

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 094 D.F. CENTRO**

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA

PROYECTO DE INTERVENCIÓN

“El desarrollo de competencias psicosociales y el aprendizaje cooperativo para promover la convivencia en los alumnos y las alumnas de sexto grado de primaria”

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
Maestra en Educación Básica

P R E S E N T A

HERNÁNDEZ NÚÑEZ BLANCA KARINA

ASESORA DE TESIS

MTRA. CYNTHIA MELÉNDEZ PÉREZ

MÉXICO, 2015.

**DICTAMEN PARA EL TRABAJO DE
TITULACIÓN (TESIS)**

México, D.F., a 14 de abril de 2015.

**LIC. BLANCA KARINA HERNÁNDEZ NUÑEZ.
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 DESARROLLO DE COMPETENCIAS PSICOSOCIALES Y EL APRENDIZAJE COOPERATIVO PARA PROMOVER LA CONVIVENCIA EN LOS ALUMNOS Y LAS ALUMNAS DE SEXTO GRADO DE PRIMARIA"

TESIS

A PROPUESTA DE LA DIRECTORA DE TESIS MTRA. CYNTHIA MELÉNDEZ PÉREZ, MANIFIESTO A USTED QUE REÚNE LOS REQUISITOS ACADÉMICOS ESTABLECIDOS AL RESPECTO POR LA INSTITUCIÓN.

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

**A T E N T A M E N T E
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"**



**MTRA. TEODORA OLIMPIA GONZÁLEZ BASURTO
DIRECTORA**

TOGB/VMMMP*lagm



*Agradezco a todas las personas que me han acompañado
en este largo proceso de titulación,
gracias por alentarme a culminar mis metas,
aprecio las pláticas que giraban entorno a mi proyecto,
pero sobre todo valoro el tiempo que me dieron
al leerme y corregirme;
pues de esta manera logré plasmar
una experiencia real y significativa.
El haber terminado la maestría me ha transformado
porque me llevo un pedacito de cada uno de ustedes
en mí ser, en mí hacer y en mí saber.*

*Con mucho aprecio y sinceridad:
GRACIAS.*

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO 1	
LOS PILARES DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA PARA DAR ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD	
1.1. Marco Internacional y Nacional: principios de la Educación Inclusiva . .	9
1.2. Contexto Educativo y Barreras para el Aprendizaje y la Participación: referentes para incluir e intervenir.....	19
1.3. Situación problemática y su problematización.....	28
1.4. Metodología de Intervención que propicie el desarrollo de competencias psicosociales	33
1.5. Hacia la ampliación de competencias docentes que permitan la inclusión de los alumnos y las alumnas.....	38
CAPÍTULO 2	
LA INCLUSIÓN DESDE UN ENFOQUE TEÓRICO, CONCEPTUAL Y FILOSÓFICO	
2.1. Mirar al otro, principio de reconocimiento y amorosidad.....	43
2.2. Integrar o incluir para dar atención a la diversidad.....	48
2.3. Los derechos humanos y la educación para la paz.....	53
2.4. Educación para todos y todas, un reto de la educación actual.....	56
CAPÍTULO 3	
LA MEDIACIÓN PEDAGÓGICA COMO RESPUESTA AL DISEÑO DE INTERVENCIÓN PARA PROMOVER LA CONVIVENCIA	
3.1. La mediación pedagógica para generar prácticas inclusivas y competencias docentes.....	62
3.2. El modelo de enseñanza “Centros de Interés” como una estrategia para conformar aulas heterogéneas.....	69
3.3. ¿Por qué la planificación atiende los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje?.....	70
3.4. Un currículum que atienda la diversidad.....	73
3.5. Las competencias psicosociales: favorecedoras de ambientes democráticos y de convivencia.....	79
3.6. Diseñando el proyecto de intervención: “Eduquemos para vivir y convivir”.....	83
CAPÍTULO 4	
VIVENCIAS QUE PERMITIERON UNA NUEVA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA	
4.1. Una plática con la realidad de la práctica docente.....	115
CONCLUSIONES	142
FUENTES DE INFORMACIÓN	149
ANEXOS	

INTRODUCCIÓN

El desarrollo de competencias psicosociales en los alumnos y en las alumnas de primaria son herramientas que permiten una mejor convivencia escolar, debido a que adquieren capacidades para establecer relaciones interpersonales, con base al establecimiento de acuerdos que dan solución a sus conflictos por medio de la empatía, el respeto, la tolerancia, la confianza y el pensamiento creativo y crítico.

La adquisición de estas competencias ressignifica la vida de los estudiantes porque se enfrentan a una sociedad cambiante que requiere de trabajo cooperativo; lo cual implica relacionarse con los otros; es por ello que se requiere de ciudadanos y ciudadanas que reconozcan sus habilidades y las de los demás con la intención de que logren solucionar problemas en conjunto por medio de una comunicación asertiva. Es importante que convivan los niños y niñas desde una edad temprana porque a lo largo de su vida establecerán vínculos con otras personas para realizar trabajos cooperativos.

El proyecto de intervención realizado se titula “El desarrollo de competencias psicosociales y el aprendizaje cooperativo para promover la convivencia en los alumnos y las alumnas de sexto grado de primaria”, fue aplicado en la Escuela Primaria “Sara Manzano” durante el ciclo escolar 2011-2012. La temática fue elegida para responder las necesidades de la comunidad educativa y erradicar las barreras para el aprendizaje y la participación detectadas.

La planificación que propone abarca varios elementos, tales como el aprendizaje cooperativo, el programa de educación para la paz y la metodología de centros de aprendizaje, con la finalidad de que los alumnos convivan y desarrollen sus competencias psicosociales, su aplicación incorporó una nueva forma de actuar en mi labor docente que me ha renovado.

En el Capítulo 1 “Los pilares de la educación inclusiva para dar atención a la diversidad”, se expone el contexto educativo donde surge la situación problemática, el supuesto de acción y las interrogantes que se plantearon para dar respuesta a la problematización. Así mismo, se establece la política internacional y nacional que respaldan la intervención, desde un enfoque donde se reconoce a la diversidad y se hace énfasis para dar atención a las necesidades con base a las características de los estudiantes, bajo los principios de equidad e igualdad. Del mismo modo se expone la metodología de intervención y la descripción de las competencias docentes que permiten la inclusión educativa.

El Capítulo 2 “Fundamentación teórica, conceptual y filosófica para dar atención a la diversidad”, hace alusión al reconocimiento del otro como un principio de heterogeneidad, además explica el paso de la integración a la inclusión educativa. Se abarcan los derechos humanos y la educación para la paz y la importancia de brindar una educación para todos.

Con lo que respecta al Capítulo 3 “La mediación pedagógica como respuesta al diseño de intervención para atender a la diversidad”, se describe la mediación pedagógica haciendo énfasis en la función del docente mediador para generar prácticas inclusivas. Al mismo tiempo permite conocer el modelo de enseñanza elegido que permitió la conformación de un aula heterogénea. En este apartado se encuentra la información relativa a los elementos que se consideraron en la planificación y la manera en que se debe ajustar un currículum para atender a la diversidad, también se explican las competencias psicosociales, la estructura del diseño de intervención y la planificación.

El último capítulo se titula “ Narración de la experiencia pedagógica”, aquí se presentan los significados personales que viví en la aplicación de mi intervención, las interpretaciones de las acciones que observe en los estudiantes y los resultados de la intervención donde se relatan las experiencias exitosas y los tropiezos de la planificación; después de la narrativa se encuentran las conclusiones que dan cierre al

proyecto de intervención y anuncian los compromisos que se asumen en mi labor docente.

Al finalizar el proyecto de intervención se pueden consultar las fuentes bibliográficas y los anexos, es una sección que complementa y enriquece la información contenida en este proyecto; ya que contiene el cuestionario para evaluar el contexto escolar, la matriz interpretativa, el test para estudiantes sobre conflictos y violencia, el cuestionario de autoevaluación de mi practica escolar, el test para detectar los ritmos y los estilos de aprendizaje, entre otros. Así como también algunas evidencias de trabajo de los alumnos y las alumnas.

CAPÍTULO 1 LOS PILARES DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA PARA DAR ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

Una escuela inclusiva es aquella donde se considera que la enseñanza y el aprendizaje, los logros, las actitudes y el bienestar de todos los jóvenes son importantes. Ofrecer nuevas oportunidades a aquellos alumnos que puedan haber experimentado previamente dificultades. (Ainscow, 1999: 1)

El propósito del capítulo es exponer de dónde surgió la idea de abordar este tema de tesis, los obstáculos que encontré en el contexto educativo y cómo es que las competencias psicosociales y la educación para la paz pueden resolver cierta problemática en mi práctica docente. Además, se incorporó la política educativa internacional y nacional que hace referencia a dar atención a la diversidad y a la ampliación de una mayor cobertura educativa; que tiene como finalidad mejorar la calidad en la educación, así mismo se realiza una recuperación de documentos que argumentan los antecedentes de la educación inclusiva.

El proyecto de intervención me permitió resignificar mi práctica docente porque se realizó un estudio partiendo del diagnóstico educativo con la intención de identificar las Barreras para el Aprendizaje y la Participación del contexto en el aula y la escuela; las cuales permitieron concretar la problematización y el supuesto de acción. Con base a la situación problemática planteada se define la metodología de intervención que se siguió para propiciar el desarrollo de las competencias psicosociales y dar atención a los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje con el propósito de incluir a todo el alumnado bajo la insignia de brindar atención a la diversidad.

Una de las piezas fundamentales que debe dar dirección y orientación en el campo educativo es la actitud docente puesto que se tiene que actuar como facilitador, mediador y organizador de situaciones de aprendizaje que permita la implicación y progresión de todo el alumnado. Por esta razón se incluye un apartado que aborda el papel y las competencias que tienen que desarrollar las y los docentes para dar atención a la diversidad.

1.1. Marco Internacional y Nacional: principios de la educación inclusiva

Los cambios educativos que se han producido en la actualidad plantean una educación equitativa, igualitaria e independiente; centrada en la atención de los estudiantes; que sea capaz de promover la participación autónoma y social de toda la comunidad escolar, donde cada persona se responsabilice en la construcción de aprendizajes por medio del establecimiento de las relaciones interpersonales para favorecer el desarrollo de una educación para la paz que ayude a dar atención a las necesidades y conflictos; con la intención de mejorar la convivencia escolar.

El gobierno actualmente exige una nueva concepción de la escuela basada en la igualdad de oportunidades garantizando condiciones equitativas de aprendizaje para todas y todos, que den atención a la diversidad y así erradicar la exclusión educativa. El principal objetivo es brindar una educación integral que permita el desarrollo de las capacidades y potencialidades del alumno y alumna en todos los ámbitos de la vida para formar a futuros ciudadanos y ciudadanas.

Es importante realizar antes que nada una revisión a las reformas educativas internacionales puesto que han sumado esfuerzos para cubrir las necesidades de las comunidades educativas con el propósito de que participen en la solución de las problemáticas que se viven a diario. Lo que se pretende con este tipo de reformas y ajustes es crear condiciones para que todos los grupos sociales gocen de equidad educativa e igualdad de oportunidades.

En la Declaración de Salamanca (1994) promovida por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación (UNESCO) se enmarcan los cimientos de la integración educativa; ahí se establece que se debían insertar al campo educativo todos los niños y todas las niñas sin importar sus circunstancias personales o familiares; uno de sus principales propósitos era ponerle fin a la segregación e impulsar una sociedad democrática:

El principio rector de este Marco de Acción es que las escuelas deben acoger a todos los niños, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales, lingüísticas u otras. Deben acoger a niños discapacitados y niños bien dotados a niños que viven en la calle y que trabajan, niños de poblaciones remotas o nómadas, niños de minorías lingüísticas étnicas o culturales y niños de otros grupos o zonas desfavorecidos o marginados. Todas estas condiciones plantean una serie de retos para los sistemas escolares. El mérito de las escuelas integradoras no es sólo que sean capaces de dar una educación de calidad a todos los niños, con su creación se da un paso muy importante para intentar cambiar las actitudes de discriminación, crear comunidades que acojan a todos (UNESCO, 1994:15).

La alternativa ante este contexto, fue ofrecer igualdad de acceso a todas y todos los estudiantes considerando las barreras y necesidades que enfrentan, para centrar determinadas estrategias con la intención de que puedan irse incorporando al sistema regularizador; de esta manera se voltea la mirada a los grupos vulnerables y se mejora la eficacia del sistema educativo.

Para dar atención y reconocer a la diversidad se requiere del conocimiento de las necesidades, cualidades y características de cada uno de las y los estudiantes para ofrecerles herramientas que favorezcan la socialización y que al mismo tiempo les permita actuar acorde con sus intereses, capacidades y habilidades; de esta manera se ofrecen ayudas pedagógicas ajustadas a las demandas de las y los jóvenes.

Se deberá prestar un apoyo continuo a los niños con necesidades educativas especiales, desde una ayuda mínima en las aulas ordinarias hasta la aplicación de programas de apoyo pedagógico suplementarios en la escuela, ampliándolos, cuando sea necesario, para recibir la ayuda de profesores especializados y de personal de apoyo exterior (UNESCO, 1994: 22).

Así mismo es necesario contar con el apoyo de la comunidad educativa y responsabilizarla también para dar atención a las necesidades educativas, de esta manera se compagina el trabajo colegiado y permite la búsqueda de mejores herramientas para todo el estudiantado. La UNESCO señala que:

...contribuirá a la paz y al entendimiento mutuo entre los seres humanos al valorizar la educación como espíritu de concordia, signo de una voluntad de cohabitar, como militantes de nuestra aldea planetaria, que debemos concebir y organizar en beneficio de las generaciones futuras. En ese sentido, la Organización contribuirá a una cultura de paz (Delors, 1994: 30).

En esta lógica, queda claro que se debe hacer énfasis en considerar no solamente conocimientos sino valores, actitudes, comportamientos y necesidades para que se logre transformar la educación hacia una mirada donde se refleje el diálogo, la toma de

acuerdos y la cooperación; puesto que de esta manera se logrará incorporar la demanda de la heterogeneidad, valorando las características individuales y colectivas de los niños y las niñas, erradicando todo tipo de discriminación y consolidando comunidades donde se refleje la convivencia y el aprendizaje.

Por otra parte, la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos celebrada en Jomtien; rescata la necesidad de establecer contacto con las y los otros sujetos donde se valore el encuentro cara a cara a través del reconocimiento de las características individuales de cada una de las personas que permita construir una convivencia armónica a través de una educación para la paz. Otra cuestión que señala ésta reunión es la necesidad de garantizar una educación de calidad donde exista un acceso universal que permita cubrir las necesidades de toda la población. Sin embargo podemos encontrarnos con la falta de oportunidades educativas, el analfabetismo, la brecha que existe al no acceder a las tecnologías, las diferencias económicas, la pobreza, entre otros.

El mundo tiene que hacer frente a problemas pavorosos: en particular, el aumento del cargo de la deuda de muchos países, la amenaza de estancamiento y decadencia económicos, el rápido incremento de la población, las diferencias económicas crecientes entre las naciones y dentro de ellas, la guerra, la ocupación, las contiendas civiles, la violencia criminal. Estos problemas frenan los esfuerzos para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje (Jomtien, 1990: 6).

Los problemas globales que ocurren en las sociedades actuales marcan la enorme diferencia económica, la falta de empleos, la desigualdad social, el escaso acceso a las tecnologías y la excesiva violencia. Si bien, para dar atención a las necesidades básicas de aprendizaje es necesario que las personas se desarrollen y desenvuelvan con dignidad y autonomía; en el Foro Mundial sobre Educación se puntualiza que todas las personas deben tener acceso y oportunidades de acuerdo a su necesidad de aprendizaje, es decir, a aquella carencia o privación que requiere ser atendida para que logre satisfacerse por medio de diferentes recursos.

La educación es un derecho humano que tiene cualquier hombre o mujer desde su nacimiento, y este da la posibilidad de desarrollarnos en todos los ámbitos de la vida: “la importancia de los Derechos Humanos radica en su finalidad de proteger principalmente la vida, la libertad, la dignidad, la igualdad, la seguridad, la integridad

física y la propiedad de cada ser humano” (Orozco, 2002:09). Uno de los grandes logros ha sido conseguir la incorporación de los derechos humanos en declaraciones y foros mundiales, del mismo modo han quedado impresos en la Constitución Mexicana.

Artículo 1. En los Estados Unidos Mexicanos todas las personas gozaran de los derechos humanos reconocidos en esta constitución y en los tratados internacionales de los que el estado mexicano sea parte, así como de las garantías para su protección, cuyo ejercicio no podrá restringirse ni suspenderse, salvo en los casos y bajo las condiciones que esta constitución establece (<http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/htm/1.htm>, fecha de consulta: 5 de marzo de 2015).

Para dar atención a la sociedad debe considerarse a toda la comunidad educativa como el principal sector de participación para transformar las prácticas excluyentes y segregadas: “los docentes y el resto del personal de la educación tiende a ser percibidos cada vez más intensamente como parte del problema y no como parte de la solución” (Tedesco, 1994: 3). Es responsabilidad de cada uno de los integrantes de la comunidad escolar revisar y cumplir con las funciones que le corresponden para provocar un cambio en la educación y en la formación integral de las y los estudiantes.

Jacques Delors en su informe “La educación encierra un tesoro”; propone cuatro aprendizajes fundamentales, a fin de que la educación sea para el ser humano una oportunidad para profundizar y enriquecer sus saberes. Dar atención a la diversidad es permitir a las y los estudiantes que adopten, acomoden y ajusten actividades que atiendan sus necesidades; por medio de la diversificación de pilares educativos que les permitan la construcción de una sociedad democrática, cultural y tolerante.

El primer pilar de aprendizaje (aprender a conocer) señala que la persona tiene la capacidad para vivir con dignidad y de establecer acuerdos con los demás mediante el diálogo, puesto que el conocimiento se construye o se amplía a través de un intercambio de ideas, este pilar supone “aprender a aprender, ejercitando la atención, la memoria y el pensamiento” (Delors, 1994: 2). El alumno y la alumna aprende a conocer durante toda su vida adoptando múltiples formas de realizarlo, por ejemplo: jugando, viajando, trabajando, o simplemente en la vida cotidiana.

...el proceso de adquisición del conocimiento no concluye nunca y puede nutrirse de todo tipo de experiencias. En este sentido, se entrelaza de manera creciente con la experiencia de trabajo, a medida que éste pierde su aspecto rutinario. Puede considerarse que la enseñanza tiene éxito si aporta el impulso y las bases que permitirán seguir aprendiendo durante toda la vida, no sólo en el empleo sino también al margen de él. (Delors 1994: 3).

El aprender a hacer es llevar el conocimiento teórico a la práctica en cualquier campo, es decir, dejar atrás la memorización y desarrollar el aprendizaje situado en un contexto particular; se vincula con la vida laboral y cotidiana, puesto que visualiza al alumno y la alumna en su vida futura, por ello se promocionan las destrezas y habilidades para que se incluyan en una sociedad de trabajo con máquinas, vivimos en un mundo de enajenación y se harán participes en un mundo globalizado, mientras tanto el trabajo se desmaterializa porque el ser humano participa en tareas puramente físicas a las que suceden tareas de producción más que intelectuales y cerebrales ya que toman el mando las máquinas, y el ser humano solo se encarga de su mantenimiento y supervisión; a consecuencia de ello, las computadoras o aparatos tecnológicos se vuelven más inteligentes que las personas.

...ciertas cualidades muy subjetivas, innatas o adquiridas se combinan con los conocimientos teóricos y prácticos para comprender las competencias solicitadas; esta situación ilustra de manera elocuente, como ha destacado la comisión, el vínculo que la educación debe mantener entre los diversos aspectos del aprendizaje entre estas cualidades, cobra cada vez mayor importancia la capacidad de comunicarse y de trabajar con los demás, de afrontar y solucionar conflictos (Delors, 1994: 4).

El ser humano tiene que desarrollar su habilidad comunicativa, de convivencia, tolerancia y de aceptación a los miembros de la sociedad, por ello, es de vital importancia que desarrolle el tercer pilar de Aprender a vivir juntos, aprender a vivir con los demás, Delors dice que: “la relación debe establecerse en un contexto de igualdad y de formulación de objetivos y proyectos comunes, los prejuicios y hostilidad subyacente puede dar lugar a una cooperación más serena e, incluso a la amistad” (1994: 6).

En el ámbito educativo se reconoce la atención a la diversidad, debido a que no todo el alumnado tiene las mismas oportunidades para acceder al conocimiento. La atención a la diversidad va ligada a la igualdad porque no se debe categorizar, ni jerarquizar las condiciones o cualidades de las personas. Lo verdaderamente importante es buscar y

ampliar los recursos que se ofrecerán para que se obtengan mejores resultados; hay que considerar que tienen capacidades, intereses, motivaciones y ritmos diferentes que juegan en su papel de alumnos y alumnas para permitir que desempeñen su máximo potencial y así ejercer sus derechos fundamentales.

...la educación tiene una doble misión: enseñar a la diversidad de la especie humana y contribuir a una toma de conciencia de las semejanzas y la interdependencia entre todos los seres humanos. Desde la primera infancia, la escuela debe, pues, aprovechar todas las oportunidades que se presenten para esa doble enseñanza (1994: 6).

Y para finalizar, el cuarto pilar se refiere al “aprender a ser”, donde se pretende consolidar todas las características particulares que conforman a las personas, conjugando sus conocimientos, acciones, pensamientos y emociones, procurando que obtenga un desarrollo integral. La diversidad se hace presente desde que cada individuo tiene expectativas diferentes, es decir, el concepto no se reduce a señalar a los estudiantes que traspasan la barrera de lo común y lo ordinario.

...la educación debe contribuir al desarrollo global de cada persona: cuerpo y mente, inteligencia, sensibilidad, sentido estético, responsabilidad individual, espiritualidad. Todos los seres humanos, deben estar en condiciones, en particular gracias a la educación recibida en su juventud, de dotarse de un pensamiento autónomo y crítico y de elaborar un juicio propio, para determinar por sí mismos qué deben hacer en las diferentes circunstancias de la vida (1994: 8).

De este modo sostiene Delors la importancia de fortalecer los cimientos de la educación basados en conocer, hacer, ser y convivir; haciendo hincapié en el establecimiento de las relaciones interpersonales que permitirán al individuo cohesionar con los demás sujetos para movilizar conocimientos y construir nuevos aprendizajes. Otro referente que enfatiza en hacer frente a la diversidad de estilos y ritmos de aprendizaje es la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales, cuyo documento es la Declaración de Salamanca; la cual refiere que “Cada niño y niña tiene características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje que le son propios” (UNESCO, 1994: 8).

El Informe Mundial “Hacia las sociedades de conocimiento”, propone conformar nuevas formas de solidaridad que sean fuente de desarrollo humano donde cada individuo aporte y difunda ideas de universalidad, libertad e igualdad, erradicando las

desigualdades y exclusiones. Estas sociedades se basan en una “visión de la sociedad que propicia la autonomía y engloba las nociones de pluralidad, solidaridad y participación” (UNESCO; 2005: 17,29). La sociedad del conocimiento se enriquece de la diversidad de capacidades, conocimientos y aptitudes de los seres humanos que la conforman.

La propuesta es extender y mejorar la protección y educación integral desde los niveles inferiores hasta el medio superior, considerando en especial a los niños y las niñas vulnerables y desfavorecidos para ofrecerles una enseñanza gratuita, obligatoria y de calidad con el fin de que la culminen en el 2015, obteniendo como resultado la alfabetización inclusive de personas adultas, erradicar con la discriminación de género y lograr la promoción de igualdad, en resumen mejorar todos los aspectos cualitativos de la educación: lectura, escritura, aritmética y competencias prácticas esenciales.

La meta de la universalización de la enseñanza primaria constituye además el segundo de los Objetivos de Desarrollo para el Milenio: “velar por que todos los niños y niñas puedan terminar un ciclo completo de enseñanza primaria. Por otra parte, la paridad entre ambos sexos en la enseñanza, desde la primaria hasta la superior, forma parte del tercero de los Objetivos de Desarrollo para el Milenio “promover la igualdad entre los géneros y la autonomía de la mujer” (UNESCO, 2005: 77).

El propósito de las reformas internacionales idealizan a la educación como un referente que permita el acceso a todas las personas debido para dar atención a la diversidad permitiendo y ampliando el acceso a los conocimientos recobrando las condiciones que produzcan la aceptación y la equidad. La UNESCO divide el enfoque en “tres niveles íntimamente ligados entre sí: desarrollo personal y cultural, desarrollo social y desarrollo profesional” (2005: 84).

En las sociedades del conocimiento todos tendremos que aprender a desenvolvemos con soltura en medio de la avalancha aplastante de informaciones y también desarrollar el espíritu crítico y las capacidades cognitivas suficientes para diferenciar la información útil de la que no lo es (UNESCO, 2005:20).

El aprecio por la diversidad contribuye a visualizar, reconocer y recompensar las diferencias que ponen en desventaja a algunos individuos. Su principal objetivo es combatir la discriminación, las condiciones inequitativas y la falta de oportunidades; con ello podrán tener acceso al bienestar social y laboral.

El mundo actual crece aceleradamente mediante la combinación de avances científicos y tecnológicos, demandas educativas y problemas socio-familiares. Enseñar bajo este contexto refleja un gran reto para ello es necesario hacer una revisión y un análisis crítico de la práctica educativa que permita renacer en los estudiantes el pensamiento crítico y creativo mediante el trabajo cooperativo y la participación activa. Del mismo modo otro objetivo es identificar los grupos de personas que no tienen acceso a la educación por diversas razones, ya sea por causas económicas, sociales o culturales, para que se busquen las herramientas que respondan a sus necesidades y condiciones.

El reconocimiento a la diversidad es una extensión de un conjunto de derechos donde las personas gozan de determinados beneficios que se ajustan a sus necesidades y características. A partir de lo que establece la UNESCO se ha promovido: favorecer la autonomía de los estudiantes, universalizar la educación, innovar el papel de la y el docente, promocionar y acercar la tecnología hacia las comunidades escolares y mejorar la convivencia. “En las sociedades del conocimiento, los valores y prácticas de creatividad e innovación desempeñarán un papel importante para responder mejor a las nuevas necesidades de la sociedad” (UNESCO, 2005: 19).

Diez años más tarde de la Conferencia de Educación para todos en Jomtien, el Marco de Acción Dakar en el 2000 hace hincapié en promover una educación que prevenga conflictos para que se logre construir la paz y tenga una permanencia duradera; esto se puede llevar acabo si se propicia el desarrollo de competencias psicosociales como: la autonomía, el pensamiento crítico, la empatía, la escucha atenta, la resolución de conflictos, la cooperación y el respeto a la diversidad; con la intención de que aprendan a vivir y convivir juntos:

El conflicto, la violencia, la injusticia social y otros riesgos afectan a las vidas de las personas en casi todos los países de la región. La educación básica debe centrarse cada vez más en desarrollar aptitudes y capacidades para la vida y el trabajo en un mundo en rápida evolución. Los valores y la identidad cultural, así como su preservación, deben seguir conservando un lugar prominente en todos los programas de aprendizaje y las prácticas de enseñanza (Dakar, 2000:15).

Con base a lo anterior, el Marco hace referencia a la promoción de los valores sociales que permita desarrollar en los estudiantes la autonomía y el entendimiento a los demás que logre solucionar problemas por medio de acuerdos mutuos: “la educación tiene que promover no solo la adquisición de habilidades como la prevención y la solución pacífica de los conflictos, sino también valores sociales y éticos” (Dakar, 2000: 18).

En el Marco Nacional, se establece que la educación es un área de oportunidad donde se deben ir consolidando rutas propias orientadas a elevar la calidad educativa, el plan de estudios 2011 Educación Básica, establece los principios pedagógicos que son disposiciones que deben implementarse en el trabajo docente para obtener el logro de los objetivos educativos:

- Centrar la atención en los estudiantes y en sus procesos de aprendizaje
- Planificar para potenciar el aprendizaje
- Generar ambientes de aprendizaje
- Trabajar en colaboración para construir el aprendizaje
- Poner énfasis en el desarrollo de competencias, el logro de los Estándares curriculares y los aprendizajes esperados
- Usar materiales educativos para favorecer el aprendizaje
- Evaluar para aprender
- Favorecer la inclusión para atender a la diversidad
- Incorporar temas de relevancia social
- Renovar el pacto entre el estudiante, el docente, la familia y la escuela
- Reorientar el liderazgo
- La tutoría y la asesoría académica a la escuela. (Secretaría de Educación Pública, 2011: 26-37)

De manera muy específica dentro de estos principios pedagógicos se aborda el favorecimiento de la educación inclusiva donde se señala que la educación es un derecho a través de la cual se amplían oportunidades, reduciendo desigualdad e impulsando la equidad. Resalta la función del docente para promover la pluralidad y el aprecio por la diversidad. El sistema educativo hace efectivo el derecho de ofrecer una educación pertinente e inclusiva:

- Pertinente porque valora, protege y desarrolla las culturas y sus visiones y conocimientos del mundo, mismos que se incluyen en el desarrollo curricular.
- Inclusiva porque se ocupa de reducir al máximo la desigualdad del acceso a las oportunidades y evita los distintos tipos de discriminación a los que están expuestos niñas, niños y adolescentes (SEP, 2011: 36).

El enriquecimiento y atención es hacia todas y todos los estudiantes, desde los que tienen discapacidad cognitiva, física, mental o sensorial, hasta aquellos que requieren de otro tipos de métodos y estrategias para adquirir el aprendizaje. Las y los alumnos requieren de oportunidades de aprendizaje donde en un primer momento se identifiquen las barreras para el aprendizaje para poder organizar, tomar decisiones y unificar el trabajo con la comunidad educativa.

Las necesidades básicas de aprendizaje en este sentido no se limitan a cubrir conocimientos, sino también se consideran aspectos enfocados hacia una educación para la paz; donde las y los estudiantes desarrollen competencias psicosociales como: tomar acuerdos, empatía, comunicación asertiva, reconocimiento y aprecio por la diversidad. El acuerdo establecido es ofrecer oportunidades educativas diferenciadas que les permitan actuar en la cotidianidad a los estudiantes.

En el 2011 comienza a visualizarse el concepto de Educación Inclusiva como una forma de otorgar una educación para todos a partir de sus intereses, capacidades y barreras que poseen cada uno de los estudiantes; con la finalidad de erradicar todo tipo de discriminación donde se prioricen los derechos y obligaciones a los cuales tienen que ser acreedores. En el Modelo de Atención de los Servicios de Educación Especial se estableció el concepto de educación inclusiva como aquella que:

Prioriza la transformación de los sistemas educativos para adaptar la oferta educativa a la diversidad del alumnado. Tiene como eje vertebral el concepto “barreras para el aprendizaje y la participación”, su eliminación o disminución. Es decir, la problemática se encuentra en los contextos generadores de estas barreras. Representa un impulso fundamental para avanzar hacia la Educación para Todos y hacer efectivo para toda la población el derecho a una educación de calidad. Reconoce la gran influencia que tienen los contextos educativos en el desarrollo y aprendizaje de las personas. Su razón de ser expresada en atender el máximo desarrollo de las múltiples potencialidades de cada persona, a través de aprendizajes socialmente relevantes y experiencias educativas pertinentes a las necesidades educativas de los sujetos (SEP, 2011: 46).

El valor sustantivo de la Inclusión es la incorporación de los estudiantes al mundo laboral para que puedan incluirse a la sociedad a través del desarrollo de sus capacidades sobresalientes, de tal manera que sus habilidades sean pertinentes y participen de manera autónoma e independiente. Para cubrir la necesidad de promover a las y los jóvenes hacia la sociedad, se procura ampliar el campo educativo e impulsar nuevos programas que den atención al desarrollo integral de los estudiantes.

El gobierno de nuestro país ha implementado un conjunto de programas para beneficiar a las escuelas públicas de nivel básico para favorecer la Inclusión, la socialización y la mejora de la convivencia como por ejemplo: programa de escuelas de tiempo completo, escuela segura, educación para la paz, educación de género, educación financiera, marco para la convivencia; entre otros. Incluso el Artículo Tercero Constitucional se modificó el 10 de junio de 2011, donde se recalcó la importancia de los derechos humanos:

La educación que imparta el estado tendera a desarrollar armónicamente, todas las facultades del ser humano y fomentara en él, a la vez, el amor a la patria, el respeto a los derechos humanos y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia (<http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/htm/1.htm>, fecha de consulta: 5 de marzo de 2015).

A nivel internacional, los gobiernos están desarrollando políticas educativas donde se prioriza formular estrategias que permitan a toda la población tener acceso a la educación y se hagan valer sus derechos; logrando su pertinencia y contar con los apoyos necesarios para que concluya los niveles básicos de educación. Los principales retos que se enfrentan en las reformas educativas es la consideración de los derechos humanos, el reconocimiento a la diversidad, la igualdad de oportunidad, el trabajo cooperativo y la disminución de las Barreras para el Aprendizaje y la Participación.

1.2. Contexto Educativo y Barreras para el Aprendizaje y la Participación: referentes para incluir e intervenir.

Las calles del Centro Histórico de la Ciudad de México guardan historias, leyendas y también secretos; por las tardes puede apreciarse mucha gente, ruido excesivo, tráfico y vendedores ambulantes. Y justo ahí, en ese contexto esta ubicada la Escuela Primaria de Tiempo Completo “Sara Manzano” donde realice el proyecto de intervención durante el ciclo escolar 2011-2012, exactamente en la calle del Carmen No.63.

El personal que labora en la institución está conformado por una directora, nueve docentes frente a grupo, un apoyo técnico, una secretaria, dos profesores de educación física, dos docentes de inglés, cuatro trabajadores manuales, una conserje; que dan atención a un total de doscientos cincuenta y ocho estudiantes. Las relaciones

laborales que se establecen entre todo el personal educativo se remiten a realizar tareas que cumplen con aspectos burocráticos, sin prestar atención a otras prioridades educativas que aquejan al plantel, como por ejemplo: el impulso de una mejor convivencia y el desarrollo de las competencias psicosociales.

El contexto escolar de la escuela muestra contaminación visual, auditiva y verbal, ya que está rodeada de comerciantes ambulantes que ofrecen su mercancía con excesivo ruido; provocando que los estudiantes se distraigan y que escuchen intercambios verbales agresivos. La mayoría de las familias que forman parte de la institución muestran dificultades para relacionarse y tomar decisiones, son padres y madres jóvenes con problemas económicos y de convivencia; estas historias las conocí porque de manera muy personal me compartieron sus vivencias, las cuales están relacionadas a la violencia y desintegración familiar, a padres que están reclusos en la cárcel, padres y madres divorciados o separados, hijos e hijas abusados sexualmente y abuelos o abuelas que se hacen cargo de sus nietos, sin embargo, consideran a la escuela como una institución sobresaliente de la zona porque ofrece un horario completo y actividades adicionales que favorecen la formación del alumnado.

En cuanto al edificio escolar es una construcción moderna que sufre de hundimiento a causa de la ubicación, cuenta con un solo acceso de escaleras, no está apto para atender a niños y niñas con discapacidad motora porque no tiene ningún acceso de rampas. En total hay nueve salones en atención a grupo (tres por cada piso) una Aula de Medios (equipada por libros y equipos de cómputo) que se encuentra fuera de servicio por problemas de electricidad en la zona centro. El departamento de Unidad de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (USAER) cuenta con un aula pequeña, el cual cumple la función de abordar las barreras para el aprendizaje en apoyo al aula regular brindando asesoría a padres y madres de familia, además orienta a los docentes con estrategias en su planeación, sin embargo, sigue atendiendo de manera exclusiva a los alumnos y las alumnas que requieren más apoyo.

El centro educativo debe considerar el contexto y a su comunidad educativa para ir desarrollando actividades que impliquen a todos los sectores, se entiende por comunidad a aquella que se preocupa por el rendimiento de los estudiantes, que contribuye a respetar la diversidad, que participa y se involucra en el proceso escolar. La comunidad educativa está integrada por docentes, alumnos, directivos, padres y madres de familia, Fernández hace mención en que también está conformada por “la administración local, asociaciones, empresarios y otras instituciones del entorno” (2009:139). Todos los factores que integran a la comunidad tienen que considerar una visión y misión compartida que tenga en claro los propósitos a lograr con base a ciertos valores que se promoverán de manera colegiada. Con base en ello, la Ley General de Educación establece en el Artículo 32 que:

Las autoridades educativas tomarán medidas tendientes a establecer condiciones que permitan el ejercicio pleno del derecho a la educación de calidad de cada individuo, una mayor equidad educativa, así como el logro de la efectiva igualdad en oportunidades de acceso y permanencia en los servicios educativos (https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/558c2c24-0b12-4676-ad90-8ab78086b184/ley_general_educacion.pdf., fecha de consulta: 12 de marzo de 2015).

Es responsabilidad de las instituciones educativas promover la equidad, garantizando el acceso de todas y todos los estudiantes, ya que se brindan oportunidades, apoyos y nuevos recursos que garantizan el acercamiento a los distintos saberes. Sin embargo, no dejan de ser invisibles las barreras para el aprendizaje y la participación que impiden el logro de los objetivos y aprendizajes esperados dentro de la comunidad, entre ellos podemos mencionar: la falta de comunicación, el establecimiento de acuerdos para dar solución a los conflictos; la falta de empatía y autocontrol en su comportamiento para establecer relaciones sociales; las exigencias de las políticas nacionales y el presupuesto económico para solventar las necesidades; el poco interés para asumir compromisos en la actualización docente y la escasa participación de la familia en el proceso de aprendizaje.

Una Barrera para el Aprendizaje y la Participación se define como aquella que representa un obstáculo para la escuela, impidiendo el logro de las metas que se pretenden alcanzar y se pueden presentar en diferentes ámbitos: escuela, docente,

padre o madre de familia y en el estudiante. Booth y Ainscow definen a la barrera para el aprendizaje y la participación de la siguiente manera:

...las barreras para el aprendizaje y la participación hacen referencia a las dificultades que experimenta cualquier alumno o alumna. Se considera que las barreras para el aprendizaje y la participación surgen de la interacción entre los estudiantes y sus contextos, las personas, las políticas, las instituciones, las culturas y las circunstancias sociales y económicas que afectan sus vidas (Booth y Ainscow, 2000: 7).

La barrera para el aprendizaje y la participación para ser superada, implica el reconocimiento de las diferentes necesidades de los estudiantes, padres, madres y docentes; con ello se podrá diseñar el plan de acción y atacar las causas internas que están ocasionando ciertas problemáticas. Para eliminar la barrera es necesario asegurar la igualdad de oportunidades y la atención a la diversidad donde se ofrezca atención individualizada acorde a las características; esto favorecerá una sociedad más equitativa e inclusiva que reconozca la diferencia de potencialidades de las personas asegurando el fin de las etiquetas.

...es preciso recorrer para ir eliminando todas las barreras que existen en las escuelas para lograr el máximo aprendizaje y participación de todos los alumnos y alumnas, sea cual sea su origen social y cultural y sus características individuales (Booth y Ainscow, 2000: 2).

Para identificar las barreras para el aprendizaje y la participación a nivel institución escolar se realizó un diagnóstico que permitió identificar y evaluar la organización y el funcionamiento de la escuela a través de un instrumento basado en la Escala de Likert, el cual está compuesto por veinte preguntas dirigidas a docentes, administrativos y directivos a partir de aspectos como: rutina, organización de espacios, normativa de la escuela, relaciones con la familia e intercambio de la formación del profesorado (Ver Anexo 1).

La escala permitió valorar la forma de ser, actuar, diseñar y formas de evaluar de los docentes; con base a ello se identificó que la planificación que se elabora no genera atención a la diversidad, puesto que se consideran sólo contenidos curriculares de forma rígida y fragmentada; las secuencias didácticas que se diseñan son generales sin prestar atención a los ritmos y a los estilos de aprendizaje, además se desconocen diferentes formas de organizar el espacio en el aula de manera que las y los alumnos tengan un ambiente de aprendizaje.

La Escala de Likert fue aplicada para conocer la estructura y la articulación de la escuela, la cual se elaboró a partir de una matriz conceptual (Ver Anexo 2) que tenía como finalidad definir los conceptos clave para identificar los indicadores, para que a partir de ellos se formulara una pregunta del instrumento. Las interrogantes planteadas englobaban las relaciones sociales entre docentes, la participación en las juntas de consejo técnico, la evaluación de los espacios escolares, la atención a la heterogeneidad, la relación que establece el o la docente con los y las estudiantes, la participación de los padres y madres de familia y la formación, actualización y capacitación docente que reciben para mejorar las prácticas educativas.

Antes de llegar a las barreras para el aprendizaje y la participación detectadas es conveniente revisar el concepto de cultura escolar puesto que se requiere el desarrollo de prácticas inclusivas donde se potencie un conjunto de estrategias para lograr un aula como espacio de heterogeneidad. La cultura escolar de los centros puede garantizar o impedir los objetivos de una escuela inclusiva independientemente de las características personales de los alumnos y las alumnas.

La comunidad escolar permite que la escuela disponga de más recursos para poder satisfacer las necesidades de los alumnos y garantizar la participación cuando se incursione en la sociedad. Flynn (1989) citado por Stainback define a la comunidad del siguiente modo:

...para responder a la llamada 'a la comunidad', necesitamos comprender de algún modo qué es una comunidad, cuál es su aspecto cuando se produce. Qué hemos visto o experimentado cuando describimos una escuela como comunidad. Creo que una... auténtica comunidad es un grupo de individuos que han aprendido a comunicarse entre ellos con sinceridad, cuyas relaciones son más profundas que sus apariencias y que han establecido un compromiso significativo para 'divertirnos juntos, llorar juntos, disfrutar con los otros y hacer nuestras las situaciones de los demás (Stainback, 1990: 23).

Para conocer los resultados del contexto escolar de la primaria donde trabajo, realice una matriz interpretativa (ver anexo 3) donde se registraron los resultados obtenidos de cada cuestionario contestado por las y los docentes; en el se desglosaron los resultados y subcategorías de interpretación y se detectó de manera general que: existe falta de convivencia entre los y las compañeras, hace falta una mayor

integración y mediación, finalmente reconocieron que se requiere llevar a cabo un seguimiento de las actividades que se llevan a cabo en la escuela.

La atención a la diversidad requiere de un trabajo coordinado entre las y los docentes con la gestión escolar para conformar un equipo docente: que cumpla objetivos, diseñe proyectos de intervención y proporcione una educación de calidad basada en cubrir sus necesidades. Para trabajar con el personal docente se requiere de motivación para que se interesen en las nuevas temáticas y así muestren disposición e interés por participar y dar seguimiento a la aplicación de acuerdos y la construcción de metas compartidas. Con lo que respecta a la organización y estructura del espacio escolar los y las docentes con mucha frecuencia están dispuestos a modificar los elementos que conforman su salón de clases a fin de que puedan atender sus necesidades, intereses y características.

A través del análisis de la información contenida en el Anexo 3 de la matriz interpretativa, me percaté que con mucha frecuencia los y las docentes muestran firmeza y orden secuenciado para abordar los contenidos curriculares, siguen un horario sistemático para abordar las asignaturas y aunque se conocen los resultados de las evaluaciones se les dificulta cambiar la dinámica de la clase con respecto a las barreras detectadas porque quieren terminar el programa aunque el logro de los aprendizajes esperados no se alcance. Los y las docentes expresan que desconocen la forma de detectar los estilos y ritmos de aprendizaje y que es por esta razón que muestran dificultad para organizar el trabajo en el salón de clases con base a las necesidades que presentan.

El personal docente tiene que hacer frente ante las exigencias de la sociedad mediante el desarrollo de sus competencias docentes que le permitan innovar, planear y diversificar los materiales; con el propósito de que el y la alumna pueda desenvolverse en un ambiente propicio que lo inviten a explorar y descubrir sus habilidades, un lugar donde sienta la confianza de poder realizar aportaciones, negociaciones y tomar decisiones para lograr alcanzar metas comunes que beneficien a todas y todos. La cuestión problemática es que la participación de la y el docente es individualista ya que

toma las decisiones de qué y cómo va hacer las actividades sin considerar las opiniones de las y los estudiantes.

