

41061



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO  
ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES-ARAGÓN  
MAESTRÍA EN ENSEÑANZA SUPERIOR



**“MODIFICAR EL CLIMA DE RELACIÓN EN EL GRUPO,  
UN RETO PARA CONSTRUIR PRÁCTICAS DOCENTES  
ALTERNATIVAS”**

Tesis que para alcanzar el grado de Maestría  
en Enseñanza Superior

Presenta la:

Lic. María Guadalupe Villegas Tapia

Asesora de tesis:

Mtra. Agustina Susana Limón y Sandoval

SAN JUAN DE ARAGÓN, EDO. DE MÉXICO, MAYO DEL 2000

278683



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

## **DEDICATORIA**

*A todos aquellos docentes que hacen de su labor una aventura diaria, en donde no se destruye al hombre de carne y hueso (ego cogitans), que intentan construir una práctica docente alternativa en donde se vivan entornos cálidos y amables, que permitan tanto a los profesores como a los alumnos trabajar y aprender juntos, siendo el centro de su labor la persona, que prefieran la libertad a la seguridad ya que, una razón crítica les roba confianza y certeza pero les otorga autonomía y atrevimiento.*

# ÍNDICE

## INTRODUCCIÓN

I

## CAPÍTULO I

### **El clima de relación que se establece en el aula de acercamiento a la práctica docente de los estudiantes normalistas como *objeto de estudio***

2

- Preocupación temática
- Primer momento: Reflexión inicial sobre la situación a la luz de la preocupación temática (reconocimiento)
- Problema
- Objeto de estudio
- Supuesto hipotético
- Objetivo de la investigación

## CAPÍTULO II

### **Construcción de una *base de teorización* que permita guiar y orientar la reflexión y la práctica desde un enfoque humanista y de vinculación de la escuela con la vida**

- 2.1 Los conceptos sensibilizadores de Educación, Formación, Hombre y otros conceptos básicos. 7
- 2.2 Las concepciones constructivistas del Aprendizaje y la Enseñanza en los procesos educativos escolares 31
- 2.3 La propuesta pedagógica de Celestín Freinet, como apoyo a la intervención en la práctica docente en busca de la construcción de un Clima Favorable de Relación 43
- 2.4 Los *Centros de interés* y la *Lección* permitiendo al estudiante aprender a partir de sus intereses 56
- 2.5 La construcción colectiva de las categorías de análisis de un Clima favorable de relación en el grupo 63
  - 2.5.1 ¿Qué se entiende por *Clima de relación en el grupo*? 65
  - 2.5.2 Las *Actitudes de Confianza* se viven cuando se cree en el propio organismo y en sus potencialidades 66
  - 2.5.3 *La Autoestima* como una visión íntima de sí mismo 67
  - 2.5.4 *El Respeto* por sí mismo como persona única y por la individualidad del otro 68
  - 2.5.5 *La Disciplina* como un establecimiento de normas comunes, que favorezcan la autodisciplina 69
  - 2.5.6 *La Creatividad* permite establecer nuevas relaciones con el medio 70
  - 2.5.7 *La Curiosidad* como deseo de saber y averiguar: alma pueril 72
  - 2.5.8 *El Placer por el Estudio* puede recuperar su espacio en las aulas 73
  - 2.5.9 *El Fortalecimiento de la Autonomía personal del educando* como una posibilidad del funcionamiento pleno del individuo 74
  - 2.5.10 *Hacia la Libertad* personal del sujeto 75

### CAPÍTULO III

#### **La Investigación – Acción como una alternativa en la Investigación educativa y como *metodología* que apoya la intervención, en la construcción de un clima favorable de relación en el grupo a partir de la práctica docente de los estudiantes normalistas**

3.1	Preocupación temática	79
3.2	El primer momento: Reflexión inicial sobre la situación a la luz de la Preocupación temática (Reconocimiento)	81
3.3	Qué es un Indicador y su proceso de construcción	87
3.4	Definición del equipo de trabajo	88
3.5	El segundo momento: Planificación	89
3.6	El tercer momento: Puesta en práctica del Plan y la observación o control del plan en el terreno de la acción	92
3.7	El cuarto momento: Reflexión	95

### CAPÍTULO IV

#### **Puesta en práctica del plan y la observación**

4.1	Un acto de ideas en acción	98
-----	----------------------------	----

### CAPÍTULO V

#### **La reflexión sobre la construcción de un Clima favorable de relación en el grupo desde una praxis educativa, produciendo cambios en el lenguaje/discurso, actividades/prácticas y relaciones sociales/organizacionales**

5.1	Sobre las categorías para el análisis de la construcción de un Clima favorable de relación en el grupo	104
5.2	Cambios específicos en: Lenguaje/discurso, Actividades/prácticas y las Relaciones sociales/organizacionales	150
5.2.1	En cuanto a los cambios específicos en el Lenguaje y discurso	150
5.2.2	Cambios específicos en las actividades y las prácticas	155
5.2.3	Cambios específicos en las relaciones sociales y en las formas de organización	160

### CAPÍTULO VI

#### **Revisar la acción en la planeación para un próximo paso en la práctica, lo constituye la *replanificación***

		165
<b>CONCLUSIONES</b>		169
<b>BIBLIOGRAFÍA</b>		176
<b>ANEXOS</b>		186

## INTRODUCCIÓN

Partiendo de una realidad concreta, de una interrogante y de un reclamo a la vez, que enunciaban a la academia de grado, los estudiantes normalistas del 4° Grado, Grupo II de la Licenciatura en Educación Primaria que consistía en lo siguiente: ¿Cómo quieren que nosotros seamos distintos si no cambian, nosotros hacemos en las prácticas lo que Ustedes hacen aquí? Surgió la preocupación temática que reflejaba la existencia de un modelo reproductor de formación docente, de un ambiente de intransigencia, de una desvinculación entre la teoría y la práctica en fin de una racionalidad técnica-instrumental con arreglo de medios a fines, imperante cuyos efectos estaban puestos en tela de juicio en ese momento, ante la comunidad grupal.

A manera de justificación de la presente investigación que tomó como objeto de estudio al ambiente de relación en el grupo, se dará respuesta a la siguiente pregunta ¿Porqué el clima de relación en el grupo como objeto de estudio de la presente investigación? El ambiente de relación que se construye en el grupo, no ha sido estudiado ampliamente, por lo general en la práctica docente ha pasado a un segundo término, después de los contenidos programáticos y de los procesos administrativos, con esta racionalidad técnica-instrumental se ha olvidado la reflexión sobre aspectos tan importantes como: la alegría por aprender, el afecto, el trabajo en grupo, la tolerancia, la ayuda y la amabilidad, las actitudes y los valores, entre otros; que forman parte de ese clima de relación favorable y más humanizado que se busca construir en la presente investigación y que tendrá una fuerza dialéctica en la construcción de una práctica docente alternativa. Es por ello que se consideró al clima de relación como un *objeto de reflexión y a la vez de un referente empírico*, por medio del cual:

- Se pudiera construir una práctica docente alternativa a partir de la reflexión de la propia práctica y la construcción de un clima próspero.
- Permitir a los sujetos reconocerse como personas.
- Lograr vincular la teoría con la práctica para ser congruentes con el decir y el actuar.
- Entender los procesos de formación como responsabilidad de uno mismo.
- Partir de los intereses de los alumnos, en donde no dominen las prescripciones autoritarias, las obligaciones y prohibiciones.
- Modificar las relaciones que se dan entre los sujetos en el aula y de éstos con el conocimiento.
- Brindar otras posibilidades de entender y poner en práctica los procesos de planeación, evaluación, disciplina, distribución del espacio en el aula, del tiempo, el papel del maestro, etc. Para romper con la relación de jerarquía y poder.

La presente investigación pretendió que la coordinadora de la misma se fortaleciera como *persona* y en el ámbito profesional se buscó crear un espacio de intervención en el aula y en la comunidad escolar. Los planteamientos de Rogers, Freinet, Decroly y Vigotsky sirvieron de guía y orientación tanto en la práctica como en la

reflexión, en busca de ambientes favorables de trabajo y del fortalecimiento de la formación de los Licenciados en educación básica, que les permita vivir una nueva profesionalización a partir de otra visión o conceptualización de su labor educativa, ya que a partir de la experiencia de la puesta en práctica del plan y guía de la presente investigación podrán reconstruir su propia práctica e intentar construir ambientes más humanizados.

Así fue, cómo después de llevar a cabo diversos momentos de la Investigación-Acción e intentando intervenir en la práctica bajo una acción informada, que vincule la teoría con la práctica se retomó la propuesta humanista de Carl R. Rogers, en donde se rescató el valor de la *persona* como un ser capaz y lleno de potencialidades, por ende el alumno debe ocupar el centro de la labor educativa, dejando atrás las posturas que enfatizan el valor de los contenidos o del método sobre el de la persona, fue así como se consideró que la propuesta de Celestín Freinet posibilitaba el rescate de actitudes, destrezas y conocimientos que permitieran la construcción de una clima propicio en el grupo, además de ser un punto de partida para intervenir sobre la desvinculación entre la teoría y la práctica a la que hacían referencia los estudiantes normalistas, pero además se lograba vincular la escuela con la vida como lo deseaba Freinet.

En este planteamiento en donde se ve el acto educativo y al clima de relación como algo que se puede modificar a partir de las relaciones de los sujetos, en donde la interacción humana ocupa un lugar predominante y que no está aislada sino por el contrario interactuando con un determinado contexto sociocultural en donde el triángulo interactivo alumno-docente-conocimiento se lanza a la perspectiva, que es la comunidad, bajo un constructivismo sociocultural enunciado por primera vez por Vigotsky. Encuentran su punto de apoyo para la presente investigación Rogers, Decroly y Freinet que aunque no son constructivistas si aportan elementos significativos a la labor educativa actual. El que se enfatice en la concepción constructivista de Vigotsky y no en otras, no quiere decir que se hagan a un lado otros planteamientos constructivistas que puedan ofrecer una explicación de los procesos escolares, pero es, el que para esta investigación prioriza el papel del sujeto sobre el conocimiento, entendiendo a este último como producto de la interacción social de los sujetos.

También se deseaba en esta investigación partir de los intereses de los alumnos, para ello se tenía que buscar otra forma de organizar el contenido que no fuera por sistematización y se empleó la forma global y la propuesta pedagógica de los Centros de interés, además de aplicar *La lección* que es la propuesta para la adquisición de la Lecto-escritura, que retoma el Laboratorio de docencia V. Era tiempo de integrar el *equipo investigador* y se estructuró de la siguiente manera: 1 investigador, 6 catedráticos de las asignaturas de 8º semestre, 20 estudiantes normalistas, cuyos cuestionarios arrojaron que el clima de relación que imperaba en su grupo no era el más idóneo para desarrollarse como persona y que deseaban involucrarse en la propuesta de modificar el clima de relación existente, se tomó como universo de trabajo 4 escuelas primarias de zonas geográficas: urbana, urbana-marginada y semi-rural, por lo cual se contó con 3 directores y una directora, 20 titulares de grupos de 1º a 6º grado y sus respectivos grupos, además de poder rescatar los comentarios voluntarios de los padres de familia por medio del Diario escolar y

la Asamblea. Así fue como se planificaron los cuatro pasos de la investigación-acción que propone Stephen Kemmis.

Se presenta finalmente la estructura de esta tesis denominada *Modificar el Clima de Relación en el Grupo, un reto para construir prácticas docentes alternativas*, cuyo capitulado versa sobre lo siguiente:

*En el Capítulo I se describe como se construyó el objeto de estudio, pasando por la preocupación temática, el reconocimiento o reflexión inicial, el establecimiento del problema, el objeto de estudio y el supuesto hipotético, el tipo de interés que mueve la investigación y su objetivo.*

*En el Capítulo II se describe la base de teorización que intenta guiar, pero no determinar la reflexión y lectura de la realidad, en cuanto al clima de relación en el grupo. Es por ello que se realiza un recorrido histórico del concepto de Educación que de cuenta de cómo ha sido influenciado por diversas corrientes sociales que han pasado desde las posturas biologistas del naturalismo, las racionales del idealismo, y hasta las que conciben a la educación como un producto histórico-cultural de una época, en donde el hombre forma una unidad tanto de vida como de espíritu, cargado de una diversidad de intereses.*

También aborda cómo se ha ido *asumiendo la formación en las escuelas normales*, pasando desde el apostolado magisterial, el formar un profesor analítico crítico, reflexivo y transformador, en donde surge la figura docente-investigador y la profesionalización, hasta llegado el momento en que a la formación se le concibe como inicial, cuya responsabilidad la debe asumir el propio sujeto en proceso de formación, y que sugiere que la formación debería problematizarse desde la misma práctica específica y que los lleve a reconocerse en lo que son y hacen (Remedi); también se retoman los planteamientos de Carlos Angel Hoyos Medina en donde hace reflexionar que la formación se refiere a experiencias de vida y trabajo que, en términos de posibilidad hermenéutica, son reflexionadas y pueden ser recuperadas como experiencias para construir una comprensión de la existencia inmersa en una totalidad que pueda transmitirse a otros, y en donde tal comprensión posibilita la explicación e interpretación del mundo, esta interpretación-comprensión permite la aprehensión de la realidad de la conceptualización de mundo y a la vez permitirá la transformación de la praxis.

Comprender cómo se han desarrollado las construcciones de la *concepción de hombre en la modernidad* es importante para esta investigación, ya que se parte de la convicción de que *el hombre es bueno por naturaleza*, siendo necesario concebir al hombre en su totalidad como lo plantearía Martín Buber, ya que en el estudio del hombre se pone en juicio la totalidad de su yo concreto, sin olvidar su subjetividad, pero esta totalidad sólo se puede captar estando presentes como seres totales que piensan, sienten y actúan en el tú, en el yo y en el nosotros, develando los intereses que fluyen en las diversas construcciones de la conceptualización de hombre en determinados momentos históricos.

Este capítulo contempla la *concepción constructivista del aprendizaje y la enseñanza en los procesos educativos escolares*, por el hecho de que en las últimas décadas se ha ido imponiendo progresivamente en el campo educativo una serie de planteamientos



que tienen su origen en la explicación del psiquismo humano, como la teoría genética de Piaget, la teoría del aprendizaje verbal significativo, la teoría de los organizadores previos y la teoría de la asimilación, las teorías de los esquemas y la teoría sociocultural de Vigotsky. Conocida genéricamente como constructivismo. En el desarrollo de este apartado se plasma cómo surgió y cómo se debería concebir actualmente.

*La propuesta pedagógica de Celestin Freinet y en concreto algunas de las técnicas que propone son abordadas en este capítulo como una herramienta que apoyó la construcción de un Clima favorable de relación en el grupo, entre ellas están: El Diario escolar, El Intercambio escolar, La Conferencia, El Cálculo vivo, El Periódico mural, Los Ficheros autocorrectivos de Español y Matemáticas, Los Diplomas, La Asamblea escolar y el Texto libre.*

Como un intento de partir de los intereses de los alumnos y conocerlos en todas sus potencialidades e intentar globalizar los contenidos, aquí también se teoriza sobre los *Centros de interés y la Propuesta pedagógica de la Lección.*

Por último el capítulo se cierra con la construcción de las categorías de análisis del *Clima de relación en el grupo*, que abarcaron los siguientes apartados: *¿Qué se entiende por clima de relación en el grupo, actitudes de confianza, autoestima, respeto, disciplina, creatividad, curiosidad, placer por el estudio, fortalecimiento de la autonomía personal del educando y libertad*, apoyados fuertemente en la propuesta psicológica humanista de Carl R. Rogers.

*En el Capítulo III se aborda la metodología empleada para esta investigación que hace honor a Kurt Lewin quién es el creador del concepto de Investigación-acción, cuya metodología ha proporcionado los elementos orientadores para el desarrollo del presente trabajo, partiendo de una preocupación temática y dando paso a los siguientes momentos: 1º Reflexión inicial sobre la situación a la luz de la Preocupación Temática (Reconocimiento), 2º Planificación, 3º Puesta en práctica del plan y la observación o control del plan en el terreno de la acción y 4º Reflexión y replanificación. Aclarando que estos momentos se entretujan unos con otros retroalimentándose constantemente durante la acción.*

*El Capítulo IV tiene la finalidad de describir como se puso en práctica el Plan y la Observación de esta investigación en La construcción de un clima favorable de relación en el grupo, para construir prácticas docentes alternativas.*

*En el Capítulo V, denominado Reflexión sobre la construcción de un clima favorable de relación en el grupo desde una praxis educativa, se hizo necesario reflexionar en cuanto a las categorías e indicadores que se acordaron para el análisis de la construcción de un clima favorable de relación en el grupo, pero también considerando los cambios específicos en: lenguaje/discurso, actividades/prácticas y las relaciones sociales/organizacionales.*

En el Capítulo VI se encuentra el momento de la *replanificación*, que reestructura la guía de trabajo. Después del capitulario se enuncian las *conclusiones*.

También cuenta con un apartado de *Anexos* que contiene lo siguiente: • los formatos de cuestionarios que se aplicaron a los estudiantes normalistas y docentes del 4º grado grupo II de la Licenciatura en educación primaria, • la lectura titulada *¿Te has puesto a pensar qué significa convertirse en persona?* Proporcionada a los 20 estudiantes normalistas previamente a la entrevista grabada, • las tres escalas valorativas del acercamiento a la práctica escolar y • la evaluación general del Centro de interés realizado por alumnos de las escuelas primarias.

Los anexos también incluyen algunos documentos que tienen la finalidad de dar a conocer algunos documentos y asesorías que se realizaron a partir de la presente investigación que permitieron solidificarla y difundirla, entre ellas están: • el boletín de Método de Proyectos y su asesoría teórico-metodológicas, • boletín Orientaciones Pedagógicas para la construcción de una práctica docente alternativa (Técnicas Freinet) • implementación del buzón normalista, • se participó en el foro normalista con la ponencia titulada *La formación de docentes (es necesaria una reconceptualización en las escuelas normales)*, • se concursó en el nivel estatal con el ensayo titulado *Educación estatal y cultura quedando entre los 10 primeros lugares*. • Se asesoró a las zonas escolares 14, 16 y 17 de educación primaria con los temas: *la Lección, la Construcción de un clima de relación en el grupo, las Técnicas Freinet, los Centros de interés, Lecto-escritura y Aprendizaje significativo*; a la zona 11 de educación secundaria se le dio una conferencia sobre *Constructivismo y Teoría del constructivismo* y se otorgó un boletín; a la zona 28 de primarias con el tema *Clima de relación en el grupo, un reto para construir prácticas docentes alternativas* y se publicó un resumen de esta tesis en la revista de la Escuela Normal No. 1 de Nezahualcóyotl.

Esta investigación permitió a los integrantes del equipo de la presente investigación reconocerse como *personas* y crecer como tales, sabiendo que el elemento más importante en una concepción humanista es el hombre y su desarrollo en plenitud. Como educadores de procesos escolarizados se debe tener en cuenta que lo más valioso en las aulas son los seres humanos, por ende los alumnos, los cuales requieren de entornos donde el clima de relación sea favorable a su descubrimiento como *personas*. Para ello fue necesario que se construyeran prácticas pedagógicas alternativas, que rompieran con la racionalidad técnica imperante en donde se cosifica a los sujetos alejándose de ambientes donde el afecto, el aprecio, la cooperación, la ayuda y la amabilidad no existen.

El desarrollo de la investigación posibilitó ir descubriendo algunos aspectos básicos que permiten realizar las siguientes recomendaciones:

Que el *clima de relación* en el grupo no está dado, sino que se construye a partir de las interacciones de los miembros del grupo y de los factores socioculturales, en donde se encuentra inmersa la labor educativa, ya que las aulas pueden construir espacios de resistencia como diría Giroux, que permitan al ser humano reconocerse como persona y liberar todas sus potencialidades, en climas donde el entusiasmo por aprender se desborde ya que el aprendizaje parte de los intereses de los alumnos.

Para ello se hace necesario modificar la estructura de las aulas, las rutinas escolares, las conceptualizaciones positivistas de los procesos áulicos, devolverle la palabra al alumno, concebirlo como un ser capaz y activo tanto física como mentalmente, respetar sus propios ritmos de trabajo y sus necesidades de relacionarse en grupos de aprendizaje en donde el afecto, la cooperación y la ayuda fluyan naturalmente, pues su profesor es un facilitador de aprendizajes el cual entiende que los contenidos son sólo herramientas de aprendizaje que permiten el acceso a otros contenidos ¡Y no la esencia misma de su labor! Además la disciplina da un vuelco hacia la autodisciplina en donde el alumno establece sus propias normas de trabajo y es capaz de convivir en grupos con valores como: el respeto, la tolerancia, la igualdad y la libertad. Principios como aprender a partir de los intereses del niño, por el método natural, vincular la escuela con la vida que fueron puestos en práctica con el apoyo de las *Técnicas Freinet* y los *Centros de interés*.

Claro que existieron limitaciones como el factor tiempo para valorar los procesos y no los resultados, las posturas tradicionalistas y de racionalidad técnico-instrumental que imperan en los hechos educativos escolarizados, entre otros que impidieron caminar hacia senderos en donde la persona se desplace segura de sí misma en este mundo de modernidad.

Pero antes de iniciar la lectura de la presente investigación se quiere compartir con el lector una reflexión que citó Porlán en su libro *Constructivismo y Escuela*, que ilustra el *Clima de Relación* que se vive en la mayoría de las aulas de las escuelas normales y primarias.

“Una mañana, un país, un centro: un aula cualquiera. Todo está preparado para que una vez más comience el ritual. Bancas alineadas, mirando al frente, una mesa, la pizarra, charlas, risas, bromas y juego, es el breve momento de la espera.

El profesor o la profesora llega. Saludos, preámbulo, llamadas de atención, todos a sus puestos, por enésima vez la función va a comenzar. ¡Como decíamos ayer ...! Comienza la explicación, se retoma el discurso. Es el tema equis, situado en la página tal, del libro cual.

Ha empezado el monólogo, el actor principal ha repasado mentalmente su papel, trata de hacerlo bien a pesar de la dificultad del contenido. Describe, demuestra, argumenta, trata de convencer y de hacer comprender. Por momentos se siente fatigado, cansado de la función diaria, en el fondo sabe que aparenta una seguridad que no tiene. Si al menos estuviera hablando de aquel tema que tanto le gusta, o de aquel otro que conoce tan bien. Pero no, desgraciadamente el temario es muy amplio. Justamente hoy toca uno de esos temas que ni él mismo comprende muy bien. En algún momento el discurso se vuelve denso y farragoso, intenta conducirlo, la situación empeora, decide eludir el problema, se para, recurre al libro trata de no salirse del guión preparado, repite mecánicamente conceptos, fórmulas, teorías y argumentos. Mira el reloj, queda un cuarto de hora para acabar, se siente cansado, aburrido,

desanimado; al fin toma una decisión: señores la clase por hoy ha terminado.

Mientras esto ocurre, entre el público, un alumno (cualquier alumno) escribe ávidamente con palabras textuales. Ha aprendido a diferenciar el momento de recoger la información, del de estudiarla. Sabe que es fundamental escribir lo más literalmente posible el reciclado del profesor y lo hace con gran habilidad.

Mientras escribe, piensa, fantasea y se adormece. A veces lucha consigo mismo por mantener algún contacto consciente con la explicación. Atiende, pero al rato abandona: hace ya tiempo que dejó de comprender. Fue al principio del curso. Durante los primeros días se esforzó, pero, como siempre, pronto acumuló demasiadas lagunas, dudas e incomprendiones. A estas alturas las palabras y los argumentos le resultan piezas de un rompecabezas indescifrable. Cuando escribe, su cabeza se llena de imágenes e ideas prácticas que aluden a preocupaciones, deseos y expectativas personales.

Ha pasado ya un buen rato, empieza a sentirse fatigado, mira el reloj: todavía queda bastante. Se frustra, se aburre, se obsesiona con el lento transcurrir del tiempo. Su atención acaba siendo absorbida por un deseo central: que por fin acabe la clase. De pronto, en algún momento, se oye la frase mágica: señores, la clase por hoy ha terminado; respira profundamente. Se vuelve, habla, bromea, se ríe, se levanta, es el breve momento de la espera.

Un nuevo profesor o profesora llega. Saludos, preámbulo, llamadas de atención, todos a sus puestos, por enésima vez la función va a comenzar. ¡Como decíamos ayer!” (Recuperado de la Editorial de la revista, Núm. 7 “Investigación en la Escuela” 1989. Citado por Porlán. 1997)

## CAPÍTULO I

### **EL CLIMA DE RELACIÓN QUE SE ESTABLECE EN EL AULA DE ACERCAMIENTO A LA PRÁCTICA DOCENTE DE LOS ESTUDIANTES NORMALISTAS COMO OBJETO DE ESTUDIO**

*“El futuro está abierto de par en par: depende de nosotros de todos nosotros. Depende de lo que nosotros y muchos otros seres humanos hacemos y hemos de hacer; hoy, mañana y pasado mañana. Y lo que hacemos y habremos de hacer, depende a su vez de nuestro pensamiento; y de nuestros deseos, nuestras esperanzas, nuestros temores. Depende de cómo percibimos el mundo; y de qué tipo de juicio nos formamos acerca de las posibilidades ampliamente abiertas de futuro.” (Popper, Karl R. 1999: 29)*

La presente investigación surgió de una inquietud que se manifestaba grupalmente en el 4º Grado de la Licenciatura en educación primaria, en donde los estudiantes normalistas interrogaban a la academia de grado de la siguiente manera: ¿Cómo quieren que nosotros seamos distintos si no cambian? Nosotros hacemos en las prácticas lo que Ustedes hacen aquí. Exigían una respuesta a su pregunta. Se hacía necesario indagar sobre los aspectos académicos en ese grupo y con sus docentes. Se abrió otro espacio en la academia de grado<sup>1</sup>, se recabó información entrevistando de manera informal a los alumnos, se realizaron *historias de vida* con los estudiantes normalistas, con la finalidad, entre otras de conocer aspectos vocacionales.

Hasta este momento se tenía una buena interrogante como punto de partida para investigar, sobre la que era atractivo continuar recabando información, tanto para los estudiantes normalistas por partir de sus intereses pero también para la coordinadora de la investigación ya que profesionalmente se interesaba por encontrar respuestas conjuntas a dicho planteamiento e intentar vivir otro tipo de prácticas que permitieran vincular la teoría con la práctica. Un buen inicio de una *preocupación temática*, que apuntaba hacia un ambiente de intransigencia en el aula, una desvinculación de la teoría con la práctica y una labor docente reproduccionista, inmersa en una racionalidad técnica-instrumental imperante. A la que se debía dar respuesta.

Se consideró no sólo la posibilidad de dar respuesta, sino de que los propios alumnos normalistas las construyeran, es por ello que el equipo investigador trabajó con la Investigación –Acción y se comenzó con el *primer momento* denominado *Reflexión inicial* sobre la situación a la luz de la preocupación temática, para el *reconocimiento* de dicha problemática se hacía necesario, iniciar la reflexión a la luz de ciertas teorías, valores y su contexto cultural y social. Entre otras actividades se realizaron las siguientes: se indagó sobre la formación docente, en el cuadernillo No. 4 de los Estados del conocimiento *Formación de docentes y profesionales de la Educación*; en las revistas Cero en conducta alusivas a la formación normalista, se analizó el discurso de los planes de estudio de la Licenciatura en educación primaria de 1985 y 1997 en el Estado de México, se revisaron los Resultados del seguimiento realizado durante el primer año de la aplicación de los programas de estudio de la Licenciatura en educación primaria del Plan 1997.

No encontrando elementos significativos que les permitieran profundizar sobre el clima de relación en el grupo hacia ambientes democráticos de manera explícita, sólo hasta la reforma del plan 1997, después de realizar estas acciones los estudiantes normalistas reconocían la importancia de modificar el clima de relación en el grupo para propiciar mejores aprendizajes, coincidían en romper con la relación poder-sumisión de la escuela tradicional y construir ambientes educativos en donde no se diera el autoritarismo, sino por el contrario, ambientes democráticos. Partían de la firme convicción de que con la participación de todos, se podría construir un clima favorable de relación en el grupo, apartándose de esta forma del determinismo, que tanto ha dañado los procesos escolares. Al

---

<sup>1</sup> Se denomina Academia de grado, al grupo colegiado que se constituye por los catedráticos que atienden un determinado grado por el asesor profesional y el responsable de docencia.

llegar a este punto ya se podía establecer cuál era el *problema* específico de esta investigación:

*Los estudiantes normalistas del 4º II de la Licenciatura en educación primaria están inmersos en una racionalidad técnica que no les permite construir un clima de relación en sus grupos de prácticas que favorezca las "Actitudes de confianza, autoestima, respeto, disciplina, creatividad, curiosidad, placer por el estudio así como el fortalecimiento de la autonomía personal de los educandos".*

Con este punto de partida la coordinadora de la investigación aplicó un cuestionario a los estudiantes normalistas y a 6 de sus maestros, al subdirector académico, al responsable de docencia y a un asesor profesional, para rescatar información específica sobre el *clima de relación* que existe en el grupo, el análisis e interpretación se dio a conocer a los interesados. Los estudiantes normalistas reflexionaron que era necesario, pero no suficiente, que en sus sesiones de clases en la escuela normal se dieran cambios y propusieron: intentar modificar el *clima de relación* en sus escuelas de acercamiento a la práctica escolar<sup>2</sup>, por lo cual enunciaron que el espacio más idóneo para iniciar con estos trabajos debería ser el Laboratorio de docencia V y sus acercamientos a las prácticas escolares.

Se dieron a la tarea de revisar el programa de dicho laboratorio de docencia, no encontrando elementos de apoyo a su propuesta, decidieron retomar el perfil de egreso del plan de estudios 1997 de Licenciatura en educación primaria, ya que en él se encuentra el campo de las Competencias didácticas y uno de sus rasgos se refiere a que el estudiante normalista sea capaz de construir un clima favorable de relación en el grupo, para ello retomaron los planteamientos humanistas de Carl R. Rogers, también decidieron aplicar las Técnicas Freinet y los Centros de interés y como la propuesta del Laboratorio de docencia V para la enseñanza de la Lecto-escritura en el primer grado es la Lección decidieron abordarla como parte de su trabajo, llegando a este punto tenían ya definido su *objeto de estudio*.

*El Clima de relación que se establece en el aula de acercamiento a la práctica docente, de los estudiantes normalistas.*

Partiendo del *supuesto hipotético* que:

*Construyendo prácticas docentes centradas en la persona y que establezcan un Clima de relación en el grupo que favorezcan las actitudes de confianza, autoestima, respeto, disciplina, creatividad, curiosidad y placer por el estudio, así como el fortalecimiento de la autonomía personal del educando, se podrá modificar en clima de relación que impera y que está sujeto a una racionalidad técnica-instrumental absorbente y deshumanizante. Para ello se contará con el apoyo de las Técnicas Freinet y los Centros de interés.*

En esta investigación el tipo de *interés* que se estaría manejando según Habermas sería *práctico* en donde existe una relación del hombre con el hombre, teniendo presentes

<sup>2</sup> El Plan de Estudios de la Licenciatura en Educación Primaria denomina "Acercamiento a la práctica escolar" a lo que anteriormente se concebía como Prácticas Pedagógicas.

las incidencias éticas, las interrelaciones humanas, las formas de reflexión y en donde se busca una mejor comprensión entre los hombres, ya que el *objetivo de la investigación* es:

*Transformar el Clima de relación en el grupo de acercamiento a la práctica escolar, hacia un clima de relación más humanizado por medio de la construcción de una práctica docente alternativa, centrada en la persona y con el apoyo de las Técnicas Freinet.*



## CAPÍTULO II

### **CONSTRUCCIÓN DE UNA BASE DE TEORIZACIÓN QUE PERMITA GUIAR Y ORIENTAR LA REFLEXIÓN Y LA PRÁCTICA DESDE UN ENFOQUE HUMANISTA Y DE VINCULACIÓN DE LA ESCUELA CON LA VIDA**

*Dichoso aquel educador que, seguro del alcance de su  
posibilidad de ser un facilitador de aprendizajes y tranquilizado y  
entusiasmado con las obras de sus alumnos puede llegar a intuir  
que el hombre es lo más elevado que existe para el hombre.*

Zemelman enfatiza que la teoría no se debe de asumir como acabada, ya que el valor de los conceptos radica en su potencial categorial que permite guiar e interpretar la realidad que se analiza como objeto de estudio, es por ello que la *Base teórica* debe permitir el razonamiento hacia diversas formas de pensamiento inéditas, para descubrir lo no expuesto aún, lo no conocido pero que se puede y desea conocer en su totalidad y no como un fenómeno aislado sino por el contrario multirreferencial, esta diferenciación que establece Zemelman entre *Marco teórico* y *Base teórica* es lo que permitiría realizar una investigación de tipo cualitativo para el análisis interpretativo como lo es esta investigación sobre Modificar el clima de relación en el grupo, un reto para construir prácticas docentes alternativas.

Bertha Orozco enuncia “cuando se piensa sobre los problemas con base en modelos teóricos o *corpus teóricos*, cuyos contenidos o conceptos subordinan la realidad educativa a los parámetros de modelos conceptuales, el hecho trae como consecuencia metodológica la subordinación de los problemas y de las orientaciones de su intervención práctica a lo dado-explicado teóricamente. En ellos se está perdiendo la potencialidad de lo real como devenir para conceptualizar la realidad a partir de su dialéctica o movimiento”. (Orozco, 1992:58) A continuación se enuncia como se entenderá para esta investigación lo que es un *concepto*.

## ¿QUÉ ES UN CONCEPTO?

Para comprender mejor el tipo de conceptos que se emplearon en la presente investigación educativa, se cita la distinción que hace Blumer entre conceptos *definidores* y *sensibilizadores*.

*Definidores*: “Se refiere precisamente a lo que es común a una clase de objetos, con la ayuda de una definición clara en relación con los atributos o aspectos demarcadores y sirve como medio para identificar claramente un elemento individual y el ámbito de ese elemento abarcado por el concepto” (Blumer, Herbert, citado por Elliott en *la Investigación-acción* 1994:28)

*El concepto sensibilizador*: “Por el contrario, carece de la especificación de los atributos o aspectos demarcadores y por consiguiente no permite que el usuario se encamine directamente al caso individual y a su contenido relevante. En lugar de ello proporciona al usuario una sensación general de referencia y de orientación para acercarse a los casos empíricos” (Ibidem.)

Además enuncia que los conceptos sensibilizadores son los que no están predefinidos y por ende no pretenden medir los casos del mundo real, ya que cada caso tiene una especificidad particular y se nutre de todo un contexto. Estos conceptos sensibilizadores orientan las acciones que pueden esperarse que ocurran, en vez de decir cuáles sucederán.

Al entenderlos como conceptos sensibilizadores se abandona la postura de lo dado-teórico que estaría en un marco teórico y por ende se emplearía una metodología hipotético-deductiva, que pediría la identificación *a priori* de las teorías e hipótesis anticipadamente a la construcción del objeto de estudio, que propiciaría la búsqueda de una relación causa-efecto y

daría una investigación de tipo cuantitativo y no cualitativo como se pretende en esta investigación, ya que aquí debe mediar el diálogo y la reflexión a la vez que los intereses y las intencionalidades de la investigación y de los sujetos en ella inmersos. *“La esencia de la cuestión está en pensar los conceptos ante todo como organizadores de la relación con la realidad; y una vez delimitada la realidad como campos de objetos posibles, proceder a destacar las opciones de explicaciones teóricas. La teoría reviste de este modo, un carácter abierto, puesto que está determinado por la configuración problemática que puede trascenderla.”* (Zemelman, citado por Orozco, Bertha en la Tesis *La Pedagogía Crítica Análisis de sus principales aportes a los discursos y prácticas educativas*. 1997: 60)

Los conceptos sensibilizadores sirven de referencia y orientación en las acciones concretas, que se producen y pueden modificar la comprensión del tipo de acciones que tienden a ejecutar las personas, es por ello que en la labor docente los conceptos sensibilizadores son una orientación que permite construir teorías, porque brinda oportunidades para que el profesional reflexione y modifique sus teorías anticipatorias.

El docente en su contexto práctico cotidiano tiene que actuar y reaccionar tomando en cuenta la diversidad de las situaciones que se le presentan, con personas concretas y con hechos ya que los acontecimientos se necesitan comprender en toda su especificidad. Sin lugar a dudas no puede hacer esta comprensión sin conceptos que relacionen esta situación con otras, mediante las características que tengan en común, pero sin olvidar que estas características se presentan de manera distintiva en cada caso.

“Blumer lo resume indicando que el concepto definidor nos enseña lo que hemos de observar, mientras el concepto sensibilizador nos proporciona meramente una orientación general en torno a la cual observar”. (Blumer citado por John Elliott en *la Investigación-acción en la educación*, 1994: 28). Buscando orientaciones generales en torno a lo que hay que observar en la presente investigación, a continuación se citan los conceptos sensibilizadores como: *educación, formación, hombre, razón, racionalidad técnica-instrumental, razón educacional crítica, modernidad, posmodernidad, teoría crítica y hermenéutica. La concepción constructivista del aprendizaje y la enseñanza en los procesos educativos escolares. La propuesta pedagógica de Celestín Freinet. Los Centros de interés y la Lección*, que se entretajan con las categorías de análisis y los indicadores del *clima de relación* en el grupo que den pauta a la lectura del objeto de estudio.

