados; son los que más dependen de la escuela para obtener su educación (Conell, 2004, p. 13).

Al revisar documentos oficiales de la política educativa en México concluyo que las nociones de equidad y justicia educativa aseguran el derecho a la educación de calidad para la sociedad en general y dejan entrever que las personas poco a poco verán a la educación como un elemento que les permitirá eliminar de manera gradual la pobreza y las desigualdades sociales. Es relevante considerar que mientras no se dé una educación de calidad, actuará como mecanismo de

exclusión; visualizando que no basta con ir a la escuela, sino aprender realmente. En este punto el docente forma parte de la calidad educativa, es decir, se convierte en un factor importante para generar equidad.

A partir de toda esta visión política, se empieza a dar un proceso que puede llevar varios años y un cambio de actitud en la comunidad escolar, empezando por el docente, en mi caso, ahora visualizo la diversidad y pretendo trabajar bajo el enfoque de inclusión apoyado en el aprendizaje cooperativo.

Bajo estas circunstancias, he visto cambios importantes en la escuela donde trabajo, ya que se han creado espacios de aprendizaje que tratan de asegurar oportunidades de educación para todos, en consideración que el fundamento de la educación gira en torno a la escritura, la lectura, matemáticas, así como el conocimiento de la naturaleza y la sociedad, tratando de desarrollar competencias que permitan la preparación de los individuos dándole sentido de una participación en sociedad en un marco de valores y de convivencia, lamentablemente no se ha llevado a cabo un seguimiento que permita valorar y replantear estas acciones propositivas, tal vez por la falta de un marco teórico que nos oriente con mayor precisión.

Estamos viviendo estos cambios y renovaciones tomando como eje el programa educativo 2011, el que especifica competencias para la vida, principios pedagógicos, enfoques metodológicos de las asignaturas, mapa curricular, marcos curriculares para la educación indígena, gestión educativa y de los aprendizajes, perfil de egreso de la educación básica, aprendizajes esperados y estándares curriculares.

Al comentar los cambios en la política educativa una de mis compañeras argumentó: la RIEB si va a propiciar un mejor nivel de aprendizaje en los alumnos, siempre y cuando los maestros tengamos claro los propósitos, el logro de aprendizajes esperados, cuenten con manejo de estrategias didácticas y conocimientos pedagógicos, que permita favorecer un ambiente de aprendizaje no solo en el salón, sino en la escuela, la familia y la sociedad.

Lo que ofrece la ventaja de generar aprendizajes con una conciencia del medio social, natural y humano, apuntando a generar una mejor sociedad, en contraparte, si no tenemos claro los propósitos se corre el riesgo de perder visión y desorientar la práctica. Por lo tanto, con el conocimiento de la RIEB y los planteamientos de la pedagogía vigente, es más viable el fomento de destrezas, habilidades y conocimientos en los alumnos que les permita tener una mejor convivencia, desarrollo propio y éxito en a lo largo de su vida.

En esta perspectiva, debemos conocer y dominar el programa de estudios vigente, seguir actualizándonos y desarrollar competencias docentes, las razones apuntan a brindar un mejor servicio atendiendo a todos los alumnos, sobre todo a los que están llegando y que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación.

Al estar hablando de toda la política educativa se hace mención de las competencias y salta a mi mente la pregunta; ¿Qué es una competencia?

La forma en que una persona utiliza sus recursos personales (habilidades, actitudes, conocimientos y experiencias) para resolver de forma adecuada una tarea en un contexto definido. Una competencia representa un tipo de aprendizaje distinto a la conducta, el comportamiento, la habilidad o la capacidad. Estos tipos de aprendizajes son complementarios y mutuamente dependientes, pero se manifiestan y se adquieren de forma diferente. (Moya, 2011, p. 223).

En consecuencia, la actividad del docente en el salón de clase no es sólo hablar por hablar, lo cual implica empezar por armar un rompecabezas que permita al alumno desarrollar competencia, centrando los contenidos de estudio en el sujeto que aprende, después estableciendo secuencia didáctica que propicien estrategias tendientes a incorporar sus intereses, que tengan como principio sustancial que los estudiantes interactúen y se comuniquen, para ello puede resultar de mucho apoyo el aprendizaje cooperativo, para que al final, sea posible evaluar los aprendizajes con la intención de identificar lo que se enseñó, cómo fue enseñado y para qué se enseñó.

Los docentes debemos usar el Plan de Estudios 2011 como marco de acción en donde se especifican las competencias para la vida, el perfil de egreso, las competencias para cada asignatura y los principios pedagógicos, en el cual se

consolidan los acuerdos importantes de carácter internacional y que coinciden con las leyes citadas en el artículo tercero Constitucional.

Hay que zambullirse en ellos y tratar de aprender juntos las cuestiones que se hagan complejas durante el desarrollo de nuestra profesión, estos textos son como timón que va guiando el barco al ilustrar lo que hay dentro del aula por ejemplo; **centrar la atención en los estudiantes** y sus procesos de aprendizaje, ya que requieren generar disposición y capacidad de seguir aprendiendo a lo largo de su vida, desarrollando habilidades, actitudes y procedimientos para solucionar problemas, pensar críticamente, comprender y explicar situaciones desde diversas áreas del saber, manejar información, innovar y crear en distintos órdenes de la vida.

Los alumnos cuentan con una serie de conocimientos, creencias y suposiciones de acuerdo a su modo de vida, reconocer la diversidad social, cultural y lingüística, de capacidad de estilos y ritmos de aprendizaje, aportar para que, además, de comprender como aprenden desde esta diversidad, se genere un ambiente de aprendizaje que se acerque junto con el estudiante al conocimiento significativo y de interés.

El aula debe ser, ante todo un espacio de relación y convivencia, atendiendo a la diversidad de los estudiantes. Hay que asumir la existencia de la realidad como un hecho natural y ser capaz de generar dinámicas que ayuden a gestionarlo positivamente. La necesidad del diálogo y la existencia de unas pautas claras de comportamiento, con la intención de que puedan ayudar de manera importante a conseguir los objetivos. En este asunto de la comunicación recuerdo a una ex alumna, comentó:

--Habla tanto que me confunde y no puedo entender qué es lo que debemos hacer. ¡Casi todo es copiar!

Ahora considero que este tipo de cuestiones me parecen lamentables, ya que desencadenan conductas negativas en los alumnos, entre ellas, limitar el deseo de aprender, la escasa interacción entre alumno-alumno, alumno-maestro y la posible alteración de la conducta en el alumno.

Esto me hace pensar en el orden social establecido, en la consideración que el mundo cambia y que es difícil saber cuáles son los intereses, inquietudes, deseos o temores de los alumnos, lo cual es motivo para que ellos mismos vayan dando nuevas pautas de comportamiento social. Dentro del salón de clase se trata de que utilicen su propia diversidad para aprender.

Por ello, la función como docente reside en que a través de las **planificaciones** se reflexione para potencializar el aprendizaje de los estudiantes hacia el desarrollo de competencias y habilidades cognitivas y sociales. En este sentido, el diseño de ambientes de aprendizaje requiere conocimientos de lo que se espera que aprendan los alumnos y de la manera cómo lo han de aprender.

Para empezar a diseñar una planificación debemos reconocer que los estudiantes aprenden a lo largo de su vida y se involucran en los procesos de aprendizaje. También es importante seleccionar estrategias didácticas que propicien la movilización de saberes a partir de situaciones significativas y funcionales dentro de contextos reales. Esta parte me parece bastante significativa, ya que los alumnos desarrollan un pensamiento más complejo, además de que las actividades les resultan motivadoras.

En mi experiencia, puedo señalar que al no considerar estos aspectos en la planificación, he tenido problemas en las estrategias de aprendizaje de los alumnos, ya que al planear y aplicar las actividades didácticas con una intención de articular los conocimientos en la realidad, he utilizado un lenguaje que no me permite darme a entender con los alumnos, ni comprenderlos.

En una ocasión al tener una conversación con un padre de familia de un alumno de cuarto grado me preguntó:

--¿A qué se debe que mi hijo sabe perfectamente hacer conteos con billetes y monedas pero no logra tener buenos resultados en los exámenes de matemáticas?

Debemos aprender a trabajar desde la planificación; tomando como punto de partida un mapeo de los contenidos según el currículo, definiendo bien los contenidos a trabajar, ejes temáticos, propósitos, tiempo de realización, competencias a desarrollar, la vinculación entre asignaturas, aprendizajes

esperados, consideraciones de ritmo y estilos de aprendizaje de los alumnos; así mismo, las fases inicio, desarrollo y cierre de actividades, dando variantes en diferentes situaciones y contextos mediante un proceso gradual de complejidad, que permita dar flexibilidad a la planificación con el objetivo de mantener el interés del alumno y crear su autonomía.

El entretrejo de los factores mencionados apunta a mejorar el nivel de logro académico de los estudiantes y que sus aprendizajes sean funcionales para su vida, a través de procesos cognitivos. *“Los aprendizajes básicos en términos de competencias supone un desplazamiento desde la identificación del aprendizaje con el dominio de un determinado contenido, independientemente de sus condiciones de uso, hacia el modo en que el conocimiento se pone en acción”* (Moya, 2001, p. 39).

En mi experiencia, algunas situaciones que considero deben tomarse son:

1. Romper paradigmas tradicionales, que he observado en mi práctica en la enseñanza de las diferentes asignaturas, como son el aspecto memorístico y mecánico (no hay reflexión sobre lo que se está trabajando) al solucionar problemas. *“Siempre hay que hacer cuentas, siempre hay que usar todos los datos, siempre hay una única solución. Finalmente, aprende, la regla del juego principal: lo importante es dejar satisfecho al maestro”*. (Ravela, 2007, p. 58).
2. Innovar en las estrategias didácticas que se aplicarán en el grupo, en relación a mejorar la posición del alumno en el que lo deja el paradigma tradicional. *“La comprensión de realidades distintas, en consecuencia reduce o elimina posibilidades de acción. En particular en una situación de confusión conceptual, resulta difícil dibujar el territorio de una práctica educativa consciente de sí misma y con las posibilidades de su mejora”* (Moya, 2011, p. 52).
3. Al evaluar, es necesario dar explicaciones para que el estudiante avance, tratando de argumentar objetivos claros de lo que se espera que debe aprender, para ser retroalimentado al señalarle las cualidades particulares

del trabajo y proporcionar una guía sobre qué hacer para mejorar. *“Sin objetivos, sin metas, sin una finalidad que cumplir, no hay nada que evaluar. Lo que equivale a decir que si los objetivos del proceso de enseñanza no se conocen, la evaluación será solo una actividad ritual”*. (Meza, 1991 citado en Ravela, 2005, p. 70).

4. Identificar orígenes de problemas de aprendizaje y conducta para tratar de mediar soluciones. *“Resolver conflictos implica salvar valores que se esconden detrás de estos. Necesitamos ser mejores. Este cambio exige que se trabaje directamente con las personas, en vez de tomar decisiones por ellas”* (Murciano, 2009, p. 27).

Estos son algunos factores que demuestran diferentes acciones que constituyen los acontecimientos en el aula, en especial los procesos educativos, por lo que se hace pertinente verlos desde la complejidad, evitando así, reducirlos a un problema, apuntando a superar el aspecto tradicionalista y propiciando ambientes de aprendizaje en relación a aspectos lúdicos, procesos cognitivos y relaciones de participación apoyados en técnicas de aprendizaje cooperativo relacionados al entorno en el que se desarrollan los alumno y uso de tecnología.

Para generar estos ambientes de aprendizaje, es necesario centrar la atención en los estudiantes y sus procesos de aprendizaje, ya que permite crear estrategias didácticas; utilizando diversas fuentes de información, la investigación y materiales de apoyo. Tener claro que se va a enseñar y aprender en cada clase. Estos aspectos no hay que perderlos de vista puesto que conforman una pedagogía importante en la acción docente.

Hace algún tiempo tuve un grupo de sexto año, al trabajar en la asignatura de matemáticas el tema de probabilidad, le pedí a un alumno que planteara un problema, entonces, utilizó como ejemplo el sorteo de la Lotería Nacional y comentó: --Si para ganar un premio hay que obtener un número de los casi un millón que hay, ¿Cuál es la probabilidad que se gane el premio? “Este planteamiento me permitió pensar en la importancia de considerar los saberes de

los alumnos y en la necesidad de mejorar las estrategias didácticas dirigidas al aprendizaje dentro del salón de clase”.

Como se puede observar al crear **ambientes de aprendizaje**, se generan procesos educativos que involucran acciones y vivencias de los participantes a partir de situaciones que tienen que ver con el entorno natural que nos rodea y abrirse a las relaciones humanas que dan sentido a lo que hacemos, por lo que se debe favorecer el desarrollo de la comunicación y las interacciones que lo permiten. Con esta perspectiva asumo que en los ambientes de aprendizaje media mi actuación para construirlos y emplearlos como tales.

Este tipo de modelo de enseñanza debe implicar la participación del alumnado en las prácticas sociales, permitiendo la colaboración en las diferentes actividades aprendizaje y la participación de toda la comunidad educativa apuntando a crear condiciones favorables para aprender. Además estas estrategias ayudan a conformar la planificación para orientar la enseñanza en el aula.

Este modelo persigue la exploración sistemática de interacciones existentes entre objetivos educativos, estrategias pedagógicas, diseños curriculares, materiales y teorías psicopedagógicas sociales. No se limita a ejemplificar en concreto tales relaciones, sino que pretende examinar una gama diversa de modelos alternativos, con arreglos a las cuales el profesor modela su comportamiento (Schaefer, 1985, p.5 Citado en Moya, 2011, p. 102).

De ahí que resulta necesario, considerar que en el proceso de transición del diseño curricular se requiere que el docente deje a un lado creencias que lo obligan a repetir lo mismo de siempre, es decir, transferir el conocimiento bajo las mismas prácticas.

También he observado que los estudiantes aprenden más por las conductas que como adultos manifestamos, que por la serie de palabras o explicaciones excesivas, se trata de usar materiales didácticos que sean funcionales y apegados a la realidad, evitando prácticas rígidas en donde sólo el docente indica lo que se debe hacer. El ambiente de aprendizaje dentro del salón de clase debe ser inclusivo, atendiendo a la diversidad, animando y organizando situaciones de aprendizaje interesantes y con sentido de relación a la vida.

Con estas situaciones se pretende favorecer el desarrollo de habilidades, tratando de estimular en los estudiantes una serie de capacidades en la resolución de problemas relacionados con su vida cotidiana a través de posibilitar la comunicación, el diálogo, el respeto y la creación de autonomía y aprendiendo a descubrir al otro.

En este aspecto una compañera me comentó:

--Presionas tanto a los niños que aumentas sus niveles de ansiedad, esto los hace menos eficaces y no les permites que interactúen bien entre ellos para enfrentar las actividades.

Bajo estas circunstancias y en consideración en lo que es un aula inclusiva es evidente que hizo falta una red natural de apoyo; como el **aprendizaje cooperativo**, en donde el maestro evita transmitir conocimiento a través de exigencias, los alumnos dejan de competir y aprenden a cooperar para lograr propósitos en común a través de interacciones (escucha, diálogo, empatía) como factor de aprendizaje en el cual los alumnos con distintas capacidades e intereses son orientados para ayudarse unos a otros logrando aprender, requiriendo de la responsabilidad y participación activa.

Sin embargo, durante mi práctica educativa he llevado a cabo esta estrategia didáctica, observando que carecía de habilidades para propiciar la participación activa de los estudiantes, era común que al “trabajar en equipo”, los alumnos a veces platicaban situaciones que estaban fuera del tema: ¡Qué si la telenovela estuvo interesante! ¡Que si el partido de fútbol estuvo aburrido! ¡Que si tienes Nintendo! Entre muchas otras.

Algunos compañeros me comentaban que este tipo de estrategias no funcionaban porque en México no estamos acostumbrados a “trabajar en equipo”, les respondía que estaba de acuerdo pero que teníamos que intentarlo.

Actualmente, he visto que los estudiantes aprenden cuando participan en el proceso, en el interior del equipo. La cooperación y ayuda mutua posibilita un aprendizaje más eficaz. Los intercambios de puntos de vista permiten aprender cosas nuevas de los demás, corrigen errores y apuntalan el aprendizaje.

Comprendo que es a través de la interacción significativa de los demás como nos tendríamos que reconocer y darle sentido a nuestras vidas, asimismo, el de pertenencia, reconocimiento y aceptación por formar parte de un grupo. El sentido de pertenencia a la comunidad es satisfactorio a muchos niveles de experiencia y representa inversiones y beneficios emocionales y físicos.

El trabajo colaborativo apunta a formar personas dialogantes ya que se establecen normas de participación y compromiso, consiguiendo que los estudiantes sigan unos procesos que le ayuden a interiorizar, a comprender lo que ha hecho y su repercusiones tanto a nivel personal como grupal (Pujolás, 2004, p 61).

De este modo también podemos contribuir a formar personas activas que cuestionan la información mediante la promoción de la participación en su propia forma de ser. Y en conjunto, estas situaciones van a mejorar la autoestima del estudiante.

En contexto, esto significa propiciar que los alumnos construyan sus conocimientos y lograr aprendizajes esperados en relación de lo que el alumno sabe, lo que debe aprender y las habilidades a desarrollar. Por lo tanto, reconozco que las estrategias que he utilizado limitan o anulan la contextualización y articulación de los contenidos, es decir, no le he dado un sentido correcto a los estándares curriculares y aprendizajes esperados que permita que el alumno obtenga una formación más integral. En estas circunstancias doy cuenta que se le está llenando la cabeza sin desarrollar competencias. Lo cual quiere decir que las habilidades, actitudes y valores que han adquirido en la escuela muestran una ausencia para resolver problemas o aplicarlos en prácticas sociales (situaciones de la vida).

El logro de **estándares curriculares y los aprendizajes esperados** van a permitir desarrollar competencias para la vida, es decir, se proveerán a los estudiantes de las herramientas necesarias para aplicación eficiente de todas las formas de conocimiento adquiridas con la intención de que respondan a las demandas actuales y en diferentes contextos.

Se trata no sólo de acabar con las bajas calificaciones, sino de comprender que la manifestación de competencias revela la puesta en juego de conocimientos,

habilidades, actitudes, valores y procedimientos que se entrelazan para resolver problemas fortaleciendo la movilización articulada e interrelacionada en diferentes tipos de conocimientos.

Ya veo que he cargado con la responsabilidad de que los alumnos logren adquirir los aprendizajes esperados en términos de saber, saber hacer y saber ser. De graduar progresivamente los conocimientos, las habilidades y los valores que los alumnos deben alcanzar para acceder a conocimientos cada vez más complejos.

Al relacionar habilidades cognitivas de los alumnos con situaciones de la realidad dentro del salón de clase, podría favorecer en los alumnos un pensamiento que facilite su aprendizaje. Cierta día les pedí a los alumnos que escribieran mi retrato, lo que obtuve fue que me describieron como un maestro que habla mucho, un poco bilioso, normativo, poco amigable con ellos y siempre proponiendo lo que deben hacer. Yo había pensado en esto para saber qué imagen tenían de mi persona, pero a la vez tratando de abordar el contenido de escribir un relato biográfico y autobiográfico.

Pero al reflexionar sobre lo escrito de acuerdo a lo establecido en el programa oficial vigente, descubrimos que en las redacciones se proponían “temas de reflexión” y que los alumnos lograron vincular en comparación con algo menos complejo. Lo cual dio pauta para que como tarea, escribieran un texto.

Alumno: *¿Lo va a calificar?*

Profesor Carlos: *Claro que sí, todo trabajo merece un reconocimiento.*

Al reconocerle su esfuerzo y claridad con la que hizo su participación una niña comentó:

--Estoy muy contenta porque hoy descubrí que puedo platicar un tema con solo utilizar mi imaginación.

Esta acción de pedir a los alumnos que escribieran mi retrato, me hizo darle variantes a las actividades que planificaba, visualizando la importancia de lograr que los alumnos dominaran los estándares curriculares y aprendizajes esperados. Emplearon la escritura para comunicar sus ideas y organizar información sobre temas diversos (de manera autónoma), que ya fueron seleccionados e interrelacionados con la secuencia de aprendizaje contextualizada en una

situación propia del mundo real, despertando así el gusto por la investigación científica e histórica realizando redacciones y productos que tengan un destinatario y finalidad real.

En educación los logros no representan estados terminales completos o definitivos ajustados a los objetivos, en correspondencia con ellos. La competencia no puede entenderse como algo que se tiene o no se tiene, no representan estados o logros determinados, sino estados en proceso de evolución (Bolívar, 2005, p 33).

En este sentido los estándares curriculares ayudan a definir los logros de los estudiantes con base a los logros esperados y, como maestros nos encargamos de la evaluación. Brindar retroalimentación para mejorar los logros de los alumnos es parte constitutiva de la enseñanza aprendizaje. Para tales efectos, la mejor opción es la evaluación formativa. Es en esta categoría en donde se establecen procesos para valorar aspectos formativos, motivacionales y de esfuerzo en el aprendizaje.

Al revisar el trabajo “retratando al querido profesor”, me percaté que los estudiantes no lo hicieron mal, en especial, una niña escribió algunas citas de mis palabras como docente. Esto me dejó con la boca abierta. A los demás alumnos les comenté algunos argumentos técnicos de redacción apoyándome en la alumna. Así que les pedí que rehicieran su trabajo, no diré que de acuerdo a la rúbrica rayaron en lo excelente pero sí pusieron mucho empeño en las ideas y obtuve escritos con bastante calidad.

La enseñanza que me dejó esta experiencia fue que es más probable estimular el aprendizaje cuando la retroalimentación se enfoca en ciertos aspectos de las tareas y destaca los objetivos de aprendizaje, esta es más eficaz cuando dirige su atención a cualidades peculiares en el trabajo del estudiante en relación con criterios establecidos y proporciona una guía sobre el qué hacer para mejorar en consideración de consejos o sugerencias acerca de cómo mejorar el trabajo. *“Evaluar es determinar el valor que puede tener una acción, una situación o un objeto en relación con nuestras decisiones, intenciones, deseos, esperanza o interés”* (Moya, 2011, p. 122).

En esta consideración, los docentes debemos propiciar que la evaluación sea formativa y que se realice durante los procesos de aprendizaje dando seguimiento a los ritmos y estilos de aprendizaje de los alumnos, permitiendo visualizar una intervención pedagógica precisa en el proceso de formación y construcción de los contenidos y en el desarrollo de habilidades, actitudes y conocimientos.

En este momento recuerdo algo común que he vivido desde mi época de estudiante y que actualmente veo con mis alumnos: cuando hay cuestionamientos por parte del profesor, en muchas ocasiones, se responde cualquier cosa. Y es que, estos tipos de respuesta suelen ser en automático, es decir, no hay razonamiento, ¿Por qué? Son varias las razones, en mi caso y, tal vez en la situación de varios de los estudiantes a mi cargo, la clase era tan aburrida que ¡prefería distraerme con el vuelo de la mosca! En algún momento de mi profesión un alumno confesó después de responder cualquier cosa y haberle hecho recomendaciones: ¡Pensé que sólo era un juego donde sólo tenía que responder! Al evaluar este tipo de respuestas debo de seguir orientando y retroalimentando, para no evaluar cualquier cosa, evitar un acto antipedagógico.

Los procesos de evaluación formativa involucran la autoevaluación y coevaluación entre los estudiantes. En la autoevaluación se pretende que conozcan y valoren sus procesos de aprendizaje y sus actuaciones y cuenten con bases para mejorar el desempeño. La coevaluación es un proceso que les permite aprender a valorar los procesos y actuaciones de desempeño con la responsabilidad que esto conlleva, además de representar una oportunidad para compartir estrategias de aprendizaje y aprender juntos. Se agrega la heteroevaluación, la cual constituye el mejoramiento de aprendizajes de los estudiantes mediante la creación de oportunidades de aprendizaje y la mejora de la práctica docente.

En su conjunto, las formas y procesos de evaluación apuntan a incluir a todos los alumnos en procesos de retroalimentación, ya que ellos reconocen sus fortalezas y debilidades, centran sus esfuerzos y tienen mayor control sobre su desempeño:

La manera más efectiva para que los alumnos hagan suyos dichos criterios consiste en ponerlos en situaciones en que se vean obligados a tenerlos en

cuenta, bien sea para evaluar las producciones de sus compañeros de acuerdo con ellos, bien sea para evaluar las propias producciones (Pujolás, 2004, p. 58).

Bajo estas consideraciones, recuerdo una ocasión en que la mamá de un alumno fue a quejarse a la dirección del plantel porque al estar trabajando en clase y de acuerdo a mi planificación los alumnos realizarían una actividad de coevaluación; la señora “argumentó”:

--Los demás alumnos del grupo criticaron a mi hija, ellos no tienen la capacidad de hacer comentarios, pero además la culpa es del maestro por permitirlo.

Como era de esperarse el director fue a comentarme la situación y mis respuestas fueron; --es que no estamos hablando sin fundamentos para realizar la actividad, pero además estamos tratando de darle sentido y evitar evaluar ¡cualquier cosa!

Es importante que como docentes consideremos evaluar y obtener evidencias debemos identificar las estrategias y los instrumentos adecuados para el nivel de desarrollo y aprendizaje de los estudiantes; algunos son: rúbricas, listas de cotejo, registros anecdóticos, observación directa, producciones escritas y gráficas, proyectos colectivos de búsqueda de información, identificación de problemas y formulación de alternativas de solución, esquemas y mapas conceptuales, cuadros de actitudes en los estudiantes en actividades colectivas, portafolios, carpetas de los trabajos y pruebas escritas u orales. Estos elementos ayudan a orientar la evaluación y evitar evaluar ¡Cualquier cosa!

1.3 Evaluación inclusiva: Identificación de Barreras de Aprendizaje (BAP).

Me pregunto, ¿Qué he hecho y qué intento hacer desde mi profesión para lograr cambios educativos? ¿Qué puedo hacer desde mi quehacer cotidiano en el aula para desarrollar habilidades cognitivas en los alumnos? Este planteamiento ha movido toda mi estructura cognitiva motivando a tratar de recuperar situaciones de aprendizaje autodidacta que permitieran transformar mi práctica docente.

Es en el transcurso del posgrado en inclusión e integración educativa, he cambiado mi visión respecto a la educación en México desde un punto de vista analítico y crítico, comprendiendo la contextualización de las políticas educativas que dieron origen a la RIEB, así como su enfoque educativo, es decir, he comprendido muchos conceptos entre ellos y lo considero relevante: el de

inclusión y sus implicaciones en los procesos de enseñanza aprendizaje y en la sociedad.

Durante los aprendizajes de la maestría comprendí que la educación inclusiva debe garantizar la satisfacción de las demandas formativas de los estudiantes, a través de la transformación del sistema educativo, las escuelas y la práctica docente para promover una respuesta favorable y adecuada en los acontecimientos de enseñanza aprendizaje, atendiendo la diversidad de los escolares. Lo que debe entenderse como el hecho de una forma de vida en donde conviven y aprenden todos los alumnos, no obstante supone una participación activa social y académica de los estudiantes.

Por otra parte, en el mismo sentido, la evaluación y diagnóstico, en el contexto escolar que se vive en México. Se empieza a hablar de evaluación inclusiva, la cual, sigue en proceso de reestructuración, comprensión y dominio por parte de muchos docentes apuntando a continuar en la transformación de su propia práctica. Si bien es cierto se ve algo favorable en este aspecto; pero al no estar consolidado representa una barrera para el desarrollo de una educación inclusiva. Es decir, se siguen dando prácticas de enseñanza aprendizaje de carácter tradicionalista que no consideran el apoyo a los alumnos en su diversidad y que pueden ser susceptibles de exclusión.

Ahora bien, la evaluación fue comprendida como un proceso mediante el cual podemos dar seguimiento a los diferentes objetivos, describir logros pero también dificultades y replantear estrategias en apoyo a los aprendizajes esperados de los alumnos.

En estas consideraciones, llevé a cabo la evaluación inclusiva, para tener un diagnóstico que me permitió sustentar la problematización de situaciones educativas que han provocado mi asombro y reflexión del quehacer cotidiano en los procesos de la práctica educativa. Este proceso de evaluación inclusiva:

Implica identificar y minimizar barreras para el aprendizaje y la participación y maximizar los recursos que apoyen estos procesos, considerando que las barreras al igual que los recursos para reducirlas se pueden encontrar en todos los aspectos y estructuras del sistema: dentro de los centros educativos, en la

comunidad, las culturas, las circunstancias sociales y económicas en las políticas locales y nacionales. Las barreras pueden impedir el acceso al centro educativo o limitar la participación dentro de él. (Booth y Ainscow 2002, p. 21).

Hago referencia a la evaluación como un elemento que me permitió manejar el concepto de barrera al aprendizaje y la participación, definiendo las dificultades que el alumno encuentra para poder aprender. De acuerdo con este modelo de inclusión, las barreras al aprendizaje y la participación aparecen a través de una interacción entre los estudiantes, maestro y sus contextos.

¿En qué consistió esta evaluación? ¿Qué información arroja esta evaluación?
¿Qué dimensiones de la vida escolar se abordaron para obtener información?
¿Qué metodología se utilizó para detectar barreras de aprendizaje? ¿Qué pretendí generar en mi vida profesional con esta evaluación? Mi intención fue mejorar los logros educativos a través de prácticas inclusivas y tratar de construir nuevas propuestas educativas.

Comencé por analizar los textos de Cynthia Duk y Arnaiz Sánchez, en donde las autoras coinciden en establecer un marco de referencia de acciones o estrategias que permitan orientar las actividades a desarrollar en la escuela. Por un lado (Sánchez, 2008. p. 297-241) establece una guía que permite analizar las formas de trabajo dentro de la escuela y que se plantean con la finalidad de favorecer la atención a la diversidad teniendo en consideración los aspectos a mejorar, que permita dar resultados favorables en el aprovechamiento escolar de los alumnos.

Para profundizar el análisis de la evaluación inclusiva, me apoyé en (Duk, 2008. p. 137-156) quien propone la perspectiva de los conceptos mediante tres ejes: eje epistemológico (definen el conocimiento, áreas disciplinarias y contenido), eje pedagógico (características del sujeto de enseñanza, teoría del aprendizaje, rol docente, cómo se estructura la propuesta didáctica) y eje de organización (Estructura académica, la institución escolar, la conducción y supervisión del gobierno).

Estos conceptos me permitieron centrar los aspectos que fueron motivo de evaluación ayudándome a definirlos en lo epistemológico, al observar el dominio y operatividad del currículo, en lo pedagógico al observar el quehacer de mis

compañeros docentes y el mío y, en organización al considerar el Plan Estratégico de Transformación Escolar (PETE).

Algunos indicadores que consideré para la evaluación inclusiva en la gestión de la escuela fueron:

1. Estructura organizacional y sistema administrativo: Retroalimentación de actividad académica, Planificación de las actividades del curso plasmados en el Plan Estratégico de Transformación Escolar (PETE).
2. Responsabilidad por el desarrollo y resultados del propio curso, (revisión y selección de contenidos curriculares, Identificar las necesidades de los alumnos, rol docente, como se estructura la propuesta didáctica.).
3. En el rol del director consideré la organización del trabajo colegiado, expectativas respecto a las posibilidades académicas de los alumnos y las estrategias en el uso de los sobre los materiales educativos y académicos.

Se inició el análisis considerando que el PETE es un requisito administrativo, normado por la Secretaria de Educación Pública (SEP) y construido en colegiado con la participación de compañeros docentes y padres de familia, en donde se trata de conjuntar opiniones y estrategias pertinentes correspondiendo a lo que la escuela necesita para asegurar el aprendizaje de los alumnos, asimismo, propicia que se revisen de manera sistemática las acciones llevadas a cabo, para que de no ser útiles, se corrijan para el logro de metas propuestas.

Para realizar la evaluación del PETE en una perspectiva inclusiva, se realizó un análisis crítico entre lo que dice este documento y los supuestos del modelo inclusivo, obteniendo algunas Barreras para el Aprendizaje en las diferentes dimensiones que constituyen la escuela y que limitan la planeación de proyectos que incluyan a todos los niños y niñas en experiencias educativas, en donde se expresen saberes y emociones.

Este análisis, permitió comprender con mayor profundidad las causas que limitan la acción pedagógica dando como efecto, poca atención a la diversidad en la escuela, lo que llevó a visualizar una parte del origen de los malos resultados en el

aprendizaje y modos de convivir de los alumnos durante las interacciones dentro del aula. Pero también los docentes reflejamos poco dominio de conceptos, estrategias, técnicas de enseñanza y metodologías que propicien involucrar a los alumnos en los procesos de aprendizaje y participación.

En este contexto es muy perceptible que se genere un proceso de exclusión para los alumnos, tal vez de manera no premeditada, es decir, que las acciones a realizar en el PETE, no satisfacen las necesidades educativas de los alumnos, lo que deja ver que sigue existiendo un currículo tradicional carente de decisiones y acciones que ayuden a atender a la diversidad de los estudiantes.

Bajo estas circunstancias, percibo que se busca hacer una educación que presente al estudiante, en forma graduada y con diferentes estrategias de aprendizaje, aspectos que tienen que ver con su vida cotidiana, en donde él descubra un comportamiento como el que vive en su medio social, con la intención que aprenda cómo conducirse y relacionarse para salir adelante, con la intención de que averigüe o descubra cual es el camino que más le favorece y las formas en que puede conseguirlo.

Se trata de que el alumno se relacione a través de experiencias educativas y se desarrolle utilizando haciendo uso de sus cualidades, de este modo los docentes que estamos trabajando con él, lo conozcamos y reflexionemos en lo que podemos ayudarle para que mejore o modifique su conducta. Es en consideración de esas propuestas, se puede dar flexibilidad al (PETE) para satisfacer las necesidades de aprendizaje de los alumnos, en suma se trata de ir más allá de lo mismo, de establecer verdaderos diálogos (durante las reuniones de colegiado) fundamentados en el dominio conceptual y metodologías de enseñanza, etc.

La poca atención a la diversidad, más lo que se busca que propicie la escuela en relación con los supuestos teóricos y filosóficos de la inclusión, dieron cuenta de elementos indispensables para realizar el análisis crítico del PETE. A continuación se muestran algunos datos obtenidos al hacer el análisis de las formas de trabajo dentro de la escuela. (Ver análisis documental del PETE, Anexo1, tabla No.1).

CONTENIDO.					
DIMENSIÓN	LO QUE DICE EL DOCUMENTO (PETE)	MODELO INCLUSIVO	ACCIONES	NOMBRE.	ANÁLISIS CRÍTICO /BAP
1.PEDAGÓGICA CURRICULAR	. Dominar en 85% los enfoques curriculares, planes y programas de estudio.	<p>Eje epistemológico: Definición de conocimientos, áreas disciplinarias y contenidos. Eficacia corresponde a que los alumnos realmente aprendan lo que se supone deben aprender, aquello que está establecido en planes y programas curriculares.</p> <p>Relevancia: Se refiere a que los contenidos respondan adecuadamente a lo que los individuos necesitan para desarrollarse como persona (intelectual, afectiva, moral y físicamente) y para desempeñarse en distintos ámbitos de la sociedad (el político, el económico, el social) Esta dimensión se relaciona con la acción educativa y su relación en los diseños y contenidos curriculares.</p> <p>UNESCO: Equidad; La educación de calidad implica asegurar la igualdad de oportunidades en acceso proceso y resultados, así como acceso a la tecnología de información y comunicación.</p>	<p>1.1 Analizar el funcionamiento y aspectos fundamentales de los planes y programas.</p> <p>1.2 Exponer en Juntas de Consejo Técnico el tratamiento de los enfoques por materia de los planes.</p> <p>1.3 Diseñar adecuaciones curriculares como parte de la planeación en el grupo.</p> <p>1.4 Asesoría a los docentes en la atención a los alumnos con BAP.</p>	<p>Enrique Estrada García.</p> <p>Enrique Estrada García</p> <p>Carlos Manuel Barrera Pérez.</p> <p>Carlos Manuel Barrera Pérez.</p>	<p>Aparecen estrategias metodológicas, pero se observa en directivo y docentes la falta de dominio pleno de los enfoques curriculares, planes y programas de estudio, lo cual indica rezago en definición de conocimientos, áreas disciplinarias y contenidos, es decir, se refleja la ausencia de formulación y planteamiento de proyectos académicos en la escuela apoyados en materiales didácticos estructurados y jerarquizados y evaluados en correspondencia a la atención de la diversidad en el alumnado de los diferentes ciclos en la escuela primaria (de primero a Tercero y de cuarto a sexto)</p> <p>Reproducir de manera acrítica enfoques curriculares y planes y programas evitando el énfasis del conocimiento científico, propicia la repetición mecánica de proceso de formación de los alumnos considerándolos como grupos homogéneos.</p>

TABLA 1 (Análisis documental del PETE)

FUENTE: Elaboración propia, con ayuda del documento de evaluación inclusiva de Duk.

Asimismo, Duk, propone cinco factores que indican calidad educativa; pertinencia, relevancia, eficacia, eficiencia y equidad, al considerar estos factores, me llevó a establecer una relación más estrecha con el objeto de estudio (aulas inclusivas). Estos ámbitos apuntan a mejorar la atención a la diversidad y desarrollar procesos educativos permitiendo incorporar los conocimientos y el desarrollo de habilidades sociales y cognitivas necesarios para desempeñarse y participar en sociedad.

Estas cinco dimensiones, hacen referencia a la calidad de la educación, observando la capacidad de ajuste de la oferta en los servicios educativos a las condiciones particulares de las personas y colectividades en sus correspondientes contextos culturales, a las necesidades del mundo actual en términos de competencias para la vida y el desarrollo individual. Lo que implica lograr objetivos al desempeñar sus funciones, asegurando los principios de igualdad en oportunidades con relación al derecho a la educación.

El aspecto que llamó mucho mi atención fue la eficacia, en el sentido de indagar en las causas que hacen que una escuela tenga mejores resultados, lo que está estrechamente relacionado con procesos de cambio en la escuela y en particular en el salón de clase, aspecto que busco para modificar mi práctica docente, con la intención de atender a la diversidad.

Al considerar el ámbito de eficacia observé que agrupa tres áreas 1. Gestión de la escuela 2. Rol del director 3. Características pedagógicas del profesor. Estos factores están estrechamente relacionados y apoyaron la evaluación inclusiva, por lo que elegí indicadores de cada dimensión para observar los comportamientos del impacto y las respuestas educativas ante la diversidad en la escuela donde actualmente laboro.

En ejemplo: al realizar la evaluación inclusiva para resaltar las características pedagógicas del profesor, en la que me incluí, se organizó en categorías analíticas (estructuras de ambientes de aprendizaje, expectativas del profesor respecto a las posibilidades de aprendizaje de los alumnos, responsabilidad por el desarrollo y resultado del propio curso, etc.) y sub categorías (orientación hacia el aprendizaje, planificación de actividades del curso, uso de recursos de aprendizaje enseñanza, evaluación formativa, relación con los alumnos en la escuela, etc.). Estos factores ayudaron a dar claridad para elegir los ítems que proponen Ainscow y Booth para realizar la evaluación inclusiva.

Los indicadores considerados en cada una de estas áreas los relacioné con las dimensiones; culturas inclusivas, elaborar políticas inclusivas y desarrollar prácticas inclusivas que propone Booth y Ainscow en la guía para la evaluación y

mejora de la educación inclusiva (INDEX) lo que permitió elaborar matrices categoriales en las cuales me basé para obtener datos fundamentados y realizar procesos de análisis que permitieron detectar barreras de aprendizaje y participación en los procesos de aprendizaje. (Ver matriz categorial en extensión anexo 2, tabla No 1,2 y3).

DIMENSIÓN A ANALIZAR.	INDICADORES.	ÍTEMS / PREGUNTAS.
Características pedagógicas del profesor. 1. Estructuración de ambientes de aprendizaje.	Planificación de actividades del curso.	<ul style="list-style-type: none"> * ¿Se elaboran las unidades didácticas y se preparan las clases teniendo presente la diversidad de experiencias de los alumnos? ¿Se hacen las clases igualmente accesibles para todos los niños y todas las niñas, al incluir en ellas actividades variadas que reflejan la diversidad de intereses de los dos géneros? * ¿Se planean unidades didácticas de forma que tengan una variedad de actividades como, por ejemplo, el debate, la presentación oral, la redacción, el dibujo, la resolución de problemas, el uso de la biblioteca, la utilización de materiales audio visual, la realización de tareas prácticas, etc.? * ¿Existe la preocupación por parte del profesorado por encontrar recursos y apoyos de todo tipo que les ayuden a orquestar el aprendizaje en el aula? * ¿El profesorado revisa el uso de recursos regularmente, para que puedan usarse de manera flexible para responder a las necesidades cambiantes de todo el alumnado?

TABLA 2. Matriz categorial.

FUENTE: Elaboración propia, con apoyo de la guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva de Booth y Ainscow.

La dimensión de la cultura inclusiva, hace referencia a la creación de un entorno seguro, que acepta, colabora, estimula, en el que todos son valiosos, convirtiéndose en factores que guían las prácticas en todo momento. La dimensión de elaborar políticas inclusivas permitió visualizar si la escuela es abierta para todos, si las instalaciones del plantel son adecuadas para atender a alumnos con barreras de aprendizaje y cómo se organizó el apoyo para atender a la diversidad en la escuela. La dimensión de desarrollar prácticas educativas, se centró en orquestar el proceso de aprendizaje, de tal forma que tiene en cuenta la diversidad de los niños y movilizar los recursos necesarios.

Cada una de estas dimensiones contó con preguntas orientadoras que al ser elegidas permitieron elaborar matrices categoriales para recoger, ordenar y

codifica la información apoyada en una escala Likert⁵, con base a los datos obtenidos, se hizo un análisis crítico tomando como referente la corriente teórica y filosófica de la inclusión, permitiendo identificar las barreras de aprendizaje que se consideraron como diagnóstico. Ver tabla 3

(Ver matriz de codificación en extensión anexo 3. Tabla No. 1,2 y 3.

Categoría analítica.	Sub categorías.	Ítems/preguntas.	Respuesta codificada.			Análisis crítico/ BAP
			TDA ⁶	D A	DSA	
1. Estructuración de ambientes de aprendizaje.	1 Orientación hacia el aprendizaje.	*¿Se elaboran las unidades didácticas y se preparan las clases teniendo presente la diversidad de experiencias de los alumnos?	3	10	0	La planificación se presenta como un instrumento que otorga mayor certidumbre, permite el desarrollo pertinente y coherente de la actividad docente. En contra parte, el docente al favorecer que el alumno desarrolle actividades similares da como efecto el aburrimiento, desinterés y conforman experiencias educativas irrelevantes, lo cual evidencia la falta de variantes didácticas en la planificación del maestro considerando experiencias e intereses de los alumnos apoyadas en recursos didácticos.
		*. ¿Se hacen las clases igualmente accesibles para todos los niños y todas las niñas, al incluir en ellas actividades variadas que reflejan la diversidad de intereses de los dos géneros?	4	9	0	
		*. ¿Se planean unidades didácticas de forma que tengan una variedad de actividades como, por ejemplo, el debate, la presentación oral, la redacción, el dibujo, la resolución de problemas, el uso de la biblioteca, la utilización de materiales audio visual, la realización de tareas prácticas, etc.?	5	5	3	

TABLA 3 Matriz de codificación.

FUENTE: Elaboración propia, con apoyo en la guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. Booth y Aincow.

Es decir, son las circunstancias que refleja la vida escolar y que determinan la inclusión o exclusión de los alumnos en los procesos de enseñanza y/o de la misma escuela; de acuerdo con la propuesta de evaluación inclusiva; al detectar los problemas que reflejó el análisis crítico, estoy motivado a asumir un compromiso sobre lo que se puede hacer para mejorar el aprendizaje y la participación de todos los alumnos en la escuela.

⁵ Es una escala psicométrica comúnmente utilizada en cuestionarios y es la escala de uso más amplio en encuestas para la investigación. Al responder una pregunta de un cuestionario elaborado con la técnica de Likert, se especifica el nivel de acuerdo o desacuerdo con una declaración. (Rensis Likert 1932).

⁶ Totalmente de acuerdo (TDA). De acuerdo (DA) y desacuerdo (DSA).

Consecuentemente la inclusión implica identificar y minimizar las barreras para el aprendizaje y la participación y maximizar los recursos que apoyen ambos procesos. Las barreras, al igual que los recursos para reducirlas, se pueden encontrar en todos los aspectos y estructuras del sistema, dentro de las aulas, en la comunidad, en las políticas locales y nacionales. Las barreras pueden impedir el acceso al centro educativo o limitar la participación dentro de él. (Booth y Ainscow 2002, p. 21).

La evaluación inclusiva permitió ubicarme crítica y reflexivamente, en dos perspectivas; por un lado, como espectador y por otro, como participante en los procesos educativos. Como espectador, veo la realidad que se vive en las escuelas en su organización, modos de relación que hay entre el docente y la sociedad, expectativas de los alumnos con respecto al trabajo dentro del aula y como participante continuar valorando mi propia práctica docente inmersa en el contexto educativo.