Ante este contexto, se necesita que el o la docente modifique su papel de autoritario, dominante y “sabelotodo” por una actuación de mediación que logre ser más empático, sensible, capaz de proyectar sus sentimientos e inquietudes por medio de sus gestos, su tono de voz, su mirada, su ilusión, su optimismo con el fin de contagiar a las y los alumnos para aprender a convivir, aprender a ser, aprender a aprender y aprender hacer (Delors, 1994:9). El personal docente necesita organizar nuevas estrategias que permitan integrar conocimientos, competencias psicosociales y trabajo cooperativo entre alumnos o alumnas; a fin de que tengan un papel activo en el proceso de aprendizaje.

No obstante, a los esfuerzos realizados por el o la docente es frecuente encontrar en la actualidad situaciones violentas, conflictivas, intolerantes, injustas e inestables; que causan una preocupación personal y colectiva entre la comunidad educativa; por esta razón se aplicó un cuestionario para detectar los conflictos y la violencia generada entre los alumnos y las alumnas (ver Anexo 4); en el cual se cuestionan las formas de relacionarse con los demás, la manera en cómo enfrentan los conflictos y en cómo apoyan los profesores para dar solución. Los resultados que arrojaron los cuestionarios son:

- Desconocimiento para poder intervenir en la solución de un conflicto, puesto que registraron que algunas veces buscan ayuda para resolverlo y que solo a veces piensan en cómo se siente la otra persona.
- Reconocimiento en que participan en actos discriminatorios que causan burlas, ofensas, hostigamiento e intimidación ante los demás.
- Declaración de que realizan suposiciones de que hablan mal de ellos y ellas a sus espaldas y de que involucran a terceros en los problemas procurando que los y las demás piensen o hablen mal de la persona con la que se tuvo el conflicto.

- Manifestación de baja autoestima por sentirse perseguidos, ridiculizados y agredidos física y verbalmente.

Con lo que respecta a la identificación de las barreras para el aprendizaje y la participación en mi práctica docente, contesté un cuestionario que evaluó y propició una reflexión docente de mi trabajo cotidiano; en él se cuestionó la organización de las secuencias didácticas, la selección de los objetivos, la adecuación acorde a los ritmos y estilos de aprendizaje de los estudiantes, el orden de los contenidos y los mecanismos de autoevaluación que utilizó; también se hizo hincapié en la forma de interactuar con los estudiantes y el trabajo por equipos (Ver Anexo 5).

Al diagnosticar mi práctica docente por medio de este recurso, encontré barreras en la organización de mis secuencias didácticas puesto que me enfoco en la realización de una sola actividad, desconozco la transversalidad, las actividades diseñadas no tienen relación con el aprendizaje esperado, no señalo la metodología empleada en el salón de clases, además ignoraba las características individuales de las y los estudiantes, el currículum es homogéneo porque no responde a las diversas características, necesidades, ritmos y estilos de aprendizaje.

La selección de las barreras para el aprendizaje fue a partir del resultado del análisis de la evaluación del contexto escolar, ésta incluyo la aplicación de la escala de Likert, el cuestionario de los estudiantes y el cuestionario de autoevaluación docente. Las problemáticas señaladas coincidieron en la metodología de enseñanza, la planeación y la falta de convivencia cuando se realiza un trabajo por equipos.

El siguiente cuadro, señala de una manera más específica las barreras para el aprendizaje y la participación detectadas en los alumnos y las alumnas, en las y los docentes y en mi propia práctica docente, detectadas mediante la aplicación de los instrumentos que se realizaron en el diagnóstico educativo:

Barreras para el aprendizaje y la participación

DOCENTES	ALUMNAS Y ALUMNOS	PRACTICA DOCENTE
<ul style="list-style-type: none"> • Existe dificultad para tomar acuerdos • Falta de disposición y compromiso para diversificar el aula • Al hacer trabajo en equipo se fracciona, sin llevar a cabo el intercambio de ideas y el aprendizaje cooperativo. • Falta de comunicación para llegar acuerdos y mantener una buena convivencia. • La planeación didáctica se presenta como un requisito administrativo, sin utilizarlo como una herramienta para atender la diversidad de alumnado. • Se llevan a cabo prácticas homogéneas donde no se respeta el ritmo y estilo de cada alumno y alumna. 	<ul style="list-style-type: none"> • Consideran que sus ideas no las pueden expresar con libertad • Piensan que la mayoría de los problemas se resuelven por medio de agresiones físicas o verbales • Sienten vergüenza en algunas ocasiones porque se insultan o ridiculizan. • Muestran dificultades para relacionarse con las y los otros para realizar tareas en conjunto • Manifiestan la falta de reconocimiento y valoración de las capacidades o destrezas con las que cuentan los y las demás compañeras. 	<ul style="list-style-type: none"> • Los aprendizajes esperados que se señalan en mi planeación didáctica son muy generales sin considerar la etapa de desarrollo de las y los estudiantes • Aunque se prevén mecanismos de ayuda no se conoce la fundamentación teórica. • Las explicaciones de los contenidos se hace a través de la exposición verbal. • El trabajo por equipos se realiza sin fundamentación teórica • En los equipos de trabajo se dividen las tareas o se carga hacia una sola persona sin promocionar la cooperación.

Cuadro No. 1 Barreras para el aprendizaje y la participación. Fuente: elaboración propia.

Para dar atención a las necesidades de la comunidad escolar, se seleccionaron las barreras de mayor atención para que ayuden a disminuir los obstáculos inmediatos, para ello se trabajó con los resultados del diagnóstico de los estudiantes y las detectadas en el cuestionario de autoevaluación que realice de mi práctica docente.

En los alumnos y alumnas: La poca disposición para trabajar en equipo puesto que muestran dificultad para tomar acuerdos; carecen de herramientas para hacer negociaciones que permitan la resolución de conflictos; y desconocen las capacidades, características e intereses de las otras u otros compañeros.

En mi práctica docente: Las barreras para el aprendizaje y la participación que encontré a partir del diagnóstico que realicé y de los registros que fui tomando en el diario de campo, me hacían sentir “invisible” en el salón generándome frustración y una baja autoestima, porque todo ocurría alrededor de mí y yo no podía intervenir para poder modificar aquellas conductas que afectaban la convivencia escolar. El problema se

originaba a partir de mi práctica docente: la planeación estaba fragmentada, el trabajo que proponía era individualizado sin permitir el intercambio de ideas, había adecuaciones para atender las necesidades educativas especiales, desconocía el término de competencias psicosociales, me enfocaba en lo conceptual y procedimental y además la solución de conflictos era de manera autoritaria, arbitraria e impositiva.

1.3. Situación problemática

Los últimos años se han caracterizado por un inigualado interés por lo que las nuevas generaciones deben aprender en las escuelas, sin embargo el conflicto y la violencia se han hecho presentes en el contexto escolar y en las aulas; por esta razón la educación debe preocuparse sobre lo que se puede hacer para mejorar el aprendizaje y por aumentar la participación de las y los estudiantes.

La palabra violencia aparece a principios del siglo XIII; deriva del latín vis que significa fuerza, vigor y caracteriza a un ser humano de carácter iracundo y brutal. También define una relación de fuerza destinada a someter o a obligar a otro (Muchembled, 2010:17).

Y es que en la actualidad el mundo está dominado por una cultura de violencia, puesto que observamos conflictos armados, situaciones de pobreza, injusticias, violación de derechos humanos, desigualdad, entre otros. La solución de conflictos es diversa y abarca desde una toma de acuerdos hasta la destrucción del adversario; se pretende erradicar el uso de violencia como vía para resolver los problemas: “lo esencial es defender el honor. En un universo en el que todo individuo posee el -suyo y no únicamente los nobles- éste está directamente ligado al sexo, al estatus y a la edad” (2010:41). Los conflictos se han desarrollado con mayor frecuencia de manera habitual y surgen disputas sobre intereses incompatibles y por lucha de ego o poder.

La situación que vive el país frenan el ejercicio del derecho a la educación y los esfuerzos para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje, algunos de los múltiples problemas que aquejan al país y al mundo son: la decadencia económica, las diferencias sociales, la guerra, la violencia, el deterioro ambiental; y es que por medio de la paz y el entendimiento mutuo entre los seres humanos se pretende valorizar la educación para otorgar un beneficio a las nuevas generaciones de desarrollarse en un ambiente de paz.

Esto revela no sólo una división económica y social, sino también una importante diferencia cultural, pues los comportamientos violentos han sido erradicados más rápida y fácilmente por la educación, la moral y la presión ambiental entre los herederos de las capas superiores” (2010;20).

A partir de la educación puede contribuirse a lograr una sociedad más segura y prospera, a favor del progreso social, económico y cultural; donde imperen condiciones justas y suficientes que permitan a los estudiantes progresar personalmente y hacer aportaciones en el campo laboral en el futuro. Y es que desde inicios del siglo XXI se han planteado propuestas para realizar una transformación en el rol del docente y del alumnado, que atiendan las demandas y necesidades de las sociedades con el objetivo de renovar la dinámica en las escuelas que mejoren el progreso en la convivencia escolar. Estos soportes representan los pilares de la educación planteado por Jacques Delors donde hace mención de la relevancia de que la y el estudiante aprenda a vivir junto con los demás y de lo importante que es aprender a través de experimentar el hacer:

Aprender a vivir juntos desarrollando la comprensión del otro y la percepción de las formas de interdependencia –realizar proyectos comunes y prepararse para tratar los conflictos – respetando los valores del pluralismo, comprensión mutua y paz.

Aprender hacer para que florezca mejor la propia personalidad y se esté en condiciones de obrar con creciente capacidad de autonomía, juicio y de responsabilidad personal. Con el fin, no menos preciar en la educación ninguna de las posibilidades de cada individuo: memoria, razonamiento, sentido estético, capacidades físicas, aptitudes para comunicar... (Delors 1994:9).

Las exigencias de la sociedad actual requieren de una o un alumno autónomo e independiente, pero que además construya la paz asumiendo responsabilidades, deberes y derechos; que consolide una nueva manera de ver, entender y vivir, empezando por su propia personalidad para después poder aportar en los y las demás nuevas enseñanzas. Para poder trabajar sus desconfianzas y potencializar sus saberes, es necesario que pongan en juego sus competencias y habilidades como: la comunicación asertiva, el manejo del respeto y la tolerancia, sensibilidad y empatía.

El punto de partida del siguiente proyecto de intervención es la reestructuración de mi práctica educativa, puesto que como lo arrojaron los resultados del diagnóstico tengo dificultad para organizar contenidos en vinculación con otras estrategias y técnicas de aprendizaje, del mismo modo desconozco una metodología donde el alumnado tenga

el papel principal para la construcción del conocimiento. Es importante abrir nuevos espacios que den atención a la diversidad y que superen las dificultades.

Para abordar esta problemática decidí retomar el trabajo transversal, que es un enlace con las demás asignaturas y a su vez con el desarrollo de un programa específico de un tema de relevancia social; elegí la Educación para la paz; puesto que visualice que los y las alumnas tienen enfrentamientos violentos físicos y verbales que tergiversan el trabajo del aula, existen faltas de respeto ante las características individuales tales como: pensamientos, gustos, formas de vida, particularidades físicas.

A su vez “Educar para la paz” apuesta por atender las desigualdades generadas en el salón por medio de la apertura y el interés del docente por elaborar un diseño de intervención que vaya encaminado a trabajar cooperativamente con el afán de diseñar las unidades didácticas por medio de la transversalidad de la asignatura de Formación Cívica y Ética que permita considerar los intereses u opiniones de las y los alumnos para que tengan libertad para elegir de qué manera realizarán su trabajo, proponiéndose ser un individuo activo inmerso de valores que difunda el diálogo para poder dar solución a las problemáticas presentadas en el desarrollo de su trabajo de equipo.

A partir del trabajo transversal con el programa de Eduquemos para la paz se recuperarán actitudes de aceptación y valoración por medio de la participación de los alumnos donde trabajen cooperativamente, esto les permitirá relacionarse con los demás y establecer acuerdos para lograr objetivos colectivos, que a su vez propicia el desarrollo de su autonomía. Aznar comenta que por medio de la educación para la paz se obtendrán personas con códigos en valores que sabrán tomar decisiones a favor del grupo o equipo de trabajo:

Educar para la paz es una forma particular de educación en valores. Toda educación lleva consigo, consciente e inconsciente, la transmisión de un determinado código de valores. Educar para la paz supone educar desde y para unos determinados valores, tales como la justicia, la cooperación, la solidaridad, el desarrollo de la autonomía personal y la toma de decisiones, etc., al mismo tiempo que se cuestiona aquellos que son antitéticos o la cultura de la paz, como la discriminación, la intolerancia, el etnocentrismo, la obediencia ciega, la indiferencia e insolidaridad, el conformismo, etc (Aznar, 2008: 247).

Esta cita concuerda, con la problemática detectada en las y los alumnos: cuando se sienten ridiculizados, menospreciados e insultados por sus otros y otras compañeras al momento de establecer acuerdos, sus emociones se descontrolan: se sienten enojados, tristes e indiferentes; carecen de prestar atención a los pensamientos e ideas de los y las otras, puesto que no aceptan que su forma de ser y de pensar sea diferente a la de ellos mismos. El trabajo que realizan en el salón de clases tiende a ser individualista, donde se persigue solamente el triunfo de una sola persona, creando rivalidad y competencia y lo único que se logra es que los objetivos de la actividad solo sean alcanzados por algunos estudiantes.

Estas situaciones que observaba en la cotidianidad de la escuela, me inquietaban y preocupaban pues aunque los y las alumnas estaban acostumbrados a mirarse y contactarse de manera indiferente, una sensación interna me reclamaba intervenir y buscar estrategias que permitieran establecer relaciones cercanas donde existiera el entendimiento mutuo, el trabajo cooperativo y el desarrollo de competencias psicosociales, con la finalidad inicial de realizar un cambio interno que después pudiera proyectarse de manera externa y hacia los y las demás.

Obvio no fue fácil encontrar el camino y tomar decisiones de la ruta que se iba a seguir para transformar mi práctica educativa y que a su vez permitiera el desarrollo de las competencias psicosociales y el trabajo cooperativo, sin embargo, tuve la oportunidad de recibir una invitación para asistir al curso “Contra la violencia, eduquemos para la paz. Por ti, por mí y por todo el mundo”; y fue así como las soluciones a mis problemas habían llegado.

La Educación para la Paz es una propuesta actual, el principal objetivo es que las y los estudiantes logren resolver conflictos de manera pacífica y que busquen las herramientas que les permitan convivir y aprender de los demás. Se trata de recuperar actitudes de aceptación y valoración por medio de la participación social donde colaborativamente favorezcan el desarrollo de habilidades de búsqueda, selección, análisis e interpretación de la información; asimismo se contribuya a que asuman un

papel activo y responsable en el trabajo de equipos, el cual les permitirá relacionarse con los y las demás, respetar la diversidad de opiniones y la realización de una tarea en conjunto.

Ante esta situación, la propuesta del trabajo de intervención fue titulado: **“El desarrollo de competencias psicosociales y el aprendizaje cooperativo para promover la convivencia en los alumnos y las alumnas de sexto grado de primaria”**.

Para dar atención a la situación problemática fue necesario dar atención al grupo heterogéneo con base a sus necesidades de aprendizaje y al desarrollo de sus competencias; por esta razón el supuesto de acción que sustenta la propuesta fue el siguiente:

“El reconocimiento de la diversidad, el desarrollo del aprendizaje cooperativo y de las competencias psicosociales permite consolidar una cultura de paz que favorece la convivencia”.

En esta lógica, la atención a la diversidad fue a partir del trabajo transversal desde la asignatura Formación Cívica Ética donde se atendieron a su vez contenidos y competencias psicosociales mediante el empleo de la técnica del aprendizaje cooperativo.

Para poder ir guiando la investigación acción se realizaron planteamientos a partir de la detección de las barreras para el aprendizaje y la participación que a su vez se relacionaron con la situación problemática antes planteada.

¿De qué manera las y los alumnos en conjunto con la o el docente transformarán su actitud reconociendo la diversidad después del desarrollo de las estrategias del “Programa de Educación para la Paz”?

¿Qué beneficios otorgará la aplicación de estrategias del “Programa Educación para la Paz”, como tema transversal que se desarrollará a través del trabajo por proyectos?

¿Cómo se entrelazarán las actividades del “Programa de Educación para la paz” y de aprendizaje cooperativo de tal forma que el grupo se organice en equipos para respetar y valorar las individualidades?

¿El desarrollo de estrategias del “Programa Educación para la Paz”, promoverá una convivencia armónica entre los y las alumnas?

1.4. Metodología de Intervención que propicie el desarrollo de competencias psicosociales

El proyecto de intervención está orientado en generar aulas donde se resuelvan conflictos de manera autónoma a través del respeto y aprecio a la diversidad. Además otro objetivo de la planificación es adecuar una enseñanza en la que se exploren talentos, intereses, ritmos y estilos de aprendizaje encaminados hacia el logro de una meta compartida. Con base en ello, el modelo elegido en las actividades fue “Centros de Interés” definido como “un entorno programado y organizado con anticipación en el que se concentran múltiples materiales apropiados para que las y los alumnos aborden sus aprendizajes de manera autónoma” (Anijovich, 2004:97). Es decir, que cada docente optimiza el aula con actividades planificadas que dan atención a la diversidad de alumnado puesto que el trabajo se realiza en pequeños grupos de forma cooperativa y se reúnen acorde a sus intereses y capacidades.

La metodología propone que los alumnos y las alumnas se apropien del conocimiento y que tenga aprendizajes significativos, para ello es necesario que elijan la manera en que desean trabajar los contenidos de enseñanza, esto quiere decir que el alumnado elija con libertad rutas encaminadas a un fin común. El propósito de los centros de aprendizaje es que contribuya al desarrollo de la autonomía, que tome decisiones y que tenga la oportunidad de ir recuperando conocimientos previos que serán enlazados con los nuevos saberes.

Un centro de interés se muestra flexible y organizado, el o la docente selecciona los momentos en que los y las alumnas son capaces de trabajar por sí solos y en cuales requieren de un acompañamiento más cercano; sin perder de vista qué quiere enseñar, cómo van a llegar a ese conocimiento, cuáles son los recursos que va a utilizar y para qué le servirá a las y los estudiantes. Para ello se requiere de instrucciones precisas que expliquen la finalidad del trabajo, en la planificación se hace referencia a consignas, que es entendida como:

la explicación de las tareas que los alumnos tienen que abordar. Cuando más información les brindemos acerca de la tarea a ejecutar menos tendrán que consultar a los docentes para comprender cabalmente la sustancia de lo que se les propone realizar. A su vez, la información debe servir para que el alumno comprenda los motivos y las finalidades del trabajo (Anijovich, 2004; 54).

El trabajo por consignas implica que el o la estudiante tome decisiones y aprenda a resolver problemas, estableciendo relaciones entre los conocimientos previos con relación a los nuevos saberes; cada explicación tiene que ser acorde a sus necesidades y contexto considerando un tiempo específico dentro del cual el estudiante elija el procedimiento de resolución que empleará para descifrar la investigación. Es importante que la metodología de intervención considere los contenidos y duración de la enseñanza, el objetivo de las actividades y principalmente las consignas, las cuales se dividen en obligatorias y optativas.

- a) Consigna obligatoria, aquellas que los alumnos deben resolver porque cubren el contenido o las habilidades que se espera que todos aprendan y puedan aplicar.
- b) Consigna optativa, aquellas que permiten que los alumnos elijan atendiendo a sus intereses, estilos de aprendizaje, y experiencias anteriores, entre otras (Anijovich, 2004;57-58).

Ambas consignas fueron elegidas para dar atención a la diversidad, en ellas se organizaron rutas diferentes en la planificación que favorecieran los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje: visual, auditivo y kinestésico. Además las tareas procuraron que los estudiantes actuaran socialmente con las y los demás, que buscaran ayuda y colaboración para poder resolver la situación planteada. El propósito estaba encaminado a que desarrollaran sus habilidades, que adquirieran un aprendizaje autónomo y elaboraran deducciones o reflexiones propias.

La metodología de intervención incluyó en cada centro de interés una estrategia del Programa Eduquemos para la Paz, ya que en cada una de las actividades que propone se propició el desarrollo de una competencia psicosocial, tales como: el diálogo, la comunicación asertiva, la cooperación, el respeto y la tolerancia, la empatía o la toma de decisiones. El propósito fue que las y los estudiantes asumieran de manera permanente las competencias, para que a partir de su adquisición aprendieran a resolver conflictos, tomar decisiones y establecer acuerdos.

Las estrategias del programa de Educación para la paz se vincularon con los contenidos de enseñanza del Programa de Estudios de Sexto grado con la intención de retomar una actividad que tuviera relación con el tema de estudio. Las actividades diseñadas fueron encaminadas al desarrollo de competencias psicosociales tales como: comunicación asertiva, pensamiento crítico, empatía, confianza y trabajo cooperativo. Valenzuela, considera que al desarrollar las competencias psicosociales se favorecerá la resolución de conflictos.

Aprender a resolver conflictos significa también ayudar a las personas más vulnerables a adquirir la fuerza y la autoestima necesaria, que les posibilite defender sus derechos y desarrollar capacidades para participar de manera activa en la sociedad. De igual forma, consolidar con una férrea decisión una cultura de paz en todos los ambientes en donde viven y crecen las niñas y los niños; impregnar en todas las instituciones educativas el sentido y la necesidad de crear espacios y realizar acciones pertinentes para que todas las comunidades escolares incorporen en su dinámica diaria las competencias psicosociales para aprender a convivir y resolver conflictos (2010; 09).

La inserción de las estrategias en el trabajo cotidiano en el aula estableció nuevas formas de transmitir los contenidos, permitió el establecimiento de nuevas normas y reglas de convivencia; además hizo que los y las estudiantes asumieran una mayor conciencia sobre sus actos, es decir, asumieron las consecuencias y desarrollaron criterios para tomar decisiones.

La o el estudiante tiene que estar en contacto con las y los otros para que aprenda a convivir, a valorar y apreciar la diversidad cultural, por esta razón es importante que realice trabajos en pequeños grupos. En la metodología de intervención también se reflexionó que era importante considerar la técnica de Aprendizaje Cooperativo, puesto

que favorece el conocimiento de las y los estudiantes debido a que la conformación de los equipos incluye diversos estilos y ritmos de aprendizaje con la finalidad de que el grupo se enriquezca a partir de las capacidades, cualidades y características.

La propuesta de Peré Pujolás del Aprendizaje Cooperativo permite que se construya el conocimiento a partir de la participación de todos los integrantes además de que favorece el desarrollo de las competencias psicosociales porque las y los alumnos tendrán que consensar, decidir, conversar, comprender, ayudar, cooperar, reconocer, decidir y valorar el trabajo que realizaron en equipo. El trabajo por equipos constituye una enseñanza mutua a la hora de aprender que anima a los estudiantes a independizarse y trabajar por sí mismos. El aprendizaje cooperativo tiene varias ventajas:

Potencia el aprendizaje de todos los alumnos, no solo de los contenidos referidos a actitudes, valores y normas, sino también de los demás contenidos (tanto de conceptos como de procedimientos): Y no solo de los alumnos que tienen más problemas por aprender, sino también de aquellos que están más capacitados para aprender. Facilita también la participación activa de todos los estudiantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje, acentuando su protagonismo en este proceso (Pujolás, 2001:20).

La metodología consideró el aprendizaje cooperativo porque tiene una doble ventaja puesto que se trabajan contenidos curriculares y a su vez se desarrollan competencias psicosociales ya que los alumnos y las alumnas aprenden a solidarizarse con las y los demás para trabajar de manera conjunta que permitan el logro de metas compartidas. La técnica empleada propicia que alumnos y alumnas diferentes participen de la misma manera en la construcción de aprendizajes individuales y colectivos.

El desarrollo de competencias psicosociales crea mejores condiciones de convivencia que se ven reforzadas en la utilización del aprendizaje cooperativo ya que permite aprender juntos y solucionar problemas; puesto que, existe una mayor interacción, igualdad de oportunidades, distribución del trabajo y un mayor compromiso.

El trabajo cooperativo en el empleo de cada una de las técnicas pretende desarrollar principios básicos: la interacción simultánea, participación igualitaria, interdependencia positiva y responsabilidad individual; cada una de ellas genera en el alumno y la

alumna un objetivo que lo hace ser autónomo y participativo en la adquisición de su aprendizaje. Veamos la siguiente tabla:

PRINCIPIOS BÁSICOS DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO

La interacción simultánea	Participación igualitaria	Interdependencia positiva	Responsabilidad individual
Spencer Kagan define la interacción simultánea como el porcentaje de miembros de un equipo abiertamente comprometidos en su aprendizaje en un momento dado, interactuando a la vez, simultáneamente. En un equipo de cuatro miembros siempre habrá más interacción simultánea que en un equipo de cinco o de tres. Si el número de componentes de un equipo es impar (tres o cinco) es mucho más probable que haya alguno que, en un momento dado, no interactúe con otro y quede al margen de la actividad (Pujolás, 2009, p.24).	El “efecto” de esta estructura es la colaboración y la cooperación, porque procediendo de esta forma se ha asegurado, en gran medida, la <i>participación igualitaria</i> (todos los miembros del equipo tienen la misma oportunidad de participar) (Pujolás, 2009, p.29)	Para acentuar lo que se denomina la <i>interdependencia positiva de roles</i> es necesario que cada miembro del equipo tenga asignado un rol y sepa exactamente qué debe hacer (las responsabilidades que tiene) para ejercer este rol. Igualmente, si el equipo debe hacer o producir algo, es necesario que se distribuyan el trabajo a realizar (que todos participen en el trabajo) y así acrecentar lo que se denomina la <i>interdependencia positiva de tareas</i> (Pujolás, 2009, p.79).	En primer lugar, debe asegurarse al máximo la participación activa y responsable de todos los miembros del equipo: nadie puede aprender por otro, ni hacer el trabajo por otro, ni nadie debe aprovecharse del trabajo de los demás sin aportar él nada de su parte; cada miembro del equipo es el primer responsable de su aprendizaje, por lo tanto, debe asegurarse al máximo la responsabilidad individual de todos los miembros del equipo (Pujolás, 2001:69).

Cuadro No.2 Clasificación de los principios básicos del aprendizaje cooperativo. Fuente Pujolás, 2009.

Ainscow (2001), cita a Johnson y Johnson (1994) haciendo referencia a la importancia que se generaría al permitir y reunir a los y las alumnas para trabajar juntos e interactuar:

Interdependencia positiva: todos los miembros del grupo se sienten mutuamente conectados para la consecución de un objetivo común de manera que, para que el grupo tenga éxito, todos los individuos tienen que lograr también el éxito.

Responsabilidad individual: cada miembro del grupo tiene la responsabilidad de demostrar sus aportaciones y su aprendizaje

Interacción cara a cara: los miembros del grupo se encuentran próximos y mantienen un diálogo que promueve el progreso continuo

Habilidades sociales: suponen la utilización de destrezas de interacción que hacen que los grupos funcionen con eficacia (respeto de los turnos de intervención, estímulo, escucha, ayuda, clarificación, comprobación de la comprensión, prueba)

Seguimiento del proceso: los miembros del grupo valoran sus esfuerzos de colaboración y la mejora en la consecución de sus objetivos (Ainscow cita a Johnson y Johnson, 2001: 101).

La metodología de enseñanza empleada fue transformada a la que anteriormente utilizaba, porque procuró dar atención a la diversidad de características y necesidades de los estudiantes, garantizando que hubiera resultados exitosos y que además todos los miembros del grupo sintieran responsabilidad al realizar las actividades. Las competencias psicosociales y el aprendizaje cooperativo se relacionan puesto que gestionan la autonomía de los y las alumnas, es decir, que participen de manera activa en las clases pues deben: tomar decisiones, establecer acuerdos, comunicarse asertivamente, organizarse en el equipo de trabajo, emitir juicios y opiniones con respeto, mostrarse empáticos, entre otras.

Los elementos considerados en la metodología de enseñanza se articulan porque el centro de aprendizaje (contenido curricular) a enseñar inicia con una estrategia de Educación para la Paz, la cual favorece la adquisición de una competencia psicosocial; y durante el desarrollo de la clase se anexó una técnica de aprendizaje cooperativo que es aquella que va diciendo cómo debe ir trabajando el equipo de trabajo, cuáles serán las funciones de cada uno y cada una, así también la manera en cómo participarán. Para que sea exitoso el plan de intervención se requiere que cada una de las consignas (optativas y obligatorias) se encuentren correctamente escritas para facilitar la comprensión de los estudiantes.

1.5. Hacia la ampliación de competencias docentes que permitan la inclusión de los alumnos y las alumnas

A través del análisis de los objetivos nacionales que se pretenden lograr al finalizar el 2015, México centraliza la atención en el desarrollo de las competencias docentes que propicien y favorezcan las del alumno, priorizando en la aplicación de los cuatro pilares: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser. Para que se pueda *“ser competente en otros ámbitos de la vida”* la escuela tiene que modificar su funcionamiento dejando de lado la simple transmisión de conocimientos y dando paso a la construcción de saberes por medio del acompañamiento que potencialice el aprendizaje de los estudiantes. Tébar menciona que: “el profesor es la

pieza clave de todo sistema educativo. El nuevo papel de la educación y el conocimiento en la sociedad supone definir también el papel de los educandos” (Tébar, 2009: 46).

El docente debe integrar todos los saberes, las capacidades y las habilidades que posee para replantear la estructura de su práctica con la intención de posicionar a los estudiantes en la resolución de nuevos retos pedagógicos donde participen y trabajen en equipo. Una competencia es definida como:

Aquel conjunto integrado y dinámico de saberes, habilidades, capacidades y destrezas, actitudes y valores puestos en juego en la toma de decisiones, en la acción del sujeto en un determinado espacio. Implica tanto un saber, como una habilidad, motivación y destreza para actuar en función de dicho conocimiento de una manera ajustada, reflexiva y creativa a la situación o problema y el contexto (Coronado, 2008:19-20).

Es importante que la o el docente potencialice sus competencias docentes para que logre dar atención a la diversidad de alumnado que atiende en el aula, por esta razón debe establecer vínculos entre la teoría y la práctica, con la finalidad de buscar situaciones de aprendizaje diferenciadas que motiven al alumno a acercarse al conocimiento.

El alumno o alumna era considerado como un sujeto pasivo que recibía de manera disciplinada la instrucción del profesor, sin embargo, hoy en día los alumnos se han transformado en “sujetos activos, inquietos, capaces de argumentar, de discutir, de dar razones, de exigir atención, sensibilizados por otros acontecimientos y por otros modos de acceder al conocimiento” (Ademar, 2008: 3). Sin embargo, el estudiantado necesita movilizar sus conocimientos e ir incorporando los nuevos saberes que va adquiriendo de tal forma que pueda recurrir a ellos a lo largo de toda su vida, y para que logre la recuperación de experiencias debe interactuar con otros, es decir, contextualizar socialmente.

El concepto de competencia que merece ser destacado es el relativo a la importancia del contexto en el que se adquieren las competencias y en el que se aplicarán posteriormente. Las competencias no pueden desligarse de los contextos de práctica en los que se adquieren y se aplica (Coll, 2007:36).

Es importante que el o la profesora considere el entorno en el que se desenvuelve el educando para que determine el proceso de enseñanza-aprendizaje y las metodologías a aplicar. Una competencia comprende “la combinación de destrezas, conocimientos, aptitudes y actitudes, y la inclusión de la disposición por aprender” (Coll, 2007:4).

En el desarrollo de competencias se requiere del apoyo de todos los sectores: familia, padres de familia, maestros, directivos, alumnos, incluso medios de comunicación, sector salud; donde se consideren contextos académicos, familiares, lúdicos, laborales, sociales y personales, la participación de cada elemento tiene que establecer responsabilidades y las obligaciones para conseguir los objetivos (Garagorri, 2007).

El objetivo de las competencias es que el sujeto interrelacione los conocimientos, habilidades, actitudes, aptitudes, valores, destrezas permitiendo la autorrealización personal e integral del individuo donde aplique con equidad y de manera funcional para toda la vida.

Los enfoques basados en competencias es la prioridad otorgada en la educación básica a la adquisición de un tipo especial de competencias: las que convierten a un aprendiz en un aprendiz competente, las que están en la base de la capacidad para seguir aprendiendo a lo largo de la vida, las que permiten desarrollar las capacidades metacognitivas que hacen posible un aprendizaje autónomo y autodirigido (Coll, 2007:36).

El enfoque se centra en que la enseñanza es permanente haciendo frente a situaciones diversas de la vida cotidiana de acuerdo con lo que se plantea en las sociedades del conocimiento. El fin es movilizar actitudes, habilidades y conocimientos que necesitan ser demostrados en el actuar diario para alcanzarlas necesita el apoyo de los conocimientos teóricos.

Los conocimientos es un paso inexcusable a las actividades de memorización y de que esta comprensión sólo es posible cuando el alumno, mediante un proceso que siempre es personal, reconstruye o elabora el objeto de estudio mediante actividades que le exigen una gran actividad mental. La enseñanza consiste en proveer al alumnado de recursos para dar respuesta a problemas reales y no facilitarle solo los necesarios para superar con éxito pruebas y exámenes de carácter memorístico (Zavala, 2007:56).

La mayor aportación de una competencia es promover la movilización de la información en el proceso de aprendizaje donde se requiere del dominio conceptual y técnico para la realización de una tarea específica. Díaz Barriga reconoce la combinación de tres elementos en la concepción de competencia: “a) una información, b) el desarrollo de una habilidad y c) puestos en acción en una situación inmediata” (Díaz, 2006; 18). La finalidad de una competencia es preparar al estudiante a conjuntar una serie de rasgos

que deberán mostrar al término de la Educación Básica, como una garantía de que podrán desenvolverse y resolver los problemas de la vida cotidiana que se les presenten en cualquier ámbito de su vida. Dichos rasgos son el resultado de una formación que destaca la necesidad de desarrollar las competencias básicas, que además de conocimientos incluya habilidades, actitudes y valores que ayuden a enfrentar con éxito diversas tareas de los campos de conocimiento.

El sistema educativo se enfrenta al desafío de dar respuesta a las demandas sociales, políticas e individuales, y es a través del desarrollo de competencias de la puesta en práctica de un conjunto de capacidades, habilidades, destrezas y tonalidades afectivas que activen el pensamiento de los educandos, que les permitan abordar los diferentes tipos de contenidos: ideas estructurales/conceptos, procedimientos y actitudes básicas, para la resolución de múltiples situaciones que se le presenten en la vida cotidiana; las prioridades de las competencias educativas son:

1. comunicarse en forma oral y escrita en la lengua materna
 2. resolver situaciones problemáticas comprender e interpretar la realidad social y natural a través de la interrelación de los contenidos
 3. buscar procesar y analizar información procedente de distintas fuentes
 4. relacionarse y trabajar con otros
 5. aprovechar las nuevas tecnologías de la información y la comunicación
- (Ademar,2008: 8).

El trabajo por competencias requiere centrar la función del profesor a partir de los intereses del niño para contribuir en su desarrollo: *“sujetos deseosos de descubrir y comprende la realidad social, cultural, científica, artística, tecnológica”* (Ademar, 2008:11). Son sujetos capaces de construir conocimientos que favorezcan la participación, convivencia e igualdad. De esta manera se logrará obtener un nivel de logro en los alumnos haciendo que piensen, se expresen, propongan, distingan, expliquen, cuestionen, comparen, trabajen en colaboración, manifiesten actitudes favorables hacia el trabajo y la convivencia; para aprender más de los que ya saben acerca del mundo y para convertirse en ciudadanos autónomos, creativos y participativos.

El enfoque de competencias docentes exige que el profesor asesore y acompañe las necesidades, carencias y ausencias de los estudiantes; puesto que el desafío es promover una educación de calidad, equitativa y dirigida a la inclusión educativa. Gimeno Sacristán (1997) citado por Coronado afirma que la competencia docente:

No es tanto una técnica compuesta por una serie de destrezas asentadas en conocimientos concretos o creadas y transmitidas a través de la experiencia, como tampoco es puro descubrimiento personal. Aunque algo de todo ello se da en la realidad. El docente no es un técnico ni un improvisador, sino un trabajador que puede utilizar su conocimiento y su experiencia para desenvolverse en contextos pedagógicos prácticos preexistentes (2008: 26).

El maestro y la maestra tiene la función de integrar y articular los conocimientos con vivencias cotidianas que permitan que los estudiantes se apropien de saberes contextualizados. Para ello es importante que se asuma un compromiso por la educación de modo que exista una selección de estrategias, métodos de enseñanza y adaptación de contenidos. Perrenoud categoriza diez competencias docentes:

- Organizar y animar situaciones de aprendizaje
- Gestionar la progresión de los aprendizajes
- Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación
- Implicar a los alumnos en sus aprendizajes y en su trabajo
- Trabajar en equipo
- Participar en la gestión de la escuela
- Informar e implicar a los padres
- Utilizar las nuevas tecnologías
- Afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión
- Organizar la propia formación continua (2004:9).

La transformación de la práctica docente implica un cambio de actitud y de actuación que abarque desde una reflexión sobre la enseñanza hasta la modificación en los métodos de enseñanza y formas de evaluación. Las competencias docentes adquieren sentido en el momento en que comienzan a ponerse a prueba y adquieren intencionalidad en la práctica cotidiana. El docente y la docente debe diseñar sus metas y estrategias en función del sujeto pedagógico.

La planificación diversificada permite que existan múltiples encuentros en el salón de clases; es una competencia docente que se debe implementar, puesto que el objetivo es provocar el cruce de miradas y el reconocimiento del otro, con la intención de lograr metas comunes y que den atención a la diversidad.

CAPITULO 2 LA INCLUSIÓN DESDE UN ENFOQUE TEÓRICO, CONCEPTUAL Y FILOSÓFICO

2.1. Mirar al otro, principio de reconocimiento y amorosidad.

“Lo que está tejido junto; en efecto, hay complejidad cuando son inseparables los elementos diferentes que constituyen un todo...y que existe un tejido interdependiente, interactivo e inter-retroactivo entre el objeto de conocimiento y su contexto, las partes y el todo, el todo y las partes, las partes entre ellas”(Morin, 1999:14).

Existe una preocupación por parte de los y las docentes por generar aulas con mejores condiciones para que la diversidad de estudiantes se apropie del conocimiento; por ello ocurre una conmoción por reunir todas las características y diferencias que se mezclan en el grupo con la finalidad de entender las necesidades del otro y la otra; y así cambiar la percepción que nos responsabiliza a dar atención y significado a su aprendizaje. Skliar señala a la hospitalidad como “un gesto antiguo pero muchas veces olvidado que significa recibir al otro sin importarle condiciones, dejándolo reunir con sus dones y sus carencias, aceptándolo en su especificidad” (2007; 27).

El profesor y la profesora es el promotor que da acogida a la diversidad de capacidades, motivaciones e intereses de los estudiantes de modo que inicie la planeación de las actividades bajo los principios de igualdad y equidad, haciendo que todos los alumnos y alumnas tengan acceso al aprendizaje de forma diversificada; con la intención de propiciar la motivación para alcanzar metas próximas y certeras acorde a su potencial.

la tarea de educación como relación forjada de encuentros que producen transformación en las formas de existir, pensar, decir, hacer y sentir, nos hacemos cargo de su dimensión ética desplegada en los esfuerzos de crear encuentros que alegran los cuerpos y favorecen la afirmación de nuestro modo de vivir (Skliar, 2007: 154).

Es necesario tener la certeza de transmitir los saberes necesarios a las y los estudiantes, dar atención pedagógica por medio de estrategias, materiales o actividades complementarias que despierten el interés por involucrarse con las y los demás con la intención de consolidar y construir el aprendizaje.

Se cree que los “diferentes” o los “anormales” son los extraños en el campo educativo, sin embargo el problema es que son visualizados como la barrera entre el aprendizaje y la enseñanza; existe una negación por brindarles ayuda necesaria a los otros u otras con el propósito de que potencialicen sus capacidades y habilidades para que logren incluirse en la sociedad.

Disciplinar, normalizar saberes y fabricar maneras normalizadas de ser sujeto: ésta ha sido la lógica de los aparatos educativos modernos que, por ello, no solo transmiten y construyen una determinada manera de relacionarnos con el llamado mundo exterior, sino también de relacionarse con los otros y consigo mismo (Skliar, 2007: 68).

Hacer referencia de manera despectiva o excluyente al otro u otra es el camino hacia la desigualdad, además no deja de ser un acto de discriminación; puesto que la conceptualización esta dirigida a etiquetar a las y los que no adquieren la educación con “normalidad”. Los otros y otras son desiguales y eso provoca perturbación, amenaza e intimidación, son visualizados como enemigos, no obstante este sujeto reclama atención y el sistema antiguamente apartaba, silenciaba y aislaba a los diferentes. La educación se preocupa más por como va a nombrar a la diversidad que cómo va a dar atención:

“La educación en general no se demuestra preocupada con las diferencias sino con aquello que podríamos denominar como una cierta obsesión por los “diferentes”, por los “extraños” o tal vez en otro sentido por los “anormales” (Skliar, 2007: 9).

La mirada al otro provoca interés por querer transformar y dar hospitalidad al sujeto, provocando que adquiera la mayor de las condiciones que le permitan adquirir autonomía. Sin embargo, el aprecio y el reconocimiento al “diferente” en un inicio comienza a causar desconfianza e incluso llega a provocar reacciones de desprecio, pasividad, exclusión y olvido. Tiempo después podemos percatarnos que al visualizar a los y las demás podemos conformar nuestra propia identidad, seguridad y renovación, puesto que observamos las necesidades y a su vez potencializamos nuestras habilidades. Skliar señala:

El otro es otro que nosotros no queremos ser que odiamos y maltratamos, que separamos y aislamos, que profanamos y ultrajamos, pero que visualizamos para hacer de nuestra identidad algo más confiable, más estable, más seguro; es otro que atiende a producir una sensación de alivio ante su sola innovación; es un juego de presencias y ausencias (2007: 86).

El término de otredad es una forma más de excluir y volver las miradas hacia los diferentes, hacia los extraños, hacia los anormales; como aquellos sujetos que impiden el logro de lo políticamente correcto: “el otro diverso es otro desigual, esto es, la diversidad se vuelve sinónimo de exclusión, de marginación, de pobreza, de analfabetismo, de anormalidad, entre otros” (Skliar, Tellez, 2008:113). La tolerancia es el principio de la democracia y esta debe dar pauta para buscar diferentes formas de atención y apoyo pedagógico que contribuyan a la diversidad de sus estudiantes. No basta con que la situación sea tolerada y respetada sino debe ser reconocida y atendida; de forma que exista una responsabilidad éticamente profesional. Habermas, hace énfasis en que el cuidado se haga solidario y responsable del otro:

El igual respeto de cada cual no comprende al similar, sino que abarca a las personas del otro o de los otros en su alteridad. Y ese solidario hacerse responsable del otro como uno de “nosotros” de una comunidad que se opone a todo lo sustancial y que amplía cada vez más sus porosos límites (1999: 23).

Darse cuenta de las situaciones de desventaja no es una forma de etiquetar y denegar responsabilidades, por el contrario son la oportunidad para favorecer la equidad e igualdad educativa. El sentido de la alteridad da la posibilidad de encontrarse con el otro y poder definirse a sí mismo por medio del discurso y del diálogo en donde cada uno pueda sentirse como un portador de ideas, conocimientos y habilidades que enriquezcan y formen parte de la vida de ambos sujetos. La experiencia o vida del otro o de la otra no puede verse reducida, simplificada o banalizada, debe considerarse para realizar un intercambio y enriquecimiento mutuo. Levinas argumenta que:

La alteridad del otro está en él y no en relación a mí, se revela, pero es a partir de mí y no por la comparación del yo con el otro, como accedo a ella. Accedo a la alteridad del otro a partir de la sociedad que yo mantengo con él y no al dejar esta relación para reflexionar sobre sus términos (2002: 110).