## **2.1 LOS CONCEPTOS SENSIBILIZADORES DE EDUCACIÓN, FORMACIÓN, HOMBRE Y OTROS CONCEPTOS BÁSICOS**

### **EDUCACIÓN**

En la sociedad actual en donde la interdependencia planetaria y la globalización son dos factores que permean fuertemente el actuar del hombre, se hace necesaria una reflexión sobre la *educación* que pueda trascender las funciones y las estructuras internacionales, para no correr el riesgo de continuar abriendo el abismo entre unas minorías que pueden acceder a

un mundo nuevo de formación y una gran mayoría que no lo puede hacer. Este gran abismo en el aspecto educativo que parece extenderse cada día más, pone en riesgo los logros que se hayan hecho en busca de la democracia y pueden provocar el surgimiento de rebeliones colectivas.

En este mundo, donde se privilegia una racionalidad técnica-instrumental, que deshumaniza al hombre y lo cosifica, se pierden los valores y él no se reconoce ni a sí mismo, y en donde la *educación* no es ajena a todos estos sucesos actuales sino por el contrario es parte de ellos mismos. Se hace urgente una reconceptualización de cómo entender y vivir la *educación*, apartándola de concepciones que aunque fueron construidas hace ya tiempo, aún se encuentran presentes en la educación actual, y aún más en la que se ofrece en las instituciones escolarizadas. De Mantovani, se tomaron las siguientes acepciones:

- a) Entender a la *educación como preparación*<sup>3</sup>, ya no es factible hoy en día, en esta concepción sólo se llena al educando de responsabilidades para la vida adulta, al niño, al adolescente o al joven sólo se le prepara para su vida adulta y como diría Dewey se hace necesario recurrir en la educación al uso de motivos adventicios de placer y de dolor como los premios y los castigos.

Esta concepción no contempla que al sujeto se le debe dejar vivir su vida, en el aquí y el ahora, en donde insoslayablemente está su pasado y se entreteje su futuro, ya que es niño, es adolescente, es joven y será adulto, además es urgente eliminar en la sociedad y en las instituciones escolarizadas la violencia, tanto física como simbólica.

- b) Entender a la *educación exclusivamente como desarrollo*<sup>4</sup>, en donde se le asigna un carácter exclusivamente biológico de crecimiento, en donde el sujeto se concibe como inmaduro y mediante el desenvolvimiento se desarrollarán en él, los poderes latentes hacia un ideal de perfección que será determinado por factores externos a él.

No es conveniente continuar pensando así sobre la educación, es necesario dejar atrás las concepciones unilateralmente biológicas que inspiraron al naturalismo.

- c) A la *educación como disciplina formal*, en la cual se considera que en el hombre existen una serie de facultades toscas que por medio de la educación se van a pulir

---

<sup>3</sup> La educación como preparación: En ella se concibe a la educación como "Una tentativa para preparar responsabilidades y privilegios de la vida adulta.. los niños o adolescentes no viven ellos una plenitud en ninguno de esos momentos. Viven un estado de tránsito, de preparación para la madurez. Cada ser que se educó, no es mirado como algo en sí, sino como un candidato para determinada ulterioridad, son colocados en la lista de los que esperan". Mantovani, J. *Educación y Plenitud humana* Buenos Aires, El Ateneo, 1972 9ª Edición Pág. 7.

<sup>4</sup> La educación como desarrollo: En ella hay que distinguir a la Educación como crecimiento y como desarrollo.

- a) Como crecimiento "Se concibe la educación como un proceso biológico de crecimiento, fundado en la inmadurez" un ejemplo lo podemos encontrar en el "Emilio" de Rousseau "Observad la naturaleza y seguid la ruta que os traza".
- b) Como (Desenvolvimiento: "En el desarrollo de poderes latentes hacia una aspiración ideal" en este caso se busca la perfección.

Ibidem. Pág. 8.

mediante el adiestramiento que significa formar hábitos, esta concepción tuvo gran influencia en el siglo XVIII y su exponente fue Locke quien afirma que el espíritu es una hoja en blanco una tabla rasa que esta dotada de "facultades, la educación se propone adiestrarlas para convertirlas en fuerzas eficaces".<sup>5</sup>

Esta concepción olvida que el ser humano posee un cúmulo de experiencias como diría Piaget, o de conocimientos previos (Ausubel) con los cuales interactúan en sus aprendizajes, y que la educación es mucho más que el simple adiestramiento, que se podría realizar con los animales irracionales ya que en el proceso educativo interviene la voluntad de individuo, sus saberes y sus sentidos.

- d) *La educación como construcción*, establece que la educación es una edificación del espíritu con materiales que operan desde afuera y por ende se pueden establecer métodos uniformes para todos los educandos, para todos los temas y edades, en ella el profesor adquiere el papel de instructor.

Esta concepción influyó fuertemente a las escuelas normales, un ejemplo lo constituyó el movimiento de Tecnología Educativa, con el diseño por objetivos y las cartas descriptivas y aún su influencia se deja ver en las prácticas escolares dentro de las aulas. No es posible continuar así como si nuestros alumnos fueran iguales, con los mismos intereses, las mismas posibilidades y buscando la homogeneidad, siendo que la riqueza del hombre está en su diversidad.

Hablar en el momento actual de educación y en los albores de la entrada al siglo XXI es una gran responsabilidad, en un mundo en donde se privilegia una razón técnica y por ende se deshumaniza al hombre, y como resultado de ello, una pérdida de valores que le impiden reconocerse a sí mismo como *persona*. En donde la escuela y la vida presentan un gran abismo difícil de salvar, tratando de subsistir en ambientes hostiles en donde el ser humano es lo de menos, ya que se privilegia el conocimiento, la calificación, la administración y en donde los sentimientos, las actitudes y las potencialidades ocupan un lugar secundario.

En esta tónica de búsqueda de orientaciones, a una manera distinta de concebir y vivir la educación la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI presidida por Jaques Delors, lanza las siguientes recomendaciones: entender la importancia de la educación, como una utopía necesaria, que trascienda de la comunidad a la sociedad mundial, brindando una educación a lo largo de la vida, partiendo del crecimiento económico al desarrollo humano y por ende establece cuatro pilares de la educación que son los siguientes:

*Aprender a conocer*: requiere de una cultura general suficientemente amplia, en donde exista la posibilidad de profundizar los conocimientos en un pequeño número de materias. Supone además aprender a aprender para poder aprovechar las posibilidades que ofrece la vida.

*Aprender a hacer*: para adquirir una competencia que capacite al individuo para hacer frente al gran número de situaciones y a trabajar en equipo, pero también aprender a hacer

---

<sup>5</sup> Locke, citado por Mantovani, J. *Educación y Plenitud Humana*. Pág. 9.

en el marco de las distintas experiencias sociales o de trabajo, ya sea espontáneamente a causa del contexto social o nacional, bien formalmente gracias al desarrollo de la enseñanza por alternancia.

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

*Aprender a ser: desarrollar la personalidad, estar en condiciones de obrar con creciente capacidad de autonomía, de juicio y de responsabilidad personal; no se debe menospreciar en la educación ninguna de las posibilidades de cada individuo: memoria, razonamiento, sentido estético, capacidades físicas, aptitudes para comunicar, sentir y percibir su mundo<sup>6</sup>.*

La educación es una función de la vida en comunidad que se cumple siempre y en todas partes, "La escuela no realiza más que una parte de la educación, y esta parte no es nunca la fundamental. La escuela ha de completar, elevar y perfeccionar la educación aportada por la comunidad vital y sus sistemas parciales."<sup>7</sup>

En esta búsqueda de que la escuela, pueda perfeccionar la educación no escolarizada, también es capaz de poner al descubierto los sentidos e intereses que la educación informal y formal tienen, con la posibilidad de constituir un espacio de resistencia (Giroux)<sup>8</sup> en contra de las concepciones tradicionales y reproductivistas de la educación, de este modo poder construir y vivir unas concepciones alternativas. A continuación se plasmarán algunos elementos que hay que considerar para estas nuevas construcciones:

- a) La educación al ser un *proceso exclusivamente humano*, procede de lo interno (educere) y se dirige hacia el plano espiritual, superando así las concepciones biológicas, el sujeto ahora es psicovital y fundamentalmente espiritual capaz de vivir en la cultura de donde proviene y extrae sus valores para darle dirección y sentido a su vida. Kant insistió en el carácter humano de la educación *El hombre puede ser hombre sólo mediante la educación y la educación tiene por objeto la disciplina y esta consiste en apartar al hombre de sus impulsos animales para que pueda alcanzar su destino que es la humanidad*. Los pedagogos idealistas contemporáneos han acentuado también este concepto. Para ellos concebir un sujeto educable es concebir un sujeto capaz de elevarse hasta el reino de la idea a una imagen de perfección, mediante lo cual deviene otro ser distinto del que fuera anteriormente. El hecho educativo es, entonces un hecho específicamente humano. Carl R. Rogers en nuestros tiempos enfatiza la importancia de centrar la educación en la *persona* ya que pone de manifiesto el siguiente planteamiento para reflexionar: *Las personas para las instituciones o las instituciones para las personas, tratando de dejar en claro que en el rescate del ser humano lo más importante son las personas y la expresión de sus sentimientos. En un clima de*

<sup>6</sup> Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI, presidida por Jaques Delors (1996). Págs. 102 y 103.

<sup>7</sup> Kriek, Ernesto, citado por Mantovani, J. en *Educación y Plenitud Humana*. Pág. 12.

<sup>8</sup> Teoría de la resistencia, Giroux. Citado por De Leonardo en *La nueva sociología de la Educación*. 1986. Pág.35

*relación que favorezca las actitudes de confianza, autoestima, respeto, disciplina, creatividad, curiosidad y placer por el estudio, así como el fortalecimiento de la autonomía personal del educando como lo establecen los planes y programas de la Licenciatura en educación primaria de 1997.*

- b) *La educación como función de la comunidad y para que ésta pueda trascender a la comunidad mundial "La totalidad de todos los influjos e intercambios recíprocos, del tú al yo y del yo al tú, del individuo a la comunidad y de la comunidad al individuo."*<sup>9</sup>
- c) *La educación debería ser parte de la vida misma del ser humano, por ende debería tomar un carácter de formación permanente, cuyo desarrollo no tiene fin, es un proceso dialéctico que comienza por el conocimiento de sí mismo y se abre después a las relaciones con los demás. La educación a lo largo de la vida requiere que las instituciones educativas puedan proporcionar una educación con fines múltiples, además de brindar una segunda o tercera ocasión educativa o de satisfacer la sed de conocimientos, de belleza, de superación personal, de perfeccionamiento, de ampliar sus tipos de formación vinculadas con su vida profesional, comprendidos en la formación práctica, etc. En resumen aprovechar todas las posibilidades educativas que ofrece la sociedad.*
- d) *Vincular la escuela con la vida, planteamiento realizado por Freinet y que es necesario considerar ya que la escuela sólo es una Institución que contribuye al proceso de educación.*

Por estos planteamientos se retomará como concepto sensibilizador de educación el que propone Mantovani: "...formación del hombre, sólo realizable dentro del mundo humano. Es dable superar la concepción unilateralmente biológica de la educación que inspiró al naturalismo, pasando a la unilateralmente racional que alentó al idealismo en sus distintas formas. La educación no debe mirar sólo la vida ni únicamente lo espiritual. Toma al hombre en su unidad formada por espíritu y vida y en la complejidad histórico-cultural de su época y de su mundo. Por tanto, la educación no es únicamente estímulo al desarrollo de la naturaleza ni cultivo de la subjetividad. Es mucho más. *Es un proceso de formación plena por la influencia de bienes y valores espirituales. La educación se convierte así en una fuerza estimuladora de la plenitud humana, sin aislamiento ni mutilaciones que la destruyan ni aniquilen*".<sup>10</sup>

## FORMACIÓN

La Formación debe de ser reconceptualizada: en las escuelas normales hacia elementos significativos que la acerquen a entenderlas como: proceso *permanente*, reflexión sobre la propia práctica individual y colectiva, la relación teoría y práctica, praxis social que se nutre

<sup>9</sup> Kriek, Ernesto, citado por Mantovani, J. en *Educación y Plenitud Humana*. Pág. 12.

<sup>10</sup> Mantovani, J. *Plenitud y Desarrollo Humano*. Págs. 14 y 15.

en ambos sentidos y por último como *inicial* ya que en las normales se debe brindar al docente en formación las bases para que pueda aprender a lo largo de toda su experiencia profesional, convirtiéndose así en un investigador de su propia práctica pedagógica, reconociendo a ésta como una actividad contextualizada, recreativa y creativa.

Para que de esta manera se pueda romper con dos políticas que han penetrado fuertemente en la formación del normalismo en el Estado de México: La *Desarrollista* y la *Modernizadora*. La primera: ubicada desde el cardenismo entre los cuarenta hasta finales de los setenta, dándose también un crecimiento en el desarrollo económico y la masificación del sistema educativo, en esta política se continúa privilegiando la formación del *apostolado magisterial* que se hace presente en los discursos de formación de las normales, el amor y el sacrificio en bien de la niñez, enseñar al que no sabe, vertirle la sabiduría del maestro, formar en el alumno valores, lograr la justicia social, cabría preguntarse ¿En dónde existe ese hombre capaz de lograr tales retos?. La escuela se convierte en un lugar muy especial y sagrado ¡el templo del saber!.

La política Modernizadora que pide nuevas exigencias al maestro, ser *analítico, crítico, reflexivo y transformador*, esta línea es la que sustenta la *reforma educativa de 1984*, en donde se elevan al nivel superior las escuelas normales, otorgando a sus estudios el grado académico de Licenciatura, con la responsabilidad de realizar investigación y difusión de la cultura. Dentro de esta política modernizadora se encuentra la *reforma a la Licenciatura en Educación Primaria de 1997*, en dicha reforma se establecen nuevos planes de estudio, además de implementar Programas de transformación y fortalecimiento académico a las Escuelas Normales, considerando a la *formación como inicial*. El perfil de egreso establece competencias que debe adquirir el docente en formación y las agrupa en cinco campos denominados: *habilidades intelectuales específicas, dominio de los contenidos de enseñanza, competencias didácticas, identidad profesional y ética, y capacidad de percepción y respuesta a las condiciones sociales del entorno de la escuela*.

Los nuevos retos que establece la actual reforma prioriza la reconceptualización de la formación, que pueda brindar elementos para innovar el hacer docente desde la misma práctica "*La denominada formación debería dejar de estar inscrita en la compulsión de construcciones artificiales de interpretaciones desde el deber ser y problematizarse desde lo que son las prácticas específicas y coyunturales En las que se despliega el hacer de los maestros. Esta nueva sensibilidad debería llevar a reconocerlos en lo que los docentes son y hacen*"<sup>11</sup>

Ya que es desalentador, ver como en las aulas de las escuelas normales impera una formación basada en la racionalidad técnico-instrumental, con un enfoque tecnicista del hombre moderno altamente burocratizado, cosificando al alumno y negándole la posibilidad de aprender significativamente en un *clima de relación* que le permitiera construirse como

<sup>11</sup> Remedi, Eduardo. Formas de interpretación en la construcción de una identidad. Algunas propuestas de formación docente en las últimas décadas. En *Cómo aprende y cómo enseña el docente, un debate sobre el perfeccionamiento*. Instituto de Cooperación Iberoamericana. 1991. Pág. 19.



persona y se le separa constantemente de su *soma humano* cuerpo-mente (intelecto-sentimientos) y por ende también existe una separación de la escuela con la vida.

Por ello se propone reconceptualizar la formación desde los planteamientos de Carlos Ángel Hoyos Medina quien enuncia que: "*Entendiendo la formación en un sentido serio, no la referimos exclusivamente a procesos escolarizados formales, si bien a través de ellos se garantiza un cierto nivel de integración, orientación y unificación de criterios. Por formación referiremos también a experiencias de vida y trabajo que, en términos de la posibilidad hermenéutica<sup>12</sup> del ser humano, han sido reflexionadas, y puedan ser recuperadas para constituir, en base a situaciones concretas, a niveles de abstracción que configuren una comprensión adecuada del mundo y del sentido particular de la existencia y su inserción totalizadora, transmisibles a su vez a otros.*"<sup>13</sup>

Tal comprensión del mundo posibilita su explicación por la interpretación en la medida en que ambas son dos aspectos de un mismo proceso unitario, totalizador.<sup>14</sup>

Esta interpretación-comprensión, esclarecedora a la vez que generadora de sentido, aparece como sustento de la aprehensión de realidad de la conceptualización del mundo: la precondition a la vez que la resultante, de la transformación por la praxis, del mismo.

"Este es el sentido, en el de una hermenéutica crítica, dialéctico explicativa-comprensiva, que la formación es un proceso que si bien alude a aspectos de índole cualitativa, de capacidad de abstracción, es producido en la praxis, a la vez que nutriente de la misma, por mediación de múltiples formas, siendo una de las más significativas, las de la educación y el trabajo".<sup>15</sup>

---

<sup>12</sup> La explicación hermenéutica, si bien es la explicación del acto totalizador de interpretación comprensión del mundo en sus manifestaciones de realidad desvelada... en sus formas particulares y sus interrelaciones, incluida la naturaleza y la relación con ella de las relaciones sociales -desde la cosmovisión antigua- Ha sido desarrollada particularmente en el ámbito de las ciencias del espíritu... constituyendo en la actualidad el referente de mayor posibilidad teórica y metodológica para la investigación en ciencias humanas... ante los estrechos límites de los paradigmas empírico-analíticos desarrollados por la tradición positivista... una hermenéutica crítico, dialéctico explicativo-comprensiva (Habermas), la referencia desde la cual se aplica el concepto para el presente trabajo. Habermas, Citado por Carlos Angel Hoyos Medina y Ma. Elena Aviña Ulloa en *Marco Teórico Conceptual y Metodológico para la Investigación en Ciencias Sociales y de la Educación: Una Propuesta de Reflexión sobre la Formación desde la Práctica Pedagógica*. Pág. 357

<sup>13</sup> "En un sentido secular-humanístico, formación dice *Conocimiento de sí mismo en el otro*. (Hegel): *El logro de una síntesis vital a través de la experiencia con los otros*. Ortiz-Oses, A. Mundo, Hombre y lenguaje crítico. Pág. 357. Citado en *Ibidem* Pág. 257.

<sup>14</sup> ... explicaré y aplicaré conforman una unidad integral de sentido: toda comprensión se explicita en explicación, y toda explicación dice así mismo aplicación; y no hay... una... interpretación cognitiva contrapuesta a una interpretación normativa ni a una reproductiva meramente. Toda interpretación auténtica es primeramente, a la vez, cognitiva y normativa- dos, funciones que sólo pueden separarse, respecto a una interpretación concreta, de un modo secundario y abstracto (Gadamer). citado en *Ibid.* Pág. 358.

<sup>15</sup> Respecto a la palabra formación . . . El término alemán *Bildung*, que traducimos como \*formación\*, significa también la cultura que posee el individuo como resultado de su formación en los contenidos de la tradición de su entorno. *Bildung* es, pues tanto el proceso por el que se adquiere cultura, como esta cultura misma en cuanto patrimonio personal del hombre culto. No traducimos dicho término por \*cultura\* porque la palabra española significa también la cultura como conjunto de realizaciones objetivas de una civilización, al margen de la personalidad del individuo culto, y esta suprasubjetividad es totalmente ajena al concepto de *Bildung*, que está estrechamente vinculado a las ideas de enseñanza, aprendizaje y competencia personal. En Gadamer, H. G. op.

*Entendida así la formación podrá permitir al estudiante normalista entenderse a sí mismo y por ende a su realidad, en un proceso continuo de autorrealización, dándole la posibilidad al docente y al alumno como personas de conocerse tal como son, reconociendo sus limitaciones y potencialidades, dejar caer las falsas máscaras y la simulación, por ello la formación constituye "la reflexión acerca de sí mismo, asumiéndose como objeto de conocimiento y de transformación, la intención es que cada quién tome su formación como algo que compete a su responsabilidad, y no a la de otros como muchas veces nos ha parecido..."<sup>16</sup>*

## **LAS CONSTRUCCIONES HISTÓRICAS DE LA CONCEPCIÓN DE HOMBRE EN LA MODERNIDAD**

“Se cuenta del rabino Bunam de Przysucha, uno de los últimos grandes maestros del jansenismo, que habló así una vez a sus discípulos: *Pensaba escribir un libro cuyo título sería Adán, que habría de tratar del hombre entero. Pero luego reflexioné y decidí no escribirlo.* En esas palabras, de timbre tan ingenuo, de un verdadero sabio, se expresa —aunque su verdadera intención se endereza a algo distinto— toda la historia de la meditación del hombre sobre el hombre. Sabe éste, desde los primeros tiempos, que él es el objeto más digno de estudio, pero parece como si no se atreviera a tratar este objeto como un todo, a investigar su ser y sentido auténticos. A veces inicia la tarea, pero pronto se ve sobrecogido y exhausto por toda la problemática de esta ocupación con su propia índole y vuelve atrás con una tácita resignación, ya sea para estudiar todas las cosas del cielo y de la tierra menos a sí mismo, ya sea para considerar al hombre como dividido en secciones a cada una de las cuales podrá atender en forma menos problemática, menos exigente y menos comprometedora”.

(Buber, 1995: 11)

Con esta cita se deja planteado que el estudio del hombre en su totalidad, es el que menos se ha abordado, por ende el hombre no ha sido capaz de fundar una teoría de la esencia humana. En el devenir histórico se han construido diversas concepciones de hombre que se describirán a continuación, partiendo del principio que de todas las ciencias naturales y humanas la del hombre es la más digna de él.

La decadencia de la Edad media y del cristianismo contribuyen a dar origen a las concepciones nuevas de lo que es el *Hombre*, la Edad Media se apoyaba en un fuerte edificio constituido por tres grandes orientaciones: El racionalismo griego, el sentimiento religioso y el voluntarismo romano. El espíritu de la cristiandad se apoya sobre estos grandes criterios buscando siempre su equilibrio, pero ese equilibrio queda roto ya que el Dios cristiano es un dios imperialista, se ha convertido en un autócrata irracional, voluntad arbitraria sin planes,

---

Cit. Página 38. Citado por Carlos Angel Hoyos Medina y Ma. Elena Aviña U. Iloa en *Marco Teórico Conceptual y Metodológico para la Investigación en Ciencias Sociales y de la Educación: Una Propuesta de Reflexión sobre la Formación desde la Práctica Pedagógica.* Pág. 259.

<sup>16</sup> Reyes Esparza Ramiro. En la formación inicial del profesor de Educación Básica, en la *Revista Cero en Conducta* Año 8. Núm. 33-34. Mayo 1993. Págs. 6-7.

verdadero tirano. Él es quien ha hecho al hombre y lo ha colocado en ese destino por ende el *hombre es un ser creado por una divinidad y está destinado a un fin ya preestablecido*. El mundo está regido por una divinidad cristiana de acuerdo con una conexión racional de origen griego, se enuncia que el universo tiene un orden y este está dado por una voluntad suprema.

Se puede ver que al romperse el equilibrio se pierde el racionalismo en Dios y en el mundo y el hombre se encuentra sin ambos. Y *lo único racional es el hombre, este es el elemento central del Renacimiento, del Hombre nuevo y de la Ciencia nueva*. En estas concepciones el hombre tiene la capacidad de racionalizar al mundo por medio de la experiencia, el hombre así se ha quedado sin Dios y sin mundo, pero esto no lo decepciona ya que tiene una gran confianza en sí mismo, desconfía de todo cuanto le rodea para terminar confiando en sí mismo, encuentra en su razón las fuerzas para dominar al mundo. Pero en este renacimiento el hombre moderno intentará recuperar a Dios y al mundo perdido.

Un ejemplo para recuperar a Dios lo constituyó la Reforma, lo quiso recuperar eliminando intermediarios, *Lutero estableció la libertad en materia religiosa, la relación entre hombre y Dios se debe realizar a través de la conciencia humana y no por intermedio de autoridad escolástica alguna*, así, no queda sólo que la relación directa entre el hombre y Dios a través de la conciencia del primero. También intenta recuperar el mundo por medio de la ciencia nueva, el hombre nuevo se da cuenta del poderoso instrumento que posee al ver que, si bien el mundo no es tradicional, *sí se somete a la nueva razón*.

El hombre realiza una serie de experiencias particulares sobre el mundo, convierte estas experiencias en símbolos, los cuales pueden, en el gabinete del científico, ser ordenados de acuerdo con determinados planes, y lo maravilloso es que una vez establecido este orden simbólico, la naturaleza se pliega a él y cuando no sucede así comienza a establecer nuevas hipótesis, hasta lograr que éstas coincidan con la realidad, las comprueba y establece leyes y su utilidad, es así como la ciencia nueva toma un carácter práctico del cual carecía la ciencia griega, a la ciencia moderna se la ha llamado ciencia de manos, no se conforma con ver, toma, aprehende las cosas y las pone a su servicio, el griego buscaba el orden de la naturaleza para reconstruirlo, la ciencia moderna sabe que las cosas no tienen razón, que no tienen orden, sabe que este orden, esta razón, de las cosas en obra del mismo hombre, es por ello que a esta ciencia se le llama constructiva, capaz de crear lo que la naturaleza no puede hacer por sí misma, un ejemplo de ello son las máquinas, el hombre moderno por medio de la ciencia toma a la naturaleza y la obliga a seguir el curso que conviene mejor a sus intereses.

*El paso de la Edad Media a la Edad Moderna* fue un paso difícil como lo es todo cambio cultural, la iglesia y los poderes feudales en Europa se negaban a dejar a la sociedad que fuera en busca de nuevas formas de pensar en todos los sentidos. consideraban: *al hombre como un siervo, el cual no podía salir de los límites del feudo y sólo existía para el propio feudo*. Las nuevas monarquías se enfrentaban al feudalismo para formar las nacionalidades, por otro lado los reformistas se enfrentaban al imperialismo de la curia romana, a la guerra contra los señores feudales en España y Francia siguieron las guerras de religión, la violencia y el crimen se adueñaron de Europa. Este hombre europeo moderno a quien se le han cerrado las puertas del cielo va a buscar ahora su ideal de nueva vida y esas nuevas tierras las constituye América en donde hay hombres que tienen diferentes costumbres y que son felices a pesar de no ser cristianos y que además están colmados de riquezas, en este nuevo mundo

ensayarán formas de convivencia distintas a las existentes en Europa. Esto es lo que alentó a Colón y a todos aquellos aventureros que fueron develando al nuevo mundo y que no olvidaron el ideal del hombre moderno "...volver a empezar su historia. Todo su pasado lo ve como una carga que trata de arrojar lejos de sí. La historia con la cual se ha encontrado le parece complicada, contradictoria. Las dificultades con que se encuentra el hombre moderno las achaca a su pasado." (Zea, 1983: 204)

Diversos hombres han constituido los pilares del pensamiento del hombre de la modernidad, se citarán algunos de ellos:

*René Descartes* recogerá toda la inquietud del hombre moderno, plasmándola en su filosofía, un elemento que le causaba un impacto desagradable era la desigualdad en todos los campos de la vida y la cultura humana, él atribuye esta desigualdad a lo hecho por otros, enunciando: "¡Cuan difícil es hacer cumplidamente las cosas cuando se trabaja sobre lo hecho por otros" (Descartes en *El discurso del Método*, citado por Zea, 1983: 205) Sería menester un mundo nuevo que fuese hecho por el hombre desde sus cimientos, sin otros recursos que los que le proporciona su ingenio o razón. "El hombre era algo más que las circunstancias que le rodeaban. Analizando con todo cuidado, con toda atención, Descartes y, con él, el hombre moderno había caído en la cuenta de esta accidentalidad. La verdadera naturaleza del hombre hacía injustificable toda desigualdad. Lo natural al hombre, "aquello por lo cual se puede decir que un hombre es un hombre, es la razón, ingenio o buen sentido y esta razón decía Descartes, es "naturalmente igual en todos los hombres". (Ibidem: 208)

Descartes se lanza a la aventura de su propia consciencia, una aventura personal, nacida de la propia convicción que no imita a otros ni invita a ser imitada, aventura en la propia soledad de la consciencia, este espíritu de aventurero será lo que caracteriza al hombre moderno y sus diversas expresiones como unos ejemplos de ello aparecen: España, lanzando a sus hijos a la aventura mística de una Santa Teresa de Jesús y un San Juan de la Cruz, y la aventura del Descubrimiento de la Conquista de América. Inglaterra, Holanda y Alemania los lanzan a esa aventura que es la *Reforma* y a esta otra aventura que es la *colonización del futuro Estados Unidos*; aventuras ambas, que dan origen al mundo *capitalista*. Francia, siempre precavida, inicia la más audaz de las aventuras, la aventura de la consciencia que se inicia con René Descartes. (Spinoza citado en Zea, 1983:210) En la creación del nuevo mundo el hombre moderno no tiene meta, sólo existe un futuro sin fin, futuro que habrá de expresarse en una palabra *progreso*, el progreso es eso que quiere este hombre: aventura permanente, un no ser mañana lo que se es hoy, ser pura y permanente posibilidad, en este nuevo mundo.

Las comunidades se transformarán en sociedades, en el siglo XVIII, se hablará ya de un contrato social, a partir del cual han de surgir las sociedades modernas. Contrato que representa un acuerdo libre, racional y planificado de un determinado grupo de individuos. En este contrato no se reconocerá nada que no haya sido establecido por la libre voluntad de estos individuos, como se puede ver en este mundo la imaginación toma el papel del creador.

Descartes afirma sobre la relatividad de las opiniones de los hombres y la *circunstancialidad* en que se apoyan "Bueno es saber -decía Descartes- de las costumbres de otros pueblos, para juzgar las del propio con mejor acierto y no creer que todo lo que sea contrario a nuestras modas es ridículo y opuesto a la razón, como suelen hacer los que no han

visto nada.” (Descartes citado en Zea, 1983: 215) Es por ello que concluye en que el mundo que parecía firme y seguro, era en realidad algo relativo y por relativo con posibilidad de cambio. Y no porque piensen de modo contrario otros hombres en otros lugares son bárbaros y salvajes, sino que muchos de esos pueblos hacen tanto o más uso de la *razón* que nosotros, todo era *relativo* depende del mundo donde uno haya nacido, es por ello que lo que la razón no apóyase, no podía permanecer, era necesario destruir el mundo hasta sus cimientos para volver a reconstruirlo.

Descartes buscando la verdad, duda de todo, de los sentidos, de su cuerpo, de los sueños y del mundo, pero intenta encontrar algo seguro y lo haya al enunciar lo siguiente: “queriendo yo pensar, de esta suerte, que todo es falso, era necesario que yo, que lo pensaba, fuera alguna cosa; y observando que esta verdad *yo pienso, luego existo*, era tan firme y segura que las más extravagantes suposiciones de los escépticos no son capaces de moverla, juzgué que podía recibirla sin escrúpulo, como el primer principio de la filosofía que andaba buscando ...conocí por ello que yo era una sustancia cuya esencia y naturaleza toda es pensar, y que no necesita, para ser, de lugar alguno, ni depende de cosa alguna material; de suerte que este yo, es decir, el alma, por la cual yo soy lo que soy, es enteramente distinta del cuerpo y hasta más fácil de conocer que éste y, aunque el cuerpo no fuese, el alma no dejaría de ser cuanto es” (Ibidem: 215) Con este pensamiento captaba su yo, pero aislado, sin relación con el mundo, para romper este solipsismo, pone a Dios en el mundo, pero entendido como un Dios que dependerá de los razonamientos del yo, había algo ajeno al hombre, algo que estaba fuera de su conciencia, fuera de su ser pensante, este algo era Dios y podía entonces garantizar la existencia del mundo, siendo este Dios perfecto y por perfecto bondadoso.

Por estos planteamientos filosóficos contruidos por Descartes se concluye que su concepción de hombre es la siguiente: *El hombre es razón, la cual es su esencia y por medio de ella se entiende a sí mismo y construye su mundo. Esto queda explícito en su primer principio de su filosofía pienso, luego existo. El yo representa a la razón y el único ente que podía garantizar la existencia del mundo era Dios, pero a él no se podía llegar por el camino de la creencia y la fe, sino que había que asirlo por la razón, en donde Dios depende de los razonamientos del hombre.*

*Benito Spinoza* es un cartesiano que en nombre de la razón se propone derrumbar dos edificios de la tradición: La ciudad de Dios y La ciudad del Rey. Por medio de su Tratado teológico-político, quiere eliminar los prejuicios teológicos que tienen origen en la superstición, ya que los clérigos han hecho a Dios un ser semejante a ellos, ávido, interesado y sensible a las lisonjas, vengativo y cruel. Al realizar un análisis de la Biblia concluye Spinoza, que es producto de un fenómeno histórico y no divino, por ende la religión es de carácter transitorio y relativo, así destruye el primer edificio de La ciudad de Dios y esta destrucción tenía la finalidad de demostrar la falsedad del prejuicio que sostenía el carácter divino de los reyes. “Así demuestra que el régimen monárquico está fundado sobre el arte de engañar a los hombres, haciendo que éstos lo soporten por temor. Los súbditos que creen que luchan por su salvación, cumpliendo con lo que llaman deber de obediencia en realidad están asegurando su servidumbre. Con su sangre engrandecen el poder de un hombre que sólo trata de esclavizarlos.” (Spinoza, citado en Zea, 1983: 224)

Spinoza muestra como la *concepción de Hombre en el régimen monárquico es la de un súbdito, que debe cumplir su deber de obediencia, asegurando su salvación*, está concepción la quiere terminar por medio de la razón y demostrando que todos los hombres son iguales.

*Tomas Hobbes*, el primer filósofo puro, su pensamiento no posee ya ninguna mezcla del medievalista. El hombre había encontrado un método para dominar la naturaleza, el método geométrico y el método físico, todo podía calcularse y medirse, constituyendo así este pensador su filosofía *físico-matemática*, la cual se aplica a todos los campos del saber a la *res extensa* y a la *res cogitans* de Descartes, o sea a la naturaleza y al hombre pero a diferencia de él, Hobbes incluye a la *res cogitans* en la *res extensa* y por ende el alma será también algo material y por lo mismo objeto de cálculo y medida. Para Hobbes la razón y la felicidad tienen un carácter mecánico. La naturaleza física y humana son lo mismo, por esto pueden ser calculadas y dominadas por la razón “ Porque razón, en este sentido dice Hobbes, no es sino cómputo (es decir, suma y sustracción) de las consecuencias de los hombres generales convenidos para la caracterización y significación de nuestros pensamientos.” (Zea, 1983: 229)

*Por ende para Hobbes el hombre es razón geométrica capaz de sumar o restar, un ser dinámico que actúa con esa razón en la naturaleza ya no es el hombre malo o bueno por naturaleza, tal como lo establecía la tradición, tampoco es el ente cuya miseria sólo puede salvarle la gracia divina. Ahora el hombre puede ser bueno o malo, según convenga a sus intereses, pero a la vez, él también se convierte en un objeto que puede medirse y calcularse por medio de la razón geométrica.*

*Blas Pascal* fue contemporáneo de Descartes y hará la más dura crítica a la filosofía cartesiana, se opone al cartesianismo que ha hecho de la razón, al Yo, al hombre, el centro del universo; está contra el hombre dueño del universo, por otro lado está en contra del jesuitismo que trata de exculpar al mayor número de pecadores con tal de no perderlos, en contra de la filosofía físico-matemática que se aplicaba por igual a la naturaleza y al hombre, siendo estos de naturaleza diferente.

Pascal sabe del papel que juega Dios en la filosofía cartesiana, sabe que Descartes lo ha puesto ahí, no por fe, sino porque lo considera útil para salvar al mundo, que es lo que verdaderamente le interesa, también sabe que el pensamiento que impera en su tiempo es: que la razón es el instrumento más eficaz para dominar el mundo y hacer feliz al hombre, la razón geométrica puede imponer sus leyes a la naturaleza y por otro lado establecer una moral que haga feliz al hombre, dueño ahora de la naturaleza. Pascal va a demostrar el error de la filosofía cartesiana, anticipándose al fracaso de la razón. Muestra al mundo del hombre moderno como: “ El mundo que mecanizará a la naturaleza y al hombre” (Zea, 1983: 234) La razón geométrica podrá llegar a dominar todo el mundo material pero no hará la felicidad del hombre “ El corazón y no la razón es quien siente a Dios. Eso es la fe: Dios es sensible al corazón y no a la razón” (Ibidem: 234) Nada sabe la razón del hombre de su miseria y su felicidad. Existe un orden en la naturaleza y un orden de lo humano y para entender a lo humano Pascal creó este otro método o camino el *espíritu de finesse o corazón*.

Pascal anticipa la decepción que va a sentir el hombre moderno cuando después de sus grandes conquistas sobre el mundo, se encuentre con que hay mucho más que conquistar y que lo que conquistó no le satisface, no le hace feliz, anticipa esto porque él, ha sido el primer hombre moderno decepcionado de la modernidad, Pascal establece una *física* sobre las bases experimentales, de *carácter inductivo* y enuncia que la razón no puede entender la naturaleza porque ha quedado ciega por el pecado, sino son los *sentidos* quienes van poco a poco descubriendo la naturaleza, el hombre no tiene otra *fuentes de conocimiento* que la que le pueden proporcionar *los sentidos*. El hombre se arrastra por el mundo sin conocerlo, únicamente sintiéndolo, esto es lo contrario de la física de Descartes en donde la supuesta armonía entre la razón y la naturaleza le permiten establecer una física de carácter deductivo. Para Pascal "El hombre vale, pero no es por lo que tiene de naturaleza material, vale por lo que tiene de pensamiento. Toda la originalidad del hombre está en el *pensamiento* es decir, en este saber el hombre que es, en este ser consciente de su lugar en el universo como naturaleza nada, como pensamiento todo. El hombre como pensante es superior al universo ... el hombre es un ente limitado y finito. Esto es lo que debe preocupar al hombre, saber: trabajemos en pensar bien -dice Pascal- ese es el principio de la moral." (Ibíd: 234)

*Se concluye que para Pascal el hombre es pensamiento, corazón, es un ente limitado y finito que debe preocuparse y trabajar por pensar bien, este hombre conoce al mundo por los sentidos y no por la razón que sólo lo orilla a dominarlo.*

Locke y Hume, con ellos todos los filósofos de la Ilustración, años más tarde, estos pensadores, descompondrán el gran edificio cartesiano, ya no aceptarán la tesis de un mundo ordenado, por una mente matemática divina y puesto al alcance de una razón humana. El punto de partida será la experiencia, nada que esté fuera de la experiencia podrá ser conocido, aquí desaparece Dios del horizonte del nuevo hombre, la única garantía válida será la que ofrezcan los sentidos, ahora lo que interesa es conquistar al mundo por medio del instrumento de la experiencia, el hombre se queda dentro de sus límites y se conforma con el progreso indefinido de la física. Al igual que Pascal los sentidos permiten al hombre conocer.

