



UNIDAD 094 D.F CENTRO

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA

NOMBRE DE LA TESIS

ESTRATEGIAS COOPERATIVAS EN GRUPOS DE ESCUELA

SECUNDARIA

DIRECTOR DE TESIS

MAESTRO JULIO RODOLFO GRIMALDO ARRIAGA

ALUMNO

NOÉ MARTÍN CARDONA GARCÍA

CIUDAD DE MEXICO, 2017

INDICE

Introducción	1
Capítulo 1. Contexto problematizador	3
1.1 Contexto del sujeto de estudio	3
1.2 Contexto inclusivo	6
1.3 Política educativa en el contexto nacional	8
1.4 Diagnóstico socioeducativo	12
1.5 Situación problemática, barreras para el aprendizaje y la participación y enunciado	19
1.6 Pregunta de investigación, supuesto de acción y propósito de la Intervención	20
1.7 Aspecto Teórico-metodológico de la intervención	20
1.8 Aspecto práctico de la intervención	23
Capítulo 2. Fundamentación teórica, conceptual y filosófica de la práctica docente.....	25
2.1 La diversidad en el ámbito escolar de educación básica	25
2.2 Construcción de ambientes de aprendizaje	27
2.3 Reflexión de mi práctica docente	32
Capítulo 3. Fundamentación de la mediación pedagógica cooperativa desde el enfoque curricular.....	35
3.1 Articulación teórica y práctica del currículo	35

3.2 La mediación docente	38
3.3 Aspecto teórico de los modelos de intervención inclusivos	41
3.4 Modelo de intervención para primer año	50
3.5 Modelo de intervención para segundo año	58
Capítulo 4. Narración de la experiencia pedagógica de la intervención	73
4.1 Interpretación y evaluación teórica y práctica de la intervención	73
Conclusiones.....	112
Referencias bibliográficas	115
Referencias electrónicas	117
Anexos	119

Introducción

La presente tesis responde a la intervención docente realizada en la escuela secundaria oficial número 109 León Felipe turno matutino en un grupo de primero y segundo grado, siguiendo las consideraciones epistemológicas de la investigación acción, los elementos de la narrativa biográfica, los fundamentos teóricos y empíricos de la práctica docente y la propuesta pedagógica de la maestría en educación básica de la unidad 094 centro en la línea de inclusión educativa.

El capítulo primero integra los elementos contextuales del sujeto de estudio; así como consideraciones de la inclusión educativa, mismas que aparecerán en todo éste documento porque la maestría está enfocada hacia esa línea de estudio. Además, contiene un diagnóstico socioeducativo, que se presenta como elemento del contexto del sujeto de estudio dentro de una política educativa el ámbito educativo nacional, a partir de las recomendaciones internacionales en el tema de la educación.

Parte del capítulo uno lo integran los elementos que surgen de la necesidad de intervenir la práctica docente en el aula, la problemática identificada, la pregunta de investigación y el propósito de la intervención, son consideraciones guía de la presente promoción de mejora del trabajo pedagógico.

Atender las recomendaciones del sistema educativo nacional son parte importante de la labor docente; por lo tanto, en el capítulo número dos por medio de una fundamentación teórica de la práctica docente se atienden conceptos que emanan de la reforma educativa, como: La diversidad áulica, construcción de ambientes de aprendizaje y una reflexión filosófica que tiene la intención de dar un giro a la manera de ejercer la docencia.

La propuesta de intervención que se pone a disposición, pretende ofrecer elementos que enriquezcan la planificación docente, dando respuesta al currículo educativo vigente; entonces, el capítulo tres alberga propuestas corte pedagógico como : La mediación docente, el aprendizaje cooperativo y los centros de aprendizaje, estos elementos se fusionan en dos modelos de planificación docente para intervenir la práctica docente en un

grupo de primero y segundo grado de escuela secundaria, de los mismos se realiza una fundamentación teórica que justifica su aplicación pedagógica.

Por medio de la narrativa biográfica en el capítulo cuatro se ubica la interpretación de los resultados de la intervención realizada en la escuela secundaria número 109 León Felipe, atendiendo la necesidad de mejorar la práctica docente. La presentación de los resultados es una narración de la experiencia pedagógica que ocurrió en aulas, frente a estudiantes de nivel básico, de quienes se recupera su voz; es decir, su sentir, pensar y su hacer; acompañada de otras voces de actores que estuvieron en el lugar, como la de los padres de familia o tutores, la del propio docente, los documentos normativos y la reflexión sobre los acontecimientos cotidianos.

CAPÍTULO 1

CONTEXTO PROBLEMATIZADOR

1.1 Contexto del sujeto de estudio

Para adentrarnos en nuestro sujeto de estudio, alumnos de primero y segundo grado de escuela secundaria, describiremos su contexto, como una referencia más, que permita su mejor análisis y comprensión. La escuela en donde realizaré la intervención pedagógica es la secundaria diurna No. 109 León Felipe, misma que se encuentra ubicada en el Distrito Federal, delegación Miguel Hidalgo, en la Calzada San Bartolo Naucalpan s/n entre Lago Musters y Río Uruguay, Colonia Argentina Antigua. La demarcación es una de las 16 delegaciones con que cuenta el Distrito Federal. Colinda la norte con la delegación Azcapotzalco, al oriente con la delegación Cuauhtémoc, al suroriente con la delegación Benito Juárez, al sur con la delegación Álvaro Obregón, al poniente con la delegación Cuajimalpa, los municipios de Naucalpan y Huixquilucan.

En la delegación Miguel Hidalgo se encuentran algunas de las colonias y fraccionamientos más lujosos de la Ciudad de México, como Lomas de Chapultepec, Bosques de las Lomas y Polanco; otras de carácter popular como Popotla, Pensil, Argentina Antigua, Tacuba; o bien de clase media alta como la Escandón, Anáhuac, Daniel Garza, San Miguel Chapultepec, entre otras. También hay colindancia territorial con Naucalpan en donde se ubican distintos complejos militares.

Las colonias de la delegación dan albergue a una diversidad socio-cultural y política, dentro de esta diversidad cabe preguntarse ¿por qué es importante conocer el contexto de nuestro sujeto de estudio? ¿de qué manera influye el contexto en la vida escolar y cotidiana de los alumnos y maestros? ¿qué representa el compartir el espacio áulico con personas con otros usos y costumbres?

A los alrededores del inmueble se encuentran un panteón, una primaria, una unidad habitacional, una empresa de autopartes. La escuela es fácil de ubicar porque está a dos cuadras del metro panteones, sobre la Calzada San Bartolo Naucalpan.

La colonia se encuentra cerca de otras, que tienen un mismo o quizá mayor grado de problemas sociales como la violencia física, el robo, la drogadicción, alcoholismo, prostitución. Los estudiantes pertenecen a familias de distinta clasificación; la siguiente información es proporcionada por El Instituto Nacional de Estadística Geográfica e Informática (INEGI) censo 2010:

En México, de cada 100 hogares: 64 son nucleares, formados por el papá, la mamá y los hijos o sólo la mamá o el papá con hijos; una pareja que vive junta y no tiene hijos también constituye un hogar nuclear; 24 son ampliados y están formados por un hogar nuclear más otros parientes (tíos, primos, hermanos, suegros, etcétera); 1 es compuesto, constituido por un hogar nuclear o ampliado, más personas sin parentesco con el jefe del hogar; 9 son unipersonales, integrados por una sola persona; 1 es corresidente y está formado por dos o más personas sin relaciones de parentesco ;la información del Censo 2010, muestra que de cada 100 hogares 25 están a cargo de una mujer. (INEGI,2010).

La información anterior es un aspecto importante para entender el contexto familiar y social del sujeto de estudio, adolescentes de primero y segundo grado de secundaria; complementando el aspecto contextual del sujeto de estudio, se agregan elementos teóricos que ayudan a entender la etapa fisiológica del estudiante de secundaria. La palabra adolescencia proviene de un término latino que significa crecer, padecer, sufrir, ir creciendo para convertirse en adulto. Implica un periodo de crisis entendido como proceso de cambio a través del cual el joven alcanza la autonomía psicológica y se inserta en el medio social, sin la mediatización de la familia.

Por lo tanto, el adolescente en busca de su propia identidad, necesita alcanzar una definición de sí mismo, una valoración y una seguridad personal, partiendo de la reorganización de la personalidad con la revisión de los procesos de identificación con las figuras primarias, de la integración con personas y con grupos sociales, culturales, políticos, la apertura al mundo de la economía, con una búsqueda del sentido de la vida y en el desarrollo de un proyecto personal; entonces me cuestioné lo siguiente: ¿qué debe hacer el docente para conocer el entorno familiar de sus alumnos? ¿de qué manera se establecen lazos de comunicación con los padres o tutores de los educandos? ¿cómo se podría aminorar la problemática familiar del alumno?

Cerca del edificio que ocupa la escuela secundaria 109 León Felipe hay algunos deportivos, pero son ocupados por personas viciosas que ahuyentan a los visitantes, éstas

personas que en apariencia no tienen una actividad que les entretenga en algo positivo acuden a la hora de la salida escolar a realizar múltiples actividades, algunas de ellas no son favorables porque van a golpear, asaltar, extorsionar o vender droga.

La diversidad multicultural es significativa porque hay una confluencia que procede de distintos estados del interior de la República Mexicana que habitan en el Estado de México y Distrito Federal, lo que da paso a un intercambio cultural interesante en la convivencia cotidiana de los jóvenes. La mayoría de la matrícula es ocupada por estudiantes del Estado de México (ésta información es obtenida por un cuestionamiento a los estudiantes en el aula con la intención de saber en dónde viven).

La desigualdad escolar, exclusión, injusticia, discriminación, son una problemática real que se presenta a diario en el centro escolar, algunas ocasiones de manera directa o indirecta en la institución, entre alumnos y maestros; autoridades internas o externas, que se perciben como punto de desencuentro afectando la dinámica de la escuela; entre otras, se puede mencionar el comentario de padres de familia al descalificar a las escuelas adjetivándolas de malas o buenas.

Es necesario hacer una pausa en el camino de la investigación para contestar algunos cuestionamientos, porque de inmediato comienzo a realizar un análisis retrospectivo conceptual para buscar algunos referentes relacionados con el paradigma inclusivo, aterrizándolo a una aplicación patológica o clínica al cien por ciento; es decir, en el ambiente escolar el tema de inclusión solo se refería a los estudiantes que tuvieran algún impedimento físico o mental. Entonces con la finalidad de modificar conceptos o reconstruirlos me pregunto: ¿qué es la inclusión? ¿qué se dice en los planes y programas al respecto? ¿qué conocimiento se tiene a nivel social de la inclusión? ¿qué lineamientos se han establecido en el ámbito escolar para interactuar con la inclusión?

Enseguida integraré aspectos relacionados con el enfoque inclusivo dando un seguimiento a algunos de los documentos que ha aportado la reforma educativa en nuestro país a partir de las recomendaciones internacionales que han incidido de manera directa en el funcionamiento y organización del sistema educativo nacional, especialmente en el ámbito del nivel básico.

1.2 Contexto inclusivo

El tema de la inclusión no se aborda de manera clara en los planes y programas de educación básica, la literatura va apareciendo poco a poco, los esbozos se mencionan en las modificaciones que se realizan para tapar las lagunas en ésta y otras cuestiones, citando uno de los documentos que rigen el funcionamiento de las instituciones de educación básica, en su apartado Educación Inclusiva numerales 41 y 42 manifiesta:

El director y el personal docente pondrán especial cuidado en la identificación de alumnos que presentan necesidades educativas especiales: con discapacidad o aptitudes sobresalientes, alumnos indígenas, migrantes y alumnos que, por motivos de salud, requieran ausentarse temporalmente de clase, con el propósito de satisfacer sus requerimientos de aprendizaje con apoyo del personal especializado. (SEP, 2009-2010, p.17).

Parece que las autoridades educativas no se atreven a poner el dedo en renglón y siguen viendo a la inclusión de una manera distinta a la que las recomendaciones internacionales elaboradas en Jomtien Tailandia en la Conferencia mundial sobre Educación para todos (UNESCO 1990) y en la Declaración de Salamanca (UNESCO 1994) en donde se establece la inclusión de niños, jóvenes y adultos con necesidades educativas especiales dentro del sistema común de educación, fomentar y facilitar la participación de padres, con unidades y organizaciones de personas con discapacidad en la planificación y el proceso de adopción de decisiones para atender a las alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales.

Además, en el foro de Dakar (UNESCO2000) se sugiere incluir a los excluidos: mejorar el acceso a la educación y la calidad de ésta; dar servicio a los niños que están excluidos por razones circunstanciales como la pobreza, la discriminación o la violencia comunitaria; en seguida se presentan una serie de situaciones que se considera son actos de exclusión.

Podemos estar en una situación próxima de exclusión en donde participamos de manera inconsciente al no calificar los trabajos de los alumnos, no escucharles, castigarles, señalarles, etc. Todo esto con el consentimiento de las autoridades, que, al desconocer el enfoque de inclusión, permiten que esto se siga dando en la labor docente. La intención de esta intervención es implementar desde el aula, una forma de trabajo cooperativa en

donde se incluya a todos los estudiantes, para que tengan la posibilidad de aprender de sus compañeros y maestro.

La inclusión no es un tema propio del contexto escolar, por eso en las recomendaciones internacionales se requiere que todos participemos, pero difícilmente se puede hacer de manera correcta si la máxima autoridad en el país, el presidente actual, lo mismo que su antecesor, hablan de la inclusión desde el discurso político, en donde se dice que se tiene que hacer, pero no se dan las condiciones económicas, sociales y escolares para llevar a buen término la realización de dicha empresa.

A diario encontramos casos de niños en situación de calle que son apoyados por personas que se encargan de proporcionarles algo de caridad, pero esto sólo es un paliativo y no ayuda a remediar la situación personal y social de los mismos, también podemos escuchar comentarios en donde se pone de manifiesto el desprecio por estos niños; por supuesto, ellos mismos se excluyen y deciden no participar o interactuar con personas que no sean afines con su forma de vivir.

Definitivamente, nos falta mucho por aprender en el tema de inclusión, pero con la voluntad y trabajo diario, humano, tal vez podamos los docentes, mejorar un poco o mucho, la vida de marginación que viven nuestros alumnos, no solo en el aspecto económico, sino en el más importante, el del ser humano.

Y es que a pesar de leer sobre la inclusión en los documentos que envían las autoridades educativas para ser atendidos en las reuniones entre docentes, se tienen muchas dudas e incertidumbre en el tema, por eso, con el estudio constante y su aplicación, podemos llegar a entenderlo, dominarlo, transmitirlo en el aula y en la escuela, con la idea de aplicarlo en las prácticas escolares y cotidianeidad, porque este tema es carácter universal, no solo escolar, es algo que debe de regir nuestra actividad humana, en la siguiente sección se realizará una selección de los cambios en la educación básica, en especial en la escuela secundaria.

1.3 Política educativa en el contexto nacional

La transformación educativa que se plantea el Plan Nacional de Desarrollo 2007- 2012, y los objetivos señalados en el Programa Sectorial de Educación (PROSEDU 2007- 2012), son el marco que da rumbo y sentido a las acciones de política educativa que se impulsan en el México de hoy y el de las próximas décadas.

Con base en el artículo 3º constitucional y en apego a las atribuciones que le otorga la Ley General de Educación, la Secretaría de Educación Pública propuso como uno de los objetivos fundamentales del PROSEDU, elevar la calidad de la educación para que los estudiantes mejoren su nivel de logro educativo, cuenten con medios para tener acceso a un mayor bienestar y contribuyan al desarrollo nacional.

La estrategia principal para la consecución de dicho objetivo en el ámbito de la educación básica, la constituye la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB), cuyos propósitos se centran en atender los retos que enfrenta el país de cara al nuevo siglo, mediante la formación de ciudadanos íntegros y capaces de desarrollar todo su potencial, y en coadyuvar al logro de una mayor eficiencia, articulación y continuidad entre los niveles que conforman este tipo de educación.

A partir de las reformas que se realizaron en educación preescolar (2004) y educación secundaria (2006) se establecieron las bases del perfil de egreso de la educación básica y las competencias para la vida. En 2008, se señaló la necesidad de llevar a cabo un proceso de revisión y de reforma de la educación primaria para articularla con el último año de preescolar y el primero de secundaria. Las reformas a la educación preescolar (2004) y a la educación secundaria (2006), el perfil de egreso de la educación básica elaborado en 2006 y las competencias para la vida; así como el plan y los programas de estudio del nivel de primaria, vigentes desde 1993, sirvieron de base el diseño de la reforma curricular de la educación primaria, actualmente en curso.

Un aspecto sustantivo que se consideró para este proceso, fue la necesidad de articular la educación primaria con los niveles adyacentes, es decir, con la educación preescolar y la educación secundaria y, en consecuencia, favorecer el desarrollo de competencias durante la educación básica.

Por su parte, la Alianza por la Calidad de la Educación, suscrita en mayo del 2008 por el gobierno federal y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, estableció la necesidad de impulsar la reforma de los enfoques, asignaturas y contenidos de la educación básica, con el propósito de formar ciudadanos globales capaces de desarrollar todo su potencial.

En el Plan y programas de estudio de educación primaria 2009, se definieron los campos formativos y las asignaturas que conforman el mapa curricular de la educación básica, para dar cumplimiento a los propósitos formativos establecidos en el perfil de egreso de la misma. Los rasgos centrales del plan y los programas de estudio de 2009, que los distinguen de sus antecedentes de 1993, radican en la continuidad a los planteamientos del plan y los programas de estudios de educación secundaria 2006 y se reconocen como el hilo conductor de la reflexión y la práctica educativa en la escuela respecto a tres elementos sustantivos: la diversidad y la interculturalidad, el énfasis en el desarrollo de competencias y la incorporación de temas que se abordan en más de una asignatura.

En virtud de lo anterior la RIEB, debe ser entendida desde una perspectiva que supere la concepción que reduce el desarrollo curricular a sólo revisar, actualizarse y articular los planes y programas de estudio, se debe acudir a ella con la intención de adaptar sus preceptos al trabajo áulico; partir de una visión que incluya los diversos aspectos que conforman el desarrollo curricular en su sentido más amplio; es decir, el conjunto de condiciones y factores que hacen factible que los egresados alcancen los estándares de desempeño: los conocimientos, las habilidades, las actitudes y los valores. El propósito de la RIEB es ofrecer a los estudiantes de educación básica de nuestro país, un trayecto formativo coherente y de profundidad creciente de acuerdo con sus niveles de desarrollo.

Aspectos sustantivos de la Reforma Educativa: Articulación entre los niveles que conforman la educación básica. Continuidad entre la educación preescolar, primaria y secundaria. Énfasis en temas relevantes para la sociedad actual y en la formación para la vida.

Beneficios de la Reforma Integral de la Educación Básica: Contar con Planes y programas de estudio actualizados, con enfoques de enseñanza pertinentes y con la definición de los

aprendizajes esperados por grado y asignatura. Fortalecer la formación de directivos y docentes. Impulsar procesos de gestión escolar participativos. Uno de los aspectos importantes en esa reforma educativa es el tema de la inclusión, enfoque que ha ido permeando en las instituciones de educación básica; por lo tanto, requiere de una atención especial que permita reconocer su aplicación desde la práctica docente y no solamente desde el discurso pedagógico social o escolar.

Para identificar aspectos de la inclusión es necesario reconocer actos o ejercicios de esta índole que se realizan en los centros escolares y aulas, con la intención de adoptar el enfoque inclusivo en las prácticas educativas que se desarrollan de manera cotidiana en las aulas. En el Acuerdo 592 por el que se establece la Articulación de la Educación Básica en su apartado I.8 Favorecer la Inclusión para atender a la diversidad, se menciona que:

[...] los docentes deben promover entre los estudiantes el reconocimiento de la pluralidad social, lingüística y cultural como una característica del país y del mundo en el que viven, y fomentar que la escuela se convierta en un espacio donde la diversidad puede apreciarse y practicarse como un aspecto de la vida cotidiana y de enriquecimiento para todos. (SEP,2011, p. 27).

Es necesario que los estudiantes y docente reconozcan a la igualdad como la posibilidad de una democracia en donde los ocupantes puedan proponer y disponer de los recursos que se tengan en la institución para dar cabida a las distintas expresiones y muestras de cultura que emanan de la heterogeneidad que acude día con día a las aulas de las instituciones educativas de educación básica, ir en busca de una educación: “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, p.27).

Desde la práctica cotidiana docente y como integrante activo reflexivo de una sociedad magisterial y civil, puedo argumentar que algunos de los actos de exclusión que se dan en el sistema educativo tienen que ver con la selección de alumnos por medio de pruebas, que tratan de dar una igualdad de oportunidades a los estudiantes para que ingresen a la

escuela de su gusto, ya sea por la cercanía a su domicilio, por la recomendación familiar, de amistades, por la imagen y/o prestigio de la institución.

Para ejemplificar, hay escuelas secundarias que se dan el lujo de seleccionar a sus alumnos, aquellos que tengan el mejor promedio podrán acudir a esas escuelas, pero una vez ya inscritos en las mismas, firman los alumnos y sus padres un reglamento, que les obliga a mantener un promedio, si no se les da de baja y los trasladan a otra escuela de menor nivel, llamadas así en el argot educativo, ese es otro acto de exclusión, etiquetar a las escuelas, como buenas y malas; por lo tanto, los docentes y alumnos que sean usuarios de esas instituciones, tendrán un futuro estigmatizado, de mala calidad, afectando esto a otros contextos como el social, para reafirmar lo anterior se puede agregar que:

La expresión exclusión social conlleva una «imagen dual» de la sociedad, con la existencia de un sector «integrado» y otro «excluido». Así, el «estudio de la lógica de la exclusión social nos remite en primer lugar a todo aquello que en un momento dado determina la ubicación de los individuos y los grupos sociales a uno u otro lado de la línea que enmarca la inclusión y la exclusión. (Tezanos, 1999 en Jiménez 2009, p.20).

La escuela tiene un papel importante a nivel social porque como se refiere en la cita, las transformaciones de carácter social, personal, familiar, le obligan a renovarse continuamente; por ende, los profesores que están frente a los estudiantes ofreciendo el servicio educativo deben de estar actualizándose de manera permanente y ser apoyados por otras instituciones como la familia, la sociedad política, económica, cultural y los medios de comunicación.

Pero la educación queda en un lugar de mediación política en donde sólo se utiliza como tema de atención efímera, mientras se consigue lo que se quiere, posteriormente será dejada como siempre, en manos de los docentes, que desde nuestro entendimiento y preparación académica haremos mediante un acto de resistencia, lo que consideremos mejor para los estudiantes.

Para responder a las exigencias de la reforma educativa realizada en nuestro país, se realizará una intervención escolar que integrará elementos de carácter pedagógico, del enfoque inclusivo y del trabajo cooperativo, a favor de establecer un ambiente de trabajo

cordial en donde se establezca el diálogo como un punto de encuentro en el trabajo áulico cotidiano; la intervención se estructura a partir de los criterios que aparecen en los siguientes apartados.

1.4 Diagnóstico socioeducativo

La reforma trajo consigo nuevas formas de evaluar, de enseñanza y aprendizaje, de organización áulica, un tema recurrente poco entendido o aplicado hasta el momento es el de las competencias, esto porque su entendimiento, aplicación y adaptación resultan más de un esfuerzo propio del docente, que de una buena estructura institucional o gubernamental que proporcione herramientas y recursos necesarios al docente para su inserción, transmisión y ejecución de las innovaciones educativas.

Uno de los autores que tiene una influencia muy significativa en lo que se refiere a la construcción del currículo del sistema educativo nacional de educación básica, en el tema del aprendizaje para la vida (competencias) es Jacques Delors y su autoría: Los cuatro pilares de la educación en: La educación encierra un tesoro (1994) punto de partida para las competencias y demás innovaciones educativas; enseguida integraré los aspectos que considero más relevantes de esta propuesta para mi intervención.

Aprender a conocer [...] comunicarse con los demás. Aprender a aprender ejercitando la atención, la memoria y el pensamiento no de una manera automatizada [...]. Aprender a hacer [...] Se deben de formar colectivos de trabajo o grupos de proyecto, saber ser denota la capacidad de comunicarse y trabajar con los demás, para afrontar y solucionar conflictos. Aprender a vivir juntos [...] Se requiere un enfrentamiento mediante el diálogo y el intercambio de argumentos, será uno de los instrumentos necesarios de la educación del siglo XXI". Aprender a ser la educación debe de contribuir al desarrollo global de cada persona: cuerpo y mente, inteligencia, sensibilidad, sentido estético, responsabilidad individual, espiritualidad. (Delors, 1994, p. 2-8).

El documento de Los cuatro pilares de la educación es un referente importante para conocer el origen de la reforma en los planes y programas de la educación básica, esta propuesta fue retomada para la realización de un rompecabezas en donde las piezas se fueron perdiendo en la escritura, sólo para ejemplificar cito lo siguiente:

Una competencia implica un saber hacer (habilidades) con saber (conocimiento), así como la valoración de las consecuencias del impacto de ese hacer (valores y actitudes). En otras palabras, la manifestación de una competencia revela la puesta en juego de conocimientos, habilidades, actitudes y valores para el logro de propósitos en un contexto dado. (SEP, 2006, p.11).

El extracto anterior aporta un concepto compuesto tomado de algunos autores como César Coll (2007) y Phillipe Perrenoud (1997); lo que ocasiona una confusión en lo que se pretende transmitir, la pretensión de las autoridades en el tema considero que no es mal intencionada, pero en un país en donde el hábito por la lectura es deficiente, solo provoca negación de los docentes, por lo no entendido, provocando un regreso a lo que se ha hecho en la cotidianeidad, considerando lo propio como funcional y las innovaciones o propuestas actuales como disfuncionales; con la intención de contrastar la información de los documentos que norman la educación básica, para llegar al entendimiento agrego que:

Tradicionalmente la competencia se ha entendido como el conjunto de los conocimientos, cualidades, capacidades, y aptitudes que permiten discutir, consultar y decidir sobre lo que concierne al trabajo [...]. Son entonces un conjunto de propiedades en permanente modificación que deben ser sometidas a la prueba de la resolución de problemas concretos en situaciones de trabajo que entrañan ciertos márgenes de incertidumbre y complejidad técnica, lo que implica que la competencia no proviene de la aprobación de un currículo escolar formal, sino de un ejercicio de aplicación de conocimientos en circunstancias críticas. (Gallart y Jacinto, citados en Cano, 2009, p.19).

Con lo expuesto, se muestra la falta de información en los planes y programas 2006, lo que ocasiona un desconocimiento del origen de la información; en el concepto de Gallart y Jacinto se aborda el lugar de procedencia de las competencias, el campo laboral, en el plan de secundaria no se menciona el cómo llega este enfoque a la escuela; además se sitúa a las competencias en un plano extraescolar, cosa que en los planes se da por entendido que conciernen al ámbito educativo, el plan 2006 plantea poner en juego conocimientos y el concepto utilizado para contrastar se refiere a conocimientos razonados; por lo tanto existe una deficiencia notoria en cuanto al manejo de información que se da para entender una reforma educativa nacional.

El documento de Jacques Delors, Los cuatro pilares de la educación, da una idea clara de lo que se pretende en cuanto al tema de las competencias, su aplicación y utilización en el sistema es complejo, ese es otro tema que hasta el momento sigue en la agenda del debate nacional en el campo educativo; lo que nos ocupa en este momento es poner en

discusión la falta de recursos institucionales al permitir una pobre interpretación de una idea difícil desde su nacimiento y reconocimiento.

Un texto de esta índole al estar remendado y no proporcionar una bibliografía completa de los documentos que dan origen al mismo, ocasiona que el docente, sólo tome un poco, de lo poco que se plantea ahí; por lo tanto, el desinterés por su aplicación y en consecuencia el regreso a las prácticas docentes individualistas e interpretativas en donde cada profesor lleva a su planificación lo que considera pertinente que sus alumnos aprendan porque: "...ante cada grupo de estudiantes, la tarea específica del maestro consiste en facilitarles el acceso al conocimiento, para que se apropien de él y lo recreen..."(Fierro, 1999, p.34).

Pero al no encontrar acompañamiento en la normatividad, en la realidad el maestro se dedica a buscar materiales que le permitan entender o descifrar una idea, sin detenerse a reflexionar sobre la calidad de la misma; en su premura por comprender el fenómeno busca actividades diversas, análogas a la temática en turno, para que los alumnos ejerciten y logren un aprendizaje propio se investigan formas distintas que aporten y enriquezcan el enfoque, para abordar los temas y presentarlos con una amplia gama de estrategias didácticas para que los alumnos lo puedan asimilar, procesar y aplicar en distintos contextos.

Terminar con los contenidos de los planes y programas de estudio se vuelve una obsesión docente, adquirida por los jefes de clase, directores, padres y madres de familia, compañeros maestros e incluso algunos alumnos, en ese punto el profesor debe recurrir a la flexibilidad que le otorga el currículo para jerarquizar lo que considera importante para el aprendizaje permanente de sus alumnos.

Lo último no se menciona para que el profesor se desentienda de lo que se pide a nivel gubernamental, que está encaminado a que los estudiantes adquieran cultura general, la referencia va en el sentido de jerarquizar en el tema, se menciona que hay que definir opciones, hay que seleccionar y atender las prioridades desde la experiencia docente. Cuando se amplían o introducen nuevos contenidos en el currículo de la educación básica, hay que recortar o excluir otros porque: "Los currículos sobrecargados que no tienen en

cuenta este hecho son un obstáculo para el aprendizaje significativo y funcional, una fuente de frustración para el profesorado y el alumnado, y una dificultad añadida para seguir avanzando hacia una educación inclusiva". (Coll, 2006, p.16).

A la exigencia de las autoridades externas e internas de la escuela se suma la presión familiar, social y la del propio docente que bajo esa constante quiere dar respuesta favorable a la petición, y aunque es consciente de lo maquillado del proceso, queda cautivo por el sistema, no teniendo más alternativa que comprobar que los contenidos fueron abordados en su totalidad, pero no garantizando en su mayoría un buen índice de aprendizaje significativo. Otro autor en el tema de las competencias es Philippe Perrenoud por su constante aparición en los documentos de actualización docente y en las actividades educativas escolares, su definición:

Competencia es la aptitud para enfrentar eficazmente una familia de situaciones análogas, movilizandole a conciencia y de manera a la vez rápida, pertinente y creativa, múltiples recursos cognitivos: saberes, capacidades microcompetencias, informes, valores, actitudes, esquemas de percepción, de evaluación y de razonamiento. (Perrenoud citado en Cano, 2009, p.18).

Existe una confusión en tema de las competencias que considero se aclaran en gran medida con la cita anterior, porque en el medio educativo se ha argumentado que ésta modalidad pedagógica viene a quitar conocimientos de los programas de varias asignaturas, para ejemplificar, cuando pidieron los exámenes extraordinarios u ordinarios, se generalizó una preocupación de qué integrar a esos instrumentos si ya se iban a enseñar y a evaluar solo las competencias de los alumnos, para aclarar agregó que:

Una competencia nunca es el puro y simple empleo <racional> de conocimientos, de modelos de acción, de procedimientos. Formar a través de competencias no lleva a dar la espalda a la asimilación de conocimientos. Sin embargo, la apropiación de varios conocimientos no permite su movilización ipso facto en situaciones de acción. (Perrenoud, 1997, p.9).

Pero desde mi perspectiva, esto se debió a una falta de interés por leer, capacitación, actualización y razonamiento del docente y sobre todo de las autoridades que hicieron llegar una propuesta internacional de manera directa sin darle el tratamiento necesario para su entendimiento y aplicación.