El principio del reconocimiento del otro brinda oportunidades de aprendizaje basadas en el acceso y mirada a los diferentes basadas en el reconocimiento y en la promoción de la participación de todos. La tarea de educar no consiste en abordar los conocimientos y los nuevos conceptos pedagógicos sino en realizar una búsqueda de herramientas que puedan dar atención y motivación a todos los estudiantes. Skliar y Tellez señalan:

La tarea de educar que responde a códigos involucra la creencia de que el buen profesor es quien a través de un discurso claro y riguroso nos transmite un saber cerrado y sin fisuras, un saber que clausura la incertidumbre, la aventura de la búsqueda y el riesgo del error (2008:141).

Si bien la educación tiene dos dimensiones: una responsabilidad y un reto, puesto que no resulta fácil encontrar métodos y estrategias que conlleven al reconocimiento y al aprecio por los “diferentes”; la enseñanza no se reduce a mostrar contenidos conceptuales, se encuentra rodeada de habilidades y actitudes que servirán para toda la vida. Levinas menciona: “la enseñanza es un discurso en el que el maestro puede aportar al alumno lo que el alumno aún no sabe” (2002:197). Y es que el enseñar, es una conmoción que cambia la mirada hacia el otro, remueve sentimientos que irrumpen la quietud en el docente.

Quien supone que el arte de educar es pacífico y bucólico se equivoca, no sabe de lo que está hablando. Es desde siempre un juego conflictivo, belicoso, una lucha por el reconocimiento, un cruce de espadas entre el maestro y los discípulos, entre el profesor y sus alumnos, entre el viejo y el muchacho (2008: 42).

Con el paso del tiempo la educación se ha transformado y se ha inclinado hacia la atención de las diferentes características, necesidades y potencialidades de los educandos, incluso se han hecho adecuaciones en el currículo para dar atención a grupos heterogéneos. Skliar dice: “la escuela no se preocupa con la “cuestión del otro”, sino que se ha vuelto obsesiva frente a todo resquicio de alteridad, ante cada fragmento de diferencia en relación con la mismidad” (2005:15). Tanto la escuela como el docente tienen que ser flexibles para adecuar y transformar los contenidos para dar atención a la heterogeneidad, así mismo, logran desarrollar la autonomía y la participación en los estudiantes, propiciando que adquieran su identidad a través del desarrollo de competencias. Halder (2006) en el ensayo de Heidegger y Levinas argumenta la construcción de un puente de su propia mismidad:

Si no se vuelca la autonomía del sujeto en heteronomía, y eso es posible cuando se empeña en su subjetividad, y se iguala mediante el dominio de todo lo dominable, de todo lo dominado, entonces la subjetividad tiene que darse cuenta del puente de su mismidad, que experimenta mediante el otro, que necesita de sus competencias, recursos más allá de su poder (Heidegger y Levinas cita a Halder, 2006: 61).

Hacer referencia al cuidado del otro genera descontrol en un principio porque genera una responsabilidad obligatoria, sin embargo, se debe iniciar con voltear la mirada y cambiar la percepción e indiferencia en relación con el otro, iniciando con un cambio de

lenguaje, de actitudes y de recibimiento. El cuidado del otro es un acto de amor que da bienvenida, hospitalidad, acogida y responsabilidad, es un cambio de dimensión que conlleva a un nuevo territorio donde se incluya, atienda y reconozca.

El otro no es otro con una alteridad relativa como en una comparación, las especies, aunque sean últimas se excluyen recíprocamente, pero se sitúan en la comunidad de un género, se excluyen por su definición, pero se acercan recíprocamente por esta exclusión a través de la comunidad de su género. La alteridad del otro no depende de una cualidad que los distinguiría precisamente entre nosotros esta comunidad de género que anula ya la alteridad (Levinas, 2002:207).

Para dar la posición correcta al diferente debe existir una corresponsabilidad en la que el docente, el o la estudiante dominen las necesidades que se atraviesan en el espacio educativo con la intención de situar la atención en el entendimiento de las potencialidades que se quieren lograr: “el otro y yo funcionan como elementos de un cálculo ideal, reciben de este cálculo su ser real y se abordan mutuamente bajo el dominio de las necesidades ideales que los atraviesan desde todas partes” (Levinas, 2002:230).

El reconocimiento a la heterogeneidad ofrece respuestas más adecuadas que requieren constancia en la atención de las diferencias individuales y en los ritmos y estilos de aprendizaje; la función docente se encuentra contenida en el otro y la otra, por lo que es imprescindible que ambos se mantengan al margen de la intervención para que se siga una ruta donde inicio el punto de partida.

La alteridad, la heterogeneidad radical de lo otro, solo es posible si lo otro es otro con relación a un término cuya esencia es permanecer en el punto de partida, servir de entrada a la relación, ser el mismo no relativamente, sino absolutamente” (2002: 60).

El mirar a los otros y las otras no como otros sino como unos mismos, es una cuestión de responsabilidad que enfatiza en aceptar sin condiciones; dejando que cada quien reúna sus dones, carencias, limitantes, destrezas y conocimientos para entonces tomar decisiones y planificar el trabajo que se verá enriquecido gracias a la multiplicidad de características.

2.2. Integrar o incluir para dar atención a la diversidad

Desde una concepción tradicional, la educación especial está destinada a alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales, con discapacidad, con diversos ritmos y estilos de aprendizaje, con diferentes capacidades y potencialidades; estos rasgos hacen de los sujetos personas “diferentes”, pero además los hacen “únicos, únicas y especiales” con cualidades propias que los distinguen de todas las personas. El reto educativo es buscar condiciones propias para ampliar métodos, técnicas y estrategias de aprendizaje que den atención a sus necesidades inmediatas para adquirir la autonomía e inserción en la sociedad.

Sin embargo existe una gran diversidad de características en los y las estudiantes, es decir, que poseen diversas habilidades para llegar al aprendizaje puesto que poseen diferentes niveles de desarrollo, capacidades de comprensión, incluso sus aprendizajes previos son totalmente divergentes. En definitiva, todo el conjunto de manifestaciones que se encuentran en el aula exige una elección de un modelo de enseñanza que de posibilidades de acceder al currículo de todo el alumnado sin discriminación alguna.

La preocupación y el reconocimiento por las diferencias es una barrera detectada desde tiempo atrás, puesto que como se planteo en la política educativa siempre se ha procurado considerar el derecho a la educación con el propósito de conformar una sociedad justa y con oportunidades para todos y todas, para ello se ha intentado habilitar a las escuelas para que brinden una mejor atención a los niños y las niñas. Se han producido cambios significantes en la manera de expresarse en el trabajo con los alumnos que presentan barreras para el aprendizaje y la participación: se ha pasado de una integración a una inclusión, pero ¿verdaderamente ofrecen espacios de atención a la diversidad?

La integración y la inclusión no deben confundirse, pues suponen dos perspectivas distintas de análisis y de intervención; el primero se basa en el problema específico del estudiante mientras que la inclusión considera todas las características de todos los integrantes del grupo para hacer adaptaciones que den respuesta a las necesidades de

todos. Arnaiz señala que: “la inclusión supone una ruptura respecto de los presupuestos de la integración escolar, o entre ambos puede establecerse un continuum. No cabe duda que la inclusión hunde sus raíces en el movimiento de la integración escolar” (2003: 154).

La integración se encuentra basada bajo los principios de normalidad, entendido como dar la posibilidad de dotar o proveer a las personas ya sea con discapacidad o un problema de aprendizaje, con la intención de que se lleve a su vida cotidiana todas las herramientas posibles para que lleve una “vida normal” como la de los otros. Integrar es sinónimo de normalizar, puesto que representan un mismo fin que es detectar la necesidad educativa para dar atención de forma específica y dar atención. Carrión destaca:

la noción de normalización como una negación de la realidad de la persona, sino que por el contrario, se parte de la aceptación de cada individuo y de su derecho a vivir de la forma más natural posible; no se trata de realizar una mágica conversación en personas normales, sino de que todos puedan vivir su propia realidad humana con iguales niveles de normalidad (2001: 20).

La normalización logró conseguir que las personas con necesidades educativas especiales fueran integradas en las aulas ordinarias, con el objetivo de eliminar cualquier tipo de exclusión sin embargo el trabajo se continuo trabajando con ellos de manera aislada y especial provocando que se hiciera más evidente al diferente y esto comenzó a crear etiquetas dentro del aula. Bastaba con que el o la estudiante se encontraría integrado en el aula pero sin participar en las actividades de lo contrario pertenecía aislado en el aula de atención especial.

El movimiento de la integración escolar supuso establecer los primeros intentos por cuestionar y rechazar la segregación y el aislamiento en que se encontraban las personas discapacitadas en los centros de educación especial. En un primer momento dio lugar a aulas cerradas dentro del centro escolar y más tarde a la asistencia de los alumnos discapacitados a tiempo parcial en el aula regular, modalidad que todavía está bastante generalizada y está resultando muy difícil de erradicar (Arnaiz, 2003:155).

Los y las estudiantes con barreras para el aprendizaje y la participación al tener acceso a las escuelas ordinarias deben ser atendidos por medio de una educación que les sea efectiva y eficiente, puesto que no basta con dejar entrar al aula e integrarlos; tienen el derecho de recibir una valoración para reconstruir métodos que permitan potencializar sus características, puesto que la integración ocasiona que trabajen de forma irregular

porque tienen que ser trasladados a otra aula y se desfasan en los contenidos: “el programa de trabajo seguido por los alumnos con necesidades educativas especiales difería bastante del desarrollado por el grupo clase, y la coordinación entre el profesorado regular y el de apoyo era escasa” (Arnaiz, 2003:155). Es básico que se establezcan acuerdos entre el docente de aula ordinaria con el de atención especial para que los alumnos con barreras participen en los mismos contenidos que el resto de grupo.

En los procesos de integración los colectivos que se incorporan se tienen que adaptar a la escolarización disponible, independientemente de su lengua materna, su cultura o sus capacidades. El sistema mantiene el “status quo” y son los alumnos quienes se tienen que adaptar a la escuela y no ésta a los alumnos (Blanco, 2006:4).

La diferenciación exige métodos complementarios, nuevas estrategias y técnicas de aprendizaje que permita incluir a todos los educandos sin dejar a nadie fuera de la vida escolar, se trata de organizar actividades de manera que cada alumno y alumna se enfrente a situaciones didácticas que sean más productivas para él o ella. Algunos alumnos y alumnas se encuentran en dificultades que sobrepasan la atención en un aula regular sin embargo se reunirán todos los recursos y apoyos externos que brinden al estudiante una educación de calidad. Stainback plantea la posibilidad de dar una educación de calidad a todos los alumnos.

Se está abandonando el término integración porque supone que el objetivo consiste en reintegrar a alguien o algún grupo en la vida normal de la escuela y de la comunidad de la que había sido excluido. El objetivo básico consistiría, en primer lugar, en no dejar a nadie fuera de la vida escolar, tanto en el plano educativo como en el físico y social (Stainback, 2007:21).

La integración tiene como característica clave acoger a las y los alumnos diversos que han sido categorizados con alguna necesidad educativa especial, con determinadas características físicas que los hacen diferentes a la homogeneidad; que regularmente quedaban fuera del sistema y que ahora fueron integrados; con el propósito de orientarlo o encaminarlo a la vida escolar para adaptarlo de una manera más correcta a la organización de la escuela. Se considera como el foco del problema al alumno o alumna, quien requiere de atenciones y actuaciones especiales para que logre adaptarse al sistema: “la integración lleva implícito el concepto de reformas adicionales cuya realización es necesaria para acomodar a los alumnos considerados especiales

en un sistema escolar tradicional e inalterado” (Ainscow, 2003:19). Sin embargo, al crear programas o adaptaciones específicas se vuelve a excluir.

La integración ha sido normalmente usada para describir la asimilación por la escuela ordinaria de que se suponía tipos particulares de niños: aquellos con dificultades de aprendizaje, discapacidad psíquica, comportamiento agresivo, deficiencias sensoriales o discapacidades físicas. De hecho, el uso del término necesidades educativas especiales ha solido excluir específicamente a otros (Carrión, 2001: 53).

La integración educativa juega un papel importante en la educación especial, sin embargo la inclusión es el eje prioritario porque permite el acceso, la participación y el logro de todos los estudiantes para facilitar su autonomía y desenvolvimiento en la vida cotidiana. La educación inclusiva se enfoca a todos los estudiantes, caso contrario a la integración que se enfoca al trabajo individualizado y a las necesidades educativas de un solo estudiante.

La educación inclusiva aspira a hacer efectivo para todas las personas el derecho a una educación de calidad, que es la base de una sociedad más justa e igualitaria. La educación es un bien común específicamente humano que surge de la necesidad de desarrollarse como tal, por ello todas las personas sin excepción tienen derecho a ella (Blanco, 2006: 6).

La inclusión educativa ofrece una oferta educativa acorde a las características de todos y todas las estudiantes, para ello desarrolla propuestas didácticas que estimulen y fomenten la participación de todos, la inclusión significa ser parte de la renovación o transformación por medio de la búsqueda de los recursos didácticos que doten a los educandos de herramientas para que participen en la sociedad: “la inclusión hace referencia al grado de participación de los alumnos en actividades y experiencias de la escuela regular” (2003: 156). Los ajustes y adecuaciones curriculares atienden a todo el alumnado, permitiendo que participen y valoren las diferencias. Stainback y Stainback (1992) es citado por Arnaiz para definir la escuela inclusiva como:

Aquella que educa a todos los estudiantes dentro de un único sistema educativo, proporcionándoles programas educativos apropiados que sean estimulantes y adecuados a sus capacidades y necesidades, además de cualquier apoyo y ayuda que tanto ellos como sus profesores puedan necesitar para tener éxito (2003: 181).

La educación inclusiva tiene como objetivo defender la equidad y la calidad educativa para todos los estudiantes sin exclusiones, para ello propone reorganizar a las escuelas ordinarias para dar atención a los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje, a las divergentes características y habilidades; garantizando que todos y todas aprendan

eficazmente. El primer paso para dar atención a la heterogeneidad consiste en detectar las barreras para el aprendizaje y la participación, puesto que no existe una fórmula para atender a la diversidad; la inclusión es un proceso que cambia y que no se debe dar por finalizado, la búsqueda de estrategias y recursos que respondan a la diversidad es interminable y varía acorde a las individualidades de cada grupo.

La educación inclusiva es ante todo y en primer lugar una cuestión de derechos humanos, ya que defiende que no se puede segregar a ninguna persona como consecuencia de su discapacidad o dificultad de aprendizaje, género o pertenencia a una minoría étnica. En segundo lugar, es una actitud, un sistema de valores y creencias, no una acción ni un conjunto de acciones (Arnaiz, 2003: 150).

El interés por la inclusión es porque es considerado un proyecto que reúne a todos los factores educativos como lo son: docentes, padres de familia y todo el alumnado; trata de construir una educación que rechace cualquier tipo de exclusión y que al mismo tiempo potencialice la participación, la equidad y atención a la diversidad. Es un modelo que propone reducir las barreras para el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes y que no se reduce a atender o potencializar solo las de aquel alumno que presenta una necesidad educativa. Stainback menciona que:

Crear una escuela inclusiva, en la que se reconozca, valore y respete a todos los alumnos supone prestar atención a lo que se enseña y al modo de enseñarlo. No sólo hay que diseñar las estrategias docentes y determinar el currículo que responda al conjunto de diferencias de los alumnos, sino que el currículo debe afrontar las diversas formas en que difieren los estudiantes (2007: 37).

La función docente en la escuela inclusiva se transforma en un creador de talentos, capacidades y destrezas que estimulen el aprendizaje y provoque que exista apoyo y ayuda entre los y las compañeras de forma que desenvuelvan su autonomía y aprendan a tomar decisiones; la construcción de la inclusión surge de la cooperación y responsabilidad de todos.

Uno de los derechos fundamentales de los hombres y las mujeres es tener acceso a la educación sin ninguna distinción o condición; puesto que las escuelas son lugares donde se impulsa el reconocimiento de la libertad, la justicia y la paz. En el siguiente apartado se expresa la preocupación por recuperar y hacer manifiestos los derechos humanos procurando el bienestar de los y las estudiantes.

2.3. Los Derechos Humanos y la Educación para la Paz

El sistema educativo debe necesariamente tener como eje rector el desarrollo de acciones que promuevan una vida digna y respetuosa; todo ser humano tiene que ser tratado igual, además de que tiene que tener un lugar asegurado para que reciba educación. La educación en derechos humanos debe ser protegida, promovida y garantizada por el Estado.

La desigualdad y la exclusión han impedido el ejercicio pleno de los derechos humanos porque se deja una fracción de la población segregada y olvidada; a veces pareciera que la escuela mantiene el statu quo de los estudiantes, cuidando que pertenezcan en el mismo nivel económico y rechazando o abandonando aquellos que requieren que el ejercicio de sus derechos fundamentales sea una realidad.

El objetivo es alcanzar el bienestar social bajo la perspectiva de los derechos humanos para construir una sociedad más justa e igualitaria en el que se pueda convivir en paz, puesto que los derechos humanos son un conjunto de exigencias éticas que procuran la prosperidad e integridad de todas las personas; están basados desde el marco legal y una utopía razonable; exigen justicia, libertad, respeto e igualdad para todos sin excepción. La Comisión de Derechos Humanos los define como:

Los derechos humanos son el conjunto de prerrogativas inherentes a la naturaleza de la persona, cuya realización efectiva resulta indispensables para el desarrollo integral del individuo que vive en una sociedad jurídicamente organizada. Estos derechos establecidos en la Constitución y en las leyes deben ser reconocidos y garantizados por el estado (http://www.cndh.org.mx/Que_Son_Derechos_Humanos, fecha de consulta:14 de marzo de 2015).

La escuela tiene la función de favorecer la inclusión de todos los estudiantes contribuyendo en su desarrollo para que sean capaces de actuar libremente en la toma de decisiones y favoreciendo su autonomía. Una de las principales bases para reconocer y apreciar la diversidad es la consideración de los derechos humanos, porque dan la pauta de enriquecer a las personas a partir de las características que identifican a cada uno de los seres humanos. Los derechos se han venido valorando porque son un mecanismo de integración mediante el cual se fomentan reglas de convivencia. Guendel cita a Habermas (1998) donde hace referencia a que “los

derechos más bien se refieren a una toma de posición moral sobre las relaciones entre las personas y colectivamente entre los grupos sociales” (2002:108).

Los derechos humanos en la educación constituyen un espacio que exige velar por el cumplimiento de los mismos dentro de las relaciones existentes con los otros con el propósito de reconocer el tipo de estructuras sociales establecidas entre las personas. La principal aportación consiste en ofrecer una perspectiva del concepto de igualdad de condiciones, de acceso y de oportunidades. El cumplimiento de los derechos humanos es una responsabilidad compartida puesto que deviene de todas las instituciones sociales y de todas las personas. Guendel dice:

La revalorización del derecho ha provocado el surgimiento de enfoques críticos acerca de las leyes vigentes y de la administración de la justicia, que en distintos campos ha generado procesos de reformas jurídicas importantes. El nuevo enfoque de los derechos humanos es una concepción de la vida social que procura reconciliar la moral, la política y el derecho en un horizonte ético pero al mismo tiempo operacional (2002: 108).

El derecho a la educación ha sido consagrada en los tratados de los derechos humanos provocando la transformación y el desarrollo social de los individuos. Este derecho debe alcanzarse basándose en la igualdad de oportunidades, no basta con ofrecer acceso a las escuelas requiere calidad, cobertura y permanencia, la finalidad de la educación debe considerar el potencial de cada estudiante y al alcance del programa de estudios, su aprendizaje tiene que ser gradual conforme a su proceso, de forma que se respeten los derechos humanos.

La escuela es el lugar que da cabida a los derechos humanos desde un punto educativo puesto que muestra disponibilidad para ofrecer espacios accesibles y pertinentes para los educandos, promueve el respeto de las capacidades y habilidades, propone programas amplios y pertinentes, además diversifica formas de enseñanza que sean favorables, asegura que los estudiantes mantengan interés y sobretodo respeta sus derechos de descanso, ocio, esparcimiento, juego y diversión.

El sistema escolar juega un papel importante en la sociedad porque engloba una cosmovisión de valores como: solidaridad, lealtad e igualdad; con la finalidad de

establecer relaciones sociales. La escuela debe ofrecer herramientas conceptuales y prácticas que permitan reconstruir la convivencia social sobre nuevas bases.

El reconocimiento y la valoración de expresiones de la diversidad humana que sean compatibles con los derechos humanos y con la legalidad democrática, a su vez se debe construir el hábito de la tolerancia para impedir que cualquier grupo social estigmatice a personas o grupos que sean distintos; la enseñanza de la diversidad es el camino de la educación puesto que debe lograrse a partir de la igualdad de oportunidades, el derecho a una educación de calidad y el respeto por los derechos humanos.

El enfoque educativo basado en los derechos humanos propicia una educación de paz y de resolución de conflictos puesto que se crean entornos y comunidades de aprendizaje donde se establecen acuerdos buscando fines compartidos. La Unicef menciona que:

Para alcanzar este objetivo, las escuelas y las comunidades deben crear entornos de aprendizaje que eliminen todas las formas de castigos físicos, sexuales o humillantes impuestos por los docentes y atajar todas las modalidades de acoso y agresión entre los alumnos. Dicho de otro modo, deben fomentar y crear una cultura de solución no violenta de conflictos. Las enseñanzas que al respecto extraen los niños de las experiencias que tienen en las escuelas pueden tener grandes consecuencias en la sociedad en general (http://www.cndh.org.mx/Que_Son_Derechos_Humanos, fecha de consulta:14 de marzo de 2015).

Para promover la paz con base en los derechos humanos se debe erradicar cualquier tipo de discriminación, la promoción de la igualdad y respetar la universalización de los derechos; pues todas las personas tienen las mismas posibilidades y oportunidades para poder desarrollarse en una vida plena.

El proponer y luchar por una educación para la paz resulta ser la máxima aspiración, pues nos encontramos situados en un periodo de transformación acelerado; caracterizado por expresiones de intolerancia, manifestaciones de discriminación y exclusión. La sociedad ha buscado desde varias ópticas menguar la violencia y buscar la paz por medio de las nuevas generaciones; para lograrlo es necesario un compromiso donde se busquen maneras de resolver problemas sin llegar agresiones violentas. Por esta razón: “la UNESCO ha tomado la iniciativa en el desarrollo de

nuevos retos y responsabilidades con el fin de lograr la paz” (Monclús, 1999:10).

El currículum debe estar impregnado de conceptos como educación para la paz, tolerancia, toma de acuerdos, diálogo, resolución de conflictos no violenta; sin embargo, la educación tiene que luchar con una de las armas más poderosas que impactan a los niños: los medios de comunicación e internet, puesto que transmiten agresiones contra otros seres humanos.

Ante esta situación, es necesario implementar estrategias que tengan como objetivo la consecución de la paz, el desarrollo de competencias psicosociales y el ejercicio pleno de los derechos humanos; con la finalidad de impulsar un desarrollo económico, social y equitativo en la sociedad. La educación para la paz debe servir como un modelo de vanguardia que concientice y cuestione lo que ocurre con respecto a las relaciones interpersonales; debe adquirir un papel transformador en la sociedad creando compromisos para menguar los impulsos agresivos que se viven recientemente.

Cultura de paz significa una acción de gran alcance con el fin de aumentar las defensas de la paz en la mente de los hombres y de las mujeres. Se trata de elaborar y poner en práctica la estrategia siguiente: la pedagogía concebida como un conjunto coherente de prioridades y de métodos, de objetivos, de colaboradores y de acciones teniendo en cuenta el contexto histórico, político y sociocultural (Monclús, 1999:59).

La educación para la paz es un planteamiento que trata de reconocer la complejidad que caracteriza la conducta humana, para contribuir en la mejora del comportamiento basado en una cultura de paz; es un trabajo constante y que se debe volver cotidiano en las aulas a partir de métodos activos, trabajo en equipo, discursos pedagógicos y dinámicas de integración; de esta forma los estudiantes se apropiaran y aprenderán a llevarlo a la practica.

2.4. Educación para todos y todas, un reto de la educación actual

La escuela es un espacio donde ocurren situaciones de enseñanza y aprendizaje, y educar en la diversidad es asumir retos con alumnos de diferentes características que trabajan y conviven todos los días; por este motivo el o la docente tiene que estructurar y ser flexible en sus planificaciones para motivar a sus educandos y permitir que desarrollen todas sus potencialidades. El término diversidad es entendido como diferente, variado, distinto y desemejante; y efectivamente todas las personas somos

completamente distintas con características y personalidades propias, que a su vez se enriquecen y multiplican al estar en contacto con otros sujetos.

Es un término que contiene muchas acepciones; así hablar de diversidad en términos pedagógico-curriculares es hacer referencia a conceptos como adaptación, acomodación, atención a las necesidades de los sujetos, diversificación, etc. También se puede hablar de diversidad para referirse a una serie de valores de primer orden para la construcción de una sociedad democrática, plural y tolerante (Fernández, 2009: 31).

Para dar atención a la diversidad, el espacio tiene que organizarse de diversas formas porque los materiales y recursos educativos tienen que estar disponibles para todos los alumnos y así ofrecerles múltiples formas de organización como un factor primordial para el desarrollo de su autonomía y toma de decisión. Fernández Batanero con respecto a la conceptualización del espacio de trabajo señala que tiene que ser polivalente y accesible:

el espacio es el lugar donde se desarrollan las actividades de enseñanza-aprendizaje. Si buscamos diseñar un espacio que genere la atención a la diversidad habremos de fijarnos en los siguientes aspectos: características de los alumnos, exigencias derivadas de dichas características y de sus necesidades, que el espacio posibilite el desarrollo del aprendizaje, que genere posibilidades de establecer relaciones, que permita el trabajo colaborativo y que propicie posibilidades de autonomía, afectividad, movimiento, juego, descubrimiento y conocimiento (Fernández, 2009: 96).

Arnaiz (2003) dice que el aula es:

Espacio de comunicación y de intercambio y comporta centrar el discurso sobre la diversidad en aquellas decisiones que implican el currículum y su desarrollo. Es espacio para construir el conocimiento y desarrollar habilidades cognitivo-lingüísticas a fin de mejorar la capacidad de aprendizaje de todos y todas. Espacio de participación y negociación (Arnaiz, 2003: 13,18).

Como lo señalan las citas anteriores, debe considerarse el aula como el espacio donde se explotarán las características, aptitudes y cualidades de los y las alumnos por medio del diseño de actividades didácticas. Desde esta óptica, se requiere del compromiso y transformación del rol docente donde permita establecer un puente de comunicación con sus alumnos y alumnas, descalificando el tomar decisiones de forma individual porque él o ella decide qué hay que hacer, cómo se debe hacer, etcétera; sin permitir mostrar una apertura hacia el alumnado para poder desarrollar sugerencias y mostrar sus intereses. Fernández Batanero menciona que “este modelo no contribuye al desarrollo de la autonomía en el alumno y, por consiguiente, lo incapacita para tomar decisiones, asumir compromisos, resolver conflictos, construir sus propios argumentos y regular su conducta” (2009: 17).

El diseño de las actividades realizado por los y las docentes, en ocasiones se muestra de forma generalizada sin prestar atención a las diferencias cognitivas en estilos y ritmos de aprendizaje, carece de respuestas a los alumnos y las alumnas que enfrentan barreras al aprendizaje. Por esta razón se necesita que el docente proporcione situaciones de andamiaje, que es entendido como el apoyo y asesoramiento otorgado por el docente para que el estudiante logre descubrir y explorar sus habilidades, capacidades y actitudes, es figurado como el puente entre el conocimiento y la construcción del mismo. Fernández Batanero señala que el docente debe involucrarse para que le resulte más fácil al alumno adentrarse al currículo:

proporcionar un currículo para la diversidad requiere que el docente determine dónde está cada alumno en el camino hacia las metas de aprendizaje y luego proporcionarle experiencias didácticas que le hagan ir más allá, y con mayor rapidez, de lo que le resulta fácil y cómodo. Cuando el estudiante pone todo su empeño en una determinada tarea, la función del docente será, brindarle el respaldo necesario para ayudarlo a lograr esa meta. Este tipo de ayuda se conoce como «andamiaje» que es todo el tipo de apoyo necesario para que el alumno avance de un nivel dado de conocimientos y destrezas al siguiente, es decir, proporcionar la ayuda necesaria para que el estudiante supere desafíos curriculares (2009:115).

El docente muestra dificultad para activar las ideas previas en relación con el nuevo conocimiento o en consecuencia de otras temáticas o áreas; es importante que tome en consideración el tiempo, el método, los materiales, los contenidos y las formas de organizar a los alumnos con el propósito de que los aprendan de una manera más eficaz. Fernández Batanero insiste en que para transformar la educación es necesario replantear la función docente:

las decisiones que toma el profesorado al organizar situaciones prácticas en el aula: decisiones con respecto al tipo de tarea que propone al alumno, la gestión del tiempo y del espacio, la organización u secuenciación de los contenidos, la presentación y uso de materiales, la metodología que seguir, las ayudas pedagógicas, etc. Es decir, iniciar, por parte del docente, un proceso meditado y reflexivo sobre qué normas y qué aspectos son importantes para optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje, de forma que todos los alumnos adquieran las competencias necesarias en las mejores condiciones posibles (2009: 89).

Los nuevos desafíos y demandas requieren de nuevas capacidades y conocimientos por parte de los profesores, es por esta razón, que se debe cuestionar la práctica docente donde se reflexione acerca de los estilos de enseñanza que se desarrollan en las aulas. Ainscow menciona que es importante aprender de otros compañeros por medio de la visualización de las prácticas escolares que emplean, con el fin de valorar las experiencias positivas y negativas.

Desarrollo de un lenguaje de práctica común que permita que los maestros compartan ideas y reflexionen acerca de sus propios estilos de trabajo. Desarrollar prácticas más idóneas parece estar asociado con las oportunidades de los maestros para dedicar parte de su tiempo a observar las prácticas de sus colegas 4. El docente debe experimentar con sus prácticas, lo estamos invitando a correr riesgos. Los enfoques que propongo requieren un clima de trabajo que ofrezca apoyo a tal riesgo (Ainscow, 1999: 4).

La enseñanza del profesorado requiere de interacción, comunicación y desarrollo de competencias que permitan reducir o eliminar las barreras que le impiden aprender y participar a los alumnos. El mismo autor Ainscow señala que: “se requiere de la creación de una cultura escolar que se preocupe de desarrollar modalidades de trabajo que atiendan a reducir barreras a la participación experimentadas por los alumnos” (1999: 5).

El foco de atención para favorecer la diversidad, es el y la docente porque tiene una serie de funciones, tales como: actuación de mediador-colaborador-diseñador-investigador-aprendizaje del error; utilizador de nuevas tecnologías; integrador del currículo acorde a intereses y motivaciones, entre otras. A partir del desarrollo de éstos roles, se transformará su práctica docente y obtendrá grandes resultados, entre ellos: motivación, participación, comprensión, actuación con base a valores, cooperación, significatividad, etcétera. Para Arnaiz, la forma de transmitir la enseñanza es un elemento fundamental en la construcción de los aprendizajes de los y las alumnas puesto que argumenta que:

el modo de enseñar pretende potenciar el máximo de sus capacidades que ayuden a niños y niñas a crecer y desarrollarse como personas, la elección y organización de contenidos escolares, las estrategias de enseñanza-aprendizaje, los grupos, el propio papel del profesorado (Arnaiz, 2003: 15).

Con base a lo descrito en la cita textual, es corresponsabilidad del profesor o profesora organizar los contenidos a partir de los ritmos, estilos y características de los estudiantes, a partir de este diagnóstico; plantear desafíos interesantes, situaciones reales y actividades adecuadas para que los estudiantes activen sus conocimientos al mismo tiempo que desarrollen su seguridad y autonomía. Es de suma importancia que el y la docente establezca una comunicación asertiva con sus alumnos y alumnas para que puedan opinar y sugerir los contenidos a tratar y las estrategias a utilizar, para que muestre una mejor disponibilidad ante el trabajo.

Es necesaria la aportación de la persona que aprende, de su interés, disponibilidad, de sus conocimientos previos y de su experiencia. Se necesita un experto que sepa promoverla, dando sentido a las tareas y compartiendo retos, objetivos y finalidades que contribuya a que el alumnado se sienta capaz de obtener logros que le ayude a mejorar el conocimiento de sí mismo y facilite la comunicación (2000:15).

Se requiere de atraer la atención en el acto de aprender, para ello tiene que considerarse su experiencia, contexto y vida cotidiana que se asocie a cuestiones problemáticas que surjan de su interés personal para investigar, de esta manera desarrollarán una participación responsable, de este modo se concretarán los objetivos en relación a las características, aptitudes y necesidades de los alumnos. Es importante involucrar al alumno a conocer cuáles son las metas que se desean alcanzar para que enfrente la barrera y sea participe en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Aldámiz señala la importancia de: “ayudar al alumno a sentirse consciente de lo que ha aprendido, rehaga el proceso seguido en la construcción, identifique los diferentes problemas, sea consciente de los errores y elabore planes de mejora, una demanda de ayuda, autoconozca sus carencias y corrija” (Aldámiz, 2000: 17).

El o la docente tiene que diseñar diversas maneras de estructurar las actividades en función a las necesidades de un grupo heterogéneo, en el que cada persona pueda progresar junto con otros por medio de la mediación, la flexibilidad y la organización. En el caso de la alumna y el alumno se realizará un ajuste necesario acorde a los ritmos y estilos de aprendizaje que garantice una enseñanza de calidad, apta y motivante que le permita construir su conocimiento asegurando su participación.

La educación es una forma de vivir, es una forma de educar a todos y todas las niñas en aulas y comunidades ordinarias pero heterogéneas, donde se estimule el desarrollo de sus capacidades y destrezas a partir de la ayuda mutua: “la inclusión significa que los centros educativos se comprometan a realizar un análisis crítico sobre lo que se puede hacer para mejorar el aprendizaje y la participación de todo el alumnado en la escuela y en su localidad”. (Booth y Ainscow, 2000:17). Es importante que las maestras y los maestros no se vean sumergidos en el abandono y la desesperación por las situaciones esporádicas, es necesario que busquen nuevas metodologías, estrategias y técnicas de aprendizaje.

Para finalizar este apartado se mencionarán algunos elementos que propone la educación inclusiva para mejorar la calidad de la educación, según Ainscow, propone:

El currículo debe ser amplio, relevante y diferenciado

La inclusión es un proceso continuo de mejora de la escuela, lo cual exigen una reflexión y acomodos permanentes

Los procesos de enseñanza-aprendizaje deben ser interactivos: el conocimiento del profesor debe emerger en y desde la experimentación reflexiva.

Una escuela inclusiva sólo es posible si se constituye como una comunidad solidaria y enriquecedora basada en relaciones positivas entre los miembros de la escuela y en la comunidad externa (Booth y Ainscow, 2000: 4).

La inclusión es una tarea compartida y flexible que requiere cambios continuos; debido a que se deben hacer ajustes en las formas de enseñanza, permitiendo a los estudiantes estar en contacto con los aprendizajes en diversas situaciones que les permite experimentar y poderse apropiar de una manera reflexiva y autónoma; para ello se debe partir de una reorganización del currículo, puesto que así se crearán nuevas oportunidades para dar accesibilidad en la educación. Por esta razón, en el siguiente capítulo abarqué las características que consideré en el proyecto de intervención para atender a la diversidad, considerando como punto de partida la mediación pedagógica.

CAPITULO 3 LA MEDIACIÓN PEDAGÓGICA COMO RESPUESTA AL DISEÑO DE INTERVENCIÓN PARA PROMOVER LA CONVIVENCIA

“Un cambio estructural no es hecho aislado para la persona, sino que por su misma naturaleza, viene a cambiar el curso y el desarrollo futuro de un individuo por las destrezas que ha preparado y por las herramientas de que dispone la persona para su desarrollo autónomo (Feuerstein,1980:9).

3.1. La mediación pedagógica para generar prácticas inclusivas y competencias docentes

La mediación pedagógica es el acompañamiento y promoción de aprendizajes que surge del trabajo en el aula, depende de las competencias docentes, de la pasión y la disposición de la profesora o el profesor. También puede describirse como un proceso que sirve para animar , orientar, continuar y facilitar situaciones de aprendizaje para satisfacer necesidades individuales o colectivas de los estudiantes; esto permite encontrar otro camino y poder concretar los aprendizajes.

La función de la mediadora o el mediador debe funcionar como un intermediario, un amplificador, un adaptador, un organizador y un diseñador de procesos formativos; con el propósito de contribuir a la formación de una persona o de un conjunto de personas, para ello el mediador tendrá que actualizar su metodología de enseñanza, partiendo de su propia disciplina curricular que le permita enriquecer su perfil y para conocer cómo es que los estudiantes producen su aprendizaje, con la finalidad de utilizar diferentes técnicas y estrategias; que permitan mediar situaciones conflictivas en el aspecto cognitivo, afectivo, motivacional y social. Lorenzo Tébar define a la mediación de la siguiente manera:

Es un factor humanizador de transmisión cultural. El hombre tiene como fuente de cambio la cultura y los medios de información. El mediador se interpone entre los estímulos o la información exterior, para interpretarlos y valorarlos. Así el estímulo cambia de significado, adquiere un valor concreto, creando en el individuo actitudes críticas y flexibles (Tébar, 2003: 42).

El o la docente mediadora tiene que reflexionar acerca de su práctica educativa para que reconozca los procesos mentales, la estructura de la planificación, los resultados

de su proceso y los recursos que le permitan conseguir un mayor nivel de eficiencia y una nueva visión para transformarse; además también necesita hacer una revisión en cuanto a sus valores, actitudes y relaciones afectivas con los otros y las otras. El o la docente también tiene responsabilidades y deberes profesionales con respecto a su función educativa: dedicación al trabajo docente, promoción de su desarrollo profesional, contribución a la dignidad social, respeto a los derechos, contribución a prácticas solidarias y actuación crítica y reflexiva.

Existe una contraposición en cómo debe ser y en cómo es la mediación puesto que en el aula regular los y las docentes generalmente proponen actividades concretas que llevan al alumno y alumna a realizar un trabajo individualista sin oportunidad de compartir y construir con los y las demás; sin embargo, el o la docente mediador debiera contar con la capacitación necesaria para conocer las etapas y características de los y las estudiantes para poder construir un ambiente entre el aprendizaje y el alumnado, dejando que sean protagonistas, de esta forma adquieran confianza y el o la docente solamente realizan tareas de supervisión y acompañamiento en clase.

El profesor o la profesora tiene que mostrar confianza, motivación, comprensión y acogimiento a los y las estudiantes para que ellos puedan reflejar las mismas formas de ser y convivir con los y las demás, por esta razón es imprescindible que la mediación asuma y se encargue de favorecer las competencias psicosociales de los estudiantes para acercarse a los demás, reconocerlos, aceptarlos y cumplir metas comunes; algunas de éstas competencias son: empatía, comunicación asertiva, trabajo cooperativo, respeto y tolerancia, respeto a la diversidad y solución de problemas.

Con respecto a lo anterior el o la profesora debe dejar de lado la postura autoritaria para que les permita a los estudiantes acercarse y conocer sus diferentes intereses, necesidades individuales, capacidades, personalidades, antecedentes, valores, inquietudes y conocimientos; con el propósito de reorganizar un currículo que responda a la diversidad y que ofrezca trabajos optativos, métodos y estrategias diversas. Otra de las tareas del docente mediador es crear situaciones de conflicto que pongan en

juego sus destrezas y habilidades, que generen dudas para que se conviertan en críticos y responsables de su propio conocimiento.

La planificación ayuda al personal docente a orientar la tarea, a trazar el camino al que quiere llegar y en cada uno de los pasos a seguir plasma la intencionalidad de lo que se pretende lograr; por esta razón se realizan ajustes al diseño de las actividades considerando las necesidades, características, ritmos y estilos de aprendizaje de los y las alumnas porque la enseñanza tiene que estar orientada a que la o el estudiante logre un determinado perfil de egreso en la mayor parte de sus posibilidades, para ello el o la docente-mediador tiene que hacer una selección de los contenidos curriculares para adaptarlos de forma que causen admiración, atracción y motivación al alumnado para que trabajen con gran entusiasmo. El o la profesora debe tomar en cuenta que:

...nadie puede aprender todo lo que hay en un libro de texto [...] es imprescindible que los profesores sean capaces de articular aquello que los alumnos deben recordar, comprender y manejar dentro de un campo dado, aquello que constituye su esencia (Tomlinson, 2000: 30).

Es importante que el personal docente tenga flexibilidad en la elección de contenidos para que pueda dirigir el proceso de enseñanza otorgando una retroalimentación a las y los alumnos permitiendo establecer una mayor interacción entre los materiales, el conocimiento, los objetivos y las características del grupo. La enseñanza tiene que ser significativa para que pueda ser recordada y comprendida, por ello jamás debe perderse de vista el diagnóstico grupal que se hace al inicio del ciclo escolar. Una vez conociendo las barreras para el aprendizaje y la participación, el profesor formula interrogantes que vayan orientadas a los intereses y al contexto escolar; con la finalidad de que puedan establecer analogías con su vida cotidiana.

Sin embargo, también el o la docente puede valerse del aprendizaje cooperativo porque es un mecanismo que compromete a los y las estudiantes a intercambiar sus ideas; esto contribuye a construir una estructura de aprendizaje cooperativa donde los y las alumnas se ayudan, se motivan y se animan mutuamente, sin esperar que el docente sea el único responsable en el proceso de enseñanza, se concreta en que “sólo pueden aprender juntos alumnos diferentes (en capacidad, interés, motivación, cultura, origen social) en una clase organizada cooperativamente, en la cual todos

colaboran y cooperan, se ayudan, para alcanzar el objetivo común de progresar en el aprendizaje” (Pujolás, 2009: 91).

Con lo anterior, el y la profesora tienen que mediar todo lo que ocurre en el aula, de esta manera se propone trabajar el aprendizaje cooperativo para que los estudiantes puedan enriquecer sus habilidades, capacidades y conocimientos a partir de lo que los demás puedan aportar, apoyar y asistir; con esto se va dando prioridad a la atención a la diversidad e inclusión; puesto que el aprendizaje cooperativo consiste en el asesoramiento, logro de objetivos comunes, tareas a fines y de esta forma los y las estudiantes pueden comprender a los demás, ser empáticos, seguros de sí mismos, capaces de resolver problemas, respetuosos y cooperadores; en esta lógica las funciones del docente conlleva grandes responsabilidades:

El educador mediador regula los aprendizajes, favorece el progreso y lo evalúa; proporciona una relación de ayuda facilitadora de aprendizajes y, su tarea esencial es ayudar a organizar el contexto en el que ha de desarrollarse el sujeto (Tébar, 2003: 43).

En esta lógica, la mediación permite a las y los estudiantes a responsabilizarse de sus aprendizajes para ello emplea la motivación en la planificación para convertirlos en personajes activos y protagónicos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, con la finalidad de favorecer el pensamiento crítico y además para hacer frente a los desafíos del entorno. Es necesario, realizar un diagnóstico puesto que es un estudio previo a toda planificación que consiste en recopilar información acerca de las debilidades y fortalezas que tiene un grupo, con la finalidad de poder emprender un plan de intervención que pueda obtener resultados previsibles. El diagnóstico se hace por medio de entrevistas con los agentes educativos, con la aplicación de cuestionarios, a partir de la observación de la zona de estudio y además por medio del trabajo con el grupo, puesto que a partir de ahí se conocen las características individuales de cada personaje.