*Entonces el hombre es experiencia, que adquiere por medio de sus sentidos y sólo así conoce el mundo.*

*El concepto de hombre moderno y el mundo cristiano no se puede separar. Visto desde la óptica de un Dios más humano. El hombre moderno se conforma con una moral laica y la ciencia, dejando a los teólogos el problema de la religión, así lo más práctico es que ellos se encarguen de tal misión. Un hombre práctico, no podría tener más que una idea práctica de Dios, los burgueses se servían de Dios para justificar sus intereses. Ahora surge un Dios demócrata, más limitado, más humano, un Dios que ya no pide imposibles, que lo único que solicita es la moderación y ésta es siempre buena.*

En el jansenismo "el hombre nace con la culpa, es culpable por su origen, es malo por naturaleza" (Zea, 1983: 244) y como es malo no tiene derecho a la salvación pero Dios que es bueno les da la oportunidad a algunos de salvarse.

Los jesuitas afirman que el hombre no tiene por qué avergonzarse de ser hombre, ni de vivir en el mundo, la relación entre hombre y Dios es semejante a la del ciudadano y el juez, el

hombre viene a ser libre para todo aquello que no se le prohíbe legalmente. Sus actos dejan de ser malos por naturaleza, unos lo son y otros no, Dios castiga la falta de un deber social, el no respetar al prójimo, el robo y el asesinato y premia la honradez tal como lo hacen los jueces terrenales, ya no hay pecadores, sólo hombres que obran bien o mal y además todos son castigados por igual.

No hay nada que se oponga para que el hombre se sienta orgulloso de su naturaleza, de su condición humana, los hombres son iguales y la diferencia entre unos y otros, no se debe a su naturaleza, sino a su esfuerzo; todos tienen derecho a la felicidad y a vivir en este mundo y a pasarla en él, lo mejor posible.

*El hombre entonces es un ser bueno por naturaleza e igual a los demás y su diferencia entre unos y otros se debe a su esfuerzo, teniendo derecho a vivir en este mundo y a buscar hacerlo de la mejor manera posible.*

Kant al referirse al hombre lo ubica en su cuarta pregunta y señala que la tarea de la antropología filosófica sería la ciencia de los fines últimos de la razón humana o como la ciencia de las máximas supremas del uso de nuestra razón y su campo lo delimita en estas cuatro preguntas, y quien responde a ellas

- |                          |                             |
|--------------------------|-----------------------------|
| 1. ¿Qué puedo saber?     | - Responde la Metafísica.   |
| 2. ¿Qué debo hacer?      | - Responde la Moral.        |
| 3. ¿Qué me cabe esperar? | - Responde la Religión.     |
| 4. ¿Qué es el hombre?    | - Responde la Antropología. |

Y las primeras tres revierten en la última. En su sección de la *Critica de la razón pura* que lleva por título *Del ideal del supremo bien* dice que todos los intereses de la razón, confluyen en estas tres preguntas y en la *Critica de la razón pura* reduce esas tres preguntas hacia una cuarta la de la naturaleza o *esencia del hombre* y la describe en una disciplina que denomina *Antropología filosófica*.

Kant, toca en el conocimiento del hombre, los siguientes aspectos acerca del egoísmo, de la sinceridad y la mendacidad, de la fantasía, el don profético, el sueño, las enfermedades mentales, el ingenio. Pero para nada se ocupa de que es el hombre, ni toca con seriedad alguna los problemas que esa cuestión trae consigo: el lugar especial que al hombre le corresponde en el cosmos, su relación con el destino y con el mundo de las cosas, su comprensión de sus congéneres, su existencia como ser que sabe que ha de morir, su actitud en todos los encuentros ordinarios y extraordinarios, con el misterio que componen la trama de su vida. *La Antropología de Kant no ve la totalidad del hombre, diría Heidegger*, pero su máxima aportación es la misión que asignó en la Antropología filosófica *¿Qué es el hombre? Ese ser que es capaz de saber, que participa de lo finito y lo infinito.*

*Nietzsche* al presentarse con su visión del hombre que se autoperfecciona en el egoísmo y la violencia. "Pide al hombre moderno aceptar su inmanencia, le pide sea plena y firmemente leal a los principios que han hecho posible la modernidad y este es para él: El hombre que tiene una voluntad y trata de imponerla a su mundo. Nietzsche se atreve a gritar al mundo *Dios ha muerto* Nietzsche, citado en Zea (1983: 253) *El hombre es terreno, para el no existe un más*



*allá, y sólo se debe preocupar por vivir la vida intensamente y aplicar su voluntad a este su único mundo, esta es su tesis central de la individualidad poderosa y los impulsos vitales en una moral de ambición sin escrúpulos en busca del poder.*

Quizá en esa modernidad nos ha tocado vivir, la pérdida de valores, en donde el hombre se ve despersonalizado de su esencia humana que comparte consigo mismo y con los demás, pero en la Educación se debe luchar por el rescate de la persona en toda su plenitud como ser humano pleno en valores y no como una máquina.

*Sartre* diría que el mundo sólo se concibe como humano, en tanto existe un ser que lo concibe y explica en la negatividad transformadora de su pensamiento. Al hombre moderno no le queda más que aceptar su suerte, la responsabilidad que implica una vida que tiene como base la libertad en un mundo donde no hay Dios que responda por él, ya no puede regresar al mundo de lo trascendente, no le queda más que aceptar su destino *El existencialismo*. El hombre en este existencialismo es un ser en situación, que tiene la libertad de elegir como conciencia posicional del mundo al cual es preciso estudiar en situaciones concretas. En cada uno de sus actos el hombre se compromete y compromete a los otros por esto tiene que responder de ellos ante sí y ante los otros. *El existencialismo viene a ser así expresión de una nueva crisis de la conciencia del hombre*, ya que tiene que actuar como un Dios, pero a sabiendas de que es inútil ser Dios, esta es la crisis de su endiosamiento, el hombre ha fracasado como Dios y vuelve a quedarse solo y sin trascendencia.

*Hegel* responde a la pregunta ¿Qué es el hombre?. Cuando a la razón, la dota de una seguridad que trata de edificar en una nueva mansión cósmica que es el *tiempo*, pero este tiempo no se manifiesta en el hombre concreto, presente y por ende no se tiene confianza en dicha mansión.

Por su parte *Marx* pretende ofrecer a los hombres de su tiempo no una imagen del mundo, sino una imagen de la sociedad humana a su perfeccionamiento en lugar de la idea de la razón hegeliana de las relaciones de producción, de cuya influencia resulta la transformación de la sociedad. Únicamente de las relaciones de producción se levantará el hogar en que el hombre puede vivir, es decir, en el que podrá vivir una vez que esté acabado. “Cuando el proletariado dice *Marx*, proclama la disolución del orden actual del mundo, no hace sino proclamar el secreto: de su propia existencia, que no es otro que la disolución de hecho de este orden del mundo” (*Marx*, citado por Buber 1995: 51) *Marx* ve que en su época *el capitalismo*, tiene que ser *suplantado por el socialismo consumado*. *Marx* Invierte la filosofía de *Hegel*, diciendo que son falsas formas por las que puede trascender lo humano el llamado espíritu o cultura de *Hegel*, que tan solo son expresiones concretas *como el trabajo del hombre, denominadas superestructuras*, pero no el trabajo en abstracto, sino el trabajo que realiza cada uno en particular, con su desgaste físico personal y el conjunto del trabajo de todos estos hombres es lo que da origen al mundo de la cultura y el hombre concreto, al trabajar no va creando en abstracto al espíritu, sino crea el medio, donde ha de actuar. La única y valedera trascendencia la forman los otros, la sociedad, la comunidad, porque en ella va también el bienestar de todos y cada uno de los hombres concretos. *Marx* luchará por una sociedad sin clases, por ende la concepción de *hombre es trabajo concreto y el trabajo de todos estos hombres da origen a la cultura, luchando esta clase trabajadora por una sociedad sin clases*.

La legitimación del orden social de la *época industrial*, basado en la racionalidad técnica, significó que *el paradigma epistémico y metodológico de las ciencias naturales fuese dominante* en todos los orbes del conocimiento de la realidad y entre ello las ciencias humanas o del espíritu. A la pregunta ¿Qué es el hombre? Se impuso la *cosificación*, en donde el ser humano se encuentra sujeto al control técnico y la razón técnico-instrumental, lo cosifica, despersonaliza en todos los sentidos, ejemplo de ello son los siguientes planteamientos: *Augusto Comte*, en nombre de la ciencia, las llamadas ciencias positivas, diviniza al hombre en el símbolo de la llamada diosa *humanidad* es también lo abstracto del hombre, sus productos combinados en una cadena sin fin llamada *progreso*. Toda la historia, el pasado es vista como una serie de etapas en las que se va configurando lo que ha de ser su culminación *la etapa positiva de la humanidad*, aquí también el hombre trasciende al hombre concreto para llegar a la Humanidad. *Entonces el hombre positivo es humanidad, pero este hombre es cosificado y visto desde el paradigma de las ciencias naturales*. Con *Hume*, aparece todo el *utilitarismo* y el *positivismo*.

Cabe preguntarse ¿Cuál será la nueva fe que impulsará al hombre contemporáneo para salir de esta otra crisis?

La respuesta se encuentra en el Instituto de Frankfurt, que tiene sus raíces en el Idealismo Alemán de la crítica Kantiana y del pensamiento liberador de Marx.

En primera instancia es necesario entender al hombre como un *ser social* como lo conciben *Horkheimer* y *Adorno*, el cual forma su carácter personal a partir del lugar donde vive del lenguaje, religión, familia, costumbres, etc. Por otra parte a partir de su relación con la totalidad social, su imagen de la realidad, el lugar y el destino que adquirirá en la sociedad, para ello también *Dilthey* reafirma que: el hombre y su historia-social, están tejidos por un conjunto de actividades personales que en su relación van marcando las líneas del mismo y a la totalidad sólo se llega por el camino concreto de estas actividades y sus relaciones. *Entonces el hombre es la expresión del encuentro entre el hombre y su mundo por medio de sus actividades personales y su relación*.

El hombre al adquirir habilidad técnica, adquiere poder para contribuir a la naturaleza y al hombre como parte de ella, esto le da poder pero la interrogante es ¿El poder será utilizado en beneficio del mismo hombre? La respuesta, la estamos viviendo en la actualidad, con este poder debe adquirir otras formas de relacionarse con sus semejantes, y así entre el mundo de una cultura general y otra diferenciada el hombre se tensiona y pierde sus rasgos humanos y se despersonaliza.

¿Cuál es el concepto del hombre en el siglo XX?. El hombre en este tiempo en verdad sería *un hombre enfermo, separado del mundo y escidido en espíritu e impulso* como lo diría *Max Scheler* con este hombre *Freud* tiene delante el objeto de su Psicología y *Scheler* su Antropología, en un mundo en el cual el hombre es bombardeado por informaciones en donde el modelo de hombre es el *héroe como ser suprahumano*, y en donde su condición de hombre real no le permite participar en la construcción de un mundo justo, en donde se respeten sus derechos humanos y él respete los de los demás, donde pueda lograr desarrollarse plenamente como una *persona íntegra* que sepa convivir en sociedad. Pero para ello es necesario que esta sociedad en la cual vivimos construya y acepte una cultura de la diversidad real e histórica, en

donde los pueblos indígenas, piden a los hombres y mujeres de las ciudades se respeten sus valores, no condenándolos al olvido, sino salvándolos de la injusticia, dicen con voces que deberíamos escuchar, que son parte de nuestra comunidad cultural. Por el otro lado está la sociedad tecnificada que considera al hombre sin la posibilidad de espontaneidad racional, la cosifica, en esta sociedad Marcuse nos diría que el hombre es un ser auto-reconocible y determinable, que requiere de *su liberación de las cadenas del determinismo económico* y plantea que es necesario que se le devuelva en totalidad y dignidad, con los demás hombres y con la naturaleza ya que ahí es donde encuentra su armonía y su razón de ser.

*Habermas* al referirse a ¿Qué es el hombre?, hace alusión a que el hombre se encuentra inmerso en una sociedad compleja, por tal motivo para dar respuesta a esta interrogante se requiere incorporar la diversidad de formas de conocimiento y pensamiento disciplinario – científico que se han desarrollado en la actualidad y que permita realizar una reflexión más acertada de la realidad. Para él, las vías de mayor influencia ideológica que han obstaculizado el avance de la ciencia, son las *formas idealistas del pensamiento abstracto y el positivismo* que considera que solo las ciencias positivas son las *verdaderas* en donde solo es válido lo observable, medible y cuantificable y niegan el carácter de ciencia a las ciencias del espíritu, es por ello que se hace necesario realizar una autorreflexión en donde el hombre se descubra a sí mismo con todas estas influencias y las denuncie, acercándose así a un proceso de humanización. En este desvelamiento de las fuerzas opresoras tanto ideológicas como tecnificadas consiste su *Teoría crítica en la que funda la esperanza de construir una sociedad más justa y humanitaria*.

Es necesario asentar que para esta investigación denominada *Modificar el clima de relación en el grupo, un reto para construir prácticas docentes alternativas* se requiere concebir al hombre en su totalidad como lo plantearía Buber y esto sólo es posible cuando se da cuenta que para conocer al hombre, debe saber que se encuentra ante un objeto de estudio todo diferente a los demás, ya que no puede considerar al hombre como cualquier trozo de la naturaleza, prescindiendo de que él mismo, el investigador, también es hombre y que experimenta de manera interna, éste su ser hombre en una forma en que ningún otro puede sentir. “*Por su esencia, el conocimiento filosófico del hombre es reflexión del hombre sobre sí mismo, y el hombre puede reflexionar sobre sí únicamente si la persona cognoscente, es decir el filósofo que hace antropología, reflexiona sobre sí como persona*” (Buber, 1995: 149) Aquí se requiere que se ponga en juego la totalidad de su yo concreto, sin dejar fuera su subjetividad, ni se mantenga como espectador impasible ya que mientras nos contentemos con poseernos como un objeto, no nos enteraremos del hombre más que como una cosa más entre los otros, y de esta manera nunca encontraremos la totalidad del hombre, pero esta totalidad sólo se puede captar estando presentes como seres totales, que piensan, sienten y actúan en el tú, en el yo y en el nosotros. La capacidad de darse cuenta que en una sociedad compleja, se requiere del apoyo multidisciplinario para entender ¿Qué es el hombre? Develando las ideologías abstractas y la racionalidad técnico-instrumental que impera en nuestra sociedad (Teoría crítica).

Carl R. Rogers buscará un hombre autorrealizado, capaz, lleno de potencialidades y bueno por naturaleza, nos dirá al hacer sus planteamientos pedagógicos en *Libertad y Creatividad en la educación*, que su visión del alumno es: “*como persona que puede y quiere aprender, que busca siempre condiciones de desarrollo personal, incluso, pero no*

*exclusivamente, mediante el dominio de información y técnicas” un hombre autorrealizable (Rogers, 1989: 22), sino involucrando la totalidad de su ser. Es aquí donde el creador de la Psicología humanística y el Humanismo de Kant, confluyen en la esencia del hombre. Freinet, desea formar un hombre capaz de vivir y modificar su comunidad y en la educación actual se busca la formación de un hombre integral.*

## **RAZÓN**

Es una capacidad de conocer, distinta del conocer animal, además es una capacidad delimitada por la voluntad y por el sentimiento, realidades existen con las cuales la razón no puede. Fullat mencionaría la razón permite al hombre *dudar y criticar*.

Para Aristóteles la razón se descubre polisémica abarca ciencia (epistémé), sabiduría (sophía), intuición (nous), habilidad (tékhne, poiesis) y prudencia (phrónesis, práxis, virtud ) y también es historia particular.

En cada encrucijada del devenir histórico. La razón posee una filosofía distinta y conlleva a un actuar distinto. Entendiéndose entonces por racionalidad una cosmovisión que no está desligada de intereses y de poder. La racionalidad constituye el gran milagro griego, nació probablemente de la práctica del debate público entre los ciudadanos de la polis.

Para Fullat en la educación también la razón es polisémica y abarca la razón *teórica educacional, la razón educacional práctica-tecnológica, la razón educacional práctico-práctica, la razón educacional práctico-justificadora, la razón justificadora de la conservación, la razón justificadora de la identidad nacional, la razón justificadora del poder, del poder político y económico, la razón justificadora de la protesta, la razón justificadora de la utopía sensata e insensata, la razón educacional crítica.*

## **RACIONALIDAD TÉCNICA-INSTRUMENTAL**

La racionalidad técnica esta dentro de una razón práctica que no sólo abarca lo instrumental, sino también lo práxico y la razón justificadora que puede ser conservadora o de protesta, según Fullat. Pero la sociedad mexicana en el momento, ha adoptado como valioso el modelo de la racionalidad *científica-técnica* y de esta manera su racionalidad *técnico-instrumental como adecuación de los medios a los fines*, sin discusión pública es hegemónica y permea toda la vida social, aún la educación; al servicio de la racionalidad técnico-instrumental pone a la razón teórica para que la legitime como *verdadera*.

Esta racionalidad técnico-instrumental usa al saber teórico para sus fines y lo considera como verdades absolutas, neutrales, como leyes, como conocimientos acabados para normar la práctica, esto ha constituido un *mito*, producto de un paradigma positivista que ha invadido diversos sectores de la sociedad y entre ellos el educativo, en donde el saber teórico ha constituido el velo de cientificidad con que se han cubierto acciones sin fundamento que han ido en detrimento de la labor educativa, ya que la racionalidad técnico-instrumental ha

excluido la historia, las ideologías, las contradicciones y conflictos, los valores, los fines, y principalmente al sujeto y su identidad en los procesos afectivos y espirituales.

En el desarrollo de este apartado se dejará en claro que el saber teórico es un producto de una construcción social y de una cosmovisión del mundo, sujeta al tiempo y al espacio y por ende relativo; para ello se enunciaron las concepciones que podrían desmitificar la concepción positivista del saber teórico.

Aristóteles hacía alusión a que el conocimiento en particular dependerá de telos o finalidad a la que sirve, con ello queda claro que no está libre de intereses y dividió a las disciplinas en teoréticas, prácticas y productivas, siendo sus finalidades las siguientes:

- a) La búsqueda de la verdad a través de la contemplación, su telos es la consecución del conocimiento por sí mismo, en las ciencias teoréticas.
- b) En las ciencias prácticas, en donde Aristóteles ubica a la educación; es la búsqueda de la sabiduría y la prudencia, la forma de razonamiento adecuado a estas ciencias era la llamada *práxis*. *“La práxis se distingue de la poitike porque es la acción informada que en virtud de la reflexión sobre su propio carácter y consecuencias modifica reflexivamente la base de conocimientos que la informa. La práxis es acción que se crea, rehace las condiciones de la acción informada y somete a revisión permanente tanto la acción como los conocimientos que la informan. La práxis se guía siempre por una disposición moral a obrar correcta y justificadamente, lo que los griegos llamaban phrónesis”*. (Carr y Kemis, 1988:49)

La educación es práctica es *phrónesis* (virtud y prudencia) y requiere de una reflexión sobre la misma práctica es un saber informado que tiende a alejarla del sentido común, del saber popular, del tradicionalismo. Para ello requiere de entre otras cosas del manejo de un saber teórico, pero no concebido como una fuente de principios que habrán de aplicarse en la práctica como algo acabado, estático sino por el contrario como el saber teórico que es una creación de los individuos, para explicarse el mundo en que viven y que se ve dialécticamente relacionado con la práctica, ya que lo teórico se pone a prueba en y a través de la reflexión de la práctica, esto es bajo un enfoque crítico.

La finalidad de las ciencias productivas estriba en hacer alguna cosa: su telos es la producción de algún artefacto *poietike* (acción en curso) al diestro de un oficio los griegos se dirigían con la palabra *téjne*, o disposición para actuar de modo propio y razonado según las reglas del oficio, una imagen-guía o idea, *eidos*, orienta el acto de la producción y suministra un modelo perfecto de la utilidad del producto y este sería una realización más o menos adecuada de la idea que inspiró su producción, este razonamiento se entiende ahora como medios-fines o razonamiento instrumental. El sistema educativo en las escuelas normales en México a partir de los 70's importó un modelo educativo, bajo una racionalidad técnica y puso en práctica la taxonomía por objetivos, priorizando aspectos de las ciencias productivas al implantar un razonamiento instrumental de medios-fines, esto se puede constatar con su planeación por objetivos, he hizo a un lado la finalidad de las disciplinas teoréticas y prácticas como las concebía Aristóteles; ha utilizado al saber teórico para legitimizar los fines que persigue, ha buscado sustentarse bajo el principio de cientificidad por ejemplo en una: psicología experimental, en una teoría de sistemas, etc.

Octavi Fullat, menciona en su libro *Verdades y trampas de la pedagogía* que lo teórico en educación no debe considerarse como proposiciones dadas experimentalmente y científicamente verificadas; si no que como son interpretaciones sólo puede validarse en y a través de la autoconciencia de los profesionales dedicados a la práctica bajo condiciones de diálogo libre. Considerando además al fenómeno educativo como el que contiene al *phatos* (pasión) y el *logos* que hicieron nacer los griegos. Realizando una reflexión, sobre la razón tratándolo de desmitificar de una concepción positivista que solo valora lo observable, lo medible y lo cuantificable. Demostrando que en la razón confluye la ciencia, la sabiduría, la intuición, la habilidad y la prudencia y no como ahora en educación que bajo una racionalidad técnico-instrumental se privilegia tan sólo a la *tékhnē*, *poíesis* (habilidad técnica).

Es pertinente aclarar que el saber teórico ha sido utilizado para servir a intereses de las clases dominadas y que mejor que el contemporáneo de la escuela de Frankfurt, Habermas para hacer la desmitificación de dicho saber. Él ha mostrado su rechazo a que el saber teórico sea producto de una supuesta actividad intelectual pura, libre de intereses, que sustentan las concepciones positivistas donde lo científico-teórico es algo acabado, universal, neutral que da leyes para normar la práctica, estas concepciones del positivismo de la edad de la modernidad y del neopositivismo con su racionalidad instrumental que invade todos los sectores de la sociedad, buscando tan sólo ajustar medios afines, al servicio de las clases dominantes. La escuela de Frankfurt deseaba cambiar de algún modo las intenciones prácticas que informaban la noción clásica de la *práxis*, con el rigor y la capacidad de la explicación que se asocia con la ciencia moderna, lo que buscaba es la relación teoría-práctica.

## RAZÓN EDUCACIONAL CRÍTICA

La razón educacional crítica no tiene otra tarea encomendada que hacer disminuir lo falso, ya que su tarea es realizar una operación deconstructora, no le pertenece la construcción, ésta es tarea de científicos, tecnólogos, moralistas, ideólogos y utópicos.

La razón educativa no es unilateral sino por el contrario se orienta hacia lo teórico, hacia lo práctico, lo tecnológico, lo práctico o moral y lo legitimador o finalístico y hacia lo crítico, es por ello que en esta postura totalizadora se deberían de analizar todos sus efectos e influencias recíprocas.

El hombre existe a distancia de su propia educación, su capacidad de razón le permite situarse a distancia de la misma. La razón le permite al hombre vivir referido a cosas educativas sin acabar devorado por ellas. La razón educacional vive a distancia del hecho educativo y por tal motivo produce pedagogía, *el hombre es el logos: faltaba más pero su phatos (pasión) es indudablemente de mayor bulto. Al discurso sobre educación se le escapa este último y cuando cree atraparlo, no hace otra cosa que matarlo y dejarlo disecado. En educación no todo puede ser pensado ni dicho.*

La razón educacional no puede limitarse a campos cerrados como lo hace la razón científica o la razón tecnológica, la tarea de la razón crítica es deconstructura es hostigar cualquier pensamiento seguro de sí mismo y que para la presente investigación que pretende

modificar el clima de relación en el grupo, un reto para construir prácticas docentes alternativas, será la que se adopte en busca de hacer patente e intervenir en la racionalidad técnico- instrumental imperante en las aulas de acercamiento a la práctica escolar.

Aquello que instauro la racionalidad en cada sociedad histórica es precisamente el reconocimiento social de un determinado valor, cabría reflexionar a la racionalidad técnico-instrumental en educación actualmente ¿Quién le ha dado ese reconocimiento?.

## LA MODERNIDAD

La modernidad como proyecto de libertad, como perspectiva de emancipación, como utopía de los hombres de la ilustración que aspiraban a controlar la naturaleza, a hacer del hombre capaz de decidir su propio futuro, de desarrollar sus sentimientos, aspiraciones y deseos en un mundo de paz e igualdad, que constituía la utopía de la modernidad, ésta se buscaba con la modernización, que quiere decir realización de la modernidad, es entrar finalmente en el camino de la realización de la antigua utopía universal de nuestra civilización que constituyen los derechos humanos y la igualdad de todos los hombres, esto sería *la buena modernidad* buscando además el equilibrio entre la dominación y la explotación de la naturaleza y formar alianzas entre los sexos, los grupos sociales y la naturaleza. Esta buena modernidad ¡Ha fracasado!.

La modernidad es una forma de ver el mundo para Giddens *"Equivale a la expresión mundo industrializado entendiendo por industrialización las relaciones sociales que lleva consigo la fuerza física y la maquinaria en los procesos de producción"* (Giddens, *Modernidad e identidad del yo*. Barcelona: 27)

Cuando se habla de modernidad se refiere a una expresión de modernidad fracasada y una despedida de la época moderna para buscar otros parámetros de convivencia, también se habla de la modernidad como proyecto incompleto o inconcluso, en el cual no se es capaz de convivir con la naturaleza sino que se le domina para ciertos fines. Esta racionalización de la naturaleza tiene sus fundamentos en una economía social pero que sólo rinde frutos para una clase minoritaria. También experimenta un vaciamiento del tiempo y el espacio en el dinamismo que se experimenta en ella.

La modernidad reciente requiere de medios impresos y comunicación electrónica y otros avances tecnológicos que permitan principalmente los enlaces comerciales y que se dé cada día más la intromisión de sucesos distantes en la conciencia cotidiana. Vivir en la modernidad es vivir en una sociedad de riesgo que aparte de significar que la vida social moderna introduce nuevas formas de peligro Ulrich Beck enuncia que más bien significaría "vivir con una actitud de cálculo hacia nuestras posibilidades de acción, tanto favorables como desfavorables con las que nos enfrentamos de continuo en nuestra existencia social contemporánea, individual y colectiva.". (Beck. Citado por Giddens en *Modernidad e identidad del yo*: 44)

La modernidad quiebra el marco protector de la pequeña comunidad y de la tradición, sustituyéndolas por organizaciones más amplias e impersonales en ellas el individuo se siente

despojado y solo, careciendo de apoyos psicológicos y de seguridad pero podrá recurrir a los especialistas al psicoterapeuta o algunas instituciones que le puedan ofrecer ayuda, por ende la identidad del yo se hace problemática en la modernidad.

El proyecto de la modernidad todavía no se ha completado, este proyecto apuesta a una nueva vinculación diferenciada de la cultura moderna con una praxis cotidiana que todavía depende de herencias vitales, pero que se empobrecería a través del mero tradicionalismo. Sin embargo esta nueva conexión sólo puede establecerse bajo la condición de que la modernización social será también guiada en una manera diferente. La gente ha de llegar a ser capaz de desarrollar instituciones propias que pongan límite a la dinámica interna y los imperativos de un sistema económico casi autónomo y sus complementos administrativos. ¿Pero será posible esto?

La modernidad está en crisis y es responsable de la actual economía, deterioro ecológico y de infinidad de desigualdades sociales, enfermedades, conflictos bélicos y en sí del malestar social, es por ello que Habermas le denomina Modernidad, proyecto inconcluso.

## **POSMODERNIDAD**

La posmodernidad tiene claro que se está despidiendo de la época moderna por falsas promesas, ya que ella supone que se está viviendo en un paraíso que sólo necesita ser arreglado técnicamente, pero la realidad es que se está fragmentando y disociando la realidad, produciendo el autoritarismo, las crisis del sujeto masificado que ha perdido sus raíces de identidad, la concentración del poder, la violencia, la intolerancia, etc. Es por ello que la posmodernidad se presenta como una antimodernidad.

“Las tematizaciones filosóficas del concepto están de acuerdo en sostener que la noción de posmodernidad es el síntoma (consciente o no) de una insuficiencia del debate reciente sobre la modernidad, razón por la cual profundizar en el problema de lo posmoderno significa discutir algunas autocomprensiones unilaterales del concepto de moderno” (Ferraris en Problemas de lo posmoderno. 1997: 60)

El posmodernismo es más bien una crítica de la modernidad y la búsqueda de otras alternativas, como podrían ser: la heterogeneidad, la búsqueda de otras relaciones de poder, el rescate de los indígenas, la subjetividad, etc. Habermas al someter a crítica la razón instrumental en que ha desembocado la razón ilustrada y con ello el proyecto de modernidad, afirma que se podría redefinir el proyecto, después de revisar la racionalidad instrumental ver sus sentidos y significados e ir hacia el proyecto emancipatorio de la modernidad.

La toma de conciencia es la premisa inmediata de la tematización filosófica del posmodernismo. Lo posmoderno no responde a exigencias particulares de sectores sino a campos heterogéneos, la posmodernidad al representar la ruptura con la modernidad capitalista permitirá la búsqueda de la emancipación y se podrá dar una modernidad socialista, en esta búsqueda de alternativas se indaga sobre otras relaciones de poder, sobre la heterogeneidad, la igualdad en los grupos sociales, etc.



El posmodernismo busca el desprecio por los aspectos deshumanizadores de la modernidad burocrática e impersonal, rechaza toda forma de autoridad y fanatismo religioso, acudiendo al encuentro con la libertad individual y la experiencia emocional.

## TEORÍA CRÍTICA

Es una reflexión y una alternativa al pensamiento y al proyecto de modernidad. Es una constante reflexión que conjuga la historia y la naturaleza y tiene un contenido eminentemente liberador.

Una de sus primeras notas de la teoría crítica será el hecho de constituir una labor reflexiva. Kant con su crítica epistemológica trascendental supuso la primera aportación a la liberación del conocimiento, por vía de demostrar que el objeto está mediado por el sujeto.

Con Hegel la crítica reflexiva alcanzará un contenido al tiempo radical y fenomenológico, por cuanto disolverá la dicotomía Kantiana: razón teórica, razón práctica, en la defensa de la génesis autoformativa de la conciencia.

Marx da el salto cualitativo en la configuración de la dialéctica del conocimiento, que liberó a la epistemología de la cerrada culminación hegeniana del saber absoluto y dio a su movimiento dialéctico la adecuada base histórica y material.

Toda esta tradición que anima, explica y configura a la teoría crítica o actividad que reconstruye a partir de la historia y propone en consecuencia, en el ámbito de las ciencias sociales, debe liberar su principal combate contra el positivismo, que ha caído en una feroz ontología cientista, por conceder existencia propia al mundo objetual.

Una metodología reflexiva acentúa que sólo la participación del científico en el mundo de todos los días hace objetivamente posible el conocimiento de la realidad social; éste no puede existir cuando la formación de conceptos y teorías se separan de la comunicación entre el científico y su objeto. Pero más allá de lo metodológico, la meta final de la teoría crítica será transformar el mundo y ello con la promesa de la liberación de una no necesaria dominación.

Con Habermas la teoría crítica realiza su proceso liberador en lo social, por lo que brinda un sugestivo marco de referencia, introductor en las sociedades posteriores a Marx. Cuando incluye un nuevo campo que es la comunicación en la consideración global de las relaciones sociales. El saber humano desarrolla en el trabajo su interés cognitivo técnico y en la *comunicación* su interés cognitivo práctico. El entendimiento de ambos intereses interrelacionados, expresando tanto la coerción material o productiva como la ideología, es precisamente el objeto de la ciencia social, identificando con un nuevo interés humano el interés cognitivo emancipatorio.

Uno de los propósitos centrales de la teoría crítica fue el de considerar la relación entre la teoría y la práctica a la luz de las críticas surgidas durante el siglo pasado, contra los planteamientos positivistas e interpretativos de la ciencia, en donde el predominio de la ciencia

positiva y los éxitos de la investigación en las ciencias naturales se transpolaban metodológicamente a las ciencias sociales.

Algunos planteamientos positivistas son:

- ☆ Creencia positivista en la unidad lógica y metodológica de las ciencias naturales y las sociales.
- ☆ El papel de la ciencia se convertía en técnico, alimentar el razonamiento instrumental y proporcionar los métodos y los principios para resolver los problemas técnicos de la producción de resultados determinados previamente
- ☆ La ciencia había llegado a ser científicista se cría en su poder supremo para responder a todas las cuestiones significativas.
- ☆ La ciencia ofrece una explicación objetiva o neutral de las realidades.

Los teóricos críticos como Adorno, Horkheimer y Marcuse veían el peligro para la sociedad moderna en la complacencia de la ciencia moderna, ella era el fin de la razón misma, ésa era la amenaza, la razón remplazada por la técnica, el pensamiento crítico acerca de la sociedad por la norma científicista.

La teoría crítica demandaba que se recuperaran de la filosofía antigua aquellos elementos del pensamiento social que se ocupaban exclusivamente de los valores, juicios e intereses de la humanidad, para integrarlos en un marco de pensamiento que pudiera suministrar a la ciencia social un planteamiento nuevo y justificable y da las siguientes alternativas:

- Los diferentes tipos de saberes están configurados por el interés particular al que sirven, el conocimiento nunca es producto de una mente ajena a las preocupaciones cotidianas, por el contrario se constituye siempre con base a intereses y estos Habermas los denomina prácticos, técnicos y emancipatorios. Por tanto las ciencias empírico analíticas o naturales que su medio es el trabajo sirven al interés instrumental, (Explicación casual), las hermenéuticas o interpretativas cuyo medio es el lenguaje sirven al interés práctico y las ciencias críticas cuyo medio es el poder al emancipatorio

## **HERMENÉUTICA**

La hermenéutica desde la vertiente filosófica es la explicación del acto totalizador de interpretación y comprensión del mundo, en todas las manifestaciones de realidad des-velada y en las interrelaciones particulares que ésta tiene.

En la hermenéutica confluyen todas las disciplinas del espíritu, entre ellas las sociales y la educación, por su carácter comprensivo. Pero hay que aclarar que aquí se dan dialécticamente los procesos de interpretación-comprensión de los sujetos, ya que en la hermenéutica la explicación científica es válida si se puede agregar elementos explicativos recientes, sin romper su lógica interna o estructura central y es validada por el lenguaje y el consenso, por medio del lenguaje se realiza el entendimiento entre los hombres y es además

el entendimiento de las cosas que componen el mundo, un modelo de lenguaje y de diálogo. El consenso implica la validación que da una comunidad y este tiene mayor validez en cuanto los sujetos que la expresan tengan formación en el campo.

En la hermenéutica la interpretación del lenguaje, es el proceso de dar sentido a la información que se tiene, el sujeto interpreta y también puede reinterpretar según las posturas de otros.

En la comprensión del lenguaje, existe un emisor que produce un mensaje a partir de un código y un receptor, la comprensión adquiere su significado real, cuando el sujeto es capaz de reconstruir el sentido real del emisor, sin olvidar que la comprensión depende de la formación particular del sujeto y no se puede comprender sin intervenir el texto.

Esto es un proceso dialéctico hermenéutico en donde el uno no existe sin el otro, nadie interpreta sino tiene a nadie que le comprenda, lo constata. La comprensión hermenéutica se basa en la explicación del mundo a partir de la interpretación como aspectos del mismo proceso y sin considerar las características del propio objeto será dialéctica y explicativo-comprensiva.

Hasta aquí se han tocado ya las dos vertientes de la hermenéutica, la filosófica y la del lenguaje. Pero sin duda una particularidad de la hermenéutica es estar en contra del mundo actual cientificista en donde se le da un valor exagerado a la ciencia y por ende al paradigma positivista que proporciona una explicación causal (Causa-efecto) y no a la explicación-comprensión en donde se ven los significados y los sentidos.

## **2.2 LAS CONCEPCIONES CONSTRUCTIVISTAS DEL APRENDIZAJE Y LA ENSEÑANZA EN LOS PROCESOS EDUCATIVOS ESCOLARES**

Al remitirse a la historia de la educación, se puede ver cómo a la práctica docente, se le ha atribuido un papel preponderante en el proceso del aprendizaje del alumno, al profesor se le ha cuestionado la manera como propicia que el alumno acceda a diversos contenidos que debería adquirir en la escuela. En esta concepción el papel del maestro es el de dirigir el aprendizaje del alumno, a quien concibe pasivamente en el proceso de adquisición del conocimiento, cuyo rol es recibir las enseñanzas que el maestro transmite en forma verbal y que debe demostrar haber aprendido mediante la repetición exacta de lo dicho por el maestro.