El plan de secundaria es el que deja ver de manera más significativa el enfoque por competencias que se estableció en la educación básica en sus distintas modalidades con una visión futurista; empero, quedan muchas dudas, por ejemplo: En el tema de cómo evaluar las competencias, ilustramos con los siguientes autores que no resulta fácil hasta ahora su proceso de evaluación. Se argumenta que “las competencias, como las capacidades, no son directamente evaluables”. (Coll, 2007, p.38). Y “las capacidades no son evaluables; por el contrario, las competencias sí son verificables y evaluables”. (Garagorri, 2007, p.50).

Esto obliga al docente a investigar para cambiar a este enfoque y no acudir de manera atropellada a su implementación y/o adopción sólo por mandato de las autoridades, debe de existir una reflexión profunda de cómo, por qué, cuándo ir dando respuesta a las distintas propuestas, no negarse de lleno en el tema, al contrario adoptar una posición de enriquecer de manera paulatina la práctica docente con lo que se puede integrar en la práctica educativa de cada profesor, fundamentando las decisiones en las necesidades educativas de los estudiantes, se debe de reflexionar esto :

Estamos colocados, a mi parecer, en una disyuntiva equivocada: o aceptamos completamente los modelos educativos “recomendados” por las naciones hegemónicas en el concierto mundial, y progresamos, o continuaremos en el subdesarrollo bajo el supuesto de rechazarlos. Deberíamos explotar posiciones intermedias. Aceptemos pues el beneficio de la duda sobre la educación basada en competencias. No la descartaremos de inicio; pero tampoco la adoptemos a pie juntillas como fórmula que remediará todos nuestros males. (Torres, 2010, p.95).

Lo que menciona Torres a consideración propia es aplicable en nuestro contexto nacional, porque primero se hacen reformas y luego se informa a los maestros; por lo tanto, se realiza una negativa y se construyen prejuicios sobre la innovación, expresiones como las siguientes se pueden escuchar por doquier cuando se habla de la RIEB: ¿cambio? si es lo mismo, pero de otra forma, los que hicieron la reforma ni saben de qué se trata, los alumnos no saben y no les interesa, etc.

Considero que los profesores tenemos razón al rechazar algo que no conocemos, pero se debe de recordar que somos profesionales de la educación con la capacidad de enriquecer sus clases y tomar a las competencias como una oportunidad y/o pretexto para

incrementar elementos a la planificación; por lo tanto, se insiste en que se debe de apegar a la flexibilidad que otorga la normatividad y moldear los conocimientos con una intención propositiva, siempre dirigida a la innovación pedagógica o será que: “Quizá ya no seamos tan dóciles como para obedecer una orden reformista...”.(Skliar, 2008, p.118).

En el ciclo escolar 2011-2012 las autoridades educativas parece que quieren retomar el tema de competencias y han entregado un material que lleva por título: Curso básico de formación continua para maestros en servicio 2011 (Relevancia de la profesión docente en la escuela del nuevo milenio), en el mismo se pueden encontrar entre otras lecturas, la de Jacques Delors, un poco más completa, además se incluyen aspectos relacionados con las competencias a desarrollar en el docente se argumenta lo siguiente:

[...] una nueva matriz de formación docente que responda a las exigencias de la educación contemporánea que implica formarse en y para: a) la diversidad de la sociedad que está cada vez más interconectada [...]; b) la educación permanente[...]; c) el trabajo por competencias[...];d) la selección de contenidos[...]; e) el empleo de otros espacios curriculares[...]; f) favorecer la autonomía [...]; g) fomentar la participación [...]; h) articular interáreas, interciclos e interniveles [...]; i) la resolución de problemas y el trabajo por proyectos [...]la solidaridad y la cooperación [...]; j) la resolución de conflictos [...].(SEP, 2011, p.18).

La cita antepuesta es motivo de un análisis y reflexión de algunas de las actividades que tenemos que desarrollar los docentes, pero de manera poco fortuita, éstas reflexiones se tienen que realizar de manera autónoma o individual, porque en los cursos que se desarrollan de manera institucional, las personas encargadas de impartirlos, no tuvieron la capacitación necesaria para el tratamiento que requiere la información; entonces descalifican los materiales, ponen en juego su credibilidad y posible ayuda escolar, siempre hacen lo que dice el profesorado inconforme con estos recursos, generalmente, se desdeña la información y se regresa a una retórica que niega toda posibilidad de aceptación desde nuestra práctica educativa.

Del texto, Curso básico 2011; en el apartado II: Aprender a reflexionar a partir de la propia práctica, se recupera con la idea de fortalecer el comentario antes expuesto que, cuando se tienen los espacios de construcción no se aprovechan como se debe ya que: “[...] en la acción pedagógica encontramos pocos espacios para meditar, analizar la práctica o, simplemente, tomar registros de nuestras acciones, lo cual resulta sumamente necesario

para encontrar fortalezas y debilidades de las acciones cotidianas [...]”.(Perrenoud citado en SEP, 2011, p.22).

En este sentido el profesor debe asumir una actitud de compromiso, poner un mayor énfasis en los procesos de aprendizaje del alumno no solamente en el resultado de la adquisición de conocimientos, a pesar de los instrumentos de medición nacionales e internacionales, lo importante es que el alumno reflexione acerca de cuáles son sus habilidades y alcances como persona, qué camino puede tomar, a dónde lo puede acercar la escuela, el porqué de ir a una institución a recibir cultura y tener la posibilidad de otorgarla, compartirla y reconstruir sus esquemas cognitivos, se puede considerar que el profesor: “ [...] está atendiendo a la dimensión ética de la educación cuando a lo largo del proceso educativo, planifica la ayuda pedagógica de forma que incida en la estructura moral del educando en orden a suscitarle efectos de orientación social y personal...”.(Bárcena, 1999, p.37).

El profesor debe de ser coherente con lo que dice y hace, desarrollando sus competencias profesionales docentes que incidan y afecten la vida escolar y personal de los estudiantes que acuden a su aula de manera cotidiana. En este trabajo de intervención se dará un énfasis a las competencias para la convivencia, la inclusión y el aprendizaje cooperativo, con la finalidad de disminuir en un grado importante el trabajo individualista en el salón de clases porque es importante:

[...]que los estudiantes aprendan a relacionarse armónicamente con otros y con la naturaleza; comunicarse con eficacia; trabajar en equipo; tomar acuerdos y negociar con otros; crecer con los demás; manejar armónicamente las relaciones personales y emocionales; desarrollar la identidad personal; reconocer y valorar los elementos de la diversidad étnica, cultural y lingüística que caracterizan a nuestro país. (SEP, 2006, p.12).

Dentro de los conflictos áulicos se obtuvieron datos que proporcionaron información relacionada con un rompimiento en las relaciones interpersonales dentro del aula en el tema del trabajo en equipo, afectando el proceso de enseñanza y aprendizaje, obstaculizando la organización de las actividades encomendadas; entonces, se realizará una intervención en la escuela secundaria 109 turno matutino con alumnos de primero y segundo del mismo nivel. En los dos siguientes capítulos se presenta la situación problemática y otros elementos de la intervención pedagógica que tiene como finalidad

disminuir el trabajo individualista y establecer un ambiente favorable para el proceso de enseñanza y aprendizaje.

1.5 Situación problemática, barreras para el aprendizaje y la participación y enunciado

La situación problemática que será atendida es: Los estudiantes no muestran interés en el aula cuando tienen que intercambiar saberes, especialmente al integrarse en grupos de trabajo; adoptan una actitud competitiva que no permite tener un desarrollo cognitivo personal y colectivo.

La problemática se identificó por medio de la aplicación de un cuestionario (Ver anexo 1) en donde los estudiantes manifiestan lo difícil que es trabajar en equipo y la fractura en las relaciones interpersonales, y se complementó con una plática en el salón de clases, los cuestionarios y comentarios fueron vertidos por 28 estudiantes (la información de los comentarios fue registrada en el diario de campo). Además de lo anterior se integra como elemento de investigación la propia práctica docente de más de ocho años frente a grupo y el trabajo que se realiza de manera colegiada, en donde se observa y manifiesta que los jóvenes no están habituados a trabajar de manera cooperativa, son más individualistas y les cuesta mucho trabajo compartir su bagaje cultural con sus compañeros, solamente lo hacen con aquellos que son afines a sus intereses, de esto se reconoce que se presentan las siguientes barreras para el aprendizaje y la participación:

a) Las relaciones personales áulicas entre los ocupantes del aula, tienen deficiencias que provocan una fractura en las actividades escolares.

b) Los procesos de enseñanza y aprendizaje representados en la planificación docente fomentan el trabajo individualista en el aula, lo que ocasiona un ambiente de competitividad.

c) Se carece de una estrategia pedagógica que permita la integración grupal con la finalidad de establecer un ambiente solidario en beneficio del crecimiento personal y colectivo.

Para atender la problemática identificada en el salón de clases y superar las barreras para el aprendizaje y la participación, se presenta como estrategia pedagógica al aprendizaje cooperativo, porque puede aportar elementos que disminuyan o erradiquen actitudes de negación para el trabajo por parte de los alumnos, compartiendo, dialogando, reconociendo en los otros el valor de sus aportaciones para la construcción de nuevos conceptos, de la situación problemática se construye el siguiente enunciado: Estrategias cooperativas en grupos de escuela secundaria. Del mismo se correlacionan elementos de la presente investigación-acción, contenidos en el siguiente punto.

1.6 Pregunta de investigación, supuesto de acción y propósito de la intervención

El enunciado: Estrategias cooperativas en grupos de escuela secundaria da pie a una pregunta de investigación: ¿la responsabilidad individual y grupal serán el componente indicado para construir un entorno cooperativo en el aula, que permita atender a la diversidad?

De lo anterior surge una un supuesto de acción: Los elementos del aprendizaje cooperativo permiten el diálogo, fomentan la responsabilidad y el liderazgo en las aulas de educación secundaria; además, dan paso al establecimiento de un ambiente áulico e inclusivo propicio para los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Entonces el propósito de mi intervención es: Elaborar una planificación docente que atienda a la diversidad y favorezca ambientes cooperativos de aprendizaje en el aula para disminuir el trabajo competitivo e individualista. En los párrafos que integran el siguiente punto se introducen aspectos de la metodología de la intervención pedagógica.

1.7 Aspecto teórico-metodológico de la intervención

El proyecto de investigación presentado se encuentra en la línea de la investigación-acción, que “se define como un estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma”. (Elliot citado en Latorre, 2008, p.24). “La

investigación-acción no sólo se constituye como ciencia práctica y moral, sino también como ciencia crítica”. (Kemmis citado en Latorre, 2008, p.24) y “una intervención en la práctica profesional con la intención de ocasionar una mejora”. (Lomax citado en Latorre ,2008, p.24). Intervenir la práctica docente para mejorarla... “otorgarle más tiempo para planificar y reflexionar”. (Stenhouse,2007, p.81). Es el punto central del proyecto de investigación presentado, tratar de resolver la problemática presentada, es parte de ese proceso de mejora, investigar acerca de la dificultad que los estudiantes presentan cuando se integran en grupos de trabajo; adoptando una actitud de rechazo, se presenta como una barrera que les impide intercambiar información formal e informal, desde una teoría propia, les permite tener un crecimiento individual que se traslada al colectivo. Intentar disminuir lo anterior es el propósito del proyecto de intervención, cumplirlo en cierta manera corresponde a un avance en la implementación de recursos pedagógicos en la planificación docente pero no será una obsesión lograrlo al cien por ciento porque:

Los ciclos de investigación-acción se transforman en nuevos ciclos, de modo que la investigación en sí puede verse como, un ciclo de ciclos, o como, una espiral de espirales, que tiene el potencial de continuar indefinidamente. Aquí vemos la investigación acción como una espiral autorreflexiva que se inicia con una situación o problema práctico, se analiza y revisa el problema con la finalidad de mejorar dicha situación, se implementa el plan o intervención a la vez que se observa, reflexiona, analiza y evalúa, para volver a replantear un nuevo ciclo. (Latorre, 2008, p.39).

Lo anterior anuncia que los resultados pueden ser positivos o negativos en su conclusión final (parcial), porque el grado en que se pueda mejorar la problemática abordada es multifactorial, la participación de los estudiantes y el profesor en el aula, los tutores de los estudiantes, las autoridades internas y externas del plantel, son factores que inciden en el resultado que se pueda tener, entonces por eso la parcialidad de los resultados.

Regresando a los conceptos de la investigación-acción; la escuela tiene un encargo de carácter social, así como Elliot lo presenta y desde la una idea propia, el impacto que tiene el intercambio de información entre los estudiantes y maestro puede responder a un beneficio social, en aspectos relacionados con el perfil de egreso del estudiante de escuela secundaria (persona crítica, analítica y reflexiva). Además, es un acto sustantivo. “En educación los actos sustantivos -simplificando un tanto en exceso- se hallan concebidos para ayudar a las personas a aprender”. (Stenhouse,2007, p.88).

Por lo tanto, involucrar a los estudiantes en sus actividades escolares desde la planificación docente es, siguiendo la idea de Stenhouse ayudarles a aprender cuestiones relacionadas con los valores de responsabilidad, compromiso, respeto...” Es darles la oportunidad de ser escuchados y escuchar, para que el profesor tenga el propósito de cambiar su pedagogía”. (Elliot citado en Ordoñez, 2009, p.136). Dando cuenta del fenómeno, estando dentro del aula observando, en un diálogo constante con el grupo de trabajo, provocando escenarios de aprendizaje y enseñanza en pequeños grupos y en plenaria en el salón de clases; es decir:

Actúas de una manera determinada para solucionar un problema, y luego recolectas información, datos, reflexionas sobre ello, ves qué efectos has conseguido, dónde deberías hacer algunos ajustes en la acción, actúas de nuevo, vuelves a coleccionar información, etc., y en este proceso la acción es como la hipótesis en un experimento de ciencias naturales. La acción es la hipótesis acerca de la mejor manera de afrontar el problema. (Elliot citado en Ordoñez, 2009, p.138).

Estar en la escuela interactuando con los estudiantes representa la acción que refiere Elliot, esto permite observar y reflexionar sobre la práctica docente, en busca de una situación que obstruya el proceso de enseñanza y aprendizaje, para poder enfrentar la problemática, estableciendo un propósito y preparar un plan de acción para dar alternativas de solución a la situación problemática, lo anterior es un ciclo que se repite de manera constante en la investigación-acción.

Los elementos mencionados, son la metodología que guían este proyecto de investigación que tendrá su origen en la implementación de una intervención pedagógica en aulas de primero y segundo grado de escuela secundaria, dicha intervención tendrá un espacio de recuperación de resultados en una narración de la experiencia pedagógica de la intervención, en el último capítulo de este documento.

El tema de profesionalización de la docencia, por medio de la investigación de su propia práctica docente, se ha convertido en un tema de actualidad, en donde la voz del profesor frente a grupo cobra relevancia para que los colegas e investigadores tengan elementos para realizar sus investigaciones desde la naturalidad de la práctica cotidiana áulica, “en el ámbito de la educación es necesario crear espacios para que las voces individuales sean

escuchadas (lo cual supone superar las estructuras de dominación, y luego articular las voces de la gente)". (Elliot citado en Ordoñez, 2009, p.138).

Las técnicas de recolección de información forman parte de este proyecto de investigación, en el siguiente apartado se darán a conocer los instrumentos que se utilizarán en la intervención pedagógica.

1.8 Aspecto práctico de la intervención

Para realizar la recolección de información en el proceso de la intervención recurriré al uso del diario de campo para registrar lo que ocurra al interior del aula, en relación a la problemática ubicada en grupos de primero y segundo grado de escuela secundaria, para conceptualizar se dice que: "El diario escrito, en el ámbito de la investigación educativa, es una poderosa estrategia para que las personas relaten su experiencia. Es una manera de registrar experiencias que pueden ser compartidas y analizadas". (Latorre, 2008, p.79).

Introduciré fotografías en mi documento con la intención de intentar describir posibles escenarios que considere relevantes para demostrar el estar el lugar y respaldar la aplicación de los modelos de intervención, se dice que: La fotografía es una técnica de obtención de información cada vez más popular en la investigación-acción. "Las fotografías se consideran documentos, artefactos o pruebas de la conducta humana; en el contexto de la educación pueden funcionar como ventanas al mundo de la escuela". (Latorre, 2008, p.80).

Utilizaré instrumentos tipo escala de Likert para contextualizar el ambiente socioeducativo y organizacional de mi sujeto de estudio; así como, para identificar los estilos de aprendizaje de los estudiantes y construiré instrumentos de evaluación para los modelos de aplicación, conceptualizando se refiere que "las escalas son instrumentos que se utilizan para determinar las diferencias de grado o intensidad entre los individuos respecto a algún objeto actitudinal". (Latorre, 2008, p.65).

Enseguida se incorporan los referentes teóricos, prácticos, conceptuales y filosóficos que dan fundamento a la intervención presentada en esta tesis, para atender la situación

problemática identificada, que tiene como propósito fundamental generar el trabajo cooperativo en las aulas de escuela secundaria para atender la diversidad, dando paso a un ambiente participativo que propicie un crecimiento personal e intelectual de los estudiantes y del profesor.

CAPÍTULO 2

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA, CONCEPTUAL Y FILOSÓFICA DE LA PRÁCTICA DOCENTE

2.1 La diversidad en el ámbito escolar de educación básica

Uno de los enfoques y/o conceptos que integran la reforma educativa y pueden dar elementos de cambio a la práctica docente es el de la atención a la diversidad, este enfoque es una herramienta importante que puede favorecer el establecimiento de un espacio áulico positivo que permita la construcción no sólo de conocimientos, también en el tema de la convivencia y el más importante el personal; por lo tanto, para iniciar el estudio de conceptos como atención a la diversidad e inclusión recurro, a planteamientos realizados por investigadores del tema para revisar convenientes e inconvenientes de esta propuesta pedagógica, uno de ellos plantea:

La diversidad es la expresión plural de las diferencias; diferencias no traducidas en negación, discriminación o exclusión, sino en reconocimiento de los otros-distintos- a-mi como partes de una misma entidad colectiva que nos incluye [...] La diversidad es aceptar el derecho de cada quien a ser distinto y a ejercer ese derecho a ser distinto. El problema nunca ha sido la diferencia, sino la actitud ante ella, así como la pretensión de la unidad impuesta. Las integraciones, interacciones, asociaciones, alianzas, acuerdos, concertaciones y hasta el diálogo y la comunicación son a partir de las diferencias y para preservar las diferencias. (Guédez, 2005, p.113).

Con lo anterior podemos argumentar que el docente debe de olvidar el pensamiento de que los alumnos deben de ser como él, o deben de aprender los contenidos en su totalidad, porque al querer hacerlos a imagen y semejanza, se están olvidando las diferencias y trabajar con ellas para obtener el mejor de los beneficios educativos; además, en ese querer formar alumnos desde un currículo inflexible, lleva a actuar de manera dictatorial y rígida, no permitiendo el aprendizaje entre la diversidad, ni el reconocimiento del otro, se debe erradicar que al interior de las aulas se propicie la exclusión educativa.

Los profesores que estamos involucrados directamente en el proceso de enseñanza y aprendizaje debemos de considerar que las aulas son heterogéneas y: “Si se brinda la misma enseñanza a alumnos cuyas posibilidades de aprendizaje son desiguales, sólo es posible que se mantengan las diferencias entre ellos y, acaso, que aumenten”.(Perrenoud citado en Anijovich et al.,2007, p.2) y Phillipe agrega: “...una pedagogía que trata igual a los que son desiguales es desigualadora y produce fracaso escolar...”. (Perrenoud citado en Anijovich et al, 2007, p.2).

Saber que en el aula hay distintos estilos de aprendizaje (auditivo, kinestésico, visual,...) es importante porque en la planificación docente las estrategias de enseñanza y aprendizaje, la administración del tiempo y el espacio físico; se organizarán con la intención de atender a la diversidad, porque para garantizar una atención escolar efectiva se debe de conocer al alumno para establecer puntos de encuentro cognitivo que permitan el desarrollo, crecimiento personal y/o colectivo de los estudiantes y profesores.

La escuela se puede beneficiar de estas prácticas educativas en el rubro del aprendizaje, dando la posibilidad al estudiante de involucrarse en la construcción de conocimiento; en este sentido se tiene que el concepto de aula heterogénea no sólo apunta a tomar conciencia de las variaciones existentes en una población de alumnos en lo que respecta a su inteligencia y sus logros de aprendizaje, sino que incluye diferencias relevantes en el proceso de enseñanza: origen, etnia, cultura, lengua, situación social y económica, características personales, estilos de aprendizaje, entre otras.

Ver a los alumnos como hechos con el mismo molde, puede irrumpir en sus aspiraciones de lograr una identidad propia y el reconocimiento individual que todo individuo necesita para integrarse de manera adecuada a una sociedad, como ellos, en constante cambio. El establecimiento de un aula heterogénea, obliga a una constante actualización docente que favorecerá la adquisición de estrategias pedagógicas para enriquecer la práctica cotidiana atendiendo a los distintos estilos de aprendizaje; flexibilizando el currículo aplicándolo con un criterio actual, evitando prejuicios que solo obstaculizan el pleno desarrollo de las capacidades que tiene o puede tener el docente.

En el salón de clases heterogéneas, las perspectivas, experiencias y antecedentes de todos los estudiantes son valorados como importantes para enriquecer el aprendizaje, tomando en consideración el cómo los estudiantes colaboran, con la premisa de que cada uno de ellos tiene la oportunidad de hacer una contribución y todos aprendemos de los demás; es decir, se construye un aula inclusiva, enfoque que por su noble incorporación al currículo de educación básica necesita de una revisión histórica y personal para su comprensión, misma que atenderé enseguida.

Fernández Batanero refiere que: “Hablar de diversidad también nos remite necesariamente a hablar de igualdad”. (Fernández, 2009, p.32). Es decir, al referirse a una persona en el ámbito escolar o social, hay que considerar que el término normal tiene que ser modificado y transformado, teniendo en cuenta que cada individuo tiene características propias que lo hacen único y por lo tanto diferente, diferencia que no ha de ser utilizada como un pretexto para separar, segregar, señalar, etiquetar, discriminar o excluir.

Al contrario, es un aspecto a considerar que abre la posibilidad de amalgamar esas riquezas culturales y favorecer el trabajo entre las personas, en el caso de la escuela, entre los alumnos, con una reciprocidad continua que involucre a todos los actores escolares, internos y externos; los ambientes de aprendizaje y la inclusión educativa son conceptos que aparecen en el escenario educativo a partir de la reforma educativa, enseguida trataré estas temáticas.

2.2 Construcción de ambientes de aprendizaje

Para garantizar una atención inclusiva hay que conocer al alumno con la intención de establecer puntos de encuentro cognitivos que permitan el desarrollo, crecimiento personal y colectivo de los educandos, porque “...el desarrollo socio-emocional, la creación de climas positivos y el aprendizaje cooperativo hacen posible el desarrollo de culturas y prácticas inclusivas en las escuelas”. (Pujolás, 2012, p.139).

Es importante que el profesor delimite y establezca el tipo de aula que quiere o necesita construir para incluir a todos los alumnos, debemos de hacer a un lado el pensamiento de

un aula homogénea, porque los estudiantes se saben diferentes, pero el profesor no lo asume así y quiere que sus estudiantes realicen actividades o se comporte de igual manera a los otros, en este asunto se argumenta que:

[...] la institución escolar no puede realizar una función homogeneizadora y será necesario reflexionar sobre quienes son “los diversos” [...] los desfavorecidos, los inmigrantes o los que causan problemas de convivencia y no estudian. En cada uno de estos grupos se encuentra la desigualdad, pero no como concepto que nutre la idea de diversidad, sino como concepto opuesto al de igualdad. (Barrio de la Puente, 2009, p.16).

En esta crisis educativa y de valores humanos, los profesores estamos obligados a introducir en nuestras prácticas cotidianas, actividades que acerquen al alumnos a tratarse con igualdad y respeto, construyendo cada vez con más intención, espacios áulicos llenos de justicia y equidad, en donde los estudiantes tengan la posibilidad de intercambiar conocimientos e ideas que lleven a un crecimiento colectivo de los involucrados en los procesos de enseñanza y aprendizaje, aspectos fundamentales del enfoque inclusivo que se pretende estén establecidos en todas las instituciones de educación y también en el aspecto social, recordando que la inclusión no es un tema que le incumba sólo a la escuela.

La construcción de ambientes de trabajo necesita de una atención especial desde la planificación docente; además de conocimientos, se deben de integrar dinámicas grupales fomenten un ambiente favorable para propiciar el aprendizaje, Batanero aborda el siguiente concepto: “...se entiende por currículo el conjunto de objetivos, competencias básicas, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación”. (LOE, citada en Fernández,2009, p.55), para clarificar el rol del docente en la aplicación o utilización del currículo, Batanero expone que:

[...] la necesidad de construir un currículo flexible, diversificado y participativo donde se tengan en cuenta todos los aspectos que inciden en la educación (administrativos, sociales, pedagógicos, etc.) y se gestione de forma colegiada y efectiva la realidad. Es un medio de transformar la práctica educativa porque, a través de él, pueden expresarse ideas, proyectos, nuevas situaciones, reflexiones personales, que harán mejor la misma. (Fernández, 2009, p.56).

La propuesta de José María Fernández Batanero es muy interesante y versa en el sentido de incorporar más elementos para atender a la diversidad, tales como: “trabajo

colaborativo, cooperativo, trabajo interdisciplinario”. (Fernández, 2009, p.56-58). La experiencia docente, ideas emanadas de las reuniones con colegas, la plática constante con los estudiantes para escuchar sus ideas y darles sentido a sus intenciones; propone tomar en cuenta a los alumnos para construir la planificación áulica (de los proyectos), partiendo desde necesidades sociales y educativas de los estudiantes.

Atender a la diversidad desde la planificación docente, es dar respuesta al currículo y enriquecer la práctica docente; atendiendo el enfoque inclusivo y dando seguimiento a la formación por competencias; entonces, el aprendizaje cooperativo se presenta como una estrategia para romper los esquemas áulicos cotidianos (que se enfocan a construir estudiantes homogéneos) promoviendo un ambiente en donde prevalezca la solidaridad y ayuda mutua en el cumplimiento de metas en pequeños grupos y colectivas, que favorecerán la formación académica, personal y social de los alumnos.

En la siguiente cita se presentan rasgos importantes que deben de permear en el salón de clases para trabajar con las desigualdades buscando la democracia, en donde no sólo se satisfagan las necesidades de las mayorías, sino que se incluya a todos trabajando con las individualidades dentro de una colectividad cultural enriqueciéndose de manera recíproca.

[...] la diversidad hace referencia a la cualidad de la persona por la que cada cual es como es y no como se desearía que fuera. Este reconocimiento es precisamente lo que configura la dignidad humana. La diferencia es la valoración de la diversidad y es precisamente en esta valoración donde hay varias manifestaciones, ya sean de rechazo (antipatía) como de comprensión (simpatía). Es la consideración de la diversidad como valor. Y la desigualdad es el establecer jerarquías entre las personas por criterios de poder social, político o económico. Es precisamente lo contrario de la igualdad (López citado en Fernández, 2009, p.33).

El concepto de atención a la diversidad es una de las innovaciones educativas que aporta la reforma educativa desde el 2007; por lo tanto, es necesario que en la escuela secundaria se realicen cambios profundos que permitan a los docentes atender a grupos heterogéneos de trabajo que es así como se presentan y como están constituidos.

Se debe de considerar como una posibilidad de entremezclar esas riquezas culturales y favorecer el trabajo entre los estudiantes, con una reciprocidad continua que involucre a todos los actores escolares, internos y externos. El concepto de diversidad deberá de ser

entendido por los usuarios educativos, como la posibilidad de educar para la democracia, en ese sentido. “La democracia debe de ser concebida como un estilo de vida y una idea moral donde los individuos respeten sus diferentes puntos de vista y proyectos vitales”. (Fernández, 2009, p.34).

La democracia y la diversidad son un dúo que ha de considerarse e implementarse en el aula de manera cotidiana, la diversidad se considera desde la construcción de los conocimientos, por medio del intercambio de ideas que han de respetar los estudiantes y profesor, pero habrán de enriquecer para que el joven incremente su bagaje cultural. La democracia se presenta en el salón de clases como un elemento de libertad de opinión, que es precedido de un ambiente de trabajo de respeto para que se ejercite esa democracia y se pueda dar un crecimiento personal y colectivo.

Para fundamentar el modelo de intervención se integran las competencias de intervención que utilizaré para atender a la diversidad.

COMPETENCIA DOCENTE	COMPETENCIAS DE EGRESO	ESPACIO CURRICULAR
Gestionar la progresión de los aprendizajes. (Perrenoud,2004).	Competencias para el manejo de la información. Su desarrollo requiere: identificar lo que se necesita saber; aprender a buscar; identificar, evaluar, seleccionar, organizar y sistematizar información; apropiarse de la información de manera crítica, utilizar y compartir información con sentido ético.	Asignatura Español. Plan de estudios 2011.
Afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión. (Perrenoud,2004).	Competencias para el manejo de situaciones. Para su desarrollo se requiere: enfrentar el riesgo, la incertidumbre, plantear y llevar a buen término procedimientos; administrar el tiempo, propiciar cambios y afrontar los que se presenten; tomar decisiones y asumir sus consecuencias; manejar	Transversalidad

	el fracaso, la frustración y la desilusión; actuar con autonomía en el diseño y desarrollo de proyectos de vida.	
Trabajar en equipo. (Perrenoud,2004).	Competencias para la convivencia. Su desarrollo requiere: empatía, relacionarse armónicamente con otros y la naturaleza; ser asertivo; trabajar de manera colaborativa; tomar acuerdos y negociar con otros; crecer con los demás; reconocer y valorar la diversidad social, cultural y lingüística.	Inclusión. Trabajo cooperativo.

Cuadro 1. Competencias de intervención. Fuente propia.

La relación entre competencias, diversidad y los elementos del aprendizaje cooperativo van en el sentido de la construcción de espacios en donde se tenga un ambiente positivo de trabajo, en donde se aprenda a debatir pero siempre desde el diálogo estableciendo una línea de comunicación libre, sin prejuicios, incluyendo a todos para poder establecer comunidades de aprendizaje en donde la palabra y el acto sean el pretexto para proponer, disponer y argumentar construyendo ideas con intenciones de cambio, siempre atendiendo las necesidades de los integrantes de los grupos cooperativos de trabajo.

El punto de partida para realizar lo anterior es el aspecto humano, conocer a los alumnos y compañeros del centro de trabajo va más allá de una identificación por medio de una lista de asistencia o una relación de personal institucional en donde aparecen nombres y apellidos de los estudiantes; por lo tanto, reflexionar en relación a mi labor docente, es aportar a mi intervención, la experiencia laboral que se ha ido enriqueciendo y cambiando según los contextos que he ido cohabitando.

2.3 Reflexión de mi práctica docente

El conocer a las personas con las que me relaciono es parte del proceso de enseñanza y aprendizaje, desde mi posición docente es un compromiso de carácter humano que obliga al diálogo en un sentido propositivo, que permite construir y tener un ambiente de cordialidad, paz y armonía entre las personas, estableciendo una comunicación asertiva en la búsqueda constante de mejorar la práctica docente, no es solamente un tema educativo, pero se insiste que será llevado a este contexto por así convenir a intereses propios.

Es necesario reflexionar en aspectos escolares inseparables a la actividad docente, como la utilización del lenguaje, parte del mismo es el argumento que: “Sitúa al docente como un explicador y al alumno como un incapaz, en donde la explicación da paso a la creación y permanencia del docente, y como consecuencia de esa actividad surge un empequeñecimiento del otro”. (Skliar, 2009, p.11); para ilustrar su idea cita: “Embrutecimiento del otro”. (Rancière citado en Skliar,2009, p.11).