Es importante estar conscientes de lo que se vive en las escuelas o de manera institucional, ya que hay muchas situaciones que la verdad desconocía, pero que la evaluación inclusiva hace tenerlas presentes, en una perspectiva crítica y reflexiva con la intención de mejorar. De hecho, hablar de la realidad subyace a ubicar tiempo y espacio determinado a fin de identificar sus peculiaridades. *“Pues si bien es cierto que la conciencia “define la realidad”, también lo es que la realidad puede distorsionar sistemáticamente la conciencia”* (Carr, 1986, p.142).

Es bajo esta consideración que los maestros podemos tener creencias que están fundamentadas en formas de vida poco razonadas y hasta contradictorias, y no es justificarme ni a mis compañeros docentes pero los fines y metas que perseguimos no son resultado de opciones conscientes, sino que son imposiciones de una estructura social.

De este modo considero que este aspecto social determina la idiosincrasia y formas de ser en la realidad que se vive dentro de la escuela. Caracterizando sus efectos nos encontramos con diferentes conductas y circunstancias que encontramos en la institución como puede ser la conducta del docente observándola tal vez como carente de habilidades pedagógicas, pero en lo emocional lo podemos ver desmotivado o con ganas de cambiar su práctica. A los alumnos los podemos observar con conductas de apatía, indisciplinados, a las

autoridades imponiendo normas que en muchas ocasiones limitan la acción docente y a los padres de familia desorientados para apoyar a sus hijos, etc. Lo que representan barreras de aprendizaje.

Es momento de evidenciar lo que les comento: Al hacer su análisis crítico con referente a los supuestos de inclusión educativa, se encontraron carencias en directivos y docentes en la falta de dominio pleno de los enfoques curriculares, planes y programas de estudio, lo que indica rezago en la definición de conocimientos, áreas disciplinares y contenidos, es decir, se refleja la ausencia de formulación y planteamiento de proyectos académicos en la escuela, apoyados en materiales didácticos estructurados, jerarquizados y evaluados en correspondencia a la atención a la diversidad en el alumnado de los diferentes ciclos en la escuela primaria.

Bajo esta perspectiva **BAP1**: *Se reproduce de manera acrítica enfoques curriculares, planes y programas que propician la repetición de manera mecánica de los procesos de formación de los alumnos considerándolos como grupos homogéneos.*

Como participante del grupo colegiado que construye el PETE, declaro que existen creencias respecto al compromiso que vamos a asumir. Tratando de ser realista, digo que evitamos llenarnos de actividades para poder realizar las que están plasmadas, en alguna medida las actividades que están escritas son elaboradas al vapor, es decir, carecen de fundamentos y están desorganizadas debido a la premura y poco tiempo con que se cuenta para planearlas, pero también a la falta del conocimiento y dominio teórico tanto de asignaturas como de posicionamientos pedagógicos vigentes; es duro reconocerlo pero es la realidad.

En este contexto, **BAP2** *las opciones metodológicas que están en el PETE es evidente la consideración de las características del alumnado, desaprovechando sus capacidades y actitudes; asimismo, faltan secuencias que profundicen en cada ciclo escolar, modificaciones claras en los contenidos específicos para el alumnado con NEE y apoyos didácticos.*

Es evidente que hace falta mucho por hacer y aprender, principalmente en actitudes profesionales, apoyadas en organización, participación colaborativa y asumiendo responsabilidades, sin descartar las arbitrariedades que el mismo sistema produce. Ejemplo, se quiere que se realice la planeación y ajuste del PETE pero en los colegiados no hay discusiones que den claridad para atender a todos los alumnos **BAP3:** *La falta de actualización docente que se refleje en los criterios de intervención quedando entredicho qué y cómo se planea la secuencia didáctica, haciendo evidente la falta de atención a la diversidad.*

Por otro lado, un aspecto esencial en educación es la familia, ya que es la encargada de la educación de los niños en sus primeros años de edad, contribuyendo al desarrollo de hábitos, costumbres y conocimientos, con los que llegan a la escuela y los maestros debemos aprovechar para impartir clase.

Desde esta perspectiva, la retroalimentación de los padres de familia desde la escuela propicia un estado de equilibrio manteniendo sus límites, como sistema se adapta a los cambios propios de la vida, en específico a los cambios sociales. ¿Cómo es esta vivencia de retroalimentación desde la escuela? **BAP4:** *Durante la firma de boletas con padres de familia se les proporciona información cuantitativa de lo que aprenden sus hijos en clase, desfavoreciendo la información cualitativa, es decir, lo que deben hacer los alumnos para mejorar su desempeño en el aprendizaje, lo que dificulta el apoyo de padres de familia en la aplicación de estrategias educativas para que orienten a sus hijos desde casa.*

Pero hablando de los niños, no sólo enfrentan problemas familiares como hijos, sino también como estudiantes; enfrentando situaciones escolares que limitan el objetivo educativo establecido socialmente, en ejemplo; las tareas que el profesor propone para casa deben ser organizadas de tal modo que el alumno las considere aceptables y factibles de realizar, esto sería el deber ser. Entonces, ¿cuál es la realidad de acuerdo al dato que arrojó la evaluación inclusiva? **BAP5:** *Los alumnos al desarrollar las actividades propuestas para realizar en el hogar se encuentran con que carecen de métodos o procedimientos y conocimientos que permita realizar la tarea, pero además se va perdiendo el interés en realizarla*

porque están desmotivados al faltar orientación reflejado en el incumplimiento de la actividad, volviéndose habitual la irresponsabilidad.

Este incumplimiento con las actividades, hace evidente la escasa reflexión que el docente tiene para encontrar explicaciones y soluciones a este problema, haciendo común los reproches al alumno, la persuasión con exceso de palabras y por supuesto las bajas calificaciones.

Ya que se está hablando del profesor me pregunto ¿Cómo se utiliza la comunicación y/o diálogo con los alumnos? La comunicación debe estar cargada de sensibilidad y afectividad proporcionando la construcción de significados, sin embargo, el dato que arrojó la evaluación fue **BAP6**: *Durante el desarrollo de las clases los alumnos desconocen el significado de palabras, quedándose con falsas creencias en muchas ocasiones, lo que da un resultado desfavorable en su aprendizaje.*

Entonces, entra el pensamiento global que es característico en los humanos y que nos lleva a clasificar a los demás, evidenciando interdependencia negativa maestro- alumno. Si el alumno no cumple ¡es un flojo!, si se justificó por qué no cumple, ¡es un mentiroso!; lo que sí me atrevo a decir es que las clasificaciones pueden causar un impacto negativo, al creerse ellos mismos lo que se les dice y comienzan a reforzar el calificativo con más actitudes afines.

En este análisis no podemos dejar de ver al maestro desde su perspectiva profesional, pero no con una mirada inquisidora y menos con la intención de reclamarle si son buenos o malos los recursos con los que cuenta para intervenir en el grupo escolar, sino sencillamente para percibir la realidad que se vive en las aulas y buscar maneras de cambio o complemento en el quehacer docente, para mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje.

Considero esto, ya que las forma en que hemos sido formados muchos docentes fue bajo una mirada homogénea, con esto no quiero decir que debemos cambiar todo, sino más bien encontrar elementos que nos ayuden a complementar para seguir transformando la práctica docente.

Pero veamos qué sucede en los ambientes de aprendizaje dentro del aula en consideración de las interacciones maestro-alumno, alumno-alumno en relación al saber y la comunicación:

La aceptación de uno mismo tal cual somos es un proceso de maduración, pero quizá el principio para poder aceptar a los demás, que honestamente en mi punto de vista es un poco difícil, pero no imposibles, dentro del aula la aceptación empieza por el maestro al aceptarse a sí mismo, después a los alumnos y finalmente responder al reto para propiciar que los alumnos se acepten entre ellos. (Ferrini, 1986, p. 48).

En este contexto las interacciones entre los miembros del grupo dentro del aula, apoyan la creación de relaciones solidarias, comprensivas y de apoyo mutuo en el logro de los aprendizajes, ya que al interactuar se comparten diferentes experiencias que enriquecen el aprendizaje, pero también ayudan a aceptar al otro.

Sin embargo, en la práctica docente se proponen formas de trabajo individualista, propiciando que el alumno prescindiera de los demás, lo que desfavorece el clima en el aula y reduce la eficacia de la adquisición de saberes de los estudiantes.

Es obvio que si no hay interacción tampoco va a haber comunicación clara con respecto a un tema de aprendizaje, limitándose la adquisición del saber, de acuerdo al dato arrojado por la evaluación inclusiva **BAP7**. *El docente sitúa al alumno como sujeto de recepción y depositario de información, para después ser evaluado con la literalidad con que se repiten o reproduce lo escuchado, obteniendo resultados de aprendizaje desfavorables.*

¿Pero qué produce esta desventaja? Mucho se ha hablado de la planificación, dándole el significado que es un elemento técnico administrativo que ayuda a dimensionar las actividades que se desarrollaran durante las clases en el aula, permitiendo la interdependencia positiva maestro – alumno en relación al logro de saberes. Cobrando mayor relevancia situaciones problema, en el sentido que les va permitir poner en práctica sus habilidades para resolver, asimismo descubren y construyen saberes. Se trata que la situación didáctica vincule al alumno con el saber, en donde alumno y maestro tenga obligaciones y responsabilidades dentro del salón.

Entonces, parte del problema se localiza en la planificación, en la secuencia didáctica se observa que **BAP8**: *Los alumnos desarrollan actividades siempre iguales y descontextualizadas de sus intereses, apoyándose sólo en cuadernos y libros, expresando ansiedad por las altas exigencias que presentan los libros de texto y el exceso de explicaciones del maestro, pero también la creencia de que hacen bien la actividad evitando preguntar palabras y situaciones que desconocen.*

Los requisitos para crear una reacción emocional son la presencia y la concentración de ser comprendido y la empatía hacia el tema, sin embargo, los alumnos al realizar las actividades de aprendizaje y juego de forma individual, carentes de conocimiento de los objetivos claros y bajo una posición de omisión por parte del profesor, reflejan actitudes de desinterés e indisciplina, lo cual crea ambientes de aprendizaje inmersos en la incertidumbre.

Esta situación me lleva a observar que no se genera equidad y justicia educativa y que por el contrario la tendencia docente es etiquetar y separar a los alumnos, ocasionando enfrentarse a nuevos problemas, ya que, contemplamos las necesidades curriculares de los alumnos de manera que seguimos el currículo ordinario aunque hayamos que adaptarlo a algunos y la minoría, con necesidades educativas más generales, siga un currículo funcional.

Es importante comprender que se puede hacer una planificación para todos los alumnos considerando el perfil de egreso y competencias para la vida, lo que implica ayudar a los alumnos a conseguir al menos una habilidad en español (leer, hablar y escuchar), matemáticas, (comprender problemas matemático), etc.

Tratando de aclarar las cosas y de elaborar una planificación que proyecte acciones educativas concretas para todos los alumnos, conviene elaborar un marco referencial común, a partir del cual establecer prioridades educativas organizando secuencias didácticas que satisfagan las necesidades educativas de todos los alumnos.

En este aspecto, la construcción de un currículo significativo, puede ayudar a que los niños le den sentido a la experiencia escolar. Es nuestra forma abreviada de aludir a unas clases que se fundan en contenidos conceptuales y mucho más. Este

currículo enfatiza un saber al que merece la pena dedicar tiempo para aprobarlo y estudiarlo (Stainback, 2001, p 82).

En este sentido, se observa la necesidad de las interacciones en el aula que apoyan a los estudiantes en la creación de relaciones solidarias, comprensivas y de apoyo mutuo para el logro de saberes, en contraparte **BAP9**: *El docente propone formas de trabajo con estructura individualista, propiciando que el alumno prescindiera de los demás, lo que desfavorece el clima en el aula y reduce la eficacia en el aprendizaje de los estudiantes.*

Los alumnos al trabajar en experiencias poco cooperativas no movilizan estrategias que den cuenta de la posibilidad del desarrollo de habilidades, motivaciones que favorezcan la responsabilidad en su propio aprendizaje. Evidenciando así, la falta de competencias del profesor para crear ambientes de aprendizaje en donde se involucre a todos los alumnos con diferentes actividades bajo un mismo tema y evaluar las situaciones didácticas para poder replantear actividades.

Las Barreras de Aprendizaje siete, ocho y nueve de esta evaluación inclusiva generadas por el análisis crítico, presentan insinuaciones de lo que debería de ser y es, clarificando los problemas que se presentan en el aula y escuela, observando que la actividad docente y el trabajo de los alumnos carecen de sentido, obteniendo como resultado un conocimiento sin comprensión apoyadas en actividades y organizaciones fundamentadas en la pedagogía tradicionalista que por su naturaleza es excluyente y evidentemente es opuesta a la educación inclusiva.

Entonces, al **problematizar** fui indagando acontecimientos en las formas de relacionarse entre los integrantes del grupo durante los procesos de enseñanza y aprendizaje desde una perspectiva inclusiva. Este aspecto lo retomé para saber qué es lo debía investigar, acentuando la atención en mi propio quehacer docente, los procesos que producen la enseñanza y aprendizaje, factores como el dominio de conceptos, procesos de comunicación y objetivos educativos.

Se trató de reflexionar y criticar todo aquello que se dio por establecido y que no se puede cuestionar, empecé por interpelar mi propia práctica, cuáles son mis

intencionalidades de enseñanza, cuáles son los objetivos del currículo, el significado y efecto que tiene el currículo, cuáles son las bondades de los enfoques metodológicos vigentes, es decir, que aspectos en mi propio quehacer docente voy a cambiar, sin olvidarme de los estudiantes, ya que ellos son parte de la situación problemática.

Para dar cuenta de estos problemas se utilizó la metodología de investigación biográfica narrativa “*como instrumento para representar el mundo y construir conocimiento*” (Bolívar, 2001. p. 124) basándome en aspectos teóricos y filosóficos de la inclusión que estuvieron muy relacionados con acontecimientos sucedidos en el aula, en los que me vi involucrado (Proceso de investigación acción) narrando lo sucedido desde una perspectiva crítica y reflexiva, para tratar de comprender mi personalidad y el contexto social, al recuperar las voces de las personas participantes, otorgándole un valor a la subjetividad y a la experiencia humana como base para construir conocimientos que permitan transformar mi práctica docente.

En estas circunstancias, se aborda la problematización ubicando el contexto de investigación, bajo dos miradas, por un lado se trata de identificar qué acciones o causas generan los problemas y por el otro, determinar con claridad cuáles son las consecuencias de esas causas en los procesos de enseñanza aprendizaje.

Se entiende por problematizar, un proceso complejo a través del cual el profesor-investigador va decidiendo poco a poco lo que va a investigar. Se puede caracterizar como:

- Un periodo de desestabilización y cuestionamiento del propio investigador.
- Un proceso de clarificación del objeto de estudio.
- Un trabajo de localización o de construcción gradual del problema de investigación. (Sánchez, 1993. p. 18).

Me he llegado a cuestionar lo que he vivido fuera y dentro del salón de clase y que ha influido en mi práctica docente; ¿Qué creencias y actitudes tengo como docente al enseñar matemáticas? ¿Qué procesos he utilizado para producir aprendizaje y atender a la diversidad en el aula? ¿Cómo he realizado el trabajo cooperativo en clase? Y las que más me inquietan son ¿Por qué fracasan determinados alumnos que poseen recursos cognitivos necesarios para afrontar

las demandas de las tareas matemáticas? ¿Por qué los alumnos no reconocen al otro ni confían en él?

En mis experiencias de vida me he relacionado con personas que tienen la falsa idea de que las matemáticas y muchas actividades realizadas en la escuela son aburridas, lo que ha generado actitudes de apatía para resolver situaciones problema matemáticas que permitan generar aprendizajes, desarrollar habilidades del pensamiento y actitudes que sirvan para la vida, dado que *“las creencias de la familia sobre la naturaleza de la disciplina y las expectativas sobre el rendimiento de sus hijos tiene consecuencias en la motivación de los alumnos”* (Carr, 1996, citado en Sarabia e Iriarte, 2011, p. 88).

Desde esta perspectiva, considero que he contribuido a la creación de esas falsas ideas, ya que en mi quehacer cotidiano, en muchas ocasiones he implementado las mismas estrategias de enseñanza para todos los niños, dejando ver la falta de flexibilidad didáctica (trabajo en equipo, hacer dibujos, redacción de textos, presentaciones orales, diálogos, propiciar procesos de comunicación, entre otras) que estimulen el aprendizaje y convivencia de los alumnos.

En estas circunstancias observé que propicié aburrimiento y desinterés, limitando así las relaciones que puedan establecerse entre alumnos para aprender unos de otros, comprendiéndose y aceptándose de tal manera que se sientan parte del grupo. También me di cuenta que la falta de estrategias no permiten atender a los alumnos en sus diferentes ritmos, estilos de aprendizaje e intereses; propiciando desigualdad en el aprendizaje al tener poca participación y desarrollo creativo.

¿Qué fue lo que hice y pasó para que surgiera el aburrimiento, desinterés, falta de comprensión y aceptación entre alumnos? Al proponer la resolución de problemas, ya fueran los del libro o escritos en el cuaderno (usándolos como material didáctico); observé que los alumnos al leer el planteamiento del problema resolvían de forma inmediata, es decir, casi no reflexionaban procesos para resolver. En este hecho me doy cuenta de varios factores: 1. El problema no representaba interés alguno para el alumno al estar descontextualizado de la realidad, 2. El problema representa un alto grado de exigencia y fue elaborado sin

considerar las características o intereses de los alumnos, 3. El alumno no leyó con cuidado el planteamiento, 4. El alumno dio poco valor al razonamiento como método de resolución de problema, 5. Se limitó la comunicación entre alumnos como medio para resolver 6. Los procesos para generar responsabilidad en los estudiantes fueron inadecuados y 7. Todas las actividades giraban en torno a lo académico y administrativo, limitando su creatividad e inteligencia.

Durante el desarrollo de las actividades era tanta mi insistencia para que los estudiantes resolvieran problemas que creía apoyarlos repitiendo ejercicios del mismo tipo para todos los alumnos, ¡los estaba tratando igual a todos!, lo que indica que en realidad había desigualdad, es decir, no atendía diferencias, intereses, modos de comunicación como medio para favorecer la participación de los alumnos, lo que también repitió el fracaso, logrando en muchos alumnos crearles una actitud de desinterés, ya que rápidamente se rendían al reto o simplemente no querían problemas matemáticos y peor reflejaban actitudes de indisciplina.

¿Qué prioridades tenía en esos procesos de aprendizaje? Era claro que mi atención no eran los alumnos y sus procesos cognitivos, sino lo que debían aprender, ¡Grave error el que cometía! Al resolver problemas, intervenía propiciando datos y estrategias, es decir, ellos observaban y sin darme cuenta acababa por darles la respuesta, promoviendo un aprendizaje pasivo y receptivo eludiendo la reflexión y el análisis que el alumno pueda desarrollar para resolver lo que se planteaba en el problema y al pedirles que demostraran su aprendizaje sustentando lo que hicieron y cómo lo hicieron. Varios alumnos, en vez de hablar bostezaban o de plano se negaban, ¿Qué me indicaba esto? “pasividad intelectual”, *“las personas con pasividad intelectual, tienden a inhibirse, a esconderse, a huir, a bloquearse, soportan muy mal cualquier estrés. En estas circunstancias no se les ocurre nada y se sienten vulnerables hasta el desconsuelo”* (Marina, 2004, p.57).

Me doy cuenta que con en este modo de ayudarlos, pretendía hacerlos aprender y memorizar algún proceso de resolución con miras a resolver satisfactoriamente

ejercicios, las actividades didácticas no generaban interés ni representaban un reto, por lo tanto, mi intervención no ofrecía apoyo orientador o reflexivo que pudiera atender la singularidad del alumno. Por el contrario, propiciaba que el pensamiento se quedara rezagado y mostrando resultados desfavorables. Esta situación indicaba que *“el fracaso académico son dos, la falta de conocimientos y habilidades cognitivas y, por otro la ausencia de motivaciones, de interés y de afectos positivos”* (Marchesi y Hernández citado en Sarabia e Iriarte, 2011, p. 14).

Tratando de cumplir con la exigencia de cubrir con el programa y lograr aprendizajes esperados, acentué mi atención para cubrir estos aspectos, dejando muchas tareas carentes de significado y descontextualizadas, cargando a los estudiantes de actividades, lo que poco a poco se fue transformando en un factor que limitó el pensamiento y la articulación del conocimiento a la vida cotidiana, situación que derivó en una limitación de las habilidades de comunicación oral, escrita, visual, gráfica ,etc.

¿Qué procedimientos son comunes en el aula? Me he visto como transmisor de conocimiento, propiciando actividades abstractas y alejadas de la realidad en donde concibo al alumno como receptor pasivo de la información y procesos de resolución, limitándolo para que desarrolle habilidades del pensamiento. En contraparte, para atender la diversidad se requiere de conocer los intereses de los alumnos, proponer situaciones interesantes y retadoras que motiven el esfuerzo del estudiante.

La caracterización de mi práctica profesional, deja ver la falta de competencias docentes para atender a la diversidad centradas en el alumno, tratar de propiciar desarrollo de las habilidades cognitivas (leer, sumar, escuchar, etc.) y los procesos cognitivos (analizar, organizar, reconocer, reflexionar) reduciéndose la visión del aprendizaje como memorización de datos y procedimientos, no vinculados lógicamente.

Al respecto recuerdo a un niño que contaba con recursos cognitivos necesarios (procesos a través de los cuales, la información es captada por los sentidos, transformada de acuerdo a su propia experiencia en material significativo para la

persona y finalmente almacenada en la memoria para su posterior utilización) al tratar de obtener el área de un triángulo olvidó la fórmula y fracasó. Otro día, al plantearle un problema que resolvería, no comprendió adecuadamente el problema, lo que no le permitió sistematizar un plan y elegir alguna operación adecuada para resolverlo (desde la perspectiva academicista) y nuevamente vino el fracaso, en otra ocasión, al no recordar el algoritmo de la división volvió a fracasar, al ver estos fracasos le pregunté:

Prof. *¿Por qué estás fallando mucho?*

Alumno. *No fui capaz de pensar para resolver los problemas y además es difícil.*

Prof. *Pero tú has demostrado lo contrario en otras ocasiones.*

Alumno. *Pues sí, pero ahora tengo miedo y estoy triste.*

Lo seguí observando, en consecuencia llegó el momento en que evitaba hacer tareas donde consideraba no tener éxito. Considero que estaba perdiendo la confianza de sus habilidades en matemáticas y obviamente su rendimiento estaba bajando.

Consecutivamente sus actitudes empezaban a ser de desinterés, quebrantaba la disciplina durante las actividades escolares, distraía a los compañeros con diversas bufonadas sin temor a nada, en muchas ocasiones si los demás estudiantes no hacían caso a sus bromas los golpeaba, cuando hacia labor de intervención para explicarle algo se molestaba y no hacía caso. Esta actitud coincide con lo que Stainback señala:

Si el profesor espera a que la conducta del alumno llegue hasta el punto de trastorno o del peligro antes de permitirle que deje la tarea, en realidad, le está enseñando a utilizar una conducta molesta para escapar de la tarea o la situación (Stainback, 2001, p. 166).

Estas actitudes generaban desconfianza entre alumnos, no se escuchaban, ni se apoyaban, lo cual creaba inseguridad al expresar ideas o realizar tareas, lo que hacía ver que no existía sentido de pertenencia grupal y que por el contrario en muchas ocasiones se criticaban, no aceptaban ideas diferentes y no existía aprecio ni respeto.

Algo que vino a agravar esta situación fueron las tareas y actividades centradas en contenidos, ya que constantemente proponía un procedimiento para solucionar

problemas, entonces, cuando los dejaba que resolvieran solos hacían lo mismo que yo les explicaba, sin dar variantes en las formas de resolver los problemas, dando cuenta que de esta manera se limitan sensaciones, percepciones, asociaciones, memoria, imaginación, discusiones, juicios y razonamientos. Cuando en realidad se trata de que los niños descubran y/o construyan su aprendizaje.

¿Cómo ha sido mi propuesta para trabajar en aprendizaje cooperativo? Al pretender que los alumnos resuelvan problemas, observé que se deslindan de responsabilidades y se inclinan por lo fácil, tratando de copiar respuesta del compañero y peor con frecuencia existían faltas de respeto. No comprendía que se debía propiciar la participación, aceptación y respeto entre los integrantes del grupo.

Estos aspectos limitaban a los estudiantes para desarrollar formas de pensar que les permitieran crear conjeturas y procedimientos en la resolución de problemas, propiciando canalizar mal sus esfuerzos, doy cuenta de esto porque mientras desarrollaban las actividades sacaban objetos de su mochila, hacían operaciones en hojas aparte y hablaban de cosas que no tenían relación al tema, manifestaban una interdependencia negativa.

Al observar cómo se relacionaban los estudiantes para poder resolver problemas o realizar alguna otra actividad escolar en trabajo cooperativo, era común que la actividad se viera interrumpida por discusiones irrelevantes, distracciones por la presencia de algún juguete u objeto que no tenía nada que ver con la actividad, existía poca confianza para expresar ideas ya que en muchas ocasiones dominaba el punto de vista de algún integrante del equipo, ocasionando que los demás no le pusieran atención y la que más llamaba mi interés es la falta de responsabilidad al no realizar la actividad propuesta. Recuerdo a una niña que me preguntó:

Niña: *¿Y por qué el trabajo en equipo no funciona?, Mi hermano que va en la prepa dice que trabajan en equipo, todos participan y aprenden.*

Maestro Carlos: *¡Porque no sabemos trabajar en equipo!*

Este breve diálogo me cimbró de pies a cabeza debido a que es uno de los principios pedagógicos de los cuales ya tenía conocimiento, pero lamentablemente no conocía estrategias de aprendizaje cooperativo para llevarlo a cabo, entonces retomaba las creencias del silencio, es decir, pensaba que si estaban callados aprenderían más, ahora me doy cuenta que es totalmente falso, en ese tiempo no permitía hablar para resolver problemas matemáticos.

El aprendizaje colaborativo, no podemos ni debemos utilizarlo siempre porque corremos el peligro de que algunos alumnos confíen demasiado en el trabajo de sus compañeros y abusen de ello [...] Algunos profesores han intentado hacer trabajar a sus alumnos en equipo colaborativo, pero han desistido al cabo de poco tiempo porque resulta que no saben trabajar de esta manera. (Pujolás, 2008, p. 17).

En esta circunstancia me percaté que los errores que cometí durante mi práctica docente, derivaron en no propiciar actividades para que los alumnos pongan en práctica sus conocimientos, habilidades, creatividad, sentido cooperativo y valores para el logro de saberes y movilizar conocimientos, que permitan dar apertura a razonamientos. También repercutí en el empobrecimiento de los mejores y desatención a los otros, es decir, no centré mi atención en las necesidades educativas de los alumnos y menos pude crear climas de aprendizaje cooperativo. *“No hay práctica docente sin curiosidad, sin incompletud, sin ser capaces de intervenir en la realidad, sin ser capaces de ser hacedores de la historia y a la vez siendo hechos por la historia”.* (Freire, 2003, p. 30).

1.4 Formulación del problema pedagógico.

Las experiencias pedagógicas narradas, me siguen formando, ya que dan la posibilidad de abrir nuevos horizontes, estimular la búsqueda de experiencias superiores, siempre utilizando la llave del saber que es la pregunta que recae en algo conocido o desconocido, permitiendo identificar áreas con características parecidas en los problemas y es en esta parte donde pude definir como objeto de estudio el aula inclusiva, visualizando que es una elección fructífera de conocimiento y aprendizaje.

En cualquier proceso pedagógico-didáctico, por sencillo que sea, se agrupan el profesor, el alumno, los contenidos de aprendizaje, los objetivos de enseñanza, las estrategias didácticas, el modelo educativo, los contextos institucional, familiar y social, etc.; más aún, cada uno de estos factores esa variable de numerosos indicadores. Todo intento de renuncia a esta complejidad equivale a prohibirse el acceso a su riqueza y a vaciar sus contenidos. (Sánchez. 1993. p. 22).

El campo problemático presentado, es el contexto, ya que los problemas educativos y didácticos fueron articulados, dejando al descubierto aspectos del proceso educativo que tiene que ver con la falta de estrategias y metodologías que permitan atender a la diversidad, poco desarrollo de inteligencia y creatividad de los alumnos al resolver retos matemáticos, falta de participación de los estudiantes y dificultades en la convivencia.

Lo que me lleva a plantear el **problema pedagógico**: Los procesos educativos individualistas, competitivos y centrados en contenidos de aprendizaje, originan poco interés de los alumnos en las actividades escolares, lo que limita las habilidades comunicativas en inclusión educativa, restringiendo así la participación de los estudiantes en el aprendizaje, la comprensión y aceptación entre los integrantes del grupo.

Tratando de orientar el proceso de intervención llegan a mi mente algunas preguntas que considero pertinentes para el apoyo de la metodología a elegir para realizar la intervención pedagógica.

¿Qué estrategias despertarán en los estudiantes la concientización del interés y gusto por aprender? ¿Qué estrategias favorecen la comunicación en el grupo? ¿Qué técnicas de aprendizaje propician participación? ¿Cómo lograr un ambiente que facilite la comprensión y aceptación entre los integrantes del grupo? ¿Qué procedimientos permitirán un ambiente basado en el apoyo y el respeto para que los alumnos se sientan acogidos en el aula?

1.5 Supuesto de acción.

Al comprender el problema pedagógico me veo motivado a establecer cómo pretendo contribuir a resolver el problema antes descrito, centrar qué metodología o estrategias permitirán ayudar a resolver el problema, clarificar aspectos a corregir durante los procesos de enseñanza aprendizaje, visualizar qué quiero construir, entender qué necesito mejorar mi práctica docente en relación a la pregunta que constituye la problemática.

El objetivo fundamental de la hipótesis de acción consiste en mejorar la práctica en vez de generar conocimientos... la mejora de una práctica consiste en implementar aquellos valores que constituyen sus fines; por ejemplo: “la educación en la enseñanza” (John Eliot 1993 citado por Acuña y otros, 2012. p. 103).

Por lo que se establece el **supuesto de acción**: El aprendizaje cooperativo promueve la participación y ayuda mutua, apoyado en procesos comunicativos de escucha y diálogo como medio para convivir entre compañeros y aprender con ellos en marcos de igualdad y respeto, para construir un aula inclusiva.

En este panorama generalizado, la propia naturaleza de la educación inclusiva, permite establecer condiciones que favorezcan el desarrollo de las actividades durante la intervención pedagógica, surgiendo los siguientes **propósitos**:

1. Reflexionar mi práctica docente al generar, motivar y estimular el aprendizaje apoyando a los alumnos.
2. Planificar ambientes de aprendizaje, ofreciendo experiencias educativas que propicien diálogo, convivencia, participación e interacciones entre los miembros del grupo.
3. Proponer actividades didácticas interesantes relacionadas con su vida cotidiana, en donde los alumnos desarrollen su inteligencia y creatividad.
4. Realizar la flexibilidad curricular para atender a la diversidad dentro del aula y satisfacer necesidades educativas.

CAPÍTULO 2. HORIZONTE DE FUTURO.

¿Qué es el horizonte de futuro? De manera general, la propuesta tratará de dar solución al problema pedagógico buscando definir, describir, especificar y articular el supuesto pedagógico a través de la planificación de las actividades pertinentes que permitirán la transformación de la enseñanza y aprendizaje dentro del aula, observando que las actividades apuntan a atacar el problema de investigación.

Desde esta perspectiva el supuesto de acción debe ser *“desmembrado en varias actividades muy precisas; luego, precisar, detallar, explicar, y ordenar secuencialmente, actividad por actividad, señalando el tiempo, el responsable o responsables de su ejecución, y los medios materiales y recursos necesarios”* (Acuña y otros, 2012, p. 104). Estos factores al ser organizados van a permitir proponer, estudiar, replantear aspectos de la vida escolar, ya que al planificar actividades no es garantía de solución de problemas, lo que indica que pueden aparecer acontecimientos que requieran una rápida solución.

Se trata de crear acontecimientos, en donde los integrantes del grupo nos veamos involucrados en la necesidad de satisfacer necesidades educativas, mejorar la calidad de la enseñanza a través de la mejor comprensión de los acontecimientos y procesos de enseñanza, lo que se logra con la reflexión y el replanteamiento de estrategias y actividades.

En estas circunstancias, ahora me percaté que durante el desarrollo de mi práctica docente, sólo he organizado los contenidos de aprendizaje a enseñar en la escuela primaria, visualizando la integración de los estudiantes en las actividades, para la asimilación de algunos aprendizajes, por lo tanto, es limitada su participación en los procesos de aprendizaje. Es evidente que lo enseñado son aspectos académicos, dejando de lado la convivencia y fomento de creatividad e inteligencia.

En contra parte y asumiendo un **posicionamiento en torno a la educación inclusiva**, se requiere que los docentes reflexionemos y analicemos para entender la educación y las prácticas educativas, de lo cual se desprende la progresiva

inclusión de todos los alumnos en el aula, no importando capacidades, costumbres, creencias, motivaciones intereses, contexto cultural, para generar equidad pedagógica.

Desde esta perspectiva las diferencias forman parte de la naturaleza humana, cada niño es único y se concibe como una oportunidad para enriquecer los procesos de aprendizaje, evitando verlos como diferentes o problema dentro del salón. Lo cual supone el incremento de organización y participación activa de los alumnos, evitando barreras de aprendizaje que surgen en estos procesos.

Aprender a aprender es una meta de las escuelas inclusivas, a través de la resolución de situaciones problemáticas de forma cooperativa, del fomento de la creatividad y la inteligencia esperando que los estudiantes desarrollen habilidades. En este sentido, veo pertinente la idea de favorecer la singularidad individual, la visión del aprendizaje como un descubrimiento y construcción de cada persona y dando flexibilidad a las actividades que puedan planificar apuntando a apoyar a todos los miembros del grupo.

La implicación que tiene la educación inclusiva, me empuja a conocer al alumno antes de iniciar procesos de enseñanza, constituyendo el inicio de la comprensión, la aceptación de todos los alumnos (diversidad) en el salón de clase, anteponiendo el respeto a las diferencias y propiciar equidad pedagógica. No obstante, se puede aprender a aprender durante las interacciones en donde los niños aprenden del diferente, siendo las diferencias las que pueden apoyar la adquisición de saberes.

Entonces, la educación inclusiva, me está permitiendo cambiar mis formas de enseñanza y aprendizaje, creando la necesidad de tener sensibilidad con todos los alumnos, respetando el lenguaje ya que esto representa la forma de ser y estar en el mundo.

En esta consideración me percato que la educación inclusiva requiere de apoyar el aprendizaje de todos y que debo tomar en consideración las características del alumno y aspectos que me permitan innovar o usar estrategias, técnicas y metodologías educativas en beneficio de los estudiantes, no olvidando que la

planificación debe ser flexible para que puedan ajustarse a las necesidades y características de ellos y de los contextos en que se desarrollan los aprendizajes.

El sentido o significado que le doy a la elaboración y desarrollo de la planificación es que deben existir estrategias que propicien el desarrollo de habilidades en los alumnos, lo que se verá reflejado en las actividades las cuales están relacionadas para promover la participación de todos los estudiantes (tomando este aspecto como punto clave), con las variantes en las actividades se debe de apoyar el aprendizaje, motivándolos a usar sus habilidades con la intención de interactuar, vencer obstáculos y enfrentar tareas; de este modo se puede mostrar una sensibilidad a la heterogeneidad cultural.

Al ver la nueva realidad educativa que deseo propiciar, partiendo de mis habilidades docentes, en las que se involucran diferentes situaciones que apoyen la atención a la diversidad dentro del aula, donde tomo en cuenta que quien aprende no es un grupo homogéneo, sino personas, y cada uno de ellos a su manera. Mi práctica docente la canalizo en la convivencia y aprendizaje de los estudiantes, obligándome a estar pendiente de cada uno, a supervisar el proceso del desarrollo de habilidades y en consideración a este aspecto, haciendo adaptaciones pertinentes, es decir, realizando una enseñanza más personalizada.

Al facilitar aprendizajes, me queda claro que no basta transmitir el conocimiento a través de explicaciones y orientaciones, también se debe motivar a través de situaciones problemáticas contextualizadas en la realidad y que representen un reto organizado, apoyado en aprendizaje cooperativo, hacerles ver sus logros (por mínimos que sean) reconociendo su esfuerzo, su atención y su perseverancia, pero también que ellos se den cuenta de sus propias acciones, sus habilidades, al propiciar procesos de meta cognición. Es decir, promover hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo:

No un puericentrismo ingenuo (por lo demás siempre desmentido de la práctica) no una fabricación por acumulación de conocimientos o por habilidades manipulaciones psicológicas, sino la construcción de un ser por sí mismo a través de la verticalidad radical de los interrogantes que plantea la cultura en su forma más elevada. (Meirieu, 1998, p. 70).

En este sentido, al interactuar a través del aprendizaje cooperativo, es pertinente identificar las necesidades que se generan y los conflictos a los que se enfrentan, producto de las interacciones de enseñanza y aprendizaje, visualizando los momentos en los que se pueden atender a los alumnos desde su peculiaridad, a través de reflexiones con el estudiante.

Todo esta circunstancia lleva a crearme hábitos o compromisos que consideren la diversidad dentro del aula, planificar de acuerdo a las necesidades de los alumnos, realizar una pedagogía basada en la información, recomendar diversas fuentes, fomentar la innovación, utilizar diversos materiales didácticos, tener claro lo que se va a enseñar, aprender y evaluar en cada clase, al supervisar sus actividades realizar orientaciones y/o retroalimentación en donde ellos comprendan que necesitan hacer para mejorar, pero también forma parte de mi obligación estarlos orientando en una visión basada en la inteligencia, creatividad que apunten a desarrollar sus habilidades sociales y cognitivas.

En la consideración de satisfacer necesidades educativas de los alumnos, veo necesario una mejor cobertura, equidad y justicia para llevar a cabo la educación inclusiva dentro del aula y en la escuela. Bajo estas circunstancias en razón de mi formación y actualización docente, quiero desarrollar características que fomenten la creatividad y el desarrollo de habilidades de los alumnos, con referente al uso de la información y la aplicación de conocimientos, apuntando a realizar prácticas pedagógicas innovadoras.

Para lograr estas perspectivas es necesario que en el aula se generen formas de convivencia y tratos justos e iguales, con relaciones de respeto mutuo entre los integrantes del grupo y a nivel plantel escolar, en este contexto se da apertura para prestar apoyo y asistencia a los alumnos que faciliten la adquisición de los aprendizajes y propósitos educativos en consideración de las distintas características y necesidades que se presenten en el grupo, tratando de satisfacerlas.

2. 1 Modelo de planificación: la secuencia de la unidad didáctica organizada de forma cooperativa.

¿Cómo pretendo mejorar mi práctica docente cubriendo el aspecto de la convivencia y fomento de la creatividad e inteligencia? **La secuencia de la unidad didáctica organizada de forma cooperativa** es una opción que puede potencializar el aprendizaje, la convivencia, la creatividad e inteligencia de los estudiantes, por ello es necesario precisar sus características.

En estas consideraciones, la programación de la unidad didáctica para la intervención en el aula requirió de cuatro bimestres para programar cada unidad didáctica por asignatura, cada una de ellas dura de 8 a 12 horas lectivas, teniendo como referente un bloque de contenidos interrelacionados lógicos y coherentes, lo que dio como resultado la elaboración de ocho unidades didácticas.

Como profesor debo considerar los contenidos, aprendizajes esperados, objetivos didácticos, actividades de aprendizaje y evaluación, adaptación de objetivos y actividades a las características personales y singulares de algún o algunos alumnos, adaptándolos a las posibilidades reales de ellos, en el entendido que todos tienen que trabajarlos a un nivel u otro. Tiene que haber un equilibrio entre lo conceptual, lo procedimental, actitudinal, valores y normas. Tienen que ser funcionales, es decir, se trata de contenidos que sirvan directamente para resolver problemas y situaciones de la vida real.

Los objetivos didácticos determinan el tipo y el grado de aprendizaje que tendrán que hacer en relación a los contenidos seleccionados. Los contenidos y los propósitos, así como las actividades de aprendizaje, facilitan alcanzar los objetivos, están estrechamente relacionados y, por tanto, tienen que tener las mismas características.

Los aprendizajes esperados tienen que ser abiertos y asumibles, a un nivel u otro, por todos los alumnos, tiene que indicar una meta hacia lo que se puede avanzar, deben ser operativos, de manera que nos sugieran las actividades que se pueden hacer para avanzar en la dirección que señalan y sirvan de referente para comprobar (evaluar de forma continua) si los alcanzan o no.

Las actividades de aprendizaje deben ser abiertas y realizables por todos los alumnos, con más o menos ayuda. También se pueden prever actividades a diferentes niveles, pero todas relacionadas con los mismos contenidos y propósitos. Una buena estrategia, es articular todas las actividades de aprendizaje de una o diversas unidades didácticas en torno a una simulación de situaciones reales, por ejemplo, que el grupo clase es la redacción de un periódico o de una revista. Contar chistes en una actividad de juego de palabras, que permite que el alumno lea e interprete un juego de palabras e interactúe con sus compañeros de manera amena al inventar un chiste.

Al considerar los mecanismos de ayuda que se tendrán que ofrecer a los alumnos, se tratará que todos participen en las diferentes actividades de aprendizaje. En mi experiencia algunas ayudas que he realizado y que han funcionado, son la reflexión con los alumnos y orientaciones con explicaciones concretas durante las actividades. Otra ayuda de tipo social es el aprendizaje cooperativo y tutoría entre iguales, se trata que los alumnos vayan adquiriendo autonomía en el aprendizaje de los contenidos.

El comienzo de la unidad didáctica, se enmarca sobre las siguientes estrategias: Atribución de sentido por parte del alumno, en aquello que proponemos que aprenda en la unidad didáctica; esto supone que el alumno sepa bien lo que pedimos, que lo encuentre interesante y se sienta capaz de hacerlo, estos elementos forman parte de la motivación o estrategias de autorregulación y después la activación de ideas previas relacionados con los contenidos.

Los conocimientos nuevos no se construyen sobre el vacío, sino sobre unas determinadas ideas previas, correctas e incorrectas, que los alumnos tienen que trabajar sobre los contenidos que queremos abordar en clase, por eso es importante activar las ideas previas de los integrantes del grupo, de esta manera podremos adecuar más fácilmente las actividades de enseñanza y aprendizaje a la situación inicial del grupo escolar.

En estas circunstancias es importante que comuniquemos a los alumnos con claridad los objetivos que se pretenden alcanzar y de comprobar la representación

que los alumnos hacen de estos objetivos, dando pauta a iniciar con una actividad que sirva al mismo tiempo para motivarlos o como mínimo despertar su curiosidad.

Durante la unidad didáctica, las estrategias de construcción compartida de conocimientos entre los alumnos y el profesor, entran en contacto a partir de lo que saben los alumnos, al ir construyendo el conocimiento en dirección de los propósitos que se han marcado.

No obstante, el aprendizaje cooperativo es un proceso que el docente orienta y facilita la interacción entre alumnos y profesor a partir de lo que saben, para ir construyendo el conocimiento. En donde la intervención del maestro ha de ir disminuyendo progresivamente a fin de que los niños planifiquen y realicen las tareas, facilitándoles estrategias para ayudarlos a participar y planificar la acción, construyendo así la base orientadora.

Posteriormente el alumno realiza actividades que se tienen previstas en un plan de trabajo personalizado. Estas actividades no las hace solo, sino que las realiza junto con sus compañeros de equipo. Dentro del equipo, ellos tienen la consigna de ayudarse mutuamente. Hay que tener en cuenta que al estudiar en equipo se hacen preguntas, intercambian respuestas, resuelven dudas y que cada miembro del equipo va alcanzando sus propósitos.

De esta manera, llega el momento en que los alumnos tienen que hacer los ejercicios o actividades previstas en su plan de trabajo. Evidentemente no se trata de que los alumnos, sino que cada alumno lleve a cabo las actividades y los otros las copien, sino de que cada uno en su equipo, realice las actividades que tienen asignadas en su plan de trabajo, se trata de que las realice junto con sus compañeros, contando si es necesario con su ayuda.

Recuerdan lo de “responder cualquier cosa”, ¿Sí? , pues ahora le agregamos “hacer cualquier cosa” ya que durante el desarrollo de las actividades es común que los alumnos incurran en errores y es aquí en donde como maestros, a medida que va supervisando las actividades de aprendizaje, le ayude al alumno a identificarlos en vez de indicarle directamente en que se ha ido equivocando o

darle instrucciones precisas para que cada vez sea más capaz de encontrar la manera de corregir primero y evitarlos después.

Todas las actividades realizadas que propongamos en el salón de clase debemos de evaluarlas, pero también comunicar el objeto y los criterios de evaluación, tratando que los alumnos se apropie de dichos criterios, ya que forma parte de otra estrategia de autorregulación del aprendizaje, al indicar al alumno lo que tiene que aprender y qué características deben de tener los trabajos o actividades, son al mismo tiempo la indicación de lo que será el objeto de evaluación.