Este estilo tradicional de enseñanza perdura hasta nuestros días, a pesar de haberse presentado diversas propuestas educativas que enfatizan la actividad del sujeto para favorecer su propio aprendizaje, entonces se hace necesario preguntarse ¿Qué noción tienen los docentes sobre las teorías que sustentan sus planes y programas ya que de ello depende la posición que asuman en el aula frente al proceso de aprendizaje de sus alumnos?. En toda la práctica pedagógica subyace una concepción del aprendizaje que orienta la acción educativa, y de la concepción que se tenga se le otorgará mayor peso a uno u otro protagonista en el proceso de enseñanza y de aprendizaje como son los casos de los momentos pedagógicos del

*Magister-dice* el *Enciclopedismo* o *Escuela Paidocéntrica* de ahí la importancia que tiene para la labor docente que se conozcan las teorías que sustentan la reforma en la educación básica y normal de este momento.

En las últimas décadas se han ido imponiendo progresivamente en el campo educativo una serie de planteamientos que tienen su origen en la explicación del psiquismo humano, como la teoría genética, la teoría del aprendizaje verbal significativo, la teoría de los organizadores previos, la teoría de la asimilación, las teorías de los esquemas y la teoría sociocultural, conocidas genéricamente como *Constructivismo* pero entonces ¿Dónde surgió el *constructivismo* y cómo se le debería concebir actualmente?

El *constructivismo* tiene un largo pasado en la tradición occidental pero una corta historia en la enseñanza de las ciencias. En ese pasado se remontaría a filósofos como Platón y Kant. La aceptación creciente de planteamientos constructivistas en educación ha ido acompañada de un intenso y, en ocasiones apasionante debate sobre el alcance y las limitaciones de los principios constructivistas para fundamentar la teoría y la práctica educativa y se ha llegado al acuerdo de que al menos en el ámbito de la educación no hay un solo *constructivismo*, sino muchos *constructivismos* tantos como teorías psicológicas del desarrollo y del aprendizaje inspiradas en él o compatibles con los principios básicos de la explicación *constructivista* del *psiquismo humano*. ¡Estos principios se les denominan *ideas fuerza* o *principios explicativos básicos de los procesos de aprendizaje y de desarrollo de los seres humanos* que surgen del paradigma cognitivo *La nueva ciencia de la mente* a finales de los años 50's hasta finales de los 70's y una de las ideas fuerza más relevantes desde el punto de vista educativo es la siguiente:

*La que se refiere a la importancia de la actividad mental constructiva de las personas en los procesos de adquisición del conocimiento, de ahí el término Constructivismo. Trasladado al ámbito de la educación conduce a poner acento en la aportación constructivista que realiza el alumno en su proceso de aprendizaje.*

Así limitándose exclusivamente a las teorías globales del desarrollo o del aprendizaje que han tenido y siguen teniendo en la actualidad una mayor incidencia sobre la reflexión y la práctica educativa, cabe distinguir, al menos entre:

- El *constructivismo* inspirado en la teoría genética de Piaget y la Escuela de Ginebra.
- El *constructivismo* que hunde sus raíces en la teoría del aprendizaje verbal significativo, la teoría de los organizadores previos y la teoría de la asimilación, iniciando con los trabajos pioneros de Ausubel en los años 50's y 70's y desarrollado posteriormente por otros autores como Novak.
- El *constructivismo* inspirado en la psicología cognitiva y más concretamente en las teorías de los esquemas surgidas al amparo de los enfoques del procesamiento humano de la información.
- El *constructivismo* que se deriva de la teoría sociocultural del desarrollo y del aprendizaje enunciada por primera vez por Vigotsky y sus colaboradores y que antes de finalizar este apartado se explicará más ampliamente por sus implicaciones en la presente investigación.

Con estos ejemplos se puede ver como es más lógico hablar de varios constructivismos dentro de la educación escolar y más aún si a las teorías globales del desarrollo y del aprendizaje humano, se le unen una diversidad de propuestas que ofrecen explicaciones constructivistas de uno u otros factores implicados en el aprendizaje escolar, como pueden ser, la atención, la motivación, las habilidades intelectuales, las estrategias de aprendizaje, la memoria, las expectativas, el autoconcepto, la comunicación, las relaciones interpersonales, etc.

La distinción *entre constructivismo, teorías constructivistas del desarrollo y del aprendizaje y planteamientos constructivistas en educación*, sería la siguiente:

- *Constructivismo*: Constituiría un término para referirse a un determinado enfoque o paradigma explicativo del psiquismo humano que es compartido por distintas teorías psicológicas, entre las que se encuentran las *teorías constructivistas del desarrollo y del aprendizaje*.
- *Teoría Constructivista del Desarrollo y del Aprendizaje*: Entre ellas están la teoría genética de Piaget, la teoría del aprendizaje verbal significativo, la de los organizadores previos y la de la asimilación, la teoría de los esquemas y la teoría sociocultural.
- *Planteamientos constructivistas en educación*: Son propuestas pedagógicas y didácticas o explicaciones relativas a la educación escolar que tienen su origen en una o varias de estas teorías del desarrollo y del aprendizaje.

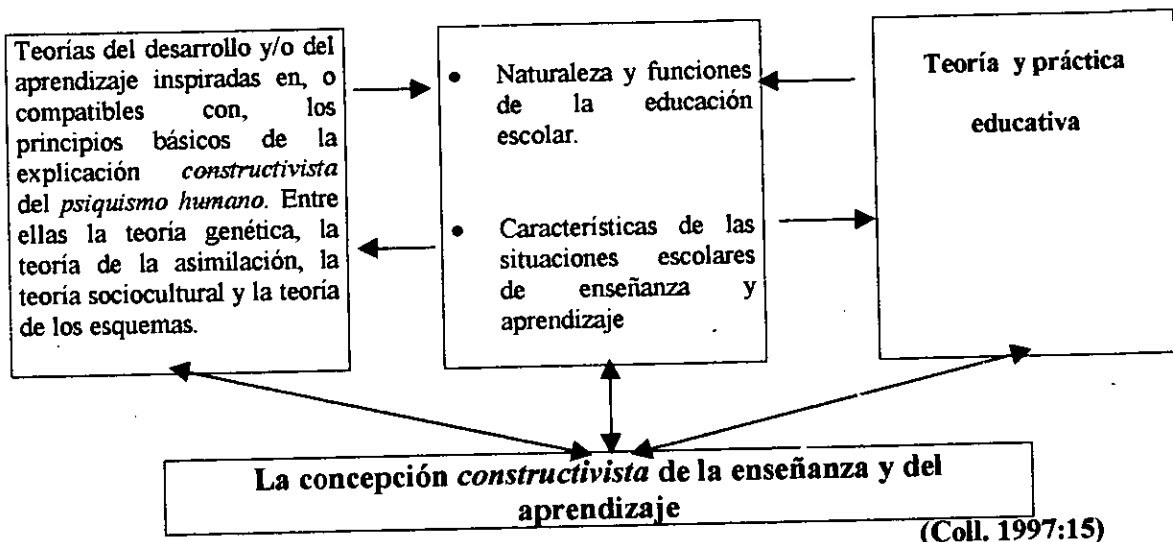
Pero a pesar del avance de las teorías constructivistas del desarrollo y del aprendizaje ninguna de ellas es capaz de ofrecer en su estado actual de elaboración, una explicación de conjunto de los procesos escolares de enseñanza y aprendizaje suficientemente articulada, precisa y con sólidos apoyos empíricos para entender los procesos escolares y esto se debe a que impera *un principio de jerarquía epistemológica* entre:

“Por una parte, el conocimiento psicológico, y por otra, la teoría y la práctica educativa, y el principio de reduccionismo psicológico en el abordaje de las cuestiones educativas. Con todo, el problema de fondo de este tipo de planteamientos reside en los criterios utilizados para seleccionar los retazos de explicaciones de las diferentes teorías que tienen, supuesta y potencialmente, una mayor utilidad para analizar, comprender y explicar los procesos escolares de enseñanza y aprendizaje. En efecto, tales criterios —cuando se formulan explícitamente, lo que no siempre sucede— suelen ser el fruto de las preferencias teóricas de quienes realizan la selección, de la influencia de las modas más o menos pasajeras que dominan a menudo el campo de la educación, de las presiones políticas y sociales por encontrar soluciones urgentes a problemas concretos, o de una mezcla de varios de estos factores.”

Entonces para afrontar tal problemática se hace necesario adoptar *una perspectiva epistemológica distinta* que permita establecer los criterios de selección e integración en esta

postura ecléctica sobre una base sólida y el punto de partida para el establecimiento de esos criterios no pueden ser las teorías constructivistas –por separado o en conjunto– del desarrollo y del aprendizaje. *El punto de partida sólo puede ser la toma en consideración de la comunidad escolar y de las características propias de la enseñanza y el aprendizaje. Este cambio epistemológico conduce a postular la necesidad de una explicación constructivista genuina de los procesos escolares.*

A continuación se enuncian los rasgos más sobresalientes de un determinado planteamiento constructivista en educación, entre otros muchos que existen y que abarcan los procesos de enseñanza y aprendizaje.



En el esquema se muestra con claridad que el rechazo del procedimiento consistente en derivar una explicación de los procesos educativos escolares de las teorías constructivistas del desarrollo y del aprendizaje no implica, una renuncia a utilizar las valiosísimas aportaciones realizadas por muchas de estas teorías en lo que concierne al proceso de construcción del conocimiento.

Las teorías del desarrollo y del aprendizaje son interrogadas a partir de la problemática propia y específica de la educación escolar, de la misma forma que son interpretadas otras disciplinas educativas y la misma práctica, de esta interpretación surge la identificación de una serie de principios explicativos que, además de aportar elementos de respuesta a las cuestiones planteadas, contribuyen a profundizar y comprender mejor la naturaleza de la educación escolar, las funciones que cumple en el desarrollo y la socialización de los seres humanos, y las características propias y específicas de las actividades educativas escolares. De esta forma siempre se está en un proceso de ida y vuelta que logra abatir el reduccionismo y el eclecticismo, así como la crítica, plenamente justificada que se hace en estos tiempos al principio de jerarquía epistemológica entre conocimiento psicológico y teoría y práctica educativa.

Resumiendo:

La educación escolar es uno de los instrumentos que utilizan los grupos humanos para promover el desarrollo y la socialización de sus miembros más jóvenes. La educación escolar como práctica social que es, cumple a menudo muchas funciones relacionadas con la dinámica y funcionamiento de la sociedad en su conjunto (por ejemplo, la de instrumento de conservación o reproducción del orden social y económico, la de satisfacer las necesidades del sistema de producción, la de servir de *guardería* o *estacionamiento* de los niños o jóvenes, la de ocultar o desenmascarar el desempleo juvenil, etc.) La concepción constructivista no ignora todo esto, pero entiende que la única función que puede justificar plenamente su institucionalización, generalización y obligatoriedad es la de ayudar al desarrollo y socialización de los niños y jóvenes.

La educación escolar apoya esta socialización facilitando el acceso de los más jóvenes a un conjunto de saberes y formas culturales cuyo aprendizaje y asimilación se considera esencial para su desarrollo y plenitud de derechos y deberes, en la sociedad de que forman parte.

El aprendizaje de los saberes y formas culturales incluidos en el currículum escolar sólo puede ser frente del desarrollo personal de los alumnos y alumnas en la medida que potencie simultáneamente el proceso de construcción de la *identidad personal* y el proceso de socialización; es decir pueden resumirse en las respuestas a las siguientes interrogantes:

▪ *¿Quién construye?*

Es el sujeto quien elabora sus conocimientos, y ninguna otra persona lo puede hacer por él, en el caso del aula es el alumno quien construye sus conocimientos.

▪ *¿Qué construye?*

En el aula el alumno y el profesor tienen que construir conocimientos que ya existen y que la sociedad acepta como saberes o formas culturales a nivel social, por ello se dice que lo que construye son saberes preexistentes, a los cuales da su propio significado y representaciones relativas a los contenidos.

▪ *¿Cómo construye?*

Cuando llega un conjunto de informaciones y de toda una serie de fuentes, diferentes, las selecciona, las organiza de una manera determinada y establece relaciones entre ellas. Esto quiere decir que construye un modelo o una representación de ese contenido, los factores que juegan un papel absolutamente decisivo son los conocimientos previos, porque son con los que el alumno se acerca al nuevo contenido de aprendizaje, este es un principio básico del constructivismo: Todo conocimiento nuevo se construye a partir de otro anterior. (SECYBS. *Educativa*, 1997:6)

## PRINCIPIOS BÁSICOS DE LA CONCEPCIÓN CONSTRUCTIVISTA DE LA ENSEÑANZA Y DEL APRENDIZAJE.

### LA EDUCACIÓN ESCOLAR

- a).- La naturaleza social y la función socializadora de la educación escolar.
- La educación escolar y los procesos de socialización y de construcción de la identidad personal.
- Actividad constructiva, socialización e individualización.

#### b).- LA CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO EN LA ESCUELA: EL TRIÁNGULO INTERACTIVO

- El papel mediador de la actividad mental constructiva del alumno.
- Los contenidos escolares: saberes preexistentes socialmente construidos y culturalmente organizados.
- El papel del profesor: guiar y orientar la actividad mental constructiva de los alumnos hacia la asimilación significativa de los contenidos escolares.

#### c).- LOS PROCESOS DE CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO

- El aprendizaje significativo: naturaleza y funciones.
- Significado y sentido.
- Revisión, modificación y construcción de esquemas de conocimiento.

#### d).- LOS MECANISMOS DE INFLUENCIA EDUCATIVA

- La interacción profesor/alumnos.
- La interacción entre alumnos.
- Organización y funcionamiento de la institución.

(Coll.-1997:25)

a) *Naturaleza y funciones de la educación escolar*: Es ante todo una práctica social compleja con una función esencialmente socializadora, este principio permite actuar como filtro interpretativo y criterio orientador para la integración de constructos conceptuales que tienen su origen en principio en: teorías del desarrollo y del aprendizaje distintas y en ocasiones divergentes entre sí en muchos aspectos y así resignifican y reinterpretan los diversos planteamientos de las teorías que brindan su complementariedad y por otro lado su viabilidad para la educación escolar.

El proceso de desarrollo personal, es decir, el proceso mediante el cual los seres humanos llegamos a construirnos como personas iguales a las otras, pero al mismo tiempo diferentes de todas ellas, es inseparable del proceso de socialización, o sea el proceso por medio del cual nos incorporamos a una sociedad y cultura. No hay desarrollo personal posible al margen de una sociedad que nos brinda un conjunto de saberes y formas culturales. Los procesos de individualización —es decir de construcción de una identidad personal— de socialización —es decir de incorporación a una sociedad y una cultura— son las dos caras de la misma moneda. Por la cual nos desarrollamos como personas en la medida en que les ayude a situarse individualmente de una manera creativa, constructiva y crítica en y ante el contexto sociocultural del que forma parte.



La naturaleza constructiva del psiquismo humano es la aportación más relevante del alumno a su propio aprendizaje, esto explica por qué a pesar de ser los mismos contenidos escolares para todos los alumnos, no da lugar a una uniformidad en los significados que finalmente se construyen en la escuela, los cuales deben propiciarse a través de la problematización generada en el aula. Para poder cumplir la función de ayuda al proceso de desarrollo y de socialización de los alumnos, la educación escolar debe tener en cuenta la naturaleza intrínsecamente constructiva del psiquismo humano y apoyarse en ella.

b) *La construcción del conocimiento en la escuela:* el triángulo interactivo: la aparición de la figura del docente como agente educativo especializado —es decir como maestro en la actividad de educar y enseñar— es quizá el rasgo distintivo por excelencia de la educación escolar cuando se ha comparado con otro tipo de prácticas educativas (la familia, el centro de trabajo, centros culturales y deportivos, etc.) El docente es un agente mediador entre los destinatarios de su acción educativa: los alumnos y los conocimientos que intentan que estos aprendan, donde el docente crea, recrea y propicia situaciones y actividades especialmente pensadas para promover la adquisición de determinados saberes y formas culturales por parte de los alumnos. Entonces la educación escolar es una actividad intencional, sistemática y planificada en ella se debe puntualizar:

- La actividad mental constructiva de los alumnos que aparece como un elemento mediador decisivo entre la enseñanza del profesor y el aprendizaje que finalmente llevan a cabo los estudiantes. Aceptar este principio es aceptar el protagonismo del alumno en el acto de aprender, la responsabilidad última en el proceso de construcción del conocimiento que subyace en el aprendizaje de los contenidos escolares corresponde a los alumnos.
- Los contenidos escolares ya están preelaborados y predefinidos en el momento en que se aproximen a ellos como señala Verónica Edwards, entonces se hace necesario que además que el sentido y los significados que construyen los alumnos sean acordes y compatibles con lo que significan y representan los contenidos escolares como saberes culturales que tienen ya un elevado, aunque inconcluso y transitorio grado de elaboración.

“Asumir esta tensión intrínseca al aprendizaje escolar pone, por un lado, aceptar con todas sus consecuencias que la enseñanza no consiste sólo en potenciar la actividad mental constructiva de los alumnos y alumnas, sino también muy especialmente en orientarla y guiarla con el fin de que los significados construidos se acerquen progresivamente —sin menoscabo de que sigan conservando elementos individuales e idiosincrásicos— a los significados que vehiculan los contenidos escolares. Y por otro, aceptar igualmente con todas sus consecuencias que la construcción del conocimiento en la escuela no es un proceso solitario del alumno, sino un proceso de construcción conjunta de profesores y alumnos sobre los contenidos escolares.” (Edwards y Mercer, 1998:21)

- La función del profesor consiste en asegurar un engarce adecuado entre la actividad mental constructiva de los alumnos y los significados sociales y

culturales que reflejan los contenidos escolares. De esta manera se establece un triángulo interactivo en donde se encuentra: el *alumno* con sus conocimientos previos y la actividad mental constructiva de éste; que es un elemento mediador: entre la enseñanza del profesor y el aprendizaje; el *contenido* y el profesor que ayudan al alumno a que aprenda a construir significados y a atribuir sentido a lo que aprende.

c) *Los procesos de construcción del conocimiento:*

- La repercusión de las experiencias educativas formales sobre el crecimiento personal está condicionada por los conocimientos, por el desarrollo cognitivo y su competencia operatoria y por los conocimientos previos pertinentes, así como por los intereses, motivaciones, actitudes y expectativas, con las cuales inicia el alumno su participación, por lo que se debe tener en cuenta el estado inicial del alumno en la planificación y desarrollo de actividades escolares que tomen en cuenta lo enunciado en el párrafo anterior.
- Es conveniente establecer una diferencia entre lo que el alumno es capaz de hacer y de aprender por sí solo y lo que es capaz de hacer y aprender con ayuda de otras personas, observándolas, imitándolas, siguiendo sus instrucciones o actuando conjuntamente con ellas.
- Se debe buscar que se establezcan relaciones sustantivas y no arbitrarias entre el nuevo material de aprendizaje y los conocimientos previos del alumno.
- Ausubel dice que el contenido de aprendizaje debe ser potencialmente significativo, tanto desde el punto de vista lógico, o sea que debe ser portador de significados; como desde el punto de vista psicológico, debe haber en la estructura cognoscitiva del alumno elementos relacionales de forma sustantiva y no arbitraria con el contenido, además el alumno deberá tener una disposición favorable al aprendizaje.
- La disposición del alumno está relacionada con el sentido que puede atribuir a los contenidos.
- La significatividad del aprendizaje escolar está directamente relacionado con la funcionalidad.
- El proceso de aprendizaje significativo requiere de una intensa actividad mental constructiva, que implica psíquicamente al alumno en su totalidad y pone en marcha tanto procesos cognoscitivos como afectivos y emocionales.
- Cuando el alumno construye significados y da sentido a los contenidos escolares, toma conciencia de su lugar como estudiante y se construye una imagen como aprendiz y de su capacidad de aprendizaje, de sus recursos y limitaciones, es por ello que el autoconcepto académico y sus ingredientes valorativos, como la

autoestima son condiciones y una consecuencia de la historia del alumno en la escuela.

- La memoria mecánica y repetitiva tienen poco valor en el aprendizaje significativo ya que la memoria no es sólo el recuerdo de lo aprendido sino la base a partir de la cual se pueden realizar nuevos aprendizajes, es por ello que lo que se requiere es una memoria comprensiva.
- Aprender a aprender es uno de los propósitos más relevantes de la educación escolar.
- Piaget presenta su modelo de equilibración de las estructuras cognitivas en donde el alumno realiza una revisión, modificación y construcción de esquemas de conocimiento en la escuela. Como proceso de equilibración inicial, pérdida de equilibrio y restablecimiento del mismo. Las fases de pérdida de equilibrio pueden provocar confusiones en los alumnos, incomprensiones y errores que deben ser interpretados como momentos importantes del conflicto cognitivo pero necesarios en el proceso de aprendizaje.
- El proceso de construcción de significado y de atribución de sentido es el resultado de las interrelaciones que se establecen entre lo que aporta el alumno, lo que aporta el profesor y las características del contenido, entre estos tres elementos se realiza un intercambio de significados y sentidos y es de donde el docente realiza su función mediadora y problematizadora.

*d) Mecanismos de influencia educativa:* entender cuáles son y como operan es un elemento crucial para comprender las relaciones entre los elementos del triángulo interactivo.

En el concepto de ayuda César Coll enuncia "(...) por una parte, es sólo una ayuda porque el verdadero artífice del proceso de aprendizaje es el alumno; es él quien va a construir los significados y la función del profesor es ayudarlo en ese cometido pero por otra parte, es una ayuda sin cuyo concurso es altamente improbable que se produzca la aproximación deseada entre los significados que construye el alumno y los significados que representan y vehiculan los contenidos escolares" (Coll. 1997: 43)

Esto quiere decir que para la concepción constructivista de enseñanza y aprendizaje la metodología didáctica eficaz es aquella que se rige por el principio de ajuste de la ayuda pedagógica y que, en función de este principio, se concreta en propuestas pedagógicas distintas según los casos y circunstancias, por ende no son rechazadas o aceptadas por sí mismas sino que deben ser valorados en función de su mayor o menor grado de ajuste a las necesidades del proceso de construcción que realizan los alumnos.

Las tres fuentes de influencia educativa en la concepción constructivista de la enseñanza y el aprendizaje son:

1. La que tiene su origen en el profesor y se ejerce a través de las interacciones que mantiene con sus alumnos. El profesor debe realizar la cesión y traspaso progresivo del control y de la responsabilidad.
2. La que tiene su origen en los integrantes del grupo y que se ejerce a través de las interacciones que mantienen los alumnos entre sí. Las investigaciones psicoeducativas de los procesos de interacción entre iguales en el contexto escolar han permitido identificar algunos mecanismos particularmente potentes.
  - La posibilidad de contrastar puntos de vista moderadamente divergentes a propósito de un contenido o de la tarea que está siendo abordada conjuntamente y de manera explícita el propio punto de vista para comunicarlo a los compañeros.
  - La necesidad de explicar, dar instrucciones o ayudar a sus compañeros en una actividad conjunta.
  - Se coordinan o intercambian roles al interior del grupo.
  - La existencia de controles y regulaciones mutuas.
  - La posibilidad de solicitar, dar y recibir ayuda.
3. La que tiene su origen en la organización y funcionamiento de la institución escolar, de los valores implícitos y explícitos en él y que presiden la actuación de los diferentes colectivos y miembros de la misma, de las actividades que pone de relieve su comportamiento y de las normas que rigen la vida institucional. La OCDE, en 1991 hace referencia a las "Escuelas eficaces" y la influencia que tiene de manera decisiva sobre lo que los alumnos y alumnas aprenden finalmente en las aulas y sobre la manera como lo aprenden.

Para finalizar es necesario que la concepción constructivista de la enseñanza, y el aprendizaje compartan ideas básicas del paradigma constructivista sobre el funcionamiento del psiquismo humano. Ahora bien lo que la diferencia de las teorías constructivistas del desarrollo y del aprendizaje en su carácter integrador, y por otra, su orientación a la educación escolar, en donde constituye un paradigma de reflexión y explicación de los procesos escolares, cuya finalidad es configurar un esquema de conjunto orientado a analizar, explicar y comprender la educación escolar, dicha explicación es tan amplia que requiere de un carácter *multidisciplinario* que de cuenta de la vida educativa y que permita actuar en ella, apartándose de las posibles limitaciones de este paradigma que puede ser: caer nuevamente en el reduccionismo psicológico o de alguna otra disciplina, en un eclecticismo más elaborado, el riesgo de dejar que marquen como consecuencia de la adopción de un enfoque constructivista, elementos y aportaciones de otras teorías y enfoques que, pese a su interés intrínseco para la teoría y la práctica educativa son difícilmente compatibles con esta opción, no debe utilizarse la concepción constructivista de manera dogmática ni excluyente en riesgo de olvidar la necesaria aproximación multidisciplinaria al estudio de los fenómenos educativos.

Es por ello que se debe:

- a) Estar consciente de su carácter parcial e incompleto del marco explicativo elaborado y que está abierto a nuevas correcciones y ampliaciones.

- b) Estar conscientes de que es necesario insertar los principios constructivistas del aprendizaje y de la enseñanza en el marco de una reflexión más amplia sobre la naturaleza y funciones de la educación escolar y
- c) Tener presente que en el desarrollo de los procesos educativos escolares, intervienen múltiples factores cuya comprensión, exige no quedarse en la perspectiva psicológica sino complementar con otras disciplinas.

*La teoría de Vigotsky y sus aportaciones* para la presente investigación denominada Modificar el clima de relación en el grupo un reto, para construir prácticas docentes alternativas, brinda la posibilidad de dar explicación e intervenir en algunos problemas que se observan en el aula, y se dice algunos porque los problemas que pueden surgir en la práctica educativa son muy diversos por sus propias dinámicas que condicionan fuertemente el desarrollo de los procesos escolares. Cabe dejar asentado que para comprender mejor sus planteamientos es necesario contextualizar parte de la formación de Liev Semiónovich Vigotsky, quien comenzó con el arte y la cultura y luego se internó en la Pedagogía, que lo condujo a la psicología, pero siempre fue maestro, a sus estudiantes normalistas los llevo a crear un laboratorio de prácticas, donde los enseñaba a observar y a criticar las intervenciones pedagógicas y las implicaciones psicológicas que tenían sus actos y los de sus alumnos.

En ese tiempo las teorías psicológicas de Pavlov tenían una influencia enorme y e explicaban lo psicológico por medio de la teoría de los reflejos, con lo cual Vigotsky no estaba muy de acuerdo, ya que él deseaba explicar la génesis de la conciencia, por ello se acercó a investigar los postulados que se relacionaban con la dialéctica y los orígenes de la especie humana, es así como formuló el origen semiológico de la conciencia y su génesis social, su naturaleza y su estructura

Cuando se dio el Congreso Pan-Ruso de Neuropsicología, presentó un estudio sobre la incapacidad de la reflexiología para explicar adecuadamente la conciencia, fue recibida su propuesta con desconfianza, pero esto le permitió ser invitado a trabajar en Moscú en el Instituto de Psicología donde en una Rusia Stalinista que veía a Pavlov como el centro de toda explicación psicológica. Ahí es donde se vio obligado a formular una teoría que fuera más allá del reflejo condicionado, ya que para él, la actividad del reflejo sobre sí mismo lo sobrepasaba y estaba en el origen de la conciencia propiamente dicha.

Para Vigotsky la *conciencia* viene a ser la actividad que implica la transformación del medio a través de instrumentos, y esos instrumentos básicamente semióticos, que permiten la construcción del ambiente, permitirán también, por su internalización a través de los signos, la regulación de la conducta. Su efecto inmediato consistirá en tomar conciencia de los demás y al tener conciencia de los demás, tener conciencia de uno mismo.

La emergencia de la conciencia a través de los signos permite, pues, el contacto significativo. De allí que Vigotsky atribuyera una importancia básica a las relaciones sociales, donde el análisis de los signos es el único método adecuado para investigar la conciencia humana, según este autor. De ello estableció las relaciones entre aprendizaje y desarrollo y la *Zona de Desarrollo Potencial*.

Vigotsky veía la crisis de la psicología de su tiempo que se limitaba a un objetivismo reduccionista y él proponía una psicología descriptiva con matices idealistas, en estas dos orientaciones las relaciones entre aprendizaje y desarrollo, eran distintas: En la primera al reducir las funciones superiores al esquema reactivo de los reflejos, llevaba implícita la idea de que el desarrollo consiste esencialmente en la formación de conexiones reflejas o asociativas, por otra parte al ser los reflejos o asociaciones entendidos como los modelos paradigmáticos de aprendizaje, el desarrollo desde esta concepción debería consistir precisamente en aprendizaje y así quedaría limitado, en esta perspectiva, a la acumulación de respuestas posibles y la construcción de hábitos o de asociaciones, entonces el actuar del hombre se reduce a vínculos reactivos de tipo E-R y *se desvaloraría el papel activo y transformador del sujeto en el aprendizaje*. La orientación que propone Vigotsky implicaría *la distancia insalvable entre las funciones superiores del espíritu y los procesos reactivos del organismo*, para él, el desarrollo es un proceso interno que no se realiza por E-R ni en solipsismo, es despliegue de posibilidades endógenas del sujeto el desarrollo es condición del aprendizaje que constituye un proceso externo de incorporación del medio, pero el aprendizaje no es condición fundamental del desarrollo.

Vigotsky enfatizaría que el aprendizaje presupone una *naturaleza social* específica y un proceso mediante el cual los niños acceden a la vida intelectual de aquellos que les rodean. La maduración, por sí sola, no sería capaz de producir las funciones psicológicas que implican el empleo de signos y símbolos, que son originariamente instrumentos de interacción, cuya apropiación exige, inevitablemente el concurso y la presencia de los otros. En definitiva, el proceso de desarrollo de las conductas superiores consiste precisamente en la incorporación e internalización de pautas y herramientas de relación con los demás. Sólo es posible porque *el niño vive en grupos y estructuras sociales, y porque puede aprender de los otros, a través de su relación con ellos*

*El desarrollo potencial* es un concepto que sintetiza varios aspectos de la concepción de Vigotsky en la educación sobre la relación entre el aprendizaje y el desarrollo, por lo cual se explica a continuación: Para definir la relación entre la evolución del niño y su aprendizaje, no basta con establecer el nivel evolutivo en términos de las tareas o actividades que el niño es capaz de realizar por sí solo, sino que es preciso determinar qué es capaz de realizar con la ayuda de otros, aquí es donde enfatiza que la humanización se realiza en contextos interactivos en los cuales las personas que rodean al niño no son objetos pasivos o simples jueces de su desarrollo, sino compañeros activos que guían, planifican, regulan, comienzan, terminan las actividades, etc. Entonces se define al desarrollo potencial como: *al conjunto de actividades que el niño es capaz de realizar con la ayuda, colaboración o la guía de otra persona u otras personas*. Y al desarrollo actual como: *Aquel que corresponde a ciclos evolutivos llevados a cabo y que se define operacionalmente por el conjunto de actividades que el niño es capaz de realizar por sí mismo, sin la guía y ayuda de nadie*.

Entonces la *zona de desarrollo potencial* es: *la distancia entre el nivel actual de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración de otro sujeto más capaz*. He aquí la importancia del docente para ofrecer ayuda en la labor educativa, pues para Vigotsky el aprendizaje a través de la influencia social era un factor fundamental del desarrollo ya sea dificultando el reto o

facilitándolo según sea el requerimiento del alumno y es en ello donde se compagina con la propuesta de Carl R. Rogers de que el docente sea un facilitador de aprendizajes y se tienda a la enseñanza individual. Pero además Vigotsky enfatizaría una característica esencial que era la del sentido de los aprendizajes, enunciando que este sentido sólo se podía dar en comunidad, y aquí se enlaza con los planteamientos de Freinet de vincular la escuela con la vida. A continuación se enuncian algunas ideas fuerza que sintetizan los planteamientos de Vigotsky.

- El aprendizaje presupone una *naturaleza social* específica.
- Lo que se construye a través de la educación escolar son capacidades relacionadas con el conocimiento y uso de contenidos culturales.
- El proceso de construcción de los contenidos culturales se realiza con la ayuda contingente de otras personas con más experiencia cultural, que facilitan dicha construcción.
- El contexto influye en la construcción de los conocimientos y capacidades porque da sentido a la experiencia.
- La construcción del conocimiento escolar es una función de la ayuda prestada contingentemente a las necesidades educativas del alumno

### **2.3 PROPUESTA PEDAGÓGICA DE CELESTÍN FREINET, COMO APOYO A LA INTERVENCIÓN EN LA PRÁCTICA DOCENTE EN BUSCA DE LA CONSTRUCCIÓN DE UN CLIMA FAVORABLE DE RELACIÓN**

Celestín Freinet fue hijo de un campesino, maestro rural, excombatiente de la Primera guerra mundial ¿Porqué enamorarse de su propuesta? Son muchas las razones, pero se citaran sólo algunas: Devolverle la palabra al niño, creer en sus propias capacidades, intentar que el niño aprendiera por el método natural, vincular la escuela con la vida y ser un pedagogo que difundió sus ideas sobre sus técnicas de aprendizaje y contagio a miles de maestros en Francia y que trascendió las fronteras de su patria, cabe resaltar que fue hijo de un campesino, maestro rural y excombatiente de la Primera Guerra Mundial en la cual fue herido de un pulmón.

Cuenta Freinet, que en 1920, cuando regresa de la gran guerra, no era más que un glorioso herido del pulmón y que no podía hablar en clase por mucho tiempo, ya que se debilitaba y sofocaba rápidamente, esto lo hizo buscar alternativas para dar sus clases, pero no era sólo eso, él amaba su profesión y se sentía desconcertado.

“Al... dar lecciones a niños que no escuchaban y no comprendían –sus ojos vagos lo decían con suficiente elocuencia-, interrumpirse a cada instante para llamar al orden a los soñadores y a los indisciplinados por los apóstrofes tradicionales:  
¿Quieres callarte?”

¿Terminarás de golpear tus pies contra el pupitre?  
¡Repite lo que acabo de decir...!» (González, 1985: 12)

Así era como este ambiente, no lo dejaba tranquilo e indagaba, asistía a cursos, y algo que estaba de moda era la *Clase paseo*, él la puso en práctica y veía con alegría como sus alumnos se interesaban por los insectos, se comunicaban con él más espontáneamente, sin limitaciones, interrogaban sobre lo que no sabían y estaban habidos por aprender más, pero la *Clase paseo* no se realizaba siempre, debía regresar al aula y decir abran su libro en la página tal, no podía seguir con esta separación de la escuela con la vida y la falta de interés que producía en sus alumnos, así fue como comenzó a diseñar sus técnicas. Considerándolas como técnicas y no métodos, ya que no deseaba que se les atribuyera un carácter de permanencia, de inmovilidad como a los métodos, sino por el contrario fueran técnicas de trabajo que le permitieran al alumno aprender de manera natural y al docente recrearse con los aprendizajes de sus alumnos, adaptándolas y complementándolas por medio de la reflexión y los tanteos pedagógicos que realiza como profesional de manera natural y que le permitan recrearse en su labor.

### *SE ENTIENDE POR TÉCNICA Y TÉCNICAS FREINET*

Se entiende por técnica al conjunto de procedimientos de que se sirve una ciencia o un arte. Pero Freinet sabía bien que en las aulas estos procedimientos podían sufrir modificaciones, ya que él respetaba la individualidad de sus alumnos. Por ningún motivo deseaba que sus técnicas se consideraran como método porque para él, al método se le atribuía un carácter de permanencia e inmovilidad y él había vivido en su experiencia docente la contribución de los alumnos a sus propias técnicas del medio sociocultural y de sus momentos de reflexión, y tanteos pedagógicos que experimentó como profesional de manera natural y el docente se recreaba en su labor.

En una racionalidad técnica-instrumental al docente se le considera como un técnico de la educación, que simplemente opera propuestas curriculares que le dan, Freinet estaría en contra de ello, porque para él, un profesor es un artista, un intuitivo cuya sensibilidad le permitían proponer y transformar su comunidad, un guía capaz de vincular la escuela con la vida; para ello se requiere de un profesional a partir de su propia práctica y de construir su propia propuesta pedagógica. Es por eso que siempre planteaba que sus técnicas se podían adaptar y complementar con la experiencia docente y sin olvidar las necesidades de los alumnos, un ejemplo de ello fue la *Cooperativa escolar* en donde compartían la reflexión de la labor educativa, con profesores de diversos lugares.

Freinet insiste en que sus técnicas que nacen de la intuición no pueden ser métodos, porque no son recetas a seguir al pie de la letra, como pasos y se obtengan resultados ya determinados y estaba consciente de que en su tiempo la psicología era una ciencia nueva, el ideólogo de la *Escuela Nueva* por excelencia tuvo presente siempre que la ciencia no es estática sino cambiante y la educación escolar también lo es.

Las técnicas Freinet que se desarrollarán a continuación son las siguientes: *Diario escolar*, *El intercambio escolar*, *La conferencia*, *El cálculo vivo*, *El periódico mural*, *Los*



*ficheros autocorrectivos de Español y Matemáticas, Los diplomas, La asamblea escolar y el Texto Libre.*

## **EL DIARIO ESCOLAR**

El *Diario escolar* es la vida de quienes lo escriben, es el espacio donde se plasma por escrito los sentimientos, proyectos, hechos, ilusiones y frustraciones personales y colectivas, producto de la convivencia con los demás, es una huella para la posteridad.

Toda *técnica Freinet* que se utilice tiene la finalidad de cambiar la dinámica de la clase tradicionalista y ofrece una nueva perspectiva motivante que abra la curiosidad, el espíritu científico y creador, al conocimiento y a la cultura. Para sustituir las planas, el dictado, las copias sin sentido, se propone la técnica del *Diario de grupo escolar y personal*.