Con Skliar existe un punto de encuentro cuando refiere que el lenguaje es utilizado como un instrumento de control de manera constante para decirle al estudiante, sin que esto sea una máxima, yo soy más que tú, entrando en una actividad perversa en donde el profesor, cuando se ve en situación de conflicto utiliza su bagaje cultural, verdadero o falso, para denostar o menoscabar las propuestas pedagógicas u organizativas que emanan del otro; sin tomar en cuenta su punto de vista, lo que ocasiona situaciones de enfrentamiento entre estudiantes y profesor, estudiantes y estudiantes; docentes y docentes, porque las relaciones que se establecen al interior de estos núcleos, ponen en defensa a unos y otros con una consecuencia clara, el rompimiento del diálogo y el crecimiento de una lucha de intereses interminable.

En relación con lo anterior se lleva al lenguaje en otra de sus modalidades, la del discurso, presentando de una manera muy puntual el impacto y/o poder que se puede ejercer sobre las personas; de entrada pone al discurso como un procedimiento de exclusión cuando existe una prohibición para poder decir lo que se piensa, citando : “Se sabe que no se tiene derecho a decirlo todo en cualquier circunstancia, que cualquiera, en fin no puede

hablar de cualquier cosa [...] derecho exclusivo o privilegiado del sujeto que habla [...]”.(Foucault, 1970, p.5).

En las aulas se involucra en menor grado ese diálogo y posicionamiento, del yo en otro, de manera voluntaria o involuntaria se despersonaliza la educación y a las personas involucradas, asumimos un lugar de poder dictatorial o de sumisión, conformidad o fatalidad en donde se da por hecho que las cosas ya están así y no se pueden cambiar. Desde mi práctica docente la intención es cambiar, quizá lo primero es la actitud personal, para poder intervenir en un aula de escuela secundaria, dando paso a la construcción de un espacio de intercambio de conocimientos, procedimientos y actitudes a favor del trabajo cooperativo.

La composición del aula tiene elementos que son básicos para la implementación del aprendizaje cooperativo como son el intercambio de gustos preferencias, emociones, actitudes, aptitudes, sentimientos, aprendizajes, etc. Entonces, el no considerar este espacio como un lugar en donde confluyen distintas expresiones culturales, es renunciar a una riqueza interminable de aprendizaje; por lo tanto, revisar y aplicar estas propuestas utilizando la propuesta pedagógica cooperativa, que puede modificar o enriquecer los conceptos que tienen los ocupantes del aula.

A lo anterior se integra una actitud positiva, acompañada de una propuesta de intervención pedagógica que fomente el conflicto cognitivo propositivo en todo momento, buscando un encuentro entre el currículo, los estudiantes y el profesor; en donde el objetivo sea el encuentro humano que respete la individualidad del otro, desde este planteamiento: “El cara-a-cara, a la vez, anuncia una sociedad y permite mantener un Yo separado”. (Lèvinas, 2002, p.91). Rescatando en todo momento los valores humanos, la formación personal, profesional y social de todos. El pensarse yo, y pensar al otro como seres inacabados, desde ésta propuesta. “La escuela está allí pues algo debe, puede y merece ser completado”. (Skliar, 2009, p.10).

Entonces, docente y estudiante están en una posición de separación dentro del aula, pero al interactuar se encuentran unidos por el currículo, se entrelazan por medio del conocimiento, valores humanos, morales, éticos, gustos...Y en esa interacción se

descubren incompletos con carencias que se van cubriendo con la convivencia e intercambio de información que cada uno de ellos ha adquirido dentro y fuera de la escuela.

Se debe de privilegiar en todo momento el intercambio de ideas en el aula para que todos los estudiantes se sientan incluidos y las clases no se vuelvan eternos monólogos, en donde los profesores asumimos el rol protagónico de las clases, no permitiendo la participación e involucramiento de los estudiantes en el proceso educativo siguiendo esta idea se agrega que: “La individualidad aparece en la medida en que se distingue de otras individualidades. Una persona aparece en el momento en que entra en relación con otras personas”. (Buber, 2008, p.51).

En el siguiente apartado, se presenta una justificación de elementos teóricos y prácticos que dan fundamento a la intervención que se construye dando respuesta a los planes y programas, incluyendo al aprendizaje cooperativo, del cual ya han apareciendo algunos elementos, pero enseguida se atenderà con mayor profundidad ésta estrategia pedagógica, que es uno de los factores principales para enriquecer la planificación docente y atender la problemática ubicada en aulas de primero y segundo grado de escuela secundaria.

Capítulo 3

Fundamentación de la mediación pedagógica cooperativa desde el enfoque curricular

3.1 Articulación teórica y práctica del currículo

Para atender al currículo institucional y favorecer la construcción de escenarios inclusivos, el aprendizaje cooperativo se presenta como una estrategia pedagógica que propicia el aprendizaje entre la diversidad estudiantil, en un ambiente de respeto, cortesía y empatía mutua, que permite compartir y conocer las distintas realidades. “La realidad sólo existe en la acción efectiva”. (Buber, 2008, p.70). Es decir, dar paso a la reciprocidad espontánea en donde todos pueden aportar desde sus saberes y experiencias personales, en cuestiones informales o formales provocando la construcción y/o reconstrucción intelectual y humana de los individuos que están aprendiendo a convivir con otros iguales, pero distintos.

Por lo tanto, la estrategia cooperativa en el aula permitirá generar espacios de construcción de enseñanza y aprendizaje, dando respuesta al perfil de egreso establecido para el estudiante de educación básica:

El perfil de egreso plantea rasgos deseables que los estudiantes deberán mostrar al término de la Educación Básica, como garantía de que podrán desenvolverse satisfactoriamente en cualquier ámbito en el que decidan continuar su desarrollo. Dichos rasgos son el resultado de una formación que destaca la necesidad de desarrollar competencias para la vida que, además de conocimientos y habilidades, incluyen actitudes y valores para enfrentar con éxito diversas tareas. (SEP, 2011, p.43).

Después del reconocimiento del aprendizaje cooperativo y su posible inserción en el aula para dar respuesta al enfoque inclusivo y al perfil de egreso de los estudiantes de educación básica se puede agregar que, por medio de la implementación de estrategias cooperativas se pueden construir relaciones interpersonales positivas que se ven deterioradas por una falta de humanización de los estudiantes, también incrementa la posibilidad de inserción de los educandos de manera participativa y activa en grupos de trabajo, en distintos contextos de participación.

Se considera que puede promover relaciones afectivas con personas que tienen afinidad de proyectos de vida, los hace seres independientes pero solidarios, con capacidad de discernir sobre su presente y futuro; asimismo, dentro de sus familias se vuelven promotores de convivencia porque tienen referentes propositivos de qué hacer para promover actividades grupales; también brinda la posibilidad de una permanencia educativa al no sentirse frustrados por no poder seguir con sus estudios de preferencia; porque al estar en constante aprendizaje cooperativo intercambian puntos de vista con sus iguales y se contagian de entusiasmo por seguir con sus proyectos.

El aprendizaje cooperativo muestra la posibilidad de crecimiento personal, escolar y social del alumno porque aprende de triunfos o fracasos y los utiliza para solucionar problemas posteriores o actuales; consigue amistades para toda la vida o gran parte de la misma, que le pueden llevar a conocer lugares que quizá el sólo no podría conocer, gana en seguridad y conserva una autoestima positiva que le permite seguir día con día con el simple hecho de sentirse incluido en equipos de trabajo y aceptado por sus compañeros. Además, al estudiar en grupos de trabajo en esta etapa de la adolescencia disminuye los sentimientos de aislamiento y resentimiento hacia los otros, cubre la necesidad de integración y aceptación personal.

Para desarrollar el trabajo cooperativo se debe considerar que no todas las personas aprenden o generan su conocimiento de la misma manera, es por eso que a los estudiantes se les deben de ofrecer distintos recursos dándoles la posibilidad de elegir la fuente y el medio de información que más le convenga; hay que propiciar espacios de discusión en donde el diálogo ocupe el centro del debate al interior de los grupos de aprendizaje. Fomentar la construcción de modelos educativos en donde se atiendan las necesidades educativas de los estudiantes, generar conocimientos mediante la investigación de temas, los cuales deben plantear un reto a su intelecto de manera que sea factible el contrastar resultados con otros compañeros.

Uno de los autores que ha relacionado la inclusión con el aprendizaje cooperativo es Pere Pujolàs Maset su propuesta es la construir escuelas y aulas inclusivas, por medio de la cooperación, él dice que [...] la única manera de atender juntos en una misma aula a

alumnos diferentes “[...] es introducir en ella una estructura de aprendizaje cooperativa”. (Pujolás, 2012, p.16).

La propuesta inclusiva del autor antes mencionado tiene la intención de erradicar el trabajo individualista que permea en las aulas, en donde se realizará la intervención; lo anterior se argumenta, porque en la escuela secundaria los estudiantes de ese nivel se vuelven selectivos con sus relaciones de amistad y difícilmente permiten que alguien entre en su círculo de amigos que han elegido por su afinidad o conveniencia.

Por lo tanto, es muy difícil para el docente penetrar en ese sistema de creencias que establecen los estudiantes de escuela secundaria, de tal manera que no se puede hacer una intervención de manera violenta, porque generaría rebeldía, apatía e inconformidad de los estudiantes al sentirse obligados a realizar actividades que no le son afines, la propuesta es construir “[...] estrategias para la atención a la diversidad dentro del aula, que permitan que todos los alumnos, tengan o no alguna discapacidad, participen en las mismas actividades de enseñanza y aprendizaje”. (Pujolás, 2012, p.16).

La invitación anterior concuerda con lo que he venido trabajando en este documento relacionado con la inclusión de estrategias cooperativas en el aula, se puede agregar desde Pujolás (2012) que debemos realizar las modificaciones necesarias para atender a las diferencias en el aula, desde la planificación docente en donde apostamos por lo que deben de aprender los estudiantes y cómo lo deben de hacer, así como la implementación de nuevas y diversas formas de evaluar en donde se tome en cuenta al alumno, responsabilizándolo de sus actividades académicas, promoviendo una autonomía que le permita independizarse y depender menos de sus profesores, otorgando la posibilidad de que ellos también se vuelvan constructores de la enseñanza y el aprendizaje.

Es decir, que los integrantes de los pequeños grupos de aprendizaje encuentren dentro de los mismos, un espacio en donde puedan compartir sus conocimientos, modifiquen sus actitudes y muestren sus capacidades para la conclusión de proyectos colectivos atendiendo los planes y programas previamente dosificados por el profesor, partiendo de su individualidad, para ilustrar: “No se trata de saber más que los demás, sino de que cada uno llegue a saber tanto como pueda de todo lo que pueda; de que formen una pequeña

“comunidad de aprendizaje” en la que cada uno tiene una doble responsabilidad: aprender y ayudar a sus compañeros a aprender”. (Pujolás ,2012, p.78).

La construcción de estos microgrupos de aprendizaje, incidirá de manera importante en la intervención que se realizará en grupos de secundaria, primero y segundo, la selección de estrategias cooperativas se verá reflejada en los siguientes modelos pedagógicos, que tiene relación con el enfoque inclusivo; presentándose como un intento primitivo de cambio de la práctica docente en muchos de los temas que introduce la reforma educativa, como lo que se presenta en el siguiente punto.

3.2 La mediación docente

El trabajo docente áulico en secundaria tiene como punto medular el entendimiento y tratamiento del plan y programa de una asignatura, en esa actividad se incluyen en la planificación actividades acordes a la edad de los estudiantes, valiéndose de herramientas de carácter pedagógico, teórico, didáctico o lúdico, para que los estudiantes de escuela secundaria adquieran competencias que le permitan desarrollarse en contextos diversos; es decir, debe procurar una atención diversificada en su aula. Pero primero es necesario un cambio en su práctica docente, que consiste en presentar un abanico de posibilidades pedagógicas, para que los contenidos presentados acerquen a los estudiantes al conocimiento de lo que se expone en clase.

Se considera que realizar un cambio en la actitud y organización pedagógica de la planificación docente involucra, entre otros aspectos, el trabajo interdisciplinario, aunque en secundaria resulta un poco más complicado amalgamar a todas las áreas porque los horarios de los profesores no coinciden en los tiempos ; sin embargo, esa es una tarea que el profesor tiene que realizar en su proceso de mediación, albergando la posibilidad de construir un espacio educativo en donde se impulse y fomenten las siguientes actividades: “La creatividad colectiva; la visión de futuro; la innovación para la transformación; el fortalecimiento de la gestión; la promoción del trabajo colaborativo (y cooperativo); la asesoría y orientación”. (SEP, 2011, p.41).

En la mediación pedagógica se recomienda que el profesor deje el rol autoritario o de protagonismo absoluto y se convierta en un líder que lo acerque a un compromiso personal con sus estudiantes; proponga y anteponga ante cualquier situación el diálogo horizontal, no vertical, en donde generalmente él ocupa el primer lugar y se convierte en el dueño de la verdad y dice la última palabra.

Lo anterior tendrá un giro en la práctica cotidiana apostando por una construcción colectiva áulica que le dé oportunidad a todos de aportar y modificar lo ya establecido, siempre en un sentido positivo de orientar, clarificando aspectos que le interesan al estudiante y que parecieran triviales para el docente; pero con un poco de tacto, experiencia personal y docente, se puede acercar a los estudiantes a una cultura del respeto, igualdad y democracia en el aula y en sus actividades cotidianas, recordando que todos los seres humanos estamos un constante cambio físico, cognitivo y contextual.

Desde la mediación docente hay que fomentar la participación de los padres de familia, autoridades escolares y demás colegas de la institución para buscar un fin común, por mínima que sea la propuesta pedagógica de los actores escolares antes mencionados, ésta será un factor que transforme la vida escolar de sus alumnos, padres y madres de familia, autoridades y sociedad que son los directamente beneficiados y/o afectados, por eso que se hace o se deja de hacer en la escuela. El tema de la mediación se maneja en la teoría sociocultural desde la siguiente visión:

Los maestros planean el tipo de mediador exterior que usarán y la manera en que debe retirarse conforme el niño adquiera independencia y se apropie de la conducta y de la herramienta en cuestión. Los mediadores pueden ser verbales, visuales o físicos. Conforme los niños acumulan experiencia, comienzan a utilizar mediadores por cuenta propia. Vygotsky señala que los mediadores exteriores se usan con frecuencia para regular las interacciones sociales (Bodrova y Leong, 1996, p.69-73).

Entonces se puede decir que los docentes son los mediadores pedagógicos que intervienen de manera directa en la selección de instrumentos externos físicos y cognitivos que pueden acercar al estudiante a conducirse de una manera autónoma, con relación a una educación permanente, que le haga obtener los recursos culturales básicos que le permitan una inserción social y laboral de acuerdo a sus intereses y preferencias personales.

El profesor, recurriendo a su experiencia personal y docente tiene la capacidad mediadora de acercar los conocimientos a los alumnos de una manera digerible, no me refiero a regalarle las cosas, sí y solo sí; a través de su trabajo docente, involucrar al estudiante en un proceso de construcción que les acerque a otras formas de pensamiento para que, de ahí, reconstruya constantemente sus actividades escolares.

Una propuesta que aporta recursos importantes para llevar la mediación docente a la planificación docente y en consecuencia al salón de clases es: “El perfil del profesor mediador”. (Tébar,2009). Propuesta pedagógica en donde se consideran los aspectos de un docente, para que pueda realizar a una mediación pedagógica óptima, mencionando que se debe de dar un cambio en la forma de ejercer la práctica docente y realizar un autoanálisis que lleve a provocar la autonomía en los estudiantes por medio de actividades que tengan como referente la investigación.

Agrega que es necesario ser novedoso en las actividades que se construyen para abordar los conocimientos, menciona a la planificación como parte medular de esta mediación, en donde se tome en cuenta la participación de todos los educandos, siempre en un ambiente de construcción y reconstrucción cognitiva, establecida desde un interacción positiva en el aula, considerando como cimiento de la relación pedagógica, las relaciones interpersonales: el diálogo, negociación, empatía, solidaridad, que favorezcan un espacio de cooperación recíproca.

En la propuesta de Tébar hay conceptos que tienen una relación directa con los enfoques que la reforma pretende se apliquen en la planificación del profesor y sean llevadas a la práctica en el salón de clases, como esa búsqueda de autonomía en los estudiantes, la interacción de entre todos los ocupantes del aula, atendiendo la diversidad de las distintas propuestas que pueden emerger del profesor o de los estudiantes, partir siempre de los conocimientos previos del alumno y la relación y reestructuración de sus componentes mentales para enriquecer su cultura y modificar su conducta, el incluir a todos siendo escuchados y atendidos desde sus inquietudes, acercándolos a una diversidad de resolución de conflictos que se le presentan a lo largo de sus estudios.

La mediación del docente es una de las competencias profesionales que permite el manejo de la información que se maneja en la actualidad por medio de la tecnología, el trabajo desde el rol de mediador pedagógico, es enseñar al estudiante a discriminar y a seleccionar la información que se le presenta de manera cotidiana; por lo tanto, el docente con su experiencia educativa puede orientar a sus estudiantes en esa labor. Además; las escuelas en la actualidad necesitan de la participación de todos los agentes educativos para que todos los estudiantes sean aceptados y reconocidos como parte de una comunidad escolar plural en donde todos sean incluidos en los distintos espacios pedagógicos y de convivencia, creando una aproximación a la realidad social y afectiva dentro de la escuela que involucra contextos diversos como el social y familiar.

Por lo tanto, el trabajo de mediación puede obtener una consecuencia positiva, que es la de enseñar a los estudiantes a ser solidarios, ayudándose de manera cooperativa, partiendo desde su individualidad en una búsqueda constante del beneficio colectivo, que tiene como objetivo sentirse bien con los otros y con uno mismo; enseguida integro la justificación de por qué utilizar el aprendizaje cooperativo en el aula como estrategia pedagógica de cambio y su relación con el enfoque inclusivo en espacios positivos de trabajo.

3.3 Aspecto teórico de los modelos de intervención inclusivos

El aprendizaje cooperativo tiene elementos que propician la convivencia entre los alumnos porque al estar en grupos de trabajo, intercambian puntos de vista que enriquecen los otros comentarios o ideas que pueden surgir cuando atienden los contenidos que se asignan en las sesiones escolares, se considera una estrategia pertinente para erradicar de una manera importante los actos de exclusión que se ejecutan en el salón de clases, así como para combatir el trabajo individualista o competitivo, además de ayudar a la construcción de un ambiente positivo de trabajo en donde los integrantes del aula se sientan confiados y seguros al expresar sus dudas e inquietudes, porque en la actualidad existe una competencia propiciada por los distintos exámenes de concurso que se han implementado a nivel nacional para ingresar a niveles educativos posteriores; en especial

en la escuela secundaria, se viven actos de discriminación, selección, estigmatización, segregación, maltrato físico, verbal o menosprecio.

La experiencia docente y el trabajo de investigación que se ha desarrollado en la maestría en educación básica, son factores que han influenciado en la selección del aprendizaje cooperativo como una respuesta a la problemática que se vive de manera cotidiana en un salón de escuela secundaria: Los estudiantes no muestran interés en el aula cuando tienen que intercambiar saberes, especialmente al integrarse en grupos de trabajo; adoptan una actitud competitiva que no permite tener un desarrollo cognitivo personal y colectivo.

Cuando un estudiante participa de manera correcta en el aula es ridiculizado con comentarios negativos como: Se cree mucho, presumido, ahí te habla el estudioso, o se escuchan risitas o ruidos guturales para denostar el momento de la participación; esto impacta negativamente el ambiente del aula, ya que, si alguien quiere participar se detendrá a pensarlo mucho, porque a nadie le gusta ser evidenciado o ridiculizado frente a los otros; este factor es motivo para que el trabajo en pequeños grupos no se realice de manera efectiva.

Otro aspecto que se presenta como barrera para el intercambio de saberes formales o informales entre los estudiantes, es el lugar de procedencia de los estudiantes, porque al provenir de otro estado de la República son etiquetados como indios, mugrosos, ignorantes; pero no se reduce sólo al venir de otro estado, basta con que no sean de la misma colonia, delegación o vengán del estado de México. Los alumnos tienen una idea errónea de su identidad, consideran que el ser del Distrito Federal les hace superiores a los demás, pero este rasgo viene precedido por una cultura heredada desde casa, en donde se les fomenta y enriquece esta idea dándoles armas para desprestigiar a los que son distintos a ellos.

Por eso se considera que el trabajo cooperativo en el aula es una estrategia que puede ayudar o contribuir a la instalación de un ambiente inclusivo en donde el docente tiene la mayor responsabilidad al establecerlo desde la planificación y propiciar un cambio en esa

cultura escolar de aplastar para conseguir un lugar, de no ayudar porque puede ser que el otro si lo logre y yo no, de no compartir conocimientos con otros porque no vale la pena.

Enseguida se plasman puntos importantes del aprendizaje cooperativo, con la intención de llegar a un entendimiento de la propuesta cooperativa y enlazarlo con los principios del enfoque inclusivo, comienzo con un concepto de cooperar, el diccionario de la Real Academia Española lo define como: Obrar juntamente con otro u otros para un mismo fin y “[...] cooperar proviene del latín cooperare, operare cum, cuya raíz es el sustantivo opera, -ae. Cooperar, pues, también significa ayudarse, apoyarse mutuamente, interesarse uno por otro”. (Pujolás, 2012, p.28).

Al trabajar de manera conjunta en el aula con los estudiantes, para establecer metas a corto, mediano y largo plazo, el aprendizaje cooperativo, atiende a la diversidad, porque abre la posibilidad de que los estilos de aprendizaje de los jóvenes se consideren, beneficiando y promoviendo un proceso de colaboración, partiendo de lo individual, propiciando la colectividad en el trabajo por proyectos, participando todos en la construcción, desarrollo y conclusión.

Para construir el ambiente de trabajo acudí a algunas de las técnicas del aprendizaje cooperativo, para la intervención que realicé en primer año de secundaria recurrí a la propuesta de: Investigación grupal de (Shlomo Sharan y R. Hertz-Lazarowitz) en el texto de Ramón Ferreiro Graviè y Margarita Espino Calderón. El ABC del aprendizaje cooperativo (2011). Y la propuesta pedagógica de centros de aprendizaje (Anijovich, 2007).

En segundo de secundaria me apoye en las propuestas de David W. Johnson, Roger T. Johnson Y Edythe J. Holubec. El aprendizaje cooperativo en el aula (Johnson y Johnson, 2008) con la técnica de la conformación de subgrupos. De Pujolás Maset Aulas inclusivas y aprendizaje cooperativo (2012). Específicamente la técnica de Lápices al centro; además, la propuesta de centros de aprendizaje. (Anijovich,2007).

Realicé una selección de aspectos de las propuestas mencionadas en los dos párrafos anteriores para adaptarlos al contexto de intervención y a los contenidos del currículo; los pondré en práctica para verificar el impacto que pudieran tener en el tema de la

pedagogía. Una de las propuestas que incluiré a mi modelo de intervención tiene que ver con la construcción de pequeños grupos, en donde los alumnos trabajan juntos para potencializar y enriquecer el aprendizaje individual y el de todos los integrantes de cada grupo.

Para lograr establecer un método de enseñanza y aprendizaje que se contrapone con una práctica basada en el individualismo y la competencia se propone la construcción de tres tipos de grupos de aprendizaje:

1. Los grupos formales de aprendizaje cooperativo funcionan durante un periodo que va de una hora a varias semanas de clase. En estos grupos los estudiantes trabajan juntos para lograr objetivos comunes [...]
2. Los grupos informales de aprendizaje cooperativo: operan desde unos pocos minutos hasta una hora de clase [...]
3. Los grupos de base cooperativos tienen un funcionamiento de largo plazo (por lo menos de casi un año), son heterogéneos, con miembros permanentes, cuyo principal objetivo es posibilitar que sus integrantes se brinden entre ellos apoyo, la ayuda, el aliento y el respaldo, que cada uno de ellos necesita para lograr un buen rendimiento escolar [...]. (Johnson y Johnson, 2008, p.14-15).

Con esto pretendo dar a los pequeños grupos o subgrupos cooperativos otra dinámica de trabajo que rompa con el paradigma que tienen los estudiantes, relacionado con lo complicado que resulta distribuir las actividades con los compañeros cuando trabajan en equipo, quiero fomentar un ambiente de trabajo en donde los jóvenes tengan la posibilidad y/o libertad de expresar sus puntos de vista, dar propuestas de resolución de conflictos, en un esquema flexible, con una supervisión constante, no coercitiva, al contrario propositiva.

El funcionamiento del aprendizaje cooperativo depende de la atención que se les den a cinco elementos básicos que favorecerán este proceso entre los alumnos y permitirá al docente: “Diseñar clases cooperativas que se ajusten a sus propias necesidades y circunstancias pedagógicas, a sus propios programas de estudios, materias y alumnos. [...]”. (Johnson y Johnson, 2008, p.21).

Uno de los elementos del currículo es la flexibilidad que tiene el docente para aplicar y/o utilizar las estrategias que considere necesarias para dar forma a los contenidos de la asignatura, entonces al integrar el aprendizaje cooperativo en el aula enriqueceré mi labor docente, dando respuesta a enfoques como la atención a la diversidad, inclusión y a los planes y programas, pero sobre todo se da respuesta a una actualización magisterial

permanente. Además, me permitirá “diagnosticar los problemas que puedan tener algunos alumnos para trabajar juntos, e intervenir para aumentar la eficacia de los grupos de aprendizaje”. (Johnson y Johnson, 2008: 21).

Los problemas que se presentan al interior de grupos de trabajo tiene que ver con los conflictos personales que tienen como detonante los gustos, preferencias, estilos de aprendizaje de los estudiantes; entonces, la supervisión continua al implementar esta forma cooperativa e trabajo en el salón de clases, será fundamental para solucionar lo mejor posible esas diferencias, acompañando en todo momento a los grupos de trabajo para conseguir los objetivos previamente establecidos.

Los elementos básicos del aprendizaje cooperativo son: “Interdependencia positiva. Interacción estimuladora preferentemente cara a cara. Responsabilidad individual. Enseñarles a los alumnos algunas prácticas interpersonales y grupales imprescindibles y evaluación grupal”. (Johnson y Johnson, 2008, p.21-23).

Estos elementos se presentan como una respuesta a la construcción de ambientes de trabajo, en donde se favorezca la autonomía, la responsabilidad, el intercambio de saberes de entre los alumnos con la finalidad de que enriquezcan su bagaje cultural, practiquen valores humanos positivos y se ayuden mutuamente a comprender situaciones que muchas veces no entienden por circunstancias propias de su individualidad, ya que: “[...] sólo los sujetos que tienen un entorno que les proporcione un andamiaje psicosocial, lingüístico, procedimental y afectivo que haga la suplencia necesaria de los procesos que la escuela no da con plenitud, pueden progresar con mayor seguridad”. (Mir, 2002, p.30).

Al establecer el trabajo cooperativo en el aula los estudiantes comparten su cultura y esto beneficia individual y colectivamente el trabajo áulico; entonces, tal vez con las estrategias que he utilizado en el aula no lo he podido conseguir; recuerdo que en algún momento se propuso e implementó una especie de ayuda a través de la imposición y etiquetamiento de estudiantes de un aprovechamiento superior al de otros, que fueron considerados monitores o tutores de otros que reportaban en calificaciones un menor número en calificaciones.

Pero la estrategia no fue la más adecuada porque los estudiantes que realizaban esta actividad terminaron por cansarse y aburrirse por la falta de compromiso de los estudiantes asistidos; por lo tanto, pretendo provocar un crecimiento de la clase por medio de la cooperación, enseguida se presentan otros elementos de los modelos de intervención para primero y segundo año de escuela secundaria.

Los modelos de intervención que se presentan en este documento, tienen como fundamento, aparte del trabajo cooperativo y la inclusión, la propuesta pedagógica de la construcción de centros de aprendizaje, en este sentido se menciona que:

[...] Un centro de aprendizaje es un conjunto de actividades educativas diversas y atractivas, 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 les es cedida la responsabilidad del aprendizaje al alumno mismo. En efecto, el alumno trabaja y programa sus propios tiempos, optando entre diversas actividades y recursos, y lleva a cabo la tarea en forma cooperativa en marcos organizativos diversos: en forma individual, en parejas, o en pequeños grupos (Anijovich, 2007, p.97).

Con la utilización de la propuesta anterior reflejada en mi planificación de primero y segundo grado pretendo involucrar a los estudiantes en el proceso pedagógico áulico, para que se corresponsabilicen con sus compañeros en la adquisición de saberes partiendo de un trabajo individual que incremente sus competencias, que posteriormente compartirá al interior de sus grupos de aprendizaje.

La propuesta del centro de aprendizaje propone que el estudiante realice unas consignas obligatorias, para que posteriormente pueda seleccionar, una de las consignas optativas. En esta propuesta pedagógica existe la flexibilidad y se abre la posibilidad para que el estudiante elija, desde su estilo de aprendizaje, el tipo de producto final que desea entregar al finalizar el proyecto, porque: “En un aula que atiende a la diversidad es fundamental el papel del docente en la creación de un entorno que favorezca el logro de la autonomía y permita a los estudiantes aceptar en forma consciente la responsabilidad de tomar decisiones sobre su propio aprendizaje”.(Anijovich, 2007, p. 97).

Lo anterior permite a los estudiantes trabajar en binas, grupos de trabajo con un número de integrantes que ellos proporcionarán o realizarlo de manera individual, con la intención

de promover la convivencia y el trabajo cooperativo, fomentando su individualidad a favor de una colectividad. El no condicionar la entrega de un sólo producto final, es importante porque el estudiante se siente escuchado y atendido en aspectos que suelen ser complicados para ellos, porque generalmente se les obliga para que trabajen en equipo de manera dirigida, sin la posibilidad de elegir la forma para abordar los contenidos.

Considero necesario en este punto, integrar algunas consideraciones generales que puedan aportar al entendimiento de los modelos de intervención que se presentan en el capítulo 3.3 y 3.4, para primero y segundo de secundaria, respectivamente.

El modelo de intervención para primero fue elaborado en su totalidad por el que suscribe, esto por los tiempos en que se presentó la intervención (último bimestre del ciclo escolar); sin embargo, hay actividades que se presentarán al escrutinio de los alumnos como la elección de su tema. Para tener una cohesión en el aula aplicaré de una técnica grupal. En esta intervención y dando respuesta al currículo se abordará el contenido de las corrientes vanguardistas.

Se trabajará por medio de consignas, aportación de la propuesta de los centros de aprendizaje y con la investigación grupal, técnica del aprendizaje cooperativo; además incluiré elementos de evaluación: Autoevaluación, heteroevaluación, evaluación del docente. También se integró el trabajo interdisciplinario, no colegiado, pero si dando respuesta a una relación de los contenidos de la asignatura de Español con otras, (Geografía, Historia, Actividades tecnológicas, Educación Artística y la utilización de los Objetos Digitales de Aprendizaje).

Para la entrega del producto final se otorgará flexibilidad, atendiendo a la diversidad y no imponiendo un sólo fin, en la realización de las consignas también se otorga cierta libertad de decisión en cuanto a cómo realizar las actividades, de manera individual o colectiva, quiero recalcar que los contenidos son propuestos por el plan y programa de estudio y en este modelo se da respuesta a los mismos.

En el modelo de intervención para segundo año se recurre al trabajo cooperativo con la técnica de: Lápices al centro de Pere Pujolàs Maset, este elemento, lo modifiqué para adaptarlo a mis necesidades docentes y la titulé: Leo, platico, escribo, leo, platico,

escribo...También utilizo la propuesta de centros de aprendizaje, la asignación de consignas. Un elemento que recupero de la intervención de primero es la formación de pequeños grupos o subgrupos.

Presento diversidad en la forma de evaluar, doy respuesta a los contenidos, en esta ocasión se atiende el tema del: Texto expositivo. Para esta intervención integro una dinámica propia: Leer, compartir, cuestionar, escribir e interpretar. Ésta se desprende del trabajo docente propio y la relación de los contenidos.