El diagnóstico permite conocer los problemas conceptuales, conductuales, emocionales, procedimentales y familiares que tienen los estudiantes; para poder hacer frente a las barreras que enfrentan y así poderlos animar a que participen para lograr los aprendizajes deseados.

Al permitirles participar en todos los aspectos de su experiencia en el aula, los estudiantes se responsabilizan de su aprendizaje y son más capaces de comprenderse a sí mismo y de tomar decisiones que favorecen su crecimiento en ese proceso (Tomlinson, 2000:35).

Por otro lado, es importante que la enseñanza establezca objetivos concretos y alcanzables, que sean compartidos, para que sean perseguidos por todo el grupo y una vez realizadas las actividades puedan evaluar y conocer el logro alcanzado. La mediación dispone al individuo para el cambio, para adaptarse sin que se sienta invadido por su entorno, es decir, necesita a cada estímulo una respuesta adecuada; por ello la educación se considera como una forma de vivir y educar a niños y niñas en aulas y comunidades ordinarias, donde las clases se organizan de forma heterogénea.

La inclusión significa que los centros educativos se comprometan a realizar un análisis crítico sobre lo que se puede hacer para mejorar el aprendizaje y la participación de todo el alumnado en la escuela y en su localidad (Booth, Ainscow, 1998: 18).

Educar es acoger, acompañar, promover, mediar procesos de constante crecimiento y desarrollo de todas las dimensiones del ser humano. La inclusión y la atención a la diversidad exigen compromisos en la labor docente donde se muestre creatividad y flexibilidad para planificar bajo un enfoque que atienda la heterogeneidad de alumnado.

Bajo este argumento, la o el mediador juega un papel importante en el procesos enseñanza-aprendizaje porque tiene que involucrarse con los y las alumnas, para verificar en qué nivel de la zona de desarrollo próximo (en términos de Vygotsky) se encuentran con la finalidad de combinar las estrategias que construyan andamios que le permitan arribar a un nivel más independiente. Además, las y los profesores son los principales protagonistas para construir los aprendizajes a partir de la planificación de actividades, de la evaluación y de la selección de recursos, sin embargo no se debe excluir a los estudiantes para que logren participar de forma activa. Con base a lo anterior, se señala que:

Los profesores son los principales arquitectos del aprendizaje, pero los alumnos deben participar en su diseño y construcción. La misión del educador reside en saber qué es aquello que constituye lo esencial de cada tema, en diagnosticar, en prescribir, en alterar el enfoque de la instrucción en función de diversos propósitos, en garantizar el buen funcionamiento de la clase y en verificar que el tiempo se utiliza adecuadamente (Tomlinson, 2000: 34).

La intervención docente tiene que ser intencionada, trascendente y significativa; esto lo convertirá en un protagonista excepcional a través del cual modificará la visión de los y las alumnas porque el organismo humano es un sistema abierto. Por ejemplo, el o la profesora diseña diferentes actividades para participar en la clase del Cuidado del Agua y propone a los estudiantes diseñar un programa de radio donde mencionen una reflexión acerca de las contradicciones de no cuidar el agua; también plantea que realicen una obra de teatro de las acciones que observan donde se descuida el agua; y por último, los invita a realizar carteles donde conscienticen a la población; aquí cada equipo participará diseñando y construyendo la manera en cómo llegará a ese aprendizaje.

La mediación consiste en dar una serie de instrucciones cooperativas al alumnado, para que sean capaces de interactuar y determinar la ruta a seguir y alcanzar su objetivo. Esta postura crea toma de acuerdos, trabajo cooperativo, empatía, confianza y competencias en el sujeto con la finalidad de lograr metas comunes. El o la mediadora es la persona que favorece el aprendizaje, estimula el desarrollo de las potencialidades y corrige u orienta las dificultades; nunca debe perder de vista lo que se quiere lograr y la manera en cómo hacerlo. El o la docente mediadora tiene que permitirse modificar ciertas actitudes ante sus alumnos para que se favorezca el aprendizaje:

ofrece una ayuda ajustada en la construcción compartida de conocimientos y esto favorece el traspaso del control de aprendizaje desde el profesor hacia el alumno con la finalidad de que aprende a autorregular su proceso. Es necesario que el profesor posea tres tipos de habilidades tales como: carisma o el poder de una personalidad magnética, capacidad pedagógica y conocimiento de los materiales (Pujolás, 2001: 48).

Al considerar los factores afectivos y motivaciones llevan a que el otro o la otra capte el significado de nuestros actos, es cuando el educando entiende la importancia del conocer y desarrolla su propio significado. Para ello el o la alumna debe regular y autocontrolar su conducta para que le permita la reflexión ante la toma de decisiones y de conciencia que favorecerá la autonomía; esto se desarrollará en medida que se logra el proceso de maduración de cada educando, para ello el mediador debe conocer las debilidades y fortalezas de cada alumno y alumna, es decir, es un entrenador de los comportamientos sociales.

El aprendizaje cooperativo es la estrategia que permite atender y valorar la diversidad; puesto que propicia que los estudiantes se ayuden mutuamente asegurando la participación colectiva para lograr tareas comunes; la función del docente mediador es asegurarse de que se establezcan acuerdos y atienda las necesidades específicas de aprendizaje creando oportunidades y objetivos acorde a las capacidades e intereses de los educandos. Pere Pujolás (2001) menciona que para atender a la diversidad se tiene que:

evaluar sus necesidades educativas: determinar qué conocimientos, habilidades, aptitudes y actitudes deben y pueden adquirir y desarrollar los alumnos para poder integrarse en su entorno como personas adultas y autónomas. Y por otra parte, dar una respuesta educativa adecuada a dichas necesidades: es decir, proporcionar las oportunidades de aprendizaje más adecuadas que permitan a los alumnos desarrollar al máximo sus conocimientos, habilidades, aptitudes y actitudes que necesitan (Pujolás, 2001: 28).

Dar oportunidades de aprendizaje significa diagnosticar las dificultades de aprendizaje, reconocer ritmos y estilos de aprendizaje, descubrir las potencialidades y verificar todo aquello que impida aprender y participar plenamente a los y las estudiantes, A partir de esta evaluación de necesidades educativas, el docente mediador elige la metodología de enseñanza, estrategias y formas de seguimiento para dar atención y una respuesta educativa optima.

El trabajo mediado que se realizó fue conformar equipos heterogéneos de 4 integrantes con características diversas, con la intención de propiciar un aprendizaje significativo con base al intercambio de experiencias, conocimientos y habilidades entre los estudiantes. Ferreiro argumenta acerca de la organización de los equipos lo siguiente:

el aprendizaje cooperativo es una forma de organización de la enseñanza en pequeños grupos a lo sumo de cuatro miembros para potenciar el desarrollo de cada uno de ellos con la ayuda de los demás miembros del equipo. El trabajo cooperativo en pequeños grupos es un medio para crear un estado de ánimo que conduzca al aprendizaje eficaz y para desarrollar el nivel de competitividad de sus integrantes mediante la cooperación (Ferreiro, 2011: 26).

Los equipos de aprendizaje cooperativo reducidos facilitan la interacción entre sus miembros y permite que se establezca una mejor comunicación asertiva, empatía, toma de decisiones y confianza.

El aprendizaje cooperativo y la mediación son dos elementos importantes en la metodología de enseñanza que permiten movilizar y construir conocimientos puesto que el o la docente innova nuevas formas de acompañamiento y organización en los equipos de aprendizaje donde cooperen y participen de forma que adquieran una mayor autonomía en su propio estudio.

3.2. El modelo de enseñanza “Centros de Interés” como una estrategia para conformar aulas heterogéneas

La práctica docente es un continuo cambio que debe irse renovando y transformando a lo largo de toda la vida; se convierte en un desafío que exige el desarrollo de capacidades y competencias docentes. Ainscow menciona que es importante aprender de otros y otras compañeras por medio de la visualización de las prácticas escolares que emplean, con el fin de valorar las experiencias positivas y negativas.

Desarrollo de un lenguaje de práctica común que permita que los maestros compartan ideas y reflexionen acerca de sus propios estilos de trabajo. Desarrollar prácticas más idóneas parece estar asociado con las oportunidades de los maestros para dedicar parte de su tiempo a observar las prácticas de sus colegas. El docente debe experimentar con sus prácticas, lo estamos invitando a correr riesgos. Los enfoques que propongo requieren un clima de trabajo que ofrezca apoyo a tal riesgo (Ainscow, 1999: 4).

Para poder desarrollar un nuevo modelo de enseñanza hice una reflexión acerca de mi práctica educativa incluso me acerque a otros docentes para interrogarlos acerca de ¿Cómo me miraban en el salón de clases?; esto permitió, que identificará los elementos que se debían potencializar y aquellos que eran necesarios transformar; el aprendizaje de cómo enseñar es un trabajo que conlleva seguimiento y evaluación continua porque de esta forma se adquiere experiencia y se va renovando la forma de ser, saber hacer y saber.

Para realizar el diseño del modelo de enseñanza consideré que las actividades tenían que estar dirigidas a provocar situaciones que permitieran crear un andamiaje, para apoyar y asesorar a los y las estudiantes a fin de que lograrán descubrir y apropiarse del conocimiento por medio de la utilización de sus propias herramientas.

Del mismo modo para dar atención al grupo heterogéneo que atendí diseñé una planificación flexible y organizada de manera que las actividades propusieran el empleo de diferentes habilidades para abordar un tema; es decir, se establecieron tres propuestas de trabajo optativas entre las cuales tenían que elegir la manera de llegar al aprendizaje, para ello los estudiantes tenían que intercambiar ideas y solucionar el problema. Anijovich (2004) menciona que:

los alumnos tienden a aprender de una manera más eficaz cuando intercambian ideas con sus compañeros o cuando todos colaboran o aportan algo para llegar a la solución de un problema. La función del docente es estimular el diálogo, la discusión, la multilateralidad de perspectivas, la puesta en común de enfoques y la búsqueda de consensos entre los alumnos (Anijovich, 2004: 41).

Se requiere que el o la docente indague la situación de cada alumno o alumna respecto a sus aprendizajes, y así proporcionarles experiencias didácticas de acuerdo con sus ritmos y estilos particulares: “una de las finalidades de la educación es dotar al alumnado de aquellas estrategias y técnicas de aprendizaje que le permitan controlar el propio proceso y estar en disposición de aprender a aprender”. (Arnaíz, 2000:17). Para atender a la diversidad de alumnado es necesario hacer adecuaciones y adaptaciones en la planificación con base a sus características individuales.

3.3. ¿Por qué la planificación atiende los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje?

Generalmente los y las docentes exigen a sus estudiantes entregar las mismas actividades en un periodo de tiempo establecido o de lo contrario que se comporten de la misma manera que el resto de sus compañeros y compañeras; cuando bien sabemos que la diversidad en el ámbito educativo está representada de distintas maneras en cada una de las personas, puesto que poseen características diferentes, interés personales académicos, expectativas y proyectos que responden sus situaciones problemáticas, deficiencias intelectuales, físicas o emocionales y además manifestaciones divergentes acordes al contexto sociocultural que se desenvuelven.

Se constata la existencia de diversidad de estilos de aprendizaje, de capacidades para comprender, de niveles de desarrollo y aprendizajes previos, de ritmos, de intereses, de motivaciones y expectativas, de procedencia étnica, de pertenencia a grupos sociales desfavorecidos o marginales” (Fernández, 2009:37).

No todos los alumnos o las alumnas aprenden de la misma manera, es probable que haya entre ellos y ellas formas de pensamiento y de proceder parecidos, pero jamás serán iguales los ritmos y estilos de aprendizaje de cada persona; cada quien se toma un tiempo determinado dependiendo el área curricular que se esté trabajando puesto que tienen intereses divergentes y facilidad para ciertos contenidos que logran ser más asequibles que otros.

El centrar la atención de los alumnos y las alumnas varía en los trabajos que se desarrollan y de ahí dependerá el esmero, la calidad, la presentación, el estilo y el esfuerzo empleado en cada uno de ellos o ellas dado que la diversidad de ritmos depende en:

la capacidad de centrarse en el trabajo y de realizar determinadas tareas no es uniforme y mientras que para algunos alumnos leer o escribir un cierto número de páginas no supone gran esfuerzo, para otros puede ser materialmente imposible. La calidad y cantidad de contenidos sobre los que poder realizar aprendizajes tampoco van a ser las mismas y mientras que unos podrán asimilar varios procedimientos en una sesión de trabajo, es probable que para otros sean necesarias varias sesiones para ese mismo número de procedimientos (Fernández, 2009:37).

Cada una de las personas tiene la capacidad para adquirir los aprendizajes de cierta forma, en diferentes momentos y con construcciones que hacen propias, por esta razón se requiere de ajustar situaciones de aprendizaje, estrategias didácticas y técnicas de aprendizaje cooperativo para responder a las necesidades individuales. El término “estilo de aprendizaje” se refiere al hecho de que cada persona utiliza una estrategia propia para aprender y actuar ante diversas circunstancias que se presentan en su vida cotidiana. Aunque las estrategias varían acorde a los contenidos, intereses y motivaciones, cada persona desarrolla una forma auténtica, con estilo y con un ritmo diferente para responder a la resolución de los problemas.

A partir de diferentes actividades es posible construir escenarios diversos que promueven en los estudiantes procesos interactivos donde construyen nuevos significados que enriquecerán su estilo y ritmo para aprender. La diversidad del alumnado plantea retos en los y las docentes, pues exige que adopten modelos de enseñanza que posibiliten el acceso al currículo de todos y todas.

El reconocimiento de ritmos y estilos de aprendizaje en la diversidad permitirán incrementar la convivencia y enriquecer la clase porque compartirán los talentos y potencialidades que posee cada uno de los integrantes del grupo. Los ajustes curriculares o adecuaciones se realizaran acorde a la diversidad del alumnado, a través de estas adecuaciones se le está reconociendo. Batanero menciona algunas necesidades educativas especiales y menciona formas de poder atenderlas por medio del currículo. Veamos el siguiente cuadro:

DERIVADA DE... ESTRATEGIAS PARA LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

Bajas capacidades para aprender	<p>Precisarle una mayor cantidad de experiencias de aprendizaje</p> <p>Diseñar nuevas metodologías y actividades ricas y variadas, el desmenuzamiento, la secuenciación y operativización de los contenidos que se le proponen, así como la reiteración e insistencia en ciertos aprendizajes.</p> <p>Presentación de dificultades para la generalización de los aprendizajes</p> <p>Mejorar sus habilidades metacognitivas para su funcionamiento intelectual (Fernández, 2009: 43-44)</p>
Altas capacidades para aprender	<p>Propiciarle un ambiente intelectual dinámico, flexible en su horario y actividades, intervención en la planeación y evaluación</p> <p>Hacer que se sientan confiados para que compartan sus ideas y dudas para que respiren una atmósfera de respeto y comprensión para todos.</p> <p>Precisar una enseñanza adaptada, que les facilite el acceso a recursos adicionales, estímulos para ser creativos, oportunidad de poder utilizar sus habilidades.</p> <p>Favorecer que alcancen el control sobre lo que aprenden, participando activamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Fernández, 2009: 47)</p>
Necesidades educativas por dificultad de atención y conductas disruptivas	<p>Presentarles el problema a solucionar de forma clara y muy estructurada</p> <p>Animarlos a que lea varias veces antes de empezar a resolver, para asegurarnos de que lo entiende.</p> <p>Hace que repita en voz alta las instrucciones, método de las autoinstrucciones, para asegurarnos que está concentrado.</p> <p>Entrenarle para que advierta sus propios errores y aprenda a corregirlos</p> <p>Ejercitarle en habilidades de competencia social, para favorecer la adaptación con iguales</p> <p>Establecer contratos o acuerdos (Fernández, 2009:48-49).</p>

Cuadro No. 3. Clasificación de necesidades educativas especiales. Fuente, Fernández, 2009.

Gracias a las sugerencias que nos da el autor, podemos diversificar las formas para atender a la diversidad y proveerle las necesidades individuales que tienen algunas y algunos alumnos, de ésta manera responderá a las exigencias de la nueva reforma educativa.

3.4. Un currículum que atienda a la diversidad

El o la docente tiene la responsabilidad de diseñar un currículum flexible, diversificado y participativo donde se tengan en cuenta las características que inciden en el proceso de aprendizaje y se gestione de forma colegiada y efectiva con el propósito de responder a la diversidad. El currículum está integrado por una serie de aprendizajes esperados a lo largo de la aplicación de los contenidos, metodologías, desarrollo de competencias y formas de evaluar; permitiendo que todos los alumnos tengan cabida en el diseño de las planeaciones y así mismo desarrollen su aprendizaje por medio de la cooperación. Batanero menciona que se entiende por currículum: “Un conjunto de elementos o componentes que mantienen entre sí ciertas interrelaciones. Esto implica la existencia de un cierto grado de coherencia y de correspondencia entre los distintos elementos esenciales: intenciones, contenidos, metodología y evaluación”. (2009:61)

La organización didáctica del currículum tiene que estar acorde a las motivaciones y a los intereses de cada alumno y alumna; se seleccionaran contenidos pertinentes que focalicen la atención en dar respuesta a sus necesidades individuales. El currículum tiene que cumplir con una intencionalidad para que sea puesto en práctica; y a lo largo que se va planteando se tendrán que ir haciendo las modificaciones en el diseño e ir ajustando progresivamente a condiciones cotidianas y significativas; por esta razón en el currículum se considero el programa de Contra la violencia, eduquemos para la paz, por ti por mí y por todo el mundo, elaborado por el grupo de educación popular; ya que plantea que:

La educación, a diferencia de la escolarización, dura toda la vida; ésta implica un proceso permanente de aprendizaje y cambio para responder a los desafíos y retos de la sociedad en constante transformación. Todo hecho educativo debe ser un acto consciente que contribuya a elevar los más significativos valores humanos, permite enriquecer la cultura e impulse la construcción de una realidad social donde se elimine cualquier forma de violencia, prevalezca la justicia, la tolerancia, la igualdad y la equidad entre los individuos (Valenzuela, 2010: 22).

El currículum común tiene que mostrar flexibilidad de modo que permita la incorporación y adaptación de actividades que abarquen una educación basada en los valores y en las formas de convivencia; pero sobretodo tiene que atender las peculiaridades de sus

destinatarios y esto se vera reflejado en la planificación docente. El currículo anteriormente se apega solamente a los contenidos académicos, mientras que la nueva reforma educativa ha considerado el desarrollo de los tres saberes: hacer, ser y convivir; de modo que se formaran estudiantes para poder intervenir en la solución de problemas a través del uso de las competencias para la vida, alcanzadas por medio del perfil de egreso, que muestra los alcances que deben tener los alumnos y las alumnas al culminar su preparación de educación básica.

Las competencias básicas son aquellas que debe haber desarrollado un joven al finalizar la enseñanza obligatoria para poder lograr su realización personal, ejercer la ciudadanía activa, incorporarse a la vida adulta de manera satisfactoria y ser capaces de desarrollar un aprendizaje permanente a lo largo de la vida. Estas competencias básicas conducen a replantear el currículo de la escolaridad obligatoria al mismo tiempo que ponemos énfasis en aquellos aprendizajes que se consideran imprescindibles.

La evaluación tiene que evaluar la serie de competencias que se solicitan en los aprendizajes esperados, no obstante no se utilizara para emitir juicios de valor sobre los alumnos y las alumnas, de esta manera solo mide las acciones realizadas que se ajustan a una simple reproducción o normatividad sin brindar la posibilidad de construir y tomar decisiones de cómo quieren apropiarse de nuevos saberes. Batanero menciona que la evaluación para el aprendizaje es:

Formadora y se sustenta en una perspectiva constructivista, orientada a la formación de competencias. Nadie aprende igual que otro, pero ello es muy importante que el aprendizaje parta de lo que el sujeto conoce para hacerlo más significativo. Para una correcta evaluación del aprendizaje se requieren de procedimientos e instrumentos congruentes con las necesidades educativas que poseen los estudiantes (2009:184).

Evaluar competencias es ajustarse a las necesidades individuales de cada uno de los alumnos puesto que en función de su aprendizaje previo al alcance que tuvo, es decir, a la llegada de su zona de desarrollo próximo; es lo que observará, medirá y valorará el docente; evitando así calificar por medio de la aplicación de un solo examen que está

causando la emisión de juicios, etiquetamiento y el análisis de su memorización del educando, una competencia tiene una serie de implicaciones para la evaluación:

En primer lugar, la competencia supone la adquisición de conocimientos, habilidades y actitudes. En segundo lugar, la competencia supone la movilización estratégica de los elementos (conocimientos, habilidades y actitudes) como recursos disponibles y necesarios para dar respuesta a una situación determinada. En tercer lugar, y en relación, con lo anterior, la competencia se demuestra “haciendo” (Fernández, 2009:188).

La evaluación debe ser utilizada como un proceso continuo, formativo y participativo que facilite la individualización en los procesos de enseñanza aprendizaje, el tipo de evaluación tiene que adecuarse a la tarea, tiene que ser un proceso constructivo donde el estudiante conozca sus propios errores que a la vez le permitan explorar cuáles son sus intereses, valores, actitudes y formas de hacer.

El aprendizaje cooperativo ayudó a favorecer la integración, socialización y comunicación de los estudiantes, puesto que los objetivos se lograron a través de las aportaciones de todos los miembros del equipo; esto implicó ayudarse mutuamente, consensar opiniones y tomar acuerdos. Los alumnos y las alumnas tuvieron la posibilidad de unir esfuerzos y poder aprender unos de otros; posibilitando ampliar su saber, saber hacer y ser.

La escuela debe preocuparse por generar ambientes de paz que favorezcan la adquisición y construcción de conocimientos, que permita la libre expresión de ideas y además impulse la participación de todos los estudiantes con el propósito de establecer relaciones interpersonales. Cooperar significa:

Cooperar es compartir experiencias vitales, significativas, de cualquier índole y naturaleza. Es trabajar juntos para lograr metas compartidas que coincidan tanto en lo individual como en lo colectivo y que reporten beneficios para todos los miembros de un grupo. Cooperar implica lograr resultados en conjunto mediante una interdependencia positiva que involucra a cada uno en lo que se hace y que cada quien aporte su talento a la identificación y solución del problema o la creación de algo nuevo (Ferreiro, 2011: 59).

Esto implica dialogar con los otros y las otras para resolver de forma creativa, integral y constructiva los problemas, generando que los estudiantes al estar interactuando con sus compañeros y compañeras actúen con autonomía y desarrollen la confianza para ir adentrándose en el ámbito de la competitividad y no precisamente para ser mejor que

otros; sino para mejorar sus capacidades, habilidades y actitudes. El alumno o la alumna será capaz de tomar la iniciativa y participar en la planificación de las actividades, en la adecuación de los objetivos y se involucrara en el proceso de construcción de aprendizajes significativos. Ferreiro cita a los hermanos David y Roger Johnson, donde menciona los tres tipos de interrelaciones que definen a un grupo.

Individualistas. Privilegian la no comunicación e intercambio entre los miembros de un grupo escolar para aprender.

Competitivas. Cada uno de los estudiantes percibe que puede obtener un objetivo de enseñanza-aprendizaje si y sólo si los otros alumnos no obtienen el suyo.

Cooperativas. Cada uno percibe que puede lograr un objetivo de enseñanza-aprendizaje si y sólo si los otros compañeros alcanzan los suyos, y entre todos construyen su conocimiento aprendiendo unos de otros (Ferreiro. Cita a David y Rogor, 2011:59).

El o la docente juega un papel importante en el desarrollo del aprendizaje cooperativo, en primer lugar tiene que permitirse revisar y modificar su enseñanza para que se generen espacios propicios para que los y las alumnas participen y aprendan cooperativamente; para ello, tendrá que actuar como un mediador y ceder su lugar de proveer al alumno o la alumna de información y exposición de la enseñanza, puesto que esto ocasiona. El o la docente mediadora tiene que permitirse modificar ciertas actitudes ante sus alumnos y alumnas para que se favorezca el aprendizaje:

Ofrecer una ayuda ajustada en la construcción compartida de conocimientos y esto favorece el traspaso del control de aprendizaje desde el profesor hacia el alumno con la finalidad de que aprende a autorregular su proceso. Es necesario que el profesor posea tres tipos de habilidades tales como: carisma o el poder de una personalidad magnética, capacidad pedagógica y conocimiento de los materiales (Pujolas, 2001: 48).

Otra tarea que debe realizar el docente para poder dar inicio a la organización del plan de acción, es diagnosticar el rendimiento escolar de las y los alumnos a través de la exploración de potencialidades, donde verifique y conozca sus habilidades, conocimientos, actitudes, valores e intereses; con el propósito de ajustar la organización del aula, el abastecimiento del material, la asignación de equipos de trabajo, la asignación de roles y la selección de contenidos aunadas a las técnicas que se emplearán para propiciar el desarrollo cooperativo.

El o la docente tiene que actuar como mediador, de tal manera que organice los procesos cognitivos que han de provocar interés y motivación a los y las alumnas, despertando su curiosidad y a la vez favoreciendo la construcción de sus pilares de la

educación: saber, saber ser, ser y convivir. Ferreiro define a la mediación pedagógica como:

Es la competencia profesional clave que ha de desarrollar todo profesional de la educación que fundamenta su docencia en alguna de estas tres orientaciones teóricas y metodológicas: la sociocultural, la cognitiva y la del constructivismo-social, o bien en alguna integración de ellas y de otras, que exige un tipo de relación, mejor aún, interrelación maestro-alumno no frontal y mediatizada (Ferreiro, 2011:111).

El o la profesora mediadora es la que ayuda a los y las estudiantes a impulsar sus conocimientos previos o iniciales hacia el alcance de los aprendizajes esperados, es decir, que los acerca a nuevos saberes que están próximos a lograr. Una función que adquiere el o la profesora es de facilitar el tránsito de un estado inicial al potencial con la participación de un equipo de aprendizaje cooperativo, donde se permita negociar con sus estudiantes los aprendizajes a tratar a través de la libertad responsable y comprometida para hacer, proponer y procesar la información por medio de la autoregulación y los compromisos que adquieran. Ferreiro cita a Lev S. Vygotsky donde plantea la existencia de dos niveles evolutivos.

Al primero le llama nivel real y lo identifica con el grado de desarrollo psicológico que presenta el niño en un momento dado. El nivel real de desarrollo es el resultado de los procesos evolutivos cumplidos a cabalidad.

El otro nivel evolutivo, el potencial, se pone de manifiesto ante una tarea que el niño no puede solucionar por sí solo, pero es capaz de hacer si recibe ayuda de un adulto, padres, maestros, o bien de un compañero más capaz. Y es precisamente este tipo de relación, mejor aún, interacción social adulto-niño la que estimula el desarrollo de las potencialidades del sujeto, la que Vygotsky denomina mediación educativa y al sujeto aportador de la experiencia, mediador (Ferreiro, 2011:114).

El andamiaje es la ayuda que brindan los mediadores, por esta razón se exige que todos participen en el proceso educativo: padres, maestros, comunidad, alumnos; con el propósito de hacer posible el desarrollo del talento individual de cada uno y cada una. El grupo heterogéneo enriquece la conformación de los equipos de aprendizaje cooperativo, debido a la multiplicidad de características, aptitudes, destrezas y valores que posee cada uno de los miembros, es fundamental que cada equipo base posea un equilibrio entre la expectativas sociales grupales y las individuales, puesto que cada alumno y alumna en sus equipos serán diferentes, por lo que será necesario ir ajustando las demandas especiales que constituyen al grupo. El aprendizaje cooperativo se refiere:

Al uso didáctico de equipos reducidos de estudiantes, de composición heterogénea en rendimiento y capacidad, aunque ocasionalmente pueden ser más homogéneos, utilizando una estructura de la actividad tal que asegure la participación equitativa de todos y se potencie al máximo la interacción simultánea entre ellos, con la finalidad de que todos los miembros de un equipo aprendan los contenidos escolares, cada uno hasta al máximo de sus posibilidades y aprendan, además, a trabajar en equipo (Pujolás, 2009: 143).

La cooperación con otros y otras ayuda a los educandos a resolver problemas de forma autónoma, creativa, constructiva e integral; por medio del diálogo y la toma de acuerdos para el diseño de un plan de acción que conlleva los objetivos que se propone el equipo de aprendizaje para mejorar la convivencia y el cumplimiento de las tareas. A través de la participación equitativa y la adquisición de responsabilidades, los estudiantes adquirirán iniciativa, maduración e interés por culminar cada una de sus tareas asignadas, así mismo, se comprometerán a cumplir con su rol encomendado. Pere Pujolás cita a López Melero al señalar la importancia de construir una comunidad donde las personas se comprometan a brindar mejores oportunidades cuyo principal objetivo sea brindar una cultura de la diversidad.

Construir una comunidad, proporcionar a todos los alumnos y todas las alumnas situaciones y oportunidades educativas para que se sientan miembros de una colectividad, aprendiendo y comunicándose y profundizando en sus relaciones para crecer conjuntamente (Pujolás, 2001: 23-24).

Es fundamental crear una comunidad de aprendizaje que haga posible “Educar para la paz”, puesto que sería imposible trabajar cooperativamente en un ambiente que predomina el individualismo y la competencia entre los educandos. Se requiere de las relaciones sociales donde exista la interdependencia, propiciando el desarrollo de las actitudes y los valores, para que logren insertarse trascendentalmente en la sociedad.

Surge la necesidad de generar acciones que comprendan la problemática desde la investigación-acción y que apunten al desarrollo de competencias psicosociales, como una estrategia que propicie el respeto, la escucha atenta, la empatía, la solución de conflictos, entre otras; con la esperanza de arribar a una vida libre de violencia y encaminarse así a mejorar la convivencia escolar.

3.5. Las competencias psicosociales: favorecedoras de ambientes democráticos y de convivencia

Las competencias psicosociales son capacidades personales, interpersonales y sociales que se pretenden potencializar para que sean aplicables en la vida cotidiana a partir de generar un espacio de reflexión, aplicación y enfrentamiento. La coordinadora del programa “Contra la violencia eduquemos para la paz. Por ti, por mí y por todo el mundo, María de Lourdes Valenzuela, (2010) señala que las competencias permitirán a los estudiantes transformar sus conocimientos, actitudes y valores en habilidades; y que tomarán decisiones y sabrán como actuar en ciertas circunstancias que enfrenten en su vida cotidiana.

El desarrollo de las competencias psicosociales permiten a los educandos adquirir habilidades que utilizarán a lo largo de su vida donde puedan actuar eficientemente para enfrentar los retos de la cotidianeidad, haciéndose cargo de las consecuencias que traerán sus actos y decisiones; esto quiere decir, que la importancia de la educación no se refiere solo a la enseñanza de contenidos sino hace hincapié en generar actitudes para saber convivir con los demás y también saber hacer para poder participar de manera activa en la sociedad.

Las competencias psicosociales representan un sistema que involucra acciones para desarrollar e integrar habilidades cognitivas, conocimientos, componentes emocionales y actitudes. Una competencia es una herramienta para movilizar el saber de manera que pone el énfasis en el desempeño práctico y cotidiano de los conceptos, facilita el dominio de las herramientas prácticas y reta al sujeto a poner el énfasis en el desempeño práctico y cotidiano de los conceptos, facilita el dominio de las herramientas prácticas y reta al sujeto a poner en práctica sus actitudes y valores personales y grupales. Idealmente en los procesos de educación para la vida se aspira a la aplicación del aprendizaje (conceptual, actitudinal y conductual) vinculado a un contexto para dar lugar a una experiencia significativa (Coronado, 2009: 204).

Bajo este argumento, cabe señalar que el diseño de intervención desea aterrizar en el desarrollo de las competencias, para ello consideré que son actuaciones integrales para identificar, interpretar, argumentar y resolver problemas del contexto con idoneidad y ética, dando cabida a la integración del saber ser, saber hacer, saber conocer y saber convivir. La planificación favoreció competencias de algunos contenidos curriculares del plan y programa de sexto grado debido a que se trabajó transversalmente desde la asignatura de Formación Cívica y Ética. Sin embargo se

apuntaló hacia dos competencias para la vida, enmarcadas en los dos rubros siguientes:

Respeto y aprecio de la diversidad: Se refiere a la capacidad de reconocer la igualdad de las personas en dignidad y derechos, al tiempo que respetar y valorar sus diferencias en su forma de ser, actuar, pensar, sentir, creer, vivir y convivir. Asimismo, implica estar en condiciones de colocarse en el lugar de los demás, de ponerse en segundo plano los intereses propios frente a los de personas en desventaja. Esta competencia implica, la habilidad para dialogar con disposición de trascender el punto de vista personal, para conocer, valorar los de otras personas y culturas.

Manejo y resolución de conflictos: Se refiere a la capacidad para resolver conflictos cotidianos sin usar la violencia, por el contrario, privilegia el diálogo, la cooperación y la negociación, en un marco de respeto a la legalidad. Involucra, además, la capacidad de cuestionar el uso de la violencia ante conflictos sociales, vislumbrar soluciones pacíficas y respetuosas de los derechos humanos, abrirse a la comprensión del otro para evitar desenlaces socialmente indeseables y aprovechar el potencial de la divergencia de opiniones e intereses (SEP, Plan y programas, 2009:224, 225).

Desde esta mirada se podrán ofrecer ambientes de aprendizaje que permitan a los estudiantes reconocerse los unos a los otros con la intención de establecer metas comunes a la hora de trabajar en equipos; donde se establezca una relación más cercana rodeada de escucha atenta, comunicación asertiva, cooperación y convivencia. Con la intención de que los estudiantes logren construir sus conocimientos teóricos-conceptuales a partir del desarrollo de las competencias para la vida que le permitan ser, hacer y convivir al mismo tiempo.

Las competencias psicosociales permiten a los alumnos y las alumnas desarrollar un sentido de pertenencia e identidad dentro de una sociedad y autonomía personal; permitiendo que se logren adaptar en ambientes democráticos y de convivencia a partir de situaciones y oportunidades de aprendizaje que generan el desarrollo cognitivo, social y afectivo. Coronado, menciona que: “las competencias sociales son aquellos comportamientos, ya más concretos y específicos, que se dan en un contexto interpersonal y tienen como fin interpretar y orientar la relación, a fin de llevar a cabo una interacción provechosa” (Coronado, 2008: 124).

El desarrollo de estas competencias permite que los propios educandos tengan confianza y responsabilidad en sus propias capacidades; que logren un manejo adecuado de sus actos; además reconozcan y valoren a los y las demás; logren

reconocer sus errores, fortalezas y debilidades; y puedan adquirir una mayor autonomía en sus decisiones.

Las competencias psicosociales que seleccioné para desarrollar del programa “Contra la violencia, eduquemos para la paz” fueron vinculadas con un contenido curricular por medio del término de transversalidad a partir de la asignatura de Formación Cívica y Ética, las estrategias seleccionadas de dicho programa permitieron que se potencializará una competencia interpersonal, veamos el siguiente cuadro:

COMPETENCIA PSICOSOCIAL	ESTRATEGIAS UTILIZADAS
Conocimiento de sí mismos	<ul style="list-style-type: none"> • Yo soy única o único • El cartero
Empatía	<ul style="list-style-type: none"> • Nuestros sentimientos • No a la fuerza • Dentro y fuera de mi mamá • La carta
Respeto y Tolerancia	<ul style="list-style-type: none"> • Así me gustas • Sillas sudafricanas y sillas cooperativas • La paz colectiva • Un cuento con valores
Confianza	<ul style="list-style-type: none"> • Así me gustas • Dibujando a mi familia • Las palomitas • Las estatuas • Patas de ratón
Toma de decisiones	<ul style="list-style-type: none"> • Mi amiga o amigo del alma • Carteles • El mural • Mi hermana y mi hermano menor por una semana
Participación y organización	<ul style="list-style-type: none"> • Las elecciones • Ahora, qué somos • Chu chu chu, esta maquina • El arranca colas
Pensamiento creativo y crítico	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué es la violencia? • El gato y el ratón • Reconocimiento de violencia
Solución de conflictos	<ul style="list-style-type: none"> • Cómics del conflicto • Analizando un conflicto • Resuelvo mis conflictos sin violencia • Agrupando

Cuadro No. 4. Clasificación de competencias psicosociales. Fuente: Valenzuela, 2011.

Fue necesario, anexar este cuadro que fue elaboración propia a partir de la clasificación de competencias psicosociales y estrategias que propone el programa citado “Contra la violencia, eduquemos para la paz”, con el fin de rescatar las estrategias que se anexaron como actividades transversales en los contenidos curriculares de sexto grado para favorecer la relación que se establecía entre los estudiantes.

Las estrategias que se seleccionaron permitieron ir desarrollando las competencias psicosociales al momento de llevarlas a cabo porque los estudiantes interactuaron, intercambiaron y visualizaron diferentes formas de relacionarse con los demás de forma pacífica. Cada una de estas competencias favorece el intercambio de ideas para lograr plantear opciones para dar solución a los problemas y tener un cambio de actitudes que permitieran enfrentarlos de manera positiva. De manera breve se citará el significado de las competencias psicosociales que se trabajaron, para conocer la aspiración y pretensión de cada una de ellas.

Participación	Es la acción y voluntad de intervenir en un colectivo con el que se tiene un sentimiento de pertenencia. Es siempre dinámica y posibilita recibir información, poder opinar y colaborar.
Respeto	El respeto implica no rebasar los límites de la otra o del otro, significa reconocer la existencia y las individualidades de las demás personas sin hacer juicios de valor.
Conocimiento de sí mismo	Conocernos significa saber cómo somos, cómo es nuestro carácter, que nos gusta o disgusta.
Empatía	Es la capacidad de “ponerse en los zapatos de la otra persona” e imaginar cómo es la vida para ella. La escucha atenta es indispensable para llevar a cabo la empatía.
Confianza	Es un sentimiento de seguridad mediante el cual podemos actuar con libertad, decidir lo que pensamos y sentimos, sin temor a ser objeto de recriminaciones, juicios de valor, amenazas, etc.
Aprecio por la diversidad	Es la capacidad de reconocer que todos los seres humanos son únicos e irrepetibles.
Comunicación asertiva	Es la capacidad de decir, sentir, pensar y actuar en forma clara, directa y sin utilizar la violencia.
Toma de decisiones	Es la elección de una opción entre una u otras. Nos conducen a reflexionar y analizar seriamente las ventajas y desventajas de cada opción y sus posibles consecuencias.
Solución de conflictos	Capacidad de finalizar un desacuerdo entre dos o más partes, sin utilizar la violencia. Implica reconocer intereses, motivaciones, sentimientos y afectos personales (Valenzuela, 2010: 77-78).

Cuadro No.5. Definición de las competencias psicosociales a desarrollar en los estudiantes de primaria. Fuente: Programa “Contra la violencia, eduquemos para la paz. Por ti, por mí y por todo el mundo”

Las competencias no se aprenden de manera conceptual, es un proceso que se aprende haciendo; por ejemplo el dialogar por medio del establecimiento de conversaciones, escuchar por medio de la atención prestada a otras personas en su discurso, resolver problemas mediante la toma de decisiones y el respeto. La apropiación de dichas competencias se obtiene cuando las personas tienen la capacidad y las oportunidades para aplicarlas a su vida.

Al promover las competencias psicosociales se propicia el desarrollo integral y la formación de las personas, permitiendo que pueda establecerse un mejor ambiente de trabajo, “la convivencia permite beneficiarse mutuamente del cumplimiento común de ciertas pautas de tolerancia, respeto y acomodamiento mutuo, que son sencillas de sobrellevar” (Coronado, 2008: 88)

Una sana convivencia es originada por un cambio de percepción en el cual se asumen compromisos y una mayor conciencia en los actos que realizamos en la vida; la construcción de la paz y de la convivencia es una tarea permanente que requiere contar con un conjunto de habilidades, valores, conocimientos y recursos; las cuales permiten establecer nuevas relaciones humanas entre los individuos.

Para ello es importante que exista un cambio continuo en la organización de las actividades cotidianas en el aula; donde se registren los ajustes a partir de los cambios de actitud, de las necesidades y de los intereses que vayan surgiendo; periódicamente se tienen que diseñar y elegir las estrategias, técnicas, competencias y contenidos que se trabajarán, con el afán de acomodarlos con la intención de que eduquen para que las y los estudiantes vivan y convivan entre sí.

3.6. Diseñando el proyecto de intervención: “Eduquemos para vivir y convivir”

La estructura de las actividades formativas se realizó a partir del tercer bimestre hasta concluir el ciclo escolar 2011-2012 donde se acometía remplazar la práctica tradicional que llevaba. A través de la investigación de estrategias, metodologías y técnicas de aprendizaje decidí elegir los siguientes elementos para reorganizar mi intervención educativa:

- La estrategia del aprendizaje cooperativo tal como menciona Pujolás (2006) es una herramienta didáctica que asegura la participación máxima y equitativa de los estudiantes donde aprenden contenidos propuestos a partir de la interacción simultánea.

Se eligió emplear esta estrategia ya que el aprendizaje cooperativo erradicaría la situación problemática porque se ajusta y flexibiliza la enseñanza para que todos y todas tengan acceso a los contenidos; además favorece la adquisición de la autonomía para que los y las alumnas se responsabilicen y se impliquen en el proceso de enseñanza y aprendizaje; además la formación de pequeños grupos mejoró la atención personalizada al invitar a que todos y todas se ayudasen mutuamente para que logaran el objetivo de la actividad.

Para dar inicio con el aprendizaje cooperativo en el salón de clases, se realizó la aplicación del instrumento de ritmos y estilos de aprendizaje (ver anexo 6 y 7); y a partir de lo que señala Pujolás (2009) se establecieron grupos reducidos de cuatro integrantes: considerando dos niñas y dos niños; dos de ellos quedaron sin equipo puesto que mi grupo lo integraban veintiséis alumnos y alumnas, los cuáles decidí que se iban a incorporar a los equipos donde faltaran integrantes (puesto que el contexto escolar ocasiona que los estudiantes no asistan a la escuela por múltiples razones), se cuidó que cada uno reuniera elementos heterogéneos (un estudiante visual, un auditivo y un kinestésico) con el fin de enriquecer sus saberes y potencializar sus habilidades.