El *Diario de grupo* debe comenzarse al inicio del curso, puede ser en orden de lista, como estén sentados o voluntariamente. Al término del día el diario es llevado a casa, el niño escribe lo que le sucedió durante la jornada en el salón de clases, cuando sucede algo extraordinario en la escuela también se escribe o si es fin de semana los papás pueden redactar sus mensajes.

El diario no tiene personalidad propia, tiene tantas como escribientes hay en el grupo, el niño lee al grupo su diario y es una lectura viva, porque lee lo que le sucedió, los que escuchan lo deben hacer con mucha atención porque se harán las correcciones pertinentes: si faltaron detalles o acontecimientos o si se lee mal, o muy quedito, si hay redacción deficiente, etc. Pero también tienen la posibilidad de felicitar a sus compañeros.

La Escuela Activa de Iztapalapa, de Violeta Selem Shames en el año de 1999 sugiere evaluar el Diario escolar con aspectos acordados en el propio grupo, como presentación ortográfica, lectura, etc. La mecánica de presentación del Diario es la siguiente: El alumno lee en voz alta el Diario, lo pasa a sus compañeros y después un integrante del grupo solicita que por votación los alumnos califiquen los aspectos con E, B, M. y realicen las correcciones pertinentes.

## **EL INTERCAMBIO ESCOLAR**

Freinet durante el curso de 1925-1926 la escuela de Bar-sur-Loup, concierta un intercambio con la de Villeurbanne, durante todo el ciclo escolar tiraron de cada composición cuarenta ejemplares extra que enviaban a la escuela Villeurbanne y recibían a cambio una treintena de ejemplares de cada impreso (como de un diario de clase) los alumnos se entusiasman, leían con alegría y con avidez el pensamiento de sus compañeros, y prepararon envíos: impresos, postales a las que hay que poner notas explicativas, cartas individuales y colectivas, dibujos, planos de la escuela, del pueblo y la vida de la clase adquiere un tono en que la actividad apunta al mismo fin que la actividad intelectual social: Hacer permanente el pensamiento y comunicarlo a los demás hombres a través del espacio, ya que la hoja impresa

exige ser difundida y no puede quedar circunscrita al ámbito de una sola clase, donde su funcionalidad quedaría en gran parte disminuida, la *Correspondencia interescolar* enriquece la vida de la clase con una fecunda motivación social, por otra parte pone al niño en contacto con usos, costumbres, tradiciones, modos de pensar frecuentemente diversos de aquellos a los que están acostumbrados, extiende la experiencia infantil a otros ambientes inmediatos, facilitando así el paso del pensamiento egocéntrico al heterocéntrico y que forma parte sin duda de los fines propuestos a la escuela, la relación entre los alumnos se hace cada vez más personal y directa y adquiere un destacado colorido de afectividad, que mantiene gran parte de la actividad escolar, se adquieren elementos formales, como la lectura clara y ordenada y la corrección ortográfica, cuyas deficiencias disminuyen sensiblemente y aumenta la comprensión de cuanto se quiere comunicar.

En la *Correspondencia* Freinet pretende rebasar los lazos afectivos y partir de esta base para una *utilización pedagógica* que permita la elaboración de la conquista de los contenidos culturales, de los que potencialmente es portadora la correspondencia. Esto tiene lugar mediante la lectura a toda la clase, por parte de cada alumno, de las cartas recibidas, de tal lectura surgen comentarios sobre los aspectos desconocidos del otro ambiente. Se tomará nota atentamente de todo lo que se desea conocer mejor, elaborando de esta manera proyectos precisos de trabajo a desarrollar individualmente o en grupos.

De tal forma la *Correspondencia* conduce progresivamente a los alumnos a la exploración y al estudio del ambiente, para la continua comparación entre ambientes diversos y esto de un modo completamente natural, según la capacidad y los intereses propios de cada edad sin que resulten forzados por el adulto, las preguntas que una clase hace a la otra, nacidas de la lectura colectiva constituyen frecuentemente para la clase que las recibe, una auténtica plataforma para el estudio del ambiente que sólo hace falta traducir a la práctica.

La *Correspondencia* favorece algunos aspectos que repercuten en la interacción en el aula a nivel pedagógico.

- Mayor afectividad.
- Mejora las relaciones personales entre los niños.
- Aumenta el nivel de socialización.
- Ayuda a integrar al niño en su medio.
- Acerca la familia a la escuela.
- Aumenta el nivel de comunicación.

El interés de los niños por comunicar cosas importantes a sus amigos de lejanas tierras, lo hacen interesarse por hacer bonitas y útiles las redacciones para sus compañeros de otras regiones, se esfuerzan por ser agradables, por enviarles datos de Geografía local. (Si este cambio se acompaña de diversos documentos sería la base de la enseñanza ideal de la Geografía y de la Historia en las escuelas) Pero el intercambio no se realizó sólo con esa escuela también se efectuaron intercambios mensuales con otras que habían adquirido la imprenta (Ródano y el Saona, Argelia, Bretaña y Bélgica)

A continuación se dan algunas indicaciones que se seguían en el proceso de la labor escolar siguiendo en líneas generales, el modo de trabajar de Freinet en sus experiencias:

- Son un equipo de varias escuelas que convienen en hacer el trabajo en colaboración con las cuales hay que mantener intercambio y que su situación en distintas regiones, serán un filón de posibilidades educativas. Una de estas escuelas será la corresponsal regular constante, con la que se estará en estrecha relación siguiendo su vida diaria y esperando sus incidencias y sus afanes.
- No se compran libros de texto, cada niño recibe dos carpetas, dos libros vacíos, dos libros que hay que ir llenando: uno para los trabajos de la escuela, otro para los de la escuela corresponsal. Estos libros no son sino proyectos de una labor cuyo motivo ha de ir ofreciendo la vida misma, la vida cotidiana a la que, desde ahora, había que mirar con ojos curiosos y atentos para descubrir lo más interesante y aprovechable, claro que si hay una modesta colección de libros en un armario y si los alumnos tienen uno serán invitados a depositarlo en él, para disposición de toda la clase, no hay sino que recurrir a ellos cuando haga falta.
- Unos niños se encargan de cuidar el material de la imprenta, otros administran el montón de papel y cuidarán de que el envío de impresos a la escuela corresponsal se haga sin interrupciones y con seguridad. Los alumnos mayores (escuela unitaria) tendrán la responsabilidad del intercambio con las otras escuelas corresponsales. Recibirán los trabajos y diarios de clase de aquellas escuelas y ordenarán lo que se les haya de expedir. Puede adscribirse a cada uno de estos niños un colaborador de inferior edad, de los que empiezan para que aprendan normalmente.
- Pero cada una de las escuelas corresponsales se ha dispuesto una carpeta con un membrete que indica el nombre y dirección, destinatarios, el nombre del encargado y el del colaborador. El alumno va guardando en esta carpeta, día por día, los dibujos impresos, fotograbados, postales, etc. que han de ser enviados cada quince días.
- Se precisa designar, en una lista de rotación, equipos de impresores: también depende del tacto del maestro para admitir la agrupación espontánea y libre o para convencer de la necesidad de reunir en el equipo niños expertos en la técnica y niños de edades inferiores.
- Desde el primer día se imprimirán las direcciones en los sobres para el envío de impresos, aquí también hay una cooperativa que es administrada por los niños, ellos se encargan de comprar lo necesario para la escuela.

Algunas de las ventajas de la correspondencia escolar son: motiva la investigación, socializa al niño, desarrolla su creatividad, acerca al niño a su medio y a la escuela, conoce una infinidad de datos de otras regiones, mejora su nivel de comunicación escrita.

En educación preescolar desde 1981 se sugiere trabajar con esta técnica, teniendo en cuenta el siguiente procedimiento:

- El grupo será motivado para que elabore una carta por medio de un dibujo (texto libre)
- El grupo formará pareja con otro de la escuela para hacer intercambio de trabajos.
- El maestro dirigirá la actividad explicando al niño como elaborar su carta con toda libertad.
- El profesor pide a sus niños que hagan un dibujo a sus compañeros del grupo elegido, para que ellos conozcan detalles de su vida.
- Los dibujos se meten en un sobre elaborado por los niños y son depositados en un buzón.
- El docente recoge los dibujos del buzón y los lleva al grupo que ha elegido, para que posteriormente sean contestados y se establezca la correspondencia.
- La periodicidad es de cada quince días.
- Se sugiere que primero el intercambio se realice dentro del mismo grupo cerciorándose que cada niño reciba una carta.

En la educación primaria, la *Correspondencia* se trabajaba sólo con la carta, se ve desde primer grado, hasta finalizar el nivel, avanzando en grado de dificultad y en el conocimiento de los elementos que la constituyen, tanto en cartas informales y formales.

## LA CONFERENCIA

*La Conferencia* es una exposición oral y gráfica de un tema, preparada por un alumno o un equipo, cuyo tema puede surgir de las visitas, lecturas, viajes, noticias, programas escolares, etc., ya que son sorprendentes las causas o situaciones que motivan a los niños a elegir el tema de una conferencia, es muy importante el apoyo de los padres de familia, ya que cuando los niños deciden dar una conferencia deben acudir a todas las fuentes a su alcance para recabar la información y el material necesario y que mejor, que acudan a los padres que son los más cercanos a ellos, ya que les corresponde el deber -y el derecho- de colaborar estrechamente con sus hijos, para conseguir, seleccionar e interpretar esos elementos, este trabajo constituye una formidable ocasión para fortalecer la comunicación padre, madre, hijo e hija, además de que confiere una nueva dimensión al sentido tradicional de la tarea, pues la transforma en una actividad creativa, placentera y por todos conceptos enriquecedora para ambas partes.

Algunas de las ventajas de la conferencia son:

*La Conferencia* permite ejercitar el lenguaje de manera global por medio de:

- La comprensión de la lectura, para elaborar síntesis de información.
- El lenguaje escrito en el momento de realizar sus síntesis (en resúmenes, cuadros sinópticos, ideas claves, etc.)
- Por la descripción o interpretación del material gráfico que ilustra el tema.
- Por la exposición oral de información y los juicios derivados.

El niño sin distinción de grado de escolaridad es capaz de recabar y procesar en unos cuantos días un acervo de información que en boca del maestro verbalista no registraría en innumerables horas clase, y cuando es transmitida al nivel del niño, o sea con el vocabulario,

el sentimiento y la posición propias del niño, dicha información puede ser captada y procesada con un grado de profundidad e interés sorprendentes.

Desde el punto de vista formativo, la conferencia ha permitido conocer, contemplar, crear y recrear las múltiples facetas de la personalidad del niño, cada día se puede contemplar cómo mediante una conferencia el niño desarrolla y afirma la seguridad, la confianza, la actitud crítica y autocrítica y la discriminatoria, la responsabilidad, el espíritu de investigación, la capacidad de análisis, la floración del lenguaje, la amplitud para la observación y la síntesis, además de ser ésta la ocasión que permite al niño vivenciar su participación activa en su propia educación.

La mecánica de trabajo de la conferencia es la siguiente:

- Ya elegido libremente el tema de la conferencia, los niños generalmente acuden a los padres de familia para realizar un trabajo conjunto de investigación.
- En este momento es muy importante la participación del profesor en el trabajo previo a la exposición, ya que tiene el deber de apoyar a los alumnos en aspectos bibliográficos, plantear preguntas que puedan derivarse en situaciones problemáticas, que puedan ser objeto de investigación y que es necesario revisar al día siguiente.
- Realizadas sus síntesis proceden a preparar sus materiales audiovisuales.
- Por fin llega el gran día de la conferencia, se encuentran sus compañeros de grupo, (o los destinatarios) sus padres de familia y colaboradores, en un lugar asignado especialmente para ellos.
- Se presentan y comienzan a exponer el público escucha con atención ya que con la conferencia el niño aprende a escuchar, recíprocamente, esta actitud refuerza la confianza del conferencista ya que —con el ejemplo del grupo— sabe escuchar a su vez cuando él forma parte del auditorio, lo hará también.
- Se inicia un diálogo en donde hay preguntas del público a los conferencistas, aquí es muy importante la función del profesor ya que debe tener presente toda la información colateral que le permita ampliar el tema, rectificar o sacar de dudas al grupo. Dentro de ese diálogo, ahora el equipo pregunta al público.
- Por último la evaluación: Cada grupo implementa modalidades, pero en general el auditorio enjuicia la responsabilidad con que se ha preparado el trabajo, el nivel de calidad del mismo, la actitud del conferencista o del equipo, el esfuerzo aplicado en la preparación, el contenido de la información gráfica y oral. El conferencista o equipo enjuicia la actitud del grupo, el interés, la atención y median el diálogo y la comprensión. Generalmente al último por mayoría de votos se evalúan la conferencia como excelente, buena o regular.

## **CÁLCULO VIVO**

Freinet establece que en la enseñanza de las matemáticas existen dos tendencias: La *escolástica* que presenta a los niños reglas, principios y leyes que están preestablecidos, seguros y definidos que hay que admitir en cualquier caso como los dogmas, después de ellos vienen la ejercitación (planas) y las experiencias que permitan comprender su alcance los niños se someten con una actitud negativa al aprendizaje de esas obligaciones se involucran a

esa forma de trabajo que no es suya como a una casa que no es de ellos, ya que el docente ha sido el que ha elegido su emplazamiento y construido sus paredes, también hace alusión a que es como cuando a un hijo le regalan una porción de jardín, éste se alegra y de inmediato se pone a trabajar en él, pero el padre le dice ¡No! Espera que aún no tienes la técnica, con esto, ha matado, toda la oportunidad de aprendizaje natural del niño. A esta tendencia que ha imperado hasta la actualidad, la reforma del 1997 en Normales en el ENFOCON la Matemáticas de Educación primaria, la reconoce, pero la pone en un segundo término y la denomina *Matemática formal* y al querer iniciar en las escuelas la enseñanza con ella, ha hecho que la *Matemática informal* poco a poco se haya expulsada de la escuela. La otra tendencia la denominó Freinet, *el método natural que es congruente con la Matemática informal y la técnica del Cálculo vivo*, en esta tendencia no se impone ninguna regla con anticipación, sino observaciones y experiencias de la vida misma, problemas planteados por los propios alumnos en los que se buscará conjuntamente la solución y que a través de la saludable inquietud provocarán la búsqueda de los principios y de las leyes.

*El Cálculo* consiste en resolver los problemas que plantea nuestro ambiente y el mundo en general (esto es muy distinto a resolver problemas de los manuales) el alumno debe sentir que la búsqueda de soluciones es apasionante, que satisface su necesidad de superación, por lo tanto lo que hay que crear en la clase es un clima de expresión libre, la institución debe de ser una escuela de éxito y no la escuela del fracaso, para que cada alumno se abra camino, hay que ayudarlo primero a encontrar las pistas que le convienen. Los problemas deben surgir primordialmente de la vida cotidiana, de los paseos, de las encuestas, las conferencias, las asambleas y también de la cooperativa escolar, debe dejarse que el problema surja, de manera natural, con las interrogantes de los niños.

A continuación se comentará una escena de la vida en una clase para ejemplificar el cálculo vivo, que describe Freinet.

Al platicar los niños de una aventura en el campo, se refieren a una cacería de una liebre, un conejo y una ardilla y como pelaron a estos animales para comérselos.

Los niños preguntan emocionados:

“-¡Pesa mucho la liebre!

-¡Es la más grande de todas!

-¿Cuántos kilos hacen 7 libras?

-¿Y cuánto pesa la piel y las entrañas? ¡podríamos buscar el peso!

-¿Cuánto pesa más la liebre que la ardilla? ¿Y el conejo?

... y calculamos...” (Movimiento Mexicano para la Escuela Moderna, 1997:156)

En el planteamiento del problema, el trabajo colectivo, es estimulado y solicitado, el alumno quiere demostrar que sabe hacer algo, aún más e incluso mucho más, las preguntas de un compañero, las sugerencias de otro, una precisión, una advertencia del profesor y he aquí él más fuerte, él más rebelde que formula él mismo preguntas que solo nunca hubiera planteado.

## PERIÓDICO ESCOLAR

El *periódico escolar* tiene las medidas de 60 X 40 centímetros, es llenado con los trabajos realizados por los alumnos durante una semana o más, o algún tema de interés que hayan propuesto los alumnos, abajo lleva una banda en colores, dibujada por los niños y se fracciona en cuatro columnas: críticas, felicitaciones, aspiraciones y realizaciones. También lleva sujeto un lápiz para que en el transcurso de la semana los niños escriban libremente en esta franja. Esta prohibido borrar, todas las inscripciones deben ser firmadas, lo que elimina toda posible acusación de soplonería. Ya que en la comunidad Freinet se dice públicamente lo que se piensa y siente, por muy grave que ello sea y el alumno debe ser felicitado por su valor moral y cívico.

Se debe tener cuidado en que el periódico escolar no caiga en un simple tablero que se llene por cumplir con alguna actividad administrativa, sino que en verdad cumpla la función de dar a conocer y comunicar las realizaciones de los alumnos con base a sus intereses.

## LOS FICHEROS AUTOCORRECTIVOS DE ESPAÑOL Y MATEMÁTICAS

Los *Ficheros autocorrectivos* son una de las realizaciones magistrales de las técnicas de Freinet ponen a la disposición del alumno ejercicios destinados, tanto para español y matemáticas; su originalidad reside en el hecho de que permiten a cada alumno trabajar a su propio ritmo, sin verse apresurado ni frenado por el nivel de sus compañeros. Las explicaciones sobre el empleo de los ficheros se dan en las instrucciones que se adjuntan a cada fichero, las fichas están ordenadas en grado de dificultad y por temas, lo cual permite saber el nivel en que va cada alumno además se lleva para tal fin un plano (seguimiento) individual, Freinet sugiere para las fichas un formato de cartón ligero, de colores diferentes según se trate de la ficha -pregunta, respuesta test o corrección-, que midan 10.5 por 13.4 centímetros, salvo para las de Español y Geometría, en donde serían de 13.5 por 21 centímetros. También sugiere que se realice un fichero por cada 10 alumnos.

Los ficheros se presentan de la siguiente forma:

- 1.- "De fichas-pregunta en las que se plantean las operaciones a efectuar, o los problemas a resolver, o las reglas ortográficas a aplicar.
- 2.- Fichas-respuesta a esas preguntas que permiten al niño corregir sólo los ejercicios propuestos.
- 3.- Fichas-test conservadas por el maestro, que le dan a éste el medio para controlar las adquisiciones de los alumnos a medida que éstos avanzan en las dificultades.
- 4.- Fichas-corrección que dan un trabajo suplementario a los alumnos que hubieran olvidado una noción al hacer una ficha-test. (Freinet, 1996:124)

## DIPLOMAS

Dentro de la evaluación se prioriza la medición y generalmente se hace con exámenes, el impacto que causa en los alumnos cuando no se aprueban tiene consecuencias afectivas y psicológicas muy graves, los exámenes aprecian y juzgan sólo una forma de conocimiento, una forma de inteligencia más particularmente escolar, quien no la tiene y fracasa en el

examen se ve incluido, por el solo hecho, en la categoría de los que carecen de inteligencia y de los incapaces.

Los exámenes bien entendidos deberían determinar todas las cualidades y las aptitudes, ayudar a que todas ellas se afirmen, incluirlas en el conjunto de una cultura armoniosa en vez de obligar a alguna de ellas a desarrollarse al margen de esa cultura, lo que acentúa aún más la separación entre la escuela y la vida. ¿Por qué no pugnar por una evaluación cualitativa, que una la vida con la escuela?

En ese intento Freinet buscó fuera de la escuela posibles fórmulas susceptibles de aplicarse y las encontró en los scouts, cuyo complejo sistema de *Diplomas* adoptó y puso en práctica en su escuela de Vence sin olvidar los siguientes principios:

- a) Su pedagogía se orientaba hacia una pedagogía del trabajo, cada vez se consideraba menos el verbalismo teórico y las adquisiciones abstractas, los alumnos deberían ser cada vez más capaces de demostrar el resultado de su trabajo.
- b) La escuela de 1967 no podía contentarse ya con medir las adquisiciones técnicas en aritmética, ortografía y francés. Otros elementos de cultura, no estrictamente intelectuales intervenían de una manera decisiva en el comportamiento social de los individuos y en su modo de vida.

Así fue como Freinet propuso una lista de diplomas obligatorios y accesorios que evaluarían mejor la diversidad de las tendencias y las aptitudes que en lo sucesivo la escuela debería tomar más en cuenta.

#### “LISTA DE DIPLOMAS OBLIGATORIOS

Escritor. Lectura. Lenguaje correcto. Historiador. Geógrafo. Ingeniero naval.  
Ingeniero aeronáutico. Agrónomo. Coleccionista de insectos. Ingeniero metalúrgico.  
Maestro del fuego.

#### DIPLOMAS ACCESORIOS

Recolector. Frutero. Alpinista. Cazador. Explorador. Apicultor. Ganadero.  
Constructor. Cocinero. Electricista. Químico. Socorrista. Artista. Impresor.  
Grabador. Clasificador. Viajero. Actor. Músico. Cantante. Ceramista. Carpintero.  
Etc.” (Freinet, 1996: 132)

Los alumnos trabajan para los diplomas obligatorios y accesorios, escribiendo textos, poemas, hacen encuestas, investigaciones, practican la música, el teatro, imprimen, miden, graban, hacen jardinería, viajan, etc. y se preparan desde un inicio del curso para la presentación de sus obras maestras que los harán acreedores a los diplomas obligatorios y a mediados del ciclo escolar seleccionan los accesorios hay tal variedad y eso demuestra que se dejan guiar por sus tendencias a sus aptitudes.

Para la obtención de los diplomas los alumnos conjuntamente con el maestro pueden establecer normas y cuando el alumno cree que las satisface, puede presentarse con sus obras parciales o completas y se le atribuyen notas para los diversos elementos del trabajo y a fin de



año una comisión oficial examina los trabajos y en una sesión solemne acompañada de una exposición general de trabajos y en presencia de los padres se distribuyen los diplomas.

Freinet concluye que la experiencia realizada en la aplicación de los diplomas en diversas escuelas demuestra que:

- a) Los alumnos se entusiasman con los diplomas y que para obtener el máximo, son capaces de hacer los mayores esfuerzos en múltiples ramas.
- b) Que no hay fracasados, porque hasta los alumnos que trabajen menos, reúnen diplomas y este es un aliciente para sus padres.
- c) No hay fraude posible, porque se juzga sobre los hechos, sobre el trabajo efectivo de los alumnos.
- d) Los riesgos de error son menores y menos peligrosos en la medida que se valora con un mayor número de pruebas.
- e) La práctica de los diplomas es preciosa, sobre todo para la orientación vocacional de los niños.

## LA ASAMBLEA ESCOLAR

Para la *Asamblea escolar* se hacen una serie de preparativos, se montan todos los trabajos, no faltan los álbumes, los cuadernos ilustrados, los envíos de correspondencia, los dibujos adornan las paredes, los diplomas ocupan un lugar especial, pero también acondicionan las bancas en semicírculo y una o dos mesas para el Presidente y el Secretario.

Los padres y las madres de los alumnos y los profesores examinan detenidamente estas obras acompañadas por los niños, los que están muy emocionados por mostrar sus grandes creaciones, están orgullosos de sus éxitos y cuando los trabajos son deficientes se comprometen voluntariamente a mejorarlos la próxima vez.

Después de ello se invita a los presentes a sentarse, los padres en los sitios que les han sido designados y los alumnos juntos (es importante que ningún alumno falte), la sesión es abierta por el presidente en una atmósfera de solemnidad, la cual debe ser sostenida durante toda la jornada. El secretario lee el acta de la reunión anterior, el presidente da algunas informaciones y la auténtica sesión se inicia:

### Comienzan las críticas.

“Crítico a los que guardaron en sus pupitres o carteras el material colectivo y especialmente a los que han escondido las flechas indias que buscaba M. PONS.” (Hendi y Frankin) y así sucesivamente. (Movimiento Mexicano para la Escuela Moderna, 1997: 172)

El Presidente lee, cada una de estas críticas, el que ha escrito, dice si la mantiene o la retira. Si se mantiene se explica, porque, a veces hay fuertes debates, entonces el presidente los llama a la mesa, se escuchan sus argumentos y se llega a un acuerdo por ambas partes.

En el transcurso de estas discusiones afloran o por lo menos se adivinan y hasta exterioriza todo lo que se reserva de la vida de la escuela, lo que les priva de su característica esencial de secretos. A veces los adultos también son emplazados y tienen que defenderse con lealtad, cuidándose, sobre todo de no hacer intervenir su autoridad —lo que falsearía irremediamente los debates— sino tratando de igual a igual a los niños. Aquí no se castiga, las sanciones son lógicas a los hechos y se toman en acuerdo (el que guardo en sus pupitres el material colectivo, tendrá que ponerlo en el lugar donde debe), no se tienen listas de castigos, sino simplemente los niños están contentos de poder discutir las cosas que les preocupaban, de haberse descargado a veces de sus culpas, de haber clarificado y liberado su conciencia. Pues allí radica precisamente el esencial alcance moral de esta práctica, uno y otros se han colocado ante sus responsabilidades y ante las consecuencias morales de sus actos: Las pilladas, los comportamientos más o menos clandestinos aparecen así a la luz, el individuo aparece desnudo, tal como es en su realidad.

Cuando se termina la lectura de las críticas, se pasa a las *felicitaciones*, generalmente son para sus compañeros, pero las hay también para sí mismos. Se deben acoger con gran seriedad las felicitaciones, ya que expresan necesariamente un esfuerzo excepcional de buena voluntad al servicio de la comunidad, claro que si hay felicitaciones espectaculares la asamblea se vuelve con aplausos.

Posteriormente a las felicitaciones continúa la sesión *yo desearía* debe ser excepcionalmente seria, se trata de pasar revista a toda la vida de la comunidad, de la escuela o clase, los educadores deben otorgarles una gran atención y explicar realmente las dificultades que encontrarán a la hora de satisfacer estas peticiones.

*La asamblea* es el marco idóneo para desarrollar hábitos de relación y convivencia como:

- Saber escuchar a otros.
- Saber verbalizar opiniones personales.
- Acercarse a la realidad de otros.
- Respeto mutuo.
- Introducción de cargos democráticos que impliquen conciencia y rotación (Presidente, Secretario, Delegados, Encargados del material, etc.)
- Enseñar a los niños a afrontar sus responsabilidades.

## EL TEXTO LIBRE

Freinet afirma que para el *Texto libre* es necesario que el niño se encuentre inmerso en situaciones estimulantes y motivadoras, tales como las ofrecidas por la imprenta escolar, pero sin duda los aspectos de la vida y del ambiente dan un amplio campo de acción para escribir libremente.

Los niños escribirán por tanto, sus textos libres en casa o en la escuela o cada vez que tienen algo que contar. Al comienzo de la jornada escolar, los textos libres son leídos por sus autores a toda la clase, mientras un alumno escribe en el pizarrón su título y autor. Después se decidirá cuál de esos textos tendrá el honor de ser impreso, la elección se hará mediante votaciones, para asegurar que el texto elegido sea el que más le interesó a los alumnos. Pero hagamos un alto, no hay que imprimir inmediatamente el texto elegido, se debe corregir con ayuda de todos (a esto se le llama corrección grupal) y hacer de él, una página que retenga todo lo que tiene de único, de original y de profundamente humano el pensamiento infantil y que sin embargo deba de estar de tal forma, y con una plenitud de expresión que ayude a los niños a avanzar en el conocimiento y el manejo de la lengua.

El texto libre, es de gran importancia, en la vida de una clase Freinet. Desde el punto de vista de las estructuras lingüísticas hace surgir valiosos temas de reflexión ortográfica y gramatical que corregidos al fin de la sesión, serán después fijados a través de los ejercicios con ficheros autocorrectivos, pero el valor del texto libre, evidentemente, va mucho más allá de las oportunidades ortográficas y gramaticales y consiste en la posibilidad de penetrar, en el mundo real del niño para poder colocarlo en la base de la obra educativa.

A continuación se presenta un ejemplo de un texto libre y la puesta a punto para la autocorrección grupal.

#### “El despertar en la mañana”

Dormía tranquilamente cuando algo me sorprendió: era mamá que me llamaba para ir a la escuela. Entonces me restregué los ojos. Mamá me dice: “Vamos, perezosillo, levántate. Me levanté y me vestí. Entonces me lavé con agua fresca y partí para la escuela.

Oigamos ahora la descripción de la puesta a punto hecha por el maestro (estamos en una clase unitaria)

“Dejé al niño que escribiese ese texto en la pizarra mientras me ocupaba mi curso preparatorio. Cuando el texto está copiado, se levantan manos para señalar las faltas de ortografía, que son corregidas rápidamente. Hecho esto, esbozo una mueca: No es nada del otro mundo y Roland no habría podido dar muchos detalles... Se levanta una mano: Señor, él ha olvidado las comillas. Se las ponemos. Preguntó ¿Todo el mundo está contento con la primera frase?

Uno: -Surpriet, eso no cuadra.

Yo: -¿Qué hay que poner?.

Otro encadena: -Me réveilla en sursaut.

Corrijo y continuamos.

Pregunto: -Roland, ¿Por qué te restregaste los ojos?

- Todavía tenía ganas de dormir. Dormitaba.

- Busquemos un sinónimo de somneiller.

Me veo obligado a indicarles el verbo somnoler, que todos copian en su pizarrilla.

- ¿Qué pensabas cuando te restregabas los ojos?

Roland, con una sonrisa: -Me habría quedado en la cama con gusto.

- Entonces dínoslo correctamente, haz una frase para completar tu trabajo.

- ¡Qué bien se está en la cama!

Otra voz: - ¡Ya está aquí la mañana!

Otra: ¡Qué duro es levantarse tan temprano!

(Aprovechamos para rectificar una falta que muchos cometían en la expresión tan temprano)

Seguimos: -¿Qué haces cuando tu mamá te hace levantar?

- Me levanto rápido.

- ¿Por qué?

- Porque tenía miedo de llegar tarde.

Añadimos: me levanté enseguida porque tenía miedo de llegar tarde y me vestí.

Raymond, de repente: -¡Se olvidó de desayunar! (Risas)

Pregunto: -¿No has desayunado esta mañana?

Roland responde, enrojecido: -Sí en la cama.

Raymond: -¡Eso hay que contarlo!

Y ya tenéis a Roland contando que ha desayunado chocolate y una rebanada de pan tostado. Escribimos este episodio y ya íbamos a poner punto final cuando Marie-

Jeanne:

No se habrá ido así.

-¿...?

-Seguramente habrá besado a su mamá.

*Ya está listo para ponerlo en limpio.*

*"El despertar en la mañana"*

- Yo dormía tranquilamente cuando algo me despertó sobresaltado; era mamá que me llamaba para ir a la escuela. Dormitaba todavía: ¡La mañana ya!  
¡Qué duro es levantarse temprano! ¡con lo bien que se está en la cama! Entonces me restregué los ojos. Mamá me trajo el tazón de chocolate y una rebanada de pan tostado. Comí bastante aprisa. Cuando hube terminado, mamá vino a buscar mi tazón vacío. Ya no tenía deseos de dormir. Mamá me dijo: Vamos, perezosillo, levántate. Me levanté rápido porque tenía miedo de llegar tarde, y me vestí. Entonces me lavé con agua fría (¡Qué fría está!) y partí para la escuela después de haber dicho adiós a mamá (Movimiento mexicano para la escuela moderna, 1996: 112 y 113)

Por lo general el pizarrón se divide en dos partes en un lado se escribe el texto cual lo realizó el niño y en el otro lado se va escribiendo corregido, inmediatamente, según las posibilidades que ofrece, para formación lingüística, se trata de ampliar el vocabulario, de explicaciones gramaticales y ejercicios diversos.

## 2.4 LOS "CENTROS DE INTERÉS" Y LA "LECCIÓN" PERMITIENDO AL ESTUDIANTE APRENDER A PARTIR DE SUS INTERESES

### CENTROS DE INTERÉS

Ovide Decroly, Doctorado en medicina, en 1896, en la Facultad de Medicina de Gante, recibió una beca que le permitió perfeccionar sus estudios en la Universidad de Berlín y luego en París. Al volver a Bélgica trabajó en clínicas neurológicas. Fue hasta 1907, cuando aplicó a niños normales, los resultados de sus observaciones con niños con problemas, fundando en Bruselas (Ixelles) la escuela del *Ermitage*, que se hizo famosa. La primera gran guerra perturbó la marcha de sus trabajos, restablecida la paz, el método Decroly comenzó a difundirse rápidamente, las autoridades Belgas permitieron su puesta en práctica en las escuelas públicas y luego la oficialización, su filosofía de la educación presenta grandes puntos de contacto con las de Dewey, Kilpatrick y Claparède y Ferreiré. ¿Pero qué son los Centros de interés?

"Los centros de interés son ideas fuerza en torno a las cuales convergen las necesidades fisiológicas, psicológicas y sociales de las personas." (Sánchez, 1995: 12)

Esta propuesta pedagógica, cuyos objetivos básicos se relacionan con las necesidades e intereses básicos de los alumnos, y por tanto es útil definirlos como centros de interés; entorno a los cuales se van a aglutinar los contenidos más relevantes que serán estudiados por los alumnos. Decroly hace referencia en los centros de interés principalmente necesidades de alimentación, higiene, refugio y protección de la interperie, defensa de los peligros buscando la seguridad, además de la necesidad de relacionarse con los demás en una dimensión cooperativa y de solidaridad. Al mismo tiempo, consideraba que las necesidades básicas de todos los seres humanos eran similares y por tanto los centros de interés inspirados en ellas tendrían una validez general, siendo igualmente útiles para el proceso de aprendizaje de cualquier grupo de alumnos. Actualmente la elección de los centros de interés debe realizarse teniendo en cuenta las características de la comunidad educativa de la que pertenecen los alumnos y por tanto dentro del contexto en el que se desenvuelven habitualmente adaptando así la intervención docente a la realidad de cada institución educativa.

Tuvo eco en los Estados Unidos de Norteamérica, donde Decroly fue llamado en 1922, en España donde realizó un curso especial. En todas partes donde acudía Decroly enunciaba que su escuela no era solamente una escuela con programas de *Centros de interés*, no escribió una obra de su sistema pues él consideraba que aún no estaba concluida su concepción educativa, pero más que eso, pasaba por su espíritu la idea de que en el momento, en que publicase la explicación completa de las técnicas recomendadas, el sistema se cristalizaría en procedimientos, a los que simplemente recurría como ejemplos y el sistema que había concebido era de principios más que de fórmulas rígidas.

*Primer principio:* La renovación que proponía era un sistema de transición entre la *escuela tradicional* y la *escuela renovada*.

*Segundo principio:* El fin último de la educación es el desarrollo y la conservación de la vida. Es por ello que Decroly decía *el destino de un ser cualquiera -decía- es, ante todo vivir*. Por lo tanto, la educación debe tener como fines: a) mantener la vida, b) colocar al individuo en condiciones tales que pueda alcanzar, con la mayor economía de energía y de tiempo, el grado de desarrollo que su constitución y las sollicitaciones del medio le exijan". No es que olvidara el destino social del hombre, pero la vida social era como una proyección de las necesidades vitales -la primera escuela Decroly hasta tenía por *título "Una escuela para la vida y por la vida"* no se puede negar que en el sistema del educador subsisten ciertos esquemas intelectuales.

- a) Pragmatista para ercarar los fines de la educación.
- b) Activista en los procedimientos que recomienda.
- c) Se basa en una concepción biológica de la evolución infantil, razón por la cual exige enseñanza individualizada según los tipos de educando.
- d) Globalizador o sea que considera a la educación como una integración de actividades, que apoyen a la formación integral del individuo, por ellos propone sus centros de interés como eje globalizador.
- e) Principio de asociación, o relación, el docente realiza la unión de diversos elementos de contenidos con el *Centro de interés*.

“Para poner en práctica la propuesta pedagógica de Decroly, se requiere de un modelo curricular abierto y flexible en su concepción y estructura, ya que es así como los *Centros de interés* cobran todo su sentido, dentro de un modelo curricular que permita a la comunidad educativa definir las notas de identidad de su propio proyecto educativo, a la vez que ofrezca al equipo docente la posibilidad de organizar con autonomía los contenidos objeto de estudio, para resaltar aquellos que se consideren más relevantes y que servirán para orientar sobre el modelo de alumno al que se pretende formar, procurando la coherencia necesaria con el tiempo y lugar en el que cada comunidad se desarrolla. Los *Centros de interés*, requieren de un proyecto educativo institucional y por ende de su autonomía, en donde el equipo docente alcance un gran protagonismo, este proyecto educativo viene a ser como la carta magna de la escuela, donde se plasman los principios básicos educativos y organizativos que orientarán posteriormente la planificación y desarrollo de las actividades que se realicen en la misma. En este documento se incluyen los valores que la comunidad considera más importante para que sean adquiridos por los alumnos, lo que contribuye a definir el modelo de alumno al que se aspira formar en cada institución, además se hacen explícitos los criterios organizativos básicos de la institución en relación con su estructura y funcionamiento, todos estos aspectos se concretan en el objetivo general, luego se seleccionan los centros de interés y posterior a ello se definen los ejes de intenciones educativas que sirven para orientar y dirigir la tarea de los docentes en la planificación de la enseñanza durante una etapa educativa.