La intervención en este grado se realizará al inicio del ciclo escolar, en ambos grados propongo una conformación de grupos de trabajo o subgrupos cooperativos por medio de una distribución estratificada, que consiste en poner de entre los cuatro integrantes del grupo de trabajo, un alumno (a) con calificación de 9 o 10, un segundo integrante será de un promedio menor, 6 y como complemento dos de calificación media darán el total de los integrantes, esta distribución la considero pertinente porque los alumnos ya tienen preferencias de empatía con otros compañeros y se puede perder lo que se desea establecer en el aula, un trabajo cooperativo que fortalezca el ambiente áulico en alumnos de primero y segundo de secundaria.

La formación de los pequeños grupos de trabajo o subgrupos de manera estratificada está sustentada en que el bagaje cultural de los estudiantes es diverso, y el trabajo en valores como la democracia y el respeto del otro; entonces, surge la intención de incluirlos de esa manera para que los jóvenes que presentan mayor calificación, aporten sus competencias relacionadas con el cumplimiento del proyecto, los de calificación media funcionen como mediadores entre los de menor aprovechamiento y los de mayor, con esto no quiero dar a entender que hay estudiantes malos o buenos, pero si pretendo intervenir de esa manera para realizar una observación que me permita ir considerando el trabajo cooperativo en el aula porque:

La educación en valores es imposible en contextos sociales donde prima el individualismo o la competencia. Se requiere de ambientes sociales donde la interdependencia propicie el desarrollo de las actitudes y valores culturalmente aceptados para la inserción plena y trascendente en la sociedad (Ferreiro y Espino, 2011, p.11).

La propuesta de los grupos de aprendizaje cooperativo será supervisada desde un instrumento propuesto por Johnson y Johnson (Anexo 4). Cabe aclarar que, por motivos de presentación del esquema de intervención para primero y segundo, se entregó completamente lleno el formato, con las aseveraciones del docente, pero ya en la aplicación, se realizará un ejercicio democrático, en donde los estudiantes darán sus propuestas con la finalidad de enriquecer, varios de los aspectos del proyecto, empezando desde el título del mismo, los tiempos de entrega, manera de evaluar, forma de organizarse para el trabajo, entre otros.

Esta idea tiene la intención de que los estudiantes al realizar un trabajo en equipo puedan dar a conocer sus conocimientos, habilidades, aptitudes y actitudes a favor de los otros para que modifiquen sus conceptos sobre las distintas temáticas a tratar en el aula con la finalidad docente de disminuir la situación problemática encontrada: Los estudiantes no muestran interés en el aula cuando tienen que intercambiar saberes, especialmente al integrarse en grupos de trabajo; adoptan una actitud competitiva que no permite tener un crecimiento personal y colectivo.

El punto esencial de mi intervención pedagógica, es fortalecer las relaciones interpersonales entre los ocupantes del aula para que intercambien sus conocimientos formales e informales por medio de la estrategia cooperativa y de centros de aprendizaje, con la finalidad de obtener un crecimiento personal y colectivo en el aula. En los siguientes dos capítulos se presentan de manera estructural los dos modelos de intervención y en último punto de este documento, se construye una narración por medio de la interpretación teórica y práctica, que surge de la intervención realizada en grupos de la escuela secundaria oficial diurna número 109 León Felipe.

3.4 MODELO DE INTERVENCIÓN PARA PRIMER AÑO

Centro de aprendizaje “Un espacio para las emociones”

Estudiante:

En este centro de aprendizaje, compartirás tus emociones y una serie de actividades con tus compañeros, amigos, familiares y profesor, que te ayudarán a desarrollar las siguientes prácticas sociales del lenguaje:

*Conocerás sentimientos personas, que te rodean y de los escritores que plasmaron por medio de la escritura de poemas, sus sentimientos y formas de ver la vida.

*Te identificarás con aquellos que comparten tus mismos o parecidos intereses escolares, cotidianos y sociales.

*Analizarás los conflictos personales de escritores de esta y otras épocas, relacionándolos con los distintos contextos en los que te involucras de manera cotidiana.

*Participarás en debates o intercambio de ideas de manera respetuosa y constructiva que transformarán de manera constante tus pensamientos y forma de hablar.

Además, desarrollarás las siguientes competencias:

- Ampliarás tu capacidad de comunicación, aportando, compartiendo y evaluando información en una variedad de contextos.

-Utilizarás de manera correcta acervos impresos y medios electrónicos para obtener y seleccionar información con propósitos específicos.

-Te reconocerás como parte de una comunidad cultural, diversa y dinámica.

-Conocerás la riqueza intelectual y lingüística histórica de tu país y de otros países.

Las habilidades de pensamiento que desarrollarás trabajando en este centro serán:

*Análisis

*Interpretación

*Comparación

*Conocimiento

*Argumentación

Instrucciones para trabajar el centro aprendizaje

1. Las fichas de trabajo están divididas en cinco temas diferentes:

A) Romanticismo

B) Barroco

Centro de aprendizaje "Un espacio para las emociones"

C) Poesía contemporánea

D) Poesía modernista

E) Los ismos (cubismo, ultraísmo, creacionismo, surrealismo, dadaísmo)

2. Cada tema tiene fichas de trabajo con consignas obligatorias y consignas optativas. Deberán realizar todas las actividades obligatorias de cada tema.

3. En cada ficha está escrito cómo trabajarán:

- En forma individual; en parejas; en pequeños grupos.

4. Por cada tema, realizar primero las actividades obligatorias y después completen alguna de las incluidas en las fichas optativas correspondientes a ese tema, cuando se concluyan las actividades se registrarán en la lista de control.

5. Cuando se finalicen las fichas obligatorias y optativas de cada tema, se reunirán en binas, para trabajar sobre las mismas preguntas con la finalidad de:

-Leer el trabajo de su compañero y revisar si ha respondido todas las preguntas y si las respuestas son correctas

-Orientarse se manera mutua para corregir y completar si fuera necesario

-Prestar atención a la ortografía y caligrafía

6. Al finalizar la actividad anterior, entregar las fichas al maestro

7. Cuando se concluyan las actividades anteriores se integrarán en equipos de cuatro personas, que serán establecidos por el criterio del profesor.

En este punto se otorgará el tema que se trabajará en equipos de trabajo, para esto se realizará una asamblea que determine a qué equipo le corresponderá, cuál tema. Son nueve temas que se repartirán.

Las actividades que se realizarán como consecuencia del trabajo en equipos son:

-La realización de una exposición oral con las ideas más importantes que han aprendido en estudio del tema que le ha tocado a cada equipo de trabajo.

-El trabajo puede ser presentado por medio de una presentación en Power Point apoyada por el cañón, en el salón de clases con láminas, en el aula de medios, grabada en video y presentada con el uso de la tecnología (en formato DVD, USB, otros.).

8. Tiempo destinado al proyecto: Un mes.

Centro de aprendizaje "Un espacio para las emociones"

Nombre y Apellido

Grado y grupo.

Fecha:

Ficha de trabajo No. 1

Consigna obligatoria

Trabajo individual

Tema: Movimiento de vanguardia

Consignas de trabajo:

1. Pega la ficha en el cuaderno profesional de la asignatura de Español.
2. Con los siguientes fragmentos de poemas se tiene la intención de que conozcas, una parte de la obra de escritores de poesía, acercándote a una posible identificación con alguno de ellos y selecciones de acuerdo con tu forma de pensar, aspectos en común con tus intereses emocionales actuales.

Xavier Villaurrutia (Nocturno rosa)

Yo también hablo de la rosa.

Pero mi rosa no es la rosa fría

ni la de la piel de niño,

ni la rosa que gira

tan lentamente que la de su movimiento...

Sor Juana Inés de la Cruz (Soneto)

Hombres necios que acusáis

a la mujer sin razón,

sin ver que sois la ocasión

de lo mismo que culpáis: ...

Federico García Lorca (La casada infiel)

Y que yo me la llevé al río

creyendo que era mozuela,

pero tenía marido.

Fue la noche de Santiago

y casi por compromiso.

Se apagaron los faroles...

Jaime Sabines (Los amorosos)

Los amorosos callan.
El amor es el silencio más fino,
el más tembloroso, el más insoportable.
Los amorosos buscan,
los amorosos son los que abandonan,
son los que cambian, los que olvidan.
Su corazón les dice que nunca han de encontrar,
no encuentran, buscan...

Gustavo Adolfo Bécquer (Volverán las oscuras golondrinas)

Volverán las oscuras golondrinas
en tu balcón sus nidos a colgar,
y otra vez con el ala a sus cristales
jugando llamarán.

Pero aquellas que el vuelo refrenaban
tu hermosura y mi dicha a contemplar,
aquellas que aprendieron nuestros nombres...
¡esas...

Manuel M. Flores (Un beso nada más)

Bésame con el beso de tu boca,
Cariñosa mitad del alma mía,
un solo beso el corazón invoca,
que la dicha de dos...me mataría.

¡Un beso nada más! ...Ya su perfume
en mi alma derramándose, la embriaga;
y mi alma por tu beso se consume...

Sor Juana Inés de la Cruz (Al Que Ingrato Me Deja, Busco Amante)

Al que ingrato me deja, busco amante;
al que amante me sigue, dejo ingrata;
constante adoro a quien mi amor maltrata;
maltrato a quien mi amor busca constante...

Pablo Neruda (Poema 15)

Me gustas cuando callas porque estás como ausente,
y me oyes desde lejos, y mi voz no te toca.
Parece que los ojos se te hubieran volado
y parece que un beso te cerrara la boca...

Pablo Neruda (poema 20)

Puedo escribir los versos más tristes esta noche.
Escribir, por ejemplo: " La noche está estrellada,
y tiritan, azules, los astros, a lo lejos".
El viento de la noche gira en el cielo y canta.

José Martí (Versos sencillos)

Yo soy un hombre sincero
De donde crece la palma.
Y antes de morirme quiero
Echar mis versos del alma.
Yo vengo de todas partes,
Y hacia todas partes voy:
Arte soy entre las artes,
En los montes, monte soy...

José Martí (La niña de Guatemala)

Quiero, a la sombra de un ala,
Contar este cuento en flor:
La niña de Guatemala,
La que se murió de amor.

Eran de lirios los ramos,
Y las orlas de reseda

Y de jazmín: la enterramos
En una caja de seda...

Para continuar con el desarrollo del centro de aprendizaje "Un espacio para las emociones" selecciona a dos de los autores antes mencionados o si tienes una preferencia distinta la puedes tomar para las siguientes actividades:

*Investiga dos poemas completos de los escritores (as) seleccionados

*Haz un registro de los datos bibliográficos de los autores (as), en este punto tienes que consultar dos o más fuentes de información; acude a la biblioteca escolar o de tu colonia o comunidad, internet, enciclopedias, etc.

Esta actividad es una actividad extraescolar.

*Pide a un amigo (externo a la escuela), un familiar y a un compañero, que lea el poema y te dé por escrito una interpretación o comentario de uno o los poemas que seleccionaste.

Con la información que obtengas da respuesta a los siguientes cuestionamientos:

*¿A qué época, corriente o vanguardia literaria pertenecen los autores (as) que elegiste?

*¿Qué temas abordan en sus poemas?

*¿Cómo relacionas sus poemas con tus sentimientos presentes, futuros o pasados?

*¿Puede ser que sus escritos se relacionen con un anécdota personal, familiar o colectivo? Redáctalo, en tu cuaderno o con la ayuda de la computadora.

*¿Por qué crees que sus escritos perduren hasta nuestros días y sigan siendo parte del aprendizaje escolar?

Centro de aprendizaje “Un espacio para las emociones”

Nombre y Apellido

Grado y grupo.

Fecha:

Ficha de trabajo No. 2

Consigna obligatoria

Trabajo individual

Tema: Datos biográficos y principales obras

1. Organiza la información que obtuviste en tu cuaderno profesional de la asignatura de Español, para un mejor control y organización, utiliza fichas de trabajo para su concentración.

2. Una vez organizada la información, apoyándote en los referentes biográficos de los autores, responde a los siguientes cuestionamientos, recuerda que todo debe de ser recopilado en tu cuaderno.

- ¿A qué vanguardia pertenecen los autores (as) seleccionados(as)?
- ¿Qué acontecimientos históricos sucedieron en el lapso, en que estos autores escribieron sus obras?
- ¿De qué manera te identificaste con el autor (a)?
- ¿Coincidiste en algo con las personas que realizaron algún comentario de los poemas que elegiste?

Centro de aprendizaje “Un espacio para las emociones”

Nombre y Apellido

Grado y grupo.

Fecha:

Ficha de trabajo No. 3

Consigna obligatoria

Trabajo en grupos de trabajo

Tema: Poesía vanguardista

Grupos de aprendizaje cooperativo

Para este proceso se utilizará la propuesta de “Investigación grupal” de (Shlomo Sharan y R. Hertz-Lazarowitz) en el texto de Ramón Ferreiro Graviè y Margarita Espino Calderón “El ABC del aprendizaje cooperativo” (Ferreiro y Espino, 2011: 157-158).

Aprendizajes esperados: Analizar contenidos y procesos de aprendizaje.

Proceso:

1. Proporcionar el tema y formar equipos

Para reafirmar las investigaciones individuales realizadas, se construirán grupos de trabajo, cuatro integrantes por grupo de trabajo cooperativo, en esta participación los grupos serán integrados por el profesor.

Son nueve temas que se repartirán entre el número total de los integrantes del grupo (36), por lo tanto, quedan grupos de cuatro personas.

Los temas que se abordarán en estos grupos de trabajo serán:

- Romanticismo
- Barroco
- Poesía contemporánea
- Poesía modernista
- Los ismos (cubismo, ultraísmo, creacionismo, surrealismo, dadaísmo)

2. Planeación de la tarea de aprendizaje

Respondiendo a las siguientes preguntas los estudiantes comenzarán con la planeación del proyecto.

¿Cómo dividir los subtemas?

¿En qué fuentes consultar la información?

¿Cuál será el propósito o meta de desarrollar este tema?

¿De qué manera se recopilará la información y se discriminará?

3. Efectuar la investigación

Los estudiantes realizarán su investigación partiendo de los aspectos propuestos por el profesor, se podrá negociar el contenido en plenaria, al interior de los grupos de trabajo o directamente con el docente. Asimismo, el maestro dará a conocer por medio de uso, técnicas de exposición, que serán herramientas importantes para el desarrollo del proyecto

Los rasgos que se tocarán en las presentaciones de los trabajos serán los siguientes:

- *Antecedentes de la vanguardia o ismo
- * Características principales
- *Autores y obras más representativas
- *Ilustraciones gráficas de la influencia de la escuela, corriente o vanguardia literaria, en otros ámbitos de la vida
- * Ejemplo(s) de poesías, destacando las características de la propuesta de la corriente o movimiento literario
- *Preguntas de recuperación de la exposición hacia los oyentes

4. Preparar el reporte final.

En este punto los estudiantes enfocarán sus esfuerzos a:

- *Preparar y ensayar la presentación/exposición

* Tendrán que delimitar y acordar que formato utilizarán para la presentación de su trabajo, si esta se realizará en el salón de clases con materiales establecidos por ellos o será necesario hacer petición de material que permita el uso de los recursos tecnológicos.

5. Presentación del reporte final

*Los grupos tienen que mostrar el uso de técnicas de presentación para exposición.

*Esta presentación tendrá el aspecto de involucrar a los demás integrantes del grupo por medio de cuestionamientos sobre lo expuesto.

6. Evaluación

El docente evaluará en todo momento el proceso de construcción del proyecto, tomando notas en un instrumento de diseño propio que le ayude a considerar para el otorgamiento de la calificación, todos los aspectos que influyeron para la realización del proyecto.

También se utilizarán los siguientes instrumentos de evaluación para corresponsabilizar en el proceso de proceso de evaluación

Autoevaluación

Heteroevaluación

Evaluación del docente

Sugerencias de trabajo interdisciplinario

*Geografía *Historia *Actividades tecnológicas

Educación artística Utilización de los ODAS (Objetos Digitales de Aprendizaje)

Centro de aprendizaje "Un espacio para las emociones"

Nombre y Apellido

Grado y grupo.

Fecha:

Ficha de trabajo No. 4

Consigna optativa

Trabajo en grupos de trabajo o individual

Tema: Poesía vanguardista

1. Realizar la lectura de uno de los poemas seleccionados o si se prefiere puede ser memorizado, el uso del micrófono se recomienda, con la finalidad de generar la atención de los compañeros (as).

2. Elaborar un periódico mural en el que se muestre la investigación y exposición de la vanguardia poética que fue abordada.

3. Construcción de un collage con ilustraciones de las obras de la época pertenecientes a una corriente vanguardista.

3.5 MODELO DE INTERVENCIÓN PARA SEGUNDO AÑO

COORDINACIÓN SECTORIAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA
SUBDIRECCIÓN DE OPERACIÓN
DEPARTAMENTO DE COORDINACIÓN DE JEFES DE ENSEÑANZA
MODELO DE INTERVENCIÓN PARA SEGUNDO AÑO
E S P A Ñ O L

ESCUELA: SECUNDARIA DIURNA 109 LEÓN FELIPE	GRADO: SEGUNDO
GRUPO: 21	
PROFESOR(A): NOÈ MARTÌN CARDONA GARCÌA	ÀMBITO: ESTUDIO
BLOQUE: I FECHA: del 07 de SEPTIEMBRE al 26 de SEPTIEMBRE del 2012.	

PRÁCTICA SOCIAL DEL LENGUAJE: Analizar y comparar información sobre un tema para escribir artículos
ALTERNO: Informar por medio de un tríptico, folleto o panfleto a la comunidad escolar y social, lo investigado en la escuela con relación a temas de interés público.

TIPO DE TEXTO: Expositivo

COMPETENCIAS QUE SE FAVORECEN:

- Emplear el lenguaje para comunicarse y como instrumento para aprender.
- Identificar las propiedades del lenguaje en diversas situaciones comunicativas.
- Analizar la información y emplear el lenguaje para la toma de decisiones.
- Valorar la diversidad lingüística y cultural de México.

PRODUCTO FINAL: Revista temática que contenga los artículos de los alumnos que se publicarán.

ALTERNO: Realizar una campaña de sensibilización (con temas que sugieran los estudiantes).

APRENDIZAJES ESPERADOS

- Analiza diferentes materiales de consulta con el fin de obtener la información que requiere, considerando la organización del texto y sus componentes.
- Elabora fichas de trabajo utilizando paráfrasis y recursos gráficos.
- Escribe fichas de trabajo de acuerdo con propósitos específicos, y cita convencionalmente los datos bibliográficos de las fuentes consultadas.

Emplea el resumen como un medio para seleccionar, recuperar y organizar información de distintos textos.

TIEMPO (SESIÓN) 50 MIN.	ACTIVIDADES Y TEMAS DE REFLEXIÓN	RECURSOS	OBSERVACIONES
1 07-09-2012	<p>Presentación y organización del proyecto con los estudiantes:</p> <p>*Realizaré una actividad de acercamiento a la práctica social del lenguaje relacionada con los textos expositivos. Utilizando como base una actividad de aprendizaje cooperativo de Pere Pujolás Maset "Lápices al centro".</p> <p>*Modifiqué la actividad anterior y la llamaré: "Leo, platico, escribo, leo, platico, escribo..."</p> <p>*La actividad de estudio tiene como finalidad la construcción de una paráfrasis sobre los</p>	<p>Salón de clases, lista de asistencia y calificaciones.</p> <p>Información sobre textos expositivos, cuadernos, instrumento de autoevaluación</p>	<p>La intención de esta actividad es la acercar al estudiante a la estructura y utilidad de los textos expositivos, de una manera general.</p> <p>Los alumnos tendrán en su cuaderno un instrumento de autoevaluación, el cual será analizado para su uso. Además, tienen una tabla de calificaciones al inicio de su libreta de la asignatura en donde sus tutores podrán estar al pendiente de sus calificaciones, esta tabla lleva la firma del profesor de la asignatura y la de papá, mamá o tutor (a).</p>

	<p>textos informativos.</p> <p>*EL día anterior pedí a los estudiantes que investigaran en internet sobre los textos expositivos.</p> <p>*Desarrollo de la actividad:</p> <ol style="list-style-type: none">1. Pediré a los alumnos que ubiquen las sillas de manera circular y se sienten.2. Ahora les diré que se levanten y platicuen con el compañero más cercano sobre lo que sepan de los textos expositivos.3. Como habrá poca información al respecto realizaré una reflexión acerca de lo importante que es leer.4. Tomando el tiempo les diré a los estudiantes que lean durante 3 minutos.5. Marcaré la		
--	--	--	--

	<p>finalización de la lectura y entonces la indicación es que con el compañero que tienen al lado derecho, compartan con sus propias palabras lo que leyeron, dos minutos cada uno. En esa explicación el oyente tiene que escribir lo que le está platicando su compañero.</p> <p>6. Enseguida les diré que se levanten caminen y se sienten en otra banca.</p> <p>7. Los puntos 4,5 y 6 se repetirán 4 o 5 veces para agotar la información.</p> <p>8. Por último les diré que organicen esa información en un texto formal, en su cuaderno.</p>		
<p>2 10-09-2012</p>	<p>Concluí con la actividad de “Leo, platico, escribo...”</p> <p>Entregué instrumento de autoevaluación,</p>		<p>Observé un poco de más escritura con esta actividad, además fue más dinámico y al cuestionar a algunos estudiantes sobre el tema obtuve mejores respuestas</p>

	explicando su utilización.		
3 11-09-2012 y 12-09-2012	<p>Para reforzar el tema de textos expositivos se elaborará un mapa conceptual en díadas o tríadas.</p> <p>Calificaré lo escrito en la actividad anterior, supervisando la creación del mapa conceptual acudiré a sus lugares.</p> <p>*Terminaré con la presentación de trabajos de textos expositivos y mapa conceptual (exposiciones).</p> <p>*Los alumnos realizarán su primera autoevaluación.</p>	Papel bond, tijeras, Pritt, hojas tamaño carta de color o blancas, información de cómo se realiza un mapa conceptual.	<p>Este es un paso más para ir en busca de la construcción de subgrupos o pequeños grupos en el aula.</p> <p><u>Nota: faltaron de exponer algunas díadas y tríadas sus trabajos referentes a los textos expositivos y al uso de los mapas conceptuales, por lo tanto, daré oportunidad de su presentación, para cerrar el tema.</u></p>
4 13-09-2012	*En esta sesión trabajaré la paráfrasis con la actividad “Leer, compartir, cuestionar, escribir e interpretar” de la siguiente manera:	Información sobre la paráfrasis	Pedí información el día de ayer, sobre la paráfrasis y también un artículo de divulgación (periodístico o científico) sobre un tema que a ellos les llamé la atención, se propones las siguientes categorías: cine, salud, deporte, literatura,

	<p>1. Pediré que los estudiantes que se enumeren del uno al once, tres veces, al llegar al once se repite la numeración (del uno al once). Posteriormente se conformarán en equipos de tres (3-1,3-2,3-3,3-4, ...). Serán 11 equipos de tres personas</p> <p>2. Realizarán una lectura individual de la investigación del concepto de paráfrasis de lo que investigó cada uno 5 min. Tendrán que elaborar una pregunta para ser contestada después en plenaria. Se rescatarán los cuestionamientos en el cuaderno con sus respuestas.</p> <p>3. Después intercambiaran su información con otros integrantes de una tríada distinta hasta obtener tres preguntas de los</p>		<p>ciencia, etc.</p> <p>La actividad “Leer, compartir, cuestionar, escribir e interpretar”</p> <p>Tuvo unas adecuaciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Di tiempo de lectura 5 min. -Les comenté a los estudiantes que por triada tendrían una sanción en su puntuación por no llevar la investigación (menos 1), pero que lo podrían recuperar dependiendo de su calificación. Esto me ayudó y hubo mucha participación. - La actividad tuvo mucha participación, existió una interacción positiva en el aula. <p>Para el día 18-09-2012 tengo el inicio del taller de lectura. Juan Rulfo. El llano en llamas.</p>
--	--	--	---

	<p>textos (una de c/u).</p> <p>4. Al concluir la actividad en plenaria les pediré que formulen una de sus preguntas a otro compañero de otra tríada, en este punto puede contestar alguno de los integrantes de la tríada cuestionada, pararé cuando considere que el tema se agotó. Se integra la elaboración de un cuestionario en plenaria y su contestación; además la realización de autoconcepto de paráfrasis desde las respuestas del cuestionario.</p> <p>5. De manera individual realizarán la paráfrasis del texto expositivo que llevaron para trabajar.</p> <p>Investigar: En otra fuente de información sobre su tema ya elegido y la ficha de resumen.</p>		
--	---	--	--

5 14-09-2012	Terminé con el cuestionario de paráfrasis y con las actividades planificadas sobre el tema. Califiqué la actividad.		
6 18-09-2012	<p>Inicio de la lectura del libro de Juan Rulfo. El llano en llamas, el cuento a leer es el de No oyes ladrar los perros. Con esto se comienza la actividad permanente, se realizará preferentemente los días martes de cada semana.</p> <p>Aparte de realizar lecturas de comprensión, en voz alta, en silencio. Se abordarán temas de la asignatura porque en el diagnóstico, se detectaron deficiencias en los mismos, en esta</p>		<p>Quince estudiantes no llevaron el libro de Juan Rulfo. Pero eso ni impidió la lectura y realización de actividades, les pedí que fueran escribiendo sus oraciones mientras se realizaba la lectura, mañana calificaré las consignas.</p>

	<p>sesión se trabajará la oración simple.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Preguntas de exploración para despertar los conocimientos previos de los estudiantes. 2. Explicación del tema. 3. Lectura del cuento No oyes ladrar los perros 4. Consignas: por medio de oraciones simples, construir el contenido de la lectura. Elaborar una paráfrasis del cuento. 		
7 19-09-2012	<p>-Calificaré en plenaria las consignas de ayer, de algunos alumnos. Los restantes posteriormente en su cuaderno.</p> <p>-Pediré una exposición de las fichas de resumen a una tríada, mañana se realizará.</p>	<p>Cuaderno profesional</p> <p>Fichas de resumen</p> <p>Textos investigados de los estudiantes</p>	

	<p>-Los estudiantes elaboraran dos fichas de resumen con sus dos textos expositivos que investigaron, tomando uno de los modelos que se expondrán.</p>		
<p>8 19-09-2012</p>	<p>-Calificaré en plenaria las consignas de ayer, de algunos alumnos. Los restantes posteriormente en su cuaderno.</p> <p>-Pediré una exposición de las fichas de resumen a una tríada, mañana se realizará.</p> <p>- Los estudiantes elaboraran dos fichas de resumen con sus dos textos expositivos que investigaron, tomando uno de los modelos que se expondrán.</p>		
<p>9</p>	<p>Conformación de los subgrupos de trabajo</p>	<p>Pizarrón</p>	<p>En las consignas de investigaciones que he pedido solo</p>

<p>20-09-2012</p>	<p>para ir preparando el desenlace del proyecto, la conformación de esos subgrupos será por afinidad en los temas investigados. Preguntaré al grupo el tema de sus textos que llevaron. Registraré en el pizarrón los temas y conformaré díadas tríadas o subgrupos de 4 integrantes por afinidad de temas.</p> <p>Daré a conocer los requisitos de su trabajo final del proyecto, sus documentos para realizar la campaña de sensibilización deben de contener los temas abordados en clase (paráfrasis, fichas de resumen, referencias bibliográficas, citas textuales, oraciones simples, punto de vista).</p> <p>Consigna de investigación, referencias</p>	<p>Cuaderno de la asignatura Investigaciones</p>	<p>el 60 % en promedio han cumplido con las mismas, pero se ha subsanado el incumplimiento con la conformación de los subgrupos, sin embargo, se otorga una calificación solo a aquellos que cumplen y a los otros se les invita a que cumplan y vayan sumando puntos para su calificación, no les pongo cero les digo que se pueden recuperar con su trabajo al interior de los subgrupos.</p>
-------------------	---	--	---

	bibliográficas.		
10 21-09-2012	<p>Ejemplificaré con ayuda de los estudiantes y el periódico la manera de realizar las citas textuales y también como hacer las referencias bibliográficas, esto último fue su consigna de investigación del día anterior.</p> <p>Para la siguiente sesión pedí ejemplos de trípticos, boletines, carteles, panfletos... Con la intención de que los estudiantes se guíen en la elaboración de su producto final.</p>	<p>Periódico</p> <p>Cuaderno de la asignatura</p> <p>Investigaciones</p>	
11 24-09-2012	<p>En esta sesión los estudiantes trabajarán en subgrupos, para definir qué harán para finalizar con el proyecto,</p>	<p>Panfletos</p> <p>Boletines</p> <p>Trípticos</p> <p>Carteles...</p> <p>Cuaderno</p>	

	<p>Estaré acudiendo a sus subgrupos para orientar sus trabajos y supervisarlos, recordándoles las características que deben de cubrir, no influiré de manera directa en sus decisiones solo acompañaré sus actividades.</p>		
<p>12 25-09-2012</p>	<p>Actividad permanente Taller de lectura</p> <p>Juan Rulfo: TALPA/ NOS HAN DADO LA TIERRA</p> <p>-Sentados en círculo</p> <p>-Lectura en silencio</p> <p>-Elaboración de un cuestionamiento incluido el docente</p> <p>-Después de concluida mi lectura, daré 5 minutos más a los estudiantes, para que hagan lo correspondiente</p>	<p>Lecturas de Juan Rulfo</p> <p>Cuaderno</p> <p>Lista</p> <p>Tabla de calificaciones</p> <p>Coevaluación</p>	

	<p>-Unos a otros los estudiantes se realizarán su cuestionamiento, les diré que me pueden interrogar también a mí.</p> <p>-Otorgaré una calificación inmediata por la calidad de la respuesta emitida y en algún momento, como ya lo he hecho, pediré que se involucren en el proceso de calificación, fundamentando la misma.</p> <p>- Lo anterior ya lo hice una vez y no ocasionó conflictos, observaré.</p>		
13 26-09-2012	<p>Revisión de productos finales. Los estudiantes decidieron realizar un tríptico.</p> <p>Otorgaré una calificación de su avance y ellos realizaran su autoevaluación</p>	Trípticos, cuaderno de los estudiantes, instrumento de autoevaluación.	

<p>14 27-09-2012</p>	<p>En esta sesión seguiré revisando los trabajos de los estudiantes, con la intención de estar más cerca de ellos, darle la importancia que requiere su esfuerzo y asesorarlos en cuanto a la organización y contenido de sus productos finales.</p>		<p>Los trabajos finales llevan un sesenta por ciento en su avance.</p>
<p>15 28-09-2012</p>	<p>Lectura y exposición del cuento de Juan Rulfo "Nos han dado la Tierra". Un grupo de estudiantes tienen la consigna de realizar una exposición del contenido del mismo por medio de imágenes.</p>		<p>El producto final del proyecto será entregado el día 29-09-2012.</p>

Evaluación del proyecto: (1). Cuaderno del estudiante, con las investigaciones, apuntes y borradores realizados para llegar al producto final. (2) Producto final (tríptico con el tema seleccionado por los estudiantes). (3) Autoevaluación y coevaluación de los estudiantes. (4) Evidencias de la campaña de sensibilización de los estudiantes, ellos la realizarán dentro o fuera de la escuela y llevarán sus pruebas de esa actividad.

Nota: Las calificaciones obtenidas en el desarrollo y entrega del producto final se sumarán al final del mismo y se dividirán entre el mismo número, dando como resultado la calificación individual de cada uno de los estudiantes.