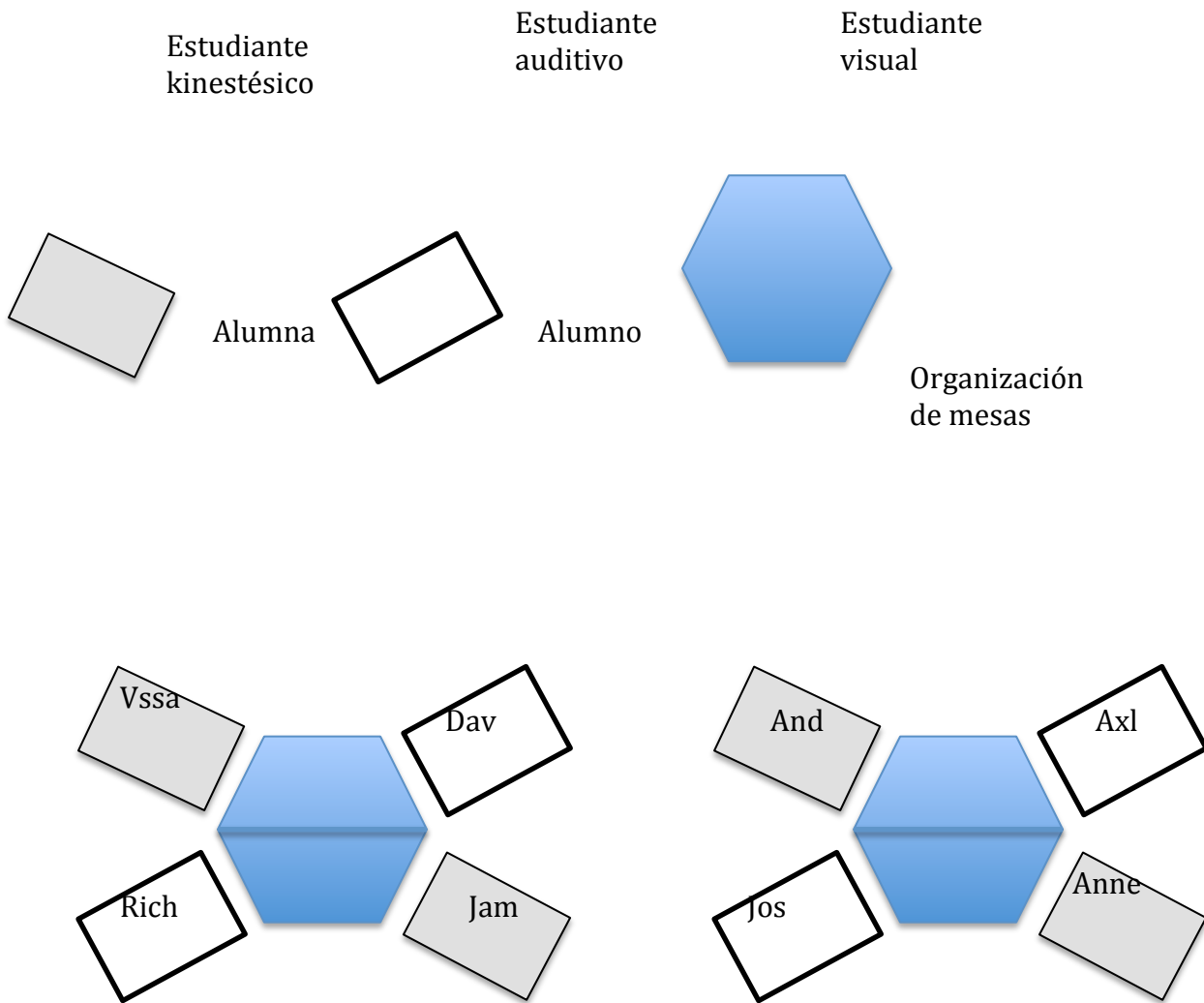
El aprendizaje cooperativo es un mecanismo que compromete a los estudiantes a intercambiar sus ideas, hacer aportaciones libres y autónomas, contribuyendo al logro de objetivos comunes a través del desarrollo de sus competencias psicosociales: ayuda mutua, conocimiento de sí mismo y de sí misma, tolerancia y respeto, empatía, comunicación asertiva, entre otras. Las técnicas del aprendizaje cooperativo se dividen en simples y complejas:

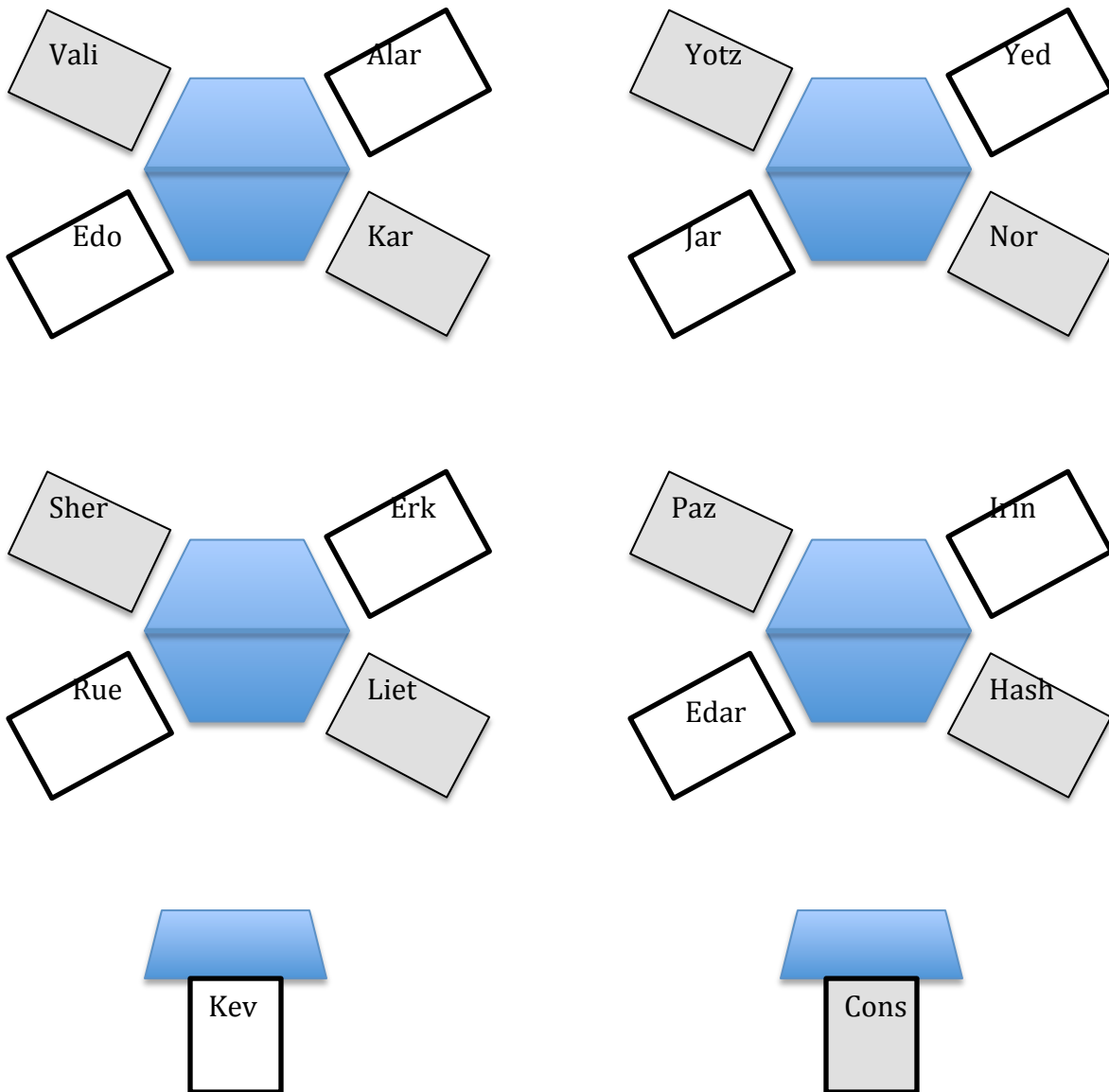
“estas estructuras facilitan la transformación de actividades fundamentalmente individuales (lectura de textos, preguntas abiertas a toda la clase, respuesta a cuestionario, realización de ejercicios, resumen o síntesis del tema estudiado, etc) en las cuales no hay ningún tipo de interacción entre los alumnos, en actividades grupales, realizadas en equipos reducidos (equipos cooperativos) para fomentar y aprovechar al máximo la participación equitativa)” (Pujolás, 2009:54).

Ambas técnicas permiten que los estudiantes se ayuden y se animen entre sí a la hora de aprender y se espera que cada estudiante aprenda lo que se le enseña y que a su

vez contribuya a que aprendan los y las demás. Las técnicas que se usaron en la planificación son: lectura compartida, 1-2-4, mapa conceptual a cuatro bandas, uno por todos, lápices al centro y rompecabezas. (ver anexo 8). Antes de la aplicación de las técnicas se organizo al grupo de la siguiente manera:

Simbología del siguiente cuadro:





Cuadro No.6. Organización de los alumnos. Fuente: Elaboración propia

Para identificar los ritmos y los estilos de los estudiantes de sexto grado se diseñó una matriz de tacto al concepto (ver Anexo 6); que permitió diseñar un instrumento para medir las capacidades y destrezas de las y los estudiantes. La estructura de la matriz esta conformada por tres categorías analíticas: visual, auditivo y kinestésico; también se puede observar un indicador que esta relacionado con un ítem; los cuales están divididos para detectar a que categoría pertenece cada alumno o alumna.

La aplicación del cuestionario de estilos de aprendizaje mostró que 12 alumnos son auditivos; 9 son visuales y cinco kinestésicos (ver Anexo 7). Los alumnos tienen diferentes intereses ya sea individuales o colectivos mediante los cuales van desarrollando la tolerancia, la autonomía y la libertad para tomar decisiones, establecer diálogos y llevar a cabo planes de acción que ayudaran a verificar las formas en que aprende para poder hacer ajustes en sus formas de aprender y construir el aprendizaje.

En consecuencia, se debe respetar el ritmo de aprendizaje de cada niño y niña, no presionar a través de exigencias, puesto que se corre el riesgo de perder el desarrollo de la autonomía que le permitirá irse desarrollando con madurez a través del avance de su edad. La noción de que cada alumno y alumna aprende de manera distinta a los demás permite buscar vías que faciliten el aprendizaje y diversifiquen la forma de adquirirlo, hay que tener bien identificados los estilos y ritmos para no caer en la clasificación estereotipada, puesto que puede detener el proceso de enseñanza-aprendizaje y obstruir el paso a la efectividad, esto quiere decir, que los estudiantes tienen diferentes reacciones ante los contenidos y experimentaran múltiples estilos para apropiarse el aprendizaje de una manera más significativa.

- La metodología de los centros de interés de Rebeca Anijovich (2004) es una propuesta que encara a la diversidad a través de una enseñanza diferenciada porque da respuesta a las múltiples necesidades de aprendizaje, puesto que ofrece a los estudiantes una gama de consignas: obligatorias y optativas, dentro de las cuáles podrá elegir las que se adapten a sus características, cualidades e intereses.

Mediante el diseño de los centros de interés pude conocer las fortalezas y debilidades de los y las alumnas; las cuales permitieron definir los aprendizajes esperados, las competencias a desarrollar, los recursos didácticos, las estrategias, técnicas de aprendizaje cooperativo y las formas de evaluar; con el propósito de brindar oportunidades para dar atención a la diversidad. La metodología de intervención que se eligió fue la de “centros de aprendizaje” en la que se incluyeron actividades diversas y atractivas, algunas obligatorias y otras optativas, donde se invitó a que los estudiantes

tomaran acuerdos y decisiones para que el equipo de aprendizaje cooperativo eligiera aquellas acordes con sus intereses y así las realizaran explotando sus potencialidades y talentos.

Los Centros de Interés tienen como propósito presentar un conjunto de actividades donde los estudiantes puedan elegir el camino que seguirán para alcanzar un mismo objetivo pero a través de diversas rutas. Un centro de interés se define como:

A un entorno educativo programado y organizado con anticipación –ubicado en el aula o en ámbitos cercanos a ella como, por ejemplo, los corredores de la escuela-, en el que se concentran múltiples materiales apropiados para que los alumnos aborden sus aprendizajes de manera autónoma. Un centro de aprendizaje incluye un conjunto de actividades educativas diversas y atrayentes, que invitan al alumno a implicarse en el logro de los objetivos definidos por los docentes que lo planificaron y lo armaron, pero en el cual le es cedida la responsabilidad de aprendizaje al alumno mismo (Anijovich, 2004:97).

El centro de interés ofrece una gama de actividades divididas en: obligatorias que son aquellas actividades que deberán realizar por igual; y optativas; es donde los alumnos y las alumnas eligen la ruta más adecuada a sus características y necesidades del equipo de aprendizaje cooperativo. La propuesta de trabajo invita a que los estudiantes se involucren en el proceso de enseñanza y aprendizaje donde tenga la capacidad de elegir las herramientas pertinentes que le ayudarán a alcanzar los objetivos planteados puesto que conoce sus limitantes y potencialidades, para ello buscará las estrategias que le permitan saltar los obstáculos por medio de diversas alternativas de trabajo. Anijovich conceptualiza una consigna como: *“la explicación de las tareas que los alumnos tiene que abordar”* (2004:54). La utilización de las consignas depende de los aprendizajes esperados, contenidos, duración y características de los alumnos.

El trabajo por consignas responde a la importancia y necesidad de que los docentes expliciten y compartan con los alumnos el qué, para qué y el cómo de las actividades a desarrollar y los pasos a cumplir en distintos segmentos de aprendizaje, ya sea una clase o un proyecto (Anijovich,2003:53).

La organización de las actividades facilitó que los estudiantes se involucrarán en el desarrollo de las actividades y que asumieran una posición activa en su aprendizaje porque lograron realizar investigaciones de manera autónoma. Sin embargo, el o la docente tiene que dirigir, mediar y ofrecer un andamiaje durante el inicio, el desarrollo y

el final de la clase; para ello es importante considerar en la estructura de las actividades un proceso que atienda el enfoque de la diversidad.

1. Seleccionar contenidos
2. Seleccionar un eje organizador temático
3. Determinar los objetivos
4. Indagar los conocimientos previos de los alumnos
5. Dar un nombre al proyecto
6. Planificar diferentes rutas de abordaje de los contenidos
7. Determinar marcos y estrategias organizativas
8. Seleccionar recursos
9. Elaborar los materiales necesarios
10. Construir instrumentos de evaluación
11. Establecer el cronograma
12. Implementar y monitorear el proyecto
13. Evaluar
14. Documentar la experiencia (Anijovich, 2004: 47).

Estos elementos fueron considerados para la elaboración de los planes puesto que los contenidos debían ser atractivos comenzando por el nombre que se le asigna al proyecto para que así se logaran los objetivos previstos; fue importante que los y las alumnas participaran en la toma de decisiones con relación a la ruta que seguía para llegar hasta los aprendizajes esperados con apoyo del monitoreo y tutorio de mi parte como docente.

- Otro aspecto que retomé en el diseño es el desarrollo de estrategias del Programa “Contra la violencia, eduquemos para la paz. Por ti, por mi y por todo el mundo” con el objetivo de considerar como principal objetivo el desarrollo de competencias psicosociales en los alumnos y las alumnas, dado que les permitieran porque permitieran hacerle frente a las exigencias y los desafíos de su vida cotidiana. Estas competencias permiten generar nuevos conocimientos, habilidades y principalmente valores y actitudes que conforman un sujeto con una cultura de paz debido a que sabe convivir, resolver problemas y aceptar a los compañeros reconociendo sus capacidades.

Estas competencias psicosociales se trabajaron de manera transversal en el campo formativo de Desarrollo Personal y para la Convivencia desde la asignatura de Formación Cívica y Ética siendo que éstas se relacionan con los contenidos de las

demás asignaturas; esto permitió desarrollar contenidos establecidos en el programa de sexto grado aunado al empleo de nuevas estrategias que favorecieran la adquisición de las competencias psicosociales para mejorar la convivencia escolar. El programa de estudio de educación primaria (2011) menciona:

La vinculación de la formación cívica y ética con el análisis de temáticas y situaciones de relevancia social que se realiza en y desde otras asignaturas se le denomina trabajo transversal, lo cual permite aprovechar los conocimientos, habilidades, actitudes y valores que se promueven en todo el currículo (Secretaría de Educación Pública, 2011: 178).

Las estrategias del Programa “Contra la violencia, eduquemos para la paz. Por ti, por mi y por todo el mundo”(2009) tiene como propósito construir alternativas educativas para que los alumnos y las alumnas de sexto grado logren desarrollar las competencias necesarias para resolver conflictos, fomentar el respeto y la tolerancia y el aprecio por la diversidad, crear un ambiente de cooperación solidaria y ayuda mutua.

Los factores que se consideraron para la intervención fue la integración de los conocimientos de las diversas áreas de conocimiento con base a una situación relevante, actual y de necesidad en el grupo, que se llevaron a cabo de manera articulada con las unidades didácticas. El programa de estudio de educación primaria (2011) menciona:

La vinculación de la formación cívica y ética con el análisis de temáticas y situaciones de relevancia social que se realiza en y desde otras asignaturas se le denomina trabajo transversal, lo cual permite aprovechar los conocimientos, habilidades, actitudes y valores que se promueven en todo el currículo (Secretaría de Educación Pública, 2011: 178).

El programa “Contra la violencia, eduquemos para la paz. Por ti, por mi y por todo el mundo” se incluyó a través de la transversalidad de todos los campos formativos: lenguaje y comunicación, pensamiento matemático, exploración y comprensión del mundo natural y social y desarrollo personal y para la convivencia, se abordaron contenidos del tercer, cuarto y quinto bimestre.

- El campo formativo que se consideró principalmente para el diseño del proyecto de intervención fue el de Desarrollo Personal y para la Convivencia a partir de la asignatura de Formación Cívica y Ética donde se trabajó el bloque III «Los desafíos de las sociedades actuales» y el bloque IV <Los pilares del gobierno democrático> donde

las competencias a desarrollar fueron el Respeto y aprecio de la diversidad, comprensión y aprecio por la democracia, cuyo objetivo fue: “fortalecer la comprensión y valoración que en México y el mundo las personas tienen diversas formas de vivir, pensar, sentir e interpretar la realidad” (Secretaría de Educación Pública, 2010: 252).

Las actividades se relacionaron a partir de estrategias del programa de “Contra la violencia, eduquemos para la paz. Por ti, por mi y por todo el mundo” y con técnicas de “aprendizaje cooperativo”; que permitieran que los y las alumnas pudieran construir el conocimiento en función de su interacción, organización y habilidades. En cada una de las actividades del diseño de intervención se eligió una estrategia para fomentar la paz que se relacionó con la temática a abordar y se incluyó al inicio como parte de la motivación y extracción de ideas previas; con el propósito de fortalecer el aprecio y el respeto a la diversidad. Dicha intervención favoreció el trabajo por proyectos ya que permitieron la participación de alumnos, alumnas, padres y madres de familia. El programa de estudio de educación primaria señala que un proyecto:

...permite abordar temáticas socialmente relevantes para la comunidad escolar. Implica la realización de actividades de investigación, análisis y participación social, mediante las cuales los alumnos integran los aprendizajes desarrollados en la asignatura, donde pueden recuperarse aspectos de la experiencia cotidiana de los alumnos... (2011: 186).

El modelo de atención fue elegido con la intención de mejorar la convivencia en el aula y para mejorar el rendimiento académico de las y los alumnos. El impulso de las relaciones interpersonales se favorece a través del aprendizaje cooperativo donde se organiza a los estudiantes en diferentes equipos de trabajo a fin de desarrollar su sentido de pertenencia, aceptación y apoyo; esto permite el logro de objetivos grupales de forma que se erradique la competitividad entre el alumnado puesto que la intención de un grupo heterogéneo es despertar las habilidades, capacidades y actitudes brillantes de cada miembro, es decir, hacerlos competentes en su aprendizaje por medio de la enseñanza mutua. El trabajo transversal implica que los conocimientos pueden aplicarse en problemas reales, sociales y relevantes que enseñe actuar a los y las jóvenes en circunstancias inhóspitas que se les presenten en la vida cotidiana.

Un currículo transversal implica una instrucción basada en la comunidad, ya que los alumnos pueden aplicar las habilidades extraescolares que tienen alguna relación, relevancia y sentido con sus conocimientos y experiencias actuales o futuras... una instrucción referida a la comunidad es una educación que les prepare para las habilidades y conocimientos que le sirvan para vivir y trabajar como parte efectiva de una sociedad adulta (Secretaría de Educación Pública, 2011:58).

Las competencias del proyecto de la intervención son:

Que el alumno y la alumna:

- Ejercer los derechos y las responsabilidades que le corresponde como integrante de una colectividad
- Participe en la solución de conflictos, tomando en consideración la opinión de los demás y empleando mecanismos de negociación y mediación.
- Valore que en México y en el mundo las personas tienen diversas formas de vivir, pensar, sentir e interpretar la realidad y manifiesta respeto por las distintas culturas de la sociedad.
- Manifieste una postura crítica ante situaciones de discriminación y racismo en la vida cotidiana

El proyecto de intervención que describo a continuación consta de los siguientes rubros:

- El nombre del Centro de Interés y Competencia a desarrollar
- Estrategia y objetivo de un actividad del Programa Eduquemos para la Paz
- Consignas obligatorias y optativas
- Técnica del aprendizaje cooperativo
- Formas de evaluación

PLAN 1

CAMPO FORMATIVO: LENGUAJE Y COMUNICACIÓN

CENTRO DE INTERÉS: Conozcamos canciones, rimas o adivinanzas de los pueblos originarios de México (Ver Evidencia 2)

APRENDIZAJE ESPERADO: Identificar las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas y emplearlo para la toma de decisiones.

PROPÓSITO DEL PROGRAMA “CONTRA LA VIOLENCIA, EDUQUEMOS PARA LA PAZ...”: Identifiquen los sentimientos y las emociones que experimentan en diversas situaciones y la forma en que suelen expresarlas.

ESTRATEGIA DEL PROGRAMA: NUESTROS SENTIMIENTOS (Ver Evidencia 1)

“La maestra invitará a las y los participantes a que expresen con gestos las emociones de enojo, tristeza, coraje, paz, entre otras. Después tendrá que observar y describir algunas imágenes o ilustraciones que contengan rostros de niñas y de niños que expresen diferentes sentimientos y emociones. Les pedirá que comenten por qué creen que las niñas y los niños de esas imágenes se encuentran tristes, alegres, con cansancio, enojados, fastidiados, sorprendidos, pensativos, entre otros. Luego, les invitará a recordar en qué ocasiones han experimentado estos sentimientos y estas emociones durante el tiempo que pasan en la escuela. Con base a sus sentimientos organicen un poema o un verso donde reflejen como se sienten” (Valenzuela, 2010: 177)

CONSIGNAS OBLIGATORIAS

- 1.- Participe en la dinámica “Nuestros sentimientos”, donde analice los diferentes cambios de ánimo y comente cuáles son las sensaciones que le causan algún sentimiento, a partir de su análisis intente escribir una estrofa de una canción o un verso de un poema.
- 2.- Realicen la lectura en el equipo de aprendizaje cooperativo de la leyenda de los soles en náhuatl y dibujen o anoten en una tarjeta de qué piensan qué trata el texto, conozcan la traducción en castellano y compartan con sus compañeros en el muro de evidencias su ficha de trabajo para conocer las diversas ideas que se originaron.
- 3.- Indague información sobre las diferentes lenguas que se hablan en el país y organice la información en un mapa mental donde se aprecie y valore la riqueza cultural de poder comunicarnos.

TÉCNICA DE APRENDIZAJE COOPERATIVO UNO POR TODOS

Los alumnos y las alumnas de cada equipo deciden cómo van hacer la tarea, cuando la realizan deben asegurarse de que todos y todas saben hacerla, transcurrido el tiempo previsto; el profesor o profesora escoge al azar un número del 1 al 4 entre los cuatro miembros de un equipo de base. Los o las que tienen este número salen de su equipo y realizan la tarea del docente: leer su poema, rima o canción, muestra y expone su trabajo al resto del grupo, lee su cartel y responde la pregunta: ¿Por qué es importante conocer las diferentes lenguas indígenas?. Los que hacen bien la tarea reciben un aplauso de todos y todas.

El alumno o la alumna debe participar de manera grupal para obtener buenos resultados. -Valorar la importancia de trabajar en equipo. -Observar y obtener información en relación con el tema a desarrollar. -Identificar la importancia del apoyo entre sus compañeros y compañeras para obtener mejores resultados. -Reconocer que el trabajo en equipo es la cooperación y participación de cada uno de sus miembros. Pere Pujolás dice que la técnica “uno por todos” consiste en que: “El profesor recoge, al azar, una libreta o cuaderno de ejercicios de un miembro del equipo, lo corrige, y la calificación obtenida es la misma para todos los miembros del equipo (evalúa la producción de *uno* (un alumno) *para todos* (el conjunto del equipo).” (Pere, 2009; p.57)

OBJETIVO DE LA TÉCNICA

Desarrolle la **responsabilidad individual** donde participe en su equipo de base para obtener el objetivo común, contribuya con su actitud para realizar la tarea con éxito, puesto que la revisión del trabajo dependerá del esfuerzo logrado en conjunto y será la evaluación de todo el equipo cooperativo.

CONSIGNAS OPTATIVAS

A) CANCIÓN

1. Investiguen algunas canciones en lengua indígena y seleccionen alrededor de cinco a diez canciones con el propósito de hacer una antología para la biblioteca escolar. Pueden ayudarse de la siguiente liga: <http://mexica.ohui.net/textos/1/>
2. Busquen información acerca del origen cultural de las canciones recopiladas: grupo étnico, lengua, ocasiones en que la cantan, temática, significado social y formas de bailar. Incluyan una breve explicación en cada una de las canciones que seleccionaron.
3. Elijan una de las canciones que más le haya gustado al equipo de trabajo y cópienla en un cartel en lengua indígena y en español, anexen información sobre la procedencia de la canción.

B) POEMA

1. Investiguen algunos poemas en lengua indígena y seleccionen alrededor de seis a doce; con el propósito de hacer una antología para la biblioteca escolar. Pueden ayudarse de la siguiente liga: <http://paginas.tol.itesm.mx/campus/L00280370/nahuatl.html#flor>
2. Busquen información acerca del origen cultural de los poemas recopilados: grupo étnico, lengua, temática, significado social y formas en que la expresan. Incluyan una breve explicación en cada una de los poemas que seleccionaron.
3. Elijan un poema que más le haya gustado al equipo de trabajo y cópienlo en un cartel en lengua indígena y en español, anexen información sobre la procedencia del poema.

C) ADIVINANZAS

1. Investiguen algunas adivinanzas y seleccionen alrededor de ocho a quince; con el propósito de hacer una antología para la biblioteca escolar. Pueden ayudarse de la siguiente liga: <http://www.indemaya.gob.mx/cultura-maya/literatura-maya.php/adivinanzas-mayas.html>
2. Busquen información acerca del origen cultural de las adivinanzas recopiladas: grupo étnico, lengua, temática, significado social y formas en que la expresan. Incluyan una breve explicación en cada una de las adivinanzas que seleccionaron.

3. Elijan una de las adivinanzas que más le haya gustado al equipo de trabajo y cópienla en un cartel en lengua indígena y en español, anexen información sobre la procedencia de la adivinanza.

PLAN 2

CAMPO FORMATIVO: PENSAMIENTO MATEMÁTICO (Ver Evidencia 3)

CENTRO DE INTERÉS: Dividir un número fraccionario o decimal entre un número natural. Trazo de polígonos en circunferencias

APRENDIZAJE ESPERADO: Trazar polígonos regulares inscritos en una circunferencia, mediante el ángulo central o mediante el ángulo interno del polígono

ESTRATEGIA DEL PROGRAMA “CONTRA LA VIOLENCIA, EDUQUEMOS PARA LA PAZ...”

OBJETIVO: Que las niñas y los niños jueguen y se favorezca la integración grupal. Comprender qué es la violencia e identificar los hechos de violencia en su vida cotidiana

1) CHU CHU CHU ESTA MAQUINITA

Los alumnos y las alumnas escucharán la canción: “Chu Chu Chu esta maquinita, Chu Chu Chu quiere caminar, Chu Chu Chu y si la detengo, chu chu chu quiere parar”. Al finalizar la canción propone una acción como: encontrar una pareja, formar equipos de 3, 4, 5 o 6.

2) ¿QUÉ ES LA VIOLENCIA? Y RECONOCIENDO LA VIOLENCIA

Dibujen en una cartulina sobre lo que para ellas y ellos es la violencia y elaboración de una lista de hechos de violencia que se les ocurra, posteriormente reflexionan con base a dar respuesta algunas preguntas.

CONSIGNAS OBLIGATORIAS

1.-Comente en la lluvia de ideas con qué instrumentos puede trazar polígonos dentro de una circunferencia y que utilidad pueden tener estas figuras geométricas.

- 2.-Plantee los pasos a seguir para trazar polígonos regulares en cuartos de cartulinas y ayude a sus compañeros o compañeras que tengan dificultades en el diseño.
- 3.-Participe en la dinámica “Chu, chu chu, esta maquinita”; donde arme equipos de tres personas al finalizar la dinámica, elija uno de los cinco sobrenombres: pentagonito (a), hexagonito (a) y octaedrito (a), heptagonito (a) y nonagonito (a)
- 4.-Reflexione en cómo se sintió y que fue lo que más le gusto de la actividad.

ROLES EN EL GRUPO

ESTUDIANTE PENTAGONITO: Será el encargado de supervisar el tiempo de la actividad (1:20)

Realizará la supervisión de que cada uno de sus compañeros y compañeras trace el polígono regular que prefiera, apoyándolos si necesitan alguna asesoría.

ESTUDIANTE HEXAGONITO: Vigilará que todos y todas se encuentren escribiendo atrás de su figura las características con base a la impresión otorgada por la docente

ESTUDIANTE HEPTAGONITO: Asesorará a los compañeros y compañeras cuando se estén redactando el cuadro comparativo con todas las características de los polígonos regulares

ESTUDIANTE OCTAGONITO: Responsable de verificar que todos y todas hayan terminado la actividad antes de irse a calificar, supervisando la ortografía junto con el orden y presentación del trabajo.

ESTUDIANTE NONAGONITO: Escribirá la evaluación del grupo, llenando el test correspondiente acorde a las observaciones que haya realizado, según el desempeño que haya realizado su equipo.

APRENDIZAJE COOPERATIVO: TÉCNICA EL ROMPECABEZAS

Cada alumno o alumna :

Leerá la información impresa por la docente; de las características de su figura geométrica que trazó y atrás del polígono escribirá la descripción general

Forme equipos de expertos con compañeros y compañeras que hayan leído y revisado la misma información. Escuche atentamente lo que va mencionando cada uno y cada una; realice alguna anotación extra a su trabajo si cree conveniente esa característica.

Regrese a su equipo original y exponga a sus compañeros y compañeras las características que corresponden a su polígono regular y a partir de lo que cada quien menciona, elabore un cuadro comparativo donde reúna toda la información importante.

CONSIGNAS OPTATIVAS

El o la alumna:

Elija escribir en el frente de su polígono regular un cartel acerca de los siguientes tópicos:

Dibujo de ¿Qué es la violencia?

Escritura de un listado de hechos de violencia que se les ocurran

Cada uno de los miembros del equipo dará respuesta a una pregunta:

ESTUDIANTE PENTAGONITO: ¿quiénes ejercen la violencia con más frecuencia?

ESTUDIANTE HEXAGONITO: ¿cómo nos sentimos cuando vivimos hechos de violencia?

ESTUDIANTE HEPTAGONITO: ¿cómo nos sentimos cuando vemos que otras personas viven violencia?

ESTUDIANTE OCTAGONITO: ¿qué podemos hacer cuando vemos o vivimos violencia?

ESTUDIANTE NONAGONITO: ¿en qué momentos nosotras y nosotros ejercemos la violencia?

TODOS Y TODAS: ¿Qué podemos hacer para no ser violentos y violentas?

EVALUACIÓN

Elija el lugar donde exhibirá su trabajo.

Anote en una hoja que se irá rolando: ¿Qué aprendimos este día? Y ¿Cómo podemos aplicar lo aprendido en nuestra vida diaria?

PLAN 3

CAMPO FORMATIVO: EXPLORACIÓN Y COMPRENSIÓN DEL MUNDO NATURAL Y SOCIAL

CENTRO DE INTERÉS: Aprovechamiento de la energía. Fuentes de energía convencionales

APRENDIZAJE ESPERADO : Comprenda los alcances y limitaciones de la ciencia y el desarrollo tecnológico en diversos contextos. Identifique que la violencia la ejerce una persona para tratar de dominar a otra y someterla.

ESTRATEGIA DEL PROGRAMA “CONTRA LA VIOLENCIA, EDUQUEMOS PARA LA PAZ...”: SILLAS SUDAFRICANAS Y SILLAS COOPERATIVAS

Se colocarán las sillas en doble hilera y de espaldas, asegurándose que haya tres sillas menos que el número de participantes. Pegará las tarjetas de “apartadas” en cinco sillas; estas sillas no se quitarán durante el juego. Posteriormente, se repartirán las tarjetas de invitación especial a cinco participantes y les explicará que podrán sentarse en cualquier silla apartada a diferencia del resto del grupo.

CONSIGNAS OBLIGATORIAS

Lee el texto con base a las indicaciones de la técnica “Lectura compartida”

Participa en la elaboración de viñetas de resumen a partir de la lectura que vaya haciendo su compañero o compañera anterior.

Revisa la ortografía y presentación de su trabajo, además de participar en otorgarle ayuda a sus compañeros y compañeras que se atrasen o tengan duda referentes al tema que están tratando.

TÉCNICA DE APRENDIZAJE COOPERATIVO

LECTURA COMPARTIDA

Forma equipos de trabajo heterogéneos de cuatro integrantes donde sus funciones sean las siguientes:

A) El o la alumna no.1 lee el primer párrafo del texto

B) El o la alumna no.2 explica lo que leyó el alumno no.1 explica o elabora una viñeta con lo que escucho. Él mismo lee el párrafo dos

C) El o la alumna no.3 realiza el comentario o viñeta de resumen y da lectura al siguiente párrafo. Mientras que el alumno no.1 y 4 dicen si están de acuerdo o no con las ideas que se plantean hasta el momento.

D) Así continua la actividad hasta concluir con el texto, durante la lectura se identificaran palabras cuyo significado se desconozca, dando uso al diccionario (Pere, 2009, p.54)

CONSIGNAS OPTATIVAS

Elija la forma en que quiere organizar las ideas obtenidas de cada uno de los párrafos, puede utilizar: citas textuales, mapa conceptual, resumen de ideas principales y secundarias, mapa mental o cualquier otra forma de esquematizar la información.

Decida de qué forma quiere organizar y dar a conocer la información: puede ser un tríptico, folleto, cartel, monografía o lámina con información.

ROLES DE GRUPO

El o la alumna no. 1. Marcará el tiempo de las actividades

El o la alumna no. 2 Registra en una hoja las dificultades y los éxitos por los que pasaran

El o la alumna no. 3 Contesta el test de equipo cooperativo acorde a la técnica

El o la alumna no. 4 Contesta el test del programa de educación para la paz.

EVALUACIÓN

Valoran las dificultades y los éxitos mediante el desarrollo de la actividad

Test de equipo cooperativo

Producto final del contenido curricular

PLAN 4

CAMPO FORMATIVO: EXPLORACIÓN Y COMPRENSIÓN DEL MUNDO NATURAL Y SOCIAL

CENTRO DE INTERÉS: El comercio internacional

APRENDIZAJE ESPERADO: Reflexione las diferencias socioeconómicas. Reconozcan qué profesión es la que quieren desempeñar cuando sean grandes.

ESTRATEGIA DEL PROGRAMA “CONTRA LA VIOLENCIA, EDUQUEMOS PARA LA PAZ...”

PROPÓSITO: Es que el grupo se cohesionen y se fomente un ambiente de confianza
¿QUÉ QUIERO SER DE GRANDE? (Ver Evidencia 5)

La profesora les pedirá a los y las alumnas que comenten a qué les gustaría dedicarse cuando crezcan, a qué se dedican su papá y mamá o algún otro familiar con quien se identifiquen, facilitando la participación de todos los niños y todas las niñas.

Elaborarán un artículo que necesitan para trabajar o también elaborar un disfraz.

LAS PALOMITAS

La maestra indicará a los niños y las niñas que van a volar como palomas (extendiendo sus brazos y caminando alrededor del salón) se les dirá: “vuelen palomitas, vayan de viaje; vuelen palomitas, vayan de viaje; la que no –salude, abrace, apapache, bese- se queda de guaje”. Al terminar la frase busca a otra persona para realizar la acción.

CONSIGNAS OBLIGATORIAS

Participe en la dinámica de integración “las palomitas” donde realice las acciones que se vayan mencionando como saludar, abrazar, dar un masaje, etcétera.

Forme los equipos heterogéneos a partir de elegir una paleta con un color específico para cada uno, previamente seleccionados por la docente.

Realicen la lectura de la lección “El comercio internacional” y escuche las explicaciones y ejemplificaciones que se vayan otorgando con base a lo que se va leyendo.

TÉCNICA DE APRENDIZAJE COOPERATIVO

TGT TEAMS- GAMES TOURNAMENTS

Trabaja a partir del tema “El comercio internacional”; la elaboración de un cuestionario de estudio para todo el equipo.

Diseña un esquema que le permitirá a los y las alumnas analizar el tema y elegir un mapa conceptual, resumen de ideas, ejes de discusión o citas textuales.

Lee la información adicional que le otorga el o la docente y contesta un ejercicio impreso; que le permitirá participar en el debate para reflexionar acerca de la temática.

Selecciona una serie de conceptos que engloba la lección y los organiza en su cuaderno

Realiza la evaluación de forma individual acorde al tema de geografía.

EVALUACIÓN

Será a través del puntaje obtenido a través de la resolución de su evaluación, es decir, es una puntuación para el equipo por medio de un sistema conocido como “rendimiento por divisiones”. Consisten en:

Comparar las puntuaciones obtenidas, los seis alumnos o alumnas de mejor nota ganan ocho puntos, el segundo gana seis y así sucesivamente. Se compara el rendimiento de cada alumno sólo en relación con un grupo de referencia de un nivel similar al suyo, se asegura que cada alumno pueda contribuir igualmente al éxito de su grupo.

FUNCIONES DE LOS ALUMNOS Y LAS ALUMNAS:

A) Registra los puntos que van obteniendo sus compañeros y compañeras en cada actividad

- B) Es el encargado de ir marcando los tiempos para cada actividad y además se encarga de los materiales que se utilizarán.
- C) Contesta el test que evalúa la actividad del programa “Contra la violencia, eduquemos para la paz...”
- D) Contesta el test que evalúa la sesión de trabajo cooperativo

PLAN 5

CAMPO FORMATIVO:EXPLORACIÓN Y COMPRENSIÓN DEL MUNDO NATURAL Y SOCIAL

CENTRO DE INTERÉS: La economía mundial. Países pobres y ricos.

APRENDIZAJE ESPERADO: Identifica las características de los países con mayor y menor desarrollo económico.

ESTRATEGIA DEL PROGRAMA “CONTRA LA VIOLENCIA, EDUQUEMOS PARA LA PAZ...”: LA CARTA

Reflexionen acerca de las siguientes preguntas: ¿Cómo se imaginan que vive una niña o un niño cuyo país está en situación de guerra?, ¿Cómo creen que se sientan? Después escribirá una carta en la que pueda decir lo que quieran, puede agregar estampas o dibujos. Lee al grupo lo que escribió y las pegan en un periódico mural.

PROPÓSITO DE LA ESTRATEGIA DEL PROGRAMA: Reflexione acerca de las vivencias de otras niñas y otros niños en contextos diferentes al suyo, experimentando así un sentimiento de empatía.

TÉCNICA DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO

GRUPO DE INVESTIGACIÓN

Planifica el estudio de los objetivos concretos que se propone y los procedimientos que utilizará para alcanzarlos, al tiempo que distribuye las tareas a realizar.

Desarrolla su plan, analizando y evaluando la información obtenida, la resume para presentarla a sus compañeros.

Presenta su trabajo a sus compañeros y compañeras; plantea preguntas que anteriormente el respondió con posibles respuestas emitidas por los miembros de la clase.

Participa en la evaluación del trabajo por equipos y la exposición.

CONSIGNAS OBLIGATORIAS

Anote en un cuadro comparativo que piensa qué origina la pobreza y la riqueza y al finalizar la participación de todos los equipos de aprendizaje cooperativo, participe en la lectura grupal

Después de la consigna optativa que elijan, coloreen en el mapa de México los ingresos per cápita de las entidades federativas y comente con su equipo lo que observa a partir del análisis del mapa y las imágenes de su libro. Escriba una conclusión general debajo de su mapa

CONSIGNAS OPTATIVAS

A) EXPOSICION

Recaben más información del centro de interés y con relación a la que se encuentra en su libro de texto organicen sus ideas para preparar láminas que expliquen el contenido a sus compañeros o compañeras de clase.

Verifiquen que sus láminas contengan coherencia y cohesión; la ortografía correcta y signos de puntuación con el fin de que sea más fácil de comprender. Diseñen algunas preguntas a partir de la lectura para que al finalizar su exposición, realicen cinco preguntas de análisis a su grupo.

B) MAPA CONCEPTUAL\ CUADRO SINOPTICO EN LAMINAS

Organicen y distribuyan la información en un mapa conceptual o cuadro sinóptico que permita identificar las características de los países pobres y ricos, el concepto de producto inter bruto per cápita y PIB.

Reproduzcan el mapa conceptual o cuadro sinóptico en láminas y en computadora para que puedan compartir la información que concentraron con el resto del grupo.

Expongan el trabajo que organizaron con el resto del grupo y trate de contestar si hay alguna duda

C) ELABORACION DE GRAFICAS Y TABLAS

Elabore las tablas de ingreso PIB per cápita y elabore tablas circulares donde utilice la medida exacta del porcentaje haciendo uso del transportador y compás. Elija dos países de cada nivel y colorea el recuadro de cada país con diferentes colores, según el nivel. De los países seleccionados obtenga las diferencias en relación al país de ingreso más alto y más bajo.

Comente la forma de vida de algunas personas en desventaja y otras en ventaja y mencione cómo deben ser las formas de tratarlos, qué plan pondría en marcha para mejorar la economía del país.

Elabore un listado en una lámina de los nombres de los países que tienen un PIB mayor a los 1000 millones de dólares. Observe las imágenes y localice los dos países de donde son y escriba en una tabla comparativa las diferencias y semejanzas de las poblaciones.

PLAN 6

CAMPO FORMATIVO: DESARROLLO PERSONAL Y PARA LA CONVIVENCIA

CENTRO DE INTERÉS: LOS PILARES DEL GOBIERNO DEMOCRÁTICO.

APRENDIZAJE ESPERADO: Identifica el sentido democrático de la estructura y funcionamiento del gobierno mexicano: la división de poderes, el sistema electoral y los partidos políticos.

ESTRATEGIA DEL PROGRAMA “CONTRA LA VIOLENCIA, EDUQUEMOS PARA LA PAZ..”:

LAS ELECCIONES (Ver Evidencia 6)

Escucharán la explicación de que van a desarrollar campañas para elegir a los y las representantes de su salón. Cada equipo de aprendizaje cooperativo representará una planilla la cual elegirá una candidata y a un candidato; deberán decidir el lema de su campaña, el color que la distinga y la propaganda que elaborarán con sus propuestas para mejorar la escuela.

La regla es que los candidatos o las candidatas en ningún momento podrán insultar o menospreciar a las demás planillas.

Registren a sus candidatos y candidatas ante un tribunal conformado por dos niñas y dos niños, elegidos por medio de una asamblea. El tribunal elabora un reglamento que cada planilla debe cumplir, fijan el día de la elección, elaboran boletas y urnas.

Participan en la elección del candidato por medio de un voto secreto, los equipos voluntarios realizan el escrutinio y el proceso para llevar a cabo la votación. Se escribirá un acta de votos que haya obtenido cada planilla y se entregará al tribunal.

TÉCNICA DE APRENDIZAJE COOPERATIVO

GRUPO NOMINAL

Escuchará claramente el objetivo y los temas a trabajar.

Participe en la lluvia de ideas donde describa información, proponga o sugiera lo primero que le viene a la cabeza acerca del tema.

Anote una de las ideas que ha descrito en el pizarrón. Exprese sus dudas después de la participación de sus compañeros y compañeras.

Jerarquice las ideas considerando de las más a las menos importantes colocando la numeración 1, 2, 3...

Anota en el pizarrón junto a cada idea la puntuación que le ha otorgado cada participante, luego sume su puntuación final y conozca cuáles son las ideas más valoradas por el grupo.

Comente o discuta el resumen final de los resultados obtenidos.

CONSIGNAS OBLIGATORIAS

Participa en el debate de “Las funciones que realizan los tres poderes de la unión”, donde argumenten acerca de los representantes políticos, el conocimiento que tienen acerca de los partidos políticos, el trabajo que desempeña el presidente, la cámara de diputados y la Suprema corte de justicia. Se elija a un secretario o secretaria para que clasifique las ideas que van surgiendo en un cuadro comparativo.

Realicen la lectura de su libro de texto e incluya en el cuadro comparativo que se realizó las ideas que van surgiendo.

Busque algunas fotografías, artículos o noticias que hablan acerca de la política (pueden ser las campañas políticas, las propuestas de los candidatos y las candidatas,

las actividades del presidente, las funciones de la cámara de diputados, entre otras). Organice un periódico con lo que encontró y lo anexe a la biblioteca escolar.