“Todo lo que pido como conocimiento escolar, decía Decroly, está en los programas comunes. Hay sólo una diferencia: y es que me propongo crear un vínculo entre las materias para hacer que converjan o diverjan de un mismo centro. Toda la enseñanza se dirige al niño: de él irradian también todas las lecciones. Es como un kilo de Ariatna, que permite al espíritu infantil orientarse y evita así que se pierda en el dedado infinito de las nociones que los siglos han acumulado. Por consiguiente, tengo siempre en cuenta el elemento afectivo primordial, el interés del niño, que es la palanca de todo”. (Decroly, 1995: 101)

“El programa no supone una distribución de elementos obligatorios. El asunto alimentación por ejemplo, (o sea, en el lenguaje infantil, lo que como) llevará a estudiar la alimentación común, habitual, de los niños, el origen de los alimentos y su clasificación; su precio; de donde vienen, quién los produce, cómo se preparan, donde se preparan, quien los prepara... Según el desarrollo de la clase y la curiosidad, libremente manifestada de los niños, el asunto exigirá nociones de geografía, historia, ciencias naturales, higiene, moral, cultura cívica. La aritmética, la redacción escrita, el dibujo, los trabajos manuales, intervendrán a cada paso en ejercicios más o menos diferenciadas no en clases separadas. Un centro normalmente da origen a otros, que con el se relaciona: el estudio de la alimentación suscita al pan, el de la leche, el de la manteca, la carne, el arroz... Siendo evidente el interés de la clase, se dejará que cada tema tenga todo el desarrollo posible. Hay centros que exigen mayor o menor tiempo. A veces, uno de ellos puede durar dos días, otros tres, cuatro, meses.” (Sánchez, 1995:20)

### *Los Centros de interés en la actualidad y sus Enfoques Globales*

Con los *centros de interés* los alumnos construyen aprendizajes con un alto grado de significatividad, para ello es preciso que *encuentren sentido a los contenidos* que se les propone aprender, primeramente deben presentar los contenidos relacionados entre sí de forma que los alumnos puedan atribuirles significado y de esta forma asimilarlos con más facilidad, por ello se debe evitar su fragmentación de los conocimientos en asignaturas dispersas y sin conexión.

## *La Planificación desde una perspectiva global*

Considera los conocimientos previos, creencias, sentimientos, destrezas, etc., para ello se requiere de un docente creador de conocimientos que interprete y adapte el currículum organizando, mediante la enseñanza situaciones ricas de aprendizaje, ligadas a las experiencias de los alumnos, seleccionando para ello las estrategias de aprendizaje, técnicas, los recursos y la evaluación más apropiada para cada momento, dependiendo principalmente del contenido por tratar y de las características de los alumnos a los que se dirige.

En los centros de interés el aprendizaje se debe entender como un proceso de construcción del conocimiento realizado por el propio alumno, el docente deberá procurar en consecuencia que aquel participe activamente en dicho proceso, favoreciendo que pueda elaborar respuestas globales ante los aprendizajes propuestos, tanto que los centros de interés se consideran contenidos culturales que impregnan por su importancia todas las facetas de la personalidad del alumno.

Se deben abordar globalmente los distintos tipos de contenidos (conceptos, procedimientos, actitudes y valores) mediante un tratamiento integrado de los mismos a fin de atribuir un mayor sentido a la realidad objeto de estudio. Con demasiada frecuencia se ha otorgado un papel preponderante al aprendizaje de contenidos de tipo conceptual, relegando a un segundo plano el desarrollo de destrezas y procedimientos, y todavía en menor medida se han abordado las actitudes y valores, lo que ha provocado que los alumnos den respuestas parciales a las situaciones de aprendizaje que se les presentan. En las aulas debemos procurar que los alumnos den respuestas globales para ello se deben desarrollar aprendizajes en tres niveles:

1. Un primer nivel corresponde a la adquisición de conocimientos principalmente de tipo conceptual, ampliando las redes y esquemas que ya posee el alumno, mediante la incorporación de nuevos contenidos que van a facilitar una mejor interpretación de la realidad.
2. Pero para realizar adecuadamente el tratamiento de la información que recibe, es preciso que el alumno desarrolle destrezas y procedimientos que permitan su recopilación, clasificación, interpretación, expresión, etc. Adquiriendo y mejorando las estrategias de aprendizaje que le ayuden a aprender por sí mismo ya que tienen una mayor estabilidad ya que permanecen mayor tiempo activos en el alumno.
3. El nivel más profundo desde el que responden los alumnos ante un aprendizaje propuesto, es aquel que está relacionado con sus vivencias internas, con sus concepciones íntimas y personales sobre los acontecimientos y fenómenos que le rodean. Estos contenidos generalmente han formado parte del llamado *currículum oculto*, en tanto que se abordan en el aula de un modo ocasional y asistemático. En este momento educativo actual cobran importancia y comienzan a incluirse en los bloques de contenidos de otras áreas que conforman el currículum, bajo el nombre de actitudes, valores y normas, ya que de poco sirve que los alumnos adquieran conocimientos conceptuales y procedimientos si no tienen una actitud positiva ante lo aprendido, ante sí mismos y ante los acontecimientos que rodean su acontecer.

Como se puede apreciar los *Centros de interés* deberían abordarse teniendo en cuenta los distintos niveles de globalidad que se han expuesto, para que los alumnos puedan dotar de un mayor significado el tema de estudio propuesto consiguiendo un acercamiento al conocimiento más completo, más global. En los Centros de interés es necesario que cada alumno siga su ritmo personal de aprendizaje, dado que sus características y posibilidades son distintas en cada curso



## PROPUESTA PEDAGÓGICA LA LECCIÓN

En la escuela primaria una de las tareas más difíciles que enfrenta un docente en su carrera profesional constituye iniciar a los niños en el aprendizaje formal de la lengua escrita y el desarrollo de la expresión oral, estos procesos son parte de la enseñanza del Español, cuyo enfoque es el *comunicativo y funcional*, a partir de los usos y funciones sociales de la lengua por ello se debe propiciar que el alumno tenga la oportunidad de tener contacto con la lengua escrita tal y como aparece en los textos y materiales que socialmente se producen (periódicos, anuncios, instructivos, volantes, recados, etc.) en donde *comunicar* significa dar y recibir información en el ámbito de la vida cotidiana por tanto *leer* y *escribir* significan dos maneras de comunicarse y a la propuesta para la enseñanza de la lectura y escritura de la SEP a partir de 1997 en su libro para el maestro de 1º grado la denomina *Lección*. Los libros de Español de 1º a 6º grado están estructurados por lecciones. Uno de los principios básicos es la comprensión de la lectura, por lo cual se requiere entenderla no como una decodificación de signos, sino como la interacción con el texto, la comprensión del mismo y utilizarlo con fines específicos y escribir no es el trazado de letras de manera mecánica sino organizar el contenido del pensamiento para que otros comprendan los mensajes. Por ello es importante



que desde que se comienzan a adquirir estos procesos, los niños le den sentido a lo que leen y escriben.

El principio *global* se encuentra en la propuesta de la lección, abarcando los cuatro componentes que son: 1°. Expresión oral, (hablar y escuchar); 2°. Lectura, (leer y compartir); 3°. Escritura, (tiempo de escribir) y 4°. Reflexión sobre la lengua. Pero además porque se entiende que el Español es una herramienta que se emplea en todas las demás materias. "En todas las lecciones el docente encontrará oportunidades para relacionar los temas tratados con las otras asignaturas... Esto da pie para globalizar los contenidos y lograr que los niños aprendan a generalizar sus conocimientos". (SEP. Libro para el maestro, 1997: 10)

Pero a todo ello ¿Qué es el principio de globalizar en la enseñanza? A esta pregunta se responderá que puede ser desde el intento de coordinar íntimamente las asignaturas (coordinación didáctica) o refiriéndose todas las asignaturas de enseñanza a una de ellas, por ejemplo el lenguaje o Español (concentración), pero también es permitirle al niño aprender con base a su sincretismo y por último es la integración de la escuela con la vida. Con este principio se desea terminar con la sistematización, el aislamiento y el ver que lo que sucede en las cuatro paredes del aula no es lo mismo que en la vida real. Algunas de las propuestas son: *Los centros de interés, Los complejos rusos, Enseñanza sintética y Método de proyectos*, el primero será el que se abordará de manera teórico-práctico dentro de la presente investigación.

A continuación se describen los cuatro ejes del Español y sus componentes:

▪ *Expresión oral: (Hablar y escuchar)*

"La capacidad de expresarse oralmente implica poder exponer las ideas con claridad y precisión, así como la capacidad de escuchar a otros y de retener la esencia de lo que nos están diciendo." (SEP. Libro para el maestro, 1997: 8)

Para ello se requiere la creación de un ambiente en la que los niños tengan la libertad para hablar y expresar sus opiniones, a partir de ello se pueden realizar las actividades sugeridas en los distintos materiales entre ellos: libro de lectura, de actividades, recortable, ficheros, libro para el maestro y avance programático, en donde se puede narrar o relatar sucesos, preguntar, opinar, expresar sus puntos de vista o contar chistes, etc. También se debe fortalecer el hábito de saber escuchar con atención, que aprenda a conservar los datos esenciales y a seleccionar información relevante de los mensajes.

El componente que integra este eje se denomina *hablar y escuchar*, se requiere que el docente en las lecturas, de a los niños la oportunidad de expresarse, diciendo lo que entendieron y podrán decir como se relaciona la lectura con la vida diaria, pueden organizarse por equipos para buscar más información sobre la lectura, la organicen y la expongan en una conferencia, también el docente enriquecerá las lecciones con otros materiales de apoyo, o pueden invitar a expertos sobre esos temas, para que a partir de todas estas experiencias el alumno pueda plantear preguntas, argumentar o defender su punto de vista.

▪ *Leer: (leer y compartir)*

La funcionalidad de la lectura consiste en que el niño pueda utilizar lo que lee con propósitos específicos, para ello es necesario que el docente propicie que los niños estén en contacto con diversos materiales escritos que despierten el interés y el gusto por la lectura. Para el componente de leer y compartir en las lecciones se proponen actividades para realizar antes de leer, al leer y después de leer.

Durante el desarrollo de las sesiones se pueden llevar a cabo diferentes tipos de lectura, entre ellas:

- **Lectura en voz alta:** Esta se deberá emplear cada vez que el docente sienta que es útil, puede preparar al grupo leyendo la lección, invitándolos a leer, hablando del contenido, pidiendo que hablen de lo que saben del tema o como se imaginan que va a terminar la lección (hay que tomar en cuenta que a pesar de que los niños de 1er. Grado no conocen toda la convencionalidad de la lectura y escritura, si reconocen algunos aspectos, pueden ser: números, letras o la lectura de imágenes).
- **Lectura compartida:** En esta modalidad el docente lee el texto o explica a los niños el tema de la lección para que ellos sepan de antemano lo que van a leer. Luego el maestro comparte con los niños los aspectos gráficos del texto, haciendo preguntas que les permitan localizar las palabras claves y el tema central de la lección. (En primer grado la lectura compartida se puede realizar destacando aspectos como mayúsculas, minúsculas, las letras más complicadas y los signos de puntuación, etc.).
- **Lectura guiada:** En ella es conveniente que el docente divida al grupo en equipos de trabajo, de esta manera los más adelantados guiarán a los otros.
- **Lectura por parejas:** En ella se sugiere que se integre un alumno adelantado con otro que tenga dificultades en el proceso de la lectura.
- **Lectura independiente:** Esta se realiza cuando los niños ya han adquirido las bases de la lectura o en 1er. Grado cuando han escuchado en varias ocasiones la lectura del maestro y han interactuado con sus compañeros, el profesor debe estar dispuesto a escuchar las consultas de los niños y que sepan que se puede contar con él.

▪ *Escritura:*

El niño debe estar consciente de que lo que se dice puede ponerse por escrito, conforme el niño adquiera esta conciencia, logrará comprender las formas y las reglas de la escritura, el docente debe procurar que las ocasiones de escritura se multipliquen como pueden ser: un

recado, una carta, un cuento, un resumen, una receta, etc. También aparte de ver la escritura con fines comunicativos se ve con fines lúdicos ya que el libro de actividades permite a los alumnos realizar juegos, crucigramas, trabalenguas, adivinanzas, dibujos, memoramas, montaje de obras teatrales, etc.

El componente de *tiempo de escribir* quiere apartarse de las planas de letras y palabras o copias sin sentido, es por ello que se propone que lo que se escriba sea con fines prácticos y que surja de los intereses del niño, pueden ser: hacer una lista de útiles escolares, de compras, ya que si lo que escribe llega en realidad a sus destinatarios los niños pondrán mucho empeño en escribirlo bien, preguntarán la ortografía o pedirán que les ayuden a corregir, esto va creando una conciencia ortográfica, ya que a escribir se aprende escribiendo, como a leer se aprende leyendo comprensivamente.

- Reflexión sobre la lengua:

“En este componente se abordan los aspectos gramaticales, la ortografía, la puntuación, los tipos de palabras y de oraciones, elementos que siempre han formado parte de la enseñanza del Español”. (Ibibem: 9) Es importante señalar que la enseñanza de la gramática normativa, no es adecuada en esta propuesta actual, en ella se aprende a través de trabajar en un contexto funcional, ya que cuando el alumno escribe para comunicarse, ve la necesidad de estos elementos gramaticales para lograr dar a conocer su mensaje ya que comprende que lo que escribe tiene un propósito y un destinatario.

## 2.5 LA CONSTRUCCIÓN COLECTIVA DE LAS CATEGORÍAS DE ANÁLISIS DE UN CLIMA FAVORABLE DE RELACIÓN EN EL GRUPO

### ¿QUÉ ES CATEGORÍA?

En la concepción dialéctica las *categorías* son concebidas como: “... el conjunto de conceptos generales que nosotros creamos a través del curso que sigue nuestro conocimiento acerca de un fenómeno determinado. Las categorías del conocimiento reflejan... los aspectos más importantes y esenciales de los procesos, por lo cual no son meros productos de la conciencia que los utiliza, sino que son expresiones reales en tanto que corresponden al contenido mismo del objeto o proceso que buscamos conocer” (Cortés, 1987: 90)

Gran parte de la experiencia cotidiana se funda en los conceptos generales o categorías, si no existieran el conocimiento resultaría imposible, pues no habría la oportunidad de comprender las relaciones universales y las características comunes a varios o a todos los procesos de la realidad, de tal suerte que el conocimiento se limitaría a la descripción de fenómenos singulares y aislados sin que se lograra tener idea de las condiciones que lo determinan.

Para la concepción dialéctica las categorías se construyen como resultado de la experiencia realizada sobre los procesos de la realidad a lo largo de la historia de la filosofía y

la ciencia, por ende las categorías se van elaborando en el propio desarrollo del proceso que se trata de conocer; son por tanto, productos del proceso en desarrollo, ya que sólo así pueden expresar efectivamente los aspectos y relaciones esenciales del mismo.

Las categorías son consecuencia del propio proceso, se construyen a medida que transcurre su desarrollo, que propicia una relación estrecha, entre ellas, gracias a la cual se puede advertir la continuidad del proceso y su correspondencia con otros a los que resulten aplicables las mismas. Es necesario establecer un conjunto de categorías que den cuenta del desarrollo total del proceso que se desea conocer, ya que las categorías funcionan como herramientas de reflexión sobre las relaciones y tensiones entre ellas y a la vez con el referente empírico, dando pie a la posibilidad de comunicación y el diálogo entre el equipo investigador, buscando las interrelaciones entre la teoría y la práctica y se reestructuran los conceptos en este juego dialéctico.

Las categorías muestran una relación e interacción constante entre ellas y explican un objeto con base en el conjunto de principios generales que dan cuenta del movimiento y el desarrollo de los procesos que integran la realidad histórico-social, de esta manera un acontecimiento no se presenta como un suceso accidental y aislado, sino como un proceso vinculado a otros y explicable a partir de una concepción sistemática que se aplica a la realidad social en general.

*Concluyendo se puede enunciar que las categorías son: conceptos generales que expresan los aspectos y relaciones más importantes de los procesos que componen la realidad. Por medio de ellas la existencia de un proceso determinado al investigador le deja de parecer eventual y puramente singular, ya que estas categorías ponen de manifiesto el carácter universal del proceso en virtud de que hacen ver sus elementos y las relaciones que asumen entre sí, formando parte de otros procesos similares. Alicia de Alba enuncia que las categorías son instrumentos conceptuales que van a permitir entender la realidad como una totalidad y por ende nos dan la posibilidad de interpretarla, las categorías se ubican en un marco amplio de problematización que abren espacios generales para intentar leer la realidad permitiendo la apertura e incorporación de nuevos elementos y delimitaciones del campo problemático.*

Para la presente investigación se establecieron nueve categorías como instrumentos para interpretar el *clima de relación en el grupo*, los estudiantes normalistas al emplearlas como herramientas de comunicación y diálogo, en una postura dialéctica. En el desarrollo de la investigación propusieron integrar la de *Libertad* conforme a sus primeras lecturas del *clima* en las aulas de trabajo dejando en claro que dichas categorías no son cerradas, las cuales se describen a continuación:

## 2. 5. 1 ¿QUÉ SE ENTIENDE POR CLIMA DE RELACIÓN EN EL GRUPO?

*Si se entiende por clima el conjunto de condiciones de cualquier género que caracterizan una situación o su consecuencia, o de circunstancias que rodean a una persona y que ésta influya a la vez en el, formando una atmósfera. Por ello se dice que el clima se siente, se respira y es parte de uno a la vez.*

Como miembro de un grupo, se percibe que es importante el clima de relación que se establece en el grupo pero ¿Qué significa *clima de relación*?, son varias las acepciones y entre ellas están:

- “Modelo de interacción... puede ser democrático, autoritario, de pasividad, directivo, paternalista; de laissez-faire, etc., Resultante de la interacción de los elementos constitutivos del grupo...
- Es el producto del conjunto de fuerzas que interactúan en un grupo tanto de la dinámica entre sus miembros como de las influencias del ambiente socioeconómico... dependiente de las características personales de los integrantes que lo componen y por otra de las del grupo: número de miembros, grado de formalización e institucionalización de las reglas por las que se rige, objetivos que pretende (grupo de trabajo, grupo terapéutico, grupo de recreo...) estilos de relación...” (Sánchez, 1987: 301 )

Pensando que en la educación la enseñanza debe estar centrada en el alumno ¿Qué quiere el estudiante, del lugar donde realiza su trabajo? Que sea un lugar donde la gente se preocupe por él, que se mantenga un entorno cálido y amable que le permita a él y al profesor trabajar en mutua colaboración, alianza con propósitos comunes. Un informe de 1992 elaborado por Alan Steckler y sus colegas en “America Journal of Health Promotion” (Citado por Rogers en *Libertad y creatividad en la educación*, 1996: 26) Afirma que un clima afectuoso y de apoyo en las aulas y escuelas es el mejor predictor de una buena salud y de producción de aprendizajes significativos.

Los estudiantes quieren que los profesores les ayuden a triunfar, no a fracasar y para ello se requieren escuelas con una enseñanza centrada en la persona que les permita:

- “Disfrutar con el aprendizaje.
- Pensar con claridad.
- Sentir profundamente.
- Actuar con prudencia.
- Trabajar con los demás.
- Ser capaz de solucionar problemas.
- Respetar otras culturas.
- Tener habilidades básicas” (Rogers y Freiberg, 1996:36)

En esta atmósfera de aprendizaje los profesores brindan apoyos, no castigos, ni humillaciones, reconocen a los sujetos como personas, lo que falta es tiempo para estudiar, hay un contacto personal, se le habla al sujeto directamente en primera persona, creando así una atmósfera de comunicación personal. Los profesores se preocupan por las necesidades, intereses y quejas de los estudiantes; maestros y alumnos trabajan juntos y eso les complace a ambos. Propiciando un clima de actitudes psicológicas facilitadoras, la persona puede desarrollar sus recursos: para la autocomprensión, para modificar su autoconcepto, sus actitudes y su comportamiento autodirigido, además en ese clima empático se termina con la alineación.

Que gran satisfacción se obtendría como docentes, si en verdad se intentara construir juntos en los grupos día a día este clima de relación favorable para la *persona*, porque hay que partir de que el clima de relación se construye, no esta dado, ni acabado, es producto del trabajo constante de sus miembros, pero cuántas veces, lo que vivimos es una relación de autoritarismo, de permisividad, directivo, paternalista o de *laissez-faire* en donde es imposible desarrollarse como persona. Es por ello que para esta investigación se tomó en cuenta la propuesta que dice:

“...Que es necesario que tales amenazas (restricciones progresivas y profundas de la libertad de ser lo que somos, sentir lo que sentimos y escoger auténtica y enteramente) a la autoimagen y a la perseveración de la integridad personal tiendan a desaparecer y donde la persona pueda reemprender el camino que su soma integrado -raciocinio, afecto y cuerpo le pone y señala como su opción libre entre alternativas reales” (Rogers1997: 248)

## **2. 5. 2 LAS ACTITUDES DE CONFIANZA SE VIVEN CUANDO SE CREE EN EL PROPIO ORGANISMO Y EN SUS POTENCIALIDADES**

*La Educación es una aventura  
que se basa en la confianza*

Los alumnos quieren que se crea en ellos y que se les respete, que se les deje tomar decisiones acerca de cómo quieren aprender, ellos confían en que los docentes guíen el trabajo de la mejor manera posible y los docentes tienen la seguridad en que los alumnos harán su máximo esfuerzo por aprender.

¿Pero qué significa mostrar actitudes de confianza?. La confianza del individuo en sí mismo implica que tenga fe en su propio organismo, encuentre satisfacción en ser él mismo, es una satisfacción asociada con el funcionamiento pleno del individuo.

El profesor debe ser capaz de construir un clima de relación en el grupo que favorezca las actitudes de confianza, para ello es necesario que el docente tenga confianza en sí mismo, que se reconozca como persona en proceso, para que de esta manera pueda tener fe en el alumno y sus potencialidades de crecimiento.

### 2. 5. 3 LA AUTOESTIMA COMO UNA VISIÓN ÍNTIMA DE SÍ MISMO

Busca dentro de ti,  
tu verdadero valor.

La *autoestima*<sup>17</sup> es un término acuñado por Carl R. Rogers, significa la actitud valorativa que cada uno hace acerca de su persona para enfrentar los desafíos de la vida; para comprender y superar sus problemas y acerca del derecho a ser feliz; respetar, defender sus intereses y necesidades. La *autoestima* tiene dos componentes: un sentimiento de capacidad personal y un sentimiento de valor personal, en otras palabras es la suma de la confianza y el respeto por sí mismo, esta conceptualización de Rogers será la que se retomará para la presente investigación.

La *autoestima* es un elemento indispensable para el proceso de convertirse en *persona* el modo como nos sentimos, qué y cómo pensamos, que somos, en fin la visión íntima de nosotros mismos afecta el *autoconcepto* por ende las respuestas que se dan a los diversos acontecimientos de la vida, es por ello que de la *autoestima* depende en parte el éxito o fracaso de lo que se hace, con una *autoestima* elevada cada día que pasa se fortalece la confianza y el respeto por sí mismo, a la vez se comprende la persona y acepta a los demás.

Desafortunadamente el proceso de vivir en sí, en esta época de *modernidad*,<sup>18</sup> resulta fácil apartarse de un concepto positivo de nosotros mismos o no se llega a formar nunca, tal vez no podamos regocijarnos al contemplar lo valioso que somos a causa de los aportes negativos con los que se ve bombardeado el ser humano o quizá por falta de honestidad e integridad. Con una *autoestima* debilitada, la persona se siente desacertada, insegura y se puede considerar inepta para la vida ¿Pero acaso la escuela no podría contribuir a crear un clima de relación en el grupo que fortalezca la *autoestima* del educando? ¡Indudablemente sí! Esto significa que el alumno debe sentirse confiado, capaz y valioso por ende apto para la vida aprendiendo día a día a valorarse fortaleciendo su *autoconcepto*.

Cuanto más alta sea la *autoestima*, más se inclinará a tratar a los demás con respeto, benevolencia, buena voluntad y encontrará más alegría de ser tal como uno piensa y siente que es. La *autoestima* se busca dentro de sí mismo, ya que la confianza y el *autorrespeto* están dentro de uno mismo, es un juicio personal una toma de conciencia que se autoafirma, una mente que se tiene fe y sólo cada sujeto puede generar esta experiencia; es en fin una serenidad de espíritu que hace posible disfrutar la vida y no estar en guerra consigo mismo y con los demás.

---

<sup>17</sup> En el *Diccionario de Ciencias de la Educación*, se define a la Autoestima como: Actitud valorativa hacia uno mismo. Consideración, positiva o negativa, de sí mismo. Estos juicios se van formando a través de un proceso de asimilación o reflexión por el cual los niños (los sujetos en general) interiorizan las opiniones de las personas socialmente relevantes para ellos (los padres, los maestros, etc.) y las utilizan como criterios para su propia conducta. La autoestima esta estrechamente relacionada con el propio autoconcepto y es el resultado o cristalización de sucesivas autoevaluaciones, sus sinónimos pueden ser autoaceptación, autoimagen o autoconcepto”.

<sup>18</sup> La modernización influye en la vida de los sujetos de tal manera que mediante la despersonalización, a cada momento el individuo se cosifica resultando cada vez más difícil el encuentro consigo mismo, y su esperanza de fe en las personas.

## 2. 5. 4 EL RESPETO POR SÍ MISMO COMO PERSONA ÚNICA Y POR LA INDIVIDUALIDAD DEL OTRO

*Soy capaz de aceptarme y aceptar a los demás en su diferencia.*

Standal denomina *respeto* positivo o incondicional al clima que se establece de aceptación de expresiones de sentimientos “malos”, dolorosos, temerosos y anormales, así como los *buenos* positivos, maduros, seguros y sociables. Pero también la aceptación de uno mismo como persona única con sus propios sentimientos, experiencias y significados personales y a la vez la aceptación del otro como persona diferente.

El docente que se respete a sí mismo y respete a sus alumnos deberá intentar constantemente construir un clima de relación en donde viva un interés cálido por el alumno, un cuidado no posesivo, que no exija gratificación personal, en una atmósfera que “me preocupo” y no que “me preocuparé por ti; si te comportas de tal o cual manera”, en la medida que el profesor sea capaz de construir este clima generador de seguridad mediante el respeto positivo es más factible que se verifiquen aprendizajes significativos.

Cuando un sujeto aprende a respetarse a sí mismo, indudablemente viene el *respeto por la individualidad del otro*. Pero en las aulas son pocas las personas que intentan crear el respeto por la individualidad del otro, “si yo siento que tu conducta es mala, debes sentir lo mismo”, este es un sólo ejemplo de cómo se quiere que el otro piense, sienta y actúe igual que nosotros y debería ser al contrario, debería desear que los individuos sean diferentes a nosotros, que tengan sentimientos, valores y propósitos distintos a los nuestros, ya que en la medida que el sujeto reconozca su individualidad, descubre que puede confiar en sus propios sentimientos y reacciones, que sus impulsos más profundos no son destructivos ni catastróficas y que el mismo no necesita ser vigilado ya que es capaz de encarar la vida sobre una base real; en cuanto aprende a confiar en los otros y aceptar los sentimientos y valores únicos que existen en el otro.



## 2.5.5 LA DISCIPLINA COMO UN ESTABLECIMIENTO DE NORMAS COMUNES, QUE FAVOREZCAN LA AUTODISCIPLINA

*La escuela se debería preocupar por los procesos de formación, no por el control de las personas.*

El enfoque conductista de la disciplina, ha imperado en el actuar en las aulas de clases, entendiéndola como un control sobre los sujetos, autoritario, estableciendo normas de arriba hacia abajo, los alumnos se muestran reticentes a aceptar las normas que ellos no han acordado como grupo (el alumno entiende "son tus reglas, no las mías") esta inadecuada concepción de la disciplina que pasa por alto el desarrollo experimentado por estudiantes que utilizan o desean utilizar los principios democráticos en el salón de clases, tiende cada día más al fracaso.

Es por ello que en un clima de relación en el grupo, en dónde se pretende formar no controlar personas, la disciplina es un elemento medular, ya que en dichas aulas hay orden, organización y normas que surgen del propio grupo de trabajo, que les permite interactuar e ir forjando en cada individuo una *autodisciplina* que es el producto del trabajo constante que le da la oportunidad al sujeto de conocerse a sí mismo y de las acciones necesarias para desarrollarse como persona.

Se ha entrado al término de autodisciplina en donde el elemento medular es el propio individuo y se requiere de un entorno de aprendizaje que alimente las oportunidades de aprender a partir de las experiencias personales de cada uno, –incluyendo los errores– y de reflexionar sobre las mismas, la autodisciplina se construye a lo largo del tiempo y abarca múltiples fuentes y experiencias, no hay un único camino o método que conduzca a ella en todos los alumnos.

Algunos elementos que intervienen en la autodisciplina son:

- "La elección, gestión del propio tiempo, establecimiento de objetivos comunes, prioridades y mantenimiento de un sentido de orden.
- La ayuda y la amabilidad de unos hacia otros es parte de la autodisciplina.
- Entramado social con fundamentos democráticos (En donde las reglas se establecen como grupo y se asumen como propias)
- Escuchar a los demás y a uno mismo.
- La mediación es una parte importante de la autodisciplina (teniendo en cuenta el nivel de violencia generada en nuestra sociedad)
- Desarrollo de la *autodisciplina* por medio de la libertad" (Rogers y Freiberg, 1996: 256)

Como la *disciplina* no tendría razón de ser, sino estuviera contribuyendo constantemente a buscar la *autodisciplina*, se concluye definiéndola.

"La *autodisciplina* consiste en tomar decisiones, organizar el tiempo, establecer objetivos y prioridades, ayudar a ser amables, escuchar, construir un tejido social, ser mediadores, confiar y quizá lo más importante participar en entornos libres y abiertos" (1996, Ibidem: 264)

## 2.5.6 LA CREATIVIDAD PERMITE ESTABLECER NUEVAS RELACIONES CON EL MEDIO

*El hombre creativo está en todas partes.*

Con los aportes tecnológicos que imperan hoy en día, se vive en un mundo de transformaciones constantes y se dice que las personas creativas son las más aptas para sobrevivir en condiciones ambientales cambiantes, ya que serán capaces de producir, de modo creativo una adaptación sólida a condiciones nuevas y antiguas, según la vanguardia adecuada de la evolución humana.

Cabe preguntarse ¿Cómo es el hombre creativo? Es abierto a sus experiencias, confiado en su capacidad para establecer nuevas relaciones con su medio, no es raro que elabore productos creativos, ni que lleve una existencia de creación. No necesita estar "adaptado" a su cultura y, ciertamente no será un conformista, en cualquier época y en cualquier cultura vivirá de manera constructiva, y su armonía con la cultura existirá en la medida en que lo exija la satisfacción de sus necesidades. En algunas situaciones culturales quizá se sienta infeliz, pero seguirá siendo el mismo y comportándose de modo que satisfaga, en el mayor grado posible, las necesidades más profundas que siente. La creatividad es producto del impulso a expandirse, crecer, desarrollarse y madurar que se manifiesta en toda vida orgánica humana, es decir la tendencia a expresar y realizar todas las capacidades del organismo de sí mismo, el individuo crea porque eso le satisface, y porque lo siente como una conducta autorrealizada. Indudablemente el hombre creativo requiere de un proceso creativo

"...éste supone la aparición de un producto original de una relación que surge, por una parte, de la unicidad del individuo y, por otra de los materiales, acontecimientos, personas o circunstancias de su vida" (Rogers, 1997: 303)

Para esta investigación la creatividad se definirá de la siguiente manera: Como la capacidad del ser humano para establecer nuevas relaciones con su medio, es una forma sensible para redefinir un objeto<sup>19</sup> encontrando para él usos múltiples.

La sociedad en su conjunto y la educación deben reflexionar que es necesario que se atrevan a confiar y amar al ser humano, ya que el conocimiento creativo, sólo puede ser fruto de un ambiente donde impera la confianza y el amor, el docente que tiene la audacia suficiente como para atreverse a incorporar estos dos componentes, esta abriendo una brecha hacia el aprendizaje, creativo, tanto para estudiantes como profesores, no únicamente en las ciencias humanas debe fluir la creatividad, sino también en las ciencias exactas ya que ambas comparten los procesos de imaginación y creación intelectual y sólo pueden desarrollarse en ámbitos donde impere el amor y la confianza.

Rogers enuncia tres condiciones internas de la creatividad constructiva:

- a) Apertura a la experiencia.
- b) Un foco de evaluación interna.
- c) La capacidad de jugar con elementos y conceptos.

<sup>19</sup> Al referirse a objeto en este párrafo, no sólo se hace en el sentido material sino que abarca acontecimientos, personas, o circunstancias de la vida, a las cuales la persona creativa se enfrenta con su originalidad, capta los factores sociales presentes en su conjunto y generalmente vislumbra hacia el futuro.

*Apertura a la experiencia:* Esta cualidad se opone a la actitud psicológica de defensa, que caracteriza, al individuo que, para proteger la organización de su sí mismo se ve obligado a impedir el acceso a la conciencia de ciertas experiencias o admitirlas sólo bajo formas distorsionadas. En una persona abierta a la experiencia cada estímulo se tramite con mayor facilidad a través del sistema nervioso, sin sufrir las deformaciones por los procesos de defensa (Ejemplo: en vez de percibir según categorías predeterminadas, los árboles son verdes, la educación universitaria es buena, el arte moderno es simple) el individuo es consciente del momento existencial tal como es; así puede vivir muchas experiencias que exceden los marcos de las categorías habituales.

Esta apertura de la conciencia, a la que existe en un momento determinado es una condición importante de la creatividad constructiva, en la medida en que el individuo sea capaz de alcanzar una percepción sensible de todos los aspectos de su experiencia, estaremos más seguros de que su creatividad será constructiva en sentido personal y social.

*Un foco de evaluación interna:* La fuente o lugar de los juicios evaluativos debe residir en el individuo mismo. Para el individuo creativo, el valor de su producto no está determinado por el elogio o la crítica ajena, sino por él mismo. Esto no significa que ignore u olvide el juicio de los demás; en cambio, sólo implica que la base de la evaluación reside en él, en su propia *reacción organísmica* ante su producto y en su apreciación. Si la persona se *siente* como un *yo en acción*, como una realización de potencialidades hasta entonces inexistentes y que ahora se manifiestan, su producto será satisfactorio y creativo y ninguna evaluación externa podrá modificar el sentido de ese acto fundamental.

*La capacidad de jugar con elementos y conceptos:* se trata de jugar con ideas, colores, formas y relaciones, aventuras nuevas combinaciones de elementos, dar forma a hipótesis absurdas, convertir lo dado en un problema, expresar lo ridículo, traducir una forma en otra, transformar en improbables las equivalencias. De este juego y esta exploración libres surgen la intuición, la visión nueva y significativa de la vida.

## 2.5.7 LA CURIOSIDAD COMO DESEO DE SABER Y AVERIGUAR: ALMA PUERIL

*"De hecho, es simplemente un milagro el que los métodos modernos de instrucción no hayan estrangulado por completo la ...curiosidad por la búsqueda; ya que esta pequeña y delicada planta, aparte de estímulo, necesita principalmente libertad; sin ella, no hay ninguna duda de que se va a echar a perder."*

Albert Einstein

La *curiosidad* se puede entender como: deseo de saber y averiguar algo, se le reconoce una estrecha relación con la aptitud intelectual<sup>20</sup>, las emociones y los intereses; supone una cierta inquietud, el sentimiento de que algo está incompleto o carece de armonía, el sujeto reconoce esa falta o necesidad y se sorprende de ello. La *curiosidad* pone en contacto consciente a la persona con el medio. Se puede considerar la *curiosidad* como una variable motivacional que activa, regula y orienta la conducta.

Pero la *curiosidad* natural del hombre, se ha visto limitada por diversos factores producto de nuestra sociedad como pueden ser miedos, leyes, deberes morales, la censura social, en fin la racionalidad técnica en que se ha visto inmersa la actividad del hombre actual.

En educación la curiosidad:

"...es un elemento que el Profesor puede aprovechar para facilitar y estimular el aprendizaje del alumno. Debe ser... desarrollada, desde el punto de vista didáctico, mediante las técnicas de trabajo intelectual y es el punto de partida del aprendizaje por descubrimiento. Actualmente la curiosidad está adquiriendo también una progresiva importancia en relación con las técnicas de desarrollo de la creatividad, que aprovechan la tensión originada en el individuo por la curiosidad o la sorpresa ante lo desconocido". (Sánchez Cerezo, 1987: 343)

<sup>20</sup> La curiosidad es un aspecto del espíritu científico, según Gastón Bachelard en donde los tres estados del espíritu científico que son el *concreto*, el *concreto abstracto* y el *abstracto* se les debería de adjuntar los tres estados del alma que son: *alma pueril* o *mundana*, *alma profesoral* y *alma en trance de abstraer* y de *quinta esencia*, en el primero de alma pueril está animado por la curiosidad ingenua, llena de asombro ante el menor fenómeno instrumentado, jugando a la física por distraerse, para tener el pretexto de una actitud seria acogiendo ocasiones de coleccionista, pasiva hasta la dicha de pensar, todos estos estados del espíritu científico y del alma deberían liberarse de los intereses.

## 2.5.8 EL PLACER POR EL ESTUDIO PUEDE RECUPERAR SU ESPACIO EN LAS AULAS

*El placer produce una energía vital que se ve en la sonrisa que es la ventana del alma.*

El *placer* es un estado que busca naturalmente el ser humano en todas las acciones de su vida se puede definir de la siguiente manera:

“...estado satisfactorio derivado de la consecución de un deseo, la eliminación, reducción de una necesidad o el logro de un objetivo. El placer suele ir unido al alivio o disminución de la tensión y a la tendencia a conservar ese estado”. (Sánchez Cerezo, 1987: 2400)

Freud en el Psicoanálisis enuncia que el hombre busca el principio del placer y dice que éste se halla en la base de los actos cuya motivación es la obtención del placer o la evitación del displacer, y que reside principalmente en el *ello*<sup>21</sup>. El principio del placer orienta la conducta hacia la satisfacción de las demandas de los impulsos primarios.