Para la apropiación de los criterios de evaluación, se ha contrastado la eficacia de las siguientes actividades, que se deberían incluir de vez en cuando como actividades de enseñanza y aprendizaje en el aula: 1) Actividades de autoevaluación, estas actividades obligan a los alumnos a ser conscientes del grado de divergencia entre sus producciones y el producto que el profesor espera, concretando los criterios de evaluación. 2) Actividades de coevaluación con estas actividades se propicia la confrontación, entre el profesor y el alumno de los respectivos puntos de vista sobre el producto esperado y la identificación de los posibles errores.

Al final de la unidad didáctica, en las últimas sesiones, las actuaciones que se tienen que llevar acabo están determinadas, básicamente por estrategias de enseñanza y aprendizaje relacionados con:

- a) La recapitulación y síntesis de los contenidos trabajados a lo largo de la unidad (trabajar mapas conceptuales esquemas, resúmenes, etc.) Se trata de facilitar la memorización comprensiva.
- b) El aprendizaje cooperativo propicia que los alumnos estudien o aprendan juntos: preparen un examen, planteen preguntas y dudas, presentan cuestionamientos al profesor, consulten libros, etc.

c) Estrategias de refuerzo, por medio de un plan recuperación personalizado⁷: programación de actividades de refuerzo después de una evaluación puntual de carácter formativo y programación de actividades de aprendizaje diferenciadas: unas destinadas a alumnos que ya alcanzaron los propósitos y otras alcanzadas a los alumnos que no han alcanzado los propósitos para consolidar al máximo los aprendizajes, se *“hace referencia a contenidos de procedimientos y valores, y de actitudes y normas que también tiene que aprender y, por tanto tiene que ser enseñados, practicados y evaluados”* (Pujolás, 2003, p. 199).

La metodología de la unidad didáctica organizada de forma cooperativa, requiere de que el aprendizaje consista en la construcción del conocimiento por parte del alumno, atendiendo su funcionamiento cognitivo y afectivo dentro de determinado contexto social, cultural y escolar, a través de las interacciones fomentando la participación del alumno, generando reflexiones sobre la realidad y ofreciéndoles experiencias educativas en contraste con lo que se enseña.

Es importante, la anterior consideración, ya que forma parte del eje de enseñanza al entrelazarlos con otras actividades ya sea de otras asignaturas o con situaciones que provienen del contexto social, pero que a la vez generan experiencias consecutivas al implementar actividades amplias y bastante informales que tienen como propósito familiarizar a los estudiantes con las múltiples realidades con el mundo en el que viven; entre ellas están conversar sobre objetos o seres vivos, el trabajo con diferentes tipos de texto, etc.

El sentido que les doy a estas experiencias es que pueden ir despertando inquietudes e interrogantes en los estudiantes y que pueden ayudar a tomarlo como punto de partida. Pretendo proponer tareas acortadas en tiempo y guiadas permitiendo siempre la participación del alumno en las delimitaciones de las actividades y su desarrollo.

Trataré de establecer relaciones entre las capacidades humanas y el mundo que les rodea, constituyendo así una forma de aprendizaje más activo y significativo

⁷ Por medio de este plan, el profesor ayuda al alumno que tiene que recuperar a determinar qué es lo que todavía no ha aprendido suficientemente, cómo podrá aprenderlo de ahora en adelante (qué puede hacer para aprenderlo) y quién lo puede ayudar para aprenderlo, generalmente un compañero que ejerce de “tutor” (Pujolás 2003. P. 160).

del conocimiento, apoyadas en técnicas de aprendizaje cooperativo que permitan organizar o conectar las experiencias y nuevos contenidos de aprendizaje con el conocimiento previo.

En el caso de las experiencias que se pueda ofrecer en el aprendizaje de Matemáticas, esta no se aprende ni se enseña de manera aislada, lo que apunta a crear determinadas formas de organización de trabajo con apoyo de normas de colaboración y participación en clase que se establecen entre el alumno y el profesor, se crean ambientes de enseñanza que apoyen la construcción y regulación de aprendizajes, proporcionando contextos significativos y funcionales, concibiendo a las matemáticas como una actividad social, flexible a las necesidades de las personas, en este el caso de los alumnos.

2.2 Mediación y aprendizaje cooperativo.

¿Qué implica un aula inclusiva? Favorecer estrategias de interacción, permite utilizar el aprendizaje cooperativo en el aula, ya que alude a maestros y estudiantes como red natural de apoyo, apunta a orientar acciones didácticas para el descubrimiento y la búsqueda de soluciones a diversos problemas a través de la participación, el apoyo y el diálogo entre compañeros en marcos de igualdad, respeto y confianza. Favorece que el alumno descubra el conocimiento promoviendo actividades a través de la planificación, este proceso permite reflexionar sobre qué enseñar, cómo enseñar, por qué enseñar y para qué enseñar. Fomenta la convivencia pacífica y reconocimiento del otro.

¿Qué relación encontramos entre mediación y aprendizaje cooperativo en el aula inclusiva? La mediación, es un modo de aprendizaje que requiere de estrategias o procesos que permitan desarrollar habilidades sociales con la intención de relacionarnos mejor a través de interacciones significativas con los demás, posibilitando reconocernos, darle sentido a nuestras vidas y participar en diversas experiencias educativas. El aprendizaje cooperativo es una estrategia en donde los alumnos interactúan, conviven de forma empática, aprenden unos de otros, se

apoyan, genera diálogo, negociación para resolver conflictos, coincidiendo con lo que comenta Murciano:

Uno de los requisitos críticos de cualquier colectivo es inventar procesos de interacción que permita que los seres humanos vivamos juntos. La mediación es uno de estos procesos de interacción, que proporciona esa sensación de pertenencia, reconocimiento y aceptación por parte de la comunidad. (Murciano, 2009. p. 26)

Reconocer y aceptar a otras personas, genera mejores pautas para aprender, facilitándose al contar con el apoyo de los compañeros, esta es una manera para que los niños se sientan seguros, sin miedo al fracaso y a hacer el ridículo, sintiéndose capaces de alcanzar objetivos, claro, sin olvidar que como docente debemos de propiciar el buen trato y organizar las actividades de aprendizaje y procedimientos que generen las condiciones para aprender.

Bajo la perspectiva de favorecer las estrategias de interacción, en relación con mi experiencia docente durante los primeros años de servicio y al trabajar con los estudiantes me he percatado que el aprendizaje cooperativo lo he utilizado poco y he orientado mal, tal vez por mi falta de habilidades o competencias, mis características de personalidad y la de los alumnos, observando que en muchas ocasiones se anteponen los intereses personales a los comunes que permitan lograr objetivos. Se escuchaba ruido improductivo, es decir, hablaban de lo que veían en la televisión o peleas verbales y entonces volvíamos a trabajar de manera individualista.

Al no poder desarrollar aprendizaje cooperativo, me quedó la inquietud y obviamente llegué a reflexionar y buscar los elementos que permitan lograr aprendizajes a través de esta estrategia, recuerdo que dentro de mis reflexiones decía: ¡Bueno, yo aprendí desde la escuela secundaria que en este tipo de trabajos nos repartíamos subtemas de un tema para posteriormente exponerlo frente al grupo y en muchas ocasiones mis compañeros y yo lo lográbamos! Pero me preguntaba ¿Cómo le hago para que los niños realicen la actividad? ¿Se los planteo igual?

El caso fue que se los propuse igual que como yo lo había aprendido, sólo que pensé en explicarles algunas formas que podían emplear para que compartieran lo

aprendido a los compañeros, por ejemplo: Lean con mucha atención la parte que les tocó, traten de escribir con sus propias palabras lo que entendieron o hagan un resumen y si no pueden elaboren un dibujo para que lo utilicen al hablar de su tema.

Trataba de que mis explicaciones fueran claras y concretas, pensando en que los alumnos no me vieran como un ser superior a ellos, necesitaba que los alumnos tuvieran confianza y se sintieran seguros en lo que hacían, en virtud que obtuvieran experiencias en donde ellos fueran los protagonistas para hacerse conscientes de algún modo de aprender.

El resultado de estas explicaciones que generaron experiencias fue que algunos niños se entusiasmaron, lo hicieron con mucho esmero haciendo buenas exposiciones; al aplicar el examen y valorarlo, me percaté que los reactivos del tema fueron adecuados y los resultados de varios niños fueron favorables.

Este pequeño avance para mí significó mucho, quizá porque en ese momento hice retroalimentaciones que generaba conciencia de cómo fueron los logros como aspecto motivante. Lamentablemente, usar el aprendizaje cooperativo como motivador fue para ganar a otro equipo o a lo mejor porque lo impuse, pero recuperando lo que para mí significó, me propuse no abandonarlo y seguir buscando maneras de mejorarlo y clarificar otras maneras de motivar, sin embargo, reconozco que al utilizar esta estrategia de manera esporádica seguía trabajando con la pedagogía tradicionalista.

Recuerdo aquel mes de diciembre hacía mucho frío, con mi aguinaldo me compré mi computadora, pensando en la utilidad que le daría y una de ellas era buscar información en internet, lo que requirió tiempo para desarrollar habilidades en el uso de la tecnología. Es aquí en donde reconozco que he hecho cosas bien en cuanto a mi práctica docente y en otras me he quedado atorado convirtiéndome en un aprendiz lento. Dentro de los descubrimientos que hice respecto al aprendizaje cooperativo fue que no debía usarse de manera circunstancial, no se pueden improvisar las actividades y se trata de generar cambios de actitud.

Estos descubrimientos me trastocaron y trataba de organizar secuencias didácticas que apoyaran el aprendizaje cooperativo y lo más que pude lograr fue un poco de reflexión por parte de los alumnos en conjunto con padres de familia, concluyendo que sus ventajas son: aprender de manera más natural, como cuando se juega en Educación Física o en el recreo. Bajo estas circunstancias continúe realizando el trabajo en equipo, ¡claro de manera esporádica!

Es a través de la formación en la Maestría en Educación Básica, donde visualizo que me hizo falta trabajar esta transformación, propiciando un cambio de mentalidad y de percepción en los alumnos a través de reflexión y construir roles para realizar el aprendizaje cooperativo y como docente debemos entender que, *“el aprendizaje requiere la participación directa y activa del estudiante, se requiere de cooperación y ayuda mutua y la discusión en grupo”* (Pujolás, 2004, p. 74).

No obstante, el aprendizaje cooperativo implica aprender juntos, ayudarse unos a otros a aprender, establecer una relación de igualdad a pesar de la diversidad, en el sentido que este factor lo enriquece ya que todos dan y reciben, todos enseñan y aprenden, lo que genera una interdependencia en la perspectiva que de manera natural los seres humanos nos necesitamos unos a otros, por tal razón el aprendizaje cooperativo se caracteriza porque no se manejan situaciones de competencia ni individualistas y menos de indiferencia, posibilitando una existencia clara en la comunión de intereses.

Bajo este panorama me doy cuenta que para realizar el aprendizaje cooperativo se requiere que el aula sea de carácter inclusivo, implicando que todos los niños pertenecen al grupo y todos pueden aprender de todos, se valora la diversidad en la consideración que refuerza la clase y ofrece mayores oportunidades de aprendizaje a todos sus miembros, en las relaciones de aprendizaje el trato es justo e igual y de respeto mutuo entre los alumnos, se fomentan las redes naturales de aprendizaje, se promueve la cooperación. El docente se convierte en promotor de aprendizaje, apoyo y generando responsabilidad, desde una práctica reflexiva.

Se fomenta la comprensión de las diferencias individuales, en donde el docente hace el esfuerzo por orientar a los alumnos para que comprendan y aprovechen sus diferencias individuales. Este es un aspecto crucial para el desarrollo de la confianza en sí mismo. De esta manera, promueve el respeto a la diversidad, realizando proyectos que promuevan la comprensión y aceptación de las diferencias individuales y el valor de cada persona.

¿Cómo conformar un equipo cooperativo? la conformación de equipos se puede realizar a partir de los resultados arrojados por la evaluación diagnóstica:

- Se distribuye los alumnos del grupo clase en cuatro columnas, en la primer columna se procura que estén los alumnos con rendimiento escolar más alto, es decir, los que tienen más capacidad, motivación y son capaces de entusiasmar, animar y ayudar a los demás.
- En las columnas del centro se coloca a los que tienen un rendimiento escolar medio, es decir a los que les falta consolidar aprendizajes y desarrollo de habilidades, además en esta columna se procura que haya un equilibrio de género, etnia lengua materna, etc.
- Y en la tercera columna se ubican a los que presentan un rendimiento escolar bajo, que están menos motivados y menos interesados en las tareas escolares y por el estudio en general, es decir, los que necesitan más ayuda. Para formar equipos de cuatro o cinco integrantes se toma a uno de la primera columna, a dos de la columna central y uno de la tercera columna. (Pujolás, 2004, p. 106).

Otras sugerencias:

- Procurar cambiar a los integrantes de los equipos cada bimestre.
- Formar equipos esporádicos para realizar alguna actividad que dure una sesión, ejemplo cuando se utilice la técnica TGT⁸ (Team-Games Tournaments). Juegos de preguntas y respuestas.
- Formar equipos de expertos, utilizando la técnica del rompecabezas, que consiste en dividir un tema en subtemas y los alumnos que tiene determinado tema se reúnen para trabajarlo.
- Al trabajar con los equipos base se pueden utilizar las siguientes técnicas de aprendizaje cooperativo: técnica “1-2-4” (Se aplica en conocimientos previos y desarrollo de la actividad), técnica “lápices al centro”, (Los

⁸ Véanse las técnicas de aprendizaje cooperativo en las planificaciones de la unidad didáctica.

alumnos dejan sus lápices al centro de la mesa, escuchan el problema y aportan ideas para resolver) técnica “números iguales juntos” (Alumnos de igual rendimiento se juntan escuchan un problema y aportan ideas para resolver, asegurándose que todos saben hacerlo).

- Otra forma de trabajar es la asamblea de clase Técnica Nominal (Discutir un problema, decidir algo etc.).

2.3 Organización social del aula.

Recuperando la idea de aprendizaje cooperativo en mi quehacer docente me pregunto ¿El espacio del salón es el adecuado para conformar equipos de aprendizaje? ¿El mobiliario del aula se presta para formar equipos de aprendizaje? ¿Hay estantes para guardar los trabajos y materiales de los equipos? ¿Hay espacios para exhibir producciones de los equipos? ¿El número de alumnos es adecuado para formar equipos de 4 o 5 integrantes?

Desde hace ya cinco años me encuentro laborando en la escuela primaria Fuerte de Loreto ubicada en Avenida Acueducto esquina con calle 1824 s/n Colonia Ticomán, Delegación Gustavo A Madero, en el Distrito Federal. En este espacio institucional, en varias ocasiones he trabajado la estrategia del aprendizaje cooperativo y me he encontrado con algunas limitantes para poder acomodar el mobiliario y llevar a cabo dicha estrategia, entre las que más recuerdo y, hasta me causan enojo, es el excesivo número de estantes que hay dentro de los salones de clase, lo que obviamente redujo el espacio para conformar los equipos, al acomodarlos, casi no había espacio para poder pasar entre las bancas y observar el trabajo que realizaban los alumnos, dar sugerencias y orientar el trabajo, ¡Ah! pero por si esto fuera poco, los estantes impedían la entrada de la luz natural, por lo que los salones eran oscuros y al tratar de utilizar la luz de las lámparas, muchas de ellas no funcionaban, lo que incómoda y limita el desarrollo de las actividades.

Para desarrollar algunas actividades tuve que hacer uso de espacios como el patio de la escuela. Recuerdo aquel día nublado, el salón estaba más oscuro que de

costumbre, estábamos elaborando un collage, la situación era muy incómoda y un alumno me sugirió salir al patio a realizarla, accedí y sólo les pedí que sacáramos unas mesas para recargarse, los alumnos realizaron la actividad, algunos hasta se tiraron de panza, de principio me molestó, pero al ver que estaban cómodos y hacían la actividad, lo toleré.

Aproveché para que el director viera las condiciones en las que se encontraban los salones y se comprometió a sacar los estantes y arreglar las lámparas, situación que se llevó a cabo por el mes de enero o sea a mediados del ciclo escolar. Sin embargo, no fue en todos los salones, sólo en algunos, pero se comprometió en tratar de sacar los estantes que no sirvieran, para ampliar el espacio, asegurando que a más tardar el próximo ciclo escolar el problema quedaría resuelto.

El espacio debe ser lo suficiente grande para que permita la distribución de mesas y puedan ponerse algunos armarios o estantes para guardar en ellos el material de cada uno de los equipos. También son muy útiles, además de la pizarra, paneles para fijar murales, recortes de prensa, avisos carteles etc. (Pujolás, 2004, p. 115).

A estas circunstancias le sumamos el número de alumnos que hay en los grupos y que son elevados en ocasiones llegando a los treinta y cinco, lo que se transforma en otro factor que incrementa el número de equipos, al conformar los equipos de seis miembros dificulta la realización de la actividad.

En lo que respecta el acomodamiento del mobiliario, se colocó en forma de hexágono, ya que al juntar las bancas se forman estas figuras y trate de poner entre cuatro y cinco miembros del equipo, pero siempre he tratado que los alumnos estuvieran listos para trabajar juntos, y a la vez puedan verme y también al pizarrón.

Estas experiencias dejaron ver que tengo la responsabilidad de dar flexibilidad a lo planeado para desarrollar el aprendizaje cooperativo, es pertinente aclarar que esta es una forma de trabajar con el grupo, ya que también se puede generar trabajo individual, en binas, o grupal usando estrategias de enseñanza y que el mobiliario que hay dentro del plantel permite acomodar las bancas de acuerdo a la forma en que se necesite trabajar.

En las formas de trabajar siempre se debe de considerar a todos los alumnos, respecto a las diferencias individuales de cada estudiante que conforma el grupo, apuntando a generar equidad pedagógica, haciendo partícipes a todos los alumnos en las diferentes actividades, se trata de crear un ambiente de aprendizaje adecuado. Bajo esta perspectiva, por lo regular iniciaba cada ciclo escolar tratando de hacer partícipes a los alumnos para establecer algunas reglas de comportamiento dentro del aula, pero conforme avanza el curso estas reglas se iban perdiendo y es cuando imponía mis propias normas, lo que considero que influyó en el comportamiento de los alumnos.

¿Qué pasaba cuando no estaba en el salón de clase? Los alumnos se transformaban y se iniciaba el desorden, empezaban a gritar a jugar, etc. Es aquí en donde he tratado de hacer que los alumnos se comporten de otro modo recordándoles las normas que establecimos y entender los valores sociales que comentábamos al inicio de cada semana, en ocasiones funcionaba esto. He buscado otras estrategias, por ejemplo: les decía “voy a salir un momento”, tienen trabajo, si necesitan hablar con un compañero háganlo bajito donde sólo ustedes se escuchen, ¡Por favor no quiero escándalos! Cuando los alumnos interaccionan, he visto dos tipos de conducta, por un lado la irrupción, la perturbación y la alteridad; en contraparte la calma y la quietud.

Si entendemos el cuidado del otro como una doble necesidad, esto es, la de pensar el otro por sí mismo, en sí mismo y desde sí mismo, y la de establecer relaciones de ética, pues cada relación de alteridad, a cada conversación, a cada encuentro, todo puede cambiar, todo puede volver a comenzar, todo se hace transformación, todo se recubre de un cierto modo, todo conduce hacia la llamada de un cierto no-saber (Skliar, 2007, p. 12).

En esta consideración, el ambiente es factor que influye en las relaciones de las personas, en este caso de los niños en aula, aunque no estará determinado totalmente por ellos, ya que las personas debido a nuestro dinamismo podemos modificar los ambientes. El alumno, al conocerse a sí mismo, propicia poner en práctica sus capacidades, comprender y apreciar a los demás.

Sin embargo, en los grupos con los que he trabajado fue común que se diera un desequilibrio de la conducta de los alumnos; por ejemplo: recuerdo el día en que

una niña insultaba a un compañero, el otro, le contestaba con golpes, lo cual evidenció que lo hacía para recibir una respuesta agresiva al hacer sufrir al otro o sencillamente demostraban poco respeto hacia los demás y por ella misma.

Estas situaciones dejaron ver que le doy más peso a un cambio de conducta a través de imposiciones que a la construcción de nuevos comportamientos que sean válidos en diferentes contextos sociales, reconsiderando plantear la necesidad de establecer en las planificaciones estrategias que incluyan la autorregulación de las emociones, del lenguaje, de la voluntad y del comportamiento autónomo, contextualizados en objetivos didácticos e involucrados con los contenidos de aprendizaje.

Al caracterizar las estrategias que he implementado para ambientar el aula, considero que me hicieron falta elementos como son las frases que el mismo alumno propone y redacta en forma de “slogan”. Al proponer sus propios comportamientos sociales o normas de convivencia e inventar a partir de sus deseos, ya elaborados, comentarlos en el salón de clase esto permite establecer parámetros que autorregulen su conducta y sean más pertinentes y valorarlas continuamente a través de reflexiones, lo que permite lograr una concientización de valores y acciones que lo lleven a una mejora personal en su convivencia y aprendizaje. Me pregunto ¿Hemos estado cumpliendo con las acciones que se establecieron al principio del año escolar? ¿Qué podemos hacer para mejorar? La intención es crear ambientes de aprendizaje pertinentes, en donde los alumnos se sientan acogidos y partícipes de su propio aprendizaje.

Se trata que los alumnos propongan situaciones que se apeguen a cuestiones culturales de orden, respeto, empatía, justicia, por lo que es importante hacer una mediación, para que se den cuenta que estamos sujetos a situaciones de justicia y que por ningún motivo podemos anular al otro señalando la alteridad, haciéndose presente el mediador que refleje un lenguaje de justicia. El hecho de que durante las interacciones dentro del aula nos podamos escuchar para poder hablar, es una manera de cuidar al otro, pero también es el camino para poder crear ambientes

de aprendizaje y desarrollar el aprendizaje cooperativo, incluyendo a todos los estudiantes o evitar exclusiones.

Las consideraciones hechas respecto al aprendizaje cooperativo que he tratado de desarrollar, en donde se ha involucrado algunos factores que lo conforman, destaco la importancia de comprender que el aprendizaje es un proceso continuo que tiene lugar desde que nacemos hasta que morimos, sin embargo, me doy cuenta que las experiencias vividas que he ido teniendo junto con mis alumnos han sido tradicionalista al repetir conocimientos y conductas que ahora veo incompletas, más o menos orientadas, por supuesto, me he apoyado en la memorización.

En las reflexiones que hago a mis acciones docentes educativas me cuestiono ¿Qué hacer para cambiar los errores que ya detecté? ¿Qué hacer para complementar el trabajo colaborativo? ¿Qué hacer para los alumnos piensen, hablen, vean y hagan cosas por sí mismos? Estas consideraciones surgen tal vez con la intención de que los alumnos hagan uso de su libertad y que se formen una personalidad que responda a las exigencias de este mundo cambiante, desde la perspectiva que usen sus habilidades.

Estoy escuchando a mi conciencia pedagógica que me exige no buscar culpables de mis propios errores, los que veo en los estudiantes, haciéndome soñar con mi presencia en la clase que está llena de todos mis alumnos, guiada por el currículum, nutrida por mis deseos de cambiar mis perspectivas y las de mis alumnos, orientada por la metodología de unidades didácticas organizadas de forma cooperativa, la que considero pertinente para que los estudiantes desarrollen habilidades de pensamiento. Los beneficios de esta metodología; están en torno a la respuesta que se puede ofrecer a la diversidad que presentan los alumnos, generar interacciones para mejorar el aprendizaje, al programar las actividades en relación a los contenidos puedo jerarquizarlos a manera que los alumnos aprendan lo que ellos puedan, dar flexibilidad al currículo y a la planeación, etc.

Al recuperar las acciones vividas durante mi práctica docente, en comparación con los supuestos que me he creado acerca de la diversidad veo la necesidad de atenderla, ya que va encaminada a ser variada en función de las capacidades, los intereses y las responsabilidades del grupo, de tal modo que todos los estudiantes puedan participar en diferentes actividades de aprendizaje, sin dejar de lado la ayuda que les pueda ofrecer a los alumnos durante el desarrollo de las mismas, cuidando no hacerlas excesivas, revisando las orientaciones concretas, determinando contenidos, propiciando propósitos que puedan lograr y determinar actividades de aprendizaje que los alumnos puedan realizar.

2.4 Elementos curriculares, en el proceso de planificación.

¿Qué pretendo al desarrollar el currículo? ¿Cómo organizar el currículo? Para poder desarrollar el currículo en donde se incluya de manera activa a los alumnos en las actividades, propiciando que ellos descubran los aprendizajes, dialoguen con sus compañeros, manipulen materiales, aborden contenidos contextualizados con la realidad y desarrollen habilidades cognitivas, respetando que trabajen en su ritmo y estilo durante las actividades.

Estas circunstancias, continuaron orientando la manera en que se puede responder al problema pedagógico y clarificar las acciones para la intervención, comprendiendo que no fue suficiente estar al tanto de las competencias y contenidos de aprendizaje (como estaba acostumbrado), ya que también comprendí los enfoques de aprendizaje que lo sustentan y considerando el uso de técnicas de enseñanza y estilos de enseñanza en la medida que surgen diferentes necesidades tanto de aprendizaje como de enseñanza, lo que me permitió reflexionar qué quiero enseñar, cómo lo quiero enseñar, para qué lo quiero enseñar y porque lo quiero enseñar.

Que debo enseñar (contenidos) y cómo (método y estrategias), me lleva a recordar lo que hacía en mis prácticas educativas pasadas, es decir, veía la educación como instrucción, acondicionamiento y subordinación bajo

presupuestos didácticos, en donde formaba alumnos para ser sumisos, obedientes y poco reflexivos.

Si complementamos el acto educativo con el sentido de por qué (razones) y para qué enseñar (finalidades), veo las competencias contrahegemónicas (Observación, retención, recuperación, ordenación, clasificación, interpretación, análisis, inferencia, síntesis, transferencia, comparación y evaluación), que no están inscritas en el currículo y que ayudan a desarrollar habilidades cognitivas y sociales para ser libres y responsables, que sepan aprender y poner en práctica sus conocimientos. (Ver tabla 4 características del proyecto).

¿Qué quiero?	¿Cómo lo quiero?	¿Para qué lo quiero?	Competencias a desarrollar en matemáticas. (Bolívar citado por Moya 2011. p. 229)	Aprendizajes esperados de matemáticas.	Competencias contrahegemónicas.
Propiciar situaciones de apoyo y ayuda para que todos los alumnos participen en clase, usando habilidades de escucha, diálogo y respeto, necesarios para crear ambientes de confianza que ayuden a desarrollar la inteligencia y la creatividad de los alumnos.	El aprendizaje cooperativo ayuda a estructurar distintas actividades formativas que propician la interacción de los participantes, promoviendo la cooperación entre compañeros al comprender y aprovechar la diferencia individual, y potencializa el aprendizaje y la convivencia.	Para reafirmar la identidad de cada uno de los estudiantes, al desarrollar su autonomía y conciencia de responsabilidad. Teniendo sentimientos de empatía, respeto y el establecimiento de relaciones positivas con los demás, aceptándolos, comprendiendo los y aprovechando las diferencias individuales para aprender y ofrecer o recibir apoyo.	La alfabetización numérica es la habilidad para utilizar y relacionar los números, sus operaciones básicas, los símbolos y las formas de expresión y razonamiento matemático, tanto para producir como para interpretar distintos tipos de información como para aplicar el conocimiento sobre aspectos cuantitativos y especiales de la realidad y para resolver problemas relacionados con la vida cotidiana y la vida laboral. Disponer de habilidades para buscar, obtener, procesar y comunicar información, y para transformarla en conocimiento. Programa 2011. Resolver problemas de manera autónoma. Los alumnos sepan identificar, plantear y resolver diferentes tipos de problemas. Comunicar información matemática. Comprenden y representan diferentes formas de representar información. Validar procedimientos y resultados. Explican y justifican.	Bloque I: Calcular los resultados de problemas aditivos planteados de forma oral con resultados menores que treinta. Bloque II: Utilizar los números ordinales al resolver problemas planteados de forma oral. Bloque III: Utilizar la sucesión oral y escrita en números por lo menos hasta el cien, al resolver problemas. Bloque IV. Resuelve mentalmente sumas de dígitos y resta de diez menos un dígito. Bloque V. Resuelve problemas que implican identificar relaciones entre números (uno más, mitad, 10 más, etc.)	Pretende fomentar el desarrollo de las capacidades de cada uno, valorando más el proceso de aprendizaje. Se trata de llevar a cabo la opción de aprender a aprender, la cual es una actividad de metaaprendizaje que incluye elementos cognitivos centrales –la capacidad general de procesamientos, habilidades específicas (espacial, verbal, numérica, social...) tratando de complementar se propone utilizar otras habilidades: Observación, retención, recuperación, ordenación, clasificación, interpretación, análisis, inferencia, síntesis, transferencia, comparación y evaluación).

Tabla 4 características del proyecto

Fuente: Elaboración propia con base a los elementos de aula inclusiva.

Esta visión asume que los estudiantes aprenden más significativamente realizando una variedad de actividades a través del uso de técnicas de aprendizaje cooperativo, lo que propicia ayudarse unos con otros, lo que les favorece el aprendizaje al comprender y resolver problemas matemáticos, tratando de

incorporar y movilizar conocimientos específicos, atendiendo a las diferencias individuales y reconociendo la diversidad.

Esto significa que como docente tengo que ofrecer múltiples oportunidades de aprendizaje para que los estudiantes aprendan juntos y aborden las actividades de manera que puedan aprender, haciendo énfasis en la resolución de problemas y propiciar experiencias en donde se promueva que ellos trabajen usando sus propias capacidades para generar su participación en los procesos de enseñanza aprendizaje. Se trata de trabajar con grupos de personas enseñando la misma competencia produciendo altos niveles de interacción positiva entre los estudiantes.

Para lograr estos niveles de interacción, además de propiciar ayuda entre los estudiantes, es pertinente que, como docente, se busquen las maneras de apoyar a los alumnos en su aprendizaje, sin dar respuestas que limiten su inteligencia y creatividad. Se trata de desarrollar al máximo sus capacidades desde la perspectiva de la sensibilidad humana.

Es pertinente reconocer que el hecho de trabajar con diferentes técnicas de aprendizaje cooperativo propicia enfoques que ayudan a evitar exclusión y satisfacer necesidades de aprendizaje, lo que me permitió, reconocer que el currículo no sólo incluye contenidos detallados, sino que es algo más amplio que permite la flexibilidad al elaborar planificaciones, en el entendido que es la base para diversificar las estrategias de enseñanza y atender las necesidades de socialización de los estudiantes.

El conjunto de los elementos mencionados, permitieron tener claridad y centrar aprendizajes, establecer propósitos y estrategias flexibles relacionando el currículo con los intereses y experiencias de los alumnos, lo que también sirvió de motivación. Estos factores se articularon y permitieron el tránsito educativo con los alumnos durante la intervención pedagógica.

En relación a la planificación de la unidad didáctica, fue preciso considerar que no pretendía organizar sólo los contenidos, sino actividades y propósitos que permitieran el desarrollo de habilidades del pensamiento, potencializar el

aprendizaje y la convivencia, aprovechando las competencias que plantea el currículo vigente. Al combinar estos factores se abrió la claridad de dar cierta flexibilidad al proponer y organizar la secuencia didáctica apoyada en las técnicas de aprendizaje cooperativo, obteniendo la siguiente estructura de planificación.. (Véase esquema 1, anexo 5, planificaciones).

Esquema 1: Elementos de la planificación por unidades didácticas.



Fuente: Elaboración propia con base a los elementos del modelo de planificación por unidades didácticas. Con ayuda de las propuestas que hace (Pujolás 2004 y Flores 2008). (Ver anexo 4).

Al observar este esquema de planificación, me hace recordar que traté de considerar el aspecto humano en la diversidad dentro del aula, que fue y es crucial para desarrollar actividades de aprendizaje. Asimismo, me ayudó a fomentar el sentido de pertenencia de los estudiantes, a comprender los acontecimientos educativos y transformar mi práctica docente. Mantener un currículo común a través de la planificación de la unidad didáctica, dejó ver que se generó igualdad de oportunidades, justicia social y calidad.

CAPÍTULO 3. CONFIGURACIÓN DE FUTURO.

3.1 Sistematización de la experiencia pedagógica.

La forma en que he configurado el futuro me indica un logro al desligarme del común, es decir, ya no intento ser un reproductor de situaciones culturales institucionales represivas, propiciando conocerme más y considerando posibilidades para orientar, reflexionar o simplemente guiar a los estudiantes de mi grupo con una visión inclusiva, en esta perspectiva me doy cuenta que he roto cadenas al dejar de enseñar como a mí me enseñaron. Ahora veo la importancia de comprender lo singular de las personas en diferentes contextos y buscar significado o sentido de lo que es la educación o la cultura; sintiéndome como un ser inacabado, realizando una nueva práctica reflexiva informada y crítica ayudándome a sustentar la intervención didáctica.

La forma de intervención pedagógica realizada en el aula ha facilitado entender y atender los fundamentos metodológicos (unidad didáctica) que le dan sentido a todo el proyecto de intervención bajo las preguntas de ¿Qué debo enseñar?, ¿Cómo debo enseñar? ¿Por qué debo enseñar? ¿Para qué debo enseñar? Respondiéndome de acuerdo a mi concepto de política, pedagogía y las formas que entiendo cómo se genera y valida el conocimiento, ya que al asumir un rol de investigación acción, me permitió reflexionar, evaluar, retroalimentar y dar sentido a la práctica pedagógica para lograr objetivos.

La investigación-acción, es una metodología científica que comprende y exige una relación interdependiente durante todo el proceso, entre diagnóstico, intervención y evaluación [...] en sus tres momentos diagnóstico, intervención y evaluación), las actividades de autocrítica, autoevaluaciones y auto reflexiones, están presentes; guían orientan y mantienen en permanente movimiento y dirección hacia el logro de resultados, a todo el proceso investigativo. (Acuña y otros, 2012, p. 104).

En estas consideraciones narré diferentes posturas frente a los saberes vinculados a la acción de lo que sucedió en el desarrollo de las actividades escolares, apoyándome en la metodología de la investigación biográfica narrativa para poder recolectar datos y dar cuenta de los sucesos educativos o realidad escolar, organizados en aspectos diacrónicos y sincrónicos.

Para recoger información utilicé instrumentos de carácter cualitativo como el diario autobiográfico, en donde recupere mi propia voz y las voces de los involucrados en la investigación, incluyendo opiniones, sentimientos y comentarios. Realizando registros auto-reflexivo, autocrítico y autoevaluaciones profesionales de la experiencia vivida durante la intervención docente, asimismo, me permitió evaluar y reflexionar, las actividades realizadas, las actitudes de los estudiantes y el ambiente de clase, aspectos que dieron claridad para realizar ajustes pedagógicos que cubran las necesidades de aprendizaje de los estudiantes.

Elaborar un diario, que sea útil para lo que pretendemos, es un proceso para ir categorizando las observaciones de la realidad, promoviendo las reflexiones sobre la vida profesional, interpretación y evaluación docente. Como forma de testimonio biográfico nos importa que contribuya a iluminar las intenciones, interacciones, y efectos como toma de posición o propuesta de cambio; tanto en sus aspectos o vivencias positivas como insatisfactorias o negativas. (Mckerman, 1999, citado por Bolívar, 2001, p. 184).

Como lo señala Mckerman, para poder establecer las características el diario autobiográfico, se consideró hacer descripciones de los procesos, registrar acontecimientos que fueran considerados datos relevantes en los procesos de enseñanza aprendizaje (comunicación, convivencia, interacciones y funcionalidad del aprendizaje cooperativo), descripción de los logros o resultados alcanzados, se consideraron áreas de mejora y aspectos que hicieron falta. (Ver tabla 5 de diario autobiográfico).

Tabla 5 ejemplo de formato de diario autobiográfico.

Tema:	Fecha:
Descripción de la actividad.	
Acontecimiento:	
Logros.	
Área de mejora.	
Lo que hace falta por conseguir o hacer.	

Fuente: elaboración propia.

El siguiente instrumento utilizado en la recolección de datos fueron las conversaciones con alumnos, en donde al término de cada unidad didáctica se elegían a algunos alumnos para conversar acerca de las actividades realizadas, el trabajo en equipo y formas en que se relacionan en el aula; ambientes de clase. Al entablar la conversación los alumnos comentaron libremente estos puntos, expresando sentimientos, lo que les gustaría cambiar durante el desarrollo de las clases, propuestas de actividades, etc. *“Conversaciones: Podemos considerarlas como entrevistas no estructuradas. En las conversaciones la gente habla libremente sobre cuestiones. Transcritas pueden ser objeto de análisis posteriores”*. (Bolívar, 2001, p. 157).

Estas conversaciones permitieron conocer lo que sucede dentro del aula, desde el punto de vista de los alumnos, ya que ayudaron a identificar logros o problemas en los procesos de enseñanza aprendizaje, las relaciones con los compañeros, el gusto o rechazo por las actividades y sus actitudes ante problemas de interacción. Los datos obtenidos fueron motivo de reflexión y análisis sobre mi práctica docente.

Otro instrumento utilizado con padres de familia fue el cuestionario con preguntas abiertas, en donde se planteaban pregunta que tuvieron como referente la participación, la ayuda, el diálogo, las actitudes de los estudiantes, aspectos a cambiar y situaciones que hacen falta para trabajar en el ambiente áulico. Para poder recolectar estos datos, se solicitó la participación de padres de familia en los procesos de enseñanza aprendizaje dentro del aula, es decir, se pretendió que ellos vivieran esta experiencia, contribuyendo así a que escribieran comentarios apegados a la realidad. *“La entrevista-texto: una vez escrita se convierte en texto, donde se pierde la voz, para quedarse con los recursos inevitables de la lectura para su intelección”* (Bolívar, 2001, p. 161).

Estos tres instrumentos de recolección de datos (diario autobiográfico, conversaciones y cuestionario) al ser confrontados permitieron analizar la comunicación humana con detalle y profundidad en cada frase o palabra, permitiendo juntar comentarios que generaron significados a partir de tener una

saturación de datos y triangulaciones que apoyaron la credibilidad y las conclusiones obtenidas, contribuyendo así a comprender racionalmente los procesos educativos desde el enfoque inclusivo, redescubriendo que los humanos tenemos lenguajes y sentidos que nos caracterizan y que permiten la interacción con los demás.

¿Para qué se utilizaron esos datos? ¿Cómo se interpretó y sistematizó la información obtenida? Para realizar el análisis hice una lectura de esos materiales, considerando el supuesto de acción y las preguntas de intervención, pretendiendo establecer códigos y categorías que expresaron las acciones dentro del aula tratando de establecer un vínculo con aspectos teóricos.

Al establecer los códigos y categorías me di a la tarea de localizar núcleos de sentido (en cada uno de los instrumentos de recolección de datos) que componen la comunicación y cuya frecuencia de aparición, significó algo para el análisis e interpretación del objeto de estudio.

Después de obtener el dato empírico, con ayuda del programa computarizado MAXQDA se llevó a cabo un proceso de análisis para agrupar información que concentra ideas, conceptos o temas similares, permitiendo asignar unidades de significado a la información, para después categorizarlos agrupando segmentos relacionados a las preguntas de investigación y que al combinar estos aspectos fueron surgiendo temas que fui relacionando y analizando con teorías, las categorías e indicadores que surgieron fueron los siguientes: Ver tablas 6 de categorías e indicadores.

Tabla 6 Categorías e indicadores (Ver concentrado general en extensión anexo 4).

Tema:	Categoría.	Indicadores.
Pensar y platicar; condiciones que generan confianza en sí mismo.	--Con los demás platicamos cómo hacemos las cosas. -- Pensamos en lo que hicimos. -- Escuche cuando ellos hablaron.	--Cada uno resolvió sus problemas, expresó lo que hizo y entonces ya hubo varias ideas. --Pensamos en lo que hicimos. -- Si no veo y no pienso no voy a saber qué hacer". --Hay niños que ya saben y no expresan sus ideas.
Aprendizaje cooperativo.	--Trabajar con mis amigos, ayudarles y hablar con ellos.	--Todos los niños participan y comparten opinión. --Los niños que más pueden ayudan a los que tienen más dificultad. --Luego hay niños que quieren hacer las cosas. --Me gusta trabajar con fichas, dibujamos, jugamos con los dedos.
¿Cómo nos relacionamos en el aula?	--Respetar a los niños si no ellos no me van a respetar.	--No puedo pegarle a mi amigo. --Dice mi papá que debo llevarme bien con los niños. --No entiende lo que le digo y solo grita, eso me enoja. --Tu puedes hacerlo.

Fuente: elaboración propia.

En el cuadro anterior, se observa la categorización de los hechos observados y registrados durante el desarrollo de la intervención pedagógica en el salón de clase. Esto requirió de un gran esfuerzo, ya que no fue sencillo discernir entre lo relevante y lo que se podía omitir. Aunado al reto de estructurar un discurso coherente pero a la vez insinuante, en donde se respetara la voz de las personas que participaron en los acontecimientos. Buscando ser objetivos y mirarlos como en verdad son, sin minimizar las acciones, ni engrandecerlos o tratar de ocultarlos, porque no se ajustaban a los presupuestos de la intención de la investigación.

Por otro lado, al observar un dato de manera aislada puede pensarse que carece de valor y sentido. Sin embargo, al mirarlos en conjunto, da la posibilidad que cada hecho tome su lugar.

El análisis de cómo funcionan las aulas inclusivas es un aspecto poco común. De ahí que se complicó un poco identificar elementos que indicaran por dónde transitar. ¿Qué categorías utilizar? ¿Qué ejes de análisis desarrollar? ¿Qué acontecimientos recuperar? Fueron preguntas por completo abiertas que dieron lugar a ensayos. Al revisar el diario autobiográfico, las conversaciones con alumnos y el cuestionario de padres me di cuenta que con eso era posible armar historias a partir de los mismos acontecimientos.

La teoría y filosofía de educación inclusivas, constituyeron la herramienta esencial para emprender el esfuerzo de entender el funcionamiento del aula inclusiva como una opción para comprender cómo se podrían generar las actividades en este tipo de aulas, a las que asisten personas con características diversas.

Al realizar el análisis y presentar los acontecimientos, no pretendo construir un argumento rebuscado de educación inclusiva que justifique mi quehacer cotidiano dentro del aula, para producir personas con determinadas competencias con la intención de que participen en los bienes sociales, económicos y culturales, como lo marcan el currículo vigente, contribuyendo así a maquillar o simular desigualdades importantes que se observan en muchos ámbitos de la vida de este país, tampoco se trató de guiar a los alumnos a los fines de la ciencia y

costumbres que han sido implantadas a las personas desde los que están en el poder.

Más bien se trata de escapar de la herencia educativa y de sus argumentos que a veces carecen de fundamentos que son irreductibles, soberbios indiscutibles contradictorios y ambiguos, para dar paso a nuevas formas de pensar y tal vez iniciar nuevos caminos que sugieran una opción funcional para la pedagogía sobre lo establecido, apoyados en las formas de ver las cosas, de comportarse ante ellas y de sentir que están relacionadas con nosotros, que nos retan como educadores y educandos, en la perspectiva de reflejar desde lo individual el uso que hacemos de nuestras cualidades, la singularidad de los contextos y de las iniciativas que tomamos haciendo de ellas nuevas formas de ver la educación para poder argumentar. (Skliar, 2007, p. 13 – 16).

Se trata de ver a la educación de manera diferente, no se debe educar en un sentido científicista, mecanicista, no para competir con los demás porque nos lleva a la deshumanización, se trata de formar personas integrales, que usen sus capacidades para preguntar, escuchar, dialogar, participar y proponer para transformar.

3.2 Implicaciones de la participación del maestro y el alumno en los procesos de enseñanza aprendizaje en una estructura cooperativa.

En esta perspectiva, ¿Qué pasó antes, durante y después del desarrollo del proyecto de intervención? ¿Qué acontecimientos fueron relevantes? ¿Qué posicionamiento se tuvo ante los acontecimientos relevantes? ¿Existieron logros o fracasos en la intervención? ¿Se observó un vínculo entre los acontecimientos con fenómenos de la estructura de la unidad didáctica más constantes? ¿Cómo se caracterizaron a las personas implicadas en los acontecimientos? ¿Qué sentido se les asignó a dichos acontecimientos? ¿Qué acciones los produjeron?

Es evidente que los procesos de enseñanza son acontecimientos y que en la medida que crece el interés por ella se consideran factores internos y externos que pueden intervenir, los cuales pueden impactar de manera positiva o negativa en los procesos de enseñanza aprendizaje dentro del aula. Es competencia del maestro saber interpretar estos factores que le permitan clarificar para que no se conviertan en obstáculos de logros en propósitos educativos.

Bajo estas reflexiones y consideración un factor externo que intervino fue la política institucional y la autoridad inmediata (el director). Con la introducción de la política de éxito escolar plasmada en el documento “Una ocasión para mejorar la escuela y el desarrollo profesional” (SEP, 2014), a los directores y maestros se nos ha sugerido emplear el tiempo de manera adecuada y realizar actividades didácticas que apunten a adquirir aprendizajes esperados y desarrollar competencias. Este fue un factor que condicionó la planificación de intervención y la propia intervención, ya que el director se oponía que se perdiera el tiempo realizando “experimentos educativos que no contribuyeran al aprendizaje de los niños de primer grado”.