CONSIGNAS OPTATIVAS

PROGRAMA DE RADIO Y CUADRO SINOPTICO/ CUADRO COMPARATIVO

Organicen la información que leyeron en el esquema que consideren que delimitará más la información relevante de los tres poderes de la unión.

Diseñen un guión radiofónico donde informen a la comunidad acerca de la importancia de participar en las elecciones para ejercer la democracia

Verifiquen que el guión redactado contenga todos los elementos: cortinillas, cápsulas, fondo musical, diálogos del operador, entre otros.

Presente su trabajo a sus compañeros y compañeras.

PROGRAMA DE TELEVISION Y CUADRO COMPARATIVO / MAPA CONCEPTUAL

Organicen la información que leyeron en el esquema que hayan decidido con su equipo de aprendizaje cooperativo.

Redacten diálogos que se intercambien en un programa de televisión donde aborden el tema de las funciones de cada uno de los poderes de la unión y de la situación actual que vive el país por el cambio de sexenio

Revise que su escrito contenga coherencia y cohesión para poder presentarlo ante sus compañeros.

REPRESENTACION TEATRAL Y MAPA CONCEPTUAL / CUADRO SINOPTICO

Organicen la información, según la toma de decisiones del equipo de aprendizaje cooperativo y reúnan lo aspecto que expliquen las funciones de la constitución política y de los poderes de la unión

Escriban un guión teatral donde se expliquen las funciones del presidente, de la cámara de diputados y de la suprema corte de justicia; aborde la importancia de conocer la constitución política

Considere para su redacción a los personajes, el título de su obra, las acotaciones y los parlamentos.

Presente su trabajo a sus compañeros y compañeras.

PLAN 7

CAMPO FORMATIVO: DESARROLLO PERSONAL Y PARA LA CONVIVENCIA

CENTRO DE INTERÉS: ARTES VISUALES

APRENDIZAJE ESPERADO: Manifiesta ideas, sentimientos, emociones y experiencias mediante la apreciación de representaciones.

ESTRATEGIA DEL PROGRAMA “CONTRA LA VIOLENCIA, EDUQUEMOS PARA LA PAZ...”

APRENDIZAJE ESPERADO

Interpreta y valora hechos artísticos a través de la observación de imágenes y objetos pertenecientes al patrimonio cultural tangible. Comprendan el significado de la paz positiva, que implica impulsar acciones de manera personal o grupal para contribuir a eliminar la violencia.

LAS ESTATUAS

Formen equipos de 8 personas. La mitad del equipo forma corporalmente una figura en la que todo el equipo participe, la cual transmita la idea de paz. A la otra mitad del grupo representará una figura de violencia.

LA PAZ COLECTIVA (Ver Evidencia 7)

Dibujarán lo que significa para él o ella la paz, después de un minuto suspenden su dibujo y continúa haciendo el de su compañero o compañera de la derecha, después de varias rondas el dibujo original regresa a él para terminarlo. Observan todos los dibujos colectivos que se crearon

CONSIGNAS OBLIGATORIAS

Participe en la dinámica de “Las estatuas” donde forme una figura corporalmente de la paz y la violencia. Comente lo que observó de cada una de las artes diseñadas por sus compañeros

Forme equipos heterogéneos, con base a un listón de colores previamente organizado por la docente y se agrupe con los integrantes que tengan el mismo tono.

Realice la lectura de la lección que le tocó de Artes Visuales y realice una lámina junto con sus compañeros y compañeras para que la muestre al resto del grupo.

Elabore un dibujo en la dinámica “La paz colectiva” donde vaya rolando su dibujo para que lo completen sus compañeros y compañeras y se arme un dibujo colectivo. Comente lo que observa en las diferentes manos que pasaron en su arte.

TÉCNICA DE APRENDIZAJE COOPERATIVO

ROMPECABEZAS

Forma equipos heterogéneos de tres integrantes, previamente organizados por la docente

Elija cuál es el tema de estudio que va a trabajar: a) De lo real a lo abstracto, b) Representaciones tridimensionales figurativas y abstractas y c) Expresión de ideas por medio de imágenes y representaciones tridimensionales figurativas y abstractas.

Cada alumno o alumna prepara su tema seleccionado en el equipo de expertos o expertas seleccionado (a, b o c), donde decide de qué forma concentrará la información en una lámina, ya sea por medio de la representación de un arte visual, una historieta, un concentrado de ideas o un collage.

Aporta ideas al grupo de expertos o expertas a través de ahondar en los conceptos clave y clarificación de dudas que puedan resolverse entre ellos o ellas mismas para ir a ofrecer la información a su equipo de trabajo original

Expone el tema a su equipo heterogéneo de tres integrantes.

CONSIGNAS OPTATIVAS

Selecciona la manera en que esquematizará la información, por ejemplo: mapa conceptual, mapa mental, exposición de arte, exposición de ideas por medio de un cartel, etc.

Participa en la lluvia de ideas con su equipo heterogéneo para seleccionar una galería en la que expongan el arte visual en la escuela o en el salón de clases, puede ser de fotografías, hablar acerca de museos que ofrecen estas esculturas, mostrar y explicar las láminas de Aprender a mirar, dibujos elaborados por ellos mismos, etc.

PLAN 8

CAMPO FORMATIVO: DESARROLLO PERSONAL Y PARA LA CONVIVENCIA

ESTRATEGIA DEL PROGRAMA “CONTRA LA VIOLENCIA, EDUQUEMOS PARA LA PAZ...”: EL ARRANCA COLAS

APRENDIZAJE ESPERADO

Integrarse y reflexionar y se dé un momento de esparcimiento y condicionamiento físico

CONSIGNAS

Se elige a un o una estudiante que será el encargado de arrancar las colas. Los demás se colocarán el paliacate en la cintura sin amarrar. El objetivo del juego es que el arranca colas persiga para atrapar la mayoría de pañoletas. La persona que se queda sin cola ayuda al que atrapa a conseguir más paliacates.

ESTRATEGIA DEL PROGRAMA “CONTRA LA VIOLENCIA, EDUQUEMOS PARA LA PAZ. POR TI, POR MI Y POR TODO EL MUNDO”

LA TORRE MÁS ALTA

APRENDIZAJE ESPERADO: Identifiquen que competir puede ser una forma de ejercer la violencia

CONSIGNAS

El o la docente formarán tres equipos y les dirá que en el patio están escondidos 50 vasos que tendrán que buscar. Mencionará que ganará el equipo que construya la torre más alta. Se dará un tiempo para que los estudiantes salgan a buscar sus vasos y al terminar su torre se le dará un aplauso al equipo ganador.

El maestro o maestra preguntará a los y las jóvenes cómo se sintieron en la actividad, cómo se sintieron quienes integraron el equipo ganador y quienes integraron los equipos que no ganaron: ¿Es válido hacer cualquier cosa para ganar?; ¿qué pasa cuando las personas hacen todo por ganar sin importarles los demás?

PLAN 9

CAMPO FORMATIVO: LENGUAJE Y COMUNICACIÓN

CENTRO DE INTERÉS: HACER UN ÁLBUM DE RECUERDOS DE PRIMARIA (Ver Evidencia 8)

APRENDIZAJE ESPARADO: Recupera información pertinente y busca material (fotos, trabajos escolares y datos) que la complemente.

ESTRATEGIA DEL PROGRAMA “CONTRA LA VIOLENCIA, EDUQUEMOS PARA LA PAZ. POR TI, POR MI Y POR TODO EL MUNDO”:MI HERMANO O HERMANA MENOR POR UNA SEMANA

Antes de iniciar la actividad, se debe pedir apoyo de la maestra de primero para que autorice trabajar durante una semana con sus alumnos o alumnas. Se les explica a las y los estudiantes de sexto que durante una semana estarán al pendiente de un niño o una niña de primer grado, a quien cuidarán como si fuera su hermana o hermano menor. Le podrán preguntar, al entrar a la escuela, cómo esta, traerle un dulce, jugar con el, preguntarle a su maestra cómo va en clases y apoyarle en tareas.

PROPÓSITO DEL PROGRAMA

Es que alumnas y alumnos de sexto de primaria participen en el cuidado y la atención de las niñas y los niños de primero.

CONSIGNAS OBLIGATORIAS

Comenten las ventajas de contar con un álbum que contenga información y evidencias de los momentos más significativos del grupo a lo largo de la primaria.

Comenten entre todas las secciones que podría tener su álbum, ya sean personajes o eventos, por ejemplo: docentes y personas adultas en mi escuela, mis compañeros o compañeras, visitas y excursiones, anécdotas, trabajos interesantes ,etc.

Asistir al grupo de primer grado para que se lleve a cabo el intercambio de compañeros y compañeras que trabajaran a lo largo de una semana en distintas actividades.

Selecciona las actividades que se trabajarán a lo largo de una semana con las y los alumnos, entre ellas, lectura de cuentos, dibujo de diferentes ecosistemas, elaboración de un títere, trazo del cuerpo humano.

CONSIGNAS OPTATIVAS

Tome decisiones con respecto a que secciones incluirá en su álbum, además de que acuerde el orden que llevará. Incluya mensajes y dedicatorias si lo desea. Recabe fotografías de toda su vida en la primaria y las incluya. Organice el formato y estructura que tendrá su trabajo.

El desarrollo de estas actividades me permitió experimentar diversas situaciones de aprendizaje que jamás había vivenciado en mi labor docente, en el siguiente capítulo narró la intervención acción que se llevó a cabo, las emociones y circunstancias suscitadas durante la implementación del proyecto.

RESULTADOS DE LOS PLANES DEL PROYECTO DE INTERVENCIÓN

PLAN 1	El desarrollo de la actividad permitió que alumnos y alumnas expresaran sus sentimientos y emociones; ya que lograron identificar aquellas sensaciones que los hacen sentir alegres, tristes o enojados. Lo mas significativo en este centro de interés es que se recuperó el contenido de la asignatura de Español “Conozcamos canciones, rimas y adivinanzas”. Los equipos de trabajo se compactaron puesto que tomaron decisiones para hacer la elección entre las consignas optativas , realizar la investigación, hacer el cartel y compartir con los demás su trabajo.
PLAN 2	El inicio del Centro de Interés comenzó con la actividad de inclusión “Chu, chu esta maquinita” la cual favoreció la participación del grupo, lograron conformar pequeños grupos sin ningún problema como se iba indicando al cambio de música. Después reincorporaron su equipo base de aprendizaje

	<p>cooperativo y comenzaron a trazar su polígono en la cartulina, en esa figura realizaron el cartel donde explicaron ¿Qué es la violencia? La importancia de este trabajo fue que cada alumno o alumna tenían una función en cuanto a los roles y durante la técnica del “Rompecabezas” ya que dependiendo de la figura trazada realizaron una breve investigación de las características del polígono para que fueran explicadas por cada integrante del equipo en la conformación de nuevos equipos nombrados “expertos”. Se observó un cambio de actitud ya que mostraron disposición al trabajar durante toda la sesión.</p>
PLAN 3	<p>En la estrategia “Sillas sudafricanas y sillas cooperativas” si hubo molestias generadas por parte de las niñas y los niños ya que pensaban que el juego era tradicionalmente a ganar una silla cuando la música parará, sin embargo no contaban que había asientos apartados para algunos y algunas. Al realizar el análisis se mostraban enojados mencionando que era injusto ganar un lugar sin hacer un esfuerzo por obtenerlo. El objetivo de la actividad se cumplió porque lograron identificar la violencia que ejerce una persona para tratar de dominar a otra. El trabajo de aprendizaje cooperativo del mismo modo funciona, las y los estudiantes se sienten integrados al tener la oportunidad de leer en los equipos base y comentar lo que van entendiendo de la lectura, cada uno se siente escuchado y con la oportunidad de participar de manera equitativa.</p>
PLAN 4	<p>El tema de Geografía “El comercio internacional” tiene relación con la estrategia ¿Qué quiero ser de grande? Esto sirvió de actividad introductoria y motivante puesto que las y los chicos comentaron a qué les gustaría dedicarse, lo más importante en la realización de esta actividad fue que se creó un ambiente de confianza y que todos expresaron libremente lo que deseaban. Cabe señalar que en la realización de la técnica de aprendizaje cooperativo hubo dificultad para llevar a cabo el torneo de preguntas, porque hubo dificultad para entender las instrucciones.</p>
PLAN 5	<p>Durante este centro de interés hubo empatía, reflexión, sentimientos de</p>

	<p>tristeza porque escribieron una carta dirigida a los niños y las niñas que viven en situaciones de guerra. El analizar acerca de los aspectos que provocan la guerra, se derivaron diversos subtemas para trabajar el contenido temático de “La economía mundial. Países pobres y ricos”; y esto permitió que se llevara a cabo la técnica de grupos de investigación.</p>
PLAN 6	<p>La estrategia de “Las elecciones” conllevó mucho tiempo pues los niños realizaron desde la elección de sus candidatos, la fundación de sus partidos, el diseño del eslogan, la promoción y las elecciones. A partir de estas vivencias identificaron la división de poderes, cómo se lleva a cabo el sistema electoral y la clasificación de los partidos políticos. Aquí puedo mencionar que un contenido hace falta vivirlo para entenderlo, pero sobre todo para apropiarlo y almacenarlo de una manera significativa en nuestras mentes.</p>
PLAN 7	<p>Aquí hubo falta de seguridad en sí mismos y en sí mismas porque percibí que no querían tomarse de las manos o juntas sus cuerpos para realizar figuras o estatuas que se relacionarán con la paz y también ocurrió lo mismo a la hora de rayar la hoja de sus compañeros para hacer dibujos de la paz colectiva, no querían escribir o hacer un garabato por temor de ensuciar la hoja, pero una vez adquiriendo la confianza las hojas quedaron repletas de dibujos. El resultado es que los alumnos y las alumnas aunque conviven mucho tiempo necesitan adquirir seguridad y confianza para trabajar en equipo.</p>
PLAN 8	<p>Lo valioso de esta actividad es que se llevaron a cabo en la clase de Educación Física con apoyo del profesor.</p>
PLAN 9	<p>En este centro de interés se lograron muchos objetivos porque al trabajar con el grupo de primer grado adquirieron responsabilidad, empatía, tolerancia y creatividad. Además sus sentimientos se desataron al realizar el álbum porque sabían que era una actividad de cierre y que sería un recuerdo al salir de sexto grado.</p>

CAPÍTULO 4 NARRACIÓN DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

El modo narrativo de conocimiento parte de que las acciones humanas son únicas y no repetibles, dirigiéndose a sus características distintas. Si el pensamiento paradigmático se expresa en conceptos, el narrativo lo hace por descripciones anecdóticas de incidentes particulares, en forma de relatos que permiten comprender como los humanos dan sentido a lo que hacen.

(Antoni Bolívar, 2002:10)

4.1. Una plática con la realidad de la practica docente

En el siguiente apartado se realiza un enfoque narrativo biográfico donde se mencionan las necesidades educativas individuales y culturales que dieron origen a la propuesta; las competencias que se desarrollaron ; los resultados de las actividades, las técnicas, las estrategias y las consignas; las interacciones que se establecieron durante la intervención; la manera en qué y cómo se enseñó; los ajustes que se hicieron acorde a las características de los estudiantes; la forma en qué se favoreció el desarrollo de la autonomía; los procesos de cooperación y ayuda que se estableció a la hora de aprender; el modo de conciliar lo individual con lo colectivo para no generar procesos de exclusión; los elementos que se consideraron para la planeación y la estructura final que se fomentó y consolidó con cada actividad durante la intervención educativa.

Además por medio de este pasaje pretendo mostrarles los sentimientos de alegría, frustración, desesperación, satisfacción y éxito que se vivieron en la aplicación de intervención. Bolívar, describe que: “el relato capta la riqueza y detalles de los significados en los asuntos humanos (motivaciones, sentimientos, deseos o propósitos) que no pueden ser expresados en definiciones”. (Bolívar, 2002: 6). A partir de lo que plantea el autor se pretendió rescatar las voces de los actores y las actrices donde expresen las impresiones y huellas que iba dejando la intervención desde el inicio hasta que se concluyó.

Como bien lo mencioné en un principio, realizo mi trabajo docente en la Escuela Primaria “Sara Manzano” de tiempo completo y cuando me enteré que me habían asignado esta primaria me sentí muy segura porque la ubicación se encontraba cerca de mi casa y conozco las problemáticas que se viven a diario, lamentablemente observo la violencia y la falta de conocimiento para solucionar los conflictos de manera pacífica a través del diálogo y la mediación; mientras se camina por la calle del Carmen se pueden percibir rostros cansados, fastidiados, molestos; jaloneos y forcejeos por ver quién pasa primero; se escuchan silbidos, groserías e insultos. Dentro del salón de clases se puede escuchar un sin fin de ruidos alrededor del contexto que van adaptando los alumnos y las alumnas, por ello el objetivo es concientizar a los estudiantes que hay formas de ser, actuar, pensar y reaccionar a favor de la paz para poder convivir y cambiar la sociedad que nos aqueja.

Conforme pasaba el tiempo me daba cuenta que en los pasillos de la escuela, en los salones del edificio escolar y en los baños de la escuela: los estudiantes se comunican por medio de gritos, apodosos y palabras inapropiadas, se critican y se observa el descontento en sus semblantes puesto que el enojo, la angustia, la desesperación y la intolerancia se hacen presente ante las humillaciones e intimidaciones que viven. Un día cualquiera en el patio, en las escaleras o en los mismos salones se puede escuchar a los y las alumnas diciendo: “-si vas y le dices a la maestra, te golpeo”, “-ya cállate gordo panzón”, “ ve y acúsame, la maestra no me puede hacer nada”, “-ya, no seas ñoño”. Las y los alumnos se creen seres invisibles y creen que no son escuchados, de cierta forma pretenden llamar la atención de los y las docentes por medio de estos comentarios ofensivos, están reclamando y alzando la voz para que volteemos la mirada hacia ellas y ellos.

Las y los estudiantes desconocen que todos y todas tenemos potencialidades, habilidades, conocimientos, valores y formas de vida que nos caracterizan como sujetos únicos e irrepetibles, puesto que entre ellos y ellas hay envidias y celos, simplemente piensan que las y los alumnos que terminan primero su trabajo son los consentidos, se escuchan comentarios como: “-¡Hay si! siempre Alán”, “Te crees

mucho porque eres el consentido”. Me resulta preocupante este tipo de creencias de los niños y las niñas porque llegan a tener actitudes de negatividad, falta de cooperación y apatía; se genera un ambiente hostil donde impera la falta de interés y disposición.

Las y los estudiantes están acostumbrados a solucionar problemas por medio de gritos, insultos y golpes; me siento responsable porque no solucionan los problemas pacíficamente a través del diálogo. Es normal que a diario surjan conflictos en las escuelas, sin embargo, lo que logra ser significativo para la vida es la forma en que se da solución. Valenzuela menciona que: “Todos los días surgen conflictos en las escuelas; lo que determina que éstos sean destructivos o constructivos no es su existencia, sino la forma de enfrentarlos y manejarlos”. (2010: 57). Buscar la forma de solucionar conflictos pacíficamente es una tarea que implica responsabilidad y compromiso de mi parte, pues mi función no solamente quiero que se vea como una simple transmisora de conocimientos, sino me interesa sensibilizar a las y los estudiantes para que establezcan acuerdos entre ellas y ellos mismos.

Dentro de mí nacía la necesidad de actualizarme e involucrarme en el aspecto de la inclusión, puesto que investigué que era una exigencia que brinda oportunidades justas y equivalentes donde todos los estudiantes participan y adquieren un aprendizaje autónomo a partir de las capacidades, habilidades y valores que poseen; y como mi necesidad y preocupación era ofrecer ambientes diversificados que permitieran a los estudiantes alcanzar propósitos reales por medio de ajustes institucionales, curriculares, pedagógicos y comunitarios; decidí estudiar la especialidad en inclusión y la atención a la diversidad, bajo este argumento: “la educación inclusiva es un gran proyecto que trata de construir una educación que rechace cualquier tipo de exclusión educativa y que potencie la participación y el aprendizaje equitativo” .(Barrio, 2008:13).

Mi propósito ya no solamente era cubrir necesidades de saberes conceptuales señalados en el currículo y las competencias a desarrollar; mi preocupación se basaba en tener las herramientas para sensibilizar a los estudiantes para evitar todo tipo de

exclusión; estaba empapada de disposición para buscar múltiples formas de motivar y diversificar mi enseñanza con el fin de que los estudiantes tuvieran un cambio en su hacer y saber ser. A su vez me interesaba que cada alumno y alumna reconocieran las habilidades y destrezas de los y las demás con la finalidad de que se buscaran y se acercaran entre ellos y ellas para solicitar apoyo en las diferentes tareas que se enfrenten.

Me fue difícil alejarme y cambiar la conceptualización que tenía del currículo; salir de la zona de confort y de lo rutinario cuesta trabajo, sin embargo quería salir de esa telaraña para ir hilando nuevas ideas y concepciones que generarán nuevas propuestas para trabajar en el aula, comencé por asumir un compromiso personal para organizar las actividades dando relevancia a la participación de los y las estudiantes, brindándoles la oportunidad de tomar decisiones.

Era necesario buscar nuevas interacciones en el aula que consideraran sus ritmos y estilos de aprendizaje para que se propiciara una ayuda mutua, por esta razón actualice mi metodología de enseñanza y resignifique mi práctica; encontré una forma de organizar a los alumnos y las alumnas en el trabajo por aprendizaje cooperativo donde la propuesta es conformar pequeños grupos de 4 integrantes donde se combinen sus intereses, cualidades y potencialidades, fue así como comencé a estructurar y organizar el aula, con la intención de volver dinámicas las sesiones.

Cabe señalar que fue difícil dejar atrás mi papel activo en el salón de clases porque me gustaba expresar mis puntos de vista, reproducir y organizar la información, incluso había veces en que hacía las láminas con algún mapa conceptual que organizaba los contenidos a abordar sin permitirles cambiar sus opiniones, organizar la información y exponerla; ahora opera de otra forma, me mostraba como una docente mediadora, que se encargaba de apoyar y orientar a los y las estudiantes en las situaciones de aprendizaje, daba sugerencias para enriquecer su trabajo y permitía que establecieran relaciones interpersonales con sus compañeros.

Me entusiasmó ver que los estudiantes asumieron un compromiso y que tuvieran la disposición para organizar el trabajo, farraron sus mesas, eligieron el nombre del equipo, escribieron sus metas y se asignaron comisiones. Poco a poco iban logrando una conexión puesto que establecían acuerdos, opinaban y daban sugerencias en la forma de realizar los trabajos e incluso trataban de solucionar pequeños conflictos.

Para llevar en marcha el proyecto de intervención se inició sensibilizando a los alumnos y las alumnas donde expuse mi preocupación por visualizar la falta de ayuda mutua, el desinterés y apatía por aprender, la falta de comunicación, cooperación y diálogo; en consecuencia les propuse trabajar de una forma diferente y dinámica. Trate de preocuparlos para crear conciencia acerca de los tipos de violencia que se viven en nuestro alrededor. Inicie por proponerles que iniciáramos el cambio a partir de lo que estaba en nuestro alcance para ello tenían que ofrecerse ayuda mutua, respeto, confianza, pero sobretodo permitirse acercarse al otro a discursar para poder conocerlo.

Quería profundizar y conocer estrategias que desarrollarán competencias psicosociales y a la vez que generarán ambientes de paz; y casualmente cayó a mis manos la convocatoria del Curso acerca del programa “Contra la violencia, eduquemos para la paz. Por ti, por mi y por todo el mundo” que impartió el Grupo de Educación Popular con mujeres, AC (GEM) , como anillo al dedo me dio las respuestas que buscaba, resulto ser el antídoto que venia a incorporarse como parte de mi proyecto de intervención; una de las actividades de dicho curso era que organizara una semana donde se aplicaran las estrategias que venían en la carpeta del programa y me sirvió para sensibilizar e iniciar con el trabajo, esto sirvió para investigar y dar a conocer a la comunidad la preocupación que nos aquejaba acerca de la violencia.

Hubo varias actividades que resultaron ser significativas puesto que prepararon una exposición de qué es la violencia y cuáles son sus consecuencias, acerca de qué es la paz y de qué manera deben resolverse los conflictos; dichas exposiciones se presentaron en todos los grupos de la escuela para ello prepararon carteles, folletos y

trípticos que formaron parte de un periódico mural para dar a conocer a la comunidad la importancia de solucionar los conflictos y evitar la violencia. Además como cierre de la semana los alumnos y las alumnas se organizaron en equipos y eligieron una lectura de valores donde adaptaron una pequeña obra teatral para representarla en los diferentes grupos. Durante esa semana los y las alumnas adoptaron y se adueñaron para darle promoción a la campaña la cual decidieron llamar "Como vivir en paz", hubo una gran respuesta puesto que se evito el ausentismo y se propicio la participación.



Fotografía No. 1 Folletos elaborados en la campaña de Convivir en paz. Fuente propia

En esa semana de sensibilización solidifiqué mi diseño de intervención y detallé cada uno de los elementos que conformarían el plan tales como las estrategias, las técnicas, los recursos, el papel del alumno y la alumna, el papel del docente (mediación pedagógica) y la especificación de las consignas optativas y obligatorias. La diferencia entre estas consignas me hizo tomar decisiones acerca de lo que quería trabajar de manera grupal y en qué actividades dar la libertad de elegir para trabajar en equipos. Las consignas optativas se diseñaron para atraer la participación y el interés, sobretodo para que tomaran decisiones si hacer un guion de radio, una presentación teatral, un reportaje, una historieta, etc.

Este tipo de actividades logró que las y los estudiantes interactuaran entre si para lograr objetivos comunes, cada quien realizaba aportaciones acorde a sus habilidades, observe que en cada uno de los equipos había alguien que tomaba la batuta y comenzaba a organizar a los demás. Para lograr la independencia y la autonomía de

los estudiantes tuve que organizar los contenidos curriculares de una forma diferente y flexible, considere que cada aprendizaje se obtuviera mediante la socialización, la negociación, la toma de acuerdos y la interacción. Observé que el alumno o la alumna entraban en confianza al intercambiar información en los pequeños grupos de aprendizaje pues no tenían temor a equivocarse, se mostraba con seguridad cuando se le ofrecían situaciones de aprendizaje apegadas a sus intereses, capacidades y habilidades. Como menciona Fernández:

...es importante adaptar el currículo de cada curso a cada individualidad, para evitar que muchos de los alumnos se sientan desatendidos, ya que no entienden las explicaciones del profesorado, no comprenden lo que tienen que asimilar y todo se les presenta como un reto insalvable.(2009: 168).

De acuerdo con el autor, es de suma importancia que el alumno o la alumna adquieran la seguridad y confianza de realizar los desafíos que propone el maestro o la maestra, de esta manera irá desarrollando su autonomía en el aprendizaje. Cada una de las personas tiene la capacidad de adquirir los aprendizajes de cierta forma, en diferentes momentos para que logren hacer sus propias construcciones.

Los equipos de trabajo se conformaron para que las y los estudiantes se sintieran familiarizados con sus compañeros y compañeras, con el objetivo de que asumieran compromisos, y así en sus equipos establecieron acuerdos para trabajar por un periodo largo aproximadamente de dos meses. Para conformar los pequeños grupos de aprendizaje cooperativo se consideraron 2 niñas y 2 niños con diferentes ritmos y estilos de aprendizaje, de acuerdo con los resultados del cuestionario (ver anexo 7).

En un principio, cuando se conformaron los equipos de aprendizaje cooperativo los estudiantes mostraron cierta resistencia pues al pasearme por los equipos podía escuchar: -“Maestra, no! ¿por qué no podemos elegir a nuestro equipo?”, “-No voy a soportar trabajar contigo durante más de una semana”, “-preferiría trabajar solo”. Sin embargo, uno como docente también tiene que negociar con las y los alumnos; para que se sientan involucrados en la educación, por tal razón les explique que colaborarían en la formación de los equipos y que trataran de motivarse entre ellos y ellas para que logran la participación y la culminación de los trabajos; además les

informe que con la nueva organización de las clases iban a poder elegir que actividades realizar.

Las y los alumnos comenzaron a escribir sus compromisos y establecer metas, definir sus funciones que tendrían y además se apropiaron del lugar donde iban a estar, forraron sus mesas colocaron estampas y escribieron sus nombres; cambiaron su actitud y aseguraron al máximo que se comprometerían por hacer funcionar su equipo de trabajo.



Fotografía No. 2. Preparación de exposiciones a otros grupos acerca de convivencia. Fuente propia

El trabajo en pequeños grupos aseguró la ayuda y cooperación mutua que proporciono una situación interactiva entre la relación alumna-alumno y alumno-contenido; porque ya no visualizaban las clases como un trabajo en el cual tenían que quedarse callados escuchando mi exposición. Es decir, se crearon condiciones de confianza, seguridad y una activa participación donde se manifestó la utilidad de la interacción de los sujetos puesto que eran capaces de responsabilizarse en su propio aprendizaje a partir de la estructura vinculada a los contenidos. Fue entonces cuando reflexione que la manera en como se relacionaban mis alumnos y alumnas era en parte mi responsabilidad porque tenia que incluir formas de trabajo donde interactuaran, se reconocieran y aceptaran.

Sin embargo, esto no quiere decir que todos los resultados de la intervención fueron exentos de situaciones problemáticas, en ocasiones algunos integrantes del equipo se quejaban de la falta de autorregulación de los y las demás o se desesperaban porque creían que no les hacían caso al invitarles a participar, pero en lo personal, yo podía percibir que el cambio se generaba en diversas medidas así como había quienes construían un kilo de saberes había otros que un granito estaba siendo transformado porque luchaban contra su propia personalidad para adquirir esa interacción simultánea de la que nos habla Pujolás “porcentaje de miembros de un equipo abiertamente comprometidos en su aprendizaje en un momento dado, interactuando a la vez, simultáneamente” (2006:17). Sin embargo, hubo momentos en que los educandos volvían a retomar aquel compañero o compañera que se había atrasado en la actividad y lo incluían a través de orientaciones más precisas para animarlo o animarla a seguir con el trabajo.



Fotografía No. 3. Se observa como los cuatro integrantes participan de manera equitativa en el equipo. Fuente propia

La interacción con mis alumnos y alumnas se transformó porque se despertó el interés por querer investigar y ahondar acerca de los temas, ellos y ellas llevaban información impresa, intercambiaban exposiciones y mostraban disposición por realizar las actividades. Recuerdo un día que trabajando en equipos, me sentí como en un desierto: sola y en silencio, entré en un estado de tranquilidad, porque los alumnos y las alumnas de manera autónoma se organizaban y preparaban el trabajo, al recordarlo siento que se me eriza la piel ellos y ellas tienen tantas capacidades que a veces desapercibía e invisibilizaba.

Incluso la relación que tuve con los contenidos también se modificó porque los organicé de manera en que los alumnos y las alumnas pudieran tomar decisiones de cómo trabajar, a diferencia de cómo antes lo hacía, puesto que el contenido se reproducía tal cual como venía en los libros de texto, algunas veces por medio de mi exposición, otras veces por medio de exposiciones individuales y de vez en cuando por medio de la lectura y resúmenes del tema.

Durante la aplicación de la intervención educativa las interacciones fueron mejorando y enriqueciéndose; me llenaba de satisfacciones cuando los equipos terminaban al mismo tiempo porque todos se habían ayudado mutuamente, o cuando intercambiaban puntos de vista para llegar a una sola respuesta, cuando aquel compañero o compañera que tenía problemas de concentración hacía su máximo esfuerzo para alcanzar a su equipo. Recuerdo cuando un alumno se acercó a mostrarme su cuaderno un poco desbastado, a lápiz, con trazos un poco desalineados pero con el trabajo concluido, además había observado su disposición y entusiasmo empleado durante el desarrollo de la actividad.

Conviene destacar que todos los estudiantes mostraban interés por participar mediante la nueva organización de los contenidos, además lograron interacciones activas y se hicieron responsables de sus aprendizajes, puesto que intercambiaban opiniones y tomaban decisiones para elegir las actividades optativas. Lograron asumir una doble función porque trabajaban para aprender contenidos y también lo hacían para aprender junto con los demás: “aprender ellos lo que el profesor enseña y contribuir a que lo aprendan también sus compañeros de equipo” (Pujolás, 2006:20).

Yo tenía la creencia de que si trabajaba solamente actividades que desarrollaran las competencias psicosociales que se proponen en el Programa “Contra la violencia, eduquemos para la paz. Por ti, por mí y por todo el mundo”; iba a perder tiempo e iba a dejar de lado los contenidos curriculares; fue entonces cuando decidí incluir en mi planificación actividades del programa que se relacionaran con un contenido curricular,

de esta manera mataría dos pájaros de un solo tiro, porque al abarcar un tema estaría a su vez propiciando el desarrollo de la empatía, la escucha atenta, la toma de decisiones, la solución de conflictos, entre otras.

El proyecto se inició a partir del mes de enero y aunque en un primer momento el diseño tenía que abarcar dos meses, decidí seguir incluyendo este tipo de planificación hasta finalizar el ciclo escolar, para ir haciendo las adecuaciones y adaptaciones pertinentes según lo que fuera observando. Durante todo este periodo fui participando como una intermediaria que diseñaba y previa las actividades para otorgar interés y autonomía en los alumnos y las alumnas.

Amar las actividades no fue tarea fácil, en primer lugar seleccione los contenidos curriculares de todas las asignaturas, después busque una estrategia del programa para la paz que se vinculara con el tema de estudio; otro elemento que consideré para la planificación fueron las técnicas del aprendizaje cooperativo, con la intención de brindar las mismas oportunidades a los y las estudiantes, responsabilizarlos de forma individual y además lograr una interacción cohesionada y sincronizada.

Los alumnos y las alumnas trabajaron tanto individualmente como en equipos porque recordemos que las consignas obligatorias exigían que cada estudiante cumpliera con ese trabajo al igual que los y las demás, y en las consignas optativas el equipo parte de sus intereses, destrezas y habilidades para establecer acuerdos y arribar al aprendizaje. Este trabajo, permitió responsabilizar a cada miembro del equipo porque fueron capaces de autoevaluar los avances y retrocesos que iban teniendo en el marco individual como en el colectivo.

Uno de los fines de la propuesta de intervención fue enseñarle a los y las estudiantes que tienen la oportunidad de dialogar con la docente para hacer recomendaciones y sugerencias para mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje, además de que es importante su opinión para trazar una ruta de mejora continua que se va enriqueciendo

con sus comentarios; el ambiente educativo tiene que ser permisible y lograr la inclusión de todas y todos los alumnos.

En los siguientes párrafos expreso la experiencia que viví y los resultados de mi proyecto de intervención, puedo mencionar que a medida en que iba trabajando las actividades pude percibir que mi practica docente se transformaba, me viene a la mente las palabras de una maestra cuando entre a trabajar, me dijo: “-una maestra se hace en la practica, en el salón de clases”. Aquí anexaría que también es uno quien debe darse cuenta lo que hace bien o mal en su labor docente para poder tomar la decisión para renovarse y actualizarse.

El primer tema que considere fue el de canciones, rimas o adivinanzas en lenguas indígenas y lo vincule con la estrategia de “Nuestros sentimientos”, la cual ocupe como motivación (hacia mucho tiempo en que no consideraba motivar a mis alumnos y alumnas, porque creía que era una perdida de tiempo), sin embargo hubo una buena disposición por parte de ellos y ellas, quienes por equipos tuvieron la oportunidad de elegir investigar entre canciones, poemas o adivinanzas. Estaban tan acostumbrados y acostumbradas a ver las hileras de filas y trabajar individualmente que les pareció buena idea hacer el trabajo por equipos.

En la asignatura de Matemáticas, aunque pensé que seria difícil la vinculación con la estrategia del programa de “Contra la violencia, eduquemos para la paz. Por ti, por mí y por todo el mundo” y la técnica de aprendizaje cooperativo; busque la manera de enlazar el tema de Trazo de polígonos, para ello solicite que el equipo trazara en cartulina algún polígono, lo describiera y que en esa figura realizaran un dibujo de ¿qué es la violencia?. Lo rescatable en esta actividad es que cada uno se sintió responsable porque se distribuyeron tareas especificas para cada integrante del equipo.

El centro de interés “Aprovechamiento de la energía” es otra de las actividades que también viene a mi memoria trabajado desde la asignatura de Ciencias Naturales donde se inició con una estrategia del programa educación para la paz titulada “Sillas

sudafricanas y sillas cooperativas” que consistía en jugar a las sillas, pero con la variante de que cinco sillas iban a estar apartadas, puesto que iba a ver invitados especiales. Repartí cinco tarjetas que decían invitado especial y comenzamos a jugar. Al terminar la actividad hubo quienes dijeron: “-Maestra, eso no se vale, ellos nunca se esforzaron por ganar un lugar”, “- ¡Porque yo no fui invitado especial”, “-Ellos ni siquiera corrían para ganar una silla, tenían asegurado su asiento ¡hmmm!”. Entonces propicié la reflexión apuntando hacia la identificación del uso de violencia cuando una persona ejerce dominio sobre otra para someterla. Los y las estudiantes, lograron identificar que esos son actos que menosprecian a otras personas y propusieron volver a jugar el tradicional juego donde todos y todas tuvieran las mismas oportunidades.

En esa misma actividad, se proponía trabajar el contenido curricular a partir de la técnica de aprendizaje cooperativo “Lectura compartida”, la cual lograron apropiarse los y las estudiantes con gran facilidad, pues había veces en que la aplicaban aunque no se hiciera mención que tenían que trabajar de esa forma. Primero se enumeraban del 1 al 4, donde la primera persona tenía la responsabilidad de leer el primer párrafo, la segunda explicaba lo que había leído su primer compañero o compañera y dictaba una breve viñeta de lo entendido para después el realizar la lectura del siguiente párrafo y así sucesivamente los cuatro, lograban la participación igualitaria que hace mención Pujolás (2006) cuando cada uno de los estudiantes tiene las mismas oportunidades para participar.

El reto de mi proyecto de intervención fue considerar cada una de las materias, y en la asignatura de Geografía en el tema de "El comercio internacional" incluí dos estrategias para desarrollar competencias psicosociales, una de ellas fue "las palomitas" en la que se sensibilizó, se cohesionó y desarrolló la confianza porque los alumnos y las alumnas buscaban acercarse a los o las otras, y hacer lo que se iba diciendo por ejemplo: saludarse, abrazarse, darse un beso en la frente, etc. Otra actividad vinculada fue la de "que quiero ser de grande" donde se personificaron y escribieron un artículo de lo que quieren trabajar en un futuro; la mayoría de ellos y ellas mencionó que querían ser comerciantes. Y para trabajar el tema con base al aprendizaje cooperativo se usó la

técnica de TGT la cual consistió en elaborar un test o cuestionario en los diferentes equipos para después intercambiarlos y resolverlos en el menor tiempo posible.

En la planificación de la asignatura de Geografía en el centro de interés “La economía mundial. Países pobres y ricos”. Se trabajó la estrategia “La Carta” donde los estudiantes tenían que escribir un mensaje a un niño o niña en situación de guerra. Al ir leyendo al grupo lo que habían escrito me llené de angustia, admiración y temor, puesto que encontré algunos que expresaban: “-Que padre es estar en una situación de ese tipo, sentir la adrenalina por tu cuerpo”, “-Me gustaría sentir la sensación de poder estar en ese lugar tan conflictivo”, sin embargo, otros mencionaban: “Refúgiate en un lugar seguro y haz caso a lo que te digan tus padres”, “Lamento mucho que te encuentres en esa situación, pero échale muchas ganas”. Después de hacer la lectura, abrimos un espacio para ir comentando y un alumno dijo: “yo si sería una de las primeras personas que saldría a la guerra si sucediera en mi país, como vivo con mi mamá y mi abuelita, yo saldría a defenderla”. Mientras que los demás lograban poner en práctica la empatía pues sus rostros se llenaban de sorpresa cuando se acordaban que situaciones de este tipo habían visto en películas verídicas donde hay niños que tienen que abandonar sus estudios y la escuela para participar en la guerra.

Una de las actividades que tuvo una gran respuesta y no solamente en el salón de clases sino en toda la escuela, fue en la asignatura de Formación Cívica y Ética donde se trabajó con el Centro de interés “Los pilares del gobierno democrático”; puesto que como fue un año electoral, los estudiantes se encontraban involucrados y querían saber cuál era el proceso que se seguía para participar en las votaciones. El contenido curricular estaba enlazado de manera transversal con la estrategia “Las elecciones” propuesta en el programa de educación para la paz.

Los estudiantes comenzaron a organizarse en equipos a través de la técnica de aprendizaje cooperativo “Rompecabezas”, la cual consistía en investigar por equipos de trabajo un tema en específico : poderes de la unión, proceso electoral, funciones de los miembros de las casillas, materiales que se necesitan para llevar a cabo la elección,

funciones que debe tener un candidato o candidata a la presidencia y que deben considerar para elaborar una campaña electoral. Una vez realizada la investigación con la cual prepararon láminas se les pidió de favor enumerarse en el equipo base para que se reunieron todos los 1,2,3 y 4. Por esta razón, la técnica se llama Rompecabezas puesto que cada estudiante se vuelve experto o experta en el tema que investigó para después ir a enseñar a los o las demás el tema que estudió. Dentro de la conformación de este nuevo equipo se les pidió que eligieran a un candidato o una candidata, el cual iba a representar a su partido político.

Los resultados fueron extraordinarios, cada equipo diseñó su eslogan, su logotipo, le ayudaron a su candidato o candidata a escribir sus propuestas, elaboraron su propaganda y se mostraban motivados cuando fueron a invitar a los demás grupos a participar en la campaña de la escuela primaria para elegir un representante escolar.



Fotografía No. 4. Se percibe a un equipo trabajando la técnica del aprendizaje cooperativo: rompecabezas. Fuente propia

Además de promocionar a su candidato o candidata, los demás miembros del equipo de expertos fungían la función de elaborar credenciales, organizar el debate, preparar la mesa de los funcionarios de casilla y contabilizar los votos después del proceso.

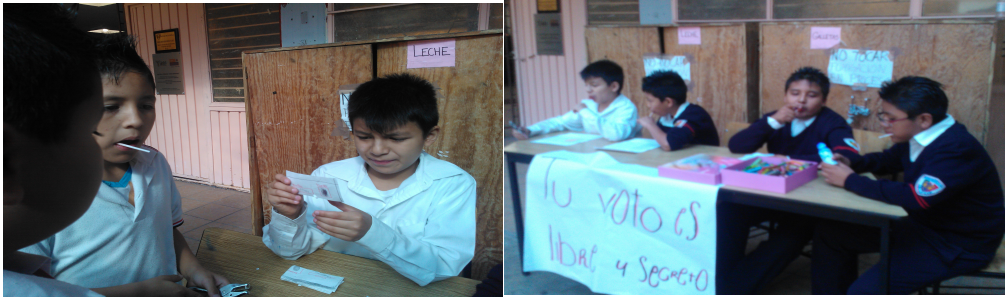
En el recreo y a la hora de salida se escuchaba: - “Tú por quién vas a votar”, -“Mañana es el día de las votaciones”, -“Maestra, nosotros todavía no tenemos nuestra credencial con quien podemos ir”, -“Deberíamos apoyar al equipo PNE porque la compañera nos explicó bien su propuesta”. En el recreo algunas compañeros me decían: “-Esos niños, expresan lo que ven en la televisión y escuchan en su casa”, “-Esta bien que se hagan

estas actividades porque desarrollan su autonomía”, “-Kari, ya organizaste el mitin”. Esta última frase, me hizo despertar de mi realidad, pues en el recreo las y los estudiantes habían organizado a sus seguidores y hubo quienes no lo apoyaban comenzaron a abuchearlos y se pudo observar una lluvia de palomitas, inmediatamente salió el director de la oficina y dio la campanada para poner fin al receso. Yo moría de vergüenza pues creía que no había detenido la actividad que habían organizado los y las estudiantes cuando reunían a sus adeptos, y en seguida el director reunió a los docentes para decirnos que no podíamos permitir este tipo de acciones de los niños y las niñas.