CAPITULO 4

NARRACIÓN DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA DE LA INTERVENCIÓN

4.1 Interpretación y evaluación teórica y práctica de la intervención

El propósito de ésta tesis es incidir en el campo educativo de una forma propositiva, misma que surge de interrogantes que me he realizado a lo largo de mi práctica docente en relación a cuáles son las necesidades educativas profesionales que tengo que atender para enriquecer mi planificación y proporcionar a mis estudiantes los elementos básicos para que ellos puedan también cubrir sus necesidades educativas de una manera satisfactoria. Una constante en mi práctica docente ha sido el cómo y con qué estrategias pedagógicas, didácticas o técnicas de estudio puedo establecer un ambiente de trabajo positivo en el aula, que favorezca el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Lo anterior me llevó a recuperar la subjetividad de mis estudiantes, compañeros de trabajo, padres de familia, teorías y propuestas educativas, para conceptualizar agrego que la subjetividad es: “La manera de pensar en la que para juzgar u opinar sobre las cosas y los hechos intervienen los sentimientos, vivencias o intereses de una persona”. (The free dictionary,2003-2012).

Además; se incorpora a mi estudio la experiencia propia obtenida del trabajo áulico (mi práctica docente) es ahí en donde surge una relación con la investigación-acción, porque involucra aspectos que son factores propios de transformación educativa, específicamente de mi labor pedagógica, en donde se dan una infinidad de relaciones, con la intención de integrar esas relaciones, incorporo lo siguiente:

Para facilitar su estudio, dichas relaciones se han organizado en seis dimensiones que servirán de base para el análisis que aquí emprenderemos de la práctica docente: personal, interpersonal, social, institucional, didáctica y valoral; cada una de estas dimensiones destaca un conjunto particular de relaciones del trabajo docente. (Fierro, 1999, p.28).

Las dimensiones que se proponen anteriormente son importantes porque la transformación de mi práctica docente no se puede analizar de manera fragmentada, se tiene que realizar un trabajo holístico que dé cuenta del tipo de vínculos que se dan desde

la posición de maestro frente a grupo y cómo estos se convierten en barreras o favorecen la dinámica áulica. En este capítulo se irán presentando estas dimensiones con la narrativa docente que presenta los resultados de las intervenciones realizadas en grupos de escuela secundaria; tal vez no aparezcan con el nombre que propone Cecilia Fierro, pero sí se plasman características propias de cada una de las seis dimensiones.

La narrativa que presento a continuación no sólo es una narrativa adornada por la sociología, psicología, pedagogía o filosofía, sobre todo es una narrativa biográfica que recupera la práctica docente en su pureza, en su génesis, con los distintos conflictos humanos que se presentan en el devenir cotidiano del salón de clases en educación básica, que recupera su credibilidad con el apoyo de investigaciones que han sido fundamento metodológico de documentos institucionales nacionales e internacionales.

Lo referido responde a la reforma educativa nacional y a los múltiples conceptos que de ella emanan, como el enfoque inclusivo, atención a la diversidad, el nuevo modelo pedagógico docente en este siglo XXI, el de mediación, la articulación, los aprendizajes esperados, el trabajo por proyectos, el trabajo colaborativo (aprendizaje cooperativo), todo esto plasmado en mi planificación docente en grupos de escuela secundaria desde la asignatura de Español.

Comenzaré argumentando que en una aula de educación básica, específicamente, en la escuela secundaria oficial número 109 León Felipe turno matutino, acuden estudiantes que tienen una cultura propia construida a través de los distintos roles sociales, familiares y escolares que han desempeñado a lo largo de su vida; en esa pluriculturalidad me encuentro inmerso como docente frente a grupo, desempeñando labores de enseñanza y aprendizaje, que integran toda mi experiencia docente y académica, lo aprendido al interior de mi familia y con todas aquellas familias con las que he tenido la oportunidad de convivir a través de mi vida.

Además, se integran las relaciones de amistad, amorosas, que son parte de la cotidianidad, siendo parte importante de la construcción de una identidad propia docente que se irá conformando y reconvirmando. En mi actividad docente de manera constante me enfrento con una diversidad de asuntos, que van desde la respuesta a las autoridades

internas y externas de la escuela, con el llenado y entrega de documentos institucionales, que poco aportan a una reflexión propia de nuestra labor pedagógica. En realidad, lo que escribimos en las escuelas son reportes que servirán para el llenado de formularios o la construcción de estadísticas institucionales que sirven para mostrar avances o retrocesos del sistema de una manera cuantitativa.

Una aportación que ilustra la dinámica narrativa escolar actual refiere que “[...] la investigación científica de la enseñanza resulta poco interesante y estimulante en la misma medida en que no interpela a sus miembros, ni cede lugar a sus propias palabras, sentires y saberes [...]”. (Suárez, 2006, p.4).

La aportación de Suárez, en el tema de la narrativa, es muy interesante porque me lleva a reflexionar en un sentido crítico y analítico, el tema de la elaboración y entrega de documentos institucionales (Plan Anual de Trabajo, Avance Programático, Exámenes Extraordinarios, Plan de Tutoría, etc.), que en mayor grado sólo se hacen llegar a las autoridades correspondientes para no ser sancionado y cumplir con el requisito; esto que integro en mi narrativa es porque no existe una revisión y/o propuesta para darle un seguimiento a esos documentos elaborados por los docentes; por parte de los jefes de enseñanza, directivos internos u otra instancia que pudiera alimentar didáctica o intelectualmente esos instrumentos pedagógicos.

Lo que refiero en el tema de la elaboración de documentos institucionales se hace con la intención de mostrar una realidad escolar cotidiana que impacta mi labor docente y la de muchos colegas, que de manera reiterada tratamos de encontrar respuestas a nuestras problemáticas escolares o áulicas en las vivencias de otros docentes de manera escrita u oral que pueden aportar en la cotidianeidad escolar de todos los actores educativos que ya han pasado circunstancias semejantes, para tener una visión distinta como la siguiente:

[...] es importante resaltar que el trabajo realizado a partir del punto de vista de los implicados y desde el enfoque biográfico-narrativo, permite conocer la escuela desde adentro, su funcionamiento cotidiano y personas anónimas que muchas veces recuperan su propia voz al hacerla pública. (Vargas, 2010, p. 15).

El planteamiento biográfico-narrativo, es una manera distinta de investigar mi labor docente e ir realizando los cambios pertinentes en la planificación que se elabora cada

inicio de ciclo escolar con la intención de hacer los preparativos necesarios para la organización y funcionamiento del aula, pero esta vez con más elementos, no con la receta, pero sí con aportaciones claras de por qué, cuándo y cómo ajustar lo planeado en el preludio del curso; realizando la actividad escritora y lectora como una costumbre que puede aportar no sólo en el proceso reflexivo, también en el proceso de enseñanza y aprendizaje, abriendo la posibilidad de que otros puedan discernir sobre las propuestas, dando un seguimiento de lo programado.

Quizá en mi labor docente encontré aspectos que refieren Suárez y Vargas al ser citados en esta narrativa que me invitan a redescubrir mi actividad; ya que ,al no encontrar respuestas a las necesidades educativas individuales y culturales, propias y de los estudiantes, he buscado la manera de hacer valer mi punto de vista en temas que inciden en la vida escolar cotidiana, como: La necesidad de un trabajo colaborativo entre docentes o la implementación de proyectos escolares que unan a la comunidad y posibiliten un crecimiento personal y colectivo que erradique de manera paulatina el aprendizaje o trabajo competitivo entre los estudiantes, quiero enfatizar que mi propuesta de intervención se diseñó para ser aplicada a estudiantes de escuela secundaria, con la intención de establecer una forma cooperativa de trabajo.

Esta necesidad de reconstrucción o replanteamiento docente, me acercaron a buscar la posibilidad de reforzar mi práctica por medio de estudios de posgrado (maestría) con la finalidad de enriquecer mis estrategias pedagógicas porque: “La preparación del profesor va a ser la piedra angular sobre la que se levante uno de los objetivos primeros de la Reforma: La calidad de la educación”. (Tébar, 2003, p.73). Entonces, en la construcción de mi intervención busqué en el salón de clases algo que pudiera relacionarse con el enfoque inclusivo, pero no sólo eso, además se tendría que visualizar como una situación problemática o una barrera para el aprendizaje y la participación, con posibilidades de poder ser solucionada en mayor o menor grado.

Para tal empresa recurrí a mi experiencia docente de ocho años frente a grupo en el nivel básico (secundaria), siete como prefecto y dos en labores de asistente de servicios en el mismo nivel y encontré que todos los estudiantes con los cuales comparto o compartí escenarios escolares tienen en común un aspecto, que están condicionados por el sistema

educativo, sus familias y escuelas, para poder conseguir en su siguiente nivel educativo (medio-superior) una escuela que goce de reconocimiento nacional y/o internacional.

Èsta situación pone en un proceso de competencia desigual a los estudiantes, por las características propias de cada uno de ellos “[...] las dificultades presentes en la tarea de inclusión [...] se derivan de las carencias de las familias o del grupo de origen de los niños y jóvenes y en sus dificultades para integrarse y participar”. (Montesinos, 2008, p.10). Participo de la anterior cita porque para poder incluir a todos los estudiantes es necesario conocer y reconocer las diferencias emocionales, afectivas y el nivel de aprendizaje que tienen los jóvenes que acuden a la escuela, ya que sin temor a equivocarme es distinto en cada uno de ellos, porque no todos las personas tienen un idéntico mecanismo cognitivo que les permite comportarse y aprender de igual manera y a un mismo ritmo, se apunta que: “La estructura del cerebro es tal, que incluso los más capaces de entre nosotros olvidamos más de lo que somos capaces de recordar acerca de la mayor parte de los temas”. (Tomlinson,2008, p.30).

Para continuar con la tesis previa quiero argumentar que un factor más en el crecimiento personal de los jóvenes de escuela secundaria, de manera específica de primero y segundo año, es la influencia intelectual que reciben de los distintos contextos en donde se relacionan, cuestión determinante para la adquisición de nuevos saberes, esta última aseveración es quizás el factor categórico de una desigualdad escolar entre los estudiantes de escuela secundaria que incrementa el trabajo o aprendizaje competitivo; dando paso a un desequilibrio áulico que en algunos momentos o circunstancias originan una ruptura de la cohesión grupal, provocando una dinámica negativa en las relaciones interpersonales, que disparan los actos de exclusión (discriminación, descalificación, menoscabo, separación, ...).

Además, he observado que uno de los factores de exclusión más recurrentes en el aula tiene que ver con la manera en que se relacionan los estudiantes dentro del aula, en especial cuando queda de manifiesto que alguno tiene dificultades o problemas para las actividades escolares es evidenciado, etiquetado, separado y relegado de aquellos pequeños grupos de aprendizaje en donde se da forma a una especie de cúpula intelectual que se dedica a competir con los otros grupos, que tienen estudiantes con

necesidades educativas diferentes a la de los grupos más favorecidos, quizá por una constitución natural de buscar personas afines a ellos.

Para abatir lo anterior se dice: “El mediador debe fomentar el deseo de compartir, propiciando situaciones de trabajo en común y la mutua aceptación de los diversos puntos de vista de cada uno [...] se debe huir del aprendizaje competitivo [...]”. (Tébar, 2003, p.80). En el aula prevalece un ambiente competitivo que lesiona de manera directa el ambiente de trabajo, las relaciones interpersonales, a las personas que ocupan y comparten ese espacio de convivencia y aprendizaje mutuo.

Ilustrando esa competitividad se agrega lo que argumentaron algunos alumnos en el aula de segundo de secundaria después de investigar la definición de envidia (elegí envidia porque considero un término más familiar para los estudiantes) para visualizar cómo ven la competitividad y pedirles que la relacionaran con la escuela argumentaron esto: Soy envidioso porque no dejo que otros sobresalgan; no me gusta compartir lo que sé; la envidia es cuando no presto algo de mis materiales (registré la información en el diario de campo).

Los comentarios de los estudiantes me llevaron a reflexionar sobre una cultura de la negación a compartir con el otro en beneficio de todos; la mayoría de los estudiantes no están dispuestos a cooperar con sus compañeros para aprender juntos, por ejemplo, en los resultados de la aplicación de un cuestionario de dos preguntas en segundo año, los estudiantes manifestaron en relación al trabajo en equipo que: En equipo hay mucha desorganización. Los otros compañeros no cumplen con su parte. Nos hace bajar de calificación a todos los del equipo, aunque hayamos cumplido. Que el trabajo en equipo no es muy buena idea. Que si vas a hacer un trabajo en equipo debes elegir bien a los integrantes (Ver anexo 1).

Como se muestra es muy complicado cambiar la manera de pensar de los estudiantes en lo que se refiere al trabajo en pequeños grupos, pero considero que las técnicas del aprendizaje cooperativo me dieron la posibilidad de poner en mi trabajo docente cuestiones que fueron innovadoras para mi planificación. Los resultados de mi intervención los iré desmenuzando a lo largo de este capítulo, ahora me interesa dar a

conocer aspectos relacionados con mi situación problemática, el trabajo competitivo en el aula.

En lo que respecta al contexto de la política educativa nacional, puedo decir que en estos últimos diecinueve años ha cambiado de manera vertiginosa, se pretende que los alumnos que concluyen su educación básica (preescolar, primaria y secundaria) den respuesta a un examen único para el ingreso al nivel medio superior, que influye indiscutiblemente en el comportamiento de los estudiantes incrementando la individualización y la competitividad entre ellos, permeando cuestiones como la de ver en sus compañeros un rival o contrincante que le puede quitar su lugar en el siguiente nivel escolar.

Entonces, el estudiante se dedica a obstaculizar toda labor académica que le permita al colectivo desarrollar sus habilidades, destrezas y adquisición de conocimientos para garantizar su inserción en las mejores instituciones de ese nivel educativo, tema que es muy discutible desde el enfoque inclusivo.

Un factor más de la política educativa nacional tiene que ver con la etiqueta que se suele poner a las escuelas, adjetivándolas como buenas, malas o peores, dando la posibilidad a unas y otras de imponer sus propias reglas o condiciones de ingreso a sus escuelas, considero que esto es algo que señala o marca a los estudiantes que egresan de las mismas y aunque en realidad esto no es el punto central de esta intervención, se puede utilizar como un referente del por qué los estudiantes no están dispuestos a ayudar a sus compañeros.

Otro aspecto que fortalece ese ambiente competitivo es el papel de las familias, porque cuando se tiene la posibilidad de platicar con ellos, les recomiendan a sus hijos (as), lo siguiente: Dedícate a lo tuyo y los demás que no te importen; ya te dije que no le hables a ese niño(a); aléjate de los compañeros conflictivos (testimonios obtenidos de las reuniones que se celebran en la firma de boletas con los padres y/o madres de familia, que registre en mi diario de campo).

Entonces los mismos (as) tutores (as) reviven y enaltecen la disfuncionalidad en las relaciones interpersonales al interior del aula, afectando la cohesión grupal y por ende el

aprendizaje, favoreciendo la formación de personas que trabajan desde su individualidad y para su individualización escolar y social.

Pocos padres y madres de familia muestran interés en el desempeño escolar y personal de sus hijos, están conscientes de que ellos deben de aprender a convivir con el otro y aceptarlo como es, no a pesar de como es; sin embargo, no fomentan esa convivencia, al contrario, la desdeñan. Lo verdaderamente valioso para ellos es la obtención de un certificado que les permite el paso al siguiente nivel o la utilización de ese documento para la inserción de sus hijos al campo laboral propio o ajeno; porque en un gran porcentaje no ven en la escuela una inversión que les produzca o genere ingresos económicos, a corto o mediano plazo, esto último quizá se deba a la falta de calidad del sistema o a intereses personales ajenos al docente y también al propio alumno.

Un rubro que se agrega a los anteriores es el trabajo del docente dentro del aula, porque los alumnos siguen trabajando de una manera individualista, que se traduce en la homogeneización de los alumnos y el no reconocimiento de sus diferencias o desigualdades que por sí mismas, dan un carácter de heterogeneidad la cual atiendo desde mi propuesta poniendo énfasis en el desarrollo de competencias para la convivencia, involucrándome en ese proceso como parte medular de un crecimiento humano de los estudiantes.

Las competencias para la convivencia demandan de los estudiantes y profesor aspectos relacionados con el ser humano, encaminados al fortalecimiento de las relaciones interpersonales que permitan el reconocimiento del otro y su inclusión en todas las actividades que se generen en los distintos espacios curriculares sobre este tema se dice que:

Toda escuela es, fundamentalmente, una comunidad humana, pues se encuentra integrada por personas, y son ellas las que generan la particular comunidad educativa que se realiza en el convivir [...] La comunidad surge a partir de las acciones que las personas realizan en todo momento, en la conservación de las relaciones entre ellas. (Dávila y Maturana, 2009, p.139-140).

Siguiendo el comentario, expongo que mi propuesta gira en torno a la construcción de pequeñas comunidades al interior del aula que incluyan distintos estilos de aprendizaje que me permitan conocer y reconocer en los estudiantes sus capacidades, para

proporcionarles instrumentos que favorezcan las competencias para la convivencia como factor primordial en mi propuesta de intervención, con la intención de disminuir el trabajo competitivo que considero como un factor de división y competencia negativa entre ellos.

En respuesta al establecimiento de un ambiente de trabajo positivo, establecí como un recurso periódico la implementación de dinámicas grupales para la cohesión grupal, técnicas y actividades cooperativas de aprendizaje y un modelo docente coherente en el que, aspectos como: La empatía, la relación armónica con otros y la naturaleza; aprender a ser asertivo; trabajar de manera cooperativa; tomar acuerdos y negociar con otros; crecer con los demás; reconocer y valorar la diversidad social, cultural y lingüística, deben de incluirse como un referente áulico, que proporcione la certidumbre en los estudiante y profesor de tener un espacio agradable que propicie el fortalecimiento de sus competencias.

Por la vía de las competencias para la convivencia pretendo construir un ambiente de trabajo positivo y cooperativo en donde se puedan establecer puntos de comunión, con la finalidad de propiciar un crecimiento de las personas en su conjunto. Uno de los documentos oficiales que involucra el trabajo interdisciplinario y da paso al trabajo colaborativo y cooperativo entre los docentes de la institución, incidiendo de manera directamente positiva, es la elaboración del Plan Estratégico de Transformación Educativa (PETE) (Ver anexo 6).

El PETE es un instrumento institucional que sirve para organizar las actividades de la escuela para todo el ciclo escolar, en ese plan los docentes deben de aportar, en conjunto con las autoridades internas de la escuela y todos los departamentos ideas que permitan la construcción del documento rector del funcionamiento de la escuela.

Sin embargo, como la mayoría de los documentos institucionales carece de un sentido participativo y es entregado para su requisición y no como un instrumento que puede potencializar el trabajo cooperativo en busca de una convivencia escolar durante todo el ciclo, que incremente el intercambio de ideas entre los docentes y haga permear las

competencias para la convivencia, dejando a un lado el trabajo individualizado y de competencia negativa.

Cabe destacar que en este ciclo escolar no se mencionó el tema de este documento, a pesar de que se comentó la petición que realizaron los jefes de enseñanza, al instruir sobre la integración de ese PETE al plan anual.

Considero que además de la elaboración de un documento rector que aglutine las aportaciones de toda la plantilla docente, se puede fomentar el trabajo colaborativo y la convivencia, aspecto importante en las relaciones humanas que es muy difícil que se dé por la carga horaria de los maestros, en otras palabras, “[...] ni la infraestructura, ni los artefactos tecnológicos son en sí mismos los que le dan la identidad y la calidad a una comunidad escolar, sino sus espacios de convivencia”. (Dávila y Maturana, 2009, p.140).

Quizá esos espacios de convivencia a que se refieren los autores anteriores, se pueden propiciar por medio del PETE porque al ser enriquecido por todos, abre la oportunidad de convivir, no de manera forzada, sino una convivencia en donde nos descubramos unos a otros, en donde el punto central de la convivencia sean los estudiantes, como factor de enlace entre los propios docentes, considerando que una escuela sin convivencia es una escuela sin crecimiento, porque no se permite el intercambio de las subjetividades.

El resultado de los instrumentos que apliqué (Ver anexo 6) para reconocer el clima organizacional que se define como “el resultado de la forma como las personas establecen procesos de interacción social y donde dichos procesos están influenciados por un sistema de valores, actitudes y creencias, así como también de su ambiente interno”. (Méndez citado en García, 2009:45). Me permitieron dar el paso para intervenir en aulas de secundaria para implementar el aprendizaje cooperativo en mi planificación, con la intención de propiciar un mejor ambiente de trabajo y promover el aprendizaje de los estudiantes.

Las respuestas del instrumento aplicado a los tutores de los estudiantes (Ver anexo 5) muestran que la interacción entre ellos y la escuela es deficiente porque no conocen el PETE, sienten temor cuando van a platicar con los maestros, no han participado en la elaboración de alguna actividad escolar, han sufrido algún tipo de violencia de un actor escolar, consideran regular la comunicación con el personal de la escuela, pocas veces se toman en cuenta las opiniones que los padres ofrecen; pero también, refieren que hay respeto entre los padres y el personal de la escuela, aceptan que hay motivación de los maestros hacia ellos, que hay una buena dirección...

Lo anterior muestra lo que refiere la cita del clima organizacional de la escuela, la interacción y la percepción de la escuela es muy distinta según los encuestados, lo que pretendo con este instrumento es conocer las opiniones de los padres de familia para establecer en el aula un ambiente de trabajo positivo, que permita el intercambio de información, valores, actitudes y creencias en favor del crecimiento de los estudiantes, del propio y de la institución.

La información obtenida de la plantilla docente en el tema del clima organizacional arroja que no se participa de manera directa en la construcción del PETE, que participa en las reuniones de consejo, algunas veces se respetan los acuerdos tomados en las sesiones, nunca tiene la posibilidad de reunirse en academia con sus compañeros, en ocasiones se supervisa el trabajo en las juntas, la comunicación es regular, existe respeto entre los ocupantes del edificio escolar, las aportaciones en estas reuniones sólo algunas veces son productivas...

Las respuestas me dicen que hay poco interés en participar en las reuniones de consejo técnico, porque no son consideradas las aportaciones emitidas, la comunicación es deficiente entre las academias, hay pocas aportaciones que puedan ser utilizadas en la práctica docente. Desde la planificación realizaré la conexión interdisciplinaria, si no en colegiado, si de manera escrita para relacionar a la asignatura de Español con otras asignaturas que pudieran coincidir en temas plasmados en los distintos programas, así

como promover un trabajo cooperativo en el aula que interfiera de manera importante las relaciones interpersonales y el aprendizaje de los estudiantes.

El instrumento para el diagnóstico de la dinámica grupal (Ver anexo 6) mostró que entre los estudiantes hay faltas de respeto de manera regular, hay peleas dentro del salón de clases, no se respetan las normas establecidas, la obediencia no es puntual, se toma bastante tiempo para que los estudiantes se callen y comience la clase, se amenazan, discriminan de manera constante, maltratan el mobiliario, interrumpen clases con gritos o expresiones fuera de lugar...

Fue importante reconocer lo anterior porque es en el aula en donde mi intervención cobra sentido, es ahí en donde quiero establecer una dinámica positiva de convivencia, incluyendo en mi planificación docente estrategias cooperativas de trabajo para favorecer el aprendizaje de los estudiantes, atendiendo a la diversidad y dando paso a un intercambio de cultura entre los jóvenes y señoritas de escuela secundaria.

En el renglón de la convivencia, específicamente en el aula, pretendí establecer técnicas cooperativas de aprendizaje, en el grupo de primer año, trabajé el tema de la cohesión grupal para tener condiciones favorables de cooperación. Para comenzar con el análisis de los resultados obtenidos en mi intervención de primero argumento que en la conformación de los grupos de aprendizaje de la realicé tomando en consideración lo siguiente: "Los grupos compuestos por estudiantes con diferentes rendimientos y distintos intereses permiten que los alumnos tengan acceso a diversas perspectivas y métodos de resolución de problemas, y producen un mayor desequilibrio cognitivo de los alumnos [...]". (Johnson y Johnson, 2008, p.41).

Realicé una distribución estratificada, propuesta cooperativa obtenida de Johnson y Johnson, que consiste en poner de entre los cuatro integrantes del grupo de trabajo, un alumno (a) con calificación de 9 o 10, un segundo integrante será de una calificación de 6 y como complemento dos de calificación media (7 u 8) complementarán el grupo, esta distribución se considera pertinente porque los alumnos ya tienen preferencias de empatía

con otros compañeros (as) y se pudiera perder en lo que se desea establecer en el aula, un trabajo cooperativo que fortalezca el ambiente entre alumnos de primer año de secundaria.

Por supuesto que se dejaron escuchar las voces de los alumnos al emitir comentarios de negación como estos: Yo no quiero trabajar con él o ella. Prefiero estar con mis amigas. Ese es un flojo. Mi mamá dice que cómo se va a evaluar, parejo o qué. Y qué les va a hacer a los que no trabajen. Una de las finalidades del aprendizaje cooperativo es modificar esa negación de trabajar con todos los compañeros, en otras palabras:

[...] los objetivos del trabajo en grupo cooperativo serán, inicialmente, de aprendizaje de recursos de sincronización e interacción social y, a medida que este tipo de aprendizaje se concrete, propiciará las condiciones de operatividad para que el grupo empiece a abordar de manera eficaz otras actividades (solución de problemas académicos u otras tareas). (Mir, Casteleiro, Castelló, Cirera, García, Jorba, Leciñena, Molina, Pardo, Rué, Torredemer y Vila, 2002, p.62).

Los comentarios que se hicieron al saber con quién iban a trabajar los estudiantes, me permitieron reforzar mi idea y necesidad de que ellos se conocieran, y que además restablecieran las relaciones interpersonales ente ellos, entonces me di a la labor de mediar las situaciones de inconformidad que se presentaran, comprometiéndome a apoyarlos en todo momento para que sus compañeros trabajaran a la par de ellos, claro con las actividades que a cada uno le correspondían y que fueron acordadas por ellos mismos.

Les expliqué cómo se iba a evaluar y les proporcioné instrumentos de evaluación (Ver anexo 3); la supervisión de los grupos de trabajo la realicé por medio de un instrumento de Johnson y Johnson, formato de observación (Ver anexo 4), esto porque: “la supervisión del funcionamiento del grupo será imprescindible en todo momento, incidiendo puntalmente en el momento en que sea preciso”. (Mir, Casteleiro, Castelló, Cirera, García, Jorba, Leciñena, Molina, Pardo, Rué, Torredemer y Vila, 2002, p.62).

Los instrumentos de evaluación apoyaron la supervisión de las actividades de una manera puntual en donde pude registrar el trabajo que se realizaba al interior de los grupos de trabajo, el verificar si las indicaciones se cumplen es importante para poder desarrollar las actividades en el aula, las expresiones de motivación cuando se cumplen las indicaciones

son relevantes para que los estudiantes continúen realizando las consignas y si no se cumplen las intervenciones que se proponen en la guía de observación son muy directas en relación a lo que se pretende que hagan los jóvenes.

La intervención en primero de secundaria fue realizada al final del ciclo escolar; por lo tanto, me vi en la necesidad de construir casi en su totalidad el diseño del modelo de intervención, sólo pude democratizar algunos elementos, como la entrega del producto final y la elección de cómo trabajar las consignas.

Con la finalidad de que los estudiantes se familiarizaran con este tipo de trabajo cooperativo, expliqué lo que haríamos en ese último bimestre del ciclo escolar, resaltando lo importante que era el compromiso de todos para que se estableciera un ambiente de solidaridad mutua, que se reflejara en la organización y responsabilidad por la concreción de los distintos proyectos. Para dar respuesta al currículo común, en la parte de los contenidos para la estructuración de la intervención me apoyé en esta consideración: “Cualquier requisito del curso puede ser reformulado para adecuarlo al aprendizaje cooperativo formal”. (Johnson y Johnson, 2008, p.14).

Mi propuesta consistió primero en un trabajo de sensibilización que inicié con la implementación de dinámicas de integración y/o cohesión grupal porque el grupo de personas con las cuales apliqué mi modelo, ya tenían ocho meses de convivencia y se presentaron, conflictos personales que fracturaron las relaciones interpersonales. Fue pertinente implementar esta estrategia pedagógica para llevarlos a un escenario próximo que fue la construcción de grupos de aprendizaje cooperativo, en donde el trabajo individual fue uno de los detonantes del aprendizaje cooperativo porque cuando conformé los grupos era necesario que todos tuvieran conocimientos previos de la temática en cuestión (corrientes literarias).

En consecuencia, la interacción que establecí durante la intervención con los estudiantes fue de diálogo, negociación, explicación, orientación y respeto. Sin embargo, los estudiantes entraron en una interacción de inconformidad por trabajar con compañeros que no les eran afines, manifestaron su desagrado por estar en grupos de trabajo en donde el trabajo no iba a ser parejo, desde un principio antepusieron el prejuicio y la

descalificación de algunos estudiantes argumentando: No hacen nada; también entraron en una dinámica interesante de conversación en donde se hicieron llegar comentario de sus familias con un alto grado de incredulidad por el establecimiento de la nueva propuesta de trabajo.

Con sus padres o tutores en junta de firma de boletas para finalizar el cuarto bimestre y cerrar el ciclo escolar expuse la propuesta de trabajo para el quinto bimestre y fue muy revelador para mí que al final de la reunión, algunos de ellos (as) se acercaron a mí con cuestionamientos muy precisos en cuanto a su curiosidad y hasta inconformidad por qué su hijo (a) estaba en el grupo de trabajo de algunos de sus compañeros que ya acarreaban problemáticas muy claras en el tema de las calificaciones, recuerdo al final de una junta el comentario de una madre de familia que argumentó: Y a poco cree que esto le funcione maestro.

El comentario fue después de haberles dado a conocer a los padres de familia cómo se iba a cerrar el ciclo escolar, la verdad ese comentario me puso en entredicho, pero mi contestación fue muy sincera cuando le dije: No lo sé, señora y si no lo hago menos lo sabré. Después de la intervención puedo responder que, por medio de las dinámicas de integración, reflexioné lo importante que es implementarlas no sólo al inicio del ciclo escolar, son necesarias a lo largo del mismo, porque de manera constante se presentan conflictos entre los estudiantes y es necesario reestablecer las relaciones humanas por de medio de este tipo de herramientas.

Incluir el trabajo cooperativo para dar respuesta al currículo tuvo una aportación directa en valores como el respeto y la democracia, al aceptar trabajar con algunos de los compañeros con los cuales se habían tenido diferencias personales. No quiero referirme a una magia cooperativa, pero si reconozco que es una herramienta pedagógica interesante, que, en fusión con los contenidos, instrumentos de evaluación diversos y técnicas de integración, aportaron elementos para enriquecer mi planificación docente.

Por otro lado, en todo momento platiqué de manera clara, precisa y extensa con los estudiantes para hacerles saber los beneficios personales y colectivos que se pueden obtener con estas técnicas del aprendizaje cooperativo, pero ya estaba muy avanzado el

ciclo escolar y a pesar de que se lograron algunos avances en el aspecto personal, como fue el cambio en la manera de relacionarse con los otros compañeros, pero fue muy difícil hacerlo; ya que los jóvenes dejaron de asistir con regularidad, afectando la planificación de la intervención en primer año.

No solamente la inasistencia de los estudiantes fue un factor en contra, el conseguir el aula de medios en donde están los recursos tecnológicos para hacer la presentación de un trabajo con diapositivas, se convirtió en una verdadera odisea, porque fueron dos semanas que estuve retrasando la presentación del trabajo final del proyecto de cuatro grupos de trabajo, por el compromiso de la dirección de la escuela, ante la inspección para realizar un evento de zona.

Lo anterior rompió la fluidez en el trabajo y frenó el ímpetu colectivo del grupo de primer año, a pesar de lo anterior se concretó el proyecto y los estudiantes pudieron mostrar sus competencias tecnológicas, que les llevó a relacionar por ejemplo los Ismos, corrientes literarias, (Dadaísmo, Ultraísmo, Futurismo y Cubismo) como una forma de manifestación histórica a través de la literatura, pintura, escultura; que tiene influencia en nuestros días. De lo anterior surgieron expresiones que recuerdo por su singularidad como: Esto se hace con las imágenes de los políticos (comentario vertido por un estudiante cuando se mostró una imagen del Dadaísmo).