En este contexto el director no quería asignarme el grupo en donde se realizaría la intervención, argumentó “Tú tienes mayor experiencia en grupos de tercero a sexto (de primaria)” “Ya tienes la planificación del año pasado” “los niños de primero (de primaria) necesitan más comprensión y cariño”. El factor de comprensión lo argumenté haciéndole ver que este era uno de los elementos que pretendía desarrollar, pero no sólo en relación al docente, sino también entre alumnos, finalmente, accedió estableciendo las siguientes condiciones: “Si te llegas a meter en algún problema yo no te ayudo” “Todos los alumnos deben de pasar a segundo (de primaria) leyendo y escribiendo⁹” “Debes acatar todas las indicaciones sin pretextos”.

En este relato, se puede notar que se excluye a los maestros para impartir clases a los niños de los primeros grados de primaria, determinada por expectativas del comportamiento de la política tanto de los objetivos como de las personas, otro factor que se observa son los valores, en el sentido que el director refleja un pensamiento de conceptos en las que él aprendió a actuar y que le representa un orden.

Al desarrollar el proyecto de intervención, el director constantemente acudía al aula para observar cómo se desarrollaban las actividades escolares, con el

⁹ Durante los seis grados de educación primaria los alumnos participan en diferentes prácticas sociales de lenguaje, con las cuales encuentran oportunidades para la adquisición, el conocimiento y el uso de la oralidad y la escritura, hasta contar con bases sólidas para continuar el desarrollo de sus competencias comunicativas. (SEP 2011. P. 16).

argumento que hacían falta elementos de carácter institucional, por ejemplo “para empezar bien el día” “actividades permanentes” “desafíos matemáticos”. Aquí, lo lamentable, es que el director ya tenía conocimiento de la planificación para intervenir y no realizó una sola propuesta que permitiera mejorar mi práctica docente. Afortunadamente, estas observaciones no me debilitaron, por el contrario, me llevaron a replantear algunas actividades en la planificación de intervención.

En este punto me pregunté ¿Existe apoyo por parte del director? ¿El director se preocupa por la actualización del maestro? ¿En la escuela se busca desarrollar habilidades o sólo cumplir con lo que establece la autoridad? Fue evidente la ausencia de un enfoque democrático que permitiera crear un conjunto de valores que propicie el compromiso ético de los profesores, dando paso a una flexibilidad en los procesos de enseñanza que bien podían ser compartidos entre docentes con la intención de mejorar la práctica educativa.

Por esos días en que me hacía constantes observaciones el director, le pregunté ¿Qué opina del trabajo realizado con los alumnos?, comentó: “Mi obligación es hacer que los maestros deban seguir al pie de la letra las indicaciones de la autoridad y que tienen que ser dirigidos con claridad”. Este argumento me inquietó tanto, mi sentido común me indicaba que estaba siendo obstaculizado en esta forma de progresar y que la realidad era promover un cambio en mi práctica docente y tomar decisiones para satisfacer las necesidades educativas de los estudiantes.

Estos comentarios del director hicieron evidente la dificultad que se tiene para aceptar una metodología fuera de lo tradicional o lo establecido, lo que representó una barrera para el aprendizaje y la participación. En este contexto recuerdo las palabras de un padre de familia que comentaba:

--Los niños tienen poco trabajo en su cuaderno, casi no hacen planas, yo así aprendí, sin embargo los niños hablan mucho y creo que esto no funciona así.

Retomando las actitudes del director, éste se dio cuenta que seguía desarrollando el proyecto de intervención, fue y me preguntó: ¿Cómo vas en los contenidos? Le comenté que los estábamos cubriendo apoyados en trabajo cooperativo. Volvió a

preguntar ¿Cómo vas con tu proyecto? Le dije: Pues sigo empatando actividades para darle fluidez a los contenidos y crear experiencias de aprendizaje que sean significativas para los estudiantes y poderlas registrar en mi diario. Preguntó ¿No sientes que los niños pierden mucho el tiempo hablando? ¡Yo veo mucho desorden! Le respondí que dialogar es intercambiar ideas y es una manera de aprender. Entablamos un diálogo a través de preguntas que planteó y acabó diciendo: Necesitamos que te apures con los contenidos.

Estas visitas que realizó el director a mi salón de clase tuvieron consecuencias; me hicieron sentir amenazado, me creó dudas y, de repente, sentí que estaba perdiendo la confianza en mí mismo. Ahora me doy cuenta que estaba enojado con el director ya que en algunas ocasiones lo confronté haciéndolo quedar mal ante los compañeros, en otros momentos no le permití ningún acercamiento, le cuestionaba las decisiones que tenía con el personal docente, en alguna ocasión fui muy directo y le dije:

-- No me gusta que me observe usted porque no concordamos.

A partir de esos acontecimientos me hice invisible tratando de evitar problemas de represión y me enfoqué a la esencia del proyecto de intervención que consistían en desarrollar las habilidades del pensamiento de los alumnos, potencializar la convivencia y el aprendizaje, contextualizadas en el clima cálido y afectivo del aula inclusiva, reconociendo que el alumno tiene conocimientos, creencias, actitudes y emociones. Como profesor tengo algunos conocimientos, una concepción clara de mí mismo y de los alumnos y la perspectiva de la metodología de la unidad didáctica organizada en equipo, lo cual apuntaba a que el alumno percibiera un ambiente de aula positivo.

Es evidente que estos aspectos fomentan expectativas y creencias positivas hacia las actividades a realizar dentro del aula, ya que reducen las barreras de aprendizaje dentro del salón de clases, acentuando la participación y reflexión sobre los propios progresos del alumno y en mi papel activo como investigador de problemas reales en los proceso de enseñanza aprendizaje construyendo conocimiento a partir de la realidad.

En este contexto, dirigir correctamente una clase implica: planificar la enseñanza considerando las necesidades de los alumnos, favoreciendo el aprendizaje cooperativo con una interdependencia positiva dentro de los equipos de trabajo, generar discusiones en la que los alumnos aprenden unos de otros, promover la aceptación entre los integrantes del equipo en un clima de aula positivo, que los alumnos me observen con actitudes entusiastas y positivas, establecer objetivos con los alumnos, propiciar participación que aumente la responsabilidad y persistencia de realizar las actividades, seleccionar actividades pertinentes y contextualizadas, la resolución de problemas propició un ambiente de aprendizaje que ayuda a crear estudiantes autónomos y trabajar en la reducción de barreras de aprendizaje dentro del aula.

Al cambiar las concepciones sobre la práctica docente, comprendí con mayor claridad los distintos estilos de aprendizaje de los alumnos y se generó una mejor reflexión sobre la propia experiencia de la enseñanza que proporcionó una visión de cómo atender a la diversidad dentro del aula en los procesos de enseñanza aprendizaje. El conjunto de estos aspectos hicieron ver al alumno la utilidad y el valor de las actividades de enseñanza aprendizaje en su vida cotidiana, la relevancia del desarrollo de las habilidades sociales y cognitivas como medio para relacionarse con los compañeros, así como sus propias expectativas de aprendizaje. Todos estos factores proporcionaron al alumno, experiencias que influyeron en su aprendizaje.

Se llevó a cabo la intervención, con el grupo de primer grado que tenía a mi cargo, en donde había 31 alumnos, 15 eran niñas y 16 niños, con edad promedio de seis años desde los primeros días del inicio del ciclo escolar me di a la tarea de conocer a los alumnos por lo menos en sus habilidades cognitivas, algunos ya sabían leer y escribir, otros apenas empezaban, con respecto a matemáticas, varios ya tenían mayor noción del concepto de números, otros comenzaban, en lo que respecta a sus habilidades psicomotrices considere que había que trabajar mucho, pues todavía no adquirirían una coordinación en sus movimientos.

Vi la importancia de trabajar con estos estudiantes apuntando a que ellos fueran construyendo la idea de cooperación en equipo y por supuesto que la vivieran, en el sentido que disfrutáramos entre todos, compartiéramos ideas, trabajáramos y aprendiéramos juntos, al propiciar que nuestra individualidad se equilibre con la presencia de los otros alumnos, docentes y padres de familia. Asimismo se adquiriera una conciencia social que vaya más allá de valores de competencia, desarrollando habilidades sociales y cognitivas para emplearlas en beneficio de la sociedad.

Para iniciar las actividades de aprendizaje cooperativo me basé en la siguiente idea: evaluación diagnóstica más la regla de las columnas es igual a conformar los equipos base y variables (juntar a los que tienen un determinado nivel académico y motivaciones), situación necesaria para la organización social del aula, en la que los alumnos convivieron y adquirieron saberes a través del trabajo cooperativo y personal.

De manera previa, apoyado en la evaluación diagnóstica realicé la tarea de organizar a los alumnos primero en listas (las de cuatro columnas) y poder distribuirlos para conformar los equipos base, imaginando que el espacio del salón fuera suficiente para integrar equipos de cuatro o cinco. En este contexto y un tanto emocionado, al llegar al salón de clase empecé por acomodar las sillas y mesas a manera que todos pudieran ver al pizarrón y en determinados momentos visualizarme. Logré conformar ocho equipos de cuatro alumnos observando que de esta manera, facilitaría la comunicación entre ellos y mi acompañamiento sería de mayor apoyo.

Reconozco que estas formas de trabajo (aprendizaje cooperativo) las he llevado a cabo en otros momentos de mi vida profesional, como medio para adquirir aprendizajes sin tener el éxito esperado, sin embargo al retomarla con las técnicas de aprendizaje considero que ha sido de gran utilidad, ya que los estudiantes además de aprender, empiezan a convivir.

Regresando a la organización del mobiliario decidí establecer un espacio libre y seguro dentro del salón para proteger a los alumnos, bajo la pertinencia que no se

fueran a lastimar, ya que su naturaleza inquieta, curiosa, juguetona podía ocasionar un accidente. Estaba tan emocionado, pero a la vez atento a cualquier situación que se pudiera suscitar.

A veces, la convivencia en equipo, propicia interacción física y social que puede producir incidentes que van desde los desacuerdos, el extravío de pertenencias, agresiones, hasta accidentes que ponen en riesgo la integridad física y emocional del alumno. Cualquiera de estos eventos genera un ambiente de tensión, sobre todo, por la intervención de los padres de familia de los alumnos que pudieran ser afectados. Estas situaciones me produjeron preocupación por los procedimientos administrativos a los que estamos expuestos los docentes ante cualquier queja o denuncia de negligencia, omisión y maltrato. Pues, el primer paso, es la separación del docente del grupo a su cargo. Cabe mencionar que estas disposiciones son de carácter jurídico, adscritos al código penal vigente¹⁰. Al involucrarse estos aspectos legales, además de la suspensión de actividades profesionales, se consigna con cárcel, cese o separación del servicio. Como se puede percibir es un asunto bastante delicado que el alumno se lastime o le pase algún accidente dentro de la escuela.

Otro aspecto importante de la relación entre docentes y alumnos dentro de la escuela, he observado que a partir de las políticas educativas no escritas, las relaciones se han hecho frías, existiendo un distanciamiento entre el maestro y el alumno, debido a que se establecen condiciones exclusivamente académicas, ya que existen excesivas situaciones administrativas, ocasionadas por quejas y denuncias en contra de maestros, lo que propicia una relación obligada, interesada, evidenciando poca interacción entre alumnos y docentes.

3.3. Pensar y platicar; condiciones que generan confianza en sí mismo.

Al ubicarme en las circunstancias concretas de mi quehacer docente he visto y me he preguntado ¿Por qué las personas nos hemos vuelto indiferentes? ¿Qué

¹⁰Se consideran culpables de abandono maltrato a niños, niñas y adolescentes [...] las personas que tiene a su cargo a cualquier niño, niña o adolescente que no le preste atención, afecto, vigilancia o corrección suficiente o permiten o inciten a éstos a la ejecución de actos perjudiciales para la salud. (Código penal vigente artículo 351 fracción 2).

habilidades necesitamos para relacionarnos con los demás? Pues considero que nos hemos deshumanizado y nuestra capacidad de asombro ha disminuido. No podemos ser empáticos con los otros. Tal vez esto se deba a los avances científicos y tecnológicos, como lo muestra el desarrollo del internet y las redes sociales, en donde nos acercamos a personas que se encuentran en lugares distantes, pero hemos ido perdiendo el contacto directo con las personas más próximas a nosotros, como son nuestra familia y los amigos, lo que impacta en la construcción de una identidad y en las relaciones sociales, por lo que actualmente es necesario que las personas desarrollen habilidades sociales desde la capacidad cognitiva, para establecer vínculos de pertenencia e identidad a un grupo social.

Esta visión me lleva a considerar que los procesos educativos contribuyen a desarrollar habilidades en el pensamiento, aceptarse y aceptar a otras personas, reconocer las diferencias, expresar e intercambiar ideas, crear empatía, lo que contribuye a mejorar las relaciones sociales y el aprendizaje, ya que el aprendizaje se construye a partir de la convivencia de los otros. Salta a mi mente una duda ¿Cómo enseñar aquello que no se practica? Considero que es muy importante hacer cosas, que decirlas, ya que practicando las anteriores acciones es una manera de enseñar y aprender.

En estas circunstancias considero que durante mi práctica, en pocas ocasiones había trabajado de manera clara en el desarrollo de actividades escolares que favorecieron el potencial humano, para aprender y convivir.

Toda esta problemática se ve reflejada dentro del aula en diferentes situaciones pero además se agudiza, por ejemplo, al realizar actividades de aprendizaje. He identificado que a muchos estudiantes les falta usar sus capacidades humanas; como observar, analizar, comprender, juzgar, hablar, apreciar, valorar, etc. Y el docente pocas veces propicia el desarrollo de ellas. Estos factores al ser puestos en acción permiten tener confianza y conocerse a sí mismo para establecer relaciones con los otros a través de procesos de diálogos apuntando a lograr objetivos y evitar fracasos educativos.

Pero, ¿Cómo he visto los fracasos educativos en el aula? Por ejemplo, durante el desarrollo de las actividades de aprendizaje, cuando se trataba de la resolución de problemas, no existían procesos de diálogo, los alumnos respondían al azar, sin reflexionar, hacían los ejercicios matemáticos sin ganas, demostrando que no estaban interesados en ello y veían con indiferencia toda su labor, expresando el deseo de interrumpir la clase, lo que daba cuenta de poner en acción sus recursos personales, causando la sensación de ser apáticos e inhibidos “*y aquí la alteridad significa, aquello que nosotros no somos y aquello que los otros son [...] en su estado y/o no-estado se trata de un estado de desprecio*” (Skliar, 2007, p. 71).

Ahora, durante el proceso de intervención, no se trató de ver las cosas de la manera que comenta Skliar, sino de reconocer al otro como alguien diferente, de respetar su propia personalidad, visualizando a los estudiantes como lo que son, niños con inquietudes, creencias, costumbres, ganas de intercambiar ideas, etc.

A partir de sus peculiaridades, los estudiantes tienen mucho que decirse entre ellos al intercambiar ideas, este factor que les permite aprender del otro, percatarse de sus habilidades y sentirse apoyados, lo que genera interés en la tarea de aprendizaje y hace que persistan, desarrollando habilidades sociales y cognitivas y obteniendo así sus logros educativos.

3.3.1 Con los demás platicamos como hacemos las cosas.

Al involucrar a los estudiantes en actividades que estaban interrelacionadas y contextualizadas en espacios de reflexión, establecieron metas entre todo el grupo, planificaron estrategias en lo individual y por equipo, fueron motivados con diferentes reconocimientos y reflexiones para generar formas que facilitarían lograr metas, lo que favoreció las condiciones que permitieron crear conciencia y desarrollar habilidades mentales en los alumnos para aprender y relacionarse con los integrantes del grupo, permitiendo adquirir confianza para interactuar, a través de diálogos y expresiones individuales.

Asimismo, me percaté que aprendieron a respetar las diferencias de los compañeros, ser tolerantes con los que les cuesta más trabajo, aprender de los

que tienen más habilidad y conocimientos, estructurar su pensamiento e ideas para comunicar a los otros como resolvieron los problemas o como se plantean. Como puede apreciarse los espacios y condiciones facilitaron la confianza en sí mismo al ser factores que utilizamos en nuestra vida, ya que nos permiten enfrentar con más posibilidades de éxito diferentes situaciones de la vida desde una perspectiva creativa y consciente.

Quisiera abordar esta situación desde el inicio del ciclo escolar, ya que he visto un fenómeno común con todos los grupos escolares con los que he trabajado; la falta de participación. Desde la perspectiva de la alteridad, esto me ha inquietado porque necesitaba propiciar algo, por ejemplo, una estrategia educativa que contrarrestara este fenómeno.

Me he preguntado ¿Por qué hay niños que durante la clase no participaron? ¿Qué condiciones se deben establecer para contrarrestar la indiferencia? ¿Qué les causa a los niños la apatía de participar? Recuerdo el comentario de una madre de familia que estuvo presente durante el desarrollo de las actividades dijo:

--Hay niños que ya saben y no expresan sus ideas.

Tiempo después, durante la formación del posgrado fue en donde me enteré de algunas estrategias que permitieron disminuir esta situación de apatía en muchos estudiantes.

Quisiera dejar claro que durante la intervención, se trató de que los alumnos se vieran como personas importantes para sí mismos, para sus compañeros, para su familia y ¿Por qué no? También para el mundo, obviamente todo con naturalidad. Pero bueno, ¡Me estoy emocionando mucho! Mejor pasemos a comentar los resultados de la intervención.

Para la aplicación de la técnica de grupo nominal, se inició por explicar que el objetivo era establecer el reglamento del salón y que todos debíamos participar, para lo cual se plantaron las preguntas y cada alumno expresó sus propuestas, las cuales se fueron escribiendo en el pizarrón, posteriormente, se jerarquizaron a través de votaciones, lo que permitió saber qué idea fue la más valorada por el

grupo y al final a través de comentarios se analizaron para obtener nuestro contrato de reglamento¹¹.

Grata experiencia la vivida, al construir el contrato del reglamento escolar (portador de derechos y obligaciones de los alumnos y maestro), debido a que los alumnos se vieron participativos. La técnica de aprendizaje cooperativo (grupo nominal) ayudó mucho desde el punto de vista que permitió formular cuestionamientos de interés para los alumnos, motivándolos a pensar y hablar.

El contrato estableció roles en común involucrando a todos los integrantes del grupo promoviendo la interacción entre alumnos, maestro y saber, dentro del contexto escolar, este aspecto tiende un puente con las situaciones de enseñanza aprendizaje, devolviendo a los alumnos responsabilidad en su aprendizaje, de esta manera se favorecen las condiciones necesarias en los procesos cooperativos. En esta lógica recuerdo cómo se generó la participación a través de preguntas

Maestro: *¿Conocen algunos juegos que tengan reglas?*

Gua1: *¡Sí! Las escondidillas.*

Jon1: *¡El fútbol!*

Pau1: *Cuando jugamos a la gallinita ciega en Educación Física.*

Jor1: *En las canicas.*

Este intercambio de experiencias, facilitó la participación de los alumnos, mediante la realización de análisis y reflexiones sobre su vida cotidiana, lo que permitió comprender la importancia de las reglas y el respeto a éstas.

En este sentido, considero que esta experiencia educativa empezó a contribuir a esta fragilidad humana, ya que el hecho de que los alumnos participaran en las diferentes actividades, les hizo sentirse tomados en cuenta, que su opinión valía, lo que contribuyó a generar seguridad en sí mismos, permitiendo garantizarles éxito en el aprendizaje a lo largo de su vida, de lo que hablaré más adelante.

¹¹ Elaboración colectiva con los alumnos el reglamento interno, y se inscribe en el marco de un contrato entre el alumno y educador; si se discute en un consejo, con todas las garantías que supone la presencia de un ritual verificado, de mediaciones eficaces y de un maestro atento a que las personas no sean humilladas ni excluidas, el castigo puede constituir una transacción educativa esencial. (Meirieu, 1998, p. 123).

Continuando con esta experiencia de aprendizaje, leímos la siguiente pregunta: ¿Conocen algún lugar donde hay reglas?, Se escucharon las siguientes respuestas:

Die1. *¡Sí! En mi casa, antes de comer debo lavarme las manos y también ordenar mis juguetes.*

Per1: *En la calle, hay que respetar los semáforos.*

Die1: *En la escuela.*

Estas afirmaciones que hicieron los estudiantes, confirmaron que en el aula también se pueden generar experiencias educativas, que contribuyan a la formación del estudiante, para que vayan tomando confianza en sí mismo, pero también de propiciar actividades que les permita reflexionar e ir descubriendo y conociendo el mundo que les rodea.

Para establecer el contrato que contendría el reglamento, se hicieron comentarios entre los integrantes del grupo y se fueron escribiendo en el pizarrón de lo que sí podemos hacer en el salón y por qué, obtuvimos muchas respuestas, dos fueron las que más me impactaron, empleo una para ilustrar lo que vengo comentando (de la otra hablaré más adelante). Lo que sí podemos hacer se escuchó:

Jor1: *Escuchar cuando alguien habla, dice mi mamá que así voy a poder jugar y aprender bien.*

Esta respuesta me hizo reflexionar acerca de la imagen que tenía del estudiante, verlo como sujeto receptivo, sin darle oportunidad a jugar o aprender de otro modo. Escuchar sus palabras ha hecho que cambie las mías, escuchar cómo mira la vida, propicia que yo también vea las bondades de la vida, lo positivo de la realidad.

¿No es el niño, literalmente el que no habla, el carente de palabra? [...] la formación no es otra cosa que el resultado de un determinado tipo de relaciones con un determinado tipo de palabras: una relación constituyente, configuradora, aquella en la que la palabra tiene el poder de forma o transformar la sensibilidad [...] El camino hacia el niño de espíritu no es ni re-memorización ni camino de retorno sino [...] una concienzuda renovación de palabras y una tenaz preocupación por dar forma a las cosas de la naturaleza, por leer el mundo de otro modo, de la que pueda surgir un comenzar plenamente afirmativo, formalmente salvaje (Larrosa, 2000, p. 45).

Al respecto de lo que señala Larrosa, agregaría el silencio, condición para ser pensativo, darse tiempo para reflexionar en uno mismo de acuerdo al contexto o situaciones de la vida misma.

En esta dinámica en donde los niños expresaban sus ideas respecto a lo que si podemos hacer en el salón, llamó mucho mi atención que Mia1, desde su lugar y con gesto que expresaba entusiasmo por comentar su idea, esperaba su turno para decir lo que si podemos hacer en el salón, al tomar la palabra afirmó:

Mia1:-- ¡Estar sentaditos y calladitos!

Este comentario irrumpió mi ser docente y pregunté:--¿Qué pasa si sólo estamos sentados y callados?

Ley1: Eso no porque nos aburrimos.

Mar1: ¡No jugamos!

Jor1: Dice mi mamá que cuando no entienda pregunta y así no voy a poder.

Mia1: La maestra de antes (kínder) decía que si estaba sentada y callada puedo aprender las letras.

Dul1: Podemos hablar sin decirnos groserías.

Estas palabras de los niños me hacen recordar el dicho de la madre de familia: “hay niños que ya saben y no expresan sus ideas” y cómo ha sido mi cotidianeidad en el trato con los niños, ya que en muchas ocasiones desintegramos el pensamiento a través de la exigencia del silencio no para que piensen, no para cumplir mis deseos, sino para cumplir con lo establecido, sin embargo, esto es común ya que:

En la formación de los maestros y maestras se observa la tendencia a privilegiar mucho más el ser capaces de hablar “sobre la diversidad”, sobre “el otro”, “acerca del otro” que la de poder “conversar con el otro” y, aún mucho menos, la de dejar que “los otros conversen entre ellos mismos. (Skliar, 2008, p. 115).

Al respecto me pregunto ¿Cuántas veces asumí esta posición de exigir a los niños “estar sentados y callados”? No lo sé, pero si algún ex alumno llegara a leer esto, le ofrezco una disculpa por esta forma inhumana en que me dirigí con él.

En este momento de mi vida como docente, con todo lo aprendido ¿Qué me evidencia la frase de Mia1? Desde mi perspectiva se limitó el diálogo, condición tan importante para aprender, lo que da origen a privar a los niños de aspectos educativos que garanticen el desarrollo de las habilidades del pensamiento, dando como resultado que los niños no pregunten para ayudarse, eluden la actividad intelectual.

Como puede observarse, la falta de espacios que produzcan experiencias educativas significativas más las creencias carentes de verdades y de validez del docente, se convierten en factor para limitar la participación del alumno en las diferentes modalidades a) en lo individual, b) en equipo y c) a nivel grupal. De esta manera, se limita la atención a la diversidad en los procesos educativos, reflejando que hace falta equidad educativa, tratos justos con los alumnos, calidez humana en el grupo, etc. De lo que se trata es de reducir estos factores que limitan el aprendizaje y ampliar las posibilidades de aprendizaje.

El contrato de reglamento fue un factor que promovió la participación y el logro de aprendizajes, apareciendo como elemento clave en la interacción, ayuda y aceptación de la diversidad del alumnado dentro del aula

Sólo podemos aprender aquellos que queremos aprender y siempre que participemos activamente en el proceso de aprendizaje [...] es fundamental que la cooperación y la ayuda mutua, si se dan de manera correcta, posibilitan el logro de cuotas más altas en el aprendizaje. (Pujolás, 2004, p. 74).



Foto 1 Reglamento elaborado conjuntamente con los alumnos del grupo 1º "B"

El hecho que los alumnos participaran activamente en el proceso de la construcción del reglamento permitió que los estudiantes se hicieran conscientes en su disposición para dar paso al trabajo continuo reflexivo y en su ejercitación

como medio para adquirir aprendizajes, ya que, su contenido promovía la ayuda, la participación, el diálogo, el respeto y la responsabilidad.

Tratando de ilustrar este aspecto en la práctica, al aplicar la actividad “De compras”, perteneciente a la unidad didáctica seis y apoyada en la técnica de aprendizaje cooperativo “números iguales juntos”. Los alumnos observaron una lista de precios con juguetes, los niños imaginaron que tenían \$15 pesos y decidieron que objetos podían comprar para gastar exactamente la misma cantidad. Cuando tenían la respuesta, por turnos, un integrante de cada equipo escribió en el pizarrón los objetos que decidieron comprar. El resto del grupo, mentalmente sumó los precios para saber si era correcto el resultado. Estos mismos problemas, se manejaron diferentes grados de dificultad. Al empezar a resolver se escuchó:

Oli1: ¡Es fácil!, podemos poner el avión y el rehilete.

Per: Si, pero debemos comprar tres juguetes.

Oli1: Empecemos por abajo, el carrito vale \$4 pesos.

Gua1: Ponemos \$4 pesos--. Ponemos la sonaja Ya son \$7 pesos.

Oli1: Cuatro más tres ya son siete—Si ponemos el autobús ya son quince.

Gua1: Deja cuento cuanto tenemos, siete más ocho (cuenta con los dedos) ocho, nueve... Son quince.

Oli1: Si, es verdad, yo también conté.

Al sustentar los procesos realizados, algunos alumnos comentaron:

Ka1: Primero vimos que podíamos comprar con diez pesos la sonaja, sobraron siete, después el carrito llevamos siete y sobraron tres, le agregamos los cinco que teníamos y vimos ocho, con eso compramos el autobús y ya gastamos los quince.

Ka1: Vimos la lista de precios y fuimos contando de 8, 3 y 4, para juntar los quince.

El razonamiento implica ir más allá de la información que se recibe. Tiene que ver con el descubrimiento de reglas y principios, con la forma en que se resuelve un problema a partir de su comprensión desde su lectura, generando fases de un proceso que permita dar solución a un reto matemático, lo que es producto del uso de la memoria y la activación de la creatividad.



Foto 2. Alumnos durante el aprendizaje cooperativo, ejecutando algoritmos y procedimientos de resolución.



Foto 3. Sustento de procesos realizados en la resolución de problemas.

Este desafío de habilidad mental, propició que los alumnos utilizaran su memoria, expresaran sus habilidades naturales de conocimientos, aplicaron sus estrategias para resolver el problema, manifestaron valores y actitudes, observando que al saber convivir a partir de tener un propósito en común (resolver el problema) en las expresiones de los niños era evidente la conversación para lograr objetivos, en donde se brindó confianza para hablar, pero a la vez se sintieron seguros al participar. Esta situación concuerda con lo que menciona Maturana respecto a que *“En todo momento estamos queriendo lo que hacemos, pero para asumirlo se requiere de un acto de responsabilidad que, a su vez, necesita de un acto autoconsciente”* (Maturana, 2009, p. 143).

En el siguiente apartado se da cuenta de los procesos de razonamiento y toma de conciencia como condiciones que permiten a los estudiantes interactuar entre ellos a través de la escucha y el diálogo durante el aprendizaje cooperativo como medio para tomar confianza en sí mismo y participar en su propia formación, bajo una mirada de procesos cognitivos (análisis, sentido crítico, reflexión, etc.)

3.3.2 “Pensamos en lo que hicimos”.

¿Cuáles fueron las condiciones que generaron la confianza en sí mismo? ¿Cómo se fueron generando estos espacios para dialogar? ¿Cómo el estudiante fue creando la confianza en sí mismo? En el entendido que es fundamental incluir a todos los alumnos en los procesos de enseñanza aprendizaje, mejorar la

convivencia y promover formas en que el estudiante sea consciente de su propio proceso de aprendizaje, se desarrollaron las actividades de aprendizaje sistematizadas en la planificación de la unidad didáctica.

Fue pertinente recordar el propósito de la clase, por ejemplo: “se trató de leer y escribir números hasta el treinta”. El desarrollo de la actividad consistió en localizar e identificar números que hacían falta en una secuencia numérica.

Se trató de que los alumnos se percataran de la importancia de analizar lo que podemos hacer antes de resolver el problema, se hizo la siguiente pregunta:--
¿Por qué es importante observar y pensar cómo vamos a acomodar las fichas?
Algunos alumnos respondieron:

Lil1: *Para ver las tarjetas y poder hablar con ellos (Señala a sus compañeros de equipo) como hacemos las cosas.*

Die1: *Si no veo y no pienso no voy a saber qué hacer.*

Mia1: *Así me voy acordar y voy a saber que números faltan.*

Per1: *¿Puedo ver los números en mi cuaderno?*

Gua1: *¡A mí me gustaría escribir los números en el pizarrón!*



Foto 4 y 5 Demostración de un logro, después de recuperar los propios conocimientos y procesar ideas.

Este espacio de reflexión mediante preguntas se generó para que los alumnos descubrieran los pasos a seguir para conseguir metas, hizo notar que el alumno juzga lo que sabe e ignora, haciendo aflorar sus propios pensamientos, lo que me indicó que los alumnos empezaban a establecer ideas viables que los ayudarían en la resolución de problemas matemáticos.

Asimismo el plantear preguntas permitió que los estudiantes reflexionaran y expresaran su pensamiento, ya que considero, esta es una manera en que

comprenden ideas y cosas al identificar qué es, cómo es, cuál es la finalidad además de reconocer entre lo que pueden o no pueden hacer. Lo cual concuerda con lo que refiere Moya en relación a que “*A través del pensamiento reflexivo tomamos conciencia de nuestras posibilidades para resolver con éxito una determinada tarea*” (Moya, 2011, p. 70).

El hecho que los estudiantes se den cuenta de lo que puede hacer o no, los lleva a pensar y repensar en procesos o estrategias, que le permitan movilizar sus propios conocimientos y habilidades que apunten hacia objetivos de manera consciente, es decir, no basta con que las personas tengamos ciertos recursos, porque de nada sirve tenerlos ahí guardados, sino de lo que se trata es de utilizarlos para realizar actividades en cualquier ámbito.

Continuando con la actividad de aprendizaje, un niño de cada equipo escribió la secuencia numérica en el pizarrón (previamente ya la habían escrito en el cuaderno al acomodar tarjetas en la clase anterior), los demás estudiantes las observaron, cada equipo empezaba a encargarse de una serie, se pusieron de acuerdo y estaban identificando el dato que correspondía al espacio vacío en cada sucesión.

Los estudiantes se ayudaron acomodando tarjetas, pero a la vez observaron el pizarrón, al relacionarse entre ellos, en su equipo comentaron:

Mar1: *Está el ocho pero no está el nueve.*

Gio1: *Deja el espacio ¡Sigue diez y el once!*

Mag1: *¡No está el doce!*

Mar1: *¡Aquí está el trece, catorce y quince! ¡No está el dieciséis, deja el espacio!*

Al lograr identificar el dato faltante en la secuencia, alcance a escuchar:

Per1: *Vamos a contar, para ver si no estamos equivocados.*

Gio1: *Es más fácil si vemos el número que va antes y después.*

Mag1: *Si contamos desde el principio no nos equivocamos.*

Después de resolver la actividad de aprendizaje, los estudiantes debían escribir los números en el pizarrón.

Per1: *Ya queremos escribir en el pizarrón.*

Estas últimas dos frases que dijo Per1, me hicieron recordar que las primeras semanas en la que nos relacionamos a través de las actividades de aprendizaje

con este grupo de primero de primaria, Per1 demostraba que tenía ganas de hacer las cosas, pero no encontraba la manera o el proceso que se lo permitiera. Fue a partir de los espacios de reflexión que la niña descubrió cómo usar algunas de sus habilidades, ya que “Al comprender que se debe hacer, se genera una actitud mental activa y un esfuerzo y que este esfuerzo puede controlarse por parte de quien aprende (Martín y Moreno, 2007, p. 27) lo que refleja cómo se ve ella así misma.

Asimismo, hubo otros momentos donde se pudo observar estas características, por ejemplo: cuando al estar platicando con Dul1 ella comentaba:

--Me gusta escribir números y escribir desde mi mente.

Otro ejemplo con las características anteriores, fue al resolver el siguiente problema matemático apoyada en la técnica de aprendizaje cooperativo 1, 2, 4: el papá de Juan tiene que llevar a sus 15 ovejas al pueblo, pero en su camioneta, sólo puede llevar 5 ovejas ¿Cuántos viajes tendrá que realizar para llevar a todas? Para resolver, les sugerí que hicieran dibujos o utilizaran fichas.

Mar1: *Si juntamos fichas de cinco en cinco sabremos la respuesta.*

Gio1: *Buena idea.*

Gil1: *¿Me dejan contar las fichas?*

Mar1: *Fíjate como (empieza a reunir el primer grupo de fichas)*

Gil1: *Uno, dos... (Juntó los dos grupos restante)*

Mar1: *Aquí van en el carro una vez (mueve las fichas), aquí van otra vez (mueve las fichas) y aquí la tercera vez.*

Gio1: *Son tres veces.*



Foto 6. Comprendiendo símbolos y transformando términos en representaciones.

Otro equipo realizó un dibujo y Cri1 explicó a sus compañeros:

Cri1: *Si subimos al carro a 5 ovejas, llevamos 5, si las subimos otra vez, llevamos diez y la última ya son las quince.*

Otra actividad que demuestra la comprensión, reflexión y la puesta en marcha de acciones que hacen realidad la resolución de problemas, fue cuando se propuso realizar analogías, en donde los equipos observaron imágenes de grupos de mariposas y panqués en donde tenían que encontrar el resultado al sumar mariposas o panqués, para después ocupar los datos y transformarlo en otro problema (analogía), se escuchó:

Ley1: *¿Cuál ponemos? (ejercicio para realizar analogía)*

Gae1: *El de las mariposas.*

Cri1: *Mejor el de los panquecitos.*

Dul1: *Es mejor el del panque porque es más fácil.*

Gae1: *Además es el número más chico.*

Cri1: *Yo ya tengo uno (problema), Juan tenía 15 refrescos para la fiesta y se acabaron catorce, le queda uno.*

Gae1: *No, antes, ¿cuántos le quedaron?*



Foto 7. Comprensión y reflexión en la resolución de problemas.



Foto 8. Puesta en marcha de un plan de acción para realizar la analogía.

Las expresiones que hacen los niños en las diferentes actividades, deja ver que las personas cuando comprendemos situaciones reales, nos ubicamos en experiencias personales, lo que permite elaborar un plan de acción viable para realizar actividades, en este caso tareas de aprendizaje. “*Se trata de un aprendizaje en el que prima la voluntad y la decisión de aprender en contraste con las situaciones en que se producen los aprendizajes*” (Martin y Moreno, 2007, p. 27).

Es evidente que estas expresiones dan cuenta del protagonismo que son capaces de asumir los alumnos en su propio aprendizaje al concretizar sus habilidades de pensamiento, lo que es necesario para interrelacionarse con los otros, haciendo que se enfrenten a la realidad al propiciar relaciones con los demás integrantes del

grupo en contextos escolares y quisiera dejar claro que no hablo de adaptarse a las circunstancias o contextos, sino de reconocerse así mismo, de humanizarse, de humanizar al otro y de ver sus posibilidades a futuro.

Al evaluar el logro de aprendizaje de las actividades antes descritas (identificación de números que hacen falta en la secuencia numérica, resolución del problema matemático y analogía) se leyeron las siguientes preguntas: ¿Qué aprendí? Y ¿Cómo resolví el problema? ¿Qué hice para cambiar a otro problema?

En el ejercicio “identificación de números faltantes en la secuencia numérica” leímos la pregunta ¿Qué aprendí? una alumna comentó:

Mag1: *Después del nueve sigue el diez y once, sigue el doce, pero no está entonces falta ese número, me fije en el trece catorce y quince, viendo que seguía el dieciséis...*

En la resolución del problema matemático leímos la pregunta ¿Cómo resolví el problema? unos alumnos comentaron:

Cri1: *Yo dibujé un carro y los subí.*

Mar1: *Yo junté fichas de cinco en cinco.*

En la realización de la analogía leímos la pregunta ¿Qué hice para cambiar a otro problema? Los estudiantes dijeron:

Per1: *Pensar.*

Pau1: *Imaginé.*

Ka1: *Vimos las figuras para ver que podíamos hacer.*

Die1: *Pensamos en los números.*

Mag1: *Recordar lo que hacíamos (poner atención).*

Al propiciar el espacio de reflexión antes, durante y después de las actividades, se generaron las condiciones para que los estudiantes se perfilaran para tomar conciencia de lo que hicieron al visualizar sus propias habilidades para ejecutar acciones, lo que dejó ver el uso de conocimientos en su aprendizaje, las dificultades que encontraron al realizarla, las reflexiones que hicieron al relacionar la actividad con otras anteriores, cómo se veían así mismos, cómo utilizaron sus habilidades de escucha y diálogo para expresar a sus compañeros lo que hicieron. “La habilidad y disposición para adaptarse a nuevas tareas, mediante la activación del compromiso para pensar y una perspectiva de esperanza a través del

mantenimiento de la autorregulación cognitiva y afectiva en y de la actividad de aprender” (Hautamaki 2002 citado por Martin y Moreno, 2007, p. 23).

3.3.3 “Escuché cuando hablaron ellos”

---Escuché cuando hablaron ellos-- esta frase que dijo una niña del grupo me obligó a preguntarme: ¿Se está cambiando algo en los proceso de enseñanza aprendizaje? ¿Los espacios para aprender son los adecuados? ¿Qué aspectos fueron clave en estos cambios? ¿Se atendió la individualidad de los alumnos propiciando la escucha? Al propiciar espacios de reflexión se generó la condición para que los estudiantes por sí solos pensaran como resolver las situaciones problema, equiparando que antes de iniciar la intervención había niños que durante las clases regulares ni siquiera intentaban contar, no escuchaban y respondían al azar; durante la intervención, comenzaban a contar con los dedos o se auxiliaban de fichas y los que sentían que se equivocaban recurrían a pedir ayuda con sus compañeros o conmigo (maestro).

Retomando lo sucedido en el aula, de acuerdo a la de planificación de la unidad didáctica dos, fue apoyada con la técnica de aprendizaje cooperativo 1, 2, 4, permitió el trabajo individual, en parejas, en equipo y exposición frente al grupo, en donde el propósito era “determinar resultados de agregar o quitar elementos de una colección”, se inició la clase con una pregunta generadora ¿Qué pasa si agrego o quito elementos de un grupo de juguetes? Esto con la indicación que en un primer momento los alumnos la resolvieran solos, después compartieran ideas con un compañero y posteriormente en el equipo. Para esta actividad se les proporcionaron fichas que apoyara la resolución del problema.

En varios equipos se realizó el proceso anterior completo, pero una explicación que considero capturó la atención de todos los integrantes del equipo fue la que le dio Ale1 a Mag1, ya que ella no comprendía, empezó a decir:

Ale1: Si quito disminuyo la cantidad.

Mostrando los cinco dedos de su mano y a la vez escondiendo uno.

Ale1: *¿Ven?, tenía cinco pero quito uno me quedan cuatro, tengo cuatro dedos y agrego uno tengo cinco.*

En este ejemplo, podemos observar el desarrollo de la competencia de aprender a aprender, el cual “*exige conocer cuál es el repertorio de estrategias que se posee y cómo estas estrategias se deben adaptar a sus propios rasgos como aprendiz, a las tareas, al trabajo en solitario o en equipo*” (Martín y Moreno, 2007, p. 29).

Después de dar explicaciones y escucharlas en el equipo de cómo resolvieron el problema, los estudiantes se pusieron de acuerdo para elegir a uno de sus compañeros que los representara en el argumento frente al grupo. En el equipo de Ale1, decían:

Ale2: *Es mejor que pases tú y lo digas (dirigiéndose a Ale1).*

Ale1: *No, Mag1 no ha dicho nada.*

Ale2: *Mejor que pase ella.*

Mag1: *Sí, paso yo, pero si me equivoco tú me ayudas.*

Ale1: *Va, pero acuérdate yo use mis dedos.*

La niña se paró al frente y realizó el mismo procedimiento que le explicó su compañero Ale1, solo que en algún momento titubeó y recurrió a su compañero preguntándole:

--- *¿Cómo era el de agregar?*

Esta frase coincide con lo que anteriormente se comentó respecto “a conocer el repertorio de estrategias”, lo que permite conocerse a sí mismo y pone en acción las habilidades de pensamiento personales para alcanzar éxito en la resolución de una tarea, dándole un valor o significado a lo que hace.

Al finalizar la actividad, se generó el espacio para concientizar los procesos de resolución a través de reflexiones que hicieron para resolver la situación problema, comentaron:

Die1: *Pensé para saber que tenía que hacer.*

Ka1: *Escuché cuando hablaron ellos (los integrantes de su equipo).*

Cris1: *Recordar lo que hice (lo que sabe).*

Gua1: *Hacer las cosas ordenadamente.*

Ka1: *Ayudarnos.*

Ale1: *Al principio no entendía, pero le expliqué a Nay1 utilizando mis dedos.*

La frase: “Pensé para saber que tenía que hacer” me inquieta, ya que me habla de poner en práctica los propios recursos o las habilidades cognitivas (escuchar, hablar, leer, sumar, dibujar, recortar, organizar, etc.) dentro del aula. También, esta situación indica las formas en que interactúan todos los integrantes del grupo, dejando ver el apoyo dentro del salón de clase, en el respeto, la participación, la escucha, el diálogo y el establecimiento de compromisos responsables para lograr tareas de aprendizaje.

Con la técnica de aprendizaje cooperativo y el espacio de reflexión, se observa que los propios estudiantes generaron pensamientos, al escuchar, recordar, ordenar, comprender, y accionar, propiciando que cuando la persona utiliza uno de estos factores se desencadenan los demás y permite el análisis que ayuda a la comprensión y resolución de la situación problema en equipo, lo que reflejó la cooperación al compartir entre compañeros, exhibiendo valores como el respeto, responsabilidad, solidaridad, confianza, percibiéndose entre ellos como fuente de ayuda, promoviendo la participación, desde esta perspectiva se evitó sentirse fracasados y paralizados, lo que alude a una exclusión directa entre compañeros.

Abriendo un paréntesis en este punto, recordé que durante mis prácticas pedagógicas basadas en la memoria y la repetición de ejercicios, quise ver en mis ex alumnos uno de los factores que ahora mencionan estos estudiantes de primero de primaria para resolver situaciones-problema y obtener resultados favorables, lamentablemente tal vez el contexto escolar, mis pretensiones, mis habilidades o mis competencias pedagógicas, no lo permitieron; se hace evidente la falta de habilidades docentes, la exigencia institucional de cubrir el currículo, la idea que tengo y que se tiene sobre orden y disciplina, no comprender la diversidad de los niños, etc.

Retomando los comentarios que realizaron los estudiantes, reflejan sus habilidades de pensamiento, asomando que al aumentar el nivel de comprensión de los cuestionamientos o las situaciones que se plantean, les van a poder dar respuesta satisfactoria, y si el contexto lo permite van a poder escuchar y dialogar para responder recuperando sus propios conocimientos, hábitos y habilidades

sociales y cognitivas que les permitan obtener éxitos, durante el intercambio de aprendizajes y diversos procesos de soluciones propuestas por los alumnos.