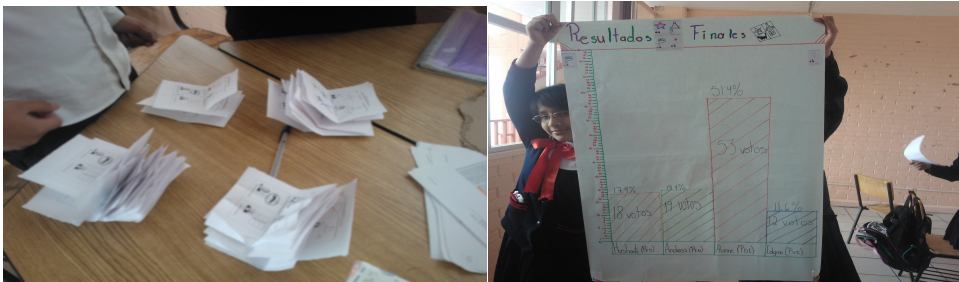
Fotografía No. 5. Participación en la estrategia de “Las elecciones”. Fuente propia

Se formó una comisión de estudiantes para bajar a solicitarle al director el permiso para poder concluir con la actividad y que para ello se iba a pasar a los grupos a decirles a los y las niñas que ese tipo de acciones no eran propias para poder expresar sus preferencias, el maestro concedió el permiso para concluir con la planeación; y gracias a su autorización se logró concluir la actividad con mucho mayor orden. Hubo una madre de familia de otro grupo que hizo algunos botones para apoyar a un candidato, se organizó el debate, se llevaron a cabo las elecciones y el alumnado se dio a la tarea de registrar los resultados para dar a conocer a los distintos grupos al ganador.



Fotografía No. 6 y 7. Participación en la estrategia “Las elecciones”. Fuente propia

Pese a las adversidades que ocurrieron durante el desarrollo de la actividad, la puesta en marcha propició en los estudiantes una excelente disposición para trabajar, acordar, decidir, organizar y prever situaciones contrarias. Recuerdo mucho su participación en el debate donde cada uno de los candidatos y candidatas expresaba sus propuestas, cosa nada fácil, porque se enfrentaron al público, la invitación que fueron hacer a los demás grupos de la escuela, donde se apropiaban de la actividad y la manejaban con toda seguridad o el momento en que por equipos organizaron la información de los resultados electorales.



Fotografía No. 8 y 9. Conteo de votos y elaboración de gráficas en la estrategia “Las elecciones”. Fuente propia

Otra de las actividades que marcaron huella en su aplicación fue la de la consigna “Elaboremos un álbum de recuerdos de sexto grado” de la asignatura de Español que se trabajó de manera transversal con el programa “Contra la violencia, eduquemos para la paz...”; a partir de la estrategia “Mi hermano y mi hermana menor por una semana”. La actividad consistió en que los alumnos y las alumnas de sexto grado participaran en el cuidado y atención de los niños y niñas de primer grado. Ellos y ellas participaron junto conmigo para organizar las actividades que iban a realizar, fuimos anotando las siguientes propuestas en el pizarrón: narración de fábulas con un títere,

rellenado de un dibujo con gelatina o sopa, exposición de animales para que después los clasificaran en regiones de clima cálido, húmedo, seco y polar, elaboración de un collage de paz y violencia, el juego del cajero, el dibujo de la silueta de sus compañeros y compañeras para señalarles los órganos internos de su aparato digestivo y una clase de educación física en compañía de sus “hermanitos o hermanitas”.



Fotografía No. 10. Convivencia con los alumnos y alumnas de primer grado. Fuente propia

Fue muy gratificante poderme permitir cambiar la estructura de las actividades, siento una enorme satisfacción porque desarrolle la confianza al cederle el lugar a mis alumnos y alumnas para que participaran en el diseño de las diferentes actividades, dado que adquirieron la autonomía para tomar decisiones y establecer acuerdos, lograron enriquecerse mutuamente, trabajar cooperativamente y con lo que respecta al contenido curricular, la apropiación y construcción fue a partir de la mediación puesto que se construyeron puentes pedagógicos previamente diseñados para alcanzar una meta en común. Cada una de las estrategias empleadas del programa para la paz propuestas por el Grupo de Educación Popular con Mujeres, A.C. (2009), hace hincapié en que las actividades están diseñadas en función del desarrollo de las competencias psicosociales con el propósito de que los alumnos y las alumnas aprendan a convivir y resolver conflictos pacíficamente, analizar y reflexionar las vivencias cotidianas que ocurren en la familia y en la escuela; con ello manifiestan un cambio en la forma de relacionarse con los y las demás.



Fotografía No. 11. Actividad planeada con los alumnos y las alumnas de primer grado. Fuente propia

Los resultados que se obtuvieron en la aplicación de las estrategias del Programa “Contra la violencia, eduquemos para la paz...” y en las Técnicas de aprendizaje cooperativo fueron notables, puesto que, percibía el intercambio de ideas mediante las cuales construían su aprendizaje, porque asumían un compromiso y ejercían la responsabilidad de realizar las actividades que les correspondían y mostraron una gran disposición al trabajar por tiempos prolongados con un solo equipo de trabajo. Cabe señalar que aunque los resultados fueron paulatinos, las experiencias vividas con el grupo en el que apliqué fueron significativas, únicas e irrepetibles, puesto que los agentes que convivieron en un mismo tiempo y espacio fueron enriqueciendo las clases por las características que aportaban. Bolívar hace hincapié en que cada narrativa es propia del docente por el contexto en el que ocurre, los alumnos y las alumnas con los que se trabaja, la planeación que se estructura y el interés que se muestra. La cita en la que lo refiere, dice así:

El modo narrativo de conocimiento parte de que las acciones humanas son únicas e irrepetibles, dirigiéndose a sus características distintas. Si el pensamiento paradigmático se expresa en conceptos, el narrativo lo hace por descripciones anecdóticas de incidentes particulares, en forma de relatos que permiten comprender como los humanos dan sentido a lo que hacen. (2002:11).

El haber gestado nuevas formas de generar aprendizajes en los y las estudiantes permitió que fueran adquiriendo autonomía porque asumieron responsabilidades y compromisos para construir sus saberes. Entendiendo por autonomía aquel niño o niña que autorregula las situaciones educativas que giran a su alrededor, tiene el conocimiento de los fines que se persiguen, toma las decisiones y elige la forma en que

se trabajarán los temas a partir de las instrucciones y la mediación que se requiere, participa guiando a otros compañeros y compañeras, y se implica en la evaluación de tal manera que reconoce sus errores y aciertos.

La autonomía consiste en propiciarles la seguridad de valerse por sí mismos y sí mismas, haciéndolos que participen en la autorregulación y desarrollo de sus potencialidades, valores y actitudes. Ser capaces de poder aplicar ciertas habilidades adquiridas para desenvolverse en su cotidianidad, con el fin de obtener la capacidad de responsabilizarse en el ámbito personal y social. Cuando un estudiante de la clase adquiere una mayor autonomía significa que depende menos del profesor o profesora, y eso representa una ventaja para mí puesto que destinó más tiempo para ayudar a los y las menos independientes.

La seguridad, el reconocimiento de las necesidades, el planteamiento de metas y el dedicar tiempo al estudio; son características propias de un estudiante que esta adquiriendo autonomía en su proceso de aprendizaje, el o la docente es quien gesta el logro de esta independencia. Anijovich, menciona algunas características propias de un alumno o alumna autónoma.

- Tiene una imagen positiva de sí mismo y asume responsabilidades
- Es capaz de identificar sus necesidades de aprendizaje
- Establece objetivos acordes con dichas necesidades y utiliza estrategias afectivas para lograrlos
- Puede optar por diferentes alternativas y actuar en consecuencia.
- Planifica el camino más efectivo para lograr esos objetivos
- Autorregula su aprendizaje atendido a su propio ritmo, capacidades, necesidades, fortalezas, debilidades y estrategias de trabajo.
- Aprende a administrar su tiempo
- Se permite solicitar la colaboración de los otros en cualquier etapa del proceso
- Continúa aprendiendo aun sin control externo
- Funciona como socio de su propia evaluación, tanto de los procesos como de los productos
- Tolera situaciones de incertidumbre. (2004: 33)

El proceso de adquisición de la autonomía es lento y complejo, durante la intervención educativa hubo alumnos y alumnas que lograron adquirir algunas de las características antes mencionadas, puesto que en todo el desarrollo de las actividades mostraron una actitud de colaboración, asumieron responsabilidades, participaron en el proceso de evaluación y eligieron las estrategias más efectivas para el desarrollo de los temas.

El empleo de la autonomía no sólo se remite al marco individualista sino también abarca también los procesos de cooperación y ayuda puesto que, un alumno o alumna más autónoma que los otros podrá ofrecer ayuda a sus compañeros y compañeras. Cabe señalar que el fin del aprendizaje cooperativo no es que los estudiantes obtengan todos los contenidos curriculares sino lo que pretende es establecer las relaciones interpersonales con el fin de que la o el alumno pueda socializar dentro de la escuela sus saberes previos con los saberes de los otros y las otras para en su conjunto logren una construcción del aprendizaje.

Decidí elegir la metodología de los Centros de Interés, la cual a partir del trabajo por consignas permite a los y las estudiantes cooperar desde el momento en que tienen que votar para elegir la actividad a desarrollar. La función de trabajar entre cuatro integrantes implica la responsabilidad, el compromiso, la interacción, la autonomía y la interdependencia; debe existir esa disposición para asumir las consecuencias de los actos positivos y negativos que se presenten durante la participación en el equipo de aprendizaje. Pujolás expone “la escuela ha de involucrar a cada uno de sus miembros no sólo para que trabaje individualmente, y para que comparta y coopere con los demás; la escuela debe cuidar el afecto mutuo, la satisfacción y el éxito de todos sus miembros”. (2003:34)

Siguiendo esta lógica el principal objetivo es que los alumnos y las alumnas asuman una tarea extra que haga alusión al reconocimiento de las características de los y las demás para que puedan valorar, convivir y conocerse; procurando establecer una comunicación que dé soluciones respetuosas y afectivas entre el estudiantado. Esto permitirá establecer contacto directo para cooperar y ayudar a los demás a mejorar su proceso de aprendizaje.

En el proyecto de intervención consideré ofrecerles a los alumnos y las alumnas una gama de actividades que les permitiera desenvolverse con seguridad, autonomía y libertad, con el fin de conciliar lo individual con lo común, puesto que se les daba la

oportunidad de seleccionar entre las consignas optativas las que se adaptaran a la forma de ser, pensar y hacer de cada integrante de equipo.

Las y los estudiantes de sexto grado tienen diferentes capacidades, destrezas e intereses; unos son hábiles para organizar la información en esquemas, otros para exponer sus ideas a los demás, mientras que alguien más se encarga de organizar al equipo y distribuir las tareas. El elemento que permitió enriquecer el aprendizaje cooperativo fue la interacción que se estableció con los miembros del equipo, puesto que se reunieron bajo la consideración de mezclar sus habilidades.

Al principio existía resistencia por parte de algunos chicos y chicas que eran más sobresalientes pues mencionaban: “-Yo sé trabajar de manera individual y no necesito de un equipo”, -“Ellos sólo me atrasarán y no acabaré primero”. Pero al escuchar que se pretendía elegir un tutorando para que se responsabilizarán de un compañero al cual tenían que apoyar, orientar y motivar para trabajar, cambiaron su actitud puesto que se sintieron necesarios para el logro de los aprendizajes de los y las demás compañeras. Tomlinson señala: “el profesor garantiza que los estudiantes más avanzados destinen su tiempo a manejar las ideas más complejas, en lugar de seguir trabajando sobre cosas que ya saben. La claridad aumenta las probabilidades de que un docente pueda presentar un tema de modo que cada estudiante lo encuentre significativo e interesante.” (2000: 30).

Mientras que las y los alumnos menos avanzados no consideraban que yo los estaba evidenciando frente a los que iban a desempeñar la función de tutores, sino por el contrario se sintieron contentos por tener un compañero al cual tenían la confianza de poder acudir para preguntarle sus dudas, pedirle asesoría y además de consultar sus cuadernos cuando lo requirieran. Durante la realización de las actividades se percibían sus características individuales en las producciones en las que participaban, por ejemplo: cuando se organizaron para ir a exponer a otros grupos y para la elaboración del periódico mural de la paz; cada equipo decidió la forma de presentar la información,

hubo quienes decidieron elaborar un tríptico gigante, otro equipo prefirió hacer un collage, mientras que algunos se auxiliaban de carteles.

En particular, había dos alumnos a quienes les huían los equipos de trabajo, porque eran inquietos, distraídos e irrespetuosos, sin embargo, el grupo se llevó la sorpresa de verlos dispuestos a realizar el trabajo y lograr integrarse a los equipos. Se dieron cuenta que uno de ellos tenía una gran habilidad para leer con fluidez, velocidad y volumen; en cuanto al otro compañero, descubrieron que era un muy buen actor, puesto que hizo una escenificación donde le tocaba ser el malo del cuento y se involucró en el papel del personaje.

Y así como menciono estos dos ejemplos donde se consideraron las individualidades y potencialidades de las y los estudiantes, comprendo que es importante asumir la responsabilidad de buscar la mejor cualidad, característica y habilidad de todos y todas mis estudiantes, para que logren desenvolverse con seguridad y así puedan realizar el trabajo con el máximo desarrollo de sus propios recursos intelectuales, artísticos y actitudinales.

Conviene destacar que así como se logró una conciliación de lo individual con lo colectivo en la planificación, también se consideró la lógica de la operatividad con la diversidad en el aula, se aseguró una máxima respuesta que atendiera a la heterogeneidad puesto que brindo a cada alumno o alumna en particular la atención personalizada que permitiera atender sus necesidades individuales y culturales; para ello se presentaron diversas actividades, recursos, estrategias y técnicas que facilitaran la enseñanza autónoma y cooperativa.

La intervención acción que se llevó a cabo con la multiplicidad de cualidades, características, habilidades, destrezas y actitudes de los y las estudiantes fue a partir de la instrumentalización de las consignas y del aprendizaje cooperativo; puesto que estas dos herramientas permitieron que aprendieran con una mayor eficacia al

momento de interactuar con sus compañeros y compañeras puesto que se dieron a la tarea de dialogar, discutir, elegir, buscar, indagar y organizar los conocimientos.

Una de las cosas que me agrado al trabajar bajo este nuevo enfoque fue el hecho de aceptar y evaluar las distintas producciones que realizaban los estudiantes, permitirles impregnar un sello característico en su trabajo sin enojarme al reprocharles el por qué no habían hecho las cosas como yo las solicitaba, en tiempos pasados, recuerdo que cuando me tocaban grupos de sexto grado los trataba como personas incapaces de organizar y ordenar sus ideas para construir nuevos saberes puesto que les daba la información totalmente terminada donde su única función era copiar de la pizarra los contenidos para después pasar a otra asignatura, y de ahí pobre el o la que estuviera platicando o socializando porque los regaños se hacían presentes.

Ahora me gusta pasearme entre los equipos de aprendizaje cooperativo y escuchar que efectivamente el tiempo lo ocupaban para intercambiar ideas de los contenidos curriculares, además se hacen más frecuentes las ayudas pedagógicas entre ellos y ellas cuando alguien no ha entendido lo que iban a realizar, también cuando de manera recíproca se alientan para cumplir con un objetivo particular y además el atreverse a decir lo que saben del tema sin temor a que se les juzgue puesto que consideran que están en un proceso de construcción de aprendizajes.

El trabajar bajo consignas optativas, representa la transferencia del protagónico principal a los actores y las actrices de la educación, sin ellos y ellas mis sueños de transformación docente no podrían cumplirse, si no existiera esa autocrítica y reconocimiento de las barreras para el aprendizaje y la participación no significaríamos nada en las memorias de los alumnos y las alumnas, puesto que recordemos que la memoria solo retiene por algunos momentos y los menos significativos e impactantes tarde o temprano serán guardados en el archivo muerto de sus cerebros.

La organización de la planificación permitió maniobrar las barreras para el aprendizaje y la participación detectadas y para erradicarlas se puso en marcha el programa

“Contra la violencia, eduquemos para la paz. Por ti, por mí y por todo el mundo”, puesto que permitió al estudiantado colocarse en los zapatos de las otras personas, mostrar seguridad y libertad, reconocer sus características y la de los demás, expresarse con confianza, tomar decisiones y establecer acuerdos. Por esta razón, los equipos de trabajo fueron organizados a partir de sus múltiples diferencias, para que lograran valorar y adquirir aquellas con las que no cuentan, los conjuntos de alumnos y alumnas reflejaron la diversidad y se dio una atención inclusiva a partir de un currículo común. Las actividades se construyeron a partir de una estructura cooperativa donde los cuatro integrantes de cada subgrupo fueran capaces de asumir un rol activo que permitiera la construcción de los aprendizajes de todas y todos los compañeros.

La estructura de las actividades fue una tarea para resignificar mi papel docente, puesto que transforme la educación tradicionalista que seguía al quedarme con el papel de protagonista debido a que yo decidía la manera en que quería el trabajo, tomaba las decisiones sin considerar sus opiniones y construía los conocimientos para después reproducirlos en ellos como si trasparasara la información de una memoria “usb” a otra.

En ocasiones la educación tradicional es partidaria de la rigidez predeterminada por un currículo inflexible y centrado en el profesor o en la profesora, sin embargo, considero que aunque no tenía mucho tiempo de salir de la normal era importante hacer una revisión de mi trabajo docente y asumir nuevos compromisos y tener una mayor apertura para actualizar mi forma de enseñar, no quería ser un simple pasaje de contenidos que a corto tiempo se iban a olvidar, quería dejar impresas experiencias significativas que recuerden en sus vidas.

La nueva planificación tendría que impulsar nuevas formas de interactuar entre los alumnos y las alumnas facilitando el logro de sus potencialidades y ofreciéndoles la oportunidad y la posibilidad de acceder a los aprendizajes donde se promocionará la solidaridad, la cooperación y la ayuda mutua entre los y las estudiantes. El elemento estructural que marcó la pauta para que todos y todas participaran en la realización de

la tarea fue el aprendizaje cooperativo, sin él no se hubiese arribado a conseguir la interacción entre los y las estudiantes de sexto grado donde el ambiente generado permitió la comunicación asertiva, la escucha atenta, la toma de decisiones y la resolución de conflictos.

La otra estructura que también se combatió fue la que hace referencia a una estructura competitiva donde el trabajo que sigue imperando es el individual con la pequeña modificación de que aquí si les interesa saber a los más adelantados cómo van los demás para rivalizar en contra de ellos y solamente se sienten ganadores cuando saben que lograron ser los primeros en terminar. En este caso se hicieron presentes las voces de los otros y las otras, con frases como las siguientes: “-ahora si te voy a ganar”, “-yo voy a terminar primero que tú, deja de estar volteando para copiarme”.

La intervención mostró flexibilidad de enseñanza y de aprendizaje y el punto significativo que estructuro mi manera de preparar la planificación fueron las consignas de trabajo porque son propuestas que muestran un enlace entre el o la docente junto con los alumnos y alumnas, porque yo propuse y explique la manera de trabajar pero los estudiantes decidieron, debatieron y acordaron la forma de organizarse para lograr alcanzar los objetivos, puesto que antes de la aplicación los equipos de trabajo eran personas que discutían, envidiaban y rivalizaban entre ellos y ellas: “-maestra, mi compañera ya se pasó del lugar me está invadiendo”, “-siempre agarras mis cosas sin permiso”, “yo, voy a terminar primero que tú, deja de estarme copiando”, “-ash! Te crees mucho porque siempre terminas primero que todos”.

Sin embargo, con la estructura del aprendizaje cooperativo el propósito que se persigue es que los alumnos y las alumnas se ayuden, se motiven y se animen mutuamente, sin esperar a que el o la docente sea la única persona en el proceso de enseñanza aprendizaje: “sólo pueden aprender juntos alumnos diferentes (en capacidad, interés, motivación, cultura, origen social...) en una clase organizada cooperativamente, en la cual todos colaboran y cooperan, se ayudan, para alcanzar el objetivo común de progresar en el aprendizaje”. (Pujolás, 2009:91)

Con base a la estructura de las actividades, se logró fomentar en el estudiantado el rol de un aprendiz autónomo capaz de participar en la adquisición de la competencia aprender a aprender a partir de la variedad de consignas propuestas. Es complejo organizar colateralmente actividades apegadas a la interacción de los y las jóvenes junto con contenidos curriculares que se obtengan a partir del aprendizaje cooperativo, pero no imposible porque los resultados logrados fueron satisfactorios, al final del ciclo escolar poder ver que todos habían mejorado sus calificaciones porque el otro o la otra había contribuido a ofrecerle asesoría, ánimos, comprensión, escucha y ayuda.

El haberme permitido revisar mi práctica docente favoreció la transformación en mi trabajo escolar, desde un cambio de mirada hasta la relación con los y las estudiantes puesto que se acercaban con más confianza, me buscaban para dialogar y preguntarme acerca de su propio desempeño escolar; incluso ahora que comienzo un nuevo ciclo escolar, he recibido muchas visitas de la generación que me permitió invitarlos a experimentar nuevas formas de trabajo, jamás había sido tan visitada por mis exalumnos y exalumnas; esto me permitió corroborar que fui más comprensiva al reconocimiento de la diferencia y que las relaciones interpersonales que establecí con ellos y ellas fue totalmente diferente a la de mis otros grupos.

La misión de la educación se orienta a la formación de ciudadanos y ciudadanas protagonistas, conscientes, con autonomía, empatía y criticidad, para resolver problemas en su vida cotidiana, el o la docente tiene que anhelar formar alumnos y alumnas independientes y responsables en su aprendizaje para que encuentren el sendero de la libertad a partir de identificar cuáles serán las consecuencias de sus acciones. La acción profesional debe potenciarse como un guía, orientador, promotor, organizador del saber hacer, ser, conocer y convivir; con la intención que los y las docentes busquen alternativas que atiendan las barreras para el aprendizaje y la participación para que realmente se logre transformar a la sociedad enfocada hacia una cultura de paz donde se puedan visualizar sujetos interactuando, dialogando, escuchando, resolviendo problemas a partir de un triunfo común.

El programa “Contra la violencia, eduquemos para la paz. Por ti, por mí y por todo el mundo” ofreció el alcance de alumnos y alumnas empáticas, que lograron comprender a los otros y las otras, además permitió que reconocieran sus gustos, características y cualidades particulares con las que gozan, desarrollaron también la tolerancia y el respeto entre iguales; se comunicaron asertivamente puesto que expresaron lo que piensan de manera clara; estas son las competencias psicosociales que arribaron a una convivencia armónica debido a que los alumnos y las alumnas lograron incluirse en todas las actividades, superando las adversidades con sus propias habilidades que pusieron en práctica al decidir de manera automática la forma en que saltarían ese obstáculo. Cada uno de los alumnos y las alumnas recibieron una ajustada educación que les permitió construir su propia identidad además de reconocer y valorar su persona puesto que identificaron las cualidades que hay que potenciar para que en un futuro puedan emplear esas herramientas como una fuente de trabajo.

CONCLUSIONES

El proyecto de intervención dio resultados de acuerdo con el supuesto de acción, el cual mencionaba que el reconocimiento a la diversidad, el desarrollo del aprendizaje cooperativo y las competencias psicosociales permitieron consolidar una cultura de paz que favoreció la convivencia; esto se logró porque las y los estudiantes tuvieron la posibilidad de reencontrarse a partir del establecimiento de una comunicación clara, lograron tomar decisiones responsablemente y adquirieron autonomía.

Trabajar con la metodología de los “centros de interés” permitió que los alumnos y las alumnas de sexto grado se expresaran y dialogaran para establecer acuerdos y realizar las diferentes tareas, además conocieron las cualidades personales que tenían y reconocieron aquellas que identificaban a los y las demás. En la mayoría de los casos, se estableció una negociación con los y las estudiantes puesto que a partir de los planteamientos en la planificación, tuvieron la oportunidad de elegir una actividad entre las consignas optativas en los planes.

La metodología cohesiono el aprendizaje de los contenidos y el desarrollo de las competencias psicosociales, ambos permitieron la participación, mejores actitudes y valores, la cooperación, la criticidad y la reflexión; por lo que se promovió el aprendizaje cooperativo y al mismo tiempo mejoro la convivencia. Los alumnos y las alumnas reconocieron sus características y las de los demás, reafirmaron su personalidad, identificaron la forma en que se relacionan con los otros y las otras, resolvieron problemas y desarrollaron la empatía para comprender y escuchar de manera atenta.

Con relación al trabajo por equipos, se lograron avances porque se incorporaron técnicas de aprendizaje cooperativo, estrategias para desarrollar competencias psicosociales y dinámicas de integración; que en su conjunto lograron la unión grupal, el reconocimiento y la valoración de la diferencia, la confianza y el apoyo mutuo.

Esta forma metodológica que se siguió propició que los y las estudiantes buscaran alternativas de aprendizaje y que tomaran decisiones en el diseño de las actividades; superaron el plano individual y lograran alcanzar metas grupales porque dejaron de perseguir sus intereses personales, hubo responsabilidades compartidas y construcción de aprendizajes en conjunto.

En ningún momento descuide los contenidos curriculares, puesto que la propuesta de intervención tuvo su punto de partida en los temas del programa de estudio; desde mi punto de vista, considero que esto también fue un acierto porque se dio respuesta al currículo; que a su vez logro que se mejorará la convivencia en el aula puesto que los equipos de aprendizaje se cohesionaron y persiguieron sus objetivos académicos. Además la manera en como se conformaron los equipos de trabajo fue satisfactoria puesto que al considerar los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje se consolido una comunicación, entendimiento y reconocimiento; y no voy a negar que en ocasiones hubo desacuerdos, pero ellos y ellas los solucionaron a través del establecimiento de acuerdos.

Las competencias psicosociales lograron mejorar la convivencia y el desarrollo de la autonomía en los y las estudiantes; puesto que las relaciones interpersonales estaban

gravemente lesionadas y era necesario intervenir para establecer un mejor ambiente; y efectivamente a partir de las estrategias y las técnicas empleadas se lograron aspectos tales como: la empatía, la comunicación asertiva, el reconocimiento a la diversidad, la escucha atenta y el establecimiento de acuerdos para solucionar los problemas.

Lo anterior nos lleva a corroborar la importancia de desarrollar las competencias psicosociales que por el momento se han visto favorecidas:

Empatía: Se logró desarrollar la competencia psicosocial puesto que el grupo en su cuestionario de evaluación del proyecto contestó que lograban imaginar cómo es la vida y los pensamientos de otras personas, identificaban el concepto para reconocer de que manera se sentían los y las demás; y también escribieron que se habían dado la oportunidad de establecer el diálogo con otras y otros compañeros por medio de la escucha atenta, es decir, visibilizaron a los otros y las otras como parte importante para lograr un fin a partir de su cooperación porque se permitieron conocer cuales son sus intereses, preocupaciones y formas de percepción.

Confianza: Hubo estudiantes que lograron darse la oportunidad de trabajar con compañeros y compañeras por un periodo largo y brindaron la confianza a los otros y las otras para llevar a cabo el logro de los objetivos de manera cooperativa; reconocieron que pueden aprender de los y las demás y al mismo tiempo ofrecer su ayuda y comprensión.

Toma de decisiones: En cada uno de los equipos de aprendizaje cooperativo al elegir las actividades optativas, los y las estudiantes establecieron acuerdos donde analizaron ventajas y desventajas para establecer de manera oportuna y adecuada la forma de trabajo.

Antes de la intervención las y los estudiantes obtenían bajos promedios, tenían trabajos incompletos y se sentían frustrados al ver que otros terminaban primero que ellos; en cambio después de la intervención, conciliaron lo individual con los objetivos grupales,

gracias al empleo del aprendizaje cooperativo, porque compartieron conocimientos y experiencias, interactuaron entre los cuatro integrantes, asumieron responsabilidades y hicieron que esos aprendizajes que obtenían fueran significativos por la forma en que los trabajaban y comentaban.

Los resultados de la intervención llegaron a compartirse en las casas de los alumnos y las alumnas, puesto que manifestaban el trabajo que se estaba realizando en clase; por ejemplo, las actividades que se llevaron en conjunto con las y los alumnos de primer grado, las votaciones que organizamos en la escuela, el trabajo permanente en los equipos integrados por cuatro estudiantes, entre otras cosas. Hubo padres y madres de familia que se acercaron para conocer las nuevas formas de trabajo, también existieron aquellos y aquellas que desconocieron la nueva forma de trabajar y otros u otras que se mostraban en desacuerdo porque creían que el trabajo por equipos era llevarse tareas a casa y reunirse después de clases.

Por otro lado, uno de los principales propósitos de esta intervención fue transformar mi papel en la docencia, puesto que había adaptado una actitud conformista donde tenía asegurado mi trabajo y por ese motivo no tenía de que preocuparme; sin embargo, después de haber intervenido y elaborado una planificación diferente percibo que logre interactuar de una manera diferente con mis alumnos y alumnas, con los contenidos y con la metodología. Encamine cada sesión hacia la inclusión educativa, puesto que consideré las características y condiciones individuales de las y los educandos.

La planificación diseñada me permitió hacer una revisión en mis escasos seis años de experiencia docente, donde me percaté que jamás evaluaba los estilos y ritmos de aprendizaje, las necesidades de los alumnos y las alumnas, las características individuales ni siquiera todos aquellos factores en su contexto escolar que afectan su aprendizaje. Sin embargo, después de la intervención me siento completamente diferente porque la maestría me permitió llenarme de nuevas herramientas, puesto que conocí diferentes metodologías y aunque en mi proyecto elegí una para aplicarla, reconozco que existen múltiples maneras de salir de la cotidianidad en el aula y que

mis clases pueden estar enriquecidas con estrategias y técnicas que permiten dar atención a la heterogeneidad.

Existe una exigencia personal y social donde no puedo estancarme en el marco tradicionalista, estático y homogéneo; todas las personas que formamos parte de esta sociedad somos personas diversas en todos los aspectos; y esto me impulsa a obtener un progreso en mi labor docente por medio de la búsqueda y descubrimiento de nuevas experiencias docentes; donde deseo que el actor principal de esta obra sean las y los alumnos, y sean ellos y ellas quien indaguen los conocimientos, adquieran autonomía, fomenten su criticidad y aprendan a partir de la cooperación mutua.

Hubo un cambio de actuaciones y actitudes en mí y en mis alumnos y alumnas, en primer lugar, lograron organizarse y hacer el trabajo en equipo; tomaban los acuerdos necesarios, asumía sus responsabilidades y tenían ganas de participar, en ningún momento se les obligo a participar sino lo deseaban. El cambio en mi practica docente surgió desde que tuve mi primer acercamiento con el programa y el taller que asistí, pues gracias a ellos logre experimentar vivencias nuevas que han sido benéficas para mi transformación. Es admirable saber que hay muchas personas trabajando el tema de Educación para la paz, como el grupo de Grupo de Educación Popular con Mujeres A.C., que hizo muchos esfuerzos para que la SEP difundiera el programa Contra la Violencia, eduquemos para la paz; por esta razón considero que deben incorporarse en nuestro trabajo cotidiano pues los beneficios que me brindaron fueron significativos.

El trabajo de aprendizaje cooperativo y de desarrollo de competencias psicosociales no debe limitarse o reducirse a intervenciones educativas, es indispensable dar a conocer de manera global los planteamientos, para llevar acabo una actuación coherente y coordinada que mejore la convivencia en el aula. El reto es continuar con el diseño de una planificación que englobe acciones acordes al modelo propuesto donde se consideren contenidos que sean trabajados por los y las niñas a través de las técnicas del aprendizaje cooperativo y el desarrollo de estrategias que desarrollen las competencias psicosociales.

Es necesario recalcar que el logro de una resignificación docente conlleva constancia y perseverancia, y que no ocurren los resultados de manera inmediata, por ello, asumo la responsabilidad de seguir avanzando en el desarrollo de metodologías que propicien aulas heterogéneas e inclusivas. Además, de propiciar que las y los estudiantes participen en la elaboración y elección de las actividades diseñadas en la planificación; aprendí a ser flexible y también a escuchar las necesidades de mis alumnos y alumnas, ya que esto permite conformar una comunidad de aprendizaje basada en el respeto y en el establecimiento de acuerdos, donde se logra dialogar y negociar.

El trabajar con la diversidad, en primer lugar es un cambio de actitud puesto que no depende de la aplicación de una nueva metodología y estrategias, sino depende de la mediación que se va aplicando; durante mi intervención logre conciliar los contenidos con el acompañamiento de los y las estudiantes, puesto que facilite la mayoría de las herramientas que necesitaban para asumir responsabilidades y construir sus propios aprendizajes. Actúe como mediadora, dando cierta libertad para que decidieran la forma en que deseaban trabajar; interactúe de una forma diferente con los contenidos y con los chicos.

La responsabilidad de dar atención a la diversidad, no recae en los maestros y las maestras especializadas, es parte de mi labor docente buscar ambientes inclusivos y diversificados que brinden oportunidades de aprendizaje a toda la heterogeneidad del alumnado; erradicar la invisibilidad y dar un lugar a cada integrante, con la finalidad de que encuentre su propia identidad y confronte sus debilidades y limitaciones. Para ello, tengo que trabajar arduamente con cada uno de los grupos que se encuentren a mi cargo en el futuro, puesto que cada uno de ellos cuenta con características que los hacen únicos e irrepetibles; por esta razón tengo que evaluarlos, conocerlos y ofrecerles una amplia gama de formas de aprender.

La aplicación de este proyecto deja una sensación de gratificación puesto que me permitió asumir mi labor docente de diferente forma en el aula, dado que generalmente

era yo quien invisibilizaba y esta ocasión yo fui invisible porque quienes se llevaron la actuación especial fueron mis alumnos y alumnas, es por ello que me quedó con una sensación de satisfacción, experiencias inolvidables y aprendizajes incrustados que permanecerán no solo en mi experiencia docente sino en mis nuevas actuaciones frente a grupo porque conformaron una reconstrucción en mi ser, donde es importante voltear a mirar a los otros y las otras para comprenderlos, de esta manera cambiamos y nos enriquecemos mutuamente.

FUENTES DE INFORMACIÓN

- Ademar, H (coord.) (2008). "De aprendizajes, competencias y capacidades en la educación primara. Desandando caminos para construir nuevos senderos" en *Revista Iberoamericana de Educación*, 47/3, OEI
- Ainscow, M. (1999). *Desarrollo de Escuelas Inclusivas, Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*, Narcea,
- Anijovich, R. (2004). *Una introducción a la enseñanza para la diversidad*. Buenos Aires, Argentina, Fondo de Cultura Económica.
- Ainscow, M. (1999). *Índice de inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. Madrid, España, Narcea.
- Ainscow, M. (1999). *Comprendiendo el desarrollo de las escuelas inclusivas*. Madrid, España, Editorial Narcea.
- Ainscow, M. (2001). *Desarrollo de las escuelas inclusivas. Ideas, Propuestas y Experiencias para mejorar las Instituciones Escolares*, Madrid, Narcea
- Aldámiz, (2000). *¿cómo hacerlo? Propuestas para educar en la diversidad*, Graó, España
- Arnaiz, Pilar (2003). "Educación Inclusiva", *Una escuela para todos*, Málaga, ediciones Aljibe.
- Aznar, I (2008). *Formación integral: educar para la convivencia y la paz*, Madrid, España
- Bolívar Botía Antonio (2002). "¿De nobis ipsis silemus?" *Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación*, Revista Electrónica de Investigación Educativa, 4
- Blanco, R. (1999). *Hacia una escuela para todos y con todos*. Boletín Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe. UNESCO/OREALC
- Blanco, Rosa (2006). "La equidad y la inclusión social: uno de los desafíos de la educación y la escuela hoy" *Revista Electrónica Iberoamericana sobre la Calidad, Eficiencia y Cambio en Educación (REICE)*, Vol. 4, No. 3

- Booth, T. y Ainscow M. (2000). *Index for Inclusion: Developing Learning and participation in schools (Bristol, CSIE). Traducción al español por UNESCO-Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe*. Santiago de Chile, 2004
- Carrión, J. J. (2001). *Integración escolar: ¿plataforma para la escuela inclusiva?* Archidona (Málaga): Aljibe.
- Coll, C. (2007). *Las competencias en la educación escolar: algo más que una moda y mucho menos que un remedio*. Barcelona, España. Innovación Educativa no. 161
- Coronado, M. (2008). *“Competencias sociales y convivencia. Herramientas de análisis y proyectos de intervención”*. Noveduc, Buenos Aires, Argentina.
- Delors, J. (1994). *La educación encierra un tesoro*. Madrid, España. UNESCO.
- Díaz, A. (2006). *El enfoque de competencias en la educación. ¿Una alternativa o un disfraz de cambio?*, Perfiles educativos, vol. XXVWWW, núm 111, Buenos Aires
- Feuerstein, R. (1980). *El programa de Enriquecimiento Instrumental*, Baltimore, University Park Press
- Fernández, J. (2009). *Un currículo para la diversidad*. Madrid, España, Editorial Síntesis.
- Ferreiro, R. (2011). *El ABC del aprendizaje cooperativo: trabajo en equipo para aprender y enseñar*. México, 2ª. Edición, Trillas.
- Garagorri, X. (2007). *Currículo basado en competencias aproximación al estado de la gestión en Aula* de Innovación Educativa, 161, Graó, Barcelona
- Guendel, L. (2002). *Políticas públicas y derechos humanos*, Revista Ciencias Sociales vol.III, núm 97, Costa Rica
- Habermas, J. (1999). *La inclusión del otro*. Barcelona, España, Paídos.
- Heidgger y Levinas, (2006). *Uno en la pregunta del otro. La lámpara de Diógenes*, enero-junio, julio-diciembre, año/vol. 7, número 12 y 13 Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, México.