A partir de la figura 1, en donde a la obra de Leonardo Da Vinci La Gioconda (La mona Lisa) es ridiculizada, poniéndole unos bigotes, barba y cabellos rizados; se realizaron más comentarios, pero ya más formales con relación a la vanguardia abordada: Maestro entonces el dadaísmo es una manera de burlarse de otros; yo creo que es mostrar inconformidad. [...].

Entonces se comenzó a construir el conocimiento a partir de la cultura que tiene cada uno de los estudiantes, algunos saberes provenientes del aprendizaje informal y otros del formal, pero que, al tener un encuentro en el aula se constituyen como saberes, que dan paso al enriquecimiento de los estudiantes y del profesor. A pesar de que en el grupo de primero no se pudo llegar a establecer un ambiente cooperativo, por las siguientes circunstancias:

1. Las percepciones de los alumnos sobre esta modalidad.
2. Grado de dominio técnico del nuevo recurso por parte de los profesores que lo introducen.
3. Prisa por obtener buenos resultados. (Mir, Casteleiro, Castelló, Cirera, García, Jorba, Leciñena, Molina, Pardo, Rué, Torredemer y Vila, 2002, p.45-48).

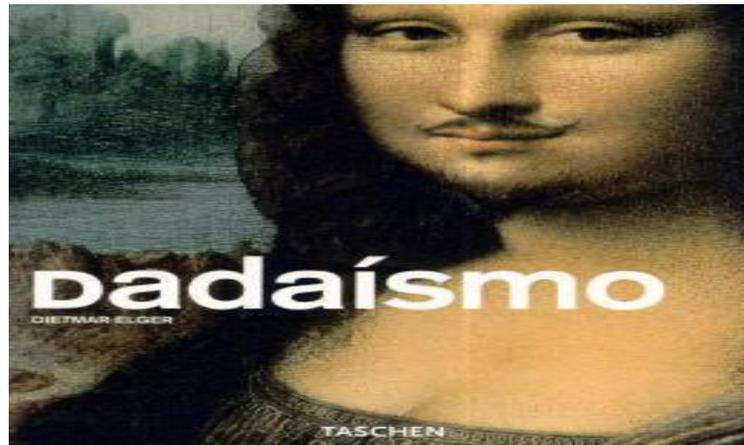


Figura 1. Presentación de Power Point de los estudiantes. Fuente propia.

Lo anterior responde en gran medida los cuestionamientos que me realicé, en el sentido de por qué no había funcionado bien la propuesta cooperativa que presente en aula como respuesta a un trabajo competitivo o individualizado y agrego que: “Para ejercer en cualquier actividad de carácter interactivo es necesario un progresivo dominio del conjunto de procedimientos y habilidades relacionales que esta requiere”. (Mir, Casteleiro, Castelló, Cirera, García, Jorba, Leciñena, Molina, Pardo, Rué, Torredemer y Vila, 2002, p.48). Es ir poco a poco, no caer en el error de que las cosas cambiarán en un santiamén, lo importante es rescatar todo lo favorable de ese proceso para adaptarlo y enriquecerlo en otro contexto, temporalidad y ambiente.

Considero que no perdí tiempo o que todo fue un fracaso total, porque obtuve avances importantes en la organización de los grupos de investigación, observé más orden, las presentaciones de los estudiantes tuvieron recursos escritos, fotográficos, teóricos, sin embargo, hizo falta la cooperación de todos para que pudieran enriquecer su trabajo, experiencia que utilizaré en una intervención posterior, en un grupo de segundo año porque: “No hay duda de que los efectos del aprendizaje cooperativo dependen de la

calidad de la propia interacción en el seno del grupo”. (Mir, Casteleiro, Castelló, Cirera, García, Jorba, Leciñena, Molina, Pardo, Rué, Torredemer y Vila, 2002, p.62).

En el plano colectivo pude reestructurar las relaciones interpersonales en el aula, por medio de las dinámicas de integración que utilicé como prelude de la cooperación, logré que los grupos de aprendizaje que conforme se mantuvieran trabajando a pesar de la inconformidad de estar con quien no les agradaba. También pude establecer un canal directo de comunicación entre los alumnos para que expresaran al otro o que sentían sin lesionar, menoscabar o llegar a un conflicto negativo personal.

Al mejorar la cohesión grupal pude, desde la asignatura de Español dar respuesta a los contenidos que propone el currículo común en el grupo de primero las corrientes vanguardistas fueron el tema en cuestión, a partir de ahí enseñé y trabajé en el reforzamiento e incremento de la lectura y escritura, adquisición de conocimientos generales de la literatura (novelas, cuentos y poemas).

También trabajé con los estudiantes el cómo seleccionar la información contenida en internet, les proporcioné instrumentos de recolección de datos y síntesis de la misma (resumen, cuadros sinópticos, mapas conceptuales, mapas mentales, etc.) Involucré a los estudiantes en procesos de autoevaluación, coevaluación y a respetar puntos de vista distintos a los propios, amplié su vocabulario utilizando recursos en línea o escritos, apliqué ejercicios de redacción, gramática y ortografía.

La manera de enseñarlo fue por medio de la construcción de proyectos, grupos de trabajo para exposiciones, presentaciones individuales de actividades en cuadernos (como cimiento de un aprendizaje cooperativo pronto a ejecutarse), utilicé el libro de texto como fuente de consulta complementando la información con el uso del internet, periódicos, revistas, etc. De manera clara la respuesta al currículo se hace presente en mi trabajo de intervención, porque desde una ética profesional, no puedo dejar a los alumnos sin herramientas cognitivas que le permitan reestructurar de manera constante sus autoconceptos.

Me refiero al uso, ejercicio y manejo de sus actitudes positivas o negativas (autocontrol) al descubrimiento de aptitudes propias y aquellas en donde se involucran segundos o

terceros (reconocimiento y autoreconocimiento), habilidades sociales que le permitan comunicar sus necesidades y aprenda a satisfacerlas y se inicie en un trabajo de autonomía educativa y personal que tenga impacto en la decisión de sus estudios posteriores o en el desempeño de actividades encomendadas en el campo laboral, con competencias básicas lo suficientemente estructuradas para ser implementadas en su vida familiar, social o económica, todo lo anterior fundamentado en un ambiente cooperativo áulico que se pretende sea parte importante de su construcción personal, no solo escolar.

Para promover lo anterior, propuse desde mi intervención en los grupos de escuela secundaria (primero y segundo) una serie de actividades que atendieran a los distintos estilos de aprendizaje, para reconocer los anterior apliqué un instrumento tipo escala de Likert (ver anexo 7). La propuesta de mi planificación tuvo como elemento de atención a la diversidad, consignas optativas que respondieron a los estilos de aprendizaje y su ritmo, incluso las obligatorias abrieron la posibilidad de elegir a sus preferencias.

En primero pudieron seleccionar un poema, con el cual se identificarán; además podían haber seleccionado uno de su preferencia, relacionado con las vanguardias literarias, de igual manera pudieron elegir trabajar de manera individual, en binas, tríadas o pequeños grupos de trabajo (cuatro integrantes). En la consigna optativa los estudiantes tuvieron la posibilidad de seleccionar el cómo entregar su producto final, para abordar los contenidos de la asignatura de español, compartiendo con otros de sus compañeros el contenido estudiado, platicando e interactuando, por medio de las técnicas del aprendizaje cooperativo, entendiendo que: “El currículo no debe entenderse como la posibilidad de que cada alumno aprenda cosas diferentes, sino más bien que las aprenda de diferente manera”. (Barrio de la Puente, 2008, p.19).

La intención es que, desde mi propuesta pedagógica, haya variedad en el aprendizaje, que de ahí se desprendan otras propuestas que deben de ser tomadas en cuenta y respetadas porque estas pueden enriquecer la actividad pedagógica, eliminando barreras para el aprendizaje y participación en el aula, promoviendo un ambiente inclusivo en donde la participación, equidad y democracia sean los ejes rectores de la dinámica áulica escolar.

A través del modelo inclusivo de intervención que elaboré pretendí fomentar la autonomía en los estudiantes, esto porque se da la posibilidad de que sean libres de elegir o construir una estrategia, técnica o actividad que modifique e incremente su habilidad cognitiva, para que analice, comprenda y procese la información o conocimiento que permea en sus relaciones interpersonales y en el plano educativo; lo anterior adquiere relevancia desde este planteamiento “[...]la subjetividad es una construcción social, intersubjetivamente conformada por el discurso comunicativo. El juego de subjetividades, es un proceso dialógico, se convierte en un modo privilegiado de construir conocimiento”. (Bolívar, 2002, p.4).

Para que los estudiantes adquieran autonomía es necesario que entren en dinámicas escolares comunicativas que les propicien hablar y escuchar a los otros, para que desde un aprendizaje informal se propicie un complemento con la instrucción formal, instituida desde el diseño de intervención que presenté y que otorga la facultad de intercambiar puntos de vista del cómo y cuándo desarrollar lo contenido en el mismo.

Con el trabajo de mediación docente quiero dar respuesta al perfil de egreso del estudiante al concluir sus estudios básicos, porque algunas de las competencias que se pide desarrolle él mismo, es la autonomía, el pensamiento crítico y una actitud de solidaridad, respeto, trabajo colaborativo y cooperativo; para que adquiera estos principios básicos que le favorezcan a la construcción de una identidad propia, que incida directa o indirectamente en su contexto cultural porque: “La mediación es una forma de interacción que abarca todos los ámbitos de la vida de los educandos”. (Tébar, 2003, p.73).

La mediación es una herramienta inherente al trabajo docente para desarrollar un ambiente cooperativo en el aula, porque la experiencia del profesor se combina con la creatividad de los estudiantes para darle un giro a la forma de impartir la asignatura de Español; además fortalece la propuesta de centros de aprendizaje y del aprendizaje cooperativo como estrategias pedagógicas que pudieran disminuir el trabajo competitivo o individualista en el aula.

La propuesta que presenté para primer año no tuvo el impacto que hubiera deseado, porque los estudiantes ya traían una forma de convivencia y de trabajo individualista y/o

competitiva que fue superior a las dinámicas de integración (Ver anexo 2) que implementé en el salón de clases para restablecer las relaciones interpersonales, porque para poder integrar algo nuevo a lo ya establecido es necesario tener una buena cohesión grupal, se dice que:

La cohesión del grupo es un aspecto que no debe dejarse de lado nunca, dado que en cualquier momento pueden surgir determinados problemas o dificultades que perturben el “clima” del aula y hagan necesario el restablecimiento de un clima más adecuado[...] un clima de aula favorable al aprendizaje es una condición absolutamente necesaria aunque no suficiente, para poder aplicar una estructura de la actividad cooperativa[...]ayudándose unos a otros para que todos aprendan al máximo de sus posibilidades, en lugar de “competir” entre ellos para ver quien es el primero de la clase.(Pujolás,2012, p.105).

Durante la intervención en primer año se presentaron situaciones de conflicto personal entre los alumnos, como la falta de compromiso de alguno de los integrantes de los grupos de trabajo, la falta de comunicación directa entre los miembros de los subgrupos ocasionando rumores o malos entendidos, provocando una ruptura al interior de los pequeños grupos de trabajo que impidieron se estableciera una cooperación de entre los alumnos en el aula; por lo tanto, no se logró establecer un ambiente favorable que diera paso a una solidaridad pedagógica entre los alumnos, los conflictos cotidianos que se presentaron a lo largo de ocho meses, tuvieron más importancia en los alumnos que una propuesta distinta de trabajo áulico.

Considero que los tiempos de aplicación del proyecto de intervención en primero no fueron los más adecuados, porque llegaron en la parte final del ciclo escolar de la escuela secundaria en donde los jóvenes, por más esfuerzos que se realicen, entran en una dinámica de desinterés por sus actividades escolares y por sus compañeros.

Parte de lo anterior es también el conformismo o confianza en la que entran los alumnos al tener la evaluación del cuarto bimestre, sabiéndose aprobados o reprobados, con la petición constante de que ya no se realizaran actividades académicas, asumiendo una actitud de desprestigio personal e incluso colectivo al etiquetar y señalar a aquellos que obtuvieron una calificación suficiente, regular o excelente.

Esto último es utilizado por los alumnos para denostar al otro (semejante o parecido; distinto a la persona que habla) confiriéndole cargos de desacreditación personal, confinándolo a un aislamiento total que lo aleja de cualquier contacto interpersonal que le ayude a superar sus barreras o cubrir sus necesidades educativas.

Pero mi pretensión no es justificar la falta de resultados o resignarme por no haber logrado disminuir mi situación problemática áulica con mi propuesta de intervención, lo que persigo es que a partir de este análisis narrativo docente, se de una nueva intervención en otras condiciones de temporalidad, realizando las adecuaciones pertinentes a mi modelo, para dotarlo de más herramientas que me permitan establecer un ambiente positivo encaminado a la implementación de una estructura cooperativa en donde de manera implícita se atiende a la diversidad y que: “El maestro o la maestra no sean los únicos que (guían el aprendizaje), sino que también los alumnos[...] sean capaces de (guiarse) mutuamente, de cooperar y de ayudarse a la hora de aprender”. (Pujolás, 2012, p.94).

Uno de mis propósitos primordiales en el tema del aprendizaje fue establecer una dinámica de intercambio de aprendizaje entre los estudiantes y mi actividad docente para provocar un crecimiento colectivo, fundamentado en una relación de confianza, que diera paso a un diálogo que incrementara o reforzara las competencias básicas, como las siguientes:

Competencias comunicativas –como, por ejemplo, expresar, argumentar e interpretar pensamientos, sentimientos y hechos; escuchar las ideas ajenas; aceptar y realizar críticas constructivas; colocarse en el lugar de otro de forma empática; respetar opiniones distintas a las propias con sensibilidad y espíritu crítico...–, y algunas competencias sociales –como practicar el diálogo y la negociación para resolver conflictos; trabajar en equipo aportando lo que uno sabe junto a lo que saben los demás para resolver juntos problemas comunes...–. (Pujolás, 2012, p.92).

Sin embargo, en primer año ocurrió lo contrario a la cita anterior, los conflictos interpersonales en el aula generaron en los alumnos actos de exclusión como el señalamiento, la agresión física, verbal, intelectual, psicológica y el ejercicio de desacreditar al otro de manera personal y colectiva. La fractura en el ambiente de trabajo fue en los temas del diálogo, en donde se suscitaron casos de ataque colectivo hacia algunos de los integrantes del aula como lo hicieron con Cuauhtémoc (para proteger la

identidad de las personas, de las cuales recupero su testimonio, usaré nombres prehispánicos) alumno que no gozaba de la simpatía de la mayoría de sus compañeros porque era muy agresivo y en el aula no realizaba sus actividades de manera continua, interrumpía sus actividades y la de los otros.

Algunos de los comentarios emitidos por los compañeros de Cuauhtémoc fueron: Es un flojo; tiene problemas con todos los maestros; nadie lo quiere; que ya lo corran. Incluso en un momento se presentó en una de las jornadas escolares una agresión física en donde cinco señoritas golpearon a Cuauhtémoc; este evento sucedió una semana aproximadamente antes de realizar la intervención pedagógica en primer año, las alumnas fueron separadas de la escuela por tres días, previa plática con sus papás y mamás, entonces prácticamente se ausentaron por toda una semana.

En mi proyecto ya tenía previsto el tema relacionado con la cohesión grupal y para la siguiente semana, sin comentar lo acontecido, comencé con mi sensibilización en el aula para disponer del ambiente que se necesita para poder intervenir. Intenté restablecer la comunicación entre los estudiantes por medio de dos dinámicas de integración, en la primera: Frases incompletas (Ver anexo 2). La dinámica consiste en el intercambio que se puede realizar de nuestras vivencias personales a los otros, descubrir algo que no conocemos de otra persona o comparar los sentimientos que aparecen en diferentes compañeros, los formatos de las dinámicas de integración están contenidos en el apartado de anexos.

De la interacción en el aula se observó y registró lo siguiente: Los estudiantes no acuden al diálogo para solucionar sus conflictos, la interrupción es utilizada como un recurso de desacreditación personal, no se muestra interés total por las que dicen los otros. También se pudieron identificar situaciones de tristeza (nunca he tenido un día feliz), de separación voluntaria del grupo (le caigo mal a todos), ausencia (soy feliz cuando veo a mi papá), miedos (me dio miedo cuando mi abuelita se enfermó), rebeldía (no quiero participar), vergüenza (se van a burlar de mi), inseguridad (no sé si estoy bien) y prejuicios o juicios de valor (no te han regalado nada; tú no eres feliz).

Cabe recordar el conflicto que se presentó en el aula con Cuauhtémoc y cómo se dividió el grupo, aproximadamente un sesenta por ciento del grupo (18 estudiantes) apoyaban la decisión de las señoritas al defenderse de esa manera de Cuauhtémoc; otro treinta por ciento no estuvo de acuerdo en lo sucedido (9 estudiantes) y el diez por ciento restante se mostró indiferente a lo acontecido; lo anterior se desprende de una charla previa a la aplicación de la dinámica de integración.

Aunque se utilizó la dinámica de: Frases incompletas, no se pudo subsanar al cien por ciento el ambiente positivo áulico; sin embargo, se avanzó al disminuir la interrupción de los alumnos cuando otros hablan, se dio la oportunidad de escuchar y ser escuchados, lo estudiantes y yo tuvimos la posibilidad de dar a conocer algo de nuestra vida, forma de ser, personalidad, necesidades de aceptación, adaptación y comprensión, etc.

La segunda dinámica: Las cosas que no nos hacen gracia (Ver anexo 2), ya tenía un espacio ganado en el ambiente de trabajo y su implementación era más ambiciosa, porque consistía en que los alumnos expresaran quejas a los otros y pedir un cambio de conducta de forma correcta, amable y respetuosa. Se dieron algunos rubros de los tópicos que podían abordar en esa plenaria, entre otros estaban los siguientes: Que ya no me dijeran sobrenombres, que no se burlen de mí por mis defectos físicos o características personales, que cuando hable no se rían de lo que digo...Después de que se denunciaron las cuestiones que no causan gracia , se analizan las mismas y se debate sobre si a alguien más le incomoda eso, para que en salón se erradiquen ese tipo de comentarios y se de paso a un ambiente de respeto y diálogo constante.

El resultado de la integración de la dinámica :Las cosas que no nos hacen gracia solucionó en gran medida el problema de Cuauhtémoc y dio a la luz otros casos que no había percibido en el aula, como el caso de Xóchitl, que en su discurso pidió que no la rechazaran, diciendo: Los quiero mucho; en ese momento aproveche la situación emocional del grupo y les pedí que todos hicieran dos filas sin importan el orden, fueran avanzando y nos diéramos un abrazo con quien tuviésemos enfrente, de esa manera, se pudieron restablecer las relaciones interpersonales, lo que llevó al grupo a un ambiente más favorable para poder intervenir en el proceso de enseñanza y aprendizaje, entonces

desde las individualidades de los estudiantes y sus necesidades de socialización pude disminuir en algunos casos, los actos de exclusión.

La aplicación de las dinámicas permitió que los integrantes del grupo, conocieran un poco más el lado humano de los otros; por lo tanto, saber más de las necesidades individuales en el aula y respetarlas; lo anterior formó parte de un escenario integral en donde también se hizo necesario conocer los distintos estilos de aprendizaje de los estudiantes, por medio de un instrumento tipo escala de Likert (Ver anexo 7) para evitar que fueran excluidos o separados de los grupos de aprendizaje que organicé de manera estratificada, en donde quedaron incluidos por lo menos uno visual, auditivo y kinestésico.

Al construir los grupos por nivel de aprovechamiento, no de aprendizaje, busqué un equilibrio que diera oportunidad a los estudiantes de compartir sus saberes en un espacio; quizá con un ambiente de más confianza para que pudieran expresar sus ideas, propuestas, soluciones, etc.; es decir busqué primero que se aceptaran con sus diferencias.

A partir de ahí pude resolver los conflictos de exclusión que se presentaron ya al interior de los Grupos de investigación. Uno de ellos fue cuando Netzahualcóyotl no había cumplido con la parte del trabajo que se le encargó. Entonces los otros integrantes del grupo de trabajo cooperativo interpusieron una queja directamente conmigo, la inconformidad consistió en que Netzahualcóyotl: No trabaja y por su culpa vamos a sacar baja calificación; lo vamos a quitar del equipo; repruébelo a él; nosotros ya le dijimos y no hace caso.

Desde el rol de mediación que me corresponde atender, comencé a cuestionar a los integrantes del grupo de trabajo qué tenía que hacer Netzahualcóyotl, cuando me explicaron, llamé al estudiante involucrado y me dijo: Maestro yo no quiero hacer eso que me piden, lo que yo quiero es dibujar...eso es lo que me gusta hacer; entonces junté al grupo de trabajo, negociamos que fuera Netzahualcóyotl quien hiciera las ilustraciones de la exposición y las explicará con relación al tema que presentarían (Dadaísmo).

Pero llegada la hora de la presentación, Netzahualcóyotl sólo aportó un parte de imágenes para el trabajo del equipo y no explicó de manera clara lo que había presentado, dijo:

Estas imágenes son del Dadaísmo; la próxima cita puede justificar la actitud del alumno en cuestión. Puede ser que el estudiante haya percibido un rechazo generalizado de los otros integrantes del grupo y no sintió la confianza y el apoyo necesario de ellos, a pesar de la mediación que realicé para que le asignaran una actividad que le fuera afín.

El clima afectivo es un elemento energético con diversa carga emotiva. En ocasiones, la experiencia del niño percibe en la negación, en el rechazo, en el error, etc., formas de rechazo o formas amenazantes, dentro del contexto escolar, y por esta razón los niños presentan resistencias más fuertes a lo afectivo que a lo cognitivo. (Tébar, 2003, p.31).

La incorporación de consignas optativas a través de la construcción de los Centros de aprendizaje fue una buena opción para dar respuesta a la heterogeneidad, porque en la parte final del proyecto se dio la posibilidad de elegir entre tres propuestas que registré en la intervención o bien los estudiantes podían desarrollar una proposición que emanara de ellos; en ese sentido se erradicó la homogeneidad en la entrega de productos finales de los proyectos, dando apertura a la libertad de selección y creación , en donde los estudiantes pudieron poner en juego sus competencias.

También en las consignas obligatorias y a pesar de que suena como algo imperativo, los estudiantes tuvieron la posibilidad de seleccionar, desde el contenido abordado (Movimiento de vanguardia) a alguno de los autores que se le presentaron, para realizar la lectura de algunas de sus obras, así como el conocimiento biográfico del mismo y el contexto en el cual se desarrolló su obra. En ningún momento pretendí influir su decisión, pero cuando me cuestionaron mi preferencia les comenté cuál prefería y por qué, siempre apoyando y tratando de despertar su curiosidad en el conocimiento de este tema para que descubrieran en los escritores de poesía, emociones y sentimientos.

Cuando se llegó al trabajo por grupos de aprendizaje, cuyo producto fue la exposición grupal (cuatro integrantes), con apoyo de la propuesta de Investigación grupal, que tiene como punto central el intercambio de saberes, estrategias y formas individuales que tienen los alumnos para llevar a cabo sus actividades escolares, provocando un ambiente cooperativo que supere la competencia creando una atmósfera favorable o positiva de aprendizaje, centrandó el interés en fomentar la responsabilidad individual y grupal, elemento de la cooperación, en donde se plantea que: “El propósito de los grupos de aprendizaje cooperativo es fortalecer a cada miembro individual, es decir, que los alumnos

aprenden juntos para poder luego desempeñarse mejor como individuos”.(Johnson y Johnson,2008, p.21).

Con la intención de tener un mejor desempeño profesional en mi labor docente; permeando en el rendimiento y relaciones interpersonales al interior del aula realicé una segunda intervención en un grupo de segundo en la secundaria No. 109 León Felipe, misma que abordaré a partir de este momento. Comenzaré argumentando que tuve que cambiar el formato de mi modelo de planificación por la petición realizada por mi jefe de clase en cuanto a que, se utilizará el formato que entregaron en la junta de academia, eso sí, se respeta la libertad de construir los proyectos de manera autónoma, pero también cuidando dar respuesta a los programas de la asignatura de Español.

Un cambio más en el modelo de segundo grado fue el agregar al termino de consigna un término más (de investigación, de búsqueda, de interacción y/o revisión de conceptos) respetando la idea centros de aprendizaje; por lo tanto, mi modelo para segundo año conserva la esencia de la propuesta de Centros de Aprendizaje y la propuesta pedagógica del Aprendizaje Cooperativo, mismos que se verán enunciados en la interpretación de resultados de mi segunda intervención.

En la segunda intervención el ambiente de trabajo fue favorable para la aplicación de mi modelo de intervención, porque lo apliqué al inicio del ciclo escolar y los estudiantes venían de un periodo de descanso que, de alguna manera, obliga a una reflexión y replanteamiento de la vida académica, misma que se da entre los estudiantes y los docentes. En esta ocasión y aprovechando la experiencia anterior inmediata de la intervención en primero, implementé una dinámica áulica que se realizó todos los días, la misma tuvo una duración de dos semanas, se interrumpió porque consideré que ya estaba desgastada, ya que los estudiantes ya no la tomaron con la seriedad que representaba el conocer un poco más de sus compañeros, la dinámica consistió en que los estudiantes al inicio de la clase de Español, platicaran 2 o 3 minutos con sus compañeros de cuestiones extraescolares, con la intención de que se conocieran más cada día, fomentando un ambiente de trabajo de diálogo y comunicación constante, realizando dicha actividad con un compañero distinto cada día de clases.

Una dinámica más, consistió en que los estudiantes durante todo el ciclo escolar, no ocuparían el mismo lugar en el salón (frente al pizarrón, a la mitad del aula o en la parte última del mismo) de manera cotidiana tendrían que cambiar y realizar esa plática con aquel o aquella que estuviese frente o tras él o ella. El resultado de la conversación entre los alumnos tuvo un recibimiento colectivo favorable, al cuestionar en plenaria, a dos estudiantes (mujeres) sobre la dinámica, compartieron que descubrieron emociones de la otra al entablar una plática acerca de los quince años de una y los sueños de la otra, misma que ocurrió en uno de los intercambios de lugar y en los dos, tres minutos que tomaban para charlar con otro (a) compañero (a), esto lo interpreto como punto de encuentro que provocó empatía entre ellas y la curiosidad de lo demás fortaleciendo la cohesión grupal.

En uno más de los cuestionamientos, dos estudiantes (hombres), comentaron haber entablado una conversación sobre sus temores uno dijo que les temía a los perros y el otro que sintió muy feo cuando su tortuga se murió. Lo anterior pudiera sonar trivial en un principio, pero creo que es un aspecto importante para lograr la cohesión grupal, que los estudiantes se reconozcan como diferentes, pero quizá con algunas similitudes entre ellos que les pueden servir como referentes de convivencia positiva y encaminarlos a dosificar la carga escolar entre ellos por medio de la cooperación.

La cohesión grupal también se fortaleció con la dinámica grupal Frases incompletas (Ver anexo 2) en donde los estudiantes tenían que completar las ideas propuestas al inicio de la oración, quiero mencionar que a diferencia de la cantidad de dinámicas de integración que realicé en primero, en segundo realicé un menor número porque veo en el grupo las condiciones para comenzar con la aportación de los centros de aprendizaje y del aprendizaje cooperativo, a continuación integro el resultado de una de las dinámicas ya trabajada por alguno de los alumnos. Además, la figura No. 2 presenta la manera en que se desarrolló la actividad de integración.

- Cuando me dan una buena noticia, siento que... me pongo muy feliz y me inspira en ser mejor.

- A veces sueño que... Soy un gran deportista.

- La última vez que tuve miedo recuerdo que fue por...que me persiguieron los perros.
- Espero con mucha ilusión que...todas mis metas se cumplan.
- El último regalo que me hicieron y que me hizo mucha ilusión fue porque...me regalaron mi celular.
- El día más feliz de mi vida fue cuando...nació mi hermana.



Figura 2. Dinámica de integración: Frases incompletas. Fuente propia.

Las estrategias planteadas para que los estudiantes conocieran más el aspecto humano de sus compañeros y el docente se acerque a sus estudiantes, me parecen muy enriquecedoras, reveladoras e importantes para el proceso de enseñanza y aprendizaje. En las respuestas de la dinámica Frases incompletas, se puede observar una mezcla de emociones, sentimientos, aprecio por la vida, un plan de vida; pero también la necesidad del premio, de la recompensa por el esfuerzo realizado en las actividades escolares o familiares.

En este caso encuentro a un joven con aspiraciones de deportista, cabe entonces preguntarse si el sistema educativo está acondicionado o preparado para atender a esa diversidad o incluir al estudiante en un sistema que le permita llevar ese ímpetu hasta su máximo esfuerzo, y que él se dé cuenta de si es posible su sueño o debe recurrir a otra de sus fortalezas, mismas que podría descubrir en alguna de las otras asignaturas del

nivel educativo en comento o quizá tenga que recurrir a su familia para poder llevar a cabo sus anhelos.

Una dinámica más de integración y/o cohesión grupal se dio con La historia de Esteban, en esta actividad los estudiantes leyeron un par de párrafos que tienen la historia académica de superación personal de un joven llamado Esteban, al concluir la lectura contestaron dos preguntas, contenidas en el documento (Ver anexo 2) .Los resultados de ésta fueron muy interesantes, reforzaron la búsqueda de identidad en que se encuentran los estudiantes en esta etapa de su vida, la siguiente respuesta la elegí porque coincidió con otras respuestas en que la flojera se apoderaba de ella o ellos y para los mismos eso se presenta como un impedimento para realizar las actividades escolares; además, reconoce y reconocen que nada les impide cambiar sólo es cuestión de proponérselo para que ese cambio ocurra; la respuesta fue la siguiente: Bueno si podría cambiar mi forma de ser porque a veces no hago mi tarea, por mi flojera, que yo la quiero superar y no tener nada de impedimento. A mi nada me lo impide solo es la flojera que tengo y debo superarme cada día (Ver anexo 2).

Entonces desde la asignatura de Español y con mi modelo de intervención, pretendo que los estudiante compartan sueños, anhelos, conocimientos y estrategias de estudio que les permitan la adquisición de conocimientos que les ayuden a objetivar sus sueños o metas que quieren alcanzar, tal vez los contenidos de la asignatura no les gusten o no los puedan aprender, pero si favorezco la convivencia en el aula, quizá entre ellos se pueden enseñar y aprender de una manera menos técnica, menos estructurada, más simple y con mayor relevancia. En el modelo de intervención para segundo año, el tema a desarrollar en el proyecto uno fue el de textos expositivos.

En esta segunda intervención, tuve la oportunidad de platicar con los estudiantes, para llegar a acuerdos importantes para el desarrollo del proyecto y la entrega del producto final, ellos decidieron realizar una campaña de sensibilización sobre temas que ellos consideraron importantes (las drogas, el universo...) por medio de la entrega de un tríptico para llevar a cabo dicha empresa, en donde distintos actores (nueve) relacionados con los estudiantes, dan un punto de vista de los materiales elaborados como producto final (Ver anexo 8).

En el modelo de segundo año también utilicé el aprendizaje cooperativo con la constitución de grupos de trabajo, subgrupos de trabajo o pequeños grupos de trabajo; así, como la adaptación de una técnica de trabajo cooperativo, por los aprendizajes esperados de este proyecto que llamé: Leo, platico, escribo, leo, platico, escribo...la misma tiene su fundamento en la propuesta de Pere Pujolás Maset: Lápices al centro. El material utilizado para la implementación de esta dinámica fue una consigna de investigación sobre los textos expositivos (características, ejemplos, uso, etc.).