En estas circunstancias recuerdo a unas madres de familia que apoyaron las actividades leyendo textos escritos en tarjetas en una actividad llamada “las tarjetas preguntonas”, la cual fue apoyada en la técnica de aprendizaje cooperativo TGT (Teams Games Tournaments) Perteneciente a la unidad didáctica cinco. En esta actividad, los estudiantes, tenían que resolver algunas preguntas escritas en las tarjetas, a partir de escuchar la lectura que hacían las señoras. En esta actividad las señoras se vieron muy participativas y comentaron:

--- Al comprender que debían hacer, hubo mucha comunicación entre ellos y expresaron lo que ya han aprendido logrando terminar.

--- Cada uno resolvió sus problemas, expreso lo que hizo, así ya hubo varias ideas y resolvieron (el problema).



Foto 9. Padres de familia apoyando las actividades escolares.



Foto 10. Padres de familia escribiendo sus opiniones después de brindar apoyo a los estudiantes.

Al leer la pregunta: El papá de Juanito le dio noventa y cinco pesos, pero él quiere saber cuánto le falta para llegar a cien. Al niño que le tocó responder la pregunta, dijo:

Oli1: *Tengo 95, (empezó a contar con los dedos) 96, 97, 98, 99 100. (Viendo sus dedos) afirmó: --Faltan cinco.*

Señora: *Están de acuerdo.*

Per1: *Yo vi como contó Oli1, hice lo mismo.*

Gua1: *Yo conté de cinco en cinco y al final vi que hacían falta cinco.*

Lil1: *Yo sumé cinco a noventa y cinco.*

Este ambiente reflexivo y crítico me hace ver que se promovieron habilidades del pensamiento en el estudiante, el cual se vio mejorado cuando se relacionaron los estudiantes al compartir ideas y estrategias, haciéndose evidente los procesos de escucha y diálogo. Estos aspectos me impactaron, ya que cuando realizaba prácticas pedagógicas repetitivas y autoritarias lo consideraba improductivo durante los procesos de enseñanza aprendizaje, creyendo que era motivo de relajo y desorden.

¿Qué conciencia trajo a mi mente ver que los alumnos escuchaban y dialogaban? Al comprender que al interactuar con las otras personas se crea alteridad, vi que el diálogo de los alumnos estaba ocupando la atención y se acrecentaba la responsabilidad de los presentes, ya que se tomaron decisiones al realizar la actividad, lo que me indica que se estaban generando cambios en los procesos de enseñanza aprendizaje.

El término “alteridad” tiene mucho más que ver con la irrupción, con la alteración, con la perturbación y de aquí se desprende, casi por fuerza de ley, que por relaciones de alteridad entendemos algo muy diferente de aquellas relaciones definidas a través y pretendidas como – la calma, la quietud, de empatía, de armonía, de tranquilidad, de no-conflicto (Skliar, 2008, p. 115).

En esta consideración, los estudiantes utilizaron la habilidad de análisis al escuchar las propuestas de sus compañeros para desarrollar las actividades de aprendizaje, ya que estas representaron un reto, lo que generó un deseo por resolver, pero lo que sobresale de dicha interacción es el silencio (como condición) que se genera dando como efecto la sensibilización del otro, en donde se despierta la convivencia, las ganas de estar cerca de alguien para hacer cosas juntos, compartir ideas y sentimientos, participar en diferentes actividades, para darle sentido a nuestras vidas. *“El verdadero aprendizaje, lo que produce una conmoción y deja al alma perpleja: algo, alguien, que nos sacude y que pone en juego nuestra sensibilidad, nuestra memoria, nuestro pensamiento y, en fin, entonces, nuestro aprendizaje”* (Deleuze, citado por Skliar, 2003, p. 14).

Ilustrando lo que se comenta, recuerdo la actividad en que los alumnos tenían que agregar, quitar o dejar una cantidad de objetos, entre todo el equipo hicieron el

conteo para identificar la cantidad, Ale2 y Jon1 se separaron del equipo, Mar1 y Lil1 tenían que agregar o dejar la misma cantidad de objetos, por lo que decidieron quitar una. Cuando Ale2 y Jon1 regresaron al equipo, los dos que ya estaban preguntaron ¿Hay menos, más o igual cantidad de fichas? Los que se separaron respondieron:

Ale2: *La misma cantidad.*

Mar1: *Están mal.*

Ale2: *¡Ya las contamos!, son lo mismo que al principio.*

Mar1: *Cuenten bien, ¡yo les ayudo!*

Gua1: *¡Ya contamos!*

Mar1: *Cuenten bien.*



Foto 13. Observar, escuchar y analizar; aspectos necesarios para desarrollar el aprendizaje cooperativo.

Las expresiones de estos alumnos demuestran que nadie puede aprender solo y que al intercambiar ideas es necesario poner en práctica las habilidades cognitivas y sociales para hacer algo y decir algo. *“En cuestión de alteridad todo es posible (sociabilidad, comunicación instantánea, redes). Lo que hace falta es una forma dual, antagonista, irreductible”* (Baudrillard, citado por Skliar, 2007, p. 19).

Al conversar con Jor1 acerca de cómo resuelve los problemas contestó:

--Imaginamos, así como usted nos dice y buscamos respuesta entre todos.

En esta perspectiva la participación de los padres de familia en los procesos educativos dentro del aula ayudó mucho, no perdí la oportunidad de saber sus puntos de vista respecto al trabajo que se realizaron, una madre de familia comentó:

---Hablaron entre ellos y se pusieron de acuerdo para resolver las actividades.

El hecho de “ponerse de acuerdo” desde mi punto de vista implica escuchar y dialogar, dando como efecto mover la voluntad de las personas observando una alteridad de inquietud en la mirada de quien escucha de quien habla, lo que hace asertivas las palabras para defender puntos de vista y poderse entender entre las personas y consigo mismo, dando continuidad al desarrollo habilidades del pensamiento y formas en que pueden controlar su propia conducta. *“La auto-identificación necesita de frontera estable, segura, visible para poder consolidar un espejo frontal en el que poder reconocer; un negativo a través del que poder afirmar”* (Esposito citado por Skliar, 2008, p. 110).

Como se puede observar, cuando se propicia el diálogo con ellos y entre ellos permite que surjan condiciones de aprendizaje, ayudando a la estudiante a conocerse, escuchar, hablar, participar, respetar, comprender y expresar diferentes puntos de vista, evidenciando que al relacionarnos con los otros podemos reflexionar y conocer nuestras virtudes y carencias, lo que va a permitir descubrir quiénes somos, qué hacemos, cuáles son nuestras habilidades, qué necesitamos, qué buscamos, hacia dónde vamos y qué debemos hacer, estos aspectos caracterizan la condición humana.

Bajo esta mirada se observaron los acontecimientos dentro del aula, aspectos que trato de dar cuenta en el siguiente apartado.

3.4 Aprendizaje cooperativo; interdependencia positiva entre miembros de un grupo clase.

El trabajo en equipo que desarrollé antes de la intervención, con otros grupos escolares, carecía de significado, sentido y estrategias de aprendizaje cooperativo que permitieran involucrar a todos los niños con diferentes actividades (de acuerdo a las habilidades del estudiante) bajo un mismo tema, por lo tanto, los resultados de aprendizaje eran desfavorables, ya que, en vez de generar aprendizaje más bien se generaba desinterés, falta de comprensión y aceptación en el interior del grupo, (véase problematización en el capítulo 2) por lo que en muchas ocasiones

llegue a pensar que no era funcional y que propiciaba perder el tiempo en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Fue hasta mi formación en el posgrado, que esta estrategia llamó mi atención y surgió el interés por aplicarla, como un medio para mejorar las interacciones entre maestro alumno en relación al saber, propiciar formas de convivencia y facilitar el desarrollo del potencial humano de todos los integrantes del grupo escolar, en la perspectiva de incluir a los alumnos en los procesos de aprendizajes, tratando de entender y atender las diferencias individuales de los estudiantes.

Las bondades que tiene el trabajo en equipo se vieron reflejadas al aplicar la estrategia durante la intervención pedagógica, ya que se observa que se mejoró en gran medida las interacciones entre los integrantes del grupo logrando una mejor aceptación del otro, disminuyó la apatía y aburrimiento, mejoró la participación, los niños empezaban a ser más conscientes de cómo aprenden, se observaron resultados favorables en el aprendizaje.

El trabajo cooperativo [...] una forma de estructurar diversas actividades formativas [...] propicia la interacción entre los participantes [...] debe basarse en la necesaria interacción entre el profesorado y los alumnos y alumnas, y el trabajo individual aparece como elemento clave a la hora de atender a la diversidad del aula (Pujolás, 2012, p. 89).

3.4.1 Trabajar con mis amigos, ayudarles y hablar con ellos.

¿En qué me baso para afirmar todo lo anterior? ¿Cuáles fueron los acontecimientos? ¿Qué perspectivas se dejan ver? Durante todo el proceso de intervención pedagógica, siempre comenzaba el día saludando a los alumnos, conversando algún hecho relevante que sucedía en la localidad, en la escuela o de cómo nos fue antes de vernos en el salón, posteriormente, iniciaba reflexionando los objetivos que debíamos aprender y qué hacer para llegar a ellos, para dar paso a los conocimientos, después realizar las actividades en equipo, lo que incluía orientaciones a través de reflexiones (acompañamiento) para realizar la tarea de aprendizaje y al final un análisis de la relación entre estrategias y logros de metas (de lo cual ya hablé en apartados anteriores de este capítulo).

Recuerdo la actividad planeada en la unidad didáctica tres, con apoyo de la técnica de aprendizaje cooperativo “lápices al centro”, en donde cada equipo tenía un juego de tarjetas con diferentes situaciones problema:

- Si voy a pagar \$36 pesos ¿Qué billetes y monedas debo utilizar?
- Junta \$42 pesos utilizando billetes y monedas.
- Si pago \$13 pesos con un billete de \$20 pesos ¿Cuánto me regresan de cambio?

La indicación fue: Puedes hacer sumas, restas, escribir o dibujar los billetes para representar las cantidades. Con la intención que todos participaran se utilizaron diferentes grados de dificultad en el planteamiento de problemas.



Foto 14. El aprendizaje cooperativo permite la flexibilidad en actividades, facilitando la participación y aprendizaje, apoyado en el diálogo y toma de decisiones.

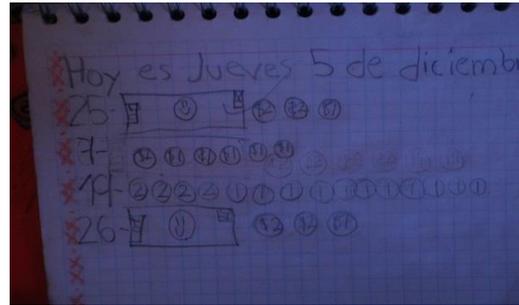


Foto15. Demuestran mayor eficacia en la resolución de problemas.

Cada estudiante elegía una tarjeta y pidió a sus compañeros que aportaran información y cada integrante del equipo comentó como se debía resolver eligiendo la respuesta más clara, para después escribirla en su cuaderno. Para ayudarse a solucionar los niños emplearon billetes y monedas didácticas. Cabe mencionar que la ayuda de padres de familia fue muy valiosa y necesaria, ya que había niños que aún no consolidaban la lectura.

Al desarrollar la actividad pasaba por los equipos, percatándome que los niños estaban realizando el proceso propuesto, leyeron el problema “Sí voy a pagar \$36 ¿Qué billetes y monedas voy a utilizar?” Fue en la parte del diálogo que escuché cuando comentaban:

Ka2: *Pagué con tres monedas de 10 y seis pesos.*

Dul1: *Yo con un billete de \$20, una moneda de \$10, una moneda de \$5 y una moneda de \$1 es más fácil.*

Lil1: *¡No!, yo creo que es más fácil si juntamos las 36 monedas de \$1.*

Cuando una niña leyó la siguiente pregunta: Junta \$42 pesos utilizando billetes y monedas. Se escucharon diferentes comentarios:

Dul1: *Podemos juntar dos billetes de veinte.*

Lil1: *¡Buena idea!*

Ka2: *Será mejor si ponemos puras monedas de diez y la moneda de dos.*

La siguiente participante fue apoyada por una madre de familia y leyó la pregunta: Si pago \$13 pesos con un billete de \$20 pesos. Las niñas comentaron:

Dul1: *Podemos poner las veinte monedas y quitarle los trece pesos.*

Lil1: *Sí, así como le hicimos el otro día.*

Ka2: *Pero yo quito las monedas.*

Al propiciar esta actividad en el grupo escolar, se generó además del diálogo, esfuerzo, atención, responsabilidad y el empleo de las habilidades cognitivas y sociales para lograr la actividad de aprendizaje. *“La mayoría de las personas aprenden más y mejor cuando participan en actividades con otras personas, gracias al estímulo intelectual que esto supone y la confianza que les da la ayuda de los demás”* (Pujolás, 2012, p. 89).

Como ya lo comenté anteriormente los padres de familia estuvieron apoyando la actividad y una señora comentó lo siguiente:

---Todas las niñas (en el equipo que ella estuvo) participan y comparten opinión.

En este sentido, en una conversación que tuve con Ail1 respecto a la actividad, ella comentó:

---Me gusta platicar con ellos (sus compañeros) para hacer lo que nos dice usted.

Los comentarios que hicieron los niños y padres de familia dejaron ver que modificaron formas de comportamiento al interactuar entre ellos, lo que permitió descubrir parte de la sensibilidad humana y empiezan a conocer el mundo que les rodea.

Equiparando un poco con lo que veía con los estudiantes del año pasado, las frases que dijeron la madre de familia y la alumna demostraron los cambios en los alumnos ya que todos los integrantes del equipo se pusieron de acuerdo para lograr resolver la situación problema al compartir ideas para aprender.

Continuando con el desarrollo de la actividad me acerqué a otro equipo que estaba comentando la pregunta: Si pago \$13 pesos con un billete de \$20 ¿Cuánto me regresan de cambio? Los niños estuvieron manipulando las monedas, pero nuevamente en la parte del diálogo, escuché:

Gio1: *Junté las veinte monedas y quité trece, ¡ya sé cuánto sobró!*

Ley1: *¡Ay! yo no puedo.*

Gio1: *Aquí están las veinte monedas, quito trece, ¿ves?*

Una vez que los alumnos empezaron a interactuar se empezaron a crear vínculos afectivos, en donde se reconocieron entre sí, desencadenándose otras situaciones, en este caso el apoyo, tan necesario en el aprendizaje cooperativo y que ayuda a la construcción del aula inclusiva. *“Interacción estimulante y regulación mutua: darse ánimos mutuamente, ayudarse si alguien no sabe hacer algo, valorar la aportación de todos por insignificante que sea, “regularse mutuamente”, es decir, corregirse, advertirse, sugerirse, etc.”* (Pujolás, 2006, p. 9).

Al terminar la actividad, una madre de familia comentó algo de lo que vio en el equipo que estuvo:

---Ale1 y otra niña en el equipo apoyaban a sus compañeros haciendo reflexiones sobre cómo usar los billetes. Por ejemplo: que dos monedas de \$50 centavos formaban un peso y aquí puede ver que si sabían lo que les sobraba en la cantidad---

Una madre de familia que participó en las actividades escolares en varios momentos comentó acerca de la ayuda:

---Los niños que más pueden, ayudan a los que tienen más dificultad.

En otro momento hablé con Mar1 acerca de la actividad, ella comentó:

--- Me gusta trabajar con mis amigos, ayudarles, hablar con ellos.

Es evidente que pedir ayuda o dar ayuda son factores que los impulsa a descubrir lo que buscan en determinados momentos de su vida (en este caso la resolución

de problemas) a partir de la tolerancia que existió entre los participantes, lo que les ayudó a tener seguridad y confianza entre sus compañeros, pero además el hecho de obtener logros lo convirtió en gozo.

Se trata de inscribir las proposiciones culturales que les permita crecer en una dinámica en la que puedan convertirse en sujeto, se trata de hacer que los saberes surjan como respuesta a preguntas verdaderas. No hay espontaneismo en esa actitud. Muy al contrario, hay un esfuerzo permanente para que el sujeto se reinscriba en los problemas vivos, fundacionales, de los saberes humanos e incorporen los conocimientos a la construcción de sí mismos. (Meirieu, 1998, p. 82).

Bueno en este contexto de aprendizaje cooperativo, bajo la perspectiva que todos sus integrantes buscaban lograr objetivos, considero que la ayuda es una manera de obtener logros, hay otro factor muy importante que permite alcanzarlos o no: la participación responsable, a través de este aspecto se trató de generar un conflicto cognitivo, ratificando o consolidando los aprendizajes ya logrados, aspecto que se ve reflejado en la mejora de su rendimiento posterior, haciendo que el equipo genere conclusiones y mejore la comprensión de las problemas y tome decisiones acertadas.

En otro momento, al desarrollar la técnica TGT (Teams-Games Tournaments / Torneos de equipos de aprendizaje) en el grupo, se realizó una actividad que se llamó: "Las tarjetas preguntonas", debido a las características de la técnica, unos equipos se forman con alumnos de rendimiento académico alto, otros con alumnos de rendimiento académico bajo y otros con alumnos de rendimiento académico medio, tratando que todos los niños participaran se solicitó la ayuda de algunos padres de familia.

Al realizar la actividad, los padres de familia apoyaron a los estudiantes (los de rendimiento académico bajo y medio) leyendo situaciones problema que se resolvían con un calendario que los alumnos tenían en su mesa, después de leer, trataba de orientar con preguntas para clarificaran la respuesta, la técnica está diseñada para que cada jugador espere su turno de participación:

En la primera ronda de preguntas y respuestas, enseñando el calendario:

Señora: *¿Qué número marca el cinco de octubre?*

Gab1: *(El niño cuenta) Uno, dos, tres, cuatro, cinco, ¡aquí!*

Señora: (Dirigiéndose al resto del equipo) --¿Están de acuerdo?

Señora: (Dirigiéndose a otro niño y señalando la fecha de hoy) ---Dentro de seis días es el cumpleaños de tu abuelita, ¡Haber cuenta seis!

Yar1: Uno, dos, tres, cuatro, cinco y seis.

Señora: ¿En qué fecha es su cumpleaños? ¿Qué número es?

Yar1: once (11)

Señora: (Dirigiéndose al resto del equipo) --¿Están de acuerdo?

Siguiente ronda de preguntas:

Señora: El día jueves me toca Educación Física ¿Qué fecha marca el calendario los días jueves?

Pau1: Tres, diez, diecisiete y treinta y uno...



Foto 16. Padres de familia apoyando las actividades de aprendizaje.

Estos diálogos permiten observar que hay un compromiso en cada integrante del equipo y por supuesto de la madre de familia, ya que cada uno hizo aportaciones para lograr resolver las situaciones problema, lo que a la vez contribuyó a que los estudiantes empezaran a descubrir sus habilidades cognitivas y sociales. “*La distribución del trabajo a realizar: repartirse entre todos los miembros del equipo, asegurarse que cada quien cumpliera con su parte, y discutir la aportación de cada uno analizando si es coherente con la aportación de los demás*” (Pujolás, 2006, p. 9).

Después de realizar la actividad, platicué con una señora y comentó lo siguiente:

---Creo que si se comprometieron a realizar la actividad, uno de ellos tomó la iniciativa y los demás le pusieron atención.

Al conversar con una niña acerca de que hacen bien en su equipo, afirmó:

---Platicamos bien y hacemos las cosas como escribir, leer y pensar para hacer sumas y restas, para buscar respuestas.

No obstante de la participación responsable, observé otro factor que les ayudó mucho a los niños a resolver situaciones problemas durante el trabajo en equipo; la organización.

Para expresar la idea de organización decidí retomar una tarea de aprendizaje, que consistió en que los alumnos acomodarán un juego de tarjetas con números ausentes, para posteriormente, escribirlos en el pizarrón, y es precisamente en este punto en donde vi esa expresión de la ingenuidad de habilidades naturales de los estudiantes.

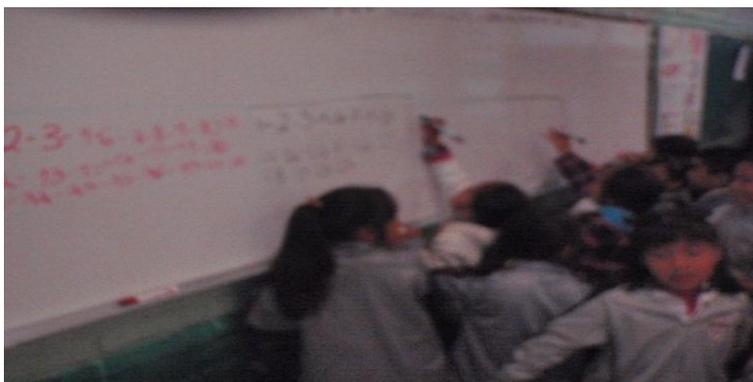


Foto 17. Organización y participación en actividades de aprendizaje

Mientras Jor1 escribía en el pizarrón, Yar1, Gae1 y Gae2 acudían a su mesa para fijarse que números seguían y se escuchó decir:

Yar1: Sigue el dieciséis.

Gae2: Esperaste el diecisiete no está.

Jor1: Sigue el dieciocho.

Gae1: Sí.

Yar1: Voy a ver, si sigue el dieciocho y el diecinueve, pero no está el veinte.

Gae2: No escribas el veinte, si el número no está en las tarjetas no lo escribimos

Gae1: Ya fui a ver y no está el veinte.

Jor1: Si tenemos que escribirlo.

Gae1: Acuérdate que no debemos escribir el que falta.

Jor1: Pero sino ¿cómo van a saber los otros?

Gae1: Ellos deben buscar.

Jor1: No me acordaba.

Yar1: (Proveniente de su mesa) Sigue el veintiuno, el veintidós y el veintitrés.

Gae2: Pero el veinticinco no está, ¿verdad Yar1?

Yar1: Sí.

Gae2: Si está el veinticinco, el veintiséis, el veintisiete el veinte ocho, el veintinueve, pero no está el treinta.

Esta forma de organización no fue premeditada, sino que fue natural, cada quien asumió un rol pero no porque así lo decidieran, sino porque su propia naturaleza humana los acomodó en su lugar, observando que hubo satisfacción en cada uno de los alumnos que participaron en la tarea de aprendizaje, con esto vengo a confirmar que la educación entre menos formal, resulta más eficaz. *“Los alumnos tienen que contar con la oportunidad, por un lado de descubrir que habilidades han de practicar para mejorar el funcionamiento del equipo”* (Johnson y Johnson 1997 citado por Pujolás, 2003, p. 89).

Al conversar con Jor1, él comentaba lo que le gusta del trabajo en equipo:

---Hacemos diferentes cosas.

En otro momento al platicar con una señora que estuvo en la actividad previa (acomodar las tarjetas en secuencia numérica) comentó:

---Algunos niños se organizaron para ver qué número faltaba.

Por otra parte, atender a la diversidad dentro del aula resulta un tanto difícil, ya que en muchas ocasiones no cubrimos las necesidades e inquietudes de todos los alumnos, aunque diseñemos actividades que para algunos resultaron interesantes, para otros no van a tener el menor influjo, tal vez porque no se empleó un lenguaje universal, por el alto grado de complejidad, la disposición de los niños en ese momento, podríamos decir otras más, pero de lo que se trata es de comprender que paso en esas tareas de aprendizaje.

Al realizar la actividad “descubre el número”, los estudiantes organizados en parejas escribieron en papel cantidades en diferentes rangos; de 8 a 15, de 10 a 20 y de 15 a 25, dependiendo como se constituyó la pareja, tratando que todos participen de acuerdo a sus posibilidades. En esta actividad, los alumnos hicieron preguntas para orientar las respuestas, las preguntas fueron: ¿Qué número escribí? Y el compañero dice el número que imagina que escribió, el que preguntó responde “es menor qué” o “es mayor qué”, el que responde va infiriendo a través de preguntas. Durante el desarrollo de la actividad observé que Mel1 no quería participar.

Reflejando, una molestia por no poder hacer la actividad, debido al grado de dificultad que presentaba, ya que este tipo de manifestaciones que hizo la niña, son comunes en alumnos a los que les cuesta trabajo usar sus capacidades.



Foto 18. Responsabilidad durante el aprendizaje cooperativo.

Yar1: Yo escribo el número, ¿Qué número escribí?

Mel1: Encajoso.

Yar1: ¿Qué número escribí?

Mel1: No quiero estar contigo.

Yar1: ¿Qué te hice?

Mel1: No me gusta estar con los niños, dice mi mamá que son groseros, además esto no es un juego.

Este fue uno de los varios ejemplos que observé, me llamó la atención porque se empezaba a generar violencia, a la vez existía cierta responsabilidad. Por un lado veo que Mel1 se sintió rebasada al enfrentar una actividad difícil para ella, por lo que reflejó una inconformidad que impidió que la aceptación de Yar1. Por otro lado veo que Mel1 necesitaba ayuda, pero no expresó las maneras para solicitarla.

Al platicar con Dul1 dijo algo que ilustra las características antes mencionadas:

--- ¡Qué todos hagan lo que dice usted! Porque luego hay niños que no quieren.

Al platicar con una madre de familia que asistió al salón de clase en otro momento para apoyar en los procesos de enseñanza aprendizaje. Esta comentó o acerca de lo que perjudica al equipo:

---Hay un niño que sólo quiere estar jugando, ir al baño y se distrae con otras cosas.

En este punto me pregunté ¿Qué hacer para ubicar las necesidades personales de los alumnos? En el caso de la resolución del problema me percaté de lo

sucedido durante la misma clase y realicé un reajuste aplicando las variantes planeadas, bajar el nivel de complejidad. *“La pedagogía de la complejidad” debe articular respuestas educativas capaces de hacer frente a las demandas de flexibilidad, innovación, apertura y cooperación para poder atender a la diversidad del alumnado en condiciones de igualdad y sin recurrir a la exclusión”* (Sacristán, 2000, p. 34).

En esta perspectiva considero que he cambiado mi quehacer docente, aspecto que los niños y padres de familia reconocen y me dicen personalmente:

***Gua1:** Me gustan las tareas que nos pone para trabajar con fichas, dibujamos, jugamos con los dados.*

***Señora:** Usted se esfuerza por darles materiales a los niños.*

Como se puede ver la relación de las personas cara a cara, es un aspecto humano que trae muchos beneficios, entre los que hemos observado es facilitar la convivencia y el aprendizaje, pero en el aspecto de la convivencia es necesario que los integrantes del grupo nos reconozcamos, nos consideremos, nos valoremos y demostremos alguna muestra de afecto, necesitamos contagiarnos y contagiar de humanidad. El siguiente apartado dará cuenta de estos factores tan necesarios en la vida cotidiana, en la educación y en el aula.

3.5 ¿Cómo nos relacionamos en el aula?; Sentido ético del encuentro con el otro.

En los apartados anteriores, se observó que aprendemos por medio de los demás. Esta posibilidad de vivir, sentir y relacionarnos, no debe ser la excepción en el aula, ya que al vernos en los otros buscamos identificarnos con ellos a través de la atención, aceptación, etc. Es duro reconocer que antes de la intervención difícilmente creaba un ambiente en el cual nos relacionáramos y pudiéramos tener la confianza de expresar emociones, deseos, saberes, costumbres, sentimientos, frustraciones, etc. Me pregunté, ¿Cómo iban a aprender los alumnos?

Es pertinente decir que, antes de esta intervención no le daba importancia a la expresión de emociones, tampoco existían reflexiones que permitieran comprender a los estudiantes, lo que a la vez se convirtió en factor que propició o

eliminó el aprendizaje. En esta perspectiva, cuando llegaba a ver alguna emoción que emitieran los alumnos me iba a los extremos reía o me enojaba pero no había comprensión. Bajo esta consideración, cuando los niños expresaban emociones en muchas ocasiones, lo veía como algo negativo, algo que obstruía los procesos de aprendizaje.

No comprender estas expresiones emocionales me causó limitantes, ya que a partir de este trabajo pude propiciar ambientes en que los estudiantes se aceptaran, se apoyaran y aprendieran unos de otros a través de diferentes modos de comunicación en relaciones directas de diálogo apoyadas en el aprendizaje cooperativo, donde los estudiantes usaron y demostraron sus habilidades cognitivas y sociales, se reconocieron como miembros importantes, se motivaron sintiéndose útiles al apoyar a los otros.

El conjunto de estos factores, al practicarlos, reflejó mejor autoestima, responsabilidad y participación en el desarrollo de actividades, compromiso de respeto al tratarnos de manera justa e igual, intereses para lograr objetivos, gozo por los éxitos, pertenencia a un grupo que los acoge, lo que me llevó a visualizar estos aspectos como generadores de expresiones humanas en donde se manifieste la aceptación, comprensión, hospitalidad, etc. *“Es posible incluir a todos los alumnos en las aulas siempre que los educadores hagan el esfuerzo de acogerlos, fomentar las amistades, adaptar el currículo y graduar las prácticas.* (Stainback, 2001, p. 29).

Bajo esta consideración, los invito a que se enteren en el siguiente apartado de lo que se cumplió, o no se cumplió, de lo que hizo falta y tal vez de insinuaciones de lo que se debe mejorar.

3.5.1 Respetar a los niños, sino ellos no me van a respetar.

Durante la intervención pedagógica, se trató de desarrollar en los miembros del grupo la aceptación de las diferencias de cada alumno a partir de la confianza y conocimiento de sí mismo, para poder conocer al otro, poderlo comprender,

aceptarlo, apreciarlo o por lo menos tolerarlo, ya que este factor es básico para promover saberes entre los miembros del grupo.

Pretendiendo lograr resultados que favorezcan la idea que acabo de mencionar, recurrí al aprendizaje cooperativo como medio para fomentar las interacciones que permitieran potencializar la sensibilidad humana, entendiéndola como lenguaje universal que propicie la convivencia y aprendizaje, bajo la consideración que la presencia del otro nos hace poner en juego nuestra memoria, nuestro proceder, la comprensión acerca de la realidad, conocer las cosas para saber qué hacer, las formas de dialogar, etc. Se trata de convivir desde una perspectiva humana, como lo menciona Skliar:

Habría que aceptar y celebrar las diferencias pero, eso sí, representándola, desactivándolas, ordenándolas, haciéndolas productivas, convirtiéndolas en problema; bien habría que producir y canalizar los flujos y los intercambios pero, eso sí, de forma ordenada, vigilada y productiva. (Skliar, 2002, p. 38).

¿Cómo fueron los acontecimientos en el aula? ¿Se lograron los objetivos propuestos para la intervención? Pues bien, quisiera retomar lo sucedido durante el establecimiento del contrato de reglamento, en especial cuando se hicieron las reflexiones de las ideas que expresaron los niños.

Se retomó la clase dando lectura a las reglas que los alumnos propusieron, con la intención de reflexionarlas, escuchándose las siguientes expresiones:

Jor1: Escuchar y hablar, dice mi mamá que así voy a poder jugar con los niños.
Ley1: Respetar a los niños porque si no ellos no me van a respetar.
Lil1: Si tengo amigos me pueden ayudar, es como el cuento del otro día (un amigo).
Oli1: No puedo pegarle a un amigo.

En las expresiones que hacen los niños, se observa que reconocen a las personas al sentirse escuchados, que podrían aceptar a otras personas valorarlas por lo que son y hacer sentir bien a otra persona. *“Entendemos por el cuidado del otro como un sinónimo de atención, de responsabilidad en torno a las relaciones de alteridad”* (Skliar, 2008. p. 21)

Durante una clase de educación física, me encontré con Dul1 y Gua1 por lo que se entabló una conversación y al comentar que hacen en su equipo para respetarse comentó:

Dul1: *Me gusta cuando me escuchan y pongo atención cuando me hablan.*

Gua1: *No nos decimos groserías, no nos pegamos.*

Bajo estas consideraciones, durante las participaciones que tuvieron algunos padres de familia, después de las actividades comentábamos la cuestión de actitudes o comportamientos que perjudicaron al equipo. Algunos de los comentarios fueron:

--Pues no vi ninguna actitud negativa porque los niños trataban de participar igual--

--Ninguna, porque estuvimos bien y escuchamos opiniones de lo que están aprendiendo en la escuela y esto está muy bien, espero que no sea la última vez que hagamos eso. Gracias--

Como se puede ver las expresiones que hacen los estudiantes son acciones que llevaron a cabo dentro del salón como una manera de saber convivir, lo que implica un compromiso de cada estudiante dentro del aula. Pero veamos si se llevaron a la práctica estas formas en que se quieren relacionar los estudiantes.

Recuperando la actividad en la que los alumnos tenían que buscar números faltantes en una serie numérica, vi un poco molesta a Per1, al preguntarle ¿qué pasa?, respondió:

Per1: *Gil me hace enojar porque voltea a ver para todos lados, cuando le ayudo, no me pone atención y luego quiere que yo haga los dibujos.*

Lil1: *Además a veces se enoja con nosotros.*

Maestro: *¿Le pueden seguir ayudando?*

Mar1: *Yo ¡sí! Porque como lo ha dicho usted, luego hace buenos dibujos, ya solo le falta escribir.*

El alumno (Gil1) empezó a mejorar y comenzó a participar con mayor entusiasmo con su equipo y vi acciones de agradecimiento para sus compañeras. Al demostrar agradecimiento, el niño se da cuenta de quién es, como lo ven sus compañeras y el trata de mejorar la forma en que se relaciona con sus compañeras, asimismo, puso más empeño en sus actividades de aprendizaje, observando que se empezaba a responsabilizar de sus acciones.



Foto 19. Interacción mutua al ayudarse entre alumnos.

Las palabras de las niñas, principalmente de Per1 y Mar1 dan a entender que lo están viendo, atendiendo y tomando en cuenta al estudiante, es decir, lo están aceptando, pero esta aceptación no es plena, ya que no están aprobando las actitudes que expresa.

Este modo de estar en una convivencia reflexiva proviene de una emoción que permite generar un espacio de encuentro y de aceptación, y la única emoción que posibilita tal encuentro es el amar, generando un espacio relacional en que uno mismo, el otro, la otra y lo otro pueden surgir en su legitimidad. (Dávila y Maturana, 2009, p.146).

Reflexionando un poco de las palabras de Mar1, se observa que hizo una demostración verbal de cariño al hacer sentir bien a Gil1, pero lo que me pareció maravilloso es que tiempo después, al estar realizando otra actividad, los compañeros le dieron una muestra de afecto y comprensión a Mar1. Leamos lo que les platico.

La actividad consistió en que reunidos en equipo observaron que tenían problemas de suma y resta, los alumnos debían realizar una analogía, en equipo decidieron que tenían que hacer, para solucionar el problema, después de resolverlo. Utilizando los mismos datos, debían formular otro problema para expresarlo y comentarlo frente a grupo, para apoyar la resolución del problema y nuevo planteamiento (analogía) los alumnos dispusieron de fichas y hojas.

Empezaron a observar la hoja con dibujos que representaban el problema, en esas acciones estaban cuando Ka1 movió su lapicera, sin querer rompió la hoja, lo cual fue motivo del siguiente diálogo:

Dul1: ¡Ya se rompió la hoja!

Ka1: Fue sin querer.

Mar1: Dile al maestro que te de otra.

Ka1: ¡Dile tú!

Jor1: Mejor la pegamos.

Mar1: Yo la pego, ¡Hay no puedo!

Jor1: Yo la sostengo y tú le pones el “Resis” (pegamento), (Al poner el pegamento se vuelve a atorar la hoja y se rompe más)

Jor1: ¡No te preocupes! Yo le digo que nos dé otra.

Ka1: No te pongas triste (dirigiéndose a Mar1)

Jor1: (De regreso en su equipo y dirigiéndose a Mar1) --Toma, dice el maestro que la cuidemos ¡tú puedes hacerlo!

Otra muestra de afecto y de valoración por las habilidades de otros, fue cuando en equipo realizaron la transferencia de aplicar un aprendizaje a otro contexto a través de analogías, apoyada en la técnica de aprendizaje cooperativo “números iguales juntos” en donde los alumnos resolvieron el problema que requería sumar cantidades de mariposas y panqués agregando dibujos, números o rectas numéricas. Al resolver los niños comentaban lo que debían hacer:

Dul1: Uno, dos, tres... (Señalando las imágenes).

Gal1: ¿Qué número dijo? (reviso los números escritos).

Cri1: Nos equivocamos, pon los números que faltan.

Ley1: A ver vamos a contar de nuevo --(al hacer la operación los niños hacían los conteos y ponían las cantidades).

Dul1: Toma yo no sé dibujar, pero a ti te salen bien (dirigiéndose a Ley1).

Ley1: Sí a mí me gusta dibujar.

Al hacer el dibujo:

Gae1:--Si quieren yo hago los dibujos, siento que tus dibujos están quedando mal, yo los hago.

Dul1 y Ley1:--Te quedaron padre.

Al realizar otra analogía, que fue planificada en la unidad didáctica ocho y apoyada con la técnica de aprendizaje cooperativo “números iguales juntos”. Primero los niños resolvieron el siguiente ejercicio: ¿A cuántos juegos de la feria me puedo subir si el pase a cada juego cuesta \$10 pesos y tengo \$45 pesos? En equipo decidieron lo que tenían que hacer para resolver el problema, posteriormente lo comentaron en equipo y al final lo presentaron frente a grupo.

Die1: (Lee el problema) ¿A cuántos juegos me podre subir?

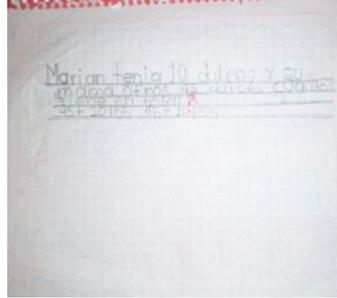
Die1 y Gae2: (Leen juntos en voz alta)

Die1: Tengo 45 (pesos) y cada juego vale 10 (pesos) Contando con sus dedos, asigna el valor de 10 en 10: 10, 20, 30, 40...

Die1: *Creo que son cuatro.*
Die1: *Tengo 45 (Cuenta nuevamente)*
Ale2: *Si son cuatro (juegos)*
Jon1: *Mira son 45 pesos, tengo 4 monedas de 10 (pesos) pago 10 en cada juego.*
Die1: *Sí, son cuatro (juegos).*
Gae1: *¡Sí! Sobran 5 (pesos).*
Bel1: *¡Guau! son bien abusados.*
Gae2: *Tú también puedes hacer lo mismo.*



Foto 20. Estimulación entre alumnos al sugerirse como hacer las actividades.



Viernes 11 de julio de 2014.

Marion tenía 10 dulces y su mamá otros 45 dulces ¿cuántos tienen en total?

$45 + 10 = 55.$

Foto 21. Producto resultado de la activación de la creatividad a través del dialogo y toma de decisiones.

Al realizar la analogía los niños comentaron:

Bel1: *¿Podemos hacer suma o resta?*
Gae2: *Suma es más fácil.*
Die1: *Podemos hacer las dos.*
Gae2: *Es mejor empezar por la suma.*
Bel1: *Die1 tiene, ¿Qué números son?*
Die1: *Diez y cuarenta y cinco.*
Bel1: *Die1 Tiene 10 dulces, no mejor diez canicas, ¡Ay, no me acuerdo!*
Jon1: *Vas bien, sólo te falta recordar.*

Además de la demostración verbal de reconocimiento y cariño que le hicieron los niños durante las actividades, se deja ver que siguen descubriendo otra forma de relacionarse, al sentir que hay otras personas que pueden demostrar afecto, esto es parte del lenguaje humano universal.

A manera de ejemplo que ilustra esta situación en una de las conversaciones que tuve con algunas madres de familia que participaron en los procesos de enseñanza aprendizaje, al platicar acerca de qué piensa de la convivencia en el equipo en que estuvieron comentaron:

---Los niños expresaron sus ideas y los demás escucharon con respeto.

---Los niños se relacionaron de manera amistosa.

En una conversación que tuve con Gae1 y Ale2 a la hora de recreo platicábamos acerca de cómo se respetan en su equipo, comentó:

Gae1: *No hacemos maldades a otros, ni decimos groserías.*

Ale2: *Pedimos las cosas por favor.*

Estas expresiones, además, de manifestar afecto, también demuestran que son empáticos los niños, pueden ponerse en el lugar del otro y pueden percibir lo que siente el otro y lo que pudiera sentir en caso de maltrato.

Por otro lado, durante la intervención hubo acontecimientos que muestran lo contrario de lo que hasta aquí se ha mencionado, ya que hubo situaciones en que la comunicación no fue la adecuada o la suficiente y generó problemas de convivencia, en ejemplo:

Al desarrollar la técnica de aprendizaje “lápices al centro” programada en la unidad didáctica correspondiente al mes de marzo, en cada equipo tenían cuatro tarjetas con las siguientes consignas:

1. Ayuda a Carlitos a saber qué cantidades de dinero tiene: Carlos tiene 4 monedas de 10 pesos y 7 monedas de un peso. ¿Cuánto tiene?
2. Carlos tiene 15 pesos y se compró una paleta de \$10 pesos ¿Cuánto dinero le quedó?
3. Carlos tiene cincuenta y cinco monedas de \$1 peso. Si las quiere cambiar por monedas de \$10 pesos ¿Cuántas monedas le van a dar?
4. ¿Cuántas le sobraron?

En estos ejercicios, tratando que todos participaran, se manejaron cantidades diferentes. Y al pasar por los lugares, me di cuenta que Gil1, Mel2 y Bel3 reunidos en equipo demostraban indiferencia para resolver el problema, comentaban algo, me acerqué y escuché los siguientes comentarios:

Mel2: *Ya quiero que sea la hora del recreo.*

Gil1: *¡Sí!, ¡ya me aburrí!*

Bel1: *Ya va a ser la hora del recreo.-- (saca su torta y empieza a comer)*

Mel2 (Dirigiéndose a Bel1): Dame torta.
Bel1: ¡No estúpida!
Mel2: ¿Y qué? mi mamá me va a dar una cuando salga.
Bel1: No te metas conmigo porque te pego.

Este diálogo es la muestra de lo que comúnmente pasa en la vida cotidiana, una relación superficial, en el cual no hay una sola intención de establecer una responsabilidad entre los estudiantes, una experiencia para que las personas se conozcan, compartan y convivan. “El “descuido del otro” es al fin y al cabo la pérdida del otro, la masacre del otro, la desaparición del otro” (Skliar. 2008. P.18).

Al conversar con ellas sobre aspectos que perjudican al equipo, comentaron:

---No hubo comunicación entre ellos.
---El querer estar jugando, ir al baño, en distraerse con otras cosas.
---Que los niños escuchen y dejen de distraerse.
---Evitar que peleen los niños por cualquier cosa.

Durante algunas conversaciones que he tenido con los alumnos sobre qué perjudica al equipo comentaron lo siguiente:

--Que todos hagan lo que dice el maestro porque luego hay niños que no quieren.
--Que Gil1 cambiara y trabajara con más ganas.

Este tipo de situaciones las he visto y vivido en los grupos escolares con los que he trabajado, afortunadamente durante esta intervención que realicé se han reducido en gran medida estos problemas, pero siguen latentes, lo cual es motivo de atención, ya que los niños por naturaleza son muy impulsivos e inquietos, lo que podría ocasionar un accidente o lastimarse entre ellos y empeorar la situación.

CONCLUSIONES.

El presente trabajo surgió de la necesidad de dar respuesta a las frecuentes dificultades de convivencia y aprendizaje que se presentaban en el aula durante los procesos de enseñanza, ya que se detectaban estos efectos, sin identificar las causas que las generaban, lo que limitaba la atención de las demandas educativas de los estudiantes, propiciando formas de exclusión al proponer actividades iguales para todos los estudiantes, establecer los mismos propósitos, impartir clases magistrales dejando al alumno en posición de receptor de aprendizaje, evaluaciones cuantitativas.

El conjunto de estos factores, limitaban la realización de una práctica docente que apoyara a los alumnos en el aula y que ayudarán a proporcionar una respuesta educativa adecuada que fomentará la participación activa de los estudiantes y la inclusión de todos los alumnos en los procesos de enseñanza aprendizaje, sin exclusiones por situaciones de género, creencias, lenguaje y condición social.

¿Qué factores promovieron el cambio para convivir y aprender juntos? Se visualizó que todas las personas tenemos derecho a educarnos juntos, a tener oportunidades de aprendizaje, lograr una mayor equidad en la educación y propiciar que los alumnos se sientan acogidos dentro del aula. Estos componentes dejan ver que es fundamental incrementar la participación y reducir los procesos de exclusión dentro del aula.

¿Cómo se fue produciendo el cambio para incrementar la participación y reducir la exclusión en el aula? Para realizar las actividades de intervención. Se partió de la idea que los alumnos tienen conocimientos, creencias, actitudes, valores y emociones. Así mismo como docente, se posee conocimientos en la perspectiva de la metodología de la unidad didáctica organizada de forma cooperativa para resolver problemas en actividades de aprendizaje cooperativo, factores que al comprender y ponerlos en acción permitió que se promovieran prácticas inclusivas, permitiendo que los alumnos percibieran un ambiente de aula positivo. Aspecto que se vio reflejado durante las interacciones entre los integrantes del grupo al mejorar las formas de convivir y aprender.