Este estado de satisfacción y de agrado lo debería vivir el alumno dentro de sus procesos de aprendizaje en las aulas ya que por naturaleza el alumno está ansioso por aprender, cuando se enfrenta a una situación problemática (conflicto cognitivo<sup>22</sup>) entonces siente un deseo inseguro ambivalente de aprender, que surge de la dificultad del individuo al enfrentar la vida, pero cuando esta en contacto con el problema y ve que lo que se da en las aulas le apoya a resolverlo, presenta una asombrosa sensación de libertad y placer por el estudio que redundará en un verdadero progreso personal.

*Los alumnos aman las escuelas que tienen entornos activos y alegres ya que en éstos, se estimula a los estudiantes a comprometerse en actividades de aprendizaje cooperativas y a enseñar a sus propios compañeros, a participar en centros de aprendizaje, trabajos de campo, proyectos, y a hacer disertaciones en el aula que requieren niveles múltiples de pensamiento.*

---

<sup>21</sup> El *ello* constituye una de las 3 estructuras de la mente que enuncia Freud en su teoría de la personalidad y que decía que no estaba separado de las otras dos *yo* y el *superyo*. Siendo el *ello* por completo inconsciente y es la fuente de impulsos y pulsiones básicas, siendo el depósito biológico que subyace a todas las acciones.

<sup>22</sup> Según Piaget el desarrollo intelectual es un proceso de reestructuración del conocimiento. El proceso comienza con una estructura o forma de pensar propia de un nivel. Algún cambio externo o instrucciones de pensar crean conflicto y desequilibrio.

## **2.5.9 EL FORTALECIMIENTO DE LA AUTONOMÍA PERSONAL DEL EDUCANDO COMO UNA POSIBILIDAD DEL FUNCIONAMIENTO PLENO DEL INDIVIDUO**

“Su conciencia fluye libre  
a través de su propia experiencia”  
Rogers.

La práctica educativa que se ha observado en la mayoría de las aulas de clase, de las instituciones, seleccionadas como *Escuelas de prácticas* hacen que los niños sean menos autónomos y partan menos de la experiencia, en su búsqueda y comprensión del conocimiento, esto se agudiza a medida que van pasando de grado, ¿Pero no acaso las posturas teóricas actuales, se fundamentan en que el niño debe construir su propio conocimiento? Es por ello que se afirma que se les debe permitir que consideren detalladamente la forma de acceder a nuevos conocimientos, ya que este proceso les permitirá derivar ideas que tienen mayor profundidad y durabilidad y con ello se contará con personas más autónomas y más basadas de forma sólida en el enfoque de lo cotidiano.

Si el término autonomía se refiere a: ser independientes, a la toma de decisiones que contribuyan a su crecimiento personal y respondan a las circunstancias de cierto momento, al desarrollo de un autoconocimiento más claro y profundo de sí mismo, a la confianza en su condición de seres humanos intrínsecamente aptos, a que comprendan que la totalidad de su organismo es más sabia que su sola conciencia.

Entonces como educadores ¿Cómo podríamos apoyar el fortalecimiento de esta autonomía personal de los educandos?.

- Primeramente entendiendo que una persona que funciona plenamente o es autónoma, utiliza todo su equipo orgánico para sentir, con la mayor exactitud posible, la situación existencial desde dentro y desde fuera. Utiliza todos los datos que le proporciona su sistema nervioso, haciendo intervenir su conciencia pero sabiendo que a menudo la totalidad de su organismo es más sabia que su sola conciencia. Permite que su organismo funcione en toda su complejidad para seleccionar de entre una multitud de posibilidades, la conducta que en este preciso momento será más satisfactoria. Pero además es capaz de confiar en su organismo no porque éste sea infalible, sino porque puede estar abierto por completo a las consecuencias de cada una de sus acciones y corregirlas si no son las más adecuadas.
- Que como docente procure entenderlos en su forma de sentirse y de percibirse desde dentro, en este ambiente los alumnos pueden iniciar procesos constructivos, que desarrollen un autoconocimiento más claro y profundo de lo que deben hacer

para enfrentarse o solucionar sus problemas y tomarán decisiones que contribuyan a hacerlos más independientes.

- Cuando el docente establezca una relación con el grupo donde le permita manifestar libremente sus sentimientos, sin imponerlos, ni convertirlos en una influencia restrictiva sobre los alumnos, podrá compartir la excitación y el entusiasmo de su propio aprendizaje; sin procurar que los alumnos sigan sus pasos, sino que caminen por donde ellos desean ir, de esta manera los materiales serán un ofrecimiento que el estudiante puede utilizar si los considera necesarios.
- El alumno tiene una tendencia autorrealizada que es su motivación básica, que le permite que cuando se halle en contacto con los problemas de la vida, desea aprender, crecer, descubrir y crear, por ende el docente sólo debe apoyar a construir en el aula un clima tal que permita el desarrollo de estas tendencias naturales y por ende se da la autonomía personal del educando.

Una persona autónoma:

- "Es una persona que aprende en todo momento la manera de aprender"
- Es capaz de experimentar todos sus sentimientos y no teme a ninguno.
- Es su propio evaluador de pruebas pero está abierto a la evidencia de todas las fuentes.
- Está comprometido de una manera total en el proceso de ser él mismo y así descubre que es un ser real y sólidamente social.
- Vive totalmente en este momento.
- Su conciencia fluye libre a través de su propia experiencia". (Rogers y Freiberg 1996: 164)

## 2. 5.10 HACIA LA LIBERTAD PERSONAL DEL SUJETO

*"En la Critica de la Razón Pura. Kant nos dice que el concepto de libertad carece de significación positiva en un sistema de mundo en el cual todo queda pensado como causalmente determinado"*  
(Kant. citado por Fullat 1984: 105)

Para conceptualizar esta categoría de *libertad* es necesario entender que ha existido un viejo dilema entre la libertad y el determinismo<sup>23</sup> y que el hombre moderno se pregunta ¿Si el concepto de libertad personal tiene algún significado en el mundo científico de hoy? En este mundo en donde los científicos de la conducta pretenden predecirla y controlarla; si se aceptan los postulados del positivismo lógico y del *conductismo* más rígido no hay cabida para la libertad del hombre, éste simplemente se convierte en un objeto manipulable, pero si se empiezan a ver las limitaciones de las ciencias de la conducta, se podría afirmar que el hombre

<sup>23</sup> Cuando se habla de determinismo, se hace alusión a que la vida del hombre ya está dada, y él no puede alterarla, o como serían los planteamientos de Skinner en donde toda la conducta del hombre puede ser modelada por un estímulo exterior, o un estímulo social y no existe la libertad de elegir la propia conducta. Citado por Rogers en *Libertad y creatividad en la Educación*, 1996: 173.

moderno vive en la alineación, con una naturaleza dividida, las tensiones no resueltas entre libertad personal y la compulsión psicológica que le sigue a la *muerte de Dios*, y al hacer un balance epistémico al paso del tiempo surge la pérdida de fe en la ciencia. En este mundo de interacciones intenta ser un sujeto, no objeto y por ende da muestras de su deseo de elección en la búsqueda de su libertad personal.

Hablar de la categoría de la libertad significa, ir dando paso a los términos de: *Toma de decisiones o capacidad de elegir, Responsabilidad y Compromiso*, ya que sin ellos no podría existir. Los docentes se desenvuelven en un ambiente en el que todo se evalúa, controla, examina y burocratiza hasta extremos increíbles, en donde la persona más que un tesoro parece ser un estorbo, por consiguiente si se tiene en cuenta esta forma de dirigir y gestionar el trabajo de las escuelas –de arriba hacia abajo– es lógico decir que no hay libertad, pero cabe preguntarse ¿Porqué hay docentes distintos, que rompen barreras y se lanzan en pro de sus ideales? Esto tiene que ver con lo humano, con lo personal, lo fenomenológico y lo intangible.

Carl R. Rogers se niega a considerar a la libertad como una secuencia causa–efecto, más bien quiere entenderla como un complemento del universo, la libertad es el cumplimiento de la secuencia ordenada de la vida.

“El hombre se mueve voluntariamente, libre y responsablemente para desempeñar su parte significativa en un mundo, cuyos acontecimientos determinados se mueven a través de él y a través de su elección y voluntad espontáneas” (Rogers, 1996: 213)

La libertad de la que habla Rogers, es una libertad esencialmente interior, subjetiva y existencial que esta dentro de la persona, con la que es capaz de elegir una actitud en cualquier conjunto de circunstancias dadas, es capaz de elegir la forma en que habrá de vivir su vida, siente confianza en su experiencia, de la cual sólo tiene visiones parciales en su conciencia. Por lo enunciado anteriormente se sostiene para esta investigación que el hombre, por ende el docente y el alumno están en posibilidad de buscar su libertad personal, con ella el docente se convierte en un facilitador de aprendizajes, asumiendo una postura ontológica el docente se inclina ante lo humano y valora al sujeto cognoscente como persona.

Ya que se ha enunciado el término elección, aunando a la categoría de la libertad, se quiere dejar en claro que se entiende por elección. Esto significa que puedo vivir yo, aquí y ahora por mi elección, es esa clase de coraje y valentía:

“Que le permite a una persona aceptar la incertidumbre de lo desconocido cuando elige por sí mismo; es el descubrimiento de significados desde uno mismo, significados que surgen de escuchar con sensibilidad y abiertamente las complejidades de nuestra experiencia; es la carga de responsabilidad por lo que uno ha elegido ser; es el reconocimiento de ser una persona en evolución y no un producto final estático” (Ibidem. 1996: 215)

Además es importante comprender que en las sesiones de trabajo docente, donde se pretenden formar sujetos intelectualmente sanos es indispensable la necesidad de la *toma de decisiones o capacidad de elegir responsablemente* y el significado que para las personas que interactúan en ese grupo tiene el asumir la responsabilidad de sus actos, para ello un apoyo valioso son los *Contratos colectivos de trabajo*.



La *responsabilidad* consiste en asumir las implicaciones que pueda tener su toma de decisiones. El concepto de responsabilidad, por lo tanto, se inscribe en un determinado concepto de la libertad y también en el lenguaje común se llama responsable a una persona o se aprecia su sentido de responsabilidad cuando se quiere indicar que la persona en cuestión incluye, en los motivos de su comportamiento, la previsión de los efectos posibles del comportamiento mismo.

Platón hizo referencia al término responsabilidad, enunciando que las almas hacen la elección de su propio destino y no otros agentes externos a él, *Cada uno es la causa de su propia elección.*

Se finaliza esta categoría con el término compromiso, la enfermedad de esta época es la falta de compromiso por parte de los individuos y sólo cuando la persona *decide soy alguien, soy digno de vivir, estoy comprometido a ser yo mismo*, el cambio se vuelve posible. *El compromiso* es algo más que una decisión, es el funcionamiento de un individuo que busca dentro de sí, las direcciones a seguir. El hombre tiene más éxito en este compromiso cuando actúa como individuo integrado, total y unificado, cuando mayor sea esta actividad, mayor será la confianza en las direcciones que elija, por ello el compromiso es un logro es un tipo de dirección intencional y significativa que sólo alcanza gradualmente, cuando se está cerca de las propias experiencias y que respeta tanto las tendencias inconscientes como las elecciones conscientes.

### CAPÍTULO III

## LA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN COMO UNA ALTERNATIVA EN LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y COMO *METODOLOGÍA* QUE APOYA LA INTERVENCIÓN, EN LA CONSTRUCCIÓN DE UN CLIMA FAVORABLE DE RELACIÓN EN EL GRUPO A PARTIR DE LA PRÁCTICA DOCENTE DE LOS ESTUDIANTES NORMALISTAS

*“La investigación-acción proporciona un medio para trabajar en la educación escolarizada que vincula la teoría y la práctica que también se le denomina ideas en acción. “La investigación-acción puede verse como una aproximación válida para grupos de profesionales de la educación, padres de estudiantes y otras personas que deseen situarse a la altura de la complejidad de la experiencia real, esforzándose al mismo tiempo, por conseguir mejoras concretas. Es un modo de gestionar crítica y prácticamente situaciones complejas.”*  
(Kemmis y McTaggart, 1992: 10)

La investigación-acción, pertenece a la investigación de corte cualitativa, la cual pretende romper con el paradigma positivo, dominante de la investigación cuantitativa, aplicada a los acontecimientos de corte social, sin entender que la naturaleza del objeto natural y social, son distintos, cuya investigación sólo considera válido o científico lo observable y cuantificable en donde los objetos de investigación no importando si son fenómenos físicos o sociales, son tratados como *cosas*, teóricos como: Kurt Lewin, John Elliot, Ezequiel Ander-Egg, Stenhouse, Stephen Kemmis, entre otros han propuesto la investigación-acción como una metodología más apropiada para los acontecimientos de orden social.

En el proceso educativo muchos de los acontecimientos están cargados de subjetividad, como las intencionalidades, los sentidos y significados que están imbricados por múltiples factores, por lo que se requiere de un tipo de investigación que dé cuenta de ellos y ésta es la investigación-acción la cual propone un movimiento de interacción entre la teoría-práctica o práctica-teoría, enfatizando la necesidad de pasar de la reflexión individual a la colectiva para llegar a desarrollar conocimientos prácticos compartidos que emerjan de la reflexión y el diálogo. La investigación-acción se preocupa por el cambio de situaciones y no tan solo por la interpretación ya que es un proceso que sigue una evolución sistemática y cambia tanto al investigador como a las situaciones en las que éste actúa.

Por lo antes expuesto es necesario definir lo que es Investigación-acción, para ello se retoma como la define Stephen Kemmis:

“Es una forma de indagación introspectiva colectiva emprendida por participantes en situaciones sociales con objeto de mejorar la racionalidad y la justicia de sus prácticas sociales o educativas, así como su comprensión de esas prácticas y de las situaciones en que estos tienen lugar.” (Partiendo de la convicción de que) Las comunidades escolares pueden mejorar no sólo aquello que hacen sino también su comprensión de aquello que no hacen” (Kemmis y McTaggart, 1992: 9)

La investigación-acción es colaboradora y se constituye por equipos de trabajo los cuales comparten una preocupación temática, la investigación-acción se logra a través de la acción examinada críticamente de los miembros del grupo, los cuales comparten su experiencia con el equipo de trabajo, logrando un modo de gestionar crítica y prácticamente situaciones complejas. La vinculación de los términos acción e investigación ponen de relieve el enfoque de esta propuesta en donde se someten a prueba las ideas en la práctica con la finalidad de lograr mejoras por lo cual se logra vincular la teoría con la práctica en un todo único que mantiene una praxis constante, por lo cual también se le puede denominar *ideas en acción* intentando constantemente lograr una armonía entre las ideas educativas y la acción educativa.

### 3.1 PREOCUPACIÓN TEMÁTICA

Lewin enuncia que en la práctica de la investigación-acción, el proceso empieza con la idea de que es deseable alguna clase de mejora o cambio, denominándole preocupación temática que para la presente investigación es la siguiente: *es necesario modificar el clima de relación que se establece en las aulas, en donde impera una racionalidad técnica y poder*

*avanzar hacia la construcción de un clima de relación que favorezca el desarrollo de los individuos como "personas", partiendo de la convicción de que el clima de relación no es algo "dado" o estático, sino que se puede construir a partir de las interacciones de los integrantes del mismo.*

Esta preocupación temática surgió a raíz de comentarios de los estudiantes normalistas que se preguntan: ¿Cómo quieren que nosotros seamos distintos si no cambian, nosotros hacemos en las prácticas lo que Ustedes hacen aquí? Con esta interrogante se decidió buscar información, se acudió a las reuniones de academia de grado, donde los titulares de las asignaturas comentan que los alumnos de 4º grado de la Licenciatura en Educación Primaria no se interesan por investigar, a veces ni por leer lo que se les da, que son muy pasivos, que no participan en clase, que cuando lo hacen es por la calificación y no por el deseo de aprender y que a una gran mayoría le interesa sólo pasar. A la vez al entrevistar a los alumnos, manejan que los maestros *ni vinculan la teoría con la práctica, que son autoritarios y que continúan con métodos tradicionales, que exigen mucho, pero no son capaces de dar más de ellos.* Intentando entender a los alumnos se realizaron *historias de vida*, con la finalidad, entre otras de conocer aspectos vocacionales y otros aspectos, las *historias de vida* son una técnica cualitativa en la investigación social, que permite recuperar información de la realidad a partir del registro de vida, tal como la narra la persona misma, la modalidad que se utilizó fue una especie de síntesis biográfica que permitió conocer desde el momento de su nacimiento hasta su estancia en la Escuela Normal y de ahí poder recuperar información sobre aspectos vocacionales, se acordó con los alumnos el anonimato, el diálogo posterior donde fuera necesario ya que el material se sometió a pruebas de coherencia interna (observando contradicciones y aclarando dudas) además se solicita poder compartir como grupo los resultados generales.

"El uso de la historia de vida encuentra su plena justificación en el marco de la concepción de una relación recíproca entre el nivel individual y el nivel social. Esta concepción presupone la idea del individuo como sujeto dotado de voluntad y capacidad para transformar la realidad es decir se concibe al individuo no sólo como un producto histórico sino como hacedor de su historia" (Montserrat, Morales y Viruet. *La Historia de Vida*, 1999: 124 en Antología de investigación del Seminario de Investigación. ENEP Aragón.)

También engloba la categoría de totalidad, para el materialismo histórico la realidad social se presenta como una totalidad, donde sujeto y objeto, individuo y sociedad entre otras relaciones, forma una unidad dialéctica. Las historias de vida de los estudiantes normalistas reflejan que en su gran mayoría, a parte de dedicarse a sus estudios, realizan otras labores para apoyar su economía, entre dar clases en una Escuela nocturna, realizar el comercio a pequeña escala (vender ropa, productos de belleza, atender un puesto ambulante, ayudantes de algún pequeño taller de costura o imprenta, entre otras), algunos de ellos dejaron de estudiar un año o dos y comenzaron carreras cortas, a estas fechas formaron su propia familia 8 integrantes del grupo y 4 tienen descendientes, referente a su aspecto vocacional de los 20 alumnos objeto de estudio 13 eligieron la carrera por vocación y 7 de ellos fue por diversos motivos entre ellos están:

- *La influencia de la familia:* "Mi tía me decía, aunque sea estudia para maestra hijita, y le agarré la palabra". "En realidad no sé como estudié para maestra, lo que sucede es que toda la familia son maestros, hermanos, tíos y mi papá...".
- *Porque no tenían otra alternativa:* "Sinceramente yo entré a la Normal porque no tenía otra opción".
- *Por no haberse quedado en la escuela donde ellos deseaban. en su mayor parte en la UNAM:* "Cuando salí de la Prepa, me inclinaba por Psicología, hice mi solicitud a la Universidad y fui rechazada, y entonces me inscribí a la Normal".
- *Por considerar que es un trabajo confiable:* "Además otro punto es que es un trabajo cómodo y asegurado de por vida, con muchas facilidades".

Pero en sus historias de vida concluyen con comentarios que enuncian que actualmente se encuentran contentos con su carrera, al tener acercamientos, a las escuelas primarias y haber realizado prácticas de conducción les ha hecho reconocer la importancia de ser maestros, de poder apoyar a los niños en su proceso de formación, esto lo he constatado personalmente durante la preparación de las prácticas pedagógicas, en su mayoría son responsables y hacen su mejor esfuerzo en la elaboración y empleo de recursos didácticos, algunos en la práctica logran el trabajo grupal, rescatan oportunamente las opiniones de los alumnos y realizan la vinculación con sus contenidos, cuando planearon con una propuesta "nueva" para ellos denominada Método de Proyectos crecieron profesionalmente y pusieron en práctica los planteamientos teóricos del mismo. Al realizar una exposición de los materiales empleados y trabajado con los alumnos se desbordaban de alegría al comentar todo lo que habían aprendido, tanto ellos como sus alumnos. Lo expuesto anteriormente permitió realizar el primer paso que recomienda la Investigación-acción denominado.

### 3.2 PRIMER MOMENTO: REFLEXIÓN INICIAL SOBRE LA SITUACIÓN A LA LUZ DE LA PREOCUPACIÓN TEMÁTICA (RECONOCIMIENTO)

Para la reflexión inicial se intentó una comprensión sobre lo que estamos haciendo a la luz de ciertas teorías, valores y su contexto cultural y social, *entendiendo al clima de relación en el grupo, desde el enfoque constructivista en el cual se consideran de manera global todos los factores que pueden contribuir u obstaculizar la construcción de conocimientos, además de que se considera a los sujetos como agentes que son capaces de construir un determinado clima de relación, pero también lo pueden conscientizar y transformar.* Así es como se fijó la tarea de buscar ¿Cómo se podría contribuir a establecer un clima de relación grupal favorable a las condiciones de construcción de conocimientos?.

Por ello es que se recurrió a indagar en los Estados del conocimiento, cuadernillo 4 *Formación de docentes y Profesionales de la educación* encontrándose que en el contexto mexicano la formación de docentes y profesionales de la educación, durante los 70's se centró en la Tecnología Educativa y a finales de los 80's existió una fuerte crítica ideológica y en esta misma década una orientación temática que impactó fuertemente la formación de profesores fue el estudio de la práctica docente desde una perspectiva etnográfica DIE-CINVESTAV-IPN. La idea de *análisis de la práctica docente* fue retomada para la estructuración del plan de estudios 1985 y así fue transformado de tema de investigación a contenido de enseñanza, siendo el propósito de estos planes de Licenciatura en Educación

primaria, formar un profesional de la investigación, con un conjunto de elementos teóricos de la *Escuela Activa* y de la *Didáctica Crítica*, además de relacionar la figura docente-investigador y la difusión de sus productos.

En los Planes de 1984 todos los esfuerzos se encaminaron a la profesionalización del magisterio estipulado en el *Plan de Desarrollo*, la elevación a nivel licenciatura de los niveles docentes llevó aparejada la tarea de diseñar nuevos planes y programas de estudio y así fueron elaborados a partir de 1984 a nivel nacional y a partir de la fecha se consideraron a las Normales Instituciones de nivel superior, aunque el Estado de México inició hasta 1985. Dentro de los Programas se hace patente que se vinculará la formación con la práctica y con el desarrollo de la investigación cuyo propósito esencial de los planes y programas era: la construcción de una práctica docente en el formador de maestros y el perfil de egreso lo constituía: desarrollar una concepción científica, (lo cual quiere decir crítica, objetiva) de la Educación y de la realidad histórico social que la circunda y condiciona, cuyos antecedentes teóricos esta la Escuela nueva y la didáctica crítica en donde para esta investigación llama la atención el aspecto que enuncia: *La relación poder sumisión de la escuela tradicional es reemplazada por la relación afecto-camadería que incluso se prolonga más allá del salón de clases*, también son significativos los propósitos formativos de los Planes de estudio que establecieron como: *responsabilidad profesional y social, sentido crítico, creatividad abierta, creadora y de participación; así como su corriente dominante que es: antiautoritaria y no directiva* (democratización del proceso E-A).

Después de haber visto el discurso del Plan 85, conviene quitarle la careta y constatar: ¿Qué se ha concretado de ello en las aulas, porque analistas como Ramiro Reyes Esparza catalogaron a la formación normalista como pragmática y fundada en la tradición didáctica en el marco de un control excesivo, además de priorizar el conocimiento racional técnico y contar con una desarticulación entre el sistema de Normales y el nivel Primaria.

Al analizar el discurso de los planes uno se sitúa en que plantea formar un nuevo educador que sea capaz de orientar, propiciar la reflexión colectiva a través del manejo científico pedagógico de las situaciones de aprendizaje, apartándose de la Tecnología Educativa, del *Empirismo* y el *Conductismo* y de la posición autoritaria.

Pero al caminar por las aulas esto no se ve, ya que dentro de ellas se conserva:

- La organización y estructura académica tradicional.
- Las prácticas docentes continúan operándose con una racionalidad técnico-instrumental.
- El clima de relación grupal en las aulas continúa siendo el tradicional.
- Las pugnas por dirigir las instituciones siguen marcadas por intereses políticos.
- Las materias, seminarios y laboratorios de docencia, continúan viéndose de manera aislada, sin ni siquiera un intento de globalización.
- La figura docente-investigador, se ve fracturada por la carga de horas académicas, no existe una tradición de la investigación, ni infraestructura, ni recursos disponibles y ni una actitud de cooperación por parte de las autoridades para los desplazamientos de su personal para realizar trabajos de campo, de comprobación o difusión de los intentos que de investigación se hayan hecho (se cae en la simulación).

Son algunas de las razones por las cuales a partir de 1997 la SEP, establece nuevos planes de estudio, además de implementar Programas de transformación y fortalecimiento académico en las escuelas normales, un punto importante que hay que resaltar es que considera a la formación como inicial, por lo que se comprende que en ella sólo se sentarán las bases para continuar con el proceso de formación de los profesores. El perfil de egreso establece competencias que debe de adquirir el docente en formación y las agrupa en cinco campos que son: *Habilidades intelectuales específicas, Dominio de los contenidos de enseñanza, Competencias didácticas, Identidad profesional y ética, Capacidad de percepción y respuesta a las condiciones sociales del entorno de la escuela.*

En Noviembre de 1998 la SEP publicó los *Resultados del seguimiento realizado durante el primer año de la aplicación de los programas de estudio de la Licenciatura en Educación Primaria Plan 1997*. En dichos resultados los docentes valoran a los programas positivamente ya que establecen lo que se hará en el aula y lo que será la vida futura del estudiante normalista, enfrentan situaciones problemáticas de lo que sucede en la escuela primaria. En cuanto a las formas de enseñanza, los profesores han aplicado los programas de estudio utilizando distintos estilos: algunos de ellos caen en la racionalidad técnica que poco propicia el aprendizaje de habilidades y competencias didácticas, se alude a que los alumnos no cuentan con información previa. Los profesores comentaron que frecuentemente los estudiantes estaban acostumbrados a recibir información de parte del maestro y a estudiar en fotocopias.

“Las dificultades... en conocimientos previos, hábitos de lectura y deficiencias de comprensión lectora o expresión escrita, han sido un reto que los maestros han tenido que enfrentar y como alternativas sólo se dieron: solicitar a los estudiantes que sus participaciones aporten algo a la clase o propiciar la utilización de los acervos bibliográficos. Así también, algunos docentes se apoyaron en el trabajo realizado en la asignatura de “Estrategias para el estudio y comunicación I y II”. En el apartado de conclusiones este documento enuncia que *El logro de los propósitos de los distintos programas de estudio está directamente relacionado con las prácticas de los docentes en el aula, aunque existan otros aspectos vinculados con la organización académica y administrativa de las escuelas que pretenden afectar el trabajo de los profesores y por tanto de la formación de los futuros docentes*”. (SEP Resultados del seguimiento realizado durante el primer año de la Aplicación de los Programas de Estudio en la *Licenciatura en Educación Primaria, Plan 1997: 52*)

Tratando de encontrar un punto de unión con la problemática o preocupación temática que ocupa este proyecto y los momentos históricos, se puede decir que en los 70's el clima de relación se encontraba apoyado por las *dinámicas de grupos*, en el Plan 85 en los *planteamientos del movimiento de la escuela activa: La escuela se vincula con la vida, no hay aprendizaje efectivo, sino parte de las necesidades e intereses del alumno, la relación poder sumisión de la escuela tradicional es reemplazado por la relación afecto-camaradería que incluso se prolonga más allá del salón de clases*. En el Plan de Estudios actual para las generaciones que ingresaron en el Ciclo Escolar 1997-1998 se encuentra este punto de unión explícitamente en el rasgo de las Competencias didácticas, que dice así: El docente en formación *“Es capaz de establecer un clima de relación en el grupo que favorece actitudes de confianza, autoestima, respeto, disciplina, creatividad, curiosidad y placer por el estudio, así como el fortalecimiento de la autonomía personal de los educandos”*. Plan de estudio de la Licenciatura en Educación Primaria, 1997.

Del análisis de estos cuatro documentos, se extrae la importancia de: romper con la relación de poder sumisión de la escuela tradicional, para poder construir ambientes educativos donde se elimine el autoritarismo, se busque la democracia, la igualdad y la justicia, además de reconocer que el logro de los propósitos de los planes y programas de estudio se concretizan en las prácticas de los docentes en las aulas.

Pero ¿Qué piensan los estudiantes normalistas del clima de relación en sus aulas de clases? Para indagar sobre ello se diseñó y aplicó un cuestionario (ver anexo 1) que consistió en tres preguntas abiertas ya que éstas son útiles en etapas de exploración, que incluían el rasgo del clima de relación que impera en el grupo, intentando buscar información en sus opiniones e identificación de algunas teorías que permean el actuar en las aulas.

Al realizar el análisis e interpretación de las respuestas se concluye que los alumnos demandan que dentro del aula se vivan esos rasgos, que se vincule la teoría con la práctica, como se deja ver en la opinión de los alumnos.

- “Que se empiece en el salón por inculcarnos estos rasgos porque en la medida en que uno adquiriera estos rasgos lo podría inculcar o propiciar con sus alumnos.”
- “Esto se empieza desde los profesores que nos están formando, pienso que se debería de fomentar esto con ellos, que ustedes mismos lo hagan aquí y así nosotros veríamos como se realiza para llevarlo a nuestras prácticas pedagógicas.”
- “Que por medio de las clases, puedan seguir cada uno de los rasgos, que no sólo se dediquen a impartir sus temas, también que a veces dentro de la clase, existan técnicas en donde nosotros mismos estemos involucrados y que podamos simular que estamos con los alumnos de las primarias, para poder ir practicando y desarrollando estos rasgos, ya que muchos maestros solo se dedican a temas que no tienen mucho que ver y hacen que no exista el placer por aprender.”
- “Empezar desde aquí mismo a trabajar de esta manera para poder llevar esto a las escuelas de práctica y que no lo veamos como algo tal vez imposible de llevar a cabo, hay que trabajarlo y conocerlo para también darlo a conocer.”

Al referirse a los titulares de sus asignaturas hacen alusión a que sólo algunos con sus prácticas docentes permiten vivenciar prácticas alternativas y les brindan elementos para alcanzar este rasgo y los que lo intentan le es difícil romper con sus esquemas y que otros no saben como intentar ponerlos en práctica, otros se resisten a hacerlo y continúan con sus prácticas tradicionales.

- “Solo en pocas asignaturas, hay esta práctica educativa, en muchos se continúa en la misma monotonía y tedio.”
- “Muchos de los docentes tratan de llevarlo a cabo pero me imagino que no es fácil cambiar sus esquemas que han tenido durante mucho tiempo, otros definitivamente no, porque no todos los catedráticos toman en serio su trabajo y llegamos a caer en el error de asistir sólo por la asistencia, no por interés, ni por conocer cosas nuevas.”
- “Que los catedráticos muestren esta característica ya que por lo regular, no quieren o no saben como despertar mi interés para conocer más.”
- “Considero que en la mayoría no se da esto, porque en ocasiones son autoritarios en algunos casos no vinculan su materia con la vida cotidiana y se cierran a propuestas.”



- "Yo creo que aquí en la Normal los docentes se preocuparon más por otros aspectos que resultan superficiales para nosotros, aún no se brinda una formación de excelencia para llegar a ser docente de excelencia, más bien se nos forma para continuar con el sistema existente."
- "En algunas pero en la mayoría son muy pasivas".

En concreto referente al clima que se establece en el grupo un 72 % opinó que no era favorable para lograr dicho rasgo, a veces no se preocupaban por entender, sino por cumplir por una calificación, rechazo por el trabajo, poca participación y además predomina el individualismo.

- "Por lo regular de tensión, ya que solamente se ve por cumplir con una asignatura o por una calificación".
- "En la mayoría son de muy poca confianza y no nos da placer de aprender".
- "De tensión por parte de ambos, en la mayoría de los casos de antipatía por el trabajo."
- "Un clima de poca participación."
- "Un clima donde cada quién se preocupa por sí mismo individualismo en general o casi siempre".

También era importante conocer la opinión de los docentes de la Escuela Normal, se consideró pertinente aplicar un cuestionario similar constituido por 4 preguntas abiertas (Ver Anexo 2) a los 6 maestros que atendían a ese grupo en el 8º Semestre, de los cuales sólo se recuperaron 4 y los otros dos se aplicaron al subdirector académico, al responsable de docencia y un extra a un asesor profesional.

Al realizar el análisis e interpretación de las respuestas los profesores consideraron que dentro del aula como espacio de formación se debería modificar:

- La actitud de docentes y alumnos "La actitud impositiva y autoritaria de los formadores de docentes..." "Que los alumnos tuvieran más iniciativa, creatividad, participación, inquietud por profundizar en el conocimiento..."
- Uno de ellos se refiere a los materiales que se deberían encontrar en el aula.

Enuncian que para que los estudiantes normalistas alcancen el rasgo de ser capaces de establecer un clima de relación favorable, se deben abandonar las prácticas tradicionales, pero muchas veces no saben como hacerlo.

- "Debemos trabajar con estrategias didácticas diferentes a las tradicionales, pero no sabemos como hacerlo, orientadas a Grupos operativos, Didáctica crítica, Proyectos, Centros de interés, Unidades didácticas, etc." "Que los formadores de docentes busquemos los mecanismos que conlleven a los estudiantes a encontrarse a sí mismos para que interactúen con los demás, esto es determinante para la incorporación de éstos, en el contexto social, porque el aprender a aprender, implica tener conciencia del contexto en el cual se establece el aprendizaje socialmente eficaz."

También opinan que en su mayoría los profesores priorizan el contenido al clima de relación y usan mecanismos de control tradicional.

- “Referente al clima de relación cada quién se dedica a su cátedra”.
- “Algunos docentes usan la calificación como control o como una herramienta para sustentarse como el que sabe más y no a través del convencimiento, persuasión, encantamiento, enamoramiento de los elementos que él puede proporcionarle”.

Al dar a conocer este primer acercamiento los alumnos enuncian que esto no era suficiente, que en su aula de la Normal se debería de iniciar con estos cambios, que las prácticas docentes, deberían de modificarse, así es que el espacio más idóneo es el del Laboratorio de Docencia V y el de los acercamientos a las prácticas escolares, se revisó el programa de dicho Laboratorio y se observó que hasta Febrero de 1995 el programa sólo contempla líneas generales de acción como: Conjuntar las experiencias de todas las asignaturas, retomar los contenidos de observación de la práctica educativa, los contenidos de aprendizaje y el análisis de la práctica docente en el aula para reconstruirla de una manera crítica; en donde el docente y los alumnos la concreten según sus necesidades planteadas. Después de esa fecha el Estado de México a través de la Subdirección de Educación Superior y con el apoyo de trece docentes de las Escuelas Normales, publicó los Complementos temáticos de los programas de 6º y 8º semestre de la Licenciatura en educación primaria tampoco ellos retoman la problemática del clima de relación en el grupo, sólo se puede encontrar como puntos de apoyo *la reflexión y análisis de la práctica docente en el aula y en la vinculación teoría y práctica*. Es por esta ausencia de contenidos, que fortalezcan la construcción de un clima de relación en el grupo que contribuyan el logro del rasgo de este perfil, que *el equipo de investigación propuso aplicar en este último Laboratorio de Docencia V. Las técnicas Freinet, Los centros de interés, La enseñanza centrada en la persona y La propuesta psicológica humanística de Carl R. Rogers de permitir a los alumnos convertirse en personas, para a partir de ello poder intervenir en la construcción de un clima de relación favorable en el grupo que permita a:*

“Los estudiantes normalistas deben de ser capaces de establecer un clima de relación en el grupo que favorezca actitudes de confianza, autoestima, respeto, disciplina, creatividad, curiosidad y placer por el estudio, así como el fortalecimiento de la autonomía personal de los educandos.” (SEP “Plan de estudios de la Licenciatura en educación primaria. 1997: 33)

En donde se establecieron conjuntamente en cada una de las categorías los siguientes indicadores, a partir de una revisión teórica, pero antes de describir los indicadores se considero necesario enunciar lo siguiente:

### 3.3 ¿QUÉ ES UN INDICADOR Y SU PROCESO DE CONSTRUCCIÓN?

Para observar en la realidad los elementos de un concepto se hace necesario operacionalizarlos, dándole parámetros o indicadores, que pueden ser mensurables en la relación entre ambos objetos.

Los indicadores son parámetros que permiten que los elementos significativos de las categorías pueden ser observables y hasta mensurables en los acontecimientos objeto de estudio, sin olvidar que los aspectos sociales están cargados de subjetividad.

Se tenían ya establecidas las diez categorías de análisis del *clima de relación* que se deberían de construir durante la puesta en práctica de la investigación, estas eran: *El clima de relación, las actitudes de confianza, autoestima, respeto, disciplina, creatividad, curiosidad, placer por el estudio, fortalecimiento de la autonomía personal del educando y libertad*, aunque el equipo investigador se había documentado teóricamente sobre ellas, al acudir a las prácticas pedagógicas de observación y de ejecución existía la preocupación "leer" correctamente la práctica y rescatar con qué acciones concretas se podía observar y valorar que se estaba trabajando en la construcción de dichas categorías para favorecer un buen *clima de relación* en el grupo.

Es por ello que los miembros del equipo investigador conjuntaron sus conocimientos teórico-prácticos para establecer ciertos parámetros significativos de las categorías que pudieran ser observables y dieran pauta a la reflexión, las cuales constituyen el cuadro que a continuación se presenta.