El resultado de la técnica fue que los estudiantes escribieron un poco más en sus cuadernos, porque observé que, al compartir sus ideas por medio de la dinámica Leo, platico, escribo, leo, platico, escribo, escucharon otras voces que enriquecieron su escritura, por lo tanto, el trabajo cooperativo dio resultados favorables en ese aspecto. La diferencia es notoria, porque la mayoría de los estudiantes no escriben tanto, les cuesta mucho trabajo esa actividad (en la figura 3) se puede observar la amplitud de escritura que se fue logrando y que, en un estudiante de segundo de secundaria, este no se hubiera dado así, si lo hubieran elaborado de manera individual.

Entonces, con la implementación del cooperativismo en el aula, pude observar cambios en el trabajo de los estudiantes, traducidos a una mayor flexibilidad en el manejo del espacio áulico; esto es, un movimiento continuo que impide el cansancio “[...] el aburrimiento, el gas metano del hastío [...]”. (Steiner citado en Skliar, 2008, p.32). La respuesta a la técnica cooperativa tuvo como consecuencia una mayor interacción emocional e intelectual, provocada por una curiosidad sobre el qué pensará tal o cual compañero de esto, porque al interactuar con ellos escuché voces como estas: Qué te dijo...; Cuánto has anotado; Ya le entendiste; A poco estás escribiendo.

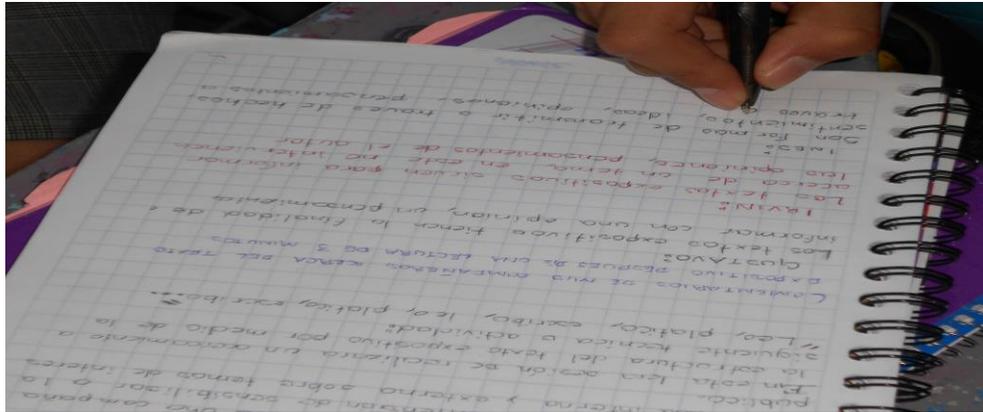


Figura 3. Cuaderno de la asignatura de español, de segundo grado. Fuente: Propia.

En la siguiente fotografía (Figura 4) se puede apreciar el movimiento de alumnos que se dio en la dinámica implementada y la posibilidad real de romper con la estructura alineada de las bancas en el aula, esto se dio porque los estudiantes tenían que leer durante tres minutos, posteriormente levantarse, buscar otro lugar en el círculo, sentarse y comentar lo leído con el compañero que estuviese a su derecha o izquierda, escribiendo lo que les comentara el compañero, esta actividad se desarrolló cinco veces; la figura cinco enmarca la posición que tomaban los jóvenes para realizar la actividad de escritura.



Figura 4. Dinámica cooperativa de aprendizaje. Fuente: Propia.



Figura 5. Dinámica cooperativa de aprendizaje. Fuente: Propia.

El planteamiento de los grupos de aprendizaje cooperativo abrió la posibilidad real a los estudiantes para que presentaran su trabajo de la manera en que ellos desearan, yo sólo les presenté la estructura de una exposición y los pasos a seguir en su investigación, para que pudieran responsabilizarse unos a otros dando paso a uno de los elementos del aprendizaje cooperativo, la interdependencia positiva, por definición dice que:

El docente debe proponer una tarea clara y un objetivo grupal para que los alumnos sepan que habrán de hundirse o salir a flote juntos. Los miembros de un grupo deben tener claro que los esfuerzos de cada integrante no sólo lo benefician a él mismo sino también a los demás miembros. Esta interdependencia positiva crea el éxito de otras personas, además del propio, lo cual es la base del aprendizaje cooperativo. (Johnson y Johnson, 2008, p.21).

La interdependencia positiva se presentó en los grupos de aprendizaje cuando los estudiantes elaboraron un mapa conceptual de los textos expositivos, una sesión anterior pedí el material para que en díadas trabajaran en el aula, pero cuatro de los integrantes del grupo no asistieron a la escuela y rompieron con la organización de las díadas. Esto no imposibilitó que la actividad se desarrollará, al contrario, dio pauta para que se reestructuraran lo grupos de aprendizaje y formé dos grupos de cuatro integrantes, por las ausencias ya mencionadas.

Es muy enriquecedor ver cómo dos de las señoritas, que son muy introvertidas y poco participativas en las sesiones de la asignatura de Español, fueron acogidas muy bien por la díada que ya estaba formada, de manera personal me acerqué a platicar con otras dos de sus compañeras para mediar la posibilidad de que trabajasen juntas en el proyecto ; de

inmediato se pusieron a trabajar en la actividad, dialogaron, les asignaron tareas que ya se habían distribuido sólo entre dos; además en la construcción del mapa conceptual, tuve una interacción importante con los estudiantes y fui cuestionado de manera continua en este sentido: Cómo ve, así está bien; qué le pongo (escribo) para que se vea bien; qué forma le doy; en dónde pego esta idea.

Al exponer los trabajos, el equipo que se formó de cuatro integrantes desarrollaron un buen trabajo, su evaluación numérica fue de diez, integrándose por los rasgos de presentación expositiva (dicción, volumen de voz, seguridad...) dominio del contenido, organización del grupo de trabajo, características físicas del material para exposición. Considero que cooperaron para que el grupo de trabajo mostrara su cohesión y ninguna de ellas trato de sobresalir, todas tuvieron una interdependencia positiva; es decir, pusieron cuatro esfuerzos para lograr un solo objetivo, las figuras 6 y 7 dan conocimiento del proceso. Entonces se cumplieron elementos del aprendizaje cooperativo, como la responsabilidad individual y colectiva, y por supuesto la interdependencia positiva.



Figura 6. Elaboración del mapa conceptual. Fuente: Propia.

Cabe mencionar que durante la preparación de los mapas conceptuales y durante las exposiciones de los grupos de trabajo cooperativo, no fui exigente en cuanto a la posición del mobiliario dentro del salón de clases para el desarrollo de la actividad, pero si fui determinante al pedirles que escucharan a sus compañeros dando el respeto y seriedad a sus trabajos. Los estudiantes realizaron su campaña de sensibilización con dos trípticos seleccionados por ellos, no se utilizó el término mejores; pero, se realizó una discusión en relación a seleccionar los que cumplieron con la mayoría de los requisitos, cabe destacar

que todos los equipos entregaron el producto, pero sólo dos fueron elegidos por ellos para dar a conocer a nivel social lo que se hace en la escuela, los actores (nueve) que aparecen otorgando su testimonio, fueron elegidos por estudiantes en el contexto extraescolar (Ver anexo 8).



Figura 7. Exposición del mapa conceptual. Fuente: Propia

En cuanto a la evaluación, elaboré un instrumento de autoevaluación en donde los estudiantes tuvieron que otorgarse una calificación después de analizar si cumplieron con los rasgos presentados en el instrumento (Ver anexo 2); además, entre todos construimos una tabla de control de calificaciones que está al inicio de cada bimestre, que sirvió como un aspecto más que integraría la calificación al final del proyecto (Ver anexo 3) éste instrumento de registro funcionó también como un puente de comunicación con los padres de familia para que estuviesen enterados de las evaluaciones de sus hijos y no se presentaran malos entendidos con los promedios finales de cada periodo, los instrumentos fueron de mucha utilidad porque al estudiante le sirven como una herramienta de análisis y reflexión acerca de su rendimiento escolar.

Además, en cualquier momento el tutor puede acudir sin ningún problema a la escuela y aclarar la posible diferencia, esto es fundamental para que mi labor docente sea clara y contundente a la hora de calificar, porque hay situaciones de roce personal con los padres de familia cuando las cosas no son claras, definitivamente creo que son herramientas interesantes que ayudan a incrementar la comunicación cotidiana con los interesados en el proceso.

En todo momento se negoció con los estudiantes la entrega de los productos finales, la presentación de las exposiciones; resaltando la importancia de su participación al interior de sus grupos para que los proyectos integraran parte de su personalidad como estudiante y persona, traducido esto en la entrega de lo que le correspondía hacer a cada uno (a) como parte activa de una comunidad de aprendizaje.

Y como parte de esa comunidad de aprendizaje, durante la intervención, transformé y he ido transformando estructuras de mi práctica docente que estaban ya muy arraigadas a mi labor cotidiana en las aulas de escuela secundaria, como el dominio sobre los estudiantes utilizando el conocimiento para amedrentarlos o hacerlos sentir menos; poniéndolos en una situación condicionada a partir del otorgamiento de una calificación para controlar su actuar, pensar y hasta su sentir; también la manera de utilizar el lenguaje en contra o a favor de algunos favoreciendo la exclusión al interior del aula o para construir escenarios de una verdad propia que se pretende adopten los estudiantes como la suya, atropellando su realidad, necesidades educativas, afectivas y sociales.

Lo antes referido me llevó a erradicar este tipo de acontecimientos, con el deseo de que algo ocurriera en las aulas en donde desempeño mi labor docente, pero sobre todo que algo sucediera en mí ser, algo como dejar de ver al otro “[...] en términos de una oposición donde el otro es [...] un siempre-otro, otro permanente, una amenaza eterna que debe ser contenida [...] fijada en su estereotipo, normalizada, masacrada, inventada, institucionalizada, colonizada”. (Skliar, 2008, p.83).

Por lo tanto, la reestructuración se dio en el ámbito personal, profesional y en el tipo de interacción que se construyó durante el proceso inacabado de la intervención que realicé en grupos de escuela secundaria, con la intención de darle un giro a las prácticas competitivas que permean en las aulas, apostando por la implementación de un aprendizaje cooperativo. Parte de ese cambio se relacionó con los saberes que he obtenido por medio de procesos de aprendizaje formal e informal, construidos en los años de servicio frente a grupo y que han evolucionado al ser enriquecidos de manera sustantiva permitiéndome incorporar estrategias pedagógicas que me dieron y están dando la oportunidad de ofrecer a los estudiantes más y tal vez mejores posibilidades de abordar los conocimientos incorporados en la asignatura de Español a los cuales hay que

dar respuesta, pero considero que esta vez de una manera distinta, con esto no quiero afirmar un proceso radical en mi trabajo docente desde mi intervención, pero sí quiero dar a conocer las aportaciones en el mismo.

Los aportes teóricos me han venido a quitar esa presión personal, social, institucional y escolar que se ejerce sobre el docente porque se le considera como un sabelotodo que tiene prohibido equivocarse, en donde, desde la visión de los otros, los (as) profesores (as) tienen la obligación de funcionar como una máquina bien aceiteada, concentrada en la transmisión de conocimientos, en el tema se dice la acción educativa “ [...] busca “hacer al otro” conforme a lo que todos esperamos de él, prescribiendo sus conductas, previendo y trazando sus caminos, constituyendo su dependencia respecto de otros sujetos, en fin anulando su otredad”. (Skliar, 2008, p.63).

Lo antes mencionado lleva al docente a una especie de intimidación, sumisión, que lo convierte en un ser mecanizado, que ante la demanda regresa, retoma o copia modelos que le fueron transmitidos por herencia escolar o institucional, cosificando a sus estudiantes, viéndolos y utilizándolos como receptores estáticos, pasivos, puestos a prueba en todo momento por el nivel de conocimientos adquiridos, no solo en el contexto educativo, también en los ámbitos formales e informales de su vida; por lo tanto, se reproduce el modelo educativo que quiere la sociedad en general; personas que aprendan, que tengan conocimientos, se tiene “ [...] la pretensión de convertir la educación en una acción absolutamente previsible, programable y controlable, haciendo del otro un objeto respecto del cual puede determinarse lo que debe ser y verificarse si responde a lo proyectado”. (Skliar,2008, p.64). Entonces, se deja de lado el principio básico de la educación, la relación entre seres humanos.

Al reflexionar sobre esa demanda ejercida sobre los profesores y estudiantes, vino a mi mente una cuestión afín al contexto educativo por su universalidad, de la cual emanan una serie de conceptos relacionados con la actividad humana; que fue reflexionada por y para la evolución docente en los estudios de posgrado, no como punto neurálgico del diseño de la maestría, pero lo considero parte importante de la misma para ese acercamiento con el enfoque inclusivo y los planteamientos que de él se desprenden : La ética, término utilizado desde una retórica mediática, atendida o ignorada, conocida pero desdeñada,

ultrajada a conveniencia por aquellos que queremos justificar nuestro actuar cotidiano (familia, trabajo y sociedad) cuando estamos frente a una situación problemática; entonces, con la intención de reflexionar sobre la importancia que tiene para mi la ética en la práctica docente, desde el plano de la interacción humana presento planteamientos que giran en ese sentido, se propone:

[...] una ética-acción, la cual será un ámbito más del vivir y convivir, y en tanto así ocurra no será necesario ponerlo en los dominios argumentativos, sino que bastará la experiencia de haberla vivido con otros. De esta manera, se configura en el espacio educativo una dinámica sistémica-sistémica, en la que se integran dimensiones del vivir cotidiano que llevan a un convivir social integral, donde hay confianza en la comunidad humana que sostiene a cada persona, sin atisbos de control, sometimiento, dominación o manipulación. (Dávila y Maturana, 2009, p.143).

Con lo anterior puedo argumentar que la interacción en el aula cambió por las aportaciones teóricas o empíricas que enriquecieron mi lado humano, ya había en mi práctica rasgos de esta actividad pero quizá no estaba bien fundamentada o canalizada; entonces, la interacción áulica se tornó dialógica, abierta, respetuosa, sincera, en un ambiente de pluralidad discursiva, en donde las acciones que se desarrollaron en la misma tuvieron un alto nivel de convivencia, dando paso a la construcción de un escenario más humano, con menos reglas y más compromiso de mi parte en el tema de la actitud, porque considero que ahí es donde se dieron los cambios más relevantes, desde el yo; a continuación presento el siguiente concepto:

Concepto psicoanalítico. Presentado por Freud en la llamada “segunda tópica”, junto con el ello, y el súper- yo, el yo (o “ego”) es la parte de la personalidad que se organiza como consecuencia de la influencia del ambiente. Por su capacidad para evaluar y comprender la realidad, el yo le permite al sujeto superar las amenazas externas e internas. El yo se rige por el principio de realidad y en él funcionan los procesos secundarios (percepción, pensamiento, ...). Es básicamente consciente y de su dominio en las actividades del sujeto depende la salud psíquica del mismo. (Diccionario de psicología, 2012).

Es precisamente en el yo, en donde los cambios se presentaron de manera cualitativa, el de saberme un ser humano, en todo el significado de la frase, que es parte de un contexto social que le afecta de manera directa en las relaciones interpersonales que establece dentro y fuera del aula, con emociones que no puede apartar de su ser. Una de las

emociones que me despierta el proceso de intervención educativa que construí, es el deseo de que las aulas de escuela secundaria sean un espacio en donde entre todos los estudiantes acompañados por sus profesores, enriquezcan sus estrategias y técnicas de estudio, para que se acerquen a una autonomía educativa, que le proporcione respuestas más amplias a aquellas que se pueden dar en el sistema educativo, pero no canalizo mis deseos sólo al tema de los saberes, espero que aprendan a respetar y valorar al otro, utilizando el diálogo como primer instrumento de resolución de conflictos en la diversidad de contextos que tendrá que caminar a lo largo de su vida.

Ojalá, que el estudiante de escuela secundaria adquiera valores humanos básicos de cooperación y ayuda desinteresada para que todos los que le rodean puedan cumplir sus objetivos junto con él (ella) y no esperar a que fracasen los otros para que pueda sobresalir, que hagan de su forma de estudio un sistema cooperativo, a pesar de esa cultura social de la competencia desleal, en donde el trabajo colectivo es visto como un fenómeno aislado, que no tiene representación como tal, sino como el triunfo de una sola persona, que es generalmente la que tiene el poder económico, político y cultural.

Además, quisiera que los estudiantes erradiquen los actos de discriminación que se presentan en ese contexto escolar, porque no sólo agreden a los otros, también se lesionan ellos mismos al utilizar los insultos, golpes, desprestigio personal e intelectual. Anhelo que reviertan su comportamiento de negación solidaria para con sus diferentes, para que todos podamos tener una mejor sociedad, libre de prejuicios y del ejercicio indebido del poder. Que aprovechen su vida, gozando el día, a día. Además; es una invitación a luchar por los objetivos que los seres humanos nos vamos planteando a lo largo de la vida y en relación con la escuela buscar una educación permanente, la cual se le intenta inculcar a los estudiantes y al profesor, como semilla de una sociedad más inclusiva y cooperativa, que permita el crecimiento personal, espiritual y humano de un mundo cada vez más materializado y deshumanizado, todo esto en el poema *Carpe Diem*. (Whitman, 2012).

Conclusiones

La intervención realizada en la escuela secundaria oficial número 109 León Felipe turno matutino en un grupo de primero y segundo grado en la línea de la investigación-acción, tuvo como génesis la idea de mejorar la práctica docente desde la asignatura de Español, enriqueciendo la planificación con elementos de carácter pedagógico, dando respuesta a la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB).

Puedo argumentar que después de la aplicación de los modelos de intervención inclusiva, obtuve resultados positivos en la inclusión de elementos del aprendizaje cooperativo en mi planificación, la actividad cooperativa de lápices al centro me sirvió como inspiración para construir una actividad de construcción propia para el estudio de los temas de la asignatura, adaptándolas a las necesidades de mi contexto áulico, para lo anterior recurrí a la experiencia docente que he adquirido en las aulas.

La estrategia cooperativa de grupos de aprendizaje modificó la manera de constituir a los estudiantes cuando trabajan díadas, tríadas o grupos de cuatro integrantes, que es la cantidad máxima recomendada para éste tipo de trabajo, observación obtenida de la literatura revisada en el tema del aprendizaje cooperativo. La interdependencia positiva, la responsabilidad individual y grupal (elementos cooperativos), fueron elementos que me ayudaron para sensibilizar a los estudiantes en la propuesta pedagógica que integre en mis clases.

Las competencias docentes, las competencias para la convivencia y la implementación de dinámicas de integración grupal, complementaron el trabajo de la cohesión grupal, para tener las condiciones de trabajo y poder intervenir el aula, con la innovación pedagógica que se presentaba. Otros de los elementos que intervinieron en el establecimiento de un ambiente positivo de trabajo y de atención a la diversidad fueron el de la mediación docente, herramienta de reflexión y análisis de la práctica docente y la propuesta de la creación de centros de aprendizaje

La propuesta de la maestría en la línea de la inclusión educativa, fue la base de la intervención pedagógica realizada, ya que toda la literatura revisada en el diseño de la misma, se fusionó a favor de una inclusión de todos los estudiantes en el trabajo que se realizó de manera cotidiana en el aula para favorecer ambientes de trabajo, en donde los actos de exclusión, disminuyeron de manera importante.

Cabe destacar que los resultados obtenidos en primero, no fueron muy satisfactorios, por la temporalidad de aplicación de la planificación; sin embargo, se obtuvieron herramientas que me permitieron realizar una segunda intervención con otros estudiantes y en otro momento, el resultado en esa oportunidad fue más placentero.

Para la recolección de información utilicé el diario de campo e instrumentos en escala tipo Likert, esas técnicas de recolección de información me dieron la posibilidad de reconsiderar algunas de las actitudes y trabajos de los estudiantes, platicando con ellos, para determinar si la problemática abordada tenía relevancia en los procesos de enseñanza y aprendizaje y ayudaría a fomentar un ambiente de trabajo inclusivo.

Recurrí a la autonomía que otorga el currículo y construí instrumentos de evaluación en donde de una manera clara me comuniqué con los estudiantes, padres o tutores de familia, con la idea de mostrar una ética en el tema de las actividades que se desarrollan en la escuela y lo más importante en lo justo que debe de ser una evaluación.

Quiero agregar que la principal transformación, consecuencia de la intervención realizada, se dio en el aspecto personal, el humano, impactando de manera positiva las relaciones interpersonales en el aula, en donde se percibió otro ambiente de trabajo, con un diálogo más sincero, abierto y puro; en donde se aprendiendo, en menor o mayor grado, a trabajar con el desigual, desde la individualidad, creando un espacio áulico favorable para la expresión oral, sin el miedo de ser señalado, rechazado, relegado, estigmatizado, excluido o separado por las diferencias subjetivas que se presentan de manera cotidiana.

Fortalecí aspectos como el conocer al otro, ofreciendo a los estudiantes la posibilidad de haber sido incluidos en distintos grupos de trabajo, independientemente de cualquier gusto, preferencia o ideología que los pudiera distinguir de los otros integrantes. Considerando que el estudiante de escuela secundaria se encuentra en una etapa de

búsqueda y aceptación, volviéndose estos factores humanos en muchas ocasiones, un obstáculo para la adaptación y trabajo escolar.

El ejercicio del diálogo me dio la posibilidad de mejorar la relación con los estudiantes, incluyéndolos e involucrándolos en sus actividades escolares; sentí un poco más acercamiento e interés por lo que piensa el joven de secundaria por su escuela, sus actividades escolares, los contenidos de la asignatura de Español, la opinión que tienen de mi trabajo áulico.

Al terminar con este proyecto de investigación, se abren otros cuestionamientos para ser tratados en un futuro, se construye un círculo sin fin que tiene como punto de partida la mejoría de la práctica docente; entonces, hay una parcialidad en mis conclusiones, que queda en una interrogante, condición inherente de la investigación-acción; misma que me dio la posibilidad de estar en el lugar, no sólo de manera presencial, sino involucrado en el proceso de enseñanza y aprendizaje, resultando de alguna manera transformado en mi ser y mi hacer.

Referencias Bibliográficas

- Acuerdo número 592 (2011). *Por el que se establece la articulación de la Educación Básica*, México: SEP.
- Anijovich, Rebeca, et.al. (2007). *Una introducción a la enseñanza para la diversidad*. Aprender en aulas heterogéneas, Argentina: Fondo de cultura económica.
- Bárcena, Fernando (1999). *La escuela de la ciudadanía*, España: DESCLÉE DE BROUWER.
- Barrio de la Puente, José (2008). *Hacia una educación inclusiva para todos*, Madrid: Revista Complutense de Educación, Vol. 20, Núm. 1(2009) 13-31.
- Bodrova, Elena (1996). *Herramientas de la mente*, México: Pearson.
- Bolívar, Antonio (2002). “¿De nobis ipsis silemus?”: Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación, España, Granada: Revista Electrónica de investigación Educativa.
- Buber, Martín (2008). *Yo y tú*, Argentina, Buenos Aires: Nueva Visión.
- Cano, Elena (2009). *Cómo mejorar las competencias de los docentes*, España: GRAÒ.
- Coll, César (2007). *Las competencias en la educación escolar: algo más que una moda y mucho menos que un remedio*, Barcelona: Innovación Educativa,
- Dávila Ximena, Humberto Maturana (2009). *Hacia una era post posmoderna en las comunidades educativas*, Valdivia, Chile: Revista iberoamericana de educación.
- Delors, Jacques, (1994). *La educación encierra un tesoro: Los cuatro pilares de la educación*, EDICIONES UNESCO.
- Fernández, José (2009). *Un currículo para la diversidad*, Madrid: Editorial síntesis.
- Ferreiro, Ramón (2011). *El ABC del aprendizaje cooperativo*, México: Trillas.
- Fierro, Cecilia (1999). *Transformando la práctica docente*, México: Paidós.
- Garagorri, Xavier (2007). *Currículo basado en competencias: aproximación al estado de la cuestión*, Barcelona: Innovación Educativa, No. 161.
- Johnson, David (2008). *El aprendizaje cooperativo en el aula*, Buenos Aires: Paidós Educador.
- Latorre, Antonio (2008). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*, Barcelona: Graò.
- Mir, Clara, J. M. Casteleiro, T. Castelló, I. Cirera, M.T. García, A. Jorba, M. Leciñena, L. Molina, A. M. Pardo, J. Rué, M. Torredemer, I. Vila, (2002). *Cooperar en la escuela: La responsabilidad de educar para la democracia*, Madrid: Grao.
- Perrenoud, Philippe (1997). *Construir competencias desde la escuela*, México: Alejandría.

Pujolás, Maset (2012). *Aulas inclusivas y aprendizaje cooperativo*, Universidad de Vic: Educatio Siglo XXI, Vol. 30 nº 1-2012, pp.89-112.

SEP (2011). *Curso básico de formación continua para maestros en servicio: Relevancia de la profesión docente en la escuela del nuevo milenio*, México D.F.

SEP (2009-2010). *Lineamientos Básicos para la Organización y Funcionamiento de los Servicios de Educación Inicial, Básica, Especial y para Adultos para Escuelas Oficiales en el Distrito Federal*, México, D.F.

SEP (2011-2012). *Lineamientos Básicos para la Organización y Funcionamiento de los Servicios de Educación Inicial, Básica, Especial y para Adultos para las Escuelas Oficiales en el Distrito Federal*, México, D.F.

SEP (2006). *Plan de estudios: Educación Básica Secundaria*, México.

SEP (2011). *Plan de estudios: Educación Básica Secundaria*, México.

Skliar, Carlos (2009). *El cuidado del otro*, Argentina: Dirección nacional de gestión curricular y formación docente.

Skliar, Carlos (2008). *Poner en tela de juicio la normalidad, no la anormalidad: Argumentos y falta de argumentos con relación a las diferencias en educación*, Buenos Aires: Paidós.

Skliar, Carlos, Magaldy Téllez (2008). *Conmover la educación: Ensayos para una pedagogía de la diferencia*, Buenos aires, Argentina: Noveduc libros.

Stenhouse, Lawrence (2007). *La investigación como base de la enseñanza*, Madrid: Morata.

Suárez, Daniel (2006). *DOCENTES, NARRATIVA E INVESTIGACIÓN EDUCATIVA: La documentación narrativa de las prácticas docentes y la indagación pedagógica del mundo y las experiencias escolares*, Argentina, Buenos Aires.

Tébar, Lorenzo (2003). *El perfil del profesor mediador*, Aula XXI, España: Santillana.

Tébar, Lorenzo (2009). *El profesor mediador del aprendizaje*, Bogotá, MAGISTERIO EDITORIAL.

Tomlinson, Carol (2008). *El aula diversificada: Dar respuestas a las necesidades de todos los estudiantes*, Octaedro.

Torres, José (2010). *Educación por competencias ¿lo idóneo?*, México: Torres asociados.

Vargas, Élida (2010.) *La escritura narrativa como estrategia de indagación en investigación educativa*, InterSedes, Vol. XI. (22-2010).

Referencias Electrónicas

Consejo de Evaluación del Desarrollo Social del Distrito Federal. EVALUA DF. *Índice del Grado de desarrollo Social de las unidades territoriales (Delegaciones, Colonias, Manzanas) del Distrito Federal. Abril de 2011.* (Colonia Argentina Antigua, nivel bajo. Argentina Poniente, nivel medio. Huichapan, nivel bajo. Ampliación Torre Blanca, nivel bajo. Torre Blanca, nivel medio). Disponible en: <http://www.miguelhidalgo.gob.mx/programas/view/estadisticas/paginas/8-grado-de-desarrollo-social-por-colonia>. Fecha de consulta 15-09-2012.

Coll, Cesar y Martin Elena (2006). *“Vigencia del debate curricular, aprendizajes básicos, competencias y estándares”*, Cuadernos de la reforma. Disponible en: <http://www.slideshare.net/jalfmor/coll-y-marin-aprendizajes>. Fecha de consulta: 29-08-2011.

Dadaísmo (2005). Disponible en: <http://www.arteespana.com/dadaismo.htm>. Fecha de consulta: 20-10-2012, a las 11:22 am,

Diccionario de psicología (2012). *Concepto psicoanalítico*. Disponible en: <http://www.e-torredebabel.com/Psicologia/Vocabulario/Yo.htm>. Fecha de consulta: 16-09-2012.

Foucault, Michel (1992). *El orden del discurso*, Buenos Aires. Disponible en: <http://www.uruguaypiensa.org.uy/imgnoticias/680.pdf>. Fecha de consulta: 01-10-2012.

Guédez, Víctor (2011). *La diversidad y la inclusión: Implicaciones para la Cultura y la Educación*. Revista Universitaria de Investigación. Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=41060107>>. Fecha de consulta: 02 -09 2011.

Jiménez, Magdalena, Julián J. Luengo, José Taberner (2009). *EXCLUSIÓN SOCIAL Y EXCLUSIÓN EDUCATIVA COMO FRACASOS. CONCEPTOS Y LÍNEAS PARA SU COMPRENSIÓN E INVESTIGACIÓN*. Disponible en: <http://www.ugr.es/~recfpro/rev133ART1.pdf>. Fecha de consulta: 02 -11-2012.

Lévinas, Emmanuel (2002). *Totalidad e infinito. Ensayo sobre la exterioridad*. Disponible en: https://escuelacriticavaldiviana.files.wordpress.com/2012/06/levinas-1961-totalidad-e-infinito_ocr.pdf. Fecha de consulta: 03-08-2012.

Montesinos, María (2008). *Desnaturalizando conceptos: La diversidad y la inclusión educativa interrogadas*, México. Disponible en: <http://inclusionintegracionescolar.blogspot.mx/2011/03/maria-paula-motesinos-desnaturalizando.html>. Fecha de consulta: 03-10-2012.

Ordóñez, Sandra (2009). *Educación: una conversación bien informada. Entrevista con John Elliot* Revista del Centro de Investigación. Universidad La Salle: Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34213107010>. Fecha de consulta: 10-08-2012.

Perrenoud, Philippe (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Quebecor World, Gráficas Monte Albán. El Marqués, Querétaro, México. Disponible en: <http://www.centrodemaestros.mx/enams/DiezCompetencias.pdf>. Fecha de consulta: 02 -09-2012.

Plan Nacional de Desarrollo (2007). Disponible en: <http://basica.sep.gob.mx/seb2010/pdf/RNacional/miercoles12dediciembre/AccionesArticulacionenEB.pdf>. Fecha de consulta: 02-12-2011.

Susinos, Rada Teresa (2008). *Dar la voz en la investigación inclusiva*. Debate sobre inclusión y exclusión desde un enfoque biográfico-narrativo. Disponible en <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/551/55160212.pdf>. Fecha de consulta: 03-09-2011.

The free dictionary (2003-2012). *Concepto de subjetividad*. EXCLUSIÓN SOCIAL Y EXCLUSIÓN EDUCATIVA COMO FRACASOS. CONCEPTOS Y LÍNEAS PARA SU COMPRESIÓN E INVESTIGACIÓN. Disponible en: <http://es.thefreedictionary.com/subjetividad>. Fecha de consulta: 20-10-2012.

UNESCO (1994). *Declaración de salamanca y marco de acción para las necesidades educativas especiales*, España. Disponible en: http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_S.PDF. Fecha de consulta :16-05-2011.

UNESCO (1990). *Declaración Mundial sobre Educación para Todos*, Nueva York, Disponible en: http://www.oei.es/quipu/marco_jomtien.pdf. Fecha de consulta: 05-12-2011

UNESCO (2000) *Foro Mundial sobre la Educación*, Francia. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121117s.pdf> .Fecha de consulta: 25-08-2011.

Whitman (2012) Poema Carpe Diem (Aprovecha el día). Fecha de consulta: 22-11-2012. Disponible en: <http://pelusa-wwwpelusacom.blogspot.mx/2012/11/walt-whitman-aprovecha-el-dia.html>.