Observando que las prácticas inclusivas favorecieron la convivencia en y desde la diversidad como factor que generaron confianza durante las interacciones dentro del aula, potencializaron el aprendizaje, requiriendo del aprendizaje cooperativo como red natural de ayuda y fomento de participación, propiciando en el estudiante confianza de sí mismo y facilitando el desarrollo de habilidades comunicativas, a través del diálogo, en marcos de respeto.

Es importante mencionar que las actividades y resultados obtenidos, fueron motivo de valoración de logros, reflexión de áreas de mejora y aspectos que hicieron falta, para poder replantear actividades desde la planificación, procurando motivaran a los alumnos que no alcanzaron las expectativas de aprendizaje, los cuales fueron pocos en comparación con los resultados obtenidos antes de iniciar los cambios en mi práctica docente.

Al proponer cambios dentro del aula, apoyados en técnicas de aprendizaje cooperativo, resolución de desafíos interesantes y retadores contextualizados en la realidad, se generó además de diálogo, esfuerzo, atención y responsabilidad, se modificaron nuevas formas de interacción entre alumnos, lo que permitió que propiciaron espacios de reflexión antes, durante y después de las actividades, en las que los estudiantes se mostraron participativos y expresaron sus aprendizajes adquiridos a través de diálogos entre compañeros. Además estos espacios de reflexión permitieron que los estudiantes se sintieran parte del grupo, generando un ambiente de confianza, respeto y solidaridad, en la cual podían expresar abiertamente lo que pensaban y sentían.

Asimismo, se observó que durante estos espacios de reflexión los alumnos, comprendían las ideas planteadas en los problemas, descubrieron procesos para la resolución de problemas, considerando operaciones básicas, hacían dibujos o realizaban conteos, relacionando cualquiera de estas situaciones con lo que plantea el problema, lo que permitió ordenar la información para poder resolver.

Al intercambiar ideas entre los compañeros, se observó que los alumnos utilizaron diferentes formas de resolver problemas matemáticos percatándose que existen otras maneras de solucionar, ya que fueron aspectos que los llevó a juzgar lo que

saben e ignoran. La intervención de los alumnos dejó ver que afloraron sus propios pensamientos y se generó la confianza de escuchar otros planteamientos en la resolución de problemas, aspecto viable para activar la inteligencia y creatividad de nuevas estrategias.

Para ayudar a los alumnos a activar la inteligencia y creatividad de resolución de problemas, se promovió el uso de material didáctico (fichas, billetes, monedas, etc.) logrando que comprendieran las actividades a realizar, favoreciendo la reflexión sobre los procesos o estrategias que empleaban para resolver los problemas, dándose cuenta de cómo pueden movilizar sus propias habilidades que permitieran buscar otros procedimientos e intentar resolver retos.

La concreción de habilidades de pensamiento en los espacios de reflexión apoyados con material didáctico, facilitó que los alumnos fueran capaces de asumir su propio aprendizaje e interrelacionarse con los compañeros, propiciando que se enfrentaran a la realidad, reconociéndose a sí mismo, es decir, tomar conciencia, visualizar sus propias habilidades y recursos personales para ejecutar acciones.

Durante la intervención se utilizaron materiales didácticos, propiciando que los alumnos hicieran un recorrido en diferentes etapas, desde la comprensión hasta la resolución de problemas. En un primer momento se ayudaron con objetos concretos como fichas, billetes, etc., después, con representaciones, esquemas, operaciones básicas, combinadas con el uso material didáctico usando alguna de estas operaciones en el sentido de resolver problemas matemáticos, al final llegaron a la etapa de lo abstracto o realización mental de lo que se debe hacer, observando que poco a poco muchos alumnos fueron capaces de hacer anticipaciones de probables resultados, sin ayuda de material concreto (objetos).

En estas circunstancias los estudiantes generaron sus propios pensamientos al escuchar, recordar y comprender, permitiendo el análisis que ayuda a la comprensión y resolución de situaciones problema de manera eficaz. Observé que los alumnos se dieron cuenta de sus logros, lo que propició seguridad en lo que hacían y pueden hacer, aspectos que ayudaron a fortalecer sus propias

habilidades cognitivas y sociales, evitando, sentirse fracasados y mejorar la autoestima. Situaciones que se vieron reflejados al compartir con sus compañeros, haciendo uso de valores como la responsabilidad, confianza y la percepción entre ellos como fuente de ayuda.

Las interacciones entre los integrantes del grupo, permitieron lograr una mejor aceptación del otro, ya que la participación de cada integrante del equipo era valorada y en muchos casos apreciada por los demás. Estos factores dieron como efecto disminuir la apatía y el aburrimiento, asimismo al interactuar con los otros se generó la conciencia de sus habilidades y capacidades, de lo que son capaces de hacer, de que necesitan y establecer metas claras.

El hecho de que los estudiantes valoraran y apreciaran la participación de los demás, fue creando interdependencias positivas entre ellos, es decir, se organizaban asignándose alguna tarea (leer, dibujar, escribir, hablar, contar, etc.) muchas de estas surgieron de manera natural; los niños aportaban para el equipo de modo inocente y de acuerdo a sus capacidades, lo que generó la participación y realización actividades eficazmente.

La realización de las actividades, contribuyó a que los alumnos comentaran y propusieran formas de hacer las cosas, estableciendo compromisos y después realizarlas, en muchos casos los estudiantes se concientizaron y cumplieron con lo que les tocaba hacer, asumiendo un rol responsable, comprendiendo que su aportación ayudaba al equipo para lograr las tareas.

Es pertinente comentar que algunos alumnos se desentendieron de cumplir con la parte que les tocaba hacer observando que estaban poco motivados, situación que poco a poco fue contrarrestada al propiciar apoyo entre compañeros, los cuales hacían algún comentario que ayudaban a orientar el trabajo, hacían sugerencias para mejorar y concluir el trabajo, se ayudaban prestándose colores, lápiz, sacapuntas, etc. Este factor de ayuda fue muy importante, porque fortaleció la confianza con los otros niños, potencializó el aprendizaje, la convivencia y mejoró el funcionamiento del equipo.

Al comprender las expresiones y emociones de confianza de los alumnos, se hizo evidente que los estudiantes se reconocían entre ellos, al sentirse escuchados, reconocidos, apoyados y valorados por lo que hacen, es decir, se sienten aceptados. Fueron cuestiones que ayudaron a descubrir y establecer compromisos dentro del aula para relacionarse, asumiendo ponerse en el lugar del otro, percibir lo que siente el otro y lo que pudiera sentir el otro en caso de maltrato. Estas acciones apuntan a desarrollar mejores formas de saber convivir fomentando el aprendizaje.

Es pertinente aclarar que durante la intervención se mejoró la participación el aprendizaje y disminuyendo en gran medida situaciones de intolerancia. Por lo tanto es viable continuar con el aprendizaje cooperativo, ya que es un proceso que requiere de tiempo durante la formación del estudiante; pero a la vez es necesario considerar factores externos a la escuela que propician barreras de aprendizaje y participación y que deben considerarse haciendo algo en y desde la escuela para superarlas.

Al empezar a generarse la **resignificación del ser docente**, me pregunto: ¿Qué es ese algo que se debe seguir haciendo? ¿En qué debo acentuar la atención durante los acontecimientos educativos? ¿Qué debo visualizar en mi práctica docente? ¿Qué posicionamiento asumo a partir de la intervención? ¿Con la intervención cambió algo en mi ser docente? Adviértase que las cosas del mundo cambian, que lo vivido en mi experiencia fue algo pasado pero que sigue formando parte de mi presente al entender que la formación y práctica resulta cada vez más compleja, considero que ya no basta con transmitir conocimientos nuevos con viejas prácticas. Motivo por lo que es necesaria la permanente actualización.

¿Los maestros qué enseñamos? ¿Sólo a leer y escribir? Una de las inquietudes que han movido y mueve mi ser, es propiciar actividades de aprendizaje que ayuden y faciliten el desarrollar habilidades del pensamiento; como el conocimiento y desarrollo de estrategias que permitan la resolución de problemas, relacionar ideas, hacer síntesis, generar intuiciones, despertar y fortalecer el sentido crítico y reflexivo de las cosas para juzgarlas e identificar las habilidades

que debemos mejorar, logrando un posicionamiento y propuesta que faciliten participar en el ámbito social; más que cubrir y generar competencias.

Por consiguiente, mi formación profesional ha permitido que progrese adquiriendo y consolidando nuevas habilidades, actitudes y conocimientos que me están ayudando a transformar mi práctica educativa y mi vida personal ¿Pero dónde las he adquirido? ¿Será por las actividades sociales en las que me he desenvuelto? ¿Será que mi experiencia docente me las ha facilitado? ¿Será mi sentido crítico? ¿Será que mis intuiciones así lo requieren? Comprendo que los seres humanos somos sociables y la comunicación es parte esencial de la actividad humana, ya que, la mayor parte del tiempo estamos en interacción social, lo que me indica que mi vida está determinada por “mis propios recursos personales en relación a aspectos sociales”, mi estilo de vida es cada vez más complejo, también estoy sujeto a reglas que cambian constantemente, por ejemplo: estoy funcionando en dos sistemas de manera entrelazada (por un lado, asumo un rol docente con saberes y no saberes, sentido crítico, etc. Y por el otro debo acatar lo establecido en el sistema educativo).

Dentro de lo que cabe soy feliz y creo esto se debe a mis recursos personales y aspectos emocionales, ya que estoy en proceso de lograr un crecimiento personal. ¿Qué actitudes tengo ante la vida? ¿Cuáles son estos recursos que me dan alegría al desarrollar mi práctica docente? Los aspectos que conforman mi personalidad, por ejemplo; en este momento estoy escribiendo estas líneas, ¡O sea estoy ocupado! Mantenerme ocupado forma parte de mi felicidad, ya que de este modo, me siento activo, aspecto que canalizo en mi práctica docente desde que empiezo a considerar qué actividades se van a desarrollar en el grupo en consideración de las necesidades educativas de los estudiantes.

Otro factor que mueve mi voluntad, es tratar de ser productivo para obtener como recompensa el gozo, el simple hecho de saber que soy útil para los alumnos y la sociedad, es motivante para mí seguir aprendiendo y poder ofrecer más cosas, aspectos que van acompañados de la organización, situación en donde reconozco, he sufrido porque siento, que me hacen falta elementos para poder

plantear otras maneras de atender situaciones, en ejemplo; cuando un niño no participa y no aprende, (aquí entra otro elemento) es dejar de preocuparme considerando que es más factible reflexionar y buscar maneras en resolver situaciones, recuperándome del esfuerzo y los fracasos, generando un pensamiento positivo y optimista, aceptando mis carencias, pero a la vez reconociendo mis virtudes y tratar de crearme una buena imagen de mí mismo.

El hecho de empezar a conocerme teniendo claro cuáles son mis virtudes y defectos me da la pauta para convertirme en una persona auténtica, sincera y sensible, ya que surge la experiencia de mi propia realidad al entender los estereotipos establecidos, de mi propia mismidad, mi propio yo, lo que me ayuda a apreciar la mismidad de los demás, a construir al otro en relaciones de alteridad, aspecto que se vio, se ve y se tendrá que ver reflejado en mi práctica educativa.

Trato de seguirme construyendo y formar a mis alumnos en un espacio y tiempo. ¿Qué he visto en el tiempo y no estoy de acuerdo? ¿Serán aspectos que tiene que ver con mi vida? Considerando que el tiempo es cambiante, que los hechos históricos han sido desiguales, no ha sido justa en la adquisición de los conocimientos, la manifestación de hábitos, la asimilación de normas y estilos de vida que pretenden dejarnos silenciados, obedientes y la escasa propuesta de experiencias que satisfagan las necesidades educativas o culturales de las personas, lo que conforman aspectos directos de exclusión.

Al comprender esta realidad, durante el cambio en mi práctica docente, he identificado diferencias en relación a la mismidad, valorando qué debo hacer en beneficio de los alumnos y que se vea reflejado en la sociedad, evitando dar demasiada importancia a asuntos que no las tienen, en ejemplo; llenar formatos que solicita la administración federal, de los cuales nunca hay respuestas claras que ayuden a mejorar procesos educativos. Este tipo de situaciones desequilibra el logro de aprendizajes al identificarlo como tiempo muerto.

Considero, sé distinguir lo importante de lo superfluo; apoyar y comprender a los alumnos y evitar juzgarlos por su comportamiento o apariencia. Puedo distinguir lo que es permanente con lo que está de moda; en el afán de imponer nuevas

políticas educativas, se buscaron culpables y descalificar al docente. Sé diferenciar lo inofensivo con lo peligroso; la exclusión de estudiantes de la escuela, genera desigualdad social, delincuencia organizada, etc. Me parece que todos estos factores, dan significado a mi vida y trato de romper con la inmediatez, pensando en hacer algún proyecto de amor, ¡sí! esa situación que permita apasionarme al hacer las cosas, en donde durante el proceso pase del esfuerzo al gozo dejándome un aprendizaje.

En esta perspectiva me he dado cuenta, que hay niños que les falta mucha motivación y autoestima (reconocer sus logros, peculiaridades, etc.) que los haga felices, observando a alumnos insatisfechos, inquietos y ansiosos ¿Pero qué les hace ser así? ¿Por qué llegan a pensar que son malos en lo que hacen? En una ocasión, los niños de mi grupo jugaban a brincar la cuerda, observé que uno tenía miedo de hacerlo y le pregunté ¿Por qué no saltas la cuerda? Me respondió:-- es que mi mamá dice que no brinqué porque me puedo caer—es aquí en donde me doy cuenta que en la vida cotidiana, se usa la vivencia anticipada para profetizar la ruina de las personas.

Al concientizar la vivencia anticipada, al desarrollar la propuesta de intervención, traté de hacer comentarios y generar experiencias de aprendizaje que propiciaran estimulaciones, para que pensarán y se sintieran seguros de lo que hacen, para que se atrevieran a experimentar y visualizar lo que pueden hacer o no, ya que considero esto es algo que da sentido a la vida de las personas.

Hablando de la realización de motivaciones, durante la experiencia pedagógica y de acuerdo a las actividades de aprendizaje cooperativo, vi mi necesidad y la de los de los alumnos, de socializar, de colaborar con los otros, de comunicarse y establecer vínculos afectivos. Esta perspectiva me permitió descubrir que existen otras personas, con diferentes características de personalidad, que también merecen respeto, que pertenecen a un grupo y que puedan desarrollarse en su propio tiempo y espacio, evitando así, ser rechazados, como en algún momento de mi vida lo fui.

En este aspecto, me doy cuenta que empiezo a ser más tolerante con las personas que me rodean, en especial con mis compañeros y el director, ya que comprendo sus creencias y veo la necesidad de convivir y colaborar con ellos para obtener mejores resultados como grupo colegiado y satisfacer necesidades de aprendizaje de los alumnos.

En mi experiencia, el hecho de participar y tomar la decisión de ser útil, me indica que tengo autonomía. Reconociendo que en muchas ocasiones he caído en situaciones individualistas, que me han hecho sentir mal anímicamente. Entonces, por fortuna siempre cuento con el apoyo de personas para salir adelante mostrando mi agradecimiento.

No obstante las creencias que he adquirido han determinado mi andar por la vida y trato de llevarlas al aula, en el sentido que me hacen sentir y actuar, no me refiero a la situación religiosa, sino más bien a las ideas que me han transmitido otras personas y que he guardado en mi memoria, opiniones que me han ayudado a comprender a los alumnos y comprenderme como ser humano. Reconociendo que algunos de estos influyeron negativamente al seguir reproduciendo esquemas prejuiciosos que limitaron o encasillaron el aprecio de potencialidad y desarrollo de mí mismo y de los seres sociales con los que interactué.

Es aquí en donde pude renovar mi sentir y mi actuar responsable para generar otro pensamiento positivo que me permita valorar y motivar responsablemente otro nivel de aceptación para la sociedad y sobre todo con mis alumnos, tratando de crear en ellos una autoestima positiva que les genere mejores expectativas de vida a través de una auténtica motivación.

En esta perspectiva, he pensado en la educación como punto en el que se desarrolla el grado máximo de esfuerzo, en algunas ocasiones lo he logrado, en otras me he quedado corto, tal vez porque interviene la comodidad, la falta de entrega o las bajas expectativas. Situación que identifiqué en algunos alumnos, aspecto que limita la participación y aprendizaje, durante la intervención traté de contrarrestar motivando a los alumnos con comentarios positivos, de sí mismos,

de su trabajo, tratando de encontrar satisfacción al realizar actividades, evitando que se sientan ansiosos, con miedo o fracasados.

Durante la experiencia pedagógica, me percaté que traté de marcar un nivel educativo dentro del salón de clase al propiciar una motivación constructiva en los estudiantes, despertando el sentido de responsabilidad induciéndolos a comprender, proponer, cuestionar, canalizar su energía en la realización de actividades, etc. En vez de ser simple operador del currículo.

Este atrevimiento que he tenido, me lleva a recordar algo que aprendí no sé de donde, pero si alguien me lo enseñó se lo agradezco “Si me siento capaz de atravesar un río, muy posiblemente pueda atravesarlo; si no me creo capaz, muy posiblemente estoy equivocado” considero que desde que era niño los adultos que me rodeaban me exigían cosas racionales, pero finalmente me exigieron, dando como efecto que ahora me exijo a mí mismo y esto me saca adelante en mi día a día. Exigir a los alumnos de manera razonada y a través de reflexiones fue factor que facilitó la responsabilidad en los aprendizajes.

Recuperando mí día a día en el quehacer cotidiano ¿Qué habilidades he desarrollado y cuáles me faltan por mejorar? El hecho de continuar hablando de mis habilidades docentes me abre más el panorama para poder enfrentar las tareas con éxito y establecer relaciones armónicas con los “otros”, articulando un conjunto de conocimientos, creencias, capacidades que van guiando el modo y resultado de mis intervenciones en el grupo escolar.

“Las acciones y las cosas del mundo cambian” y la educación también se renueva, ya que la sociedad de hoy, precisa contar con personas que sean capaces de seguir construyendo conocimientos, desarrollar habilidades, mejorar la participación social que apunten a transformar sistemas, comprender y enfrentar el devenir.

Bajo estas circunstancias, el pensamiento matemático es muy importante en la vida de las personas, aspecto que he identificado en mi persona y me motiva a desarrollar habilidades matemáticas en los alumnos. Traté que los alumnos las identificaran o descubrieran para que ellos también obtuvieran logros. En ejemplo:

al resolver el problema es necesario que los alumnos lean bien los enunciados y comprendan la información, identifiquen los datos clave del problema y la relación existente entre frases, números y preguntas, lo que les ayuda a clasificar la información reconociendo los símbolos, signos y los términos propios a trabajar, aspectos que le ayudaron a reconocer lo que ha aprendido y establecer estrategias de resolución y revisión.

Al reconocer lo aprendido en relación a la resolución del problema, les pedía a los alumnos que usaran su imaginación (representaciones) y elaboraran dibujos, esquemas, gráficas, aspectos que les ayudaran a argumentar, pero que además usaran operaciones matemáticas, como detonantes para ejecutar procedimientos y estrategias que les permitieran llevar a cabo la tarea matemática.

Durante el proceso de resolución, al aplicar los procedimientos y estrategias, les pedía que fueran relacionando con sumas o restas con la información del texto, aspectos que facilitan la comprensión de saber qué hacían y cómo lo hacían, es decir, se trató de controlar las acciones que permitan dar solución al problema. Estas orientaciones hechas a los alumnos fueron producto natural de la metodología empleada, haciéndose muy útil para que los alumnos sean capaces de anticipar y planear las acciones que tienen que hacer.

El conjunto de estos factores que ayudaron a la resolución de problemas, me permitieron reconocer que todos los estudiantes construyen conocimientos que después se transforman en conocimientos previos y son capaces de seguir aprendiendo a diferentes ritmos, lo que permite valorar saberes y expectativas que los alumnos tienen, animándolos a expresar lo que conocen, lo que les interesa y lo que sienten respecto a lo que aprenden.

No obstante al trabajar la secuencia de la unidad didáctica organizada de forma cooperativa, me queda claro que es necesario continuar considerando las peculiaridades de los alumnos y necesidades de aprendizaje, con el fin de diseñar actividades didácticas flexibles y pertinentes apoyadas en técnicas de aprendizaje cooperativo y el uso de materiales que permitan identificar y usar los propios recursos que ayuden a resolver problemas y propicien el desarrollo de habilidades

sociales y cognitivas. En esta perspectiva es necesario comentar que la creación de ambientes de aprendizaje positivos apoyados en los factores antes mencionados permitió aprovechar la diversidad como medio de apoyo y aprendizaje.

Para aprovechar la diversidad, fue necesaria la comunicación durante las actividades a realizar, ya que fue otro factor importante, lo que facilitó la expresión de sentimientos y pensamientos, ya sea de forma verbal o no verbal, provocando cierta alteridad para identificarnos o reconocernos ante los demás compañeros, liberarnos de sí mismo, descubriendo que nos rodeamos de cosas y seres, pudiendo relacionarnos y vibrar con ellos, al realizar estas acciones nos podemos comunicar y trascender. La comunicación, en sus diferentes formas, fue factor de interacción, lo que fomentó la práctica de valores y actitudes para la convivencia cotidiana, ya que esto ayudó reconocer o descubrir al otro, para aprender juntos.

El hecho de aprender juntos, implica mi participación no sólo con los estudiantes, también con mis compañeros profesores, ya que he sostenido discusiones acerca de los cambios e innovaciones educativas, tratando de atacar las deficiencias y evitar crear barreras de aprendizaje, considerando el trabajo con los alumnos en sus peculiaridades.

Al caracterizar estos recursos personales y sociales de mi práctica educativa, en el enfoque inclusivo, me considero un ser inacabado, pero con algunas cualidades, habilidades, conocimientos, y gran disposición para la autorreflexión que nos ayude a seguir creciendo en lo personal y lo profesional, de tal forma que permita seguir formando alumnos con otras características.

Bajo estas circunstancias, me pregunto ¿Por qué algunos niños olvidan rápido lo aprendido? ¿Qué estrategia emplear para que los alumnos usen el poder de su cerebro para aprender? He observado que los alumnos que leen, escriben lo que aprenden con sus propias palabras y lo dibujan a partir de su imaginación, la mayoría difícilmente olvidan, cuando he propuesto que lean, escriban y calquen algún dibujo, algunos recuerdan lo aprendido y en otras ocasiones en donde los alumnos solo copian palabras y definiciones muchos no recuerda nada.

En otra experiencia educativa, al trabajar con un niño con problemas psicológicos, le facilite colores, hojas de papel blanco y le pedí que dijera quienes eran de su familia, el niño inmediatamente escribió algunos nombres y los que no pudo escribir le hizo un dibujo. En otra ocasión, platicábamos en el grupo sobre animales con diferentes modos de respiración (pulmonar, traqueal y branquial) observe al niño muy atento, ocasión que lo motivo para agarrar su lápiz y hacer un garabato, al pedirle que explicara que significaba eso, dijo: -- Es un cocodrilo y lo que está adentro son sus pulmones, pero el respira por la nariz, que es ésta (señala un punto en su garabato).

Con esta experiencia surge una **nueva línea de investigación**: Los mapas mentales, una forma de propiciar que el alumno desarrolle la habilidad de aprender a aprender.

Bibliografía.

- Acuña, H. y otros (2012) Investigación-acción como estrategia para mejorar la práctica pedagógica. Perú. Editora 955 S.R.L.
- Álvarez, J (2012) Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología. México. Paidós.
- Ainscow, P. y otros (2006) Index para la inclusión. Reino Unido. CSIE.
- Arnaiz, P. y otros (2008) “Propuesta de análisis de los proyectos de centro de referencia a la atención a la diversidad” Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado, Vol. 22, núm. 3, 2008, pp. 207.
- Bolívar, A. y otros (2001) La investigación biográfico-narrativa en educación. Madrid. La muralla.
- Bolívar, A. (2005) Equidad educativa y teorías de la justicia. REICE. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación 2005. Vol. 3. No 2.
- Código penal. (2002) Publicado en la Gaceta Oficial del Distrito Federal el 16 de julio de 2002.
- Carr, W. (1986) Teoría crítica de la enseñanza. Barcelona. Martínez roca.
- Conell R. (2004) Pobreza y educación En otras voces, pedagogía de la exclusión. México. UNAM.
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Reforma (2011). Artículo 3º
- Dávila, H. (1999) Hacia una era post postmoderna en las comunidades educativa. Revista Iberoamericana de Educación.
- Delors, J. (1997) Los cuatro pilares de la educación. México, UNESCO.
- Duk, C. (2008) “Evaluar la calidad de la respuesta de la escuela a la diversidad de necesidades educativas de los estudiantes” RAICE. Revista Electrónica Iberoamericana Sobre Calidad eficacia y Cambio en educación. 2005. Vol. 3 No. 2
- Ferrini, R. (1986) Hacia una educación personalizada. México. Editores mexicanos unidos.
- Fierro, C. y otros (1999) Transformando la práctica docente. México. PAIDÓS.
- Flores, R. (2004) Investigación educativa y pedagógica. Colombia. McGraw-Hill.
- Freire, P. (2003) El grito manso. Argentina. Siglo XXI.
- Gallegos, R. (1999) Educación holista. México. PAX MÉXICO.

La crónica, 11-02-2011.

Larrosa, J. (2000) Pedagogía profana, Estudios sobre lenguaje, subjetividad, formación. Caracas, Venezuela. Novedades educativas.

Lindón, A. (1999) Narrativa autobiográfica, memorias y mitos: una aproximación a la acción social. México.

Marina, J. (2004) Aprender a vivir. Barcelona. Ariel.

Martin y Moreno, (2009) Competencias para aprender a aprender. Madrid. Alianza Editorial.

Maturana, H. (2009) Hacia una era post postmoderna en las comunidades educativas. Revista Iberoamericana de Educación. N° 49 (2009), pp. 135-161.

Meirieu, P. (1998) Frankenstein el educador. Barcelona. Leartes

Moya, J. y otros. (2011). Teoría y práctica. España: GRAO.

Morin, E. (1999) Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Paris. UNESCO.

Moriña, A. (2000) Retos para caminar hacia prácticas inclusivas En teoría y Práctica de la Educación inclusiva. Málaga España. Aljibe S.L.

Murciano, D. (2009) La mediación escolar. Barcelona. GRAO.

ONU (1948) Declaración Universal de los Derechos Humanos.

Pérez, A. (1999) La cultura escolar en la sociedad neoliberal. México. Ediciones Morata.

Pujolás, P. (2003) La escuela inclusiva y el aprendizaje cooperativo: Universidad de Vic.

Pujoás, P. (2004) Aprender juntos alumnos diferentes. España. EUMO-OCTAEDRO.

Pujolás, P. (2006) Algunas pautas para el análisis de la cooperatividad. Universidad de Vic.

Pujolás, P. (2008) 9 ideas clave "el aprendizaje cooperativo" España. GRAO.

RAICE. Revista Electrónica Ibero Americana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. 2005. Vol. 3. No2.

Ravela, P. (2007) Consignas, devoluciones y calificaciones: los problemas de la evaluación en las aulas de educación primaria en América Latina. Uruguay.

- Sacristán, J. y otros Educar por competencias, ¿Qué hay de nuevo? España. Morata.
- Sacristán, J. (1998) La construcción del discurso acerca de la diversidad y sus prácticas. Aula innovación educativa nº 81 y 82.
- Sánchez, R. (1993) La didáctica de la problematización en el campo científico de la educación Perfiles educativos. Núm. 61, 1993.
- Sarabia A. (2011) El aprendizaje de las matemáticas: ¿Qué actitudes, creencias y emociones despierta esta materia en los alumnos? España. EUNSA.
- SEP, Acuerdo 593. México 2011.
- SEP, Acuerdo 717. México 2015.
- SEP, Plan de estudios 2011. Educación Básica. México, 2009.
- Simposio Ciutat.edu: Nuevos retos, nuevos compromisos, organizado por la Diputación de Barcelona, Barcelona, 9-11 octubre 2006. Versión revisada y ampliada de la conferencia dictada en el X Congreso Nacional de Educación Comparada "El derecho a la educación en un mundo globalizado", organizado por la Sociedad Española de Educación Comparada. Donostia-San Sebastián.
- Skliar, (2008). El cuidado del otro: Equipo multimedia de apoyo a la formación inicial y continua de docentes. México.
- Stainback, C. y otros (2001) Aulas inclusivas. Madrid. Narcea.
- Skliar, C. (2002) Notas para una pedagogía (improbable) de la diferencia. Buenos aires, Argentina. Miño y Dávila.
- Skliar, C. (2007) La educación (que es) del otro. Buenos Aires, Argentina. Noveduc.
- Skliar, C. (2008) Conmover la educación, Ensayos para una pedagogía de la diferencia. Argentina. Noveduc.
- Torres. R. (2006) Derecho a la educación es mucho más que acceso de niños y niñas a la escuela. Revista electrónica Fronesis.
- Torres, C. (2004) Estado, privatización y política educacional. Elementos para una crítica del neoliberalismo En otras voces, pedagogía de la exclusión. México. UNAM.
- UNESCO (1990) Declaración Mundial sobre Educación para Todos. París.

ANEXO 1.

Tabla 1. Análisis documental del Plan Estratégico de Transformación Escolar (PETE).

CONTENIDO. DIMENSION.	LO QUE DICE EL DOCUMENTO (PETE).	MODELO INCLUSIVO.	ACCIONES.	NOMBRE.	ANALISIS CRITICO / BAP.
PEDAGÓGICA CURRICULAR.	1. Dominar en 85% los enfoques curriculares, planes y programas de estudio.	Inés Aguerrondo: Eje epistemológico: Definición de conocimientos, áreas disciplinarias y contenidos. Lilia Toranzos: Eficacia corresponde a que los alumnos realmente aprendan lo que se supone deben aprender, aquello que está establecido en planes y programas curriculares. Relevancia: Se refiere a que los contenidos respondan adecuadamente a lo que los individuos necesitan para desarrollarse como persona (intelectual, afectiva, moral y físicamente) y para desempeñarse en distintos ámbitos de la sociedad (el político, el económico, el social) Esta dimensión se relaciona con la acción educativa y su relación en los diseños y contenidos curriculares. UNESCO: Equidad; La educación de calidad implica asegurar la igualdad de oportunidades en acceso proceso y resultados, así como acceso a la tecnología de información y comunicación.	1.1 Analizar el funcionamiento y aspectos fundamentales de los planes y programas. 1.2 Exponer en juntas de consejo técnico el tratamiento de los enfoques por materia de los planes. 1.3 Diseñar adecuaciones curriculares como parte de la planeación en el grupo. 1.4 Asesoría a los docentes en la atención a los alumnos con BAP.	Enrique Estrada García. Enrique Estrada García Carlos Manuel Barrera Pérez. Carlos Manuel Barrera Pérez	Aparecen estrategias metodológicas, pero se observa en directivo y docentes la falta de dominio pleno de los enfoques curriculares, planes y programas de estudio, lo cual indica rezago en definición de conocimientos, áreas disciplinarias y contenidos, es decir, se refleja la ausencia de formulación y planteamiento de proyectos académicos en la escuela apoyados en materiales didácticos estructurados jerarquizados y evaluados en correspondencia a la atención de la diversidad del alumnado de los diferentes ciclos en la escuela primaria (de primero a Tercero y de cuarto a sexto). Reproducir de manera acrítica enfoques curriculares y planes y programas evitando el énfasis del conocimiento científico, propicia la repetición mecánica de proceso de formación de los alumnos considerándolos como grupos homogéneos.

CONTENIDO. DIMENSION.	LO QUE DICE EL DOCUMENTO (PETE).	MODELO INCLUSIVO.	ACCIONES.	NOMBRE.	ANALISIS CRITICO / BAP.
PEDAGÓGICA CURRICULAR.	2. Actualizar en un 80% a los docentes en temas que repercutan en el aprovechamiento escolar en juntas.	<p>Inés Aguerrondo: Características del sujeto de enseñanza, teoría del aprendizaje, rol docente, como se estructura la propuesta didáctica.</p> <p>Lilia Toranzos: Un cuerpo docente bien preparado, buenos materiales de estudio y de trabajo, estrategias didácticas adecuadas.</p> <p>UNESCO: Desarrollar la personalidad del niño, las aptitudes y la capacidad mental y física del niño hasta el máximo de sus posibilidades.</p> <p>Rosa Blanco: Relevancia y pertinencia; La Pertinencia en la educación es significativa para personas de distintos estratos sociales, culturales, capacidades o motivaciones, se vincula a los aprendizajes que contempla a la capacidad de dar respuesta a la diversidad de necesidades educativas del alumno y a los contextos en los que se desarrollan.</p> <p>Aguerrondo: Realizar evaluaciones sobre una situación concreta que permita tomar decisiones para reorientar y ajustar procesos.</p>	<p>2.1 Diseñar ejercicios que faciliten la aplicación y solución de retos de matemáticas.</p> <p>2.2 Diseñar instrumentos de evaluación que permitan medir el grado de aplicación de los avances.</p>	<p>José Luis Bernal Yáñez.</p> <p>Elvia Zabala Lara.</p>	<p>Se observan opciones metodológicas carentes de: A) consideración en las características del alumnado aprovechando sus capacidades y actitudes. B) secuencia en la profundización en cada ciclo, de modificaciones claras priorizando contenidos específicos para el alumnado con N.E.E. y C) apoyos didácticos. Lo cual da cuenta de la falta de actualización docente, que se ve reflejada en criterios de intervención, quedando en entre dicho que y como se plantea en el aula la secuencia didáctica; haciendo evidente la falla de atención a la diversidad y a la formación de los alumnos.</p> <p>Respecto a las evaluaciones aplicadas queda indefinido que se evalúa, como se evalúa y para que se evalúe, lo cual evita el análisis reflexivo en procesos atención a la diversidad y de mejora de aprendizaje de los alumnos del plantel.</p>

CONTENIDO. DIMENSION.	LO QUE DICE EL DOCUMENTO (PETE).	MODELO INCLUSIVO.	ACCIONES.	NOMBRE.	ANALISIS CRITICO / BAP.
PEDAGÓGICA CURRICULAR.	3. Participar en un 85% en las convocatorias y programas enviados por la SEP.	<p>UNESCO: Inculcar en el niño el respeto de sus padres, de su propia identidad cultural, de sus idiomas y sus valores nacionales del país en que vive, el país de que sea originario y de las civilizaciones distintas a la suya.</p> <p>UNESCO: Preparar al niño para asumir una vida responsable en una sociedad libre, con espíritu de comprensión, paz, tolerancia, igualdad de sexos y amistad entre todos los pueblos, grupos étnicos, nacionales y religiosos y personas de origen indígena.</p> <p>Rosa Blanco: Relevancia y pertinencia; relevante Contribuye al desarrollo integral de la persona y le proporciona competencias necesarias para participar en diferentes áreas de la vida humana, afrontar las exigencias y desafíos de la sociedad y desarrollar un proyecto de vida.</p>	<p>3.1 Participar en los concursos de Himno Nacional, Símbolos Patrios y Olimpiada del Conocimiento.</p> <p>3.2. Participar en los concursos de la Canción Popular Mexicana y el Certamen Benito Juárez.</p> <p>3.3 Desarrollar las acciones planteadas en el Programa Nacional de Lectura.</p>	<p>Josefina Mondragón, Suayared Guerrero y Mónica León. Elvia Zabala Lara y Norma Luz Benítez.</p> <p>Adriana García Martínez.</p> <p>Adriana García Martínez.</p>	La participación en proyectos organizados por la SEP, apuntan a la inclusión social y que favorecen sólo a algunos alumnos en el sentido que en la mayoría de los casos solo se eligen a algunos estudiantes y trabajos (considerados como los mejores) observando excesivo trabajo individual, exclusión e incertidumbre en el resto de los alumnos.
ORGANIZATIVA.	1. Desarrollar En un 85% las actividades planteadas en el PAT durante el ciclo escolar.	UNESCO: Eficacia se refiere a la capacidad de los sistemas educativos a efectos de cumplir con sus objetivos, obligaciones y desempeño en sus funciones.	<p>1.1 Organizar comisiones para diseñar formatos de seguimiento de las acciones del PAT.</p> <p>1.2 Realizar visitas de supervisión y apoyo en los grupos</p>	<p>Nelson García Mota.</p> <p>Nelson García Mota</p>	La aplicación de una escala de valoración al PETE se convierte en algo necesario; Aplicar formatos para dar seguimiento a las acciones del Plan Anual de Trabajo (PAT) sin especificar aspectos prioritarios para ser analizados bajo criterios que quien su eficacia, es probable que se desoriente el objetivo y meta del PETE.

CONTENIDO. DIMENSION.	LO QUE DICE EL DOCUMENTO (PETE)	MODELO INCLUSIVO.	ACCIONES.	NOMBRE.	ANÁLISIS CRÍTICO / BAP.
ORGANIZATIVA.	2. Integrar en un 80% los Consejos Técnicos como comunidades de aprendizaje.	UNESCO: Eficacia se refiere a la capacidad de los sistemas educativos a efectos de cumplir con sus objetivos y obligaciones y desempeñar sus funciones. UNESCO: Equidad capacidad del sistema educativo de asegurar universalmente el principio de igualdad de oportunidades con relación al derecho a la educación independientemente de las condiciones preexistentes.	2.1 Integrar experiencias por grado para mejorar la gestión educativa en Juntas de Consejo Técnico. 2.2 Analizar los casos que ameriten atención especializada y la metodología a aplicar.	Rosa María Plata Rocha. Rosa María Plata Rocha.	Integrar experiencias educativas y analizar casos que ameritan atención especializada para ser discutidos en Consejo Técnico (C:T). contribuye a propiciar inclusión; pero en realidad una utopía, ya que durante el desarrollo de C.T es raro que se aborden estas acciones dando prioridad a guías de trabajo propuestas por el sistema educativo, generando en los maestros desubicación y distracción en la formación del alumno y en el ámbito enseñanza aprendizaje.
	3. Mejorar en un 80% la organización y funcionamiento de la escuela.	UNESCO: Pertinencia: Capacidad de ajuste de la oferta de los sistemas educativos a las condiciones particulares de las personas y colectividades en sus correspondientes culturalmente constituidos.	3.1 Asignar comisiones que permitan una mejor organización y funcionamiento de la escuela. 3.2 Presentar la carta de derechos y deberes de los alumnos y a la comunidad escolar. 3.3 Diseñar estrategias para el recreo activo como parte del programa escuela segura. 3.4 Organizar Mañanitas Mexicanas resaltando la importancia de la unidad nacional y la convivencia. 3.5 Programar actividades que permitan reforzar los valores y conductas promovidas por la escuela.	Nelson García Mota. Nelson García Mota. Vicente Rodríguez Domínguez. Gabriela Galindo Olvera. Norma Salvador Neri.	La organización y funcionamiento de la escuela se basa sobre aspectos de convivencia, excluyendo la estructura académica en la organización de estrategias metodológicas, visualizando la ausencia de un grupo especializado que trabaje en equipo con el docente lo cual genera insuficiente orientación y apoyo a la diversidad en el alumnado y/o con N.E.E. en la escuela.

CONTENIDO. DIMENSION.	LO QUE DICE EL DOCUMENTO (PETE).	MODELO INCLUSIVO.	ACCIONES.	NOMBRE.	ANALISIS CRITICO / BAP.
PARTICIPACIÓN SOCIAL.	1. Lograr que el 80% de padres de familia se integren a las actividades escolares durante el ciclo escolar.	Marchesi: Ideología pluralista se distingue de la tendencia a la homogeneidad e incorpora a los centros una serie de características que contribuyen a la calidad de su funcionamiento: autonomía, variedad de proyectos y de oferta educativa, evaluación, información, organización y reconocimiento de las posibilidades de elección del centro escolar por parte de los padres.	<p>1.1 Trabajar con los padres de familia en la organización de ceremonias cívicas.</p> <p>1.2 Realizar lecturas compartidas alumnos-padres de familia.</p> <p>1.3 Organizar un café literario para invitar a la reflexión y participación de los padres de familia</p> <p>1.4 Presentar una semblanza referente a las manifestaciones de la cultura Otomí.</p> <p>1.5 Presentar en videos y pláticas acerca del maltrato Bulling.</p> <p>1.6. Orientar a padres de familia, sobre los avances y dificultades del proceso educativo de sus hijos.</p> <p>1.7 Presentar pastorela organizada por padres de familia.</p>	<p>Rosa María Plata Rocha.</p> <p>Adriana García Martínez</p> <p>Rosa María Plata Rocha</p> <p>Elvia Zabala Lara.</p> <p>Rosa María Plata Rocha y Gabriela Galindo Olvera.</p> <p>Nelson García Mota.</p> <p>Ana Laura Rivera Zamora.</p>	En el aspecto de la participación familiar es evidente la intención de hacer partícipes a los padres de familia en las actividades de la escuela, logrando ambientes de confianza.

CONTENIDO. DIMENSION.	LO QUE DICE EL DOCUMENTO (PETE).	MODELO INCLUSIVO.	ACCIONES.	NOMBRE.	ANALISIS CRITICO / BAP.
ADMINISTRATIVA.	<p>1. Realizar en un 80% las modificaciones necesarias a la infraestructura durante el presente ciclo escolar.</p> <p>*Reproducir en un 100% los textos y documentación para el logro de los propósitos.</p>	Lilia Toranzos La dimensión de procesos está vinculada a un adecuado contexto físico para el aprendizaje.	<p>1.1 Organizar brigadas con padres de familia para el mantenimiento de la higiene.</p> <p>1.2 Adquirir pinturas y materiales es necesario para conservar la buena imagen del edificio.</p> <p>1.3 Mantener las condiciones de limpieza de aulas y patios adquiriendo los materiales de aseo necesarios.</p>	<p>Rosaura Araceli Hernández Morales</p> <p>María de Jesús Mejía.</p> <p>María de Jesús Mejía.</p>	<p>El contexto físico de la escuela marca uso y conservación en buen estado de los materiales ya existente y en general la conservación del edificio escolar, pero es evidente lo insuficiente de la infraestructura del edificio careciendo de adecuaciones arquitectónicas que permitan atender la diversidad de los alumnos con discapacidad, dificultándose acceder y desplazarse por el plantel, se requieren protecciones que prevengan accidentes en el plantel escolar.</p>

ANEXO 2

Tabla1. Matriz categorial para el diseño de evaluación inclusiva aplicada a alumnos.

DIMENSIÓN A ANALIZAR.	INDICADOR.	ÍTEMS / PREGUNTAS.
1. Estructuras de ambiente de aprendizaje.	1. Orientación hacia el aprendizaje.	1. En las actividades que hacen dentro del salón, trabajas de manera individual 2. En las actividades que haces dentro del salón trabajas en parejas y/o equipo. 3. Al trabajar en clase realizas diferentes actividades, por ejemplo, comentar un tema, exponer un tema, escribir sobre un tema, dibujar, resolver problemas interesantes, usar la biblioteca, usan materiales audiovisuales, uso de computadora. 4. Todos los niños y niñas participan en las diferentes actividades que propone el maestro. EL HOGAR COMO AMBIENTE DE APRENDIZAJE. 1. Las tareas que deja el maestro, son adecuadas para que leas, escribas, sumes, restes, uses mapas, etc. 2. Cuando el maestro deja tarea para hacer en casa, te explica lo que debes hacer y cómo lo debes hacer. 3. Las tareas te motivan para hacerlas en tu casa y en la escuela ayudándote a aprender. COMUNICACIÓN. 1. El maestro te explica y en clase se práctica el lenguaje que viene en los libros de texto. 2. Entre todos dijeron las reglas para que sepas seguir turnos para hablar, escuchar y pedir aclaraciones a los demás compañeros y al profesor. INTERACCIÓN. 1. Las actividades que hacemos en el salón de clase te permite aprender y jugar con otros niños diferentes a ti. 2. En el salón se hacen actividades que ayudan a entenderte con los demás niños y niñas (juegos, pláticas, trabajo en equipo.) 3. Sienten que eres tratado de forma justa.
	2. Uso de refuerzos positivos.	1. Consideras que ofrecer y recibir ayuda es una tarea habitual en la actividad del aula. 2. Las actividades de grupo permiten dividir las tareas y compartir con otros niños lo que has aprendido. 3. Consideras suficiente las explicaciones y ayuda que proporciona el maestro para progresar en tu aprendizaje mejorando en tu comprensión de textos, para resolver problemas, etc.
2. Responsabilidad por el desarrollo y resultado del propio curso.	1. Retroalimentación de actividades académicas. 2. Evaluación formativa.	1. El maestro te da información que te ayude a reconocer lo que has aprendido y lo que deberías hacer para terminar las actividades. 2. El maestro te orienta para que hagas resúmenes, hables de forma oral y escrita lo que han aprendido. 3. El maestro te explica cómo hacer presentaciones de tu trabajo de forma oral y escrita tanto individuales como en grupo. 1. El maestro y otros compañeros te comentan los aciertos y errores de tus trabajos. 2. El maestro te comenta qué debes hacer para que seas responsable de tus tareas y de lo que hace. 3. Comentan en clase cómo organizarte para hacer tu trabajo, qué debes hacer para realizarlo, te califica y te hace comentarios para que mejores.

Tabla 2. Matriz categorial para el diseño de evaluación inclusiva aplicada a docentes.

DIMENSIÓN A ANALIZAR. Características pedagógicas del profesor.	INDICADOR.	ÍTEMS / PREGUNTAS.
<p>1. Estructuración de ambientes de aprendizaje.</p>	<p>1 Orientación hacia el aprendizaje.</p> <p>2. Planificación de actividades del curso.</p> <p>3. Uso de recursos de enseñanza aprendizaje.</p>	<p>INTERACCIÓN.</p> <p>1. ¿Los estudiantes se ofrecen ayuda entre ellos cuando lo necesitan?</p> <p>2. ¿Se entiende que las dificultades de los aprendizajes aparecen entre la interacción entre los estudiantes y el contexto de enseñanza aprendizaje?</p> <p>3. ¿Se enseña al alumnado sobre lo que puede aprender de los otros compañeros provenientes de distintos contextos y experiencias?</p> <p>4. ¿Se organiza de vez en cuando los grupos dentro de la clase para que se fomente la cohesión social?</p> <p>COMUNICACIÓN.</p> <p>5. ¿Se explica y se práctica el vocabulario técnico que aparece en la unidad didáctica?</p> <p>6. ¿Se proporciona información clara a los estudiantes sobre las expectativas de aprendizaje en clase?</p> <p>1 ¿Se elaboran las unidades didácticas y se preparan las clases teniendo presente la diversidad de experiencias de los alumnos?</p> <p>2. ¿Se hacen las clases igualmente accesibles para todos los niños y todas las niñas, al incluir en ellas actividades variadas que reflejan la diversidad de intereses de los dos géneros?</p> <p>3. ¿Se planean unidades didácticas de forma que tengan una variedad de actividades como, el debate, la presentación oral, la redacción, el dibujo, la resolución de problemas, el uso de la biblioteca, la utilización de materiales audio visual, la realización de tareas prácticas, etc.?</p> <p>1. ¿Existe la preocupación por parte del profesorado por encontrar recursos y apoyos de todo tipo que les ayuden a orquestar el aprendizaje en el aula?</p> <p>2. ¿El profesorado revisa el uso de recursos regularmente para que puedan usarse de manera flexible para responder a las necesidades cambiantes de todo el alumnado?</p>
<p>2. Expectativas del profesor respecto a las posibilidades de aprendizaje de los alumnos.</p>	<p>1. Identificación de necesidades académicas de los alumnos.</p>	<p>1 ¿Todos los alumnos sienten que asisten a una escuela donde es posible que consigan sus mayores logros?</p> <p>2. ¿Se muestra al alumnado que pueden aprender en cualquier área curricular?</p> <p>3. ¿Se proporciona información clara a los estudiantes sobre las expectativas de aprendizaje en clase</p>

DIMENSIÓN A ANALIZAR. Características pedagógicas del profesor.	INDICADOR.	ÍTEMS / PREGUNTAS.
3. Responsabilidad por el desarrollo y resultados del propio curso.	1. Evaluación formativa	1. ¿Se utilizan estrategias de evaluación diferentes de tal forma que se permita a todos los estudiantes mostrar sus habilidades? 2. ¿El profesorado comprueba el progreso de todos los estudiantes durante la clase? 3. ¿Se utilizan siempre las evaluaciones (incluyendo las evaluaciones propuestas por la administración educativa nacionales) de manera formativa para que mejore el aprendizaje de los estudiantes del centro?
4. Clima escolar y de aula.	1. Relación con los alumnos en la escuela. 2. Planeación y trabajo colegiado.	1. ¿Se forma en el centro el aprendizaje cooperativo (grupos de investigación, tutoría entre iguales, aprendizaje recíproco...)? 2. ¿Se expone el trabajo del alumnado dentro de la escuela y en sus aulas? 3. ¿Están abiertos los docentes a los comentarios de otros colegas en relación con cuestiones como, la claridad de la lengua del lenguaje al dar instrucciones o la participación de estudiantes en las actividades programadas? 4. ¿Se considera que las barreras de aprendizaje ocurren dentro de la organización, las políticas, el currículo y los enfoques de enseñanza dentro del centro escolar al igual que la interacción de estos aspectos con los estudiantes? 1. ¿El profesorado trabajó colaborativamente (en equipos o compartiendo aula) para introducir mejoras pedagógicas que permitan el éxito del alumnado? 2. ¿Se motiva al profesorado a profundizar y compartir todas las habilidades y conocimientos para apoyar el aprendizaje, no sólo aquellos derivados de su cargo laboral? 3. ¿El profesorado y los miembros del Consejo Técnico Escolar comparten su punto de vista al diferenciar al alumnado que experimenta dificultades y sobre el modo en que debería de proporcionarles apoyo?
5. Participación e implicación de la comunidad educativa.	1. Actividades escolares con padres de familia. 2. Participación de la comunidad en la escuela.	1. ¿Se les da a todas las familias la oportunidad de involucrarse en la toma de decisiones sobre la escuela? 2. ¿Las familias tienen claro que pueden hacer para apoyar el aprendizaje de sus hijos o hijas en casa? 3. ¿Las familias sienten que hay buena comunicación con el profesorado? 1. ¿Los miembros de las instituciones de la comunidad comparten recursos con el profesorado y el alumnado tales como la biblioteca, aulas, ordenadores? 1. ¿Se les da a todas las familias la oportunidad de involucrarse en la toma de decisiones sobre la escuela? 2. ¿Las familias tienen claro que pueden hacer para apoyar el aprendizaje de sus hijos o hijas en casa? 3. ¿Las familias sienten que hay buena comunicación con el profesorado?

DIMENSIÓN A ANALIZAR. Características pedagógicas del profesor.	INDICADOR.	ÍTEMS / PREGUNTAS.
6. Existencia de normas.	<p>1. Acciones para incluir a los niños de la comunidad en la escuela.</p> <p>2. Se apoya a los maestros para atender a la diversidad.</p>	<p>1. ¿Hay evidencias de un aumento de la diversidad del alumnado de la localidad que está incluido en la escuela?</p> <p>2. ¿El centro se preocupa por conocer las leyes antidiscriminación (por razones de discapacidad, de género) existentes y que pueden afectar el trabajo educativo?</p> <p>3. ¿Hay una política para disminuir todas las formas de expulsión disciplinaria si es temporal como permanente, formal o informal?</p> <p>4. ¿Se considera todas las políticas de apoyo como parte de un plan general de mejora de la enseñanza y del currículo para atender la diversidad en todo el centro educativo?</p> <p>5. ¿Las políticas de “necesidades educativas especiales” están dirigidas al aumento del aprendizaje y de la participación y por tanto a la reducción de la exclusión?</p> <p>1. ¿Se proporciona a todos los profesores formación con respecto a la igualdad de oportunidades educativas en las personas con discapacidad?</p> <p>2. ¿Se dirige el apoyo a identificar y reducir las barreras al aprendizaje y la participación de estos alumnos en vez de clasificarlos en categorías del tipo “con dificultad de una segunda lengua” o “con dificultades de aprendizaje”</p>

Tabla 3. Matriz categorial para el diseño de evaluación inclusiva aplicada a padres de familia.

DIMENSIÓN A ANALIZAR.	INDICADOR.	ÍTEMS / PREGUNTAS.
1. Estructuras de ambientes de aprendizaje.	1. Orientación hacia el aprendizaje.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Está mejorando el aprendizaje de todos los estudiantes a partir del trabajo realizado en clase y las lecciones que se están impartiendo. 2. El maestro considera los conocimientos previos de los alumnos para impartir sus clases. 3. El maestro respeta los ritmos de los estudiantes para completar las tareas. 4. Todos los niños participan en las actividades, al incluir en ellas actividades variadas que reflejen los intereses de niños y niñas.
2. Metodología de clase.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Uso de recursos de enseñanza aprendizaje 2. Uso de refuerzos positivos. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. El profesor trabaja con recursos reciclables para apoyar el aprendizaje de los niños. 2. Se ha enseñado al alumno a conocer y utilizar la biblioteca como un recurso de aprendizaje para todos. 3. Las computadoras se integran en la enseñanza a través de las actividades en el salón de clase. <ol style="list-style-type: none"> 1. Los problemas de conducta y emocionales de los alumnos son tratados por el maestro, ofreciendo experiencias educativas, en el área de juego y participación al convivir con los demás. 2. Se tiene en cuenta las relaciones que existen entre la baja autoestima de los alumnos y la insatisfacción de éstos, con los problemas de conducta y la expulsión disciplinaria. 3. Se están reduciendo las expulsiones disciplinarias formales e informales.
3. Expectativas respecto a las posibilidades académicas de los alumnos.	1. Altas expectativas.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Todo el alumnado siente que asiste a un centro donde es posible que consigan sus mayores logros. 2. Se motiva a los alumnos a que tengan aspiraciones altas sobre su aprendizaje. 3. Se muestra al alumnado que puede aprender, si se lo propone, en cualquier área curricular.
4. Seguimiento de los alumnos evaluación frecuente.	1. Retroalimentación de las actividades académicas.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se devuelve a los estudiantes información que les permita reconocer lo que han aprendido y lo que deberían hacer a continuación. 2. Se motiva a los estudiantes a que resuman de forma oral y escrita lo que han aprendido. 3. Se enseña a los estudiantes a hacer presentaciones de su trabajo tanto orales y escritas, como de otras formas, y tanto individuales como en grupo.
5. Participación e implicación de la comunidad educativa.	1. Colaboración entre el profesorado y la familia.	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Se les da a todas las familias la oportunidad de involucrarse en la toma de decisiones sobre la escuela? 2. ¿Las familias tienen claro que pueden hacer para apoyar el aprendizaje de sus hijos o hijas en casa? 3. ¿Las familias sienten que hay buena comunicación?

Anexo 3.

Tabla 1. Matriz de codificación de datos, modelo de evaluación inclusiva. Alumnos.

Categoría analítica	Sub categoría	Ítems / Preguntas.	Respuesta codificada				Análisis crítico / BAP
			TDA	DA	DSA	FI	
Estructuras de ambiente de aprendizaje.	Orientación hacia el aprendizaje.	1. En las actividades que hacen dentro del salón, trabajas de manera individual	11	16	0	0	1. La planificación del docente permita prever la efectividad de los procesos de enseñanza aprendizaje, bajo esta perspectiva el alumno al desarrollar las actividades de manera homogénea y descontextualizadas de sus intereses , apoyándose sólo en el cuaderno y el libro expresan ansiedad por la alta exigencia que presentan los libros de texto y el exceso de explicaciones del maestro, pero también la creencia de que hacen bien la actividad evitando preguntar palabras y situaciones que desconocen.
		2. En las actividades que haces dentro del salón trabajas en parejas y/o equipo.	5	12	10	0	
		3. Al trabajar en clase realizas diferentes actividades, por ejemplo, comentar un tema, exponer un tema, escribir sobre un tema, dibujar, resolver problemas interesantes, usar la biblioteca, usan materiales audiovisuales, uso de computadora.	0	17	9	1	
		4. todos los niños y niñas participan en las diferentes actividades que propone el maestro.	10	16	1	0	
		EL HOGAR COMO AMBIENTE DE APRENDIZAJE.					1. Las tareas para casa deben ser organizadas de tal modo que el alumno las considere aceptables y factible de realizar para el logro de aprendizajes, en contra parte, Los alumnos al desarrollar las actividades propuestas para casa se encuentran con que carecen de métodos o procedimientos y conocimientos que permita realizar la tarea, pero además se va perdiendo el interés en realizarla porque están desmotivados y consideran innecesario realizar la actividad, lo cual al hacerse habitual genera irresponsabilidad.
		1. Las tareas que deja el maestro, son adecuadas para que leas, escribas, sumes, restes, uses mapas, etc.	15	11	1	0	
		2. Cuando deja tarea el maestro para hacer en casa, te explica lo que debes hacer y como debes hacer la tarea.	13	10	3	0	
		3. Las tareas te motivan para hacer bien las tareas en tu casa y en la escuela ayudándote a aprender.	9	13	4	1	

	Sub categoría	Ítems / Preguntas.	Respuesta codificada				Análisis crítico / BAP
			TDA	DA	DSA	FI	
		<p>COMUNICACIÓN.</p> <p>1. El maestro te explica y en clase se práctica el lenguaje que viene en los libros de texto.</p> <p>2. Entre todos dijeron las reglas para que sepas seguir turnos para hablar, escuchar y pedir aclaraciones a los demás compañeros y al profesor.</p>	14	10	3	0	El profesor utiliza la comunicación en su relación con el alumno cargada de sensibilidad y afectividad propiciando la construcción de significados, sin embargo, durante el desarrollo de la clase los alumnos desconocen el significado de palabras se quedan con falsas creencias en muchas ocasiones, lo cual da resultados desfavorables en su aprendizaje.
		<p>INTERACCIÓN.</p> <p>1. Las actividades que hacemos en el salón de clase te permite aprender y jugar con otros niños diferentes a ti.</p> <p>2. En el salón se hacen actividades que ayudan a entenderte con los demás niños y niñas (juegos, pláticas, trabajo en equipo, etc.)</p> <p>3. Sienten que eres tratado de forma justa.</p>	12	12	1	0	
			10	13	4	0	Los requisitos para crear una reacción emocional son la presencia y la concentración, la seguridad, el sentimiento de aceptación, la confianza y la sensación de ser comprendido y la empatía hacia el tema, sin embargo, el alumno al realizar actividades de aprendizaje y juego carentes de objetivos claros y bajo una posición de omisión por parte del profesor refleja actitudes de desinterés e indisciplina, lo cual crea ambiente de aprendizaje que refleja incertidumbre.
			11	12	3	0	
			3	15	7	0	
	Uso de refuerzos positivos.	<p>1. Consideran que ofrecer y recibir ayuda es una tarea habitual en la actividad del aula.</p> <p>2. Las actividades de grupo permiten dividir las tareas y compartir con otros niños lo que has aprendido.</p> <p>3. Consideras suficiente las explicaciones y ayuda que te da el maestro para progresar en tu aprendizaje, mejorando en tu comprensión de textos, para resolver problemas, etc.</p>	8	12	5	2	La organización de aprendizaje se desarrolla a través de un proceso gradual en el que cada miembro y todos se sienten mutuamente comprendidos con el aprendizaje de los demás, generando una interdependencia positiva que no implique competencia. Durante el desarrollo de la clase se somete al alumno a realizar actividades individualistas y competitivas desconociendo la pertinencia de apoyarse y a compartir lo que aprenden, lo cual genera condicionante para profundizar en el conocimiento y desarrollar habilidades.
			7	14	6	0	
			8	12	6	1	

Categoría analítica	Sub categoría	Ítems / Preguntas.	Respuesta codificada				Análisis crítico / BAP
Responsabilidad por el desarrollo y resultados del propio curso.	Retroalimentación de actividades académicas.	1. El maestro te da información que te ayude a reconocer lo que has aprendido y lo que deberías hacer para terminar las actividades. 2. el maestro te orienta para que hagas resúmenes, hables de forma oral y escrita lo que han aprendido. 3. El maestro te explica cómo hacer presentaciones de tu trabajo de forma orales y escritas, tanto individuales como en grupo.	10	15	2	0	La retroalimentación es un proceso que ayuda a proporcionar información sobre las competencias de las personas sobre lo que sabe y sobre la manera de cómo actúa. Durante los proceso de evaluación a los que son sometidos los estudiantes, el docente proporciona información de sus logros a través de una calificación, eludiendo explicaciones claras y concretas de formas en que pueden superar dificultades, por lo cual manifiestan en sus actitudes desconfianza y miedo al presentar trabajos de lo aprendido.
	11	12	1	3			
	11	15	1	0			
	Evaluación formativa.	1. El maestro y otros compañeros te comentan los aciertos y errores de tus trabajos. 2. El maestro te comenta que debes hacer para que seas responsable de tus tareas y de lo que hace. 3. Comentan en clase cómo organizarte para hacer tu trabajo, qué debes hacer para realizarlo, te califica y te hace comentarios para que mejores.	8	14	5	0	La formación de competencias favorece el resultado de aprendizaje teniendo una serie de implicaciones para la evaluación: supone adquisición de conocimientos y habilidades y actitudes, demostrara movilizaciones de estrategias que den respuesta a una situación. Los alumnos al trabajar en experiencias poco colaborativas evita movilizar estrategias que den cuenta de sus competencias adquiridas desorientándose en sus motivaciones para ser responsable de su aprendizaje y autonomía evitando planificar trabajo, regular su desempeño y evaluar su situación reflejando desinterés en las calificaciones.
	10	12	5	0			
	11	14	2	3			

Tabla 2. Matriz de codificación e interpretación de datos, modelo de evaluación inclusiva. Docentes.

Categoría analítica.	Sub categorías.	Ítems/preguntas.	Respuesta codificada.			Análisis crítico/ BAP
			TDA	DA	DSA	
Estructuración de ambientes de aprendizaje.	Orientación hacia el aprendizaje.	INTERACCIÓN. 1. ¿Los estudiantes se ofrecen ayuda entre ellos cuando lo necesitan?	3	7	3	Las interacciones en el aula apoyan a los estudiantes en la creación de relaciones solidarias, comprensivas y de apoyo mutuo en el logro de aprendizajes, en contra parte se observa que el docente propone formas de trabajo con estructura individualista propiciando que el alumno prescindiera de los demás, lo cual desfavorece el clima en el aula y reduzca la eficacia en el aprendizaje de los estudiantes.
		2. ¿Se entiende que las dificultades de los aprendizajes aparecen entre la interacción entre los estudiantes y el contexto de enseñanza aprendizaje?	5	5	3	
		3. ¿Se enseña al alumnado sobre lo que puede aprender de los otros provenientes de distintos contextos y experiencias?	4	5	4	
		4. ¿Se organiza de vez en cuando los grupos dentro de la clase para que se fomente la cohesión social?	3	8	1	
	COMUNICACIÓN.	5. ¿Se explica y se practica el vocabulario técnico que aparece en la unidad didáctica?	5	7	1	En educación la comunicación, apunta a generar conversaciones claras y entendimientos que permitan el aprendizaje de los alumnos, en disyuntiva el docente sitúa al alumno como sujeto de recepción y depositario de información, para después ser evaluados con la literalidad con que repiten o reproducen lo escuchado, obteniendo resultados de aprendizaje desfavorables.
		6. ¿Se proporciona información clara a los estudiantes sobre las expectativas de aprendizaje en clase?	7	6	0	

Categoría analítica.	Sub categorías.	Ítems/preguntas.	Respuesta codificada.			Análisis crítico/ BAP
			TDA	DA	DSA	
Estructuración de ambientes de aprendizaje.	Planificación de actividades del curso.	7 ¿Se elaboran las unidades didácticas y se preparan las clases teniendo presente la diversidad de experiencias de los alumnos? 8. ¿Se hacen las clases igualmente accesibles para todos los niños y todas las niñas, al incluir en ellas actividades variadas que reflejan la diversidad de intereses de los dos géneros? 9. ¿Se planean unidades didácticas de forma que tengan una variedad de actividades como, por ejemplo, el debate, la presentación oral, la redacción, el dibujo, la resolución de problemas, el uso de la biblioteca, la utilización de materiales audio visual, la realización de tareas prácticas, etc.?	3 4 5	10 9 5	0 0 3	La planificación se presenta como un instrumento que otorgar mayor certidumbre, permite el desarrollo pertinente y coherente de la actividad docente, en contra parte, el docente al favorecer que el alumno desarrolle actividades similares da como efecto el aburrimiento, desinterés y conforman experiencias educativas irrelevantes, lo cual evidencia la falta de variantes didácticas en la planificación del maestro considerando experiencias e intereses de los alumnos apoyadas en recursos didácticos.
	Uso de recursos de enseñanza aprendizaje.	10. ¿Existe la preocupación por parte del profesorado por encontrar recursos y apoyos de todo tipo que les ayuden a orquestar el aprendizaje en el aula? 11. ¿El profesorado revisa el uso de recursos regularmente, para que puedan usarse de manera flexible para responder a las necesidades cambiantes de todo el alumnado?	7 5	6 8	0 0	

Categoría analítica.	Sub categorías.	Ítems/preguntas.	Respuesta codificada.			Análisis crítico/ BAP
			TDA	DA	DS A	
Expectativas del profesor respecto a las posibilidades de aprendizaje de los alumnos.	Identificación de necesidades académicas de los alumnos.	1. ¿Todos los alumnos sienten que asisten a una escuela donde es posible que consigan sus mayores logros?	4	6	3	La expectativa del profesor se refleja de forma directa en el auto-concepto académico de los alumnos y de este modo ejerce impacto sobre el rendimiento de estos, sin embargo el docente proponer a los alumnos actividades a desarrollar que están poco relacionadas con sus necesidades y vivencias cotidianas son experiencias que no se ajustan a su nivel de conocimiento y habilidades en consecuencia carecen de sentido y no hay motivo para aprender. Por otro lado la inadecuada claridad que los maestros exponemos para establecer un grado de exigencia de acuerdo a la capacidad del alumno, puede traer como consecuencia la percepción de nuestra falta de exigencia como una ausencia de expectativas de aprendizaje.
		2. ¿Se muestra al alumnado que pueden aprender en cualquier área curricular?	7	6	0	
		3. ¿Se proporciona información clara a los estudiantes sobre las expectativas de aprendizaje en clase	7	6	0	
Responsabilidad por el desarrollo y resultados del propio curso.	Evaluación formativa	1. ¿Se utilizan estrategias de evaluación diferentes de forma que se permita a todos los estudiantes mostrar sus habilidades?	6	6	1	La evaluación formativa ayuda a dar seguimiento y apoyo a los alumnos, describir sus logros y dificultades para la articulación de saberes, apreciar el camino que sigue su formación y, con base en ello, orientar de mejor manera el logro de sus aprendizajes esperados, en contraparte, el docente al aplicar en los alumnos una constante homogénea de estrategias de evaluación y hacer difusión de resultados sin propuesta formativa es un factor que mina la confianza, la moral y autoestima en el estudiante, lo cual interfiere en el logro de aprendizajes.
		2. ¿Comprueba el profesorado el progreso de todos los estudiantes durante la clase?	4	8	1	
		3. ¿Se utilizan siempre las evaluaciones (incluyendo las evaluaciones propuestas por la administración educativa nacionales) de manera formativa para que mejore el aprendizaje de los estudiantes del centro?	5	7	1	

Categoría analítica.	Sub categorías.	Ítems/preguntas.	Respuesta codificada.			Análisis crítico/ BAP
			TDA	DA	DSA	
Clima escolar y de aula.	Relación con los alumnos en la escuela.	1. ¿Se forma en el centro el aprendizaje cooperativo (grupos de investigación, tutoría entre iguales, aprendizaje recíproco...)?	2	6	5	El clima escolar es favorable cuando se organizan y funcionan adecuadamente, logrando aprendizaje significativo en los alumnos. Sin embargo, los maestros sólo se seleccionan algunos trabajos y alumnos (considerados los mejores), para ser expuestos en la escuela y al darse una organización indiferente para el resto de los alumnos se crea un clima de incertidumbre y apatía para muchos estudiantes.
		2. ¿Se expone el trabajo del alumnado dentro de la escuela y en sus aulas?	3	7	3	
		3. ¿Están abiertos los docentes a los comentarios de otros colegas en relación con cuestiones como, por ejemplo, la claridad de la lengua de instrucciones o la participación de estudiantes en las actividades programadas?	8	5	0	
		4. ¿Se considera que las barreras de aprendizaje ocurren dentro de la organización, las políticas, el currículo y los enfoques de enseñanza dentro del centro al igual que la interacción de estos aspectos con los estudiantes?	4	3	2	
Planeación y trabajo colegiado.	Planeación y trabajo colegiado.	1. ¿El profesorado trabaja colaborativamente (en equipos o compartiendo aula) para introducir mejoras pedagógicas que permitan el éxito del alumnado?	4	6	3	El trabajo colegiado, es una estrategia de consulta, reflexión, análisis, concertación y vinculación entre los profesores, implicando decisiones colectivas, adecuaciones organizativas pertinentes para el propósito educativo. En el trabajo colegiado se identifica como condicionante de la capacidad de atención educativa; el sistema de relaciones, procesos de participación, comunicación entre actores y toma de decisiones del plantel escolar, que favorezca el apoyo y éxito de aprendizaje de los alumnos.
		2. ¿Se motiva al profesorado a profundizar y compartir todas las habilidades y conocimientos para apoyar el aprendizaje, no solo aquellos derivados de su cargo laboral?	5	5	3	
		3. ¿El profesorado y los miembros del consejo escolar comparten su punto de vista sobre la identificación del alumnado que experimenta dificultades y sobre el modo en que debería de proporcionarles apoyo?	5	5	3	

Categoría analítica.	Sub categorías.	Ítems/preguntas.	Respuesta codificada.			Análisis crítico/ BAP
			TDA	DA	DSA	
Participación e implicación de la comunidad educativa.	Actividades escolares con padres de familia.	1. ¿Se les da a todas las familias la oportunidad de involucrarse en la toma de decisiones sobre la escuela? 2. ¿Las familias tienen claro que pueden hacer para apoyar el aprendizaje de sus hijos o hijas en casa? 3. ¿Las familias sienten que hay buena comunicación con el profesorado?	5 6 3	7 7 7	1 0 3	La comunicación entre padres de familia y escuela ayuda padres de familia a implicarse en la escuela y en procesos de aprendizaje de forma significativa obteniendo resultados favorables en los alumnos, en contra parte, el docente al dialogar alguna situación con padres de familia solicitando su participación en la escuela y apoyo en el aprendizaje de sus hijos al tratar de decir verdades abusa de la palabra con comentarios impertinentes haciendo deficiente la comunicación creando confusión en la participación de las personas.
	Participación de la comunidad en la escuela.	1. ¿Los miembros de las instituciones de la comunidad comparten recursos con el profesorado y el alumnado tales como la biblioteca, aulas, ordenadores?	0	3	10	La función de los recursos como bibliotecas y computadoras es dinamizar la enseñanza poniendo en contacto al alumno con la realidad, favoreciendo el acceso a la información. Por el contrario la ausencia en el plantel de recursos materiales marca límites en el desarrollo de habilidades, actitudes y adquisición de conocimiento transformándose en factor de desánimo, generando creencia negativas en la comunidad “si nada va a cambiar nada tenemos que hacer”
Existencia de normas.	Acciones para incluir a los niños de la comunidad en la escuela.	1. ¿Hay evidencias de un aumento de la diversidad del alumnado de la localidad que está incluido en la escuela? 2. ¿El centro se preocupa por conocer las leyes antidiscriminación (por razones de discapacidad, de generar) existentes y que pueden afectar el trabajo educativo? 3. ¿Hay una política para disminuir todas las formas de expulsión disciplinaria si es temporal como permanente, formal o informal? 4. ¿Se considera todas las políticas de apoyo como parte de un plan general de mejora de la enseñanza y del currículo para atender la diversidad en todo el centro educativo?	5 6 9 4	6 7 4 8	2 0 0 1	La ley educativa conlleva a profundizar en desafíos para las concepciones y prácticas que presiden la educación del país. No basta el sentido ético que el profesor pueda tener y al conocer las leyes educativas de manera superflua aplicadas en el quehacer docente complica la igualdad en el aprendizaje haciéndose posible la exclusión educativa de alumnos por cualquier motivo.

Categoría analítica.	Sub categorías.	Ítems/preguntas.	Respuesta codificada.			Análisis crítico/ BAP
			TDA	DA	DSA	
Existencia de normas.	Se apoya a los maestros para atender a la diversidad.	1 ¿Se proporciona a todos los profesores formación con respecto a la igualdad de oportunidades educativas en las personas con discapacidad?	3	6	3	La actualización docente permite a los maestros recuperar saberes y prácticas, conocer o reconocer nuevos aspectos de la práctica, con lo cual los maestros están en posibilidades de reconocer más eficazmente su labor. En la realidad el docente refleja la ausencia de dominio metodológico de enseñanza aprendizaje, propiciando desigualdad de oportunidades educativas creando y consolidando barreras de aprendizaje, dejando de lado la atención a los alumnos con N.E.E.
		2 ¿Se dirige el apoyo a identificar y reducir las barreras al aprendizaje y la participación de estos alumnos, en vez de clasificarles en categorías del tipo “con dificultad de una segunda lengua” o “con dificultades de aprendizaje”	3	5	3	

Tabla 3. Matriz de codificación de datos, modelo de evaluación inclusiva. Padres de familia.

Categoría analítica.	Sub categoría.	Ítems/preguntas.	Respuesta codificada.				Análisis crítico / BAP.
			TDA	DA	DSA	NI	
1. Estructuras de ambientes de aprendizaje.	1. Orientación hacia el aprendizaje.	1. Está mejorando el aprendizaje de todos los estudiantes a partir del trabajo realizado en clase y las lecciones que se están impartiendo.	8	15	4	0	La planificación se presenta como un instrumento en el sentido de otorgar mayor certidumbre que permite el desarrollo pertinente y coherente de la actividad docente, en contra parte, los padres de familia al observar resultados desfavorables en el aprendizaje de sus hijos, debido a la falta de claridad por parte del docente para poder involucrar situaciones de saber, saber hacer y saber ser en la planeación didáctica; los tutores se forman creencias (es difícil el aprendizaje en la escuela) y actitudes (falta de compromiso y colaboración con las actividades escolares) que interfieren en la motivación y aprendizaje de los alumnos.
		2. El maestro considera los conocimientos previos de los alumnos para impartir sus clases.	2	20	2	3	
		3. El maestro respeta los ritmos de los estudiantes para completar las tareas.	10	10	5	2	
		4. Todos los niños participan en las actividades, al incluir en ellas actividades variadas que reflejen los intereses de niños y niñas.	4	21	2	0	
2. Metodología en clase.	1. Uso de recursos de enseñanza aprendizaje	1. El profesor trabaja con recursos reciclables para apoyar el aprendizaje de los niños.	10	15	2	0	El uso de recurso didáctico son elementos que apoyan el proceso de enseñanza aprendizaje, en contraparte, los padres de familia observan que se deja de propiciar experiencias educativas claras y concretas en el uso de la biblioteca y las tecnologías propiciando continuar con hábitos y actitudes carentes de significado de conocimientos, verdad, motivaciones.
		2. Se ha enseñado al alumno a conocer y utilizar la biblioteca como un recurso de aprendizaje para todos.	1	22	4	0	
		3. Las computadoras se integran en la enseñanza a través de las actividades en el salón de clase.	17	9	1	0	

Categoría analítica.	Sub categoría.	Ítems/preguntas.	Respuesta codificada.				Análisis crítico / BAP.
			TDA	DA	DSA	NI	
2. Metodología en clase.	2. Uso de refuerzos positivos.	1. Los problemas de conducta y emocionales de los alumnos son tratados por el maestro, ofreciendo experiencias educativas, en el aérea de juego y participación al convivir con los demás.	4	10	2	11	Una manera en que se pueden mejorar las interacciones y el aprovechamiento es a través de plan de recuperación, en donde el alumno se vea apoyado por el maestro, sus compañeros y padres de familia, sin embargo, durante el desarrollo de la clase podemos observar a alumnos con problemas de conducta y el docente hace un análisis superficial de la indisciplina que presenta un alumno, es decir, evita llegar al fondo que originan los problemas de conducta considerando autoestima, insatisfacciones, creencias y motivaciones del alumno.
		2. Se tiene en cuenta las relaciones que existen entre la baja autoestima de los alumnos y la insatisfacción de éstos, con los problemas de conducta y la expulsión disciplinaria.	7	7	3	10	
		3. Se están reduciendo las expulsiones disciplinarias formales e informales.	27	0	0	0	
3. Expectativas respecto a las posibilidades académicas de los alumnos.	.1. Altas expectativas.	1. Todo el alumnado siente que asiste a un centro donde es posibles que consigan sus mayores logros.	10	16	1	0	Las altas expectativas que pueden tener los padres de familia con sus hijos se realiza a través de interacciones verbales abundantes incorporando preguntas que plantean los niños, motivándoles a utilizar nuevas palabras, sin embargo, los padres de familia al observar lo que sucede en la escuela les crea desorientación para establecer metas que permita a sus hijos conseguir logros al plantearles actividades de cualquier área curricular en donde se motive a aprender.
		2. Se motiva a los alumnos a que tengan aspiraciones altas sobre su aprendizaje.	10	15	2	0	
		3. Se muestra al alumnado que puede aprender, si se lo propone, en cualquier área curricular.	9	17	1	1	

Categoría analítica.	Sub categoría.	Ítems/preguntas.	Respuesta codificada.				Análisis crítico / BAP.
			TDA	DA	DSA	NI	
4. Seguimiento de los alumnos evaluación frecuente.	1. Retroalimentación de las actividades académicas.	1. Se devuelve a los estudiantes información que les permita reconocer lo que han aprendido y lo que deberían hacer a continuación.	10	15	2	0	La retroalimentación de los padres de familia propicia un estado de equilibrio manteniendo sus límites como sistema se adapta a los cambios propios del sí tema vital y a los cambios sociales, sin embargo durante las juntas para firma de boleta se les proporciona información cuantitativa de lo que aprenden sus hijos en clase, desfavoreciendo la información cualitativa, es decir lo que deben hacer los alumnos para mejorar su desempeño en el aprendizaje, lo cual hace dudar a los padres de familia en la aplicación de estrategias educativas que permita orientar a sus hijos desde casa.
		2. Se motiva a los estudiantes a que resuman de forma oral y escrita lo que han aprendido.	12	13	2	0	
		3. Se enseña a los estudiantes a hacer presentaciones de su trabajo tanto orales y escritas, como de otras formas, y tanto individuales como en grupo.	11	15	1	0	
5. Participación e implicación de la comunidad educativa.	1. Colaboración entre el profesorado y la familia.	1. ¿Se les da a todas las familias la oportunidad de involucrarse en la toma de decisiones sobre la escuela?	9	16	3	0	La participación y el apoyo, son aspectos fundamentales en el aula inclusiva, sin embargo es poca la colaboración que existe entre profesores y padres de familia, debido a la falta de comunicación para generar oportunidades de aprendizaje dentro y fuera de la escuela.
		2. ¿Las familias tienen claro que pueden hacer para apoyar el aprendizaje de sus hijos o hijas en casa?	9	17	1	0	
		3. ¿Las familias sienten que hay buena comunicación con el profesorado?	7	13	7	0	

Anexo 4.

TABLA 1. Categorías.

Tema.	Regularidades.	Opciones o desacuerdos.	Momento crítico.	Culturas y subculturas.
1. Participación.	<p>1. Al aplicar la estrategia adivina el número, observe que: Me1 no quería participar ya que no hacía uso de sus conocimientos al plantear preguntas como lo requería la actividad.</p> <p>2. Gil1 solo se quedaba callado y se distraía con cualquier situación.</p>	<p>1. Después de escuchar las reglas del juego: Yar1:-- Yo escribo el número, ¿Qué número escribí? Me1:-- Encajoso Yar1: ¿Qué número escribí? Me1:-- No quiero estar contigo. Yar1:--¿Qué te hice? Me1:--No me gusta estar con los niños, dice mi mamá que son groseros, además esto no es un juego.</p> <p>2. Organizados en equipo los estudiantes debían buscar números faltantes en una serie numérica. Per1:--Gil me hace enojar porque volteo a ver para todos lados, cuando le ayudo no me pone atención y luego quiere que yo le haga los dibujos. Lil1:-- Además a veces se enoja con nosotras. Maestro:-- ¿Le pueden seguir ayudando? Mar1:-- Yo sí, por que como dice usted luego hace buenos dibujos, ya solo le falta escribir.</p>	<p>1. En ese momento, no sabía qué hacer, me di cuenta que se empezaba a generar violencia, pero a la vez existía cierta responsabilidad.</p> <p>2. Al principio me causo preocupación, pero al dejarlos que expresaran sus inquietudes, me di cuenta que toman en consideración a Gil1, sin embargo no aceptan algunas actitudes de él.</p>	<p>1. Al considerar las expresiones ¡Dice mi mamá que son groseros! ¡Quiero a mi mamá! Pienso en la sobre protección, como situación que limita experiencias al interactuar con el aprendizaje, genera inseguridad o enojo, factor común en la sociedad.</p> <p>2. Es pertinente que el realice actividades de menor grado de dificultad para ir manejando la posibilidad de participar y poder acceder a la cultura del conocimiento.</p>
Organización.	<p>1. Los alumnos debían escribir en el pizarrón, observando organización y participación. Una organización que vi, fue: mientras una alumna escribía (la de mayor rendimiento), los otros acudieron a la mesa de su equipo para fijarse en la numeración y poder avisar el número que sigue.</p>	<p>1. Al estar realizando la actividad) escribir números en el pizarrón) los alumnos reflejaron una organización natural, es decir cada quien cooperaba de acuerdo a sus posibilidades. Yar1:---Voy a ver, si sigue el dieciocho y el diecinueve, pero no está el veinte. Gae2:--- No escribas el veinte, si el número no está en las tarjetas, no lo escribimos Gae1: ---Ya fui a ver y no está el veinte. Jor1 --Si tenemos que escribirlo. Gae1:--- Acuérdate que no debemos escribir el que falta. Jor1:--- Pero sino ¿cómo van a saber los otros? Gae1:---Ellos deben buscar. Jor1:---No me acordaba. Yar1:---(Proveniente de su mesa) Sigue el veintituno, el veintidós y el veintitrés. Gae2: ---Pero el veinticinco no está, ¿verdad Yar1? Yar1:---Sí. Gae2:--- Si está el veinticinco, el veintiséis, el veintisiete el veinte ocho, el veintinueve, pero no está el treinta. (DA). Madre de familia: --Algunos niños se organizan para ver que números falta (CPDF). Alumna:-- Hacemos diferentes cosas (CA).</p>	<p>1. Atender a la diversidad dentro del aula es un tanto difícil, ya que en muchas ocasiones no cubrimos las necesidades e inquietudes, en contra parte cuando se logra, se observa una participación que refleja modos en que nos podemos organizar para lograr objetivos y satisfacciones.</p>	<p>1. La organización como producto de la participación generada en la escuela, tiene que impactar en la sociedad para evitar procesos de exclusión en diferentes ámbitos de la vida de nuestro país.</p>
Ayuda entre compañeros.	<p>Al trabajar en equipo para resolver problemas, los alumnos dialogaban y se ayudaban para resolver problemas.</p>	<p>1. Al desarrollar las actividades pasaba por los equipos, percatándome que los alumnos realizaran el proceso que se proponía, de acuerdo a la técnica de aprendizaje utilizada. Ka2:-- Pagué con tres monedas de 10 y seis pesos. Dul1:-- Yo con un billete de \$20, una moneda de \$10, una moneda de \$5 y una moneda de \$1, es más fácil. Lil1:--No, yo creo es más fácil si juntamos las 36 monedas de \$1. Al realizar otra actividad con billetes y monedas se escuchó: Dul1:--Podemos juntar dos billetes de veinte. Lil1:--¡Buena idea! Al resolver otro problema matemático con apoyo de una madre de familia se escuchó: Dil1:--Podemos poner las veinte monedas y quitarle los trece pesos. Lil1:-- Sí, así como le hicimos el otro día. Ka2:-- Yo les ayudo a quitar las monedas. (DA). Madre de familia:--Ale1 y otra niña en el equipo apoyaban a sus compañeros haciendo reflexiones sobre cómo usar los billetes. Por ejemplo: que dos monedas de \$50 centavos formaban un peso y aquí puede verse que si saben lo que les sobra en la cantidad. (CPDF) Madre de familia:--Los niños que más pueden, ayudan a los que tienen más dificultad. (CPDF)</p>	<p>1. La interacción dentro del grupo permite compartir ideas y el hecho de ayudarse facilita el aprendizaje, ya que en muchas ocasiones hicieron lo que otros alumnos sugerían.</p>	<p>1. El esfuerzo que los alumnos hicieron, se fue transformando en gozo, ya que los alumnos demostraban cierta alegría al lograr resolver problemas. Pero también me percaté que el aprendizaje se consigue más fácilmente si existe la ayuda de los compañeros. Ya que los alumnos ingenuamente aportaban ideas y para ayudarse.</p>

Tema	Regularidades.	Opciones o desacuerdos.	Modelo crítico.	Culturas y subculturas.
Pensar y platicar, condiciones que generan confianza en sí mismo. (Habilidades para aprender en equipo)	Durante el desarrollo de la propuesta de intervención, los alumnos vivieron diferentes procesos de comunicación al trabajar en equipo y en espacios de reflexión, usando sus habilidades de observación, análisis, clasificación, ordenación, comparación, síntesis, inferencia, evaluación, transferencia y memoria.	<p>Durante las actividades de aprendizaje, se abrieron espacios de reflexión en donde los alumnos tomaban conciencia de lo que hicieron para realizar las actividades.</p> <p>Cri1: --Yo dibujé un carro y los subí. Mar1: --Yo junté fichas de cinco en cinco.</p> <p>En la realización de la analogía leímos la pregunta ¿Qué hice para cambiar a otro problema? Los estudiantes dijeron:</p> <p>Per1:-- Pensar. Pau:--Imaginé. Ka1:-- Vimos las figuras para ver que podíamos hacer. Die1:-- Pensamos en los números. Mag1:--Recordar lo que hacíamos (poner atención). Al realizar las explicaciones para exponer y poder resolver que pasa si agrego o quito cosas a un grupo de objetos: Si quito disminuyo la cantidad (mostrando sus dedos de la mano y a la vez escondiendo uno). Ale1: -- ¿Ven? tenía cinco, pero quito uno quedan cuatro, tengo cuatro dedos y agrego uno tengo cinco. Die1:--Pensé para saber que tenía que hacer. Ka1:--Escuche cuando hablaron ellos (los integrantes del equipo) Cri1:--Recordar lo que hice (lo que sabe). Gua1:-- Hacer las cosas ordenadamente. Ka1:-- Ayudarnos. Ale1:-- Al principio no entendía, pero le expliqué a Nay1 utilizando mis dedos.</p>	1. En estas lluvias de ideas, se dieron puntos de vista diferentes, generando conflicto cognitivo y el hecho de entrar en razón permitió tener prudencia y obtener aprendizajes.	1. Dentro del aula se requiere un amplio rango de ideas, en donde cada estudiante, con sus costumbres y habilidades pueda resolver problemas, apoyado con sus compañeros, de modo que puedan enriquecer el aprendizaje, ya que cada alumno con su individualidad puede proveer ideas, para aprender entre todos.
¿Cómo nos relacionamos en el aula? (Responsabilidad y sentido ético)	1. Después de orientar a los alumnos para resolver problemas matemáticos: Gil1, Mel2 y Bel3 demostraban indiferencia a la actividad, estableciendo un diálogo violento.	<p>1. En la resolución del problema matemático:</p> <p>Mel1:--Ya quiero que sea la hora de recreo. Gil:--¡Sí! ¡Ya me aburrí! Bel:-- Ya va a ser la hora de recreo. (Saca su torta y empieza a comer) Bel1:-- ¡No estúpida! Mel2:-- ¿Y qué? Mi mamá me va a dar una cuando salga. Bel:-- No te metas conmigo porque te pego. (DA)</p> <p>2. ¿Qué actitud o comportamiento perjudica al equipo? Madre de familia: --Querer ir al baño, jugar o distraerse con otras cosas. (CPDF)</p> <p>3. --Que todos hagan lo que dice el maestro porque luego hay niños que no quieren.</p>	1. A veces las actividades planificadas y desarrolladas no generan el menor impacto educativo en los alumnos, por el contrario, son momentos que generan relaciones superfluas y de irresponsabilidad.	1. El sentido ético como acto espiritual, permite visualizar el valor cultural que da fuerza al espíritu y voluntad, que debe ser apropiada por el alumno y por supuesto en mi propia persona al desarrollar la actividad docente tratando de promover la convivencia armónica, acompañada por el sentido de responsabilidad.

Anexo 5.

Planificaciones didácticas.

La presente planificación reflejó, un conjunto de acciones que facilitaron la realización de cambios en la práctica educativa en consideración a desarrollar habilidades del pensamiento, potencializar el aprendizaje y la convivencia, en torno a prácticas inclusivas, apoyadas en actividades que fueron diseñadas con la intención de dar respuesta al problema de investigación y transformar mi práctica docente, de lo cual, se dio cuenta al realizar reflexiones de los registros realizados (diario autobiográfico, cuestionarios con padres de familia y conversaciones con alumnos) valorando los logros obtenidos, aspectos a mejorar y situaciones que hicieron falta en los procesos de enseñanza aprendizaje.

ESCUELA PRIMARIA FUERTE DE LORETO

GRADO Y GRUPO: 1º "B"

PERÍODO DE REALIZACIÓN: DE SEPTIEMBRE A MAYO,

MATEMÁTICAS. BLOQUE I

EJE: SENTIDO NUMÉRICO Y PENSAMIENTO ALGEBRAICO.

UNIDAD DIDÁCTICA I.

PERÍODO DE APLICACIÓN DEL 30 DE SEPTIEMBRE AL 4 DE OCTUBRE DE 2013.