#### INDICADORES DE LAS CATEGORÍAS DE LA INVESTIGACIÓN SOBRE EL CLIMA DE RELACIÓN EN EL GRUPO

CATEGORIAS	I N D I C A D O R E S					
1. CLIMA DE RELACIÓN EN EL GRUPO	1.1 Un entorno cálido que ayuda a triunfar no a fracasar que se mantenga un contacto personal: se le hable al sujeto por su nombre se le brinde afecto.	1.2 Trabajar en mutua colaboración y eso les complazca a ambos.	1.3 Se preocupan entre sí por sus necesidades e intereses.	1.4 Clima empático (ponerse en el lugar del otro)	1.5 Acciones que demostraban afecto para despedir a los Docentes en Formación)	1.6 Involucramiento en las actividades extra-escolares.
2. ACTITUDES DE CONFIANZA	2.1 Tenga seguridad y crea en su propio organismo.	2.2 Encuentre satisfacción en ser él mismo.	2.3 Satisfacción asociada con el funcionamiento pleno del individuo.	2.4 Ver en el otro a un amigo.		
3. AUTOESTIMA	3.1 Capacidad personal de afrontar los desafíos de la vida.	3.2 Sentimiento de valor personal.	3.3 Confianza en sí mismo.	3.4 Conocerse a sí mismo.		
4. RESPETO	4.1 Respeto positivo incondicional es el clima que se establece de aceptación de expresiones de sentimientos "malos" y	4.2 La aceptación de uno mismo en su unicidad.	4.3 Respetar y buscar la individualidad del otro.	4.4 Escuchar al otro.		

5 DISCIPLINA	5.1 Entramado social con fundamentos democráticos en donde las reglas se establecen como grupo y se asumen como propias.	5.2 Establecimiento de Obj. Comunes, prioridades y mantenimiento de un sentido de orden.	5.3 La ayuda y la amabilidad.	5.4 La mediación es una parte importante de la disciplina (Teniendo en cuenta el nivel de violencia generado en nuestra sociedad)		
6. CREATIVIDAD	6.1 Originalidad.	6.2 Un ser abierto a la experiencia capaz de imaginar.	6.3 Confiado en su capacidad para establecer nuevas relaciones con su medio y juega con elementos y conceptos (Ruptura de la lógica existente y modificación de la forma de estructuración de la información)	6.4 No es conformista.	6.5 Vive de manera constructiva.	6.6 Su foco de evaluación es interno.
7. CURIOSIDAD	7.1 Deseo de indagar, de saber.	7.2 Está estrechamente relacionado con las aptitudes intelectuales, las emociones y los intereses.	7.3 La curiosidad pone en contacto a la persona con el medio.			
8. PLACER POR EL ESTUDIO	8.1 En las aulas se crean entornos activos y alegres.	8.2 Los alumnos se comprometen	8.3 Aprenden juntos, apoyan a sus compañeros.	8.4 Participan en centros de aprendizaje, trabajos de campo, proyectos, etc.	8.5 Hacer disertaciones en el aula que requieran niveles múltiples de pensamiento.	
9. FORTALECIMIENTO DE LA AUTONOMÍA PERSONAL DEL EDUCANDO	9.1 Toma de decisiones o capacidad de elegir.	9.2 Independencia para resolver sus problemas.	9.3 Libertad de conciencia a partir de sus experiencias.	9.4 Es una persona que funciona plenamente, toma todos los datos que le proporciona su sistema nervioso, haciendo intervenir su conciencia, pero sabiendo que a menudo la totalidad de su organismo es más sabia que su sola conciencia, toma de decisiones.	9.5 Confía en su condición de ser humano intrínsecamente apto.	9.6 Responsabilidad.
10. LIBERTAD	10.1 Toma de decisiones o capacidad de elegir.	10.2 Asumir las implicaciones que puedan tener su toma de decisiones.	10.3 Contratos colectivos de trabajo.	10.4 Libertad de expresión.	10.5 Aprender constantemente a "ser".	10.6 Libertad de movimiento.

### 3.4 DEFINICIÓN DEL EQUIPO DE TRABAJO

La integración del equipo de trabajo se realizó como propone Stephen Kemmis y Robin McTaggart en "grupos formados con otras personas que (aunque en roles distintos) participan juntos en alguna actividad, pero existiendo un punto de acuerdo para el trabajo conjunto en torno a la preocupación temática e intentando constantemente el constituirse en un grupo colaborador.

"El proceso de formación del grupo (una comunidad de intereses) es un proceso de negociación. Puede partir de un interés compartido ya existente, o no, puede crear un interés compartido. Es éste un paso importante en el desarrollo de un sentido compartido de control sobre el proceso de investigación-acción. Todos los miembros del grupo deben darse cuenta de que han de desempeñar un papel importante en el proceso de indagación y de que sus contribuciones son importantes y valiosas. Es éste un aspecto crucial para el desarrollo de un colectivo de personas interesadas

que puedan colaborar en el proceso. No se trata simplemente de que se consulte a otras personas ni de que éstas accedan a cooperar: deben saber que están embarcándose en una empresa colaboradora.”(Kemmis y McTaggart, 1992: 70)

De tal manera el grupo para la presente investigación se definió de la siguiente forma:

1 Investigador, 6 Profesores de la Escuela Normal y Catedráticos de la asignatura, 20 Docentes en Formación, cuyos cuestionarios arrojaron que el clima de relación que existió en sus grupos de clases no era el más apropiado para desarrollarse como personas o que tenían el propósito de intentar modificarlo tanto en su aula como en su escuela de prácticas también se seleccionaron tres escuelas primarias que mostraron compromiso con la formación de docentes en formación durante el ciclo escolar anterior, excepto una que fue determinada institucionalmente, también se consideró las zonas geográficas abarcando una zona semi-rural, zona urbana marginada y una urbana, para poder dar cobertura a la investigación y además poder poner en contacto a los Docentes en Formación con las posibles comunidades de trabajo, por ende se contó también con 3 Directores y una Directora de Escuela Primaria, 20 Titulares de Grupo y 20 grupos de alumnos de Educación Primaria que oscilaron entre 40 y 45 alumnos, también se contempló poder tener comentarios voluntarios de los padres de familia por medio del Diario Escolar y las Asambleas. Terminando el reconocimiento de la situación problemática se paso a la planificación.

### 3.5 SEGUNDO MOMENTO: PLANIFICACIÓN

Se acordó planear una propuesta de acción que se operará en el Laboratorio de Docencia V y así se elaboró la siguiente:

#### GUÍA

FECHA	ACTIVIDAD	RESPONSABLE	RECURSOS
11-Febrero-1999	Análisis grupal de los artículos:	Investigador y estudiantes normalistas	- Investigaciones, reportes de lectura, mapas conceptuales.
18-Febrero-1999	a) La Política Educativa de Carl R. Rogers.		
19-Febrero-1999	b) El proceso de convertirse en personas.		
	c) La enseñanza centrada en la persona.		
	d) Aprendizaje significativo.		
	e) Comunicación individual y grupal.		
	f) Rasgo de las competencias didácticas que se refiere a que los estudiantes normalistas deben ser capaces de establecer un clima de relación en el grupo que favorezca las actitudes de confianza, autoestima, respeto y disciplina, creatividad, curiosidad y placer por el estudio, así como el fortalecimiento de la autonomía personal del educando.		
25-Febrero-1999	Construcción de sus propias conceptualizaciones de:		
26-Febrero-1999	a) Clima de relación en el grupo.		- Reportes de lectura.
04-Marzo-1999	b) Actitudes de confianza.		- Diccionarios psicopedagógicos.
	c) Autoestima.		- Diarios de campo.
	d) Respeto.		
	e) Disciplina.		
	f) Creatividad.		
	g) Curiosidad.		
	h) Placer por el estudio.		

FECHA	ACTIVIDAD	RESPONSABLE	RECURSOS
04-03-99 05 Marzo de 1999	i) Fortalecimiento de la autonomía personal del educando. j) Fundamento teórico-metodológico del "Diario de campo y su empleo para sus propias conceptualizaciones"  Vida y obra de Freinet. Se realizará la técnica Freinet. La correspondencia o Intercambio escolar, sobre lo realizado se darían los elementos estructurales de la carta y se llevarán a cabo los comentarios teórico-metodológicos de la propuesta de Freinet. (El equipo de trabajo decidirá con que corresponsales realizará el intercambio y por cuanto lapso de tiempo).	Investigador y estudiantes normalistas	- Biblioteca. - Formatos de cartas. - Buzón. - Corresponsales
8, 9 y 10 de Marzo de 1999	Se realizará la difusión en las escuelas de prácticas del Proyecto de Investigación.	Investigador y un estudiante normalista que fungirá, como representante de escuela.	- Triptico de Freinet. - Rasgos del clima de relación y la puesta en práctica del cálculo vivo.
11-Marzo-1999	- Se llevará a cabo una práctica de observación, en donde los estudiantes realizarán un registro.	Investigador y estudiantes normalistas.	- Escuela de prácticas.
12-Marzo-1999	- Se analizarán los registros individualmente con el investigador y grupalmente, para detectar los aspectos favorables que construye el titular del grupo para establecer un clima de relación y las problemáticas detectadas sobre el mismo aspecto.		- Diario de campo - Registros
18-Marzo-1999	El estudiante normalista realizará una reunión con padres de familia de los grupos de las escuelas primarias para presentar su propuesta de trabajo e invitarlos a reconocer a sus hijos como "personas".	Estudiantes Normalistas	- Orden del día. - Pensamientos y reflexiones. - Tutores.
19-Marzo-1999	Se analizará el trabajo realizado con padres de familia.	Investigador y Docentes en formación.	- Bibliografía. - Libretas. - Mobiliario para acondicionar el aula y recursos didácticos.
22 al 26 de Marzo de 1999	<u>PLANEACIÓN PARA LA PUESTA EN PRÁCTICA DEL PLAN Y OBSERVACIÓN O CONTROL DEL PLAN EN EL TERRENO DE LA ACCIÓN.</u> PRIMERA SEMANA INTENSIVA. En esta semana se pondrán en práctica La correspondencia El diario escolar y La conferencia dentro de la propuesta de trabajo denominado Lección	Estudiantes normalistas y personal de la escuela de prácticas.	- Escuelas de prácticas. - Plan de trabajo. - Recursos didácticos. - Diario de campo. - Padres de familia.

FECHA	ACTIVIDAD	RESPONSABLE	RECURSOS
15-Abril-1999	Se revisarán los avances y problemáticas en la construcción de un clima de relación (se realizará por parte del investigador en cada semana intensiva a registrar de manera individual y en el grupo se realizará una plenaria de logros y dificultades, para apoyarse como equipos de trabajo en la búsqueda de alternativas). Conocer los elementos teórico-metodológicos de la técnica Cálculo vivo.  Se pondrá en práctica la elaboración del periódico mural y se darán a conocer sus elementos teóricos y metodológicos.	Investigador y estudiantes normalistas.  Investigador y estudiantes normalistas	- Registros y escalas de evaluación. - Recursos didácticos. - Investigaciones previas. - Periódico Escolar.
23-Abril-1999	Preparación de la 2ª Semana Intensiva.	Investigador y estudiantes normalistas	- Plan. - Recursos didácticos.
26 al 30 de Abril de 1999	SEGUNDA SEMANA INTENSIVA. Durante esta semana se pondrán en práctica la siguientes técnicas Cálculo vivo, periódico mural y se continuará con el Diario escolar y la Correspondencia además de detectar un Centro de interés.	Estudiantes normalistas, investigador y personal de las escuelas de prácticas.	- Plan, padres de familia. - Recursos didácticos. - Escuelas de prácticas.
6-Mayo-1999	Se revisará en plenaria los logros y dificultades en la creación de un clima de relación.	Investigador y estudiantes normalistas	- Registros en el Diario de campo y escalas evaluativas.
6-Mayo-1999	Se revisarán los Ficheros autocorrectivos de Español y Matemáticas sus fundamentos teóricos y técnicos, su realización, además el texto problema.	Investigador y estudiantes normalistas	- Ficheros autocorrectivos.
7-Mayo-1999	Se preparará la visita a la Escuela Activa de Iztapalapa, leerán el folleto Escuela Activa y los docentes en formación elaborarán un mapa conceptual y lo comentarán con sus compañeros de equipo.	Investigador y estudiantes normalistas.	- Proyecto de salida. - Folleto de Escuela Activa - Diario de campo.
20-Abril-1999	Visita a la Escuela Activa de Iztapalapa. • Bienvenida. • Recorrido por las instalaciones. • Estancia en las aulas. • Reunión general con la Directora de la Institución y el fundador de la misma para comentar lo observado y aclarar dudas de los visitantes.	Investigador	- Diarios de campo. - Video grabadora. - Personal de la Escuela Activa.
21-Abril-1999	Se realizará la sesión de análisis de la visita a la Escuela Activa.	Investigador y estudiantes normalistas	- Video.
27-Abril-1999	Se abordará tanto de manera teórica como práctica la técnica de los Diplomas.	Investigador y estudiantes normalistas	- Diversos formatos de Diplomas.
28-Abril-1999	Se pondrá en práctica la Asamblea escolar y se conocerán sus aspectos metodológicos y teóricos.  Se revisarán los pendientes de la 3ª Semana Intensiva (Tiempo extraescolar del alumnado e investigador). Se revisarán los recursos didácticos que apoyaron al Centro de interés y a las Técnicas Freinet (Tiempo extraescolar del alumnado e investigador).	Investigador y estudiantes normalistas  Investigador Investigador y estudiantes normalistas	- Recursos Didácticos. - Plan y recursos - Recursos didácticos.

FECHA	ACTIVIDAD	RESPONSABLE	RECURSOS
31-Mayo y 1, 2, 3 y 4 de Junio de 1999	TERCERA SEMANA INTENSIVA. Se aplicarán las Técnicas Freinet Ficheros autocorrectivos de Español y Matemáticas, Texto problema, Diplomas y Asamblea escolar. Además de continuar con el Diario escolar y La correspondencia (en esta última el periodo de intercambio dependerá del interés que muestren los corresponsales)	Estudiantes normalistas e investigador y personal de las Escuelas de Prácticas.	- Planes. - Recursos didácticos. - Padres de familia.
17 y 18 de Junio de 1999	Análisis del trabajo realizado en dicha semana de los avances y dificultades encontradas en la construcción del clima de relación, tomando en cuenta los registros de padres de familia, de titulares, sus escalas evaluativas, las observaciones del investigador y de los observadores de la Escuela Normal.	Investigador y estudiantes normalistas	- Vídeo. - Diarios. - Observaciones. - Escalas evaluativas.
24-Junio-1999	Se realizará la lectura del artículo El proceso de convertirse en persona.	Investigador y estudiantes normalistas	- Artículo.
25-Junio-1999	Se enunciarán comentarios individuales entre investigador y docentes en formación.	Investigador y estudiantes normalistas	- Reflexión escrita y diálogo.
1º-Julio-1999	Se realizarán grabaciones de la pregunta: ¿Cómo te sientes tú como "persona", a raíz de tu trabajo realizado en el curso?	Investigador y estudiantes normalistas	- Grabadora.

### 3.6 EL TERCER MOMENTO: PUESTA EN PRÁCTICA DEL PLAN Y LA OBSERVACIÓN O CONTROL DEL PLAN EN EL TERRENO DE LA ACCIÓN

Es importante que cuando se esté en el terreno de la acción, se guarde aquello que ocurre, ya que si no se hace acopio de datos se carecerá de una sólida base para la reflexión y la replanificación posterior, para ello cabe aclarar que en la guía se entretujan los momentos de planificación, ilustración, actuación, observación y reflexión. En el momento de ilustración el investigador hará el ofrecimiento de diversos materiales como: boletines, resúmenes, materiales aplicados por otros docentes, bibliografías diversas, visitas guiadas, sugerencias de formatos de planeación, fotocopias de algunos materiales, etc., que fortalezcan la construcción de un clima favorable de relación en el grupo mediante la aplicación de las *Técnicas Freinet, La Lección y los Centros de interés*.

Previamente al momento de la puesta en prácticas el investigador apoyará con la difusión del proyecto de investigación, la revisión de los planes de trabajo y los recursos didácticos elaborados por el normalista.

Las técnicas e instrumentos para recoger datos que se emplearán en este momento de la *puesta en práctica del Plan y la observación* son las siguientes:



**a) Un diario de campo.**

Sentirse piedra de río puliéndose en la experiencia de los demás. "Esto significa que existen dos diarios el colectivo y el personal" (Encarnación, 1996:2) y que a la vez con su escritura se reflexiona sobre la propia práctica.

Con la finalidad de adquirir una rutina de escritura reflexiva, esto permitirá al estudiante normalista "...detenerse a pensar acerca de lo que ha estado haciendo, a reflexionar y comprender sus ideas para registrarlas, ...revisar aquello que ha hecho, sus progresos en la mejora de su trabajo en relación a su preocupación temática y aquello que le ha inquietado en fases anteriores del proyecto". (Kemmis y McTaggart, 1992:113)

Con estos registros en su diario de campo el docente puede compartir sus experiencias sobre la construcción del clima de relación en su grupo con sus compañeros de clase, los titulares de las escuelas primarias y con la investigadora.

En el Diario de campo se acordó que se registrarán los siguientes aspectos:

- Construcción de sus propias conceptualizaciones de los rasgos de clima de relación: confianza, autoestima, respeto, disciplina, creatividad, curiosidad, placer por el estudio y fortalecimiento de la autonomía personal del educando.
- Registro de la primera práctica de observación a su grupo de prácticas didácticas.
- Registros de observaciones participantes, realizando una reconstrucción de la primera, segunda y tercera semana intensiva de acercamiento a la práctica docente
- Mapa conceptual de la Escuela Activa que fundamentó el aspecto teórico para llevar a cabo el registro de observación de la *Escuela Activa de Iztapalapa*.
- Registros voluntarios realizados por los titulares de las escuelas primarias sobre la práctica-didáctica del estudiante normalista.
- Registro sobre el clima de relación con base al análisis del vídeo de "Escuela Activa" y prácticas didácticas del estudiante normalista.
- Se incluye en este diario de campo un fotograma de las actividades realizadas durante las prácticas.

**b) Registros de observación.**

Realizados por parte de los catedráticos de la Escuela Normal No. 1 de Nezahualcóyotl que permitieron dar lectura a cambios producidos tanto en el lenguaje/discurso; en las actividades/prácticas y relaciones sociales/organizativas a partir de un nuevo clima de relación en el grupo o los obstáculos para poder lograrlo, cabe aclarar que los docentes de dicha escuela muestran resistencia a realizar registros exhaustivos, por una propuesta denominada ORA (Observación, registro y análisis del trabajo en el aula) que se implementó en el Estado de México, por lo cual se dio libertad de realizarlo como ellos considerarán pertinente, pero con la condición de que dicho registro fuese analizado conjuntamente con el estudiante normalista.

**c) Grabaciones en vídeo.**

Estas se realizarán con la finalidad de registrar la actividad en las sesiones de clase del docente normalista y después poderlas analizar conjuntamente con el equipo de trabajo, se

acordó grabar cinco minutos sin previo aviso, para que fueran episodios cortos y además no hubiera posibilidades de simulación.

#### d) Entrevistas grabadas.

Este tipo de técnica permitirá recabar información, en el caso de la presente investigación se realizó a partir de una *entrevista planificada pero no estructurada que consiste en que:* (Ver Anexo 3)

“... el entrevistador tiene preparadas una o dos preguntas iniciales, pero luego permite que la otra persona elija de que quiere hablar. El entrevistador puede hacer preguntas para obtener comprobaciones o aclaraciones” (Kemmis y McTaggart, 1992: 135)

En este caso fue una pregunta.

#### e) Escalas valorativas.

Estas serán llenadas por los titulares de grupo y la última por los alumnos en *Asamblea*, contienen preguntas cerradas de opción, pero en su mayor parte abiertas.

- La escala valorativa de la primera semana intensiva, indagará sobre el clima de relación que construyó el estudiante normalista, los rasgos que estuvieron presentes y la aplicación de las técnicas Freinet y en que favorecieron a los alumnos en su proceso de convertirse en personas y en la construcción de su clima de relación grupal. (Ver Anexo 4.1.)
- La segunda reforzará estos aspectos. (Ver Anexo 4.2).
- La tercera también tomará en cuenta las anteriores y complementará, porque además brindará información sobre si el trabajo partió de los intereses del niño o fue propuesto por los estudiantes normalistas (Centros de interés) además de rescatar una valoración general del trabajo realizado por el docente en formación y sugerencias para el equipo de docentes responsables de los acercamientos a la práctica escolar. (Ver Anexo 4.3).
- La última escala, rescatará los comentarios de los alumnos de la escuela primaria en Asamblea al finalizar sus prácticas didácticas, bajo los siguientes rubros que contempla la evaluación de los Centros de interés (Ver Anexo 4.4).

#### f) Correspondencia.

Los alumnos normalistas tendrán la oportunidad de proponer y organizar la mecánica de su correspondencia y rescatarán los aspectos que favorecen dicha técnica como:

- Aspecto pedagógico:
  - Precisión del lenguaje escrito.
  - Ayuda a la comprensión de la lectura.
  - Reafirmación de la estructura formal de una carta.
  
- Aspecto social:
  - Mejor afectividad.
  - Mejorar las relaciones personales.
  - Aumentará el nivel de socialización.

- Aumentará el nivel de comunicación.

#### g) Fotografías.

Estos materiales atraen a los estudiantes y constituyen puntos de referencia útiles para posteriores entrevistas y discusiones de datos.

Se reunirán fotogramas tanto del estudiante normalista como del investigador.

- Del estudiante normalista:

Fotografías incluidas en su Diario de campo y rescatarán: aspectos de la comunidad, de la aplicación de *Técnicas Freinet, la Lección, los Centros de interés, y actividades extraescolares.*

- Del investigador:

El fotograma rescatará: la difusión del Proyecto de investigación a Directivos y Titulares de Escuelas de prácticas, el involucramiento de titulares en dicha presentación (sobre todo en la técnica de *Cálculo vivo*. La visita a la Escuela activa de Iztapalapa, los contextos de las Escuelas de prácticas, la puesta a punto de las *Técnicas de Freinet* con la colaboración de los padres de familia.

#### h) Libro de visitas.

Permitirán rescatar información natural y espontánea de los asistentes: en este caso fueron los corresponsales de la Normal No. 4 de Nezahualcóyotl y además algunos otros compañeros de la propia escuela. Nota: Este libro de visitas fue propuesto por los alumnos normalistas.

Dentro de esta puesta en práctica de la guía habrá momentos de reflexión inicial en:

- \* Los momentos de ilustración.
- \* La identificación de problemáticas detectadas en la construcción del clima de relación.
- \* Al realizar la reconstrucción de sesiones de acercamiento a la práctica escolar y hacer el análisis grupal.
- \* Al coordinar la evaluación del *Centro de interés* y realizar los comentarios con sus compañeros de grupo e investigador.
- \* En las sesiones de análisis del vídeo y la visita a la Escuela activa de Iztapalapa.

### 3.7 EL CUARTO MOMENTO: REFLEXIÓN

“Este momento consiste en: analizar, sintetizar, interpretar, explicar y obtener conclusiones... se quiere decir lo que ha ocurrido: revisar la preocupación temática, reconsiderar las oportunidades y las restricciones de su situación, revisar los logros y las limitaciones de su primer paso en la acción, examinar sus consecuencias (incluyendo efectos y efectos laterales no previstos) y empezar a pensar en implicaciones para la acción futura” (Kemmis y McTaggart, 1992: 114)

Para realizar este paso se contará con los datos recogidos al emplear las técnicas e instrumentos aplicados y se reflexionará sintéticamente integrando las ideas en las categorías

del clima de relación en el grupo y los aportes de la propuesta humanista de Carl R. Rogers y del apoyo que brindan las Técnicas Freinet y posteriormente en las modificaciones realizadas al: lenguaje/discurso, la acción/práctica, las relaciones sociales/organización; de ahí surgirán las conclusiones generales sobre lo que ha ocurrido ya que el momento de reflexión se ve ayudado por la discusión de los integrantes del equipo, a través del intercambio de puntos de vista y este trabajo en grupo conduce a la reconstrucción del significado de la situación social y proporciona la base para un plan revisado; la reflexión tiene también un aspecto valorativo haciendo que los integrantes sopesen su experiencia, juzguen sus efectos favorables y desfavorables y además puede sugerir medios para seguir adelante, pero también la reflexión es descriptiva ya que realiza un retrato vigoroso de la vida y el trabajo en las aulas, de sus limitaciones en la acción, y de cuáles son las cosas que ahora son posibles tanto para los miembros individuales como para el equipo investigador como actores comprometidos con un tema común.

Los cuatro momentos de la investigación acción no son estáticos, ni completos en sí mismos, se están retroalimentando constantemente y forman parte de la espiral introspectiva que propone Stephen Kemmis y Robin Mctaggart, para volver de nuevo a una *replanificación*.

## CAPÍTULO IV

### PUESTA EN PRÁCTICA DEL PLAN Y LA OBSERVACIÓN UN ACTO DE IDEAS EN ACCIÓN

*“El acto pedagógico se lleva a cabo entre padres e hijos entre maestros y alumnos... es un acto esencialmente de desafío y de contienda. Cuando se vuelve manso y sosegado, cuando es intercambio pacífico, entonces ya no queda acto pedagógico; nos hallamos delante del vulgar amaestramiento, del aprendizaje pasivo, o bien delante del abandono por parte del educador. La programación de robots constituye una faena que exige discernimiento y paciencia, pero se lleva a término mansamente; la programación de robots no es un acto pedagógico. Tampoco lo es el <<laissez-faire>>, el <<ahí queda eso>>. Lo educativo es acometimiento y pugilato”. (Fullat, 1984: 60)*

## 4.1 UN ACTO DE IDEAS EN ACCIÓN

La puesta en práctica de Plan para esta investigación titulada *Modificar el clima de relación en el grupo, un reto para construir prácticas docentes alternativas* se llevó a cabo a partir del 11 de Febrero al 1° de Julio de 1999, como se estableció en la Guía de trabajo.

Como punto de partida los integrantes del equipo de investigación realizaron un acercamiento a los planteamientos de la propuesta humanística de Carl. R. Rogers, retomando artículos como: La política educativa, El proceso de convertirse en persona, La enseñanza centrada en la persona, El aprendizaje significativo o vivencial, Comunicación individual y grupal y Las categorías del *clima de relación* favorable en el grupo, este trabajo se realizó conjuntamente por medio de investigaciones, exposiciones en equipo y ofrecimientos de materiales bibliográficos, reportes por escrito mediante mapas conceptuales y opiniones personales.

Posteriormente a ello los estudiantes normalistas elaboraron sus propias conceptualizaciones de las categorías del *clima favorable de relación* en el grupo en su Diario de campo. Era necesario también conocer los fundamentos teórico-metodológicos de dicho instrumento para ello se dio respuesta a la pregunta ¿Qué es el Diario de campo y cómo se lleva a cabo? Apoyándose en diversas bibliografías, y se realizó el ofrecimiento del artículo “El diario de campo, el diario personal” de Salvador Encarnación. Los estudiantes normalistas, lo elaboraron con las siguientes características presentación dirigida a su titular de grupo de escuela de prácticas, colocaron el Rasgo de las competencias didácticas que se refiere a que los docentes en formación sean capaces de establecer un *clima favorable de relación en el grupo* y después desarrollarán sus propias conceptualizaciones sobre: *actitudes de confianza, autoestima, respeto, disciplina, creatividad, curiosidad, placer por el estudio, fortalecimiento de la autonomía personal del educando.*

Con la convicción de que las Técnicas Freinet apoyarían a construir una práctica didáctica alternativa que fortaleciera la construcción de un *clima favorable de relación en el grupo* se realizó una investigación inicial sobre la vida y obra de Celestín Freinet, los estudiantes normalistas realizaron reportes por escrito, se analizaron a nivel grupal, se proyectó y analizó el vídeo “Escuela de Novillos”, cabe aclarar que las Técnicas Freinet se vieron paulatinamente durante el desarrollo de la investigación en el aula de la Escuela Normal, se revisaron tanto teórica como metodológicamente y se pusieron en práctica con los estudiantes normalistas para que revisaran los procesos metodológicos y a la vez ellos las pusieran en práctica durante su acercamiento a las prácticas escolares en las Escuelas primarias: las Técnicas Freinet, que se llevaron a cabo fueron:

- a) **Diario escolar.** Elaborado conjuntamente entre estudiantes normalistas, alumnos de las Escuelas primarias y padres de familia. Antes de iniciar los alumnos de Educación primaria forraron la libreta que serviría de diario y colocaron un detalle personal que los identificaba, los estudiantes normalistas escribieron una presentación dirigida a los alumnos y padres de familia, estos diarios se llenaron indudablemente de la palabra del alumno y del padre de familia cuando narraron los acontecimientos significativos en sus páginas en blanco.

- b) **La Correspondencia escolar.** Los estudiantes normalistas decidieron realizarla con un cuarto grado de la Licenciatura en Educación primaria de la Escuela Normal No. 4 de Nezahualcóyotl, con un período de tiempo que sería el que duraría la investigación. Y también la trabajaron en las escuelas de prácticas, ellos decidieron con que escuelas de acercamiento a la práctica realizarían la correspondencia escolar, cuidando que fuera con alumnos del mismo grado y que se conociera la estructura formal de una carta.
- c) **La Conferencia.** Esta técnica causó entusiasmo pues los estudiantes normalistas quisieron realizarla con el tema de fútbol, la presentaron y nos argumentaron sus fundamentos teóricos y metodológicos también la implementaron en las Escuelas de prácticas en donde los alumnos tuvieran la libertad de elegir el tema con base a sus intereses, preparar sus investigaciones y materiales, para presentarlas a sus compañeros y padres de familia que asistieron como invitados de honor.
- d) **Periódico Escolar.** Los alumnos tuvieron la oportunidad de poner sus creaciones durante un período fijado, además de complementar con: críticas, felicitaciones, aspiraciones y realizaciones, que son retomadas para la *asamblea escolar*, durante su aplicación en las escuelas primarias los alumnos mostraron mucho interés por realizarlo.
- e) **Cálculo vivo.** Esta técnica se realizó mediante la *Tienda escolar*, utilizando material de desecho, los alumnos, la montaron le pusieron nombre, realizaron su lista de precios, jugaron al tendero y a comprar, los estudiantes normalistas aprovecharon esta técnica para invitar a los alumnos a realizar *Textos problemas* en donde una vez más los alumnos de la escuela primaria mostraron su creatividad, todos los días a cual más deseaba leer su problema, se les solicitaba a los alumnos que pasaran a resolverlo en el pizarrón, y el autor del problema era quien validaba los resultados, si un alumno se equivocaba al resolverlo el grupo ofrecía ayuda inmediatamente.
- f) **Ficheros autocorrectivos de Español y Matemáticas.** Los alumnos de la escuela primaria sorprendieron a los docentes (Titulares de las escuelas de prácticas) con su habilidad para plantear problemas y establecer sus propias reglas gramaticales, definiciones, sinónimos, versos, cuentos, etc. y además incluían fichas con contenidos de otras asignaturas, ya que era significativo comunicar a sus compañeros lo que habían aprendido, las fichas fueron leídas diariamente por los propios alumnos y eran ellos, quienes validaban los resultados.
- g) **Diplomas.** Esta técnica motivó mucho a los alumnos ya que eran ellos quienes decían a quien se le debería otorgar el diploma y porqué méritos, los estudiantes normalistas procuraron que los alumnos menos sobresalientes, también pudieran obtener algún diploma mediante la realización de algunas actividades extras.

- h) **Asamblea escolar.** Esta técnica se realizó en las escuelas primarias para el cierre del *Centro de interés*, a ella fueron invitados los padres de familia. Se montó una exposición con los trabajos realizados durante la semana, después de que los padres y alumnos la recorrieran, escuchaban los comentarios y explicaciones de sus hijos; se procedió a tomar asiento, cada quién en sus respectivos lugares, el presidente toma la palabra y abre la asamblea, mientras el secretario levantaba el acta, da inicio a las *críticas y felicitaciones* retomadas del periódico mural, hechas en el grupo o rescatadas de la sesión *yo desearia*. Claro que hubo obstáculos en estas asambleas como el que los padres de familia y algunos alumnos no aceptaran fácilmente las críticas presentadas por el grupo, pero en éste tipo de comunidad la honestidad y el reconocimiento de las faltas, son elementos indispensables para iniciar cambios, este es un principio básico, ya que en este ambiente se desarrollaron hábitos de relación y convivencia, entre ellos está el que los niños aprendan a afrontar las responsabilidades de sus actos.
- i) **Los textos libres.** Surgieron en todo momento ya sea por medio de dibujos en los primeros y segundos grados con poco texto escrito y en los grados superiores con diversos estilos: verso, prosa, narraciones, cuentos, guiones de obras de teatro, etc.

Se dio a conocer el proyecto de investigación, en un primer momento se difundió a la academia de cuarto grado y después a los supervisores y directores escolares, posteriormente a los docentes de las escuelas primarias, aquí participó un alumno normalista por cada escuela primaria, que fungió como responsable del equipo de compañeros, la respuesta de los titulares de prácticas fue favorable, solicitaban documentos para actualizarse, se les proporcionaron dos boletines: de Freinet y de los rasgos del clima de relación y se puso en práctica con ellos la técnica del Cálculo vivo con la Tienda escolar y posteriormente se les envió un resumen de las Técnicas Freinet y bibliografía básica. Hubo resistencia para aceptar la propuesta por parte de una docente y un director que no se presentaron a la asesoría, se acudió posteriormente con ellos, pero no hubo respuesta de involucramiento y aceptación.

Después de esta difusión se asistió a la primera práctica de observación, aquí se realizó un registro en su Diario de campo, realizándose un análisis para encontrar los aspectos favorables y las problemáticas detectadas en la construcción del *clima favorable de relación en el grupo*, por parte del titular del grupo de educación primaria.

Se realizó una reunión con los padres de familia para presentar la propuesta de trabajo, que los involucraba en el proceso de formación de sus hijos, se prepararon agendas de trabajo, y reflexiones sobre el tema *Reconocer a sus hijos como personas*. En esta actividad los estudiantes normalistas tenían muchos temores, ya que hasta el momento no habían conducido una reunión con padres de familia, pero cuando se dieron la oportunidad de dicha experiencia, regresaron muy satisfechos de su trabajo, más comprometidos y con su autoestima elevada.



La puesta en práctica del *Plan y la observación o control del plan en el terreno de la acción* por parte de los estudiantes normalistas se realizó en 3 semanas intensivas que abarcaron lo siguiente:

- 1ª Semana Intensiva:* Aquí se aplicó la propuesta denominada *La lección*, como eje globalizador y se pusieron en práctica las *Técnicas Freinet* como: *La correspondencia, El diario escolar y La conferencia*. Durante esta práctica los estudiantes normalistas registraban en su *Diario de campo* los aspectos significativos de su práctica y posteriormente en la Escuela Normal realizaban una plenaria para evaluar logros y dificultades en el clima de relación en el grupo y en su práctica en general para ayudarse como equipo.
- 2ª Semana Intensiva:* En esta semana se trabajó con *La lección*, El surgimiento de un *Centro de interés*, para ello se preparó el friso y el formato del Plan diario y las *Técnicas Freinet*: del *Cálculo vivo, Periódico escolar* y se continuó con el *Diario escolar y La correspondencia*. Al igual que en la práctica anterior se registró por parte del estudiante normalista en el *Diario de campo* y se analizó grupalmente para apoyarse como equipo.
- 3ª Semana Intensiva:* En esta semana intensiva se desarrolló el *Centro de interés* para ello se realizó previamente una revisión teórico-metodológica de esta propuesta, se prepararon los escenarios generales, los diversos recursos didácticos; aquí se aplicaron las *Técnicas Freinet: Ficheros autocorrectivos de Español y Matemáticas, Diplomas*, como parte del cierre del proyecto *La asamblea escolar* y se cerró *La correspondencia*. La culminación de los centros de interés fue muy significativa para todos aquellos que intervinieron en ella. Los estudiantes normalistas realizaron su registro en el *Diario escolar* y en la Escuela Normal fue analizado con el apoyo de un vídeo y con las evaluaciones por parte de los alumnos de las escuelas primarias, las fichas evaluativas de los titulares de escuelas de prácticas y sus propios registros en sus diarios de campo. Durante estas 3 semanas intensivas se realizaron registros de observación tanto por los observadores y la investigadora, esta última tuvo la oportunidad de dialogar directamente con los estudiantes normalistas sobre su trabajo realizado y los aspectos del *clima de relación*.

Para fortalecer sus aprendizajes teórico-metodológicos de las *Técnicas Freinet*, se acudió a una visita guiada a la *Escuela activa* de Iztapalapa, para lo cual se realizó una lectura previa del artículo titulado "*Escuela activa*", realizando un registro y un comentario de manera grupal para abordarlo en *La asamblea* que organizó la profra. Violeta, para tal fin; cabe resaltar que durante dicha visita la participación de los estudiantes normalistas fue muy entusiasta y con fundamentos teóricos y a partir de su experiencia, pues ellos ya habían puesto en práctica algunas técnicas Freinet. También se acudió a una exposición que presentó la Escuela Normal No. 4 de Nezahualcóyotl, producto de la correspondencia escolar, fue invitado el equipo investigador.

En el cierre de dicho proyecto de investigación se realizó una entrevista grabada con cada estudiante normalista con el tema: *El proceso de convertirse en persona*, con la pregunta

¿Cómo te sientes tú como *persona* a raíz de tu trabajo realizado en el curso? Los alumnos solicitaron hacer comentarios personales previos a la grabación.

También ellos decidieron hacer una exposición que incluyera los *Centros de interés* y un taller con las Técnicas Freinet para recibir a sus compañeros corresponsales de la Normal No. 4 de Nezahualcóyotl, y culminaron con un convivio. A la exposición y taller también asistieron voluntariamente los compañeros de la Normal No. 1 de Nezahualcóyotl, docentes visitantes y padres de familia.

## CAPÍTULO V

### **LA REFLEXIÓN SOBRE LA CONSTRUCCIÓN DE UN CLIMA FAVORABLE DE RELACIÓN EN EL GRUPO, DESDE UNA PRÁXIS EDUCATIVA, PRODUCIENDO CAMBIOS