ANEXOS

Anexo 1 Cuestionario de trabajo en equipo

Cuestionario para segundo año

Trabajo en equipo

¿Te gusta trabajar en equipo?

¿Por qué?

Anexo 2 Dinámicas de integración grupal.

1. Relatar vivencias o sensaciones personales

“FRASES INCOMPLETAS”

Presentamos a los alumnos un cuestionario en el que se recojan frases incompletas que intenten expresar sentimientos.

Les explicamos que mediante este cuestionario pueden relatar sus vivencias personales a los demás, descubrir algo que no conocemos de otra persona o comparar los sentimientos que aparecen en diferentes compañeros.

Las frases podrían ser:

- “Cuando me dan una buena noticia, siento que...”
- “A veces sueño que...”
- “La última vez que tuve miedo recuerdo que fue por...”
- “Espero con mucha ilusión que...”
- “El último regalo que me hicieron y que me hizo mucha ilusión fue porque...”
- “El día más feliz de mi vida fue cuando...”

Una vez completadas las frases, recogemos los cuestionarios, hacemos una puesta en común y dialogamos sobre cuestiones llamativas, reacciones similares, aspectos curiosos, etc. con el fin de facilitar el relato de vivencias o sensaciones personales de todos los miembros del grupo.

2. Reconocer errores y pedir disculpas.

“RECTIFICAR ES DE SABIOS”

Partiendo del enunciado de esta frase hecha, propondremos a cada alumno que medite sobre la última situación en la que su comportamiento trajo consecuencias negativas para otra persona.

Para ello les facilitaremos dos cuestionarios de carácter anónimo, para que utilicen como guía en su reflexión y que cumplimentarán de manera consecutiva, pero en hojas diferentes.

Podemos utilizar modelos parecidos a los siguientes:

CUESTIONARIO 1

La última vez que perjudiqué. a otra persona fue más o menos el día
..... y recuerdo que estábamos haciendo.....
En esa situación yo hice o dije (o no hice o dejé de decir)
.....

Mi comportamiento supuso para esa persona las siguientes consecuencias.....
.....

Para m. mismo, ese comportamiento supuso.....

Lo que hice después fue:

RECTIFICAR

NO RECTIFICAR

CUESTIONARIO 2

Mi respuesta anterior fue.....

Esa reacción ha supuesto.....
.....

Tras reaccionar, me sentí.
.....

La otra persona se sintió.
.....

Nuestra relación ahora es.....
.....

Si cambiamos los papeles y yo me pongo en el lugar de la otra persona me
sentiría.....
.....

3. Pedir a otras personas que cambien su conducta en situaciones concretas

“LAS COSAS QUE NO NOS HACEN GRACIA “

Para lograr buenas relaciones de convivencia entre los compañeros, hay que crear un buen ambiente en clase. Habrá que preparar a los alumnos para que sean capaces de expresar quejas a los demás o pedir un cambio de conducta de forma correcta, amable y respetuosa.

Para trabajar en esta línea, pediremos a nuestros alumnos que anoten alguna situación

en la que les gustaría que otra persona modificase su conducta hacia él: si alguien le llama por el mote en lugar de por el nombre, si se ríen por algún defecto físico o característica personal, si se hacen comentarios despectivos cada vez que habla ...

Hecho esto, haremos una puesta en común en la que se podrá pedir aclaraciones o hacer preguntas que concreten cada situación y las escribiremos en la pizarra.

A continuación, analizaremos detenidamente los datos de cada situación para poder:

- Definir con precisión la incomodidad en cada caso.
- Describir los efectos que causa cada situación en la persona que la padece.
- Analizar las situaciones en las que se produce, cuándo es más habitual, cuándo es más frecuente.
- Analizar las consecuencias que suele provocar y los inconvenientes que producen esas conductas.
- Buscar conductas adecuadas alternativas a las descritas y valorar las ventajas de su aplicación.
- Decidir si es posible la aplicación de las conductas alternativas y, en el caso de que existan varias, elegir la más viable y realista.

Podemos terminar elaborando una lista de aquellos aspectos más relevantes que a partir de ese momento van a intentar ponerse en práctica y los revisaremos periódicamente.

Dinámica de integración

Mediante este cuestionario pueden relatar sus vivencias personales a los demás, descubrir algo que no conocemos de otra persona o comparar los sentimientos que aparecen en diferentes compañeros.

Cuando me dan una buena noticia, siento que...

A veces sueño que...

La última vez que tuve miedo recuerdo que fue por...

Espero con mucha ilusión que...

El último regalo que me hicieron y que me hizo mucha ilusión fue porque...

El día más feliz de mi vida fue cuando...

Anexo 3 Instrumentos de evaluación para el modelo de intervención

INSTRUMENTO DE AUTOEVALUACIÓN

NOMBRE DEL ESTUDIANTE: _____ FECHA: _____ ACTIVIDAD: _____ GRUPO: _____			
CUMPLO CON LOS MATERIALES			
RESPECTO LA OPINION DE MIS COMPAÑEROS			
PIDO LA PALABRA DE MANERA EDUCADA			
ENTREGO PUNTUALMENTE MIS RESPONSABILIDADES			
DEJO QUE LOS DEMAS TRABAJEN			
AUNQUE YO HAYA TERMINADO MIS ACTIVIDADES PERMITO QUE LOS OTROS LO HAGAN			
PARTICIPO DE MANERA ACTIVA CON TODOS LOS INTEGRANTES DEL GRUPO			
COMPARTO IDEAS PARA ENRIQUECER LA TAREA			
ESCUCHO CON ATENCIÓN A LOS INTEGRANTES DEL GRUPO			
EXPRESO DE MANERA CLARA MIS INQUIETUDES			
AYUDO A LA RESOLUCION DE POSIBLES CONFLICTOS EN EL GRUPO			

INSTRUMENTO DE COEVALUACIÓN

OBSERVADOR: _____	FECHA: _____	ACTIVIDAD: _____
GRUPO: _____		

ACTIVIDADES	SI	A VECES	NUNCA
APORTA IDEAS			
ESTIMULA LA PARTICIPACIÓN			
TIENE CLARO EL OBJETIVO DE TRABAJO			
ORIENTA AL GRUPO DE INVESTIGACIÓN			
ASUME UNA POSTURA POSITIVA CON LA TAREA ASIGNADA			
MUESTRA INTERES POR LO QUE HACEN LOS DEMAS INTEGRANTES			
RESPETA LO DICHO POR SUS COMPAÑEROS DE GRUPO			
DIALOGA PARA LLEGAR A ACUERDOS			
DEDICA LA MAYOR PARTE DEL TIEMPO A LA CONSTRUCCIÓN DE LA PROPUESTA DE TRABAJO			
ESTA DISPUESTO A APRENDER			

HETEROEVALUACIÓN DE LA EXPOSICIÓN ORAL

ASPECTOS A EVALUAR	PUNTAJE	PUNTAJE OBTENIDO	OBSERVACIONES
Presentación del grupo y del tema	1		
Postura corporal apropiada	1		
Tono de voz (si se escucha otorgar el punto)	1		
Dicción (se entiende lo que dice)	1		
Vocabulario utilizado (claro y preciso)	1		
Dominio del tema	1		
Material de apoyo (láminas, esquemas, etc.)	1		
Coordinación entre integrantes del grupo	1		
Interactuaron con los escuchas	1		
Se presentaron conclusiones	1		
TOTALES	PUNTAJE IDEAL 10	PUNTAJE OBTENIDO	

Instrumento de autoevaluación (Profesor Noé Martín Cardona García)

Nombre del alumno: _____ Asignatura: _____ Grupo: _____

Fecha: _____

CONSIGNAS	Cumplo con el material	Respeto, escuchando la opinión de mis compañeros	Pido la palabra de manera educada	Expreso de manera clara mis inquietudes	Aunque yo haya terminado o mis actividades permito que los otros lo hagan	Comparto y propongo ideas para enriquecer las actividades	Ayudo a la resolución de posibles conflictos en el grupo	Incluyo a todos mis compañeros en la tarea asignada	Total
1..									
2.									
3.									
4.									
5.									
6.									
7.									
8.									
9									
10.									
11.									
12.									
13.									
14.									
15.									
16.									
17.									
18.									
19.									
20.									
21.									
22.									
23.									
24.									
25.									
26.									
27.									

Cada uno de los rasgos tiene un valor de 1.25, registra la puntuación en cada uno de los aspectos a autoevaluar, en relación a la consigna cumplida. Al final realiza la suma correspondiente y registra el total. Actúa con honestidad en tu autoevaluación, gracias.

FECHA	TAREA A REALIZAR	CALIFICACION	FIRMA DEL PROFESOR	FIRMA DEL PADRE O TUTOR
31/Octubre/2012	Análisis Alícuotas Celia magna/O.N.U	10		Cugélica PZ
05/Noviembre/2012	PROYECTO NÚMERO TRES (03)	10		Cugélica PZ
06/Noviembre/2012	"LOS COLGADOS DURANTE LA ÉPOCA CRISTERA" Sipnosis (J.R) Matilde Arcangel	10		Cugélica PZ
09/Noviembre/2012	ACTIVIDAD NÚMERO UNO	10		Cugélica PZ
09/Noviembre/2012	Investigación (P.N.4)	10		Cugélica PZ
12/Noviembre/2012	PRESENTACIÓN (MATERIAL Y EXPOSICIÓN) ACTI- VIDAD NÚMERO 1.	6		
13/Noviembre/2012	Boleta de Calificaciones	10		Cugélica PZ
14/Noviembre/2012	ACTIVIDAD NÚMERO DOS	10		Cugélica PZ
15/Noviembre/2012	Cuestionario Paso de NOIR y el Hombre.	10		Cugélica PZ
22/Noviembre/2012	PROYECTO NÚMERO CUATRO (AC.2)	10		Cugélica PZ

10

FECHA	TRABAJO A REALIZAR	CALIFICACION	FIRMA DEL PROFESOR	FIRMA DEL PADRE O TUTOR
15/Octubre/2012	Portada Segundo Bimestre	10		Angélica P.
15/Octubre/2012	Tabla de REGISTRO de Evaluación	10		Angélica P.
15/Octubre/2012	BORRADOR DEL CUENTO	10		Angélica P.
19/Octubre/2012	Calificación de Lectura	10		Angélica P.
22/Octubre/2012	"EL LLANO EN LLAMAS" (Cuestionario)	10		Angélica P.
23/Octubre/2012	Presentación del cuento	10		Angélica P.
17/Octubre/2012	Antología de Cuentos Personales	10		Angélica P.
24/Octubre/2012	Actividades del libro de Español	10		Angélica P.
25/Octubre/2012	Actividades del libro de Español	10		Angélica P.
29/Octubre/2012	Examen Tiempos Verificables	2.5		Angélica P.
30/Octubre/2012	Análisis Teórico Constitucional	10		Angélica P.

Anexo 4 Guía de observación para los grupos de aprendizaje cooperativo

RECOMENDACIONES PARA SUPERVISAR E INTERVERNIR (PROFESOR APRENDIZAJE COOPERATIVO)

VERIFICAR SI	SI SE CUMPLE	SI NO SE CUMPLE
LOS MIEMBROS DEL GRUPO ESTAN SENTADOS CERCA UNOS DE OTROS	BIEN SENTADOS	ACERQUEN MAS LAS SILLAS
EL GRUPO TIENE LOS MATERIALES CORRECTOS	BIEN, YA ESTAN LISTOS	SAQUEN SUS MATERIALES
LOS ALUMNOS ESTAN CUMPLIENDO CON SU ROL	¡MUY BIEN! ESTAN HACIENDO LO QUE DEBEN	¿YA SE PUSIERON DE ACUERDO EN LA REPARTICIÓN DE LOS MATERIALES?
LOS GRUPOS HAN INICIADO LA TAREA	¡BIEN! YA EMPEZARON	¿NECESITAN AYUDA PARA COMENZAR?
SE STAN EMPLEANDO TÉCNICAS COOPERATIVAS, EN GENERAL.	¡BUEN GRUPO ¡SIGAN ASI	¿QUÉ ES LO QUE TIENEN QUE ESTAR HACIENDO?
SE ESTA EMPLEANDO UNA TÉCNICA COOPERATIVA ESPECÍFICA	¡BUENA PARTICIPACION! ¡BUENA INTERPRETACIÓN!	¿QUIÉN PUEDE MOTIVAR LOS INTEGRANTES DE ESTE GRUPO?
EL TRABAJO ESCOLAR SE ESTA HACIENDO BIEN	ESTAN SIGUIENDO EL PROCEDIMIENTO APROPIADO PARA ESTA TAREA. ¡BUEN TRABAJO!	¿ES NECESARIO QUE LES EXPLIQUE NUEVAMENTE LA TAREA ASIGNADA?
LOS MIEMBROS PROPICIAN LA RESPONSABILIDAD INDIVIDUAL	SE ESTAN ASEGURANDO DE QUE TODOS ENTIENDAN. ¡MUY BIEN HECHO!	POR FAVOR DOS DE LOS INTEGRANTES DE ESTE EQUIPO EXOLIQUEMNE QUÉ ESTAN HACIENDO
LOS ALUMNOS RENUENTES ESTAN PARTICIPANDO	ME ALEGRA VER QUE TODOS PARTICIPAN	AHORA QUIERO QUE UNO MAS DE LOS INTEGRANTES DE ESTE EQUIPO ME EXPLIQUE SU PARTICIPACIÓN EN EL GRUPO
LOS MIEMBROS SE EXPLICAN UNOS A OTROS LO QUE ESTAN APRENDIENDO Y SUS PROCESOS DE RAZONAMIENTO	¡MUY BUENAS EXPLICACIONES, SIGAN ASI!	TIENES CLARO LO QUE TE CORRESPONDE EXPLICAR O NECESITAS AYUDA
EL GRUPO ESTA DISPUESTO A COOPERAR CON OTROS GRUPOS	ME ALEGRA QUE AYUDEN A LOS OTROS GRUPOS. MUY BIEN POR SER SOLIDARIOS.	¿ALGUIEN QUIERE EXPLICARLE A ESTE GRUPO LOS PASOS A SEGUIR PARA COMPLETAR SU PROYECTO?
TODOS PARTICIPAN EN IGUAL MEDIDA	TODOS ESTAN PARTICIPANDO EN IGUAL MEDIDA. ¡MUY BUEN GRUPO!	EL QUE MAS PARTICIPA EN EL GRUPO PREGUNTE A LOS DEMAS INTEGRANTES SOBRE LO QUE SE ESTA PREPARANDO
LOS GRUPOS HAN TERMINADO DE TRABAJAR	¡EL TRABAJO DE USTEDES PARECE ESTAR MUY BIEN!	LES RECUERDO QUE EL TIEMPO PARA LA ENTREGA DE SU PRODUCTO ESTA MUY PRÓXIMA.
LOS GRUPOS TRABAJAN CON EFICACIA	ESTE GRUPO DE TRABAJO ESTA TRABAJANDO MUY BIEN. ¿QUE CONDUCTAS LOS AYUDAN A LOGRARLO?	POR QUÉ CREEN QUE ESTE GRUPO NO ESTE FUNCIONANDO, DIGANME.

Anexo 5 Instrumento para tutores

Profesor Noé Martín Cardona García

Escuela secundaria diurna número 109 León Felipe

Fecha de aplicación 09-12-12

Instrumento para tutores

La información del siguiente cuadro tiene un carácter anónimo, así que puede contestar de manera libre sin ningún temor, poniendo una cruz sobre la casilla seleccionada, gracias.

	NADA	POCO	REGULAR	MUCHO
Se respetan mutuamente las familias y el personal de la escuela				
Considera que hay buena comunicación con el personal de la escuela				
Tiene buena información sobre las actividades que se desarrollan cotidianamente en la escuela				
Conoce el PETE (Plan Estratégico de Transformación Educativa) de la institución				
Ha tenido la oportunidad de involucrarse en la toma de decisiones de la escuela				
Siente temor cuando tiene que ir a platicar con los profesores (as) de su hijo(a)				
Ha participado en la elaboración de alguna actividad escolar con los docentes				
En la escuela se puede discutir sobre el proceso del alumno				
El personal de la escuela motiva al padre de familia para que apoye en las cuestiones escolares de los alumnos				
Tiene claro el papel que debe de desempeñar para apoyar el aprendizaje de su hijo (a)				
Siente que el alumno es valorado dentro de la institución				
Sus preocupaciones, con respecto a las actividades de enseñanza-aprendizaje, son tomadas en cuenta				
Cree que la institución cuenta con el personal adecuado para atender al alumno				
La infraestructura es la adecuada para desarrollar actividades escolares				
Siempre en bien recibido y atendido en la escuela de su hijo (a)				
Ha sufrido algún tipo de violencia, de algún actor escolar				
Considera que la escuela tiene una buena dirección				
Está a gusto con la escuela a la que acude su hijo (a)				

Anexo 6 Instrumentos para conocer el ambiente socioeducativo y organizacional de mi sujeto de estudio

Instrumento aplicado a docentes de la escuela secundaria 109 León Felipe turno matutino.



Unidad 094 D.F Centro. Maestría en educación básica. Segundo trimestre. Maestra: Teresa De Jesús Pérez Gutiérrez. Alumno: Noé Martín Cardona García “Clima y cultura escolar”. Línea de inclusión.

Función que desempeña dentro de la institución: _____.

Instrucciones: Responda lo siguiente marcando con una cruz la respuesta seleccionada, cuando así se le sugiera, o escriba su respuesta de manera libre cuando sea pertinente.

PREGUNTAS	Siempre	Algunas veces	Nunca
1.- Participa en la construcción del PETE			
2.-Participa en las reuniones escolares (Consejo técnico, evaluación, etc.)			
3.- Expresa sus inquietudes en las reuniones que se realizan con la finalidad de implementar estrategias pedagógicas para mejorar el aprendizaje de los alumnos			
4.-Conoce el contenido del PETE			
5.- Considera importante su participación en las reuniones escolares			

6.- En las reuniones hace una reflexión, análisis y evaluación de los acuerdos tomados en las distintas reuniones			
7.- El ambiente en el que se desarrollan las reuniones es de respeto			
8.- La (s) persona (s) que dirigen las juntas abordan temas que ayudan a mejorar la labor docente			
9.-Se desarrolla el trabajo colegiado dentro de su escuela			
10.-Tiene la posibilidad de reunirse más de una vez a la semana con sus compañeros de academia para realizar un intercambio de estrategias que le permita enriquecer su labor educativa			
11.-Cuando se le asigna una comisión de vigilancia lo hace con gusto			
12.- Existe una supervisión que asegure el cumplimiento de la comisión asignada			
13.- Cuando intercambia puntos de vista con algún actor escolar, este lo recibe de manera positiva			

14.- Considera que en la escuela existe un ambiente de trabajo que favorece los procesos de enseñanza- aprendizaje			
15.- Se informa de manera inmediata sobre la ausencia de un alumno			
16.- Se conocen los motivos de las inasistencias de los educandos			
17.- Hay un seguimiento de las problemáticas escolares de los alumnos, plasmado en un instrumento			
18.- En la escuela, cuando se aplican estrategias disciplinarias, se separa al alumno del grupo			
19.-Se suspende a los alumnos			
20.- Se comunica de manera clara y precisa con sus compañeros de trabajo			

21.- ¿Qué es la inclusión?

22.- ¿Qué son las barreras para el aprendizaje y la participación?

Fecha y lugar de aplicación: _____.

GRACIAS.

Instrumento para el diagnóstico de la dinámica grupal

Durante esta semana en la escuela...	NUNCA	A VECES	MÁS DE UNA VEZ	CASI SIEMPRE
El maestro invirtió más de 20 minutos en callar a los alumnos				
Hubo alboroto al interior del aula				
Hubo peleas en el salón, cuando el grupo estuvo solo				
Los alumnos se faltaron al respeto durante la clase				
Los alumnos le faltan al respeto a su maestro				
No se respetan las normas				
Los jóvenes no obedecen				
Los alumnos interrumpieron la clase con gritos, bromas o comentarios mal intencionados				
Los alumnos hicieron amenazas a algún integrante del grupo				
Se hicieron destrozos dentro del salón				
Maltratan el mobiliario				
Se ponen apodos, se ofenden o calumnian				
Hay alumnos que no trabajan en grupos pequeños				

La participación en clase es continua				
Todos los alumnos llevan sus materiales para trabajar en clase				
Los estudiantes responden mejor hacia el trabajo individual				
Se discriminan por su aspecto físico				
Hay enfrentamientos verbales entre los alumnos				
Se ayudan en la resolución de conflictos escolares				
Son solidarios con sus compañeros				
Cuando se realizan convivios participan todos				
Existe algún tipo de robo en el aula				
Las posibles diferencias son dirimidas por medio del diálogo				
Los alumnos respetan el punto de vista de sus compañeros				
Hay interés de los alumnos por la clase				
Muestran rechazo por alguno de sus compañeros				

Anexo 7 Test escala de Likert para conocer los estilos de aprendizaje de los estudiantes



Unidad 094 D.F Centro. Maestría en educación básica. Tercer trimestre. Maestra: Teresa De Jesús Pérez Gutiérrez. Alumno: Noé Martín Cardona García “Estilos de aprendizaje”. Línea de inclusión.

Instrucciones: Responde de manera veraz a cada una de las siguientes interrogantes, tomando en cuenta lo que haces de manera cotidiana, no considerando lo que te gustaría hacer.

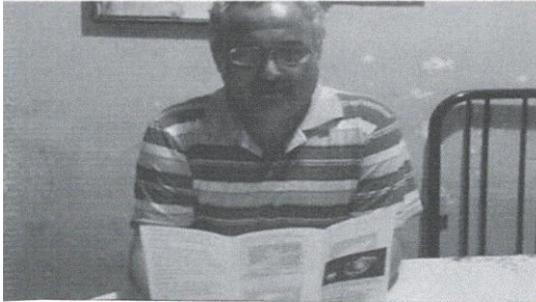
Marca con una cruz o encierra en un círculo la respuesta elegida, de la siguiente escala:

1	Cuando tengo que memorizar algo, me es de utilidad escribirlo en algún cuaderno.	1	2	3	4	5
2	Me gusta que me pregunten sobre lo leído en el libro de texto.	1	2	3	4	5
3	Me gustan más las instrucciones escritas que las orales.	1	2	3	4	5
4	Me ayuda ver diapositivas y videos para comprender un tema.	1	2	3	4	5
5	Recuerdo más algo cuando lo leo, que cuando lo escucho.	1	2	3	4	5
6	Para recordar un número telefónico, tengo que escribirlo.	1	2	3	4	5
7	Tengo que copiar todo lo que escribe el maestro en el pizarrón para repasarlo después.	1	2	3	4	5
8	Recuerdo algo mejor al escucharlo, que al leerlo.	1	2	3	4	5
9	Al escuchar algo lo recuerdo con facilidad, posteriormente, sin la necesidad de escribirlo.	1	2	3	4	5
10	Prefiero que me pregunten sobre lo que se dijo en clase antes de escribirlo.	1	2	3	4	5
11	Me gusta escuchar las noticias y no leerlas.	1	2	3	4	5
12	Prefiero que el maestro de instrucciones de manera oral, que copiarlas	1	2	3	4	5

	del pizarrón o que las dicte el maestro.					
13	Me encanta escuchar música al estudiar.	1	2	3	4	5
14	Puedo recordar un número de teléfono solo al escucharlo.	1	2	3	4	5
15	Cuando estudio me gusta comer o masticar chicle.	1	2	3	4	5
16	Soy muy hábil para armar rompecabezas o resolver laberintos.	1	2	3	4	5
17	Cuando estudio me gusta tener un objeto en la mano.	1	2	3	4	5
18	Gozo el trabajo que me exige usar la mano o herramientas.	1	2	3	4	5
19	Para realizar mis trabajos prefiero utilizar la computadora o máquina de escribir.	1	2	3	4	5
20	En el aula prefiero recortar y pegar que escribir.	1	2	3	4	5
21	Puedo permanecer toda la clase sentado en mi lugar.	1	2	3	4	5

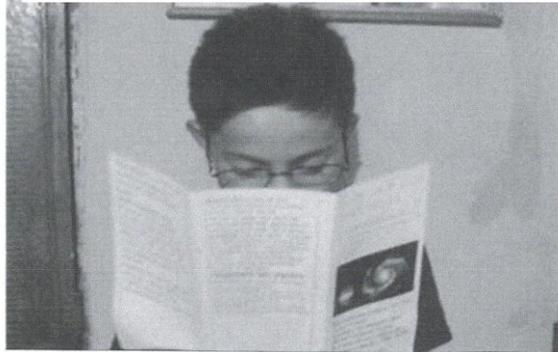
1= NUNCA 2=RARAMENTE 3=OCASIONALMENTE 4=USUALMENTE 5=SIEMPRE

Anexo 8 Campaña de difusión y trípticos



Actor 1

El universo tiene la sabiduría de algo establecido por los hombres para que se inspira a cada pueblo cada tierra en el universo.



Actor 2

Me pareció muy interesante saber sobre el universo y el sistema solar.



Actor 3

Me emocionó saber cómo se formó el universo y una cosa que me gustó mucho más fue lo que digo Albert Einstein una cosa infinita es la estúpidez humana.



Actor 4

Me pareció muy interesante saber sobre el universo de lo que parece de forma que se hicieron los planetas y de que esta compuesto el sistema solar.



Actor 5
Da a entender que las drogas son legales y algunas ilegales. Nos dice que la gente las consume.



Actor 8
Es muy mala esta enfermedad para la gente que la usa es una necesidad.

Actor 6
Las drogas son estupefacientes que dañan a la salud



Actor 9
Me parece bien que estén proporcionando esto ya que las drogas destruyen al ser humano.



Actor 7
Las drogas son adictivas haciendo que el individuo empiece a sentir necesidad.

COMETAS Y ASTEROIDES/ Ambos son cuerpos celestes muy pequeños hechos de agua y polvo.



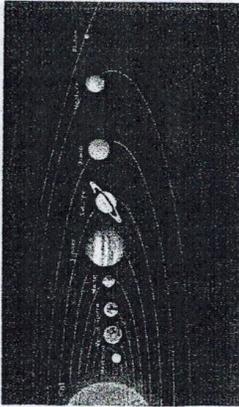
EL UNIVERSO BASICAMENTE ES LA TEORIA QUE EXPLICA EL UNIVERSO SE CONOCE COMO CONCENTRADO DE UN PUNTO MUY PEQUENO DONDE HABIA PRINCIPALMENTE GASES Y PRODUCTOS DE SERIE REACCIONES QUIMICOS. EN EL SIGLO XX LOS AVANCES CIENTIFICOS Y TECNOLOGICOS PERMITIERON RECONOCER LA TEORIA DEL BIG BANG COMO LA GRAN EXPLOSION LA MAS ACERTADA DEL UNIVERSO.



PLANETAS/ Son cuerpos solidos que giran alrededor de una estrella pero los planetas son pequeños y no logran emitir su propia luz.



ESTRELLAS/ Es una esfera enorme de gas muy caliente y brillante existen diferentes colores tamaños los mas grandes son azules y las mas pequeñas son rojizas.



LA LEY NO NA SIDO ESTABLECIDA POR EL INGENIO DE LOS HOMBRES, NI POR EL MANDAMIENTO DE LOS PUEBLOS, SINO QUE ES ALGO ETERNO QUE RIGE EL UNIVERSO CON LA SABIDURIA DEL IMPERAR Y DEL PROHIBIR (Marco Tulio Cicerón).

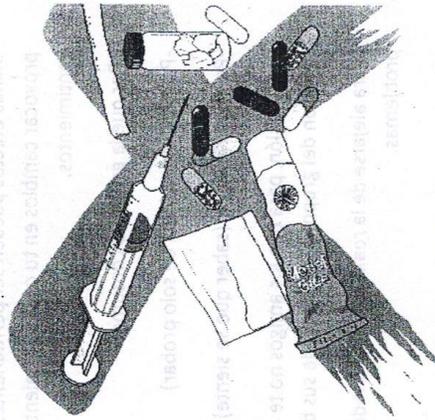
***Cuando quieres realmente una cosa, todo el Universo conspira para ayudarte a conseguir. (Paulo Coelho).**

***Toda la tierra está al alcance del sabio, ya que la patria de un alma elevada es el universo. (Demócrito de Abdera)**

***Hay dos cosas infinitas: el Universo y la estupidez humana. Y del Universo no estoy seguro (Albert Einstein).**

***¿Quién es, pues, el creador y padre de este Universo? Difícil es encontrarlo; y cuando se ha encontrado, imposible hacer que la multitud lo conozca. (Platón)**

Las Drogas



- a) La editora se ha referido respecto a las drogas como son sustancias sintéticas o naturales que se introducen en el organismo (Quezada, 2010)
- b) El personal de una institución educativa acerca de las drogas a dicho "las drogas son para dos fines" el destructivo y el mas importante son muy comunes (Bolaños, 2012)
- c) Al principio tus amigos te decían "metete algo no te la vas a acabar" y efectivamente no te la vas a acabar (Vargas, 2009)
- d) En cuanto a los efectos que causa se ha dicho "produce alteración natural al funcionamiento del sistema nervioso central del individuo" (Sánchez, 2012)

- Las drogas son sustancias que se introducen en el organismo.
- El objetivo es informar sobre ellas.
- Las consumen todas las edades de jóvenes.
- El consumo de ellas causa dependencia.
- Los efectos dependen de cada individuo

Referencias bibliográficas

- Vargas Gaby, Rosa Yordi, (2009) Quiubole con... interactivo, Aguilar, México, D.F. (pág.: 347/3679)
- Quezada Francisco las drogas en la adolescencia en línea (2010) <http://muyinteresante.com.mx>
- Sánchez Constanza las drogas, en línea (2010) <http://muyinteresante.com.mx>

Opinión del equipo

La razón por la que elegimos tratar un tema tan recurrente como el de las drogas fue por que realmente es de suma importancia que se toque realmente es de suma importancia que se toque además de divulgarlo a los jóvenes que comúnmente a esta edad es cuando comienza la curiosidad hacia ellas. El objetivo es causar conciencia al público en general.

Autor: Gaby Vargas Título: Mi amigo es adicto Año: 2009	Editorial: Aguilar Ciudad/País: México Fuente: Quiubole con...
<p>Hecer que un amigo acepte su adicción es uno de los pasos más importantes y difíciles. La familia es muy importante y junto con el adicto es fundamental que trabajen juntos el problema y busquen ayuda.</p>	
Numero de edición: -	Numero de ficha: 01

Autor: Yordi Rosado Título: Ayudado al no ayudarlo Año: 2009	Editorial: Aguilar Ciudad/País: México Fuente: Quiubole con...
<p>La mejor ayuda que pueden darle tu familia es dejarle asumir sus consecuencias, no le peste dinero probablemente comprara drogas y estas acciones junto con otras (encubrirlo, dejarlo dormir en tu casa) lo perjudicaran.</p>	
Numero de edición: -	Numero de ficha: 02

LAS DROGAS

¿Qué son las drogas?

Las drogas son sustancias naturales o sintéticas que causan efectos en tu cuerpo y mente. Dichos efectos pueden ser permanentes y provocar cambios en tu comportamiento y sentimientos.

¿Por qué la gente las consume?

- Por curiosidad (idea de solo probar)
- Por experimentar (saber que se siente)
- Por presión, para que los amigos no te excluyan del grupo y por miedo de sus burlas.
- Para alejarse de la realidad y escapar de sus problemas.

¿Las drogas solucionan problemas?

-Puedes pasar la mejor fiesta de tu vida, olvidarte de tus problemas y relajarte pero...

¿Por cuánto tiempo?

-En menos de lo que imaginas los problemas regresan pero ahora más densos.

-La tranquilidad se transforma en ansiedad, angustias y soledad.