PROPÓSITOS	Matemáticas: El alumno: <ul style="list-style-type: none">• Mencione los distintos usos que tienen los números.• Ordene números para leer y escribir series numéricas• Identifica los números que faltan en una serie numérica. Formación cívica y ética: El alumno: <ul style="list-style-type: none">• Reconozca márgenes de acción y decisiones en actividades de la vida diaria.• Llegue acuerdos con sus compañeros y establece acuerdos consigo y con otros.
APRENDIZAJE ESPERADO.	El alumno: <ul style="list-style-type: none">• Reconozca la importancia de los números en la vida cotidiana.• Compare números cardinales hasta el 30.
COMPETENCIA ESPECÍFICA A DESARROLLAR.	Matemáticas: <ul style="list-style-type: none">• Valide procedimientos y resultados. Formación cívica y ética. <ul style="list-style-type: none">• Desarrolle su participación social.• Maneje resolución de conflictos.
COMPETENCIA CONTRA-HEGEMÓNICA.	Que el alumno: <ul style="list-style-type: none">• Realice inferencia inductiva al asociar elementos que inicialmente no tenían relación e identifiquen tal asociación.• Interprete y argumente pensamientos para adquirir confianza en sí mismo.• Escuche y comunique ideas, respetando opiniones y turnos para hablar.
DISEÑO DE ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE.	Técnica TGT. (Teams-Games Tournaments / Torneos de equipos de aprendizaje) Para realizar el juego de las tarjetas preguntonas; deben estar mezcladas las tarjetas y se colocan sobre la mesa. Los turnos del juego siguen el sentido de las agujas del reloj. Cada alumno coge la primera ficha del montón, lee la pregunta en voz alta y la responde. Puede pasar lo siguiente: 1 Decir que no sabe la respuesta, y preguntar si otro jugador quiere responder. Si nadie quiere responder, la ficha se coloca debajo del montón. Si alguien responde la pregunta, y la respuesta es correcta se sigue el siguiente procedimiento: 2. Responde el cuestionamiento y pregunta si alguien quiere refutar la respuesta. El jugador que esta inmediatamente a su derecha tiene la primera oportunidad de refutarla. Si no lo hace, lo puede hacer el que está a su derecha. A) Si no hay refutación otro jugador tiene que verificar la respuesta: 1.-Si la respuesta es correcta, el jugador conserva la ficha. 2.-Si la respuesta es

	<p>incorrecta el otro jugador ha de colocar la ficha debajo del montón. B) Si hay una refutación y el que plantea decide no contestar, se verifica la respuesta. Si la respuesta original es errónea, el jugador ha de colocar la ficha debajo del montón. C) Si hay refutación y el que plantea da una respuesta, esta respuesta se verifica: 1.- Si el que refuta acierta la respuesta, se queda la ficha. 2. Si el que refuta no la acierta y la respuesta original era la correcta, el que la ha refutado tiene que colocar una de las fichas que ya había ganado (si tenía alguna) debajo del montón, y la ficha se le queda al que ha acertado la respuesta. .- Si las dos respuestas están equivocadas, la ficha se coloca debajo del montón. C) El juego acaba cuando ya no quedan más fichas en el montón.</p> <p>Conformar 2 equipos de 3 alumnos, elegido uno de cada equipo base, cuidando que sean de rendimiento escolar más alto (los que saben y los que pueden). Se forman 6 equipos de 3 integrantes, dos de cada equipo base, cuidando que sean de rendimiento medio (los que medio saben y pueden). Se forman 2 equipos de 3 integrantes, uno de cada equipo base, cuidando que sean de rendimiento bajo (los que están desmotivados).</p> <p>NOTA: Se puede hacer modificaciones respecto al número de equipos respetando la cantidad de integrantes (tres alumnos de cada equipo y en categorías alto, medio y bajo).</p> <p>PROCESO DIDÁCTICO.</p> <p>Inicio: De forma grupal se lee el siguiente enunciado "leer y escribir números hasta el 30". Se inicia la participación con las siguientes preguntas ¿En dónde vemos números? ¿Para qué creen que sirven los números? Las respuestas se apuntan en el pizarrón para que estemos de acuerdo.</p> <p>Conocimientos previos: Cada equipo tiene un juego de tarjetas que le faltan 4 o 5 tarjetas y están numeradas del uno al treinta, las ordenan de menor a mayor. Los alumnos escriben la numeración en su cuaderno, antes de presentarlo al grupo, revise que están bien ordenados los números. Se escribe en el pizarrón y otro equipo integra el número que falta.</p> <p>Observan un cuadro como el siguiente (por equipo y de forma grupal) los alumnos realizan inferencias a través de preguntas ¿Qué observan? ¿Alguien sabe que números aparecen en el siguiente cuadro? ¿Qué números faltan? Los alumnos escriben los números que faltan.</p> <table border="1" data-bbox="961 578 1373 732"> <tr><td>1</td><td></td><td>3</td><td></td><td>5</td><td></td><td>7</td></tr> <tr><td>8</td><td>9</td><td></td><td></td><td>12</td><td></td><td>14</td></tr> <tr><td></td><td>16</td><td></td><td>18</td><td></td><td>20</td><td></td></tr> <tr><td>21</td><td></td><td>22</td><td></td><td>24</td><td></td><td>28</td></tr> <tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td></td><td>30</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </table> <p>Desarrollo. Se contextualiza el cuadro con un mes del calendario cívico, los equipos inventan preguntas expresándolas de manera verbal, para que otro equipo de la respuesta.</p> <p>En equipos interpretan información a través de preguntas escritas en tarjetas (aplicación de la técnica TGT):</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Hoy es 5 de octubre y dentro de seis días es el cumpleaños de mi abuelito ¿En qué fecha es su cumpleaños? 2) ¿Qué día es 20 de octubre? 3) Los días jueves me toca educación física ¿Qué fechas marca el calendario los jueves? 4) Hoy es 20 y mi cumpleaños fue el 11 de octubre ¿Cuántos días han pasado? <p>Crean un argumento a partir de la siguiente pregunta: ¿Por qué es importante conocer y utilizar los números?</p>	1		3		5		7	8	9			12		14		16		18		20		21		22		24		28									30					
1		3		5		7																																					
8	9			12		14																																					
	16		18		20																																						
21		22		24		28																																					
	30																																										
COMUNICACIÓN DEL APRENDIZAJE ESPERADO.	De manera grupal leen la siguiente pregunta ¿Qué aprendí? Se les da un tiempo para que piensen, lo discutan en equipo y lo puedan explicar.																																										
ESTRATEGIA DE ATRIBUCIÓN.	De manera grupal leen la siguiente pregunta ¿Hice mi mejor esfuerzo para realizar las actividades? ¿Qué puedo hacer para mejorar? Se les da un tiempo para que piensen y puedan explicar.																																										
ESTRATEGIA DE MOTIVACIÓN.	Hacer notar los éxitos por pequeños que sean y demostrar que estos se debieron a su propio esfuerzo y organización.																																										
ESTRATEGIA DE TRABAJO.	Las actividades se realizan en equipo colaborativo, en donde cada integrante recurre a sus habilidades para resolver problemas.																																										
TAREAS QUE REALIZARA EL EQUIPO BASE.	Un alumno lee en voz alta la instrucción, otro explica al equipo que se tiene que hacer y cómo, otro puede comunicar los resultados, otro alumno recoge el material.																																										

UNIDAD DIDÁCTICA II
 PERÍODO DE REALIZACIÓN: DEL 14 AL 18 DE OCTUBRE DE 2013.
 MATEMÁTICAS BLOQUE I
 EJE: SENTIDO NUMÉRICO Y PENSAMIENTO ALGEBRAICO.

APRENDIZAJE ESPERADO.	Que el alumno: <ul style="list-style-type: none"> • Determine el resultado de agregar o quitar elementos de una colección, buscando lo que le falta a una cierta cantidad para llegar a otra y avanzar o retroceder en una serie.
PROPÓSITOS.	Que el alumno: <ul style="list-style-type: none"> • Compare colecciones en base a su cardinalidad. • Resuelve problemas de suma y resta. • Analice la información que se registra al resolver problemas de adicción y sustracción.
COMPETENCIA ESPECÍFICA A DESARROLLAR.	Que el alumno: Matemáticas: <ul style="list-style-type: none"> • Identifique, plantee y resuelva diferentes tipos de problemas o situaciones. Español: <ul style="list-style-type: none"> • Comunique sus ideas y escuchara a sus compañeros con atención y respeta turnos para hablar.
COMPETENCIA CONTRA HEGEMÓNICA.	Que el alumno: <ul style="list-style-type: none"> • Analice al separar las partes que contribuyen a una totalidad dada. • Sintetice al reunir e integrar los elementos constitutivos de una totalidad dada. • Dialogue con los compañeros para tomar decisiones. • Escuche y comunique ideas, respetando opiniones y turno para hablar. • Ayudarse para realizar el ejercicio.
DISEÑO DE ACTIVIDADES. DE APRENDIZAJE.	<p>Técnica 1-2-4. (Se puede aplicar en los conocimientos previos y el desarrollo). Se plantea una pregunta, primero cada uno piensa en cuál es la respuesta, segundo integran parejas, intercambian sus respuestas y las comentan, después de haberse señalado las respuestas dadas por las dos parejas del equipo han de componer entre todos los integrantes del equipo la respuesta.</p> <p>Conforman equipos base de cuatro integrantes, considerando rendimiento escolar de los alumnos: alto medio y bajo de los alumnos en cada equipo.</p> <p>PROCESO DIDÁCTICO.</p> <p>Inicio. Los alumnos escuchan que hoy “vamos a juntar y quitar elementos de un grupo de objetos para igualar cantidades” Los alumnos comentan que es juntar que es quitar.</p> <p>Conocimientos previos: Un alumno lee en voz alta la siguiente pregunta: ¿Qué pasa si agrego o quito elementos a un grupo de objetos? Se da un tiempo para que de manera individual lo reflexionen, platican en parejas y lo comenten en equipo, eligen a alguien para que de una repuesta, la respuesta se puede escribir en el pizarrón.</p> <p>Desarrollo: Escuchan la historia de Juanito:</p> <p style="padding-left: 40px;"><i>A Juanito el dormilón le pasan cosas muy raras, cada vez que saca su rebaño de ovejas al campo se queda dormido; cuando despierta, resulta que en algunas ocasiones hay más ovejas y en otras hay menos, ¡Y nunca se da cuenta de lo que pasa! ¿Ustedes podrían</i></p>

	<p><i>identificar si hay más o menos ovejas en el rebaño?</i></p> <p>Cada equipo tiene una cantidad de objetos en sus mesas, por ejemplo 15, hacen el conteo de objetos para identificar la cantidad, dos alumnos se separan del equipo y los otros dos separan, integran o deja la misma cantidad de objetos; según lo hayan valorado. Cuando regresan los alumnos a su equipo, los otros que ya estaban les preguntan ¿Hay más, menos o igual cantidad de ovejas? Para responder pueden hacer rayitas en el cuaderno, pueden contar oralmente o escribir números. Cuando den la respuesta los demás dicen si es verdad o no y justifican porque. Se repite la actividad cambiando de alumnos.</p> <p>De manera individual resuelvan el siguiente problema; ¿El papá de Juan tiene que llevar a sus 15 ovejas al pueblo, pero en su camioneta sólo puede llevar 4 (la variante de menor dificultad puede ser 5) ovejas por viaje cuantos viajes tendrá que realizar para llevarlos a todas? Los niños resuelven dibujando los objetos del contexto del problema y contando, después en parejas lo comentan, identificando cual es la respuesta más apropiada, después de haberse señalado las respuestas dadas por las dos parejas, en equipo han de elegir o componer la respuesta más apropiada y exponerla al grupo.</p>
COMUNICACIÓN DEL APRENDIZAJE ESPERADO.	Explique la importancia de usar la siguiente frase; “para tener igual cantidad necesito...” lo comentan en equipo y emiten una respuesta.
ESTRATEGIAS DE ATRIBUCIÓN.	De manera grupal se leen las siguientes preguntas ¿Hice mi mejor esfuerzo al realizar las actividades? ¿Qué puedo hacer para mejorar? La respuesta puede ser individual o en equipo.
ESTRATEGIA DE MOTIVACIÓN.	Durante el desarrollo de actividades comentar a los alumnos que aspectos ya dominan y que aspectos necesitan fortalecer.
ESTRATEGIA DE TRABAJO.	Las actividades se desarrollan en binas y en equipo, hacer notar la importancia de escuchar para poder hablar.
TAREAS QUE REALIZARA EL EQUIPO BASE.	Un integrante lee una pregunta y de manera individual la responden, después comparten la respuesta en binas, continua compartiendo y analizando respuesta en equipo para conformar una respuesta y exponerla al grupo.

UNIDAD DIDÁCTICA III
 PERÍODO DE REALIZACIÓN DEL 11 AL 15 DE NOVIEMBRE DE 2013.
 MATEMÁTICAS BLOQUE II
 EJE: SENTIDO NUMÉRICO Y PENSAMIENTO ALGEBRAICO.

PROPÓSITO.	<p>Que el alumno:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conozca el sistema monetario vigente (billetes, monedas, cambio) • Interprete y represente diversas cantidades con material concreto. • Resuelva problemas de adición y sustracción.
APRENDIZAJE ESPERADO.	<p>Que el alumno:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identifique números de dos cifras a partir de sus características. • Resuelva problemas en situaciones en las que se presentan distintas funciones del número relacionadas con la adición y sustracción. • A partir de sus conocimientos previos, elabora problemas.
COMPETENCIA ESPECÍFICA A DESARROLLAR.	<p>Matemáticas.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Argumentara y razonara al analizar situaciones, formula preguntas, emite juicios, propone estrategias y toma decisiones. <p>Español:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mejore la comprensión lectora.
COMPETENCIA CONTRA HEGEMÓNICA.	<ul style="list-style-type: none"> • Sintetice al asociar elementos que inicialmente no estaban relacionados o cuya relación no era evidente y lo exprese con una nueva manera de entender o integrar. • Escuche y comunique ideas, respetando opiniones distintas y turnos para hablar. • Fortalezca el sentido de responsabilidad.
DISEÑO DE ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE.	<p>Técnica. Lápices al centro. Cada equipo tiene un paquete de billetes, monedas didácticas y 4 tarjetas cada una con diferente problema, tratando de que tenga un grado de dificultad diferente, cada estudiante se hace cargo de una tarjeta, la lee en voz alta y debe pedir a sus compañeros aporten información, expresen su opinión, comprueben que todos saben y entienden la respuesta consensuada. Cuando el estudiante lee en voz alta su pregunta por turnos hablan de cómo se hace y deciden cuál es la respuesta correcta. Los lápices de todos se colocan en el centro de la mesa para indicar que en ese momento sólo se puede hablar o responder en ese ejercicio. Cuando todos tienen claro lo que hay que hacer o responder cada uno coge su lápiz, escribe la pregunta y respuesta en su cuaderno, en ese momento no se puede hablar, sólo escribir. A continuación, se vuelven a poner los lápices en el centro de la mesa, y se procede del mismo modo con otra pregunta.</p> <p>El grupo, ya está dividido en un determinado número de equipos base, cada equipo tiene 4 integrantes, considerando rendimiento escolar alto medio y bajo de los alumnos en cada equipo.</p> <p>PROCESO DIDÁCTICO.</p> <p>Inicio: De manera grupal leemos el siguiente enunciado “Aprenderemos a manejar dinero y a hacer cambios necesarios con billetes y monedas” Los alumnos explican porque es importante conocer el valor de los billetes y monedas.</p> <p>Conocimientos previos: En parejas cada alumno escriben en un papel un número entre 10 y 50, por turnos preguntan ¿Qué número escribí? El compañero tiene que predecir el número. El que pregunto va orientando respondiendo “si es”, es mayor” o es menor”, el que responde tiene que inferir a través de preguntas, ¿Es más grande que...? ¿Es más chico que...? ¿Cuántas decenas tiene?, etc. Una vez que descubrió el número, cambian el rol.</p> <p>Desarrollo: Cada equipo tiene un juego de tarjetas. Las preguntas para cada tarjeta son: 1) Si voy a pagar \$36 pesos ¿Qué billetes y monedas puedo</p>

	<p>utilizar?</p> <p>2) Junta \$42 pesos utilizando billetes y monedas.</p> <p>3) Compara las siguientes cantidades y completa con monedas para igualar la más grande.</p> <div style="text-align: center; margin: 10px 0;">  </div> <p>4) Si pago \$13 pesos con un billete de 20 ¿Cuánto me regresan de cambio? Al escribirlo en el cuaderno deben hacer los dibujos que representen billetes y monedas. Por equipos inventan un problema, para que otro equipo lo resuelva.</p>
<p>COMUNICACIÓN DEL APRENDIZAJE ESPERADO.</p>	<p>De manera grupal leemos la siguiente pregunta ¿Logré resolver problemas utilizando billetes y monedas? Se da un tiempo para que lo piensen de manera individual y en equipo se ponen de acuerdo para emitir una respuesta.</p>
<p>ESTRATEGIAS DE ATRIBUCIÓN.</p>	<p>Reflexionen el siguiente ensuciado: “Soy más ordenado y preciso para encontrar las respuestas” Se reflexiona la siguiente pregunta: ¿Qué hicimos para resolver el problema de la tarjeta 2? Se da un tiempo para que reflexionen.</p>
<p>ESTRATEGIAS DE MOTIVACIÓN.</p>	<p>Los alumnos descubren que los errores pueden superarse si no se distraen. Hacer notar los éxitos por pequeños que sean y mencionar que se debieron a su esfuerzo y organización.</p>
<p>ESTRATEGIAS DE TRABAJO.</p>	<p>Las actividades se desarrollan en equipo y con material concreto (billetes y monedas)</p>
<p>TAREAS QUE REALIZARA EL EQUIPO BASE.</p>	<p>Cada integrante del equipo se hace cargo de leer y explicar una tarjeta, entre todos aporta soluciones, un integrante se encarga de recoger las tarjetas.</p>

UNIDAD DIDÁCTICA IV
 PERÍODO DE REALIZACIÓN DEL 2 AL 5 DE DICIEMBRE DE 2013.
 MATEMÁTICAS BLOQUE II
 EJE: SENTIDO NUMÉRICO Y PENSAMIENTO ALGEBRAICO.

PROPÓSITO.	Que el alumno: <ul style="list-style-type: none"> • Interprete la representación gráfica convencional de los números y los signos de suma y resta al resolver problemas.
APRENDIZAJE ESPERADO.	Que el alumno: <ul style="list-style-type: none"> • Exprese simbólicamente las acciones realizadas al resolver problemas de suma y resta utilizando los signos +, -, =
COMPETENCIAS ESPECÍFICAS DESARROLLAR. A	Matemáticas: <ul style="list-style-type: none"> • Comunique información matemática, al establecer la relación entre la representación de los signos de suma, resta e igual. Español: <ul style="list-style-type: none"> • Emplear la escritura para comunicar ideas y organizar información. • Recupera información de diversas fuentes y la emplea para desarrollar argumentos y redactar un texto.
COMPETENCIA CONTRA HEGEMÓNICA.	<ul style="list-style-type: none"> • Realice transferencia al aplicar un aprendizaje en diferentes contextos a través de analogías. • Se organice con su equipo para realizar diferentes actividades (Leer, dibujar, escribir, contar, etc.) • Se ayuden para realizar el ejercicio.
DISEÑO DE ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE.	<p>Técnica: Números iguales juntos.</p> <p>Conforman equipos base de 4 integrantes, considerando rendimiento escolar alto medio y bajo de los alumnos; se asigna un número del 1 al 4 a cada integrante del equipo, se plantea un problema en equipo deciden, cómo hay que hacerlo, lo hacen y se aseguran de que todos saben hacerlo, transcurrido el tiempo previsto (para primer año pueden ser de 5 a 10 min) se elige un número y los alumnos que tienen ese número deben exponerlo frente al grupo de acuerdo a como resolvieron, se hace una segunda ronda pero argumentan otro contexto del problema.</p> <p>PROCESO DIDÁCTICO.</p> <p>Inicio: Observen los signos +, -, = de manera grupal leemos la siguiente pregunta ¿Alguien conoce estos signos? ¿Para qué sirven? Lo comentan en equipo y dan una explicación, escriben sus ideas en pliego de papel bond, tratando de escribir las que apoyen el aprendizaje esperado.</p> <p>Conocimientos previos. De manera grupal leemos el siguiente problema; Mi primo tenía un perro y una perrita, pero nacieron 7 más ¿Cuántos tiene ahora? Si regala 4 perritos ¿Cuántos tiene ahora? Para resolver puede hacer dibujos o utilizar números.</p> <p>Desarrollo: En equipo observan imágenes que contienen problemas de suma y resta, realizan analogías (un ejercicio parecido pero utilizan otros objetos o animales que para ellos sean interesantes) En equipo deciden que hay que hacer para resolver el problema lo hacen y se aseguran que todos saben hacerlo. Pueden utilizar dibujos, usar números, realizar rectas numéricas, etc. Pasan al frente a exponer su ejercicio y escriben o dibujan el ejercicio en el pizarrón con todo y respuesta, presentan sus analogías y formas de resolución, Al acabar de presentar la solución del ejercicio, leen la siguiente pregunta ¿En qué se parecen? ¿En qué son diferentes? Se da un tiempo para que lo comenten en equipo y puedan dar una respuesta.</p>
COMUNICACIÓN DEL APRENDIZAJE ESPERADO.	De forma grupal se leen las siguientes preguntas ¿Para qué sirve este signo (+)? ¿Para qué sirve este signo (-)? Se da un tiempo para que lo comenten en equipos y digan una respuesta.
ESTRATEGIAS DE	Comenten las siguientes preguntas: ¿Escuche y participe para hacer las actividades? ¿Fui ordenado y preciso para encontrar las respuestas? ¿Qué

ATRIBUCIÓN.		me faltó hacer?
ESTRATEGIAS DE MOTIVACIÓN.	DE	Durante la clase se hace notar el éxito por pequeños que sean y demostrar que éstos se debieron al esfuerzo y atención en lo que hacen.
ESTRATEGIAS DE TRABAJO.	DE	Se trabaja en equipo, todos los alumnos participan al apoyar a sus compañeros para resolver problemas, hacer analogías y platicarlo frente a grupo.
TAREAS REALIZA EQUIPO BASE.	QUE EL	Ponerse de acuerdo para resolver unos problemas.

UNIDAD DIDÁCTICA V
 PERÍODO DE REALIZACIÓN DEL 13 AL 16 DE ENERO DE 2014.
 MATEMÁTICAS BLOQUE III
 EJE: SENTIDO NUMÉRICO Y PENSAMIENTO ALGEBRAICO.

PROPÓSITO.	<p>Que el alumno:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Amplíe el conocimiento de la serie oral y escrita de números hasta al menos 100. • Conozca la serie numérica hasta el 100. • Utilice los números de dos cifras a partir de sus características, con base en las regularidades de la serie numérica. • Utilice la sucesión oral y escrita de números, por lo menos hasta el 100, al resolver problemas. • Resuelva problemas que implican comparar cifras de dos dígitos.
APRENDIZAJE ESPERADO.	<p>Que el alumno:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conozca la serie numérica hasta el 100. • Utilice los números de dos cifras a partir de sus características, con base en las regularidades de la serie numérica. • Utilice la sucesión oral y escrita de números, por lo menos hasta el 100, al resolver problemas. • Resuelva problemas que implican comparar cifras de dos dígitos.
COMPETENCIA ESPECÍFICA A DESARROLLAR.	<p>Matemáticas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Resolución de problemas de manera autónoma; comprobando la eficacia de procedimientos, reconociendo cuál o cuáles son los más eficaces o bien que puedan comprobar la eficacia de un procedimiento al cambiar uno o más valores de las variables o contexto del problema, para generalizar procedimientos de resolución. <p>Español:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mejore la comprensión lectora. • Emplea la escritura para comunicar sus ideas y organiza información.
COMPETENCIA CONTRA HEGEMÓNICA.	<ul style="list-style-type: none"> • Analice a través de situaciones concretas y abstractas al separar cantidades numéricas y al resolver problemas. • Tomen decisiones en relación a su propio aprendizaje. • Escuche ideas ajenas. • Respete opiniones distintas.
DISEÑO DE ACTIVIDADES.	<p>Técnica: TGT (Teams Games Tourments) La técnica se aplica durante el desarrollo.</p> <p>Para realizar el juego de las tarjetas preguntonas; ya que están mezcladas las tarjetas se colocan sobre la mesa. Los turnos del juego siguen el sentido de las agujas del reloj. Cada alumno coge la primera ficha del montón, lee la pregunta en voz alta y la responde. Puede pasar lo siguiente: 1 Decir que no sabe la respuesta, y preguntar si otro jugador quiere responder. Si nadie quiere responder, la ficha se coloca debajo del montón. Si alguien responde la pregunta, y la respuesta es correcta se sigue el siguiente procedimiento: 2. Responde la pregunta y pregunta si alguien quiere refutar la respuesta. El jugador que esta inmediatamente a su derecha tiene la primera oportunidad de refutarla. Si no lo hace, lo puede hacer el que está a su derecha. A) Si no hay refutación otro jugador tiene que verificar la respuesta: 1.-Si la respuesta es correcta, el jugador conserva la ficha. 2.-Si la respuesta es incorrecta el otro jugador ha de colocar la ficha debajo del montón. B) Si hay una refutación y el que plantea decide no contestar, se verifica la respuesta. Si la respuesta original es errónea, el jugador ha de colocar la ficha debajo del montón. C) Si hay refutación y el que plantea da una respuesta, esta respuesta se verifica: 1.- Si el que refuta acierta la respuesta, se queda la ficha. 2. Si el que refuta no la acierta y la respuesta original era la correcta, el que la ha refutado tiene que colocar una de las fichas que ya había ganado (si tenía alguna) debajo del montón, y la ficha se le queda al que ha acertado la respuesta. .- Si las dos respuestas están equivocadas, la ficha se coloca debajo del montón. C) El juego acaba cuando</p>

	<p>ya no quedan más fichas en el montón.</p> <p>Conforman dos equipos de tres alumnos, elegido uno de cada equipo base, cuidando que sean de rendimiento escolar más alto (los que saben y los que pueden). Se forman seis equipos de tres integrantes, dos de cada equipo base, cuidando que sean de rendimiento medio (los que medio saben y pueden). Se forman dos equipos de tres integrantes, uno de cada equipo base, cuidando que sean de rendimiento bajo (los que están desmotivados). NOTA: Se puede hacer modificaciones respecto al número de equipos respetando la cantidad de integrantes (tres alumnos de cada equipo y en categorías alto, medio y bajo). PROCESO DIDÁCTICO. Inicio: De manera grupal leemos el siguiente enunciado “Del cero al cien”, ¿Qué creen que podemos aprender? ¿Cómo lo podremos aprenderlo? los comentarios los escriben en un pliego de papel bond, se coloca en un lugar visible y al final comprueban si fue correcta su idea y reflexionan sus logros. Conocimientos previos: Realice conteos de uno en uno al cien. Escriben en su cuaderno la sucesión de números que comienzan a leerse con el nombre “treinta y ... Escriben en su cuaderno los números que comienzan con el nombre cuarenta. Desarrollo: En equipos observan números escritos en el pizarrón, ellos forman la cantidad agrupando objetos (fichas) ordenadas en decenas y unidades. Integre colecciones de objetos de 2 en 2 o de 5 en 5 hasta llegar al 98 o 95; a una señal escriben en su cuaderno la cantidad que indica cuantos objetos tiene cada vez. Realicen conteos de 2 en 2 o de 5 en 5. Cada equipo tiene tarjetas con preguntas como: 1) Ayuda a Juanito a saber qué número es mayor 67 o 76. 2) 2) El papá de Juanito le dio 95 pesos, pero él quiere saber cuánto falta para llegar a 100. 3) Juanito tiene las siguientes cantidades de dinero en sobrecitos 43, 73, 53 y 33 ayúdalo a ordenarlas de menor a mayor. 4) Juanito junto con sus ahorros 24 monedas de 1 peso, si las cambia por dos monedas de diez ¿Cuántas monedas de peso les sobran? 5) Juanito tiene tres bolsas con cinco dulces cada una ¿Cuántos dulces tiene en total? Ya resueltas las preguntas explican cómo le hicieron para resolver.</p>
COMUNICACIÓN DEL APRENDIZAJE ESPERADO.	Leen la siguiente pregunta ¿Puedo leer o escribir números del 1 al 100? Si estoy en el número 40 ¿Pude identificar qué número va antes? ¿Cuál estaba después? ¿Logré ordenar números de mayor a menor? Se les da un tiempo para que reflexionen y puedan responder.
ESTRATEGIAS DE ATRIBUCIÓN.	De manera grupal se lee la siguiente pregunta ¿Puse toda mi atención en las actividades para aprender? ¿Qué dificultades tuve para realizar las actividades?
ESTRATEGIAS DE MOTIVACIÓN.	Durante el desarrollo de actividades comentar a los alumnos que aspectos ya dominan y que aspectos necesitan fortalecer Reflexionan sobre su propia idea que establecieron al comienzo de la sesión. De manera individual reflexionan la siguiente pregunta ¿Qué fue lo que más me gusto de esta clase?
ESTRATEGIA DE TRABAJO.	A través del trabajo en equipo todos los alumnos participan al escribir y ordenar cantidades, pero también al responder las preguntas.
TAREAS QUE REALIZARÁ EL EQUIPO BASE.	Un alumno lee en voz alta la instrucción, otro explica al equipo que se tiene que hacer y cómo, otro puede comunicar los resultados, otro alumno recoge el material. Todos participan de manera activa en la resolución de los problemas.

UNIDAD DIDÁCTICA VI
 PERÍODO DE REALIZACIÓN DEL 27 AL 31 DE ENERO
 MATEMÁTICAS BLOQUE III
 EJE: SENTIDO NUMÉRICO Y PENSAMIENTO ALGEBRAICO.

PROPÓSITO.	Que el alumno: <ul style="list-style-type: none"> • Desarrolle procedimientos de cálculo mental de adiciones y sustracciones de dígitos.
APRENDIZAJE ESPERADO.	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrolle procedimientos de cálculo mental de adiciones y sustracciones de dígitos.
COMPETENCIA ESPECÍFICA A DESARROLLAR.	Que el alumno: Matemáticas: <ul style="list-style-type: none"> • Resuelva problemas de manera autónoma; sepan identificar, plantear y resolver diferentes tipos de problemas, con soluciones únicas o con varias soluciones. Español: <ul style="list-style-type: none"> • Identifica los textos adecuados y los fragmentos específicos para obtener o contrastar información sobre un tema. • Expone información de manera oral y considera la que otros propician para enriquecer su conocimiento.
COMPETENCIA CONTRA HEGEMÓNICA.	Que el alumno: <ul style="list-style-type: none"> • Analice de manera abstracta al separar los números que constituyen un total • Formule juicios de valor para tomar decisiones al decidir que objetos puede comprar. • Interprete a través de operaciones mentales al encontrar significados, la cual se verá reflejada en su adaptación en su medio. • Apoye a sus compañeros en la resolución de problemas. • Interactúe demostrando confianza con los demás.
DISEÑO DE ACTIVIDADES.	Técnica Números iguales juntos. (La técnica se aplica durante el desarrollo) Conforman equipos base de 4 integrantes, considerando rendimiento escolar alto medio y bajo de los alumnos; se asigna un número del 1 al 4 a cada integrante del equipo, se plantea un problema en equipo deciden, como hay que hacerlo, lo hacen y se aseguran de que todos saben hacerlo, transcurrido el tiempo previsto (para primer año pueden ser de 5 a 10 min.) se elige un número y los alumnos que tienen ese número deben exponerlo frente al grupo de acuerdo a como resolvieron, se hace una segunda ronda pero argumentan otro proceso.
	Técnica Números iguales juntos. (La técnica se aplica durante el desarrollo) Conforman equipos base de 4 integrantes, considerando rendimiento escolar alto medio y bajo de los alumnos; se asigna un número del 1 al 4 a cada integrante del equipo, se plantea un problema en equipo deciden, como hay que hacerlo, lo hacen y se aseguran de que todos saben hacerlo, transcurrido el tiempo previsto (para primer año pueden ser de 5 a 10 min) se elige un número y los alumnos que tienen ese número deben exponerlo frente al grupo de acuerdo a como resolvieron, se hace una segunda ronda pero argumentan otro proceso. PROCESO DIDÁCTICO. Inicio: Los alumnos leen la siguiente pregunta ¿Qué necesito hacer para resolver problemas sin utilizar lápiz y cuaderno? Conocimientos previos: Imagina que están jugando con su mejor amigo a los dados y en una de tus tiradas los puntos que quedan hacia arriba suman 4. Responden y explican las siguientes preguntas: ¿Cómo cayeron los dados? Si en la tirada de tu amigo los dados marcaron 3 ¿Cuántos necesita para tener 6? En otra de tus tiradas los dados marcaron 5 y 5 ¿Qué cantidad se forma? Desarrollo: En equipos observan la siguiente lista de precios de juguetes, los niños imaginan que tiene \$15 pesos y decide que objetos pueden comprar para gastar exactamente la cantidad. Cuando tengan la respuesta por turnos un integrante de cada equipo escribe en el pizarrón los

	<p>objetos que decidió comprar. El resto del grupo, mentalmente suma los precios para saber que es correcto. El primero que responda explica el proceso que realizo para resolver.</p> <p>En caso que algunos equipos hayan anotado en su lista productos cuyo costo total exceda los \$15 pesos, o cuando les sobre dinero, ellos explican cuánto dinero les haría falta para comprar todo lo que anotaron o que otros productos pueden comprar con el dinero que les sobra.</p> <p>Variante se puede aumentar o disminuir el nivel de dificultad desde la cantidad inicial que tienen.</p> <table border="1" data-bbox="877 282 1440 829"> <tr> <td data-bbox="884 282 1255 402">  </td> <td data-bbox="1255 282 1440 402">\$ 10</td> </tr> <tr> <td data-bbox="884 402 1255 516">  </td> <td data-bbox="1255 402 1440 516">\$ 5</td> </tr> <tr> <td data-bbox="884 516 1255 618">  </td> <td data-bbox="1255 516 1440 618">\$ 8</td> </tr> <tr> <td data-bbox="884 618 1255 724">  </td> <td data-bbox="1255 618 1440 724">\$ 3</td> </tr> <tr> <td data-bbox="884 724 1255 829">  </td> <td data-bbox="1255 724 1440 829">\$ 4</td> </tr> </table>		\$ 10		\$ 5		\$ 8		\$ 3		\$ 4
	\$ 10										
	\$ 5										
	\$ 8										
	\$ 3										
	\$ 4										
COMUNICACIÓN DEL APRENDIZAJE ESPERADO.	De manera grupal leemos la siguiente pregunta y explica por qué ¿Logre sumar y restar sólo utilizando mi mente? ¿Imaginé lo que planteaban los problemas? Los comentarios se pueden hacer de manera individual o en equipo.										
ESTRATEGIAS DE ATRIBUCIÓN.	De manera grupal leemos los siguientes enunciado: “soy ordenado y preciso para encontrar las respuestas” “Antes de iniciar una acción me detengo un momento para imaginar lo que voy a realizar y que respuesta estoy buscando”										
ESTRATEGIAS DE MOTIVACIÓN.	Hacer ver a los alumnos que los errores pueden superarse si no se distraen y buscan diferentes maneras de solución. Al explicar el proceso, si lo hacen bien el grupo les brinda un aplauso, de lo contrario que aspectos ya dominan y que aspectos necesitan fortalecer.										
ESTRATEGIAS DE TRABAJO.	En equipo se ponen de acuerdo para elegir objetos y hacer operaciones mentales.										
TAREAS QUE REALIZARA EL EQUIPO BASE.	Uno lee el problema, entre todos deciden que hay que hacer otros explicar frente a grupo el proceso que utilizo para llegar al resultado.										

UNIDAD DIDÁCTICA VII
 PERÍODO DE REALIZACIÓN DEL 10 AL 14 DE MARZO DE 2014.
 MATEMÁTICAS BLOQUE IV
 EJE: SENTIDO NUMÉRICO Y PENSAMIENTO ALGEBRAICO.

PROPÓSITOS.	Que el alumno: <ul style="list-style-type: none"> • Observe el valor que ocupan las cifras de los números según el valor que ocupan en las decenas y unidades.
APRENDIZAJE ESPERADO.	Que el alumno: <ul style="list-style-type: none"> • Resuelva problemas que permitan iniciar el análisis del valor posicional.
COMPETENCIA ESPECIFICA A DESARROLLAR.	Que el alumno: Matemáticas: <ul style="list-style-type: none"> • Se interese por identificar, plantear y resolver problemas por su cuenta. Español: <ul style="list-style-type: none"> • Muestre fluidez en la lectura en voz alta. • Presente información atendiendo el orden de exposición o secuencia del discurso.
COMPETENCIA CONTRA HEGEMÓNICA.	<ul style="list-style-type: none"> • Analice al separar las partes que contribuyen a una totalidad dada. • Trabaje en equipo aportando lo que sabe para resolver juntos el problema. • Dialogue para tomar decisiones consensuadas.
DISEÑO DE ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE.	<p>Técnica. Lápices al centro. : Cada equipo tiene un paquete de billetes y monedas didácticas y 4 tarjetas cada una con diferente problema, tratando de que tenga un grado de dificultad diferente, cada estudiante se hace cargo de una tarjeta, la lee en voz alta y debe pedir a sus compañeros aporten información, expresen su opinión, comprueben que todos saben y entienden la respuesta consensuada. Cuando el estudiante lee en voz alta su pregunta por turnos hablan de cómo se hace y deciden cual es la respuesta correcta, los lápices de todos se colocan en el centro de la mesa para indicar que en ese momento sólo se puede hablar o responder en ese ejercicio. Cuando todos tienen claro lo que hay que hacer o responder cada uno toma su lápiz, escribe la pregunta y respuesta en su cuaderno, en ese momento no se puede hablar sólo escribir. A continuación, se vuelven a poner los lápices en el centro de la mesa, y se procede del mismo modo con otra pregunta.</p> <p>El grupo esta dividió en un determinado número de equipos base, cada equipo tiene 4 integrantes, considerando rendimiento escolar alto medio y bajo de los alumnos en cada equipo.</p> <p>PROCESO DIDÁCTICO.</p> <p>Inicio: De manera grupal leemos la siguiente pregunta ¿Cuál es la diferencia entre una decena y una unidad? Escriben las explicaciones en un pliego de papel bond.</p> <p>Conocimientos previos: Dibujan en su cuaderno 12 pelotas rojas, 9 azules y 9 verdes (pueden variar los objetos, cantidades y colores, Forman grupos de pelotas de 10 y la encierra. Selecciona pelotas para formar grupos de 10 y los encierra. De manera grupal leemos y comentan las siguientes preguntas ¿Cuántas pelotas hay en total? ¿Cuántas decenas formaste?</p> <p>Desarrollo: Cada equipo tiene un juego de 4 tarjetas con diferente grado de dificultad. Una tarjeta.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Ayúdale a Carlitos a saber qué cantidades de dinero tiene. Carlos tiene 4 monedas de 10 y 7 monedas de 1 ¿Cuánto tiene? 2) Carlos tiene 15 pesos y se compró una paleta de 10 ¿Cuánto dinero le quedo? 3)



Tengo 3 monedas de 10 y 22 de 1
¿Cuál grupo tiene más valor?

4) Carlos Tiene 55 monedas de 1. Si las quiere cambiar por monedas de 10 ¿Cuántas monedas le van a dar? ¿Cuántas sobraron?
Escriben los registran en una tabla como la siguiente.

Tarjetas	Decenas	Unidades
1		
2		
3		

En equipo inventa una pregunta para que la resuelva otro equipo.
Un miembro del equipo escribe la respuesta en el pizarrón y comenta que hicieron para resolver las preguntas.

COMUNICACIÓN DEL APRENDIZAJE ESPERADO	Expliquen cómo hicieron para resolver las preguntas. ¿Por qué en el ejercicio 2 escribimos cero en las decenas? Si cambio el orden de esos números ¿Qué pasa?
ESTRATEGIAS DE ATRIBUCIÓN.	De manera grupal leemos el siguiente enunciado: "Antes de resolver el problema me detuve para imaginar lo que voy a realizar y que respuesta estoy buscando" Las respuestas pueden ser de manera individual o en equipo.
ESTRATEGIAS DE MOTIVACIÓN.	Hacer notar los éxitos por pequeños que sean y demostrar que estos se debieron a su propio esfuerzo y organización.
ESTRATEGIAS DE TRABAJO.	Se realizó trabajo en equipo
TAREAS QUE REALIZARA EL EQUIPO.	Cada integrante del equipo se hace cargo de leer y explicar una tarjeta, entre todos aporta soluciones, un integrante se encarga de recoger las tarjetas.

UNIDAD DIDACTICA VIII
 PERÍODO DE REALIZACIÓN DEL 7 AL 11 DE MAYO.
 MATEMÁTICAS BLOQUE V
 EJE: SENTIDO NUMÉRICO Y PENSAMIENTO ALGEBRAICO.

PROPÓSITO.	<p>Que el alumno:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Resuelva sumas mediante descomposición de números en múltiplos de 10 y un dígito.
APRENDIZAJE ESPERADO.	<p>Que el alumno:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Descomponga números de dos cifras como sumas de un múltiplo de 10 y un dígito.
COMPETENCIA ESPECÍFICA A DESARROLLAR.	<p>Que el alumno:</p> <p>Matemáticas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se interesaran por identificar, plantear y resolver problemas por su cuenta. <p>Español.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Plantee preguntas para guiar la búsqueda de información e identifica fragmentos del texto para responder estas. • Comprende la importancia de comunicarse eficientemente al exponer sus ideas y argumentos y al presentar información.
COMPETENCIA CONTRA HEGEMÓNICA.	<p>Que el alumno.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Realice transferencia al aplicar un aprendizaje en diferentes contextos a través de analogías. • Apoye a sus compañeros para resolver el problema y realizar la analogía. • Dialogue con sus compañeros para tomar decisiones consensuadas. • Demuestre confianza al interactuar con los demás.
DISEÑO DE ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE.	<p>Técnica: Números iguales juntos.</p> <p>Conforman equipos base de 4 integrantes, considerando rendimiento escolar alto medio y bajo de los alumnos; se asigna un número del 1 al 4 a cada integrante del equipo, se plantea un problema en equipo deciden, como hay que hacerlo, lo hacen y se aseguran de que todos saben hacerlo, transcurrido el tiempo previsto (para primer año pueden ser de 5 a 10 min) se elige un número y los alumnos que tienen ese número deben exponerlo frente al grupo de acuerdo a como resolvieron, se hace una segunda ronda para que platiquen su analogía (el otro contexto del problema)</p> <p>PROCESO DIDÁCTICO.</p> <p>Inicio: De manera grupal leemos la siguiente pregunta: ¿Podremos armar y desarmar números, como si fueran un rompecabezas? ¿Cómo lo haríamos?</p> <p>Conocimientos previos: Diana tiene 1 paquetes de estampa con 10 y tiene 4 estampas sueltas ¿Cuántas estampas tiene? Mayte tiene 2 frascos con cinco canicas en cada uno y 3 canicas sueltas ¿Cuántas canicas tiene?</p> <p>Desarrollo: Resuelven el siguiente ejercicio. ¿A cuántos juegos de la feria me puedo subir si el pase a cada juego cuesta 10 pesos y tengo 45 pesos? En equipo deciden que hay que hacer para resolver el problema lo hacen y se aseguran que todos saben hacerlo. El equipo realiza analogía (un ejercicio parecido pero con situaciones que sea de su interés, ejemplo: comprar algún objeto, repartir dulces, etc. Sin cambiar las cantidades) Pasan al frente a exponer su ejercicio y escriben o dibujan el ejercicio en el pizarrón con todo y respuesta, presentan sus analogías y formas de resolución.</p> <p>Al acabar de presentar la solución del ejercicio, leen la siguiente pregunta ¿En que se parecen? ¿En que son diferentes? Se da un tiempo para que lo comenten en equipo y puedan dar una respuesta.</p>

COMUNICACIÓN DEL APRENDIZAJE ESPERADO.	De manera grupal se lee la siguiente pregunta: Explica que podrías hacer para guardar 22 dulces en 4 bolsitas. Lo comentan en equipo para dar una respuesta.
ESTRATEGIAS DE ATRIBUCIÓN.	De manera grupal leemos el siguiente enunciado “soy capaz de encontrar soluciones y saber que hice para lograrlo para utilizarlo en otras situaciones” Los alumnos comentan de manera individual.
ESTRATEGIAS DE MOTIVACIÓN.	Los alumnos descubren que los errores pueden superarse si no se distraen. Al explicar el proceso, si lo hacen bien el grupo les brinda un aplauso, de lo contrario algunos alumnos les comentan que aspectos ya dominan y que aspectos necesitan fortalecer.
ESTRATEGIA DE TRABAJO.	Trabajo en equipo, participan todos para resolver el problema y hacer analogías.
TAREAS QUE REALIZARA EL EQUIPO BASE.	Un alumno lee el problema, entre todos discuten que hacer para solucionar y otro lo pasa a explicar frente al grupo.