- Levinas, E. (2002). *Totalidad e infinito. Ensayo sobre la exterioridad*. Salamanca, España, Ediciones Sígueme
- Morin, E. (1999). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. París, Francia. Santillana, Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura
- Monclús, A. (1999). *Educación para la paz: contenidos y experiencias didácticas*, Madrid, España, síntesis educación
- Muchembled, R (2010). *Una historia de la violencia. Del final de la Edad Media a la actualidad*, Buenos Aires, Argentina, Paidós contextos
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (1990). *Conferencia Mundial sobre Educación para Todos*. celebrada en Jomtien, Tailandia , UNESCO.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (1994). *Declaración de Salamanca y Marco de acción ante las necesidades educativas especiales*. París, Francia, UNESCO.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2005) *Hacia las sociedades del conocimiento*. París, Francia, UNESCO.
- Pujolás, M. (2006). *Aprendizaje cooperativo y educación inclusiva: una forma práctica para que puedan aprender juntos alumnos diferentes. Ponencias marco 15-93*.
- Pujolás, M. (2001). *Atención a la diversidad y aprendizaje cooperativo en la educación obligatoria*. Malaga, España, Ediciones Aljibe.
- Pujolás, M. (2009). *Aprendizaje cooperativo y educación inclusiva: una forma práctica para que puedan aprender juntos alumnos diferentes*. Barcelona, España, Ponencias Marco.
- Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*, Barcelona, España, Grao

- Secretaría de Educación Pública (2011). *Plan de estudios 2011 Educación Básica*. México, D.F., SEP
- Secretaría de Educación Pública (2010). *Programa Escuelas de Calidad: Modelo de Gestión Educativa Estratégica Modulo 1*, México, D.F., SEP.
- Secretaría de Educación Pública (2009). *Modelo de Atención de los Servicios de Educación Especial, CAM Centro de Atención Múltiple y USAER Unidad de Servicios de Apoyo a la educación Regular*. México, D.F.
- Secretaría de educación Pública (2009). *Plan de Estudios. Educación Básica. Primaria*. México, D.F., SEP
- Skliar, C. (2007). *La educación (que es) del otro: argumentos y desierto de argumentos pedagógicos*. Buenos Aires, Argentina, 1ª Edición Noveduc.
- Skliar, C (2008). *El cuidado del otro*, Buenos Aires, Argentina, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología
- Skliar, Carlos (2008). "Conmover la educación: ensayos para una pedagogía de la diferencia/Carlos Skliar y Magaly Téllez -1ª. Edición, Buenos Aires: Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico, p.247
- Stainback, S (2000). *Un currículo para crear aulas inclusivas*, Madrid, España, Narcea
- Stainback, S. (2007). *Aulas inclusivas. Un nuevo modo de enfocar y vivir el curriculum*. Madrid, España, Editorial Narcea.
- Tébar, B. (2003). *El perfil del profesor medidor. Pedagogía de la mediación*. Madrid, España, Santillana
- Tomlinson, Carol (2000). *El aula diversificada*, Octaedro, biblioteca latinoamericana de educación.
- Valenzuela, L, Jaramillo, R, Zuñiga, L, Díaz, A y Avendaño, C. (2001). *Contra la violencia Eduquemos para la Paz: Carpeta Educativa para la Resolución Creativa de los Conflictos*. México. GEMUNICEF. Dirección General de Promoción de la Salud de la Secretaría de Salud.
- Zavala, A. (2007). *11 ideas clave. ¿Cómo aprender y enseñar competencias?*. Barcelona, España, Grao

REFERENCIAS ELECTRÓNICAS

<http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/htm/1.htm>

http://www.cndh.org.mx/Que_Son_Derechos_Humanos

https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/558c2c24-0b12-4676-ad90-8ab78086b184/ley_general_educacion.pdf

ANEXOS

ANEXO 1
ESCALA DE LIKERT

Función que realiza: _____ Fecha y lugar de aplicación: _____

esta escuela:	NUNCA	CON POCA FRECUENCIA	CON MUCHA FRECUENCIA	CASI SIEMPRE
La dirección de la escuela promueve la participación de todo el personal				
La dirección evita que los conflictos que surgen entre los docentes permanezcan largo tiempo sin resolverse.				
Cuando surge un problema, el director involucra al personal en equipo para encontrar soluciones, en lugar de resolverlo solo				
Conoce los lineamientos generales establecidos para actuar en escuela				
Participa en la elaboración y en el seguimiento de la aplicación de las normas establecidas por la escuela.				
Considera adecuado el tipo de infraestructura y el equipamiento con el que cuenta la escuela				
Muestra interés por modificar el espacio del aula considerando las necesidades e intereses de los alumnos				
Se están mejorando las condiciones de infraestructura para mejorar el servicio				
En las reuniones de consejo técnico puede expresar su opinión, cuestionar a la directora y hacer aportaciones libres				
-Se responsabiliza para lograr los objetivos planteados en el Consejo Técnico				
-El director y los profesores trabajan como equipo coordinado				
- Asiste a los cursos de actualización docente para mejorar su desempeño				
- Interviene en las Juntas de Consejo Técnico con algún taller pedagógico referente a los estudios que ha realizado				
-Establece un horario para abordar las asignaturas				
- cambia la dinámica de la escuela de acuerdo a la situación o necesidad que se presente				
-Revisa su quehacer educativo y de acuerdo con sus resultados plantea nuevas acciones				
- Promueve estrategias de enseñanza que permiten el desarrollo de las capacidades, estilos y ritmos de aprendizaje				
-Considera las opiniones de los padres de familia y estos participan en actividades para realizar mejoras				
- Los padres y madres de familia son informados con regularidad sobre el proceso y rendimiento de sus hijos				
- Los padres y madres de familia tienen canales abiertos para expresar sus sugerencias e inquietudes				

ANEXO 2
MATRIZ CONCEPTUAL

CONCEPTO CLAVE	DEFINICIÓN	INDICADOR	PREGUNTAS
GESTION ESCOLAR	Es el proceso conformado por el conjunto de decisiones y acciones comprometidas en la práctica educativa cotidiana de cada escuela, permite identificar lo que sucede entre lo planeado y lo realizado. Supone la toma de decisiones , los procesos de relación, negociación e interpretación de cada uno de los actores hace respecto de su quehacer.(Fierro, 1999; p.23)	Decisiones Acciones comprometidas Toma de decisiones Negociación	La dirección de la escuela promueve la participación de todo el personal La dirección evita que los conflictos que surgen entre los docentes permanezcan largo tiempo sin resolverse. Cuando surge un problema, el director involucra al personal en cuestión para encontrar soluciones, en lugar de resolverlo solo
NORMATIVA DE LA ESCUELA	Es un documento de aplicación voluntaria que contiene especificaciones técnicas basadas en los resultados de la experiencia y del desarrollo tecnológico. Es el fruto del consenso entre todas las partes interesadas e involucradas en la actividad objeto de la misma, deben aprobarse por un organismo de Normalización reconocido. (Fuente, 2009; p. 550)	Aplicación Consenso Aprobación	Conoce los lineamientos generales establecidos para actuar en la escuela Participa en la elaboración y en el seguimiento de la aplicación de las normas establecidas por la escuela
ORGANIZACIÓN DE ESPACIOS	Representa un cambio en la práctica educativa es un reto para los docentes, quienes deben reflexionar sobre la forma de configurar los espacios educativos , ya no en función de un modelo único, sino que se ajuste a las demandas de los niños. Es la flexibilidad correspondiente a las características del contexto, como a las necesidades, intereses y posibilidades específicas de cada grupo. (Guillén, Dulce, 2010; 2)	Práctica educativa Configurar los espacios educativos Flexibilidad	Considera adecuado el tipo de infraestructura y el equipamiento con el que cuenta la escuela Muestra interés por modificar el espacio del aula considerando las necesidades e intereses de los alumnos Se están mejorando las condiciones de infraestructura para mejorar el servicio
EQUIPO DE TRABAJO	Es un número pequeño de personas con habilidades complementarias con un propósito común , con metas de desempeño y con una propuesta por la que se consideran mutuamente responsables. (Franco, 2000; p. 29)	Metas de desempeño Propósito común Propuesta	En las reuniones de Consejo Técnico puede expresar su opinión, cuestionar al director y hacer aportaciones libres En la Escuela se responsabiliza para lograr los objetivos planteados en el PETE El director y los profesores trabajan como equipo coordinado
FORMACIÓN MAESTROS	La formación docente es más que una sumatoria de conocimientos adquirida por el alumno ya que estructura representaciones, identificaciones, métodos y	Métodos Actitudes Cambios cualitativos Formación de	Asiste a los cursos de actualización docente para mejorar su desempeño Interviene en las Juntas de Consejo Técnico con algún taller o plática

	<p>actitudes e impacta en el sujeto. Conforma cambios cualitativos más o menos profundos, debe apuntar a la formación de capacidades para elaborar e instrumentar estrategias mediante la capacidad crítica y la actitud filosófica; tendiendo puentes de contenido entre la teoría y la práctica, en un proceso de apropiación de una nueva forma de significar. (Gorodokin, s/a; 9)</p>	<p>capacidades Estrategias Capacidad crítica Teoría y práctica</p>	<p>referente a los estudios que ha realizado</p>
RUTINA	<p>Modelo que permite examinar y comprender los procesos de integración entre las actividades llamadas estratégicas de la firma y el conjunto de prácticas y políticas de la gerencia de recursos humanos. Reglas de comportamiento más o menos informales o tácitas que complementan las reglas formales y oficiales, con el fin de adaptarlas a la realidad de la vida colectiva. Apoyan el saber-hacer y aparecen como un elemento central de desempeño organizacional. Proyecta una visión más dinámica y realista de los procesos de cambio organizacional inmersos en contextos institucionales y específicos y para examinar el proceso de estructuración de la gestión del conocimiento en las organizaciones contemporáneas (Amparo, Jiménez, 2003; 11).</p>	<p>Integración Reglas formales y oficiales Vida colectiva Saber-hacer Desempeño Cambio organizacional Contexto institucional</p>	<p>Establece un horario para abordar las asignaturas Cambia la dinámica de la escuela de acuerdo a la situación o necesidad que se presente Revisa su quehacer educativa y de acuerdo con sus resultados plantea nuevas acciones Promueve estrategias de enseñanza que permiten el desarrollo de las capacidades, estilos y ritmos de aprendizaje.</p>
RELACIONES CON LA FAMILIA	<p>Sistema relacional primario en el proceso de individualización, crecimiento y cambio de individuo. Núcleo de la sociedad en donde el individuo aprende valores, creencias, normas, a interactuar con el medio que lo rodea y lo prepara para vivir en sociedad, encargada del proceso de socialización que dura toda la vida del individuo, aprende a ser él mismo asumiendo roles y estatus asignados o adquiridos. (Amarís, María Macias, 2004;96)</p>	<p>Individualización Crecimiento Normas Interacción Valores Socialización</p>	<p>Considera las opiniones de los padres de familia y estos participan en actividades para realizar mejoras Los padres y madres de familia son informados con regularidad sobre el proceso y rendimiento de sus hijos. Los padres y madres de familia tienen canales abiertos para expresar sus sugerencias e inquietudes</p>

**ANEXO 3
MATRIZ INTERPRETATIVA**

CATEGORIA GENERICA O UNIDAD TEMÁTICA	DESCOMPOSICIÓN DEL RESULTADO OBTENIDO	SUBCATEGORIAS INTERPRETACIÓN	CÓ DIG O
Función Directiva en la resolución de conflictos	El personal de la escuela considera en el rango medio que la dirección promueve la participación de todo el personal, una minoría comenta que siempre existe la colaboración de todos para lograr los objetivos.	Existe falta de convivencia entre los compañeros docentes porque aunque se promueve la participación de todos, se asumen los compromisos con dificultad y en ocasiones se deslindan de esas responsabilidades.	1
	La respuesta que emitieron los profesores acerca de evitar los conflictos entre los docentes se encuentra en el nivel intermedio, es decir, que falta que la dirección visualice las relaciones interpersonales entre el equipo de trabajo y trate de mejorar la integración, una persona reconoce la duración prolongada de esta situación y cinco docentes desde su punto de vista no deslumbran esta situación problemática	La situación está en que la directora no ha identificado la falta de integración entre las compañeras, y esto dificulta que pueda ser una mediadora entre los conflictos que se presentan entre ellas, no obstante percibo que estos problemas han disminuido y que existe la tolerancia.	1
	Los docentes consideran que los problemas surgidos en la escuela permanecen durante un tiempo a causa de que no se les permite argumentar para dar solución y una minoría del personal comparte la opinión de ser tomados en cuenta para dar pronta respuesta y solución al conflicto	A los profesores les cuesta trabajo la visión de una gestión debido a que la directora lleva un año apenas, y la postura que toma la profesora es de hablar ella con los padres de familia y pasar las recomendaciones necesarias a los profesores para que eviten dificultades	1
Deberes normativos de la profesión docente	Existe una división entre los que conocen con regularidad y en su totalidad los lineamientos generales para la educación primaria, solo una persona acepta su desconocimiento.	Falta seguridad en asumir la responsabilidad para decir que se conocen, puesto que se leyeron en las primeras juntas de consejo técnico y son aplicables en la escuela, es decir, aquí las profesoras deberían reconocer que tienen conocimiento de ellos.	2
	Todos los docentes participan en la elaboración del reglamento escolar, dando sugerencias para poder unificarnos en cuánto a las normas de convivencia en la institución, algunas en todo momento y otros en la mayoría de las ocasiones.	Los profesores en cuanto al seguimiento y establecimiento de reglas participan para el buen funcionamiento de la escuela, hacen observaciones, vigilan y reportan las faltas o conflictos que se generan, para mejorar la convivencia en la escuela.	2
Disposición para ordenar el espacio escolar en el marco de la integración	En esta pregunta, el personal que labora en la escuela percibe la falta de infraestructura de la escuela, empezando porque es muy pequeña y tiene una matrícula extensa, además de que el edificio por encontrarse en el centro histórico, provoca el levantamiento del mosaico en los salones y el ladeado en los vidrios. Las escaleras son muy pesadas para los niños de grados inferiores y faltan espacios para atender a una población de jornada ampliada por ejemplo: salón de danza, biblioteca y comedor escolar.	Esta situación esta bien identificada por parte de los profesores, pues bien la situación es complicada por la falta de espacio, se busco un recurso para gastarlo en la construcción de un comedor, pero a falta de infraestructura se cayó su planeación, y esto provocó en los maestros falta de motivación.	3
	Los profesores opinan que en su mayoría de veces y siempre están dispuestos y participativos en ambientar su aula para atender las necesidades e intereses de los alumnos.	Existe falta de compromiso y disposición para llevar a cabo esta actividad de diversificar el aula con materiales concretos que ayuden a mejorar los resultados de los niños.	3
	La mayoría se concentró en el casi siempre, el recurso económico se consiguió a través de la asociación de padres de familia, sólo hace falta especificar en qué mejoras se va a destinar el dinero, porque como lo comenté antes no existe el espacio para construir el comedor de la escuela.	No existió la certeza por parte de los maestros, porque hace falta visualizar si los planes de la inversión del recurso se realizarán en la infraestructura de la escuela, aunque ya hayan sido comentados en la junta de consejo técnico, de atender las necesidades prioritarias de la escuela en beneficio de todos los que conforman la comunidad escolar.	3
Trabajo en equipo entre el personal docente	Los profesores pueden opinar libremente en las juntas de consejo técnico, proponer y dar solución a los conflictos con toda seguridad, la mayoría lo hace siempre y el resto algunas veces, dependiendo de la personalidad de cada maestro.	El personal de la escuela es dado a comentar lo que no le parece o las dudas que tiene acerca de lo que pasa en la escuela y esto mejora la convivencia debido a que no lo dejan en simples suposiciones, sino que mejor aclaran y llegan acuerdos a través del diálogo.	4
	Los docentes plantean en la encuesta que se responsabilizan en el desarrollo de las actividades para cumplir con los objetivos del PETE, la mitad lo hace siempre, una sola persona acepta no involucrarse en el proyecto y el resto lo hace frecuentemente.	El PETE no se ha llevado en los últimos tres años a causa del cambio de directora en este periodo de tiempo, el ciclo anterior se realizo de forma esporádica cuando se finalizaba el año, y se dividió el trabajo para que la directora retomara las aportaciones realizadas por equipos de trabajo que jamás se comentaron en colectivo.	4

	Los profesores señalan la participación armónica y coordinada para el trabajo en equipo frecuentemente y de los quince entrevistados, solamente cuatro señalan la excelente comunicación entre los docentes para lograr los objetivos comunes.	Existe el reconocimiento porque no se ha logrado en su totalidad, hace falta trabajo en equipo, comunicación para llegar acuerdos y así mantener una buena convivencia con todo el personal docente y administrativo.	4
Profesionalización y preparación del maestro	La mitad de los profesores aseguraron con toda certeza asistir a cursos de actualización docente, mientras que dos personas aceptan que en los últimos años no han tomado alguno de ellos y el resto se encuentra en nivel medio, es decir, que si han ido pero no lo han hecho en los últimos ciclos.	En los últimos ciclos escolares son alrededor de 4 personas que han tomado cursos de actualización y los han hecho en diferentes momentos, esto quiere decir que hace falta responsabilizarse en cuánto a el conocimiento de nuevas estrategias o incluso la Reforma educativa, lo que percibo es la falta de información para poderse inscribir en línea porque ahora se realiza a través de la página de internet y eso dificulta a las maestras el acceso por desconocer el proceso de captura de datos, eso ocurre aproximadamente con 1/3 de las docentes, lo cual se convierte en una barrera por la falta de dominio de las nuevas tecnologías.	4
	Existió el mismo número de docentes para cada rango, es decir, cinco personas aceptan no haber participado en ninguna junta de consejo, otras cinco confirman hacerlo con regularidad y mientras las otras afirman participar y aportar los conocimientos que adquieren en sus cursos de actualización.	En las juntas de consejo técnico nunca han participado las profesoras dando una exposición de manera formal y obvio tampoco se comparten las experiencias de los cursos de actualización, se realiza de manera informal en los pasillos o entre algunas personas; esto obstaculiza la falta de convivencia para mejorar los canales de comunicación entre los mismos compañeros.	4
Trabajo cotidiano en el aula	La mitad de las compañeras en ocasiones establecen un horario para trabajar las asignaturas y la otra mitad afirma que llevan un tiempo establecido para realizar las actividades. Debe haber cierto orden porque al ser una escuela de tiempo completo existen ciertos momentos marcados para el lavado de manos, dientes, hora de comedor, clase de aula digital, horario de ingles y educación física.	Sin embargo para trabajar las asignaturas en un tiempo establecido es complicado debido a que la nueva reforma marca el trabajo transversal, la correlación entre las materias y la vinculación, y eso dificulta marcar horas específicas para abordar los temas de la semana.	1
	Los profesores aceptan el hecho de no cambiar de actividades según la situación problemática que se presente, siete docentes afirman realizarlo con regularidad, mientras seis de ellos lo hacen siempre que se presenta una necesidad y dos reconocen no hacer caso a esas problemáticas y seguir el trabajo de su planeación.	Es observable que los profesores para empezar realizan una planeación que entregan solo para cumplir con las demandas del director, sin considerar las necesidades de los alumnos, de esto me doy cuenta porque luego surgen los comentarios, y entonces obviamente no se van a detener cuando observan que se presentan distintas necesidades entre los alumnos y que cambien el ritmo y estilo de aprendizaje para lograr que los alumnos alcancen mejores resultados.	4
	La mitad de los profesores con regularidad revisan los resultados obtenidos en las evaluaciones de sus alumnos para modificar las estrategias de enseñanza y así facilitarles que alcancen los aprendizajes esperados, la otra mitad asegura hacerlo siempre.	Esta situación es incorrecta al menos en la mitad de ellos, porque si en realidad existiera el compromiso de modificar las estrategias, tendría que visualizarse en las formas de dirigirse a los niños, la diversificación en las aulas y las formas de convivencia escolar, la cual se sigue viendo afectada durante tiempos prolongados del ciclo escolar.	4
	Las profesoras promueven nuevas formas que permiten a sus alumnos lograr los objetivos esperados, esto lo realizan en diferentes escalas, ocho docentes siempre considera las capacidades, ritmos y estilos; y la otra mitad lo hace con regularidad.	Existe una falta de motivación y de conocimiento para poder incluir a los alumnos, debido a que la planeación que se lleva a la práctica se hace de forma homogeneizada, y esto no respeta las características particulares de cada alumno, hace falta considerar las sugerencias que proporciona la USAER para poder mediar las situaciones problemáticas que se presentan en el salón.	4
Participación de los padres de familia en la escuela, una responsabilidad educativa	La mayor parte de los padres de familia se involucran en las situaciones de la escuela, han logrado gestionar beneficios para todos por parte de la delegación y de Marcelo Ebrard, esto es reconocido por parte de los profesores quienes señalan que otorgan buenos beneficios para la primaria.	El involucramiento por parte de los padres de familia es observable, debido a que organizan comités de mejoras para la escuela, visitan la delegación y los edificios de gobierno para poder obtener beneficios. Ellos lograron obtener el capital para la construcción del comedor escolar, el cual no fue aceptado por falta de espacio, de todas maneras buscaron la forma de quedarse con ese recurso y ocuparlo para hacer modificaciones en pisos, ventanas, barandales, pintura, etc.	5
	Los docentes afirman que la comunidad es informada constantemente sobre los procesos y rendimiento escolar de sus hijos, son cumplidos y responsables puesto que en cada ocasión que se les manda hablar a través del catorio, ellos	La situación de dar seguimiento e involucrarse en los problemas de los hijos no es para todos los padres, la mayoría de ellos creen que el estar en una escuela de tiempo completo es para que ya no existan quejas, ni tareas, ni responsabilidad por parte	5

	asisten para atender las necesidades y dar seguimiento a la situación.	de ellos.	
	Los padres de familia son considerados para expresar sus aportaciones y quejas en beneficio de la escuela, tienen abiertos los permisos para poder tener acceso a la dirección o directamente a los salones de sus hijos, siempre y cuando tengan un citatorio que los ampare, los profesores señalan que existe esta preocupación para que expresen sus sugerencias.	Los padres de la escuela son de diferentes personalidades, hay quienes son muy sobreprotectores y otros que son muy desligados a los quehaceres cotidianos de las docentes, que consideran la escuela como una guardería donde la única función es de entretenerlos por ser de horario completo, esto dificulta el involucramiento de todos para lograr la inclusión.	5

ANEXO 4
CUESTIONARIO DE VIOLENCIA

Cuestionario para estudiantes sobre conflictos y violencia

Como sabes, en el centro estamos tratando de mejorar la *convivencia*. A través de este cuestionario queremos informarnos sobre cómo van las cosas y en qué podemos mejorar; por eso es muy importante que contestes sinceramente.

Qué sueles hacer ante situaciones como las siguientes:

1. Un compañero o compañera trata de imponerte su criterio y no te permite explicar cuáles son tus ideas:
 Grito o le insulto Insisto en que me atienda Pido ayuda
 No vuelvo a hablarle
2. Cuando tienes conflictos con algún compañero o compañera, ¿buscas a alguien que pueda ayudarte a resolverlo?
 Nunca Alguna vez A veces Muchas veces
3. Cuando tienes un conflicto con alguien, ¿tratas de pensar en cómo estará pensando la otra persona?
 Nunca Alguna vez A veces Muchas veces
4. ¿Intervienen tus profesores en la resolución de tus conflictos?
 Nunca Alguna vez A veces Muchas veces
5. ¿Intervienen los otros compañeros o compañeras en la resolución de tus conflictos?
 Nunca Alguna vez A veces Muchas veces
6. ¿Cuántas veces te sientes insultado, ridiculizado, te dicen motes y se meten verbalmente contigo, en el centro?
 Nunca Alguna vez A veces Muchas veces
7. ¿Insultas a otros, los ridiculizas, les dices motes y te metes verbalmente con ellos?
 Nunca Alguna vez A veces Muchas veces
8. ¿Te ha pasado que otros han hablado mal de ti a tus espaldas y has perdido los amigos por eso?
 Nunca Alguna vez A veces Muchas veces
9. ¿Cuántas veces hablas mal de una persona que no te cae bien, procurando que otros también piensen mal de ella?
 Nunca Alguna vez A veces Muchas veces
10. ¿Te has sentido perseguido, hostigado o intimidado por otros de forma prolongada?
 Nunca Alguna vez A veces Muchas veces

ANEXO 5
CUESTIONARIO DE AUTOEVALUACIÓN

PREGUNTA

1.- Determino los objetivos de la secuencia didáctica.
 2.-Determino qué objetivos didácticos son fundamentales para el logro de los objetivos generales de la etapa.
 3.-Programo objetivos didácticos variados, procurando que haya de carácter conceptual, procedimental y de actitudes, valores y normas.
 4.-Programo los objetivos didácticos a diferentes niveles, de manera que todos los alumnos puedan alcanzar al menos algunos de estos objetivos
 11.-Ayudo a los alumnos a activar las ideas previas pertinentes, las más relacionadas con los contenidos que trabajarán a lo largo de la secuencia

5.-Programo las actividades de aprendizaje a diferente niveles, de manera que todos los alumnos puedan hacer al menos algunas de estas actividades.
 6.-Determino las actividades de aprendizaje que mandaré hacer a los alumnos durante la secuencia didáctica.
 8.-Preveo mecanismos de ayuda para los alumnos que necesitan más apoyo (cómo puedo ayudar a los alumnos que tienen más dificultades para aprender).
 9.-Comunico de forma clara a los alumnos los objetivos didácticos que se pretenden alcanzar al largo de la secuencia.
 10.-Compruebo la representación que los alumnos se hacen los objetivos didácticos (me aseguro de que los alumnos hayan entendido lo que quiero que aprendan).
 12.-Ayudo a los alumnos a relacionar lo que trabajamos a lo largo de la secuencia con lo que se ha estudiado anteriormente, en la misma área o hasta en otras áreas
 13.-Ayudo a los alumnos a concretar los propios objetivos didácticos de manera que sean adecuados a sus características y capacidades
 14.- Ayudo a los alumnos a elaborar el propio Plan de Trabajo (las actividades que realizarán), de acuerdo con los objetivos que se han propuesto
 15.-En las explicaciones de los contenidos de la secuencia didáctica parto de lo que los alumnos ya saben
 16.-Explico de forma clara, lógica y coherente los contenidos de la secuencia, y pongo ejemplos – siempre que vengan al caso- de lo que les explico a los alumnos
 23.-Permito que los alumnos utilicen guías de trabajo siempre que lo necesitan, con el objetivo de que los que puedan llegar a interiorizarlas

7.-Preveo mecanismos de evaluación adecuadas a las características del aula (no todos los alumnos se han de evaluar igual ni de la misma manera)
 24.- Compruebo hasta qué punto los alumnos van haciendo los aprendizajes previstos en la secuencia, para ir ajustando e interviniendo (evaluación formativa)
 25.-Ayudo a los alumnos a hacer una recapitulación y una síntesis de los que hemos ido trabajando a lo largo de la secuencia, por medio de esquemas, mapas conceptuales, etc
 26.- Comunico con claridad a los alumnos qué será objeto de evaluación
 27.-Comunico a los alumnos los criterios que se seguirán para evaluar si han hecho, o no, los aprendizajes previstos
 28.-Facilito la apropiación por parte de los alumnos de estos criterios de evaluación por medio de actividades de autoevaluación o de evaluación mutua o coevaluación.

17.- Facilito la ayuda necesaria a los alumnos que tienen más dificultad para aprender
 18.- Facilito que en mi clase los alumnos puedan interactuar de manera que les sea posible contrastar diferentes opiniones y puntos de vista
 19.- Organizo la clase a fin de que los alumnos formen equipos de trabajo para ayudarse los unos a los otros y en los que tengan que cooperar para aprender
 20.-Enseño a los alumnos las habilidades sociales que necesitan para trabajar en equipo (no sólo hago que trabajen en equipo, sino que les enseño a hacerlo)
 21.-Dedico de vez en cuando tiempo para que los miembros de cada equipo revisen el funcionamiento como equipo
 22.- Enseño a los alumnos a construir sus propias guías de trabajo para saber los pasos que han de seguir en la realización de una determinada tarea

UNIDAD 094 CENTRO MEB INCLUSIÓN	ANEXO 6 BLANCA KARINA HERNANDEZ NUÑEZ MATRIZ DE TACTO AL CONCEPTO	
--	--	--

CATEGORÍA ANALÍTICA	INDICADOR	PREGUNTA
VISUAL	Cintas- audio	Me ayuda ver diapositivas y videos para comprender un tema
	Diagramas y diapositivas	Prefiero que un libro de texto tenga diagramas gráficos y cuadros porque me ayudan mejor a entender el material
	Trazar	Me ayuda trazar o escribir a mano las palabras cuando tengo que aprenderlas de memoria
	Leer	Prefiero las clases que requieren una prueba sobre lo que se lee en el libro de texto
	Mirar	Prefiero observar las instrucciones escritas
AUDITIVO	Escuchar	Recuerdo mejor un tema al escuchar una conferencia en vez de leer un libro de texto
	Oír	Prefiero oír las instrucciones del maestro a aquellas escritas en un examen o en la pizarra
	Conferencia y debate	Al prestar atención a una conferencia o clase , puedo recordar las ideas principales sin anotarlas
	Ritmo	Me gusta escuchar el ritmo de la música cuando estudió una obra, novela, etcétera
	Recibir	Prefiero recibir las noticias escuchando la radio en vez de leerlas en el periódico
KINESTESICO	Sentir	Me gusta comer bocados y mascar chicles cuando estudio
	Contestar	Prefiero las clases que requieran contestar una prueba sobre lo que se presenta durante una conferencia o clase.
	Reparar	Puedo corregir mi tarea examinándola y encontrando la mayoría de los errores.
	Hacer cosas	Gozo el trabajo que me exige usar la mano o herramientas.
	Moverme	Puedo recordar mejor las cosa cuando puedo moverme mientras estoy aprendiéndolas, por ejemplo: caminar al estudiar, o participar en una actividad que me permita moverme

ANEXO 7
RITMOS Y ESTILOS DE APRENDIZAJE
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA

ALUMNO: _____ FECHA : _____

Por favor, responde verdaderamente a cada pregunta, según lo que haces actualmente, no según lo que pienses que sea la respuesta correcta. Usa la siguiente escala para responder a cada pregunta. Coloca un círculo sobre cada respuesta.

1.= Nunca 2.= Raramente 3.=Ocasionalmente 4.= Usualmente
5.= Siempre

1.-Me ayuda trazar o escribir a mano las palabras cuando tengo que aprenderlas de memoria	1	2	3	4	5
2.-Recuerdo mejor un tema al escuchar una conferencia en vez de leer un libro de texto	1	2	3	4	5
3.- Prefiero las clases que requieren una prueba sobre lo que se lee en el libro de texto	1	2	3	4	5
4.-Me gusta comer bocados y mascar chicle, cuando estudio	1	2	3	4	5
5.-Al prestar atención a una conferencia, puedo recordar las ideas principales sin anotarlas	1	2	3	4	5
6.- Prefiero las instrucciones escritas sobre las orales	1	2	3	4	5
7.- Prefiero las clases que requieran una prueba sobre lo que se presenta durante una conferencia	1	2	3	4	5
8.- Me ayuda a ver diapositivas y videos para comprender un tema	1	2	3	4	5
9.- Prefiero recibir las noticias escuchando la radio en vez de leerlas en un periódico	1	2	3	4	5
10.-Prefiero las instrucciones orales del maestro a aquellas escritas en un examen o pizarra	1	2	3	4	5
11.-Prefiero que un libro de texto tenga diagramas gráficos y cuadros porque me ayudan mejor a entender el material	1	2	3	4	5
12.-Me gusta escuchar música al estudiar una obra, novela, etcétera	1	2	3	4	5
13.- Puedo corregir mi tarea examinándola y encontrando la mayoría de los errores	1	2	3	4	5
14.-Gozo el trabajo que me exige usar la mano o herramientas	1	2	3	4	5
15.-Puedo recordar mejor las cosas cuando puedo moverme mientras estoy aprendiéndolas, por ejemplo: caminar al estudiar, o participar en una actividad que me permita moverme, etcétera.	1	2	3	4	5

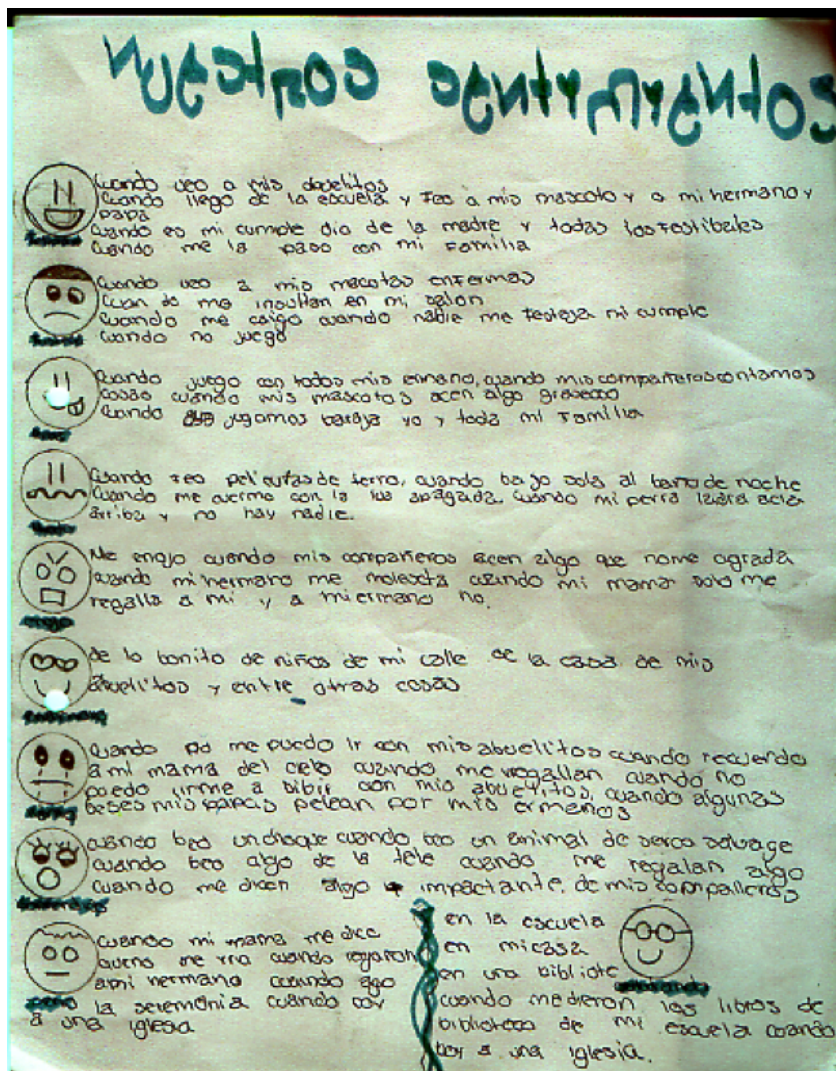
ANEXO 8

TÉCNICAS SIMPLES Y COMPLEJAS DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO

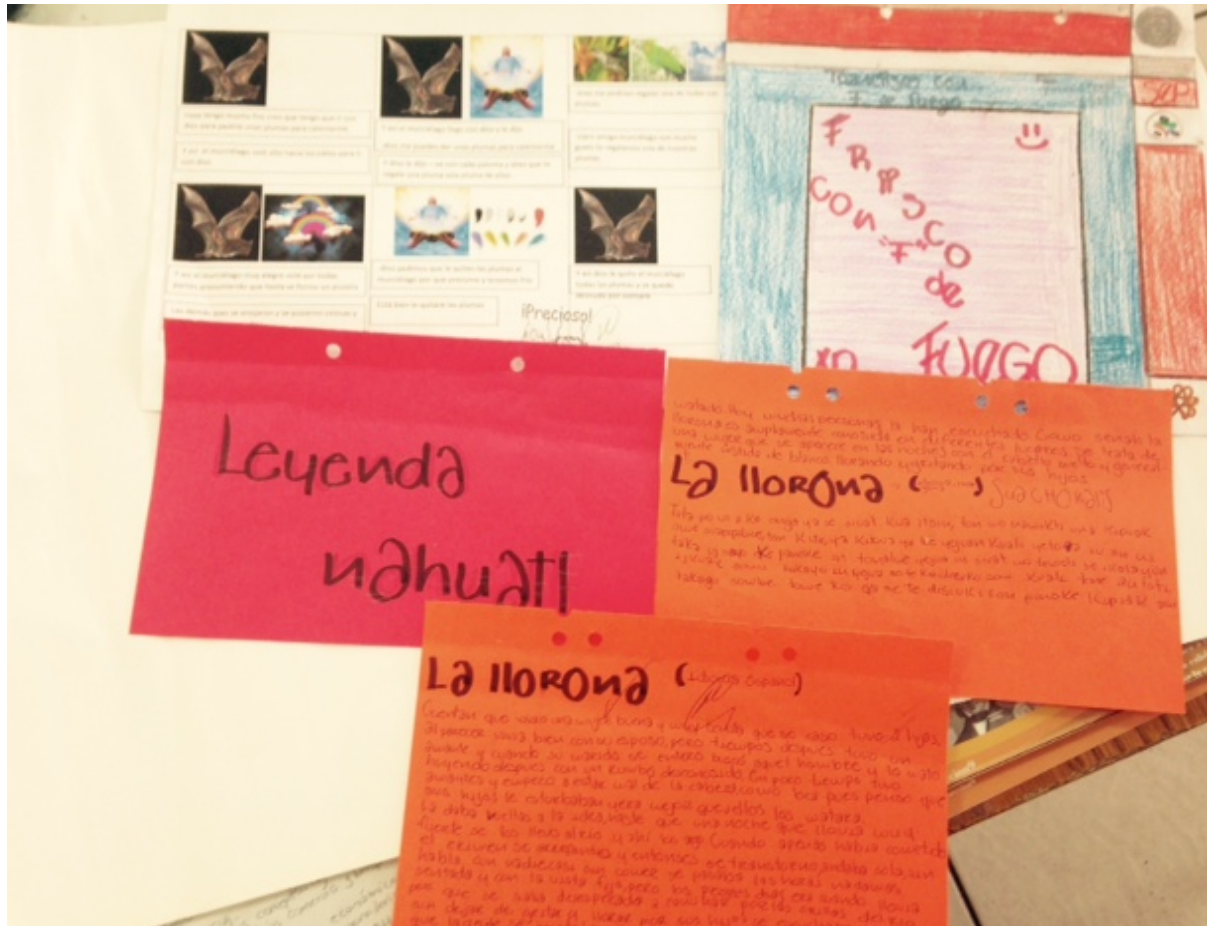
MODELO DE PLANIFICACION: CENTRO DE APRENDIZAJE					
TECNICAS SIMPLES		PRINCIPIOS BASICOS APRENDIZAJE COOPERATIVO	DEL	DE QUE FORMA	ESPACIO CURRICULAR
	LECTURA COMPARTIDA	Interacción simultanea Participación igualitaria	Los estudiantes leen por párrafos, comentan lo que entienden con base a la lectura de su compañero y dictan sus ideas de un párrafo; todos participan igualitariamente. Cada alumno menciona lo que entendió acorde a sus posibilidades..		Asignatura: Ciencias naturales Espacio: Salón de clases Contenido: Aprovechamiento de la energía Bloque: IV Sesión: 20 de abril
	1-2-4	Interdependencia positiva	Los compañeros conversan entre ellos mismos por parejas y después lo hacen en equipo; para después llegar a establecer un acuerdo de que respuesta darán en la pregunta que se les presente. La interdependencia positiva obliga a reunirse primero con el fin de garantizar una toma de acuerdos para emitir la respuesta.		Asignatura: Geografía Espacio: salón de clases Contenido: El comercio internacional Bloque: IV Sesión: 21 de abril
	MAPA CONCEPTUAL A CUATRO BANDAS	Participación igualitaria Interacción simultanea	Cada alumno se compromete y garantiza que la participación sea equitativa. Los alumnos revisan una parte del texto con el propósito de organizar la información en globos o recuadros que completaran el mapa conceptual, cada uno parte de lo que sabe e interactúa de forma que realice el trabajo de mejor manera.		Asignatura : Historia Espacio: salón de clases Contenido: Imperio bizantino, Islam y expansión musulmana, India, China y Japón en la edad media Bloque: IV Sesión: 25/abril
	UNO POR TODOS	Responsabilidad individual	El grupo se hará cargo de asumir responsabilidades individuales para lograr un objetivo común, será responsable de contribuir con su actitud para realizar la tarea con éxito; pues la revisión de un trabajo dependerá para la evaluación de todo el equipo.		Asignatura: Español Espacio: Salón de clases Contenido: Textos literarios en lengua indígena Bloque: IV Sesión: 17 de abril
	LAPICES CENTRO	Responsabilidad individual Participación igualitaria	Los alumnos tienen el derecho de hacer aportaciones de forma que sea justo e igualitario, para argumentar la manera en que		Asignatura: Formación Cívica y Ética Espacio: Salón de clases Contenido: La constitución

			<p>realizaran el trabajo antes de emitir una respuesta en su hoja de trabajo.</p> <p>La responsabilidad individual la asumen cuando escriben la respuesta con ideas fundamentadas en los cuatro integrantes de los equipos.</p>	<p>política y los derechos de las niñas y los niños Bloque: IV Sesión: 18 de abril</p>
<p>TECNICAS COMPLEJAS</p>	<p>ROMPECABEZAS</p>	<p>Interdependencia positiva Responsabilidad individual Interacción simultanea</p>	<p>La interdependencia limita los recursos que se distribuirán en cada grupo, de modo que el trabajo sea individual y grupal al mismo tiempo. La responsabilidad individual existe cuando se valora positivamente el aprendizaje de cada alumno tanto individual como colectivo La interacción simultanea se valora cuando se reconoce que los alumnos alcanzaron un objetivo acorde a sus posibilidades al participar en la técnica</p>	<p>Asignatura: Artes visuales Espacio: Suelo con tapetes Contenido: Artes visuales Bloque: IV Sesión: 19 de abril</p>

EVIDENCIAS



Evidencia 1 del Plan 1. Muestra la estrategia de cómo expresan sus sentimientos y emociones las y los participantes



Evidencia 2 del Plan 2. Ejemplo del trabajo que se realizó en el centro de interés “Conozcamos canciones, rimas o adivinanzas de los pueblos originarios de México”.



Evidencia 3 del Plan 2. Muestra del centro de interés que consistía en trazar un polígono y hacer un cartel de "¿Qué es la violencia?" y también anotar las características de la figura.

Sillas sudafricanas y Cooperativas

• ¿Cómo puede ejercer violencia por determinar a otra persona? Hablando de y discriminando

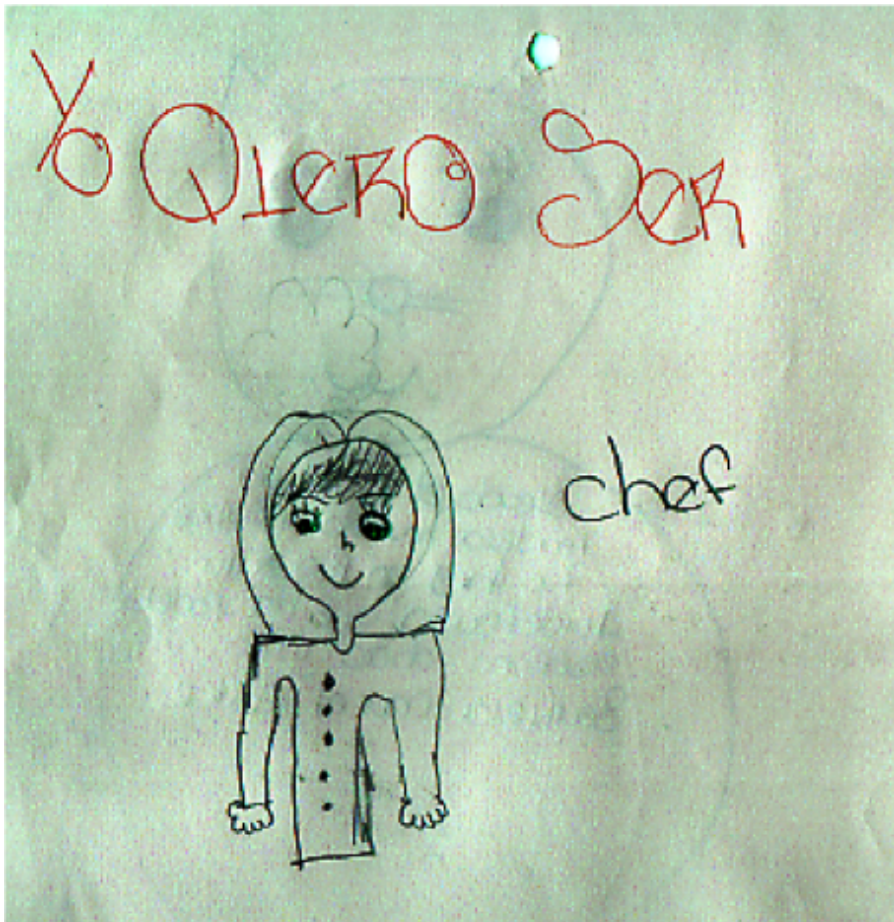
¿Cómo me sentí?

me da vara y envidiado por los que estaban invitados

¿Cómo puedes jugar las sillas de manera justa?
Sin apartar lugares a los invitados

• ¿Cuándo has sentido que causa a otras personas al ejercer la violencia? Cuándo Hobbes y hizo los sentimientos de las personas

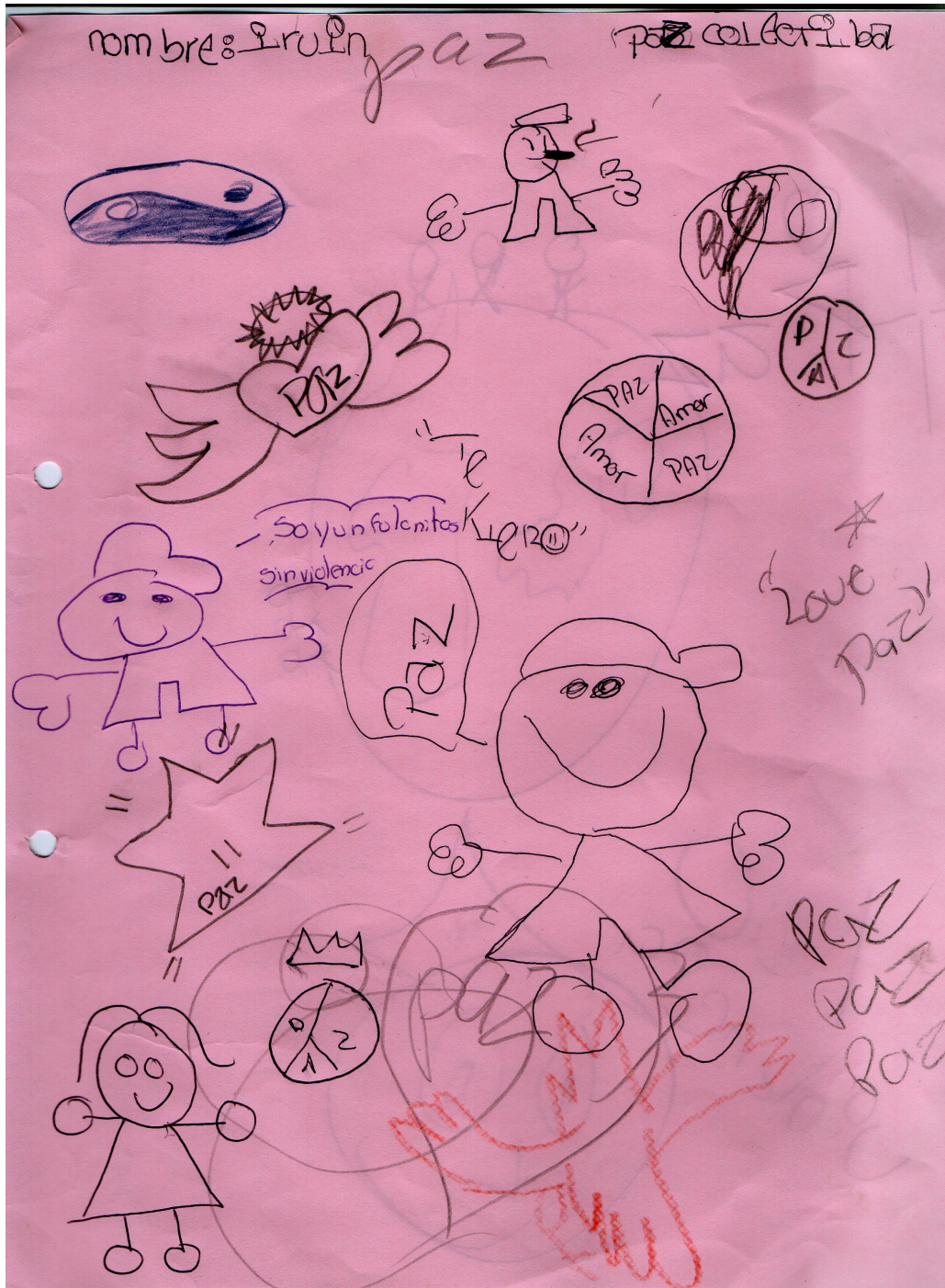
Evidencia 4 del Plan 3. Reflexión de lo que sintieron al realizar la estrategia de "Sillas sudafricanas y sillas cooperativas"



Evidencia 5 del Plan 4 de la estrategia ¿Qué quiero ser de grande?



Evidencia 6 del Plan 6. Fotografías que muestran la exposición de las propuestas de los candidatos y el debate, actividades que forman parte de la estrategia “Las elecciones”



Evidencia 7 del Plan 7. Dibujo de la "Paz colectiva"



Evidencia 8 del Plan 9. Convivencia de alumnos y alumnas de sexto grado con primer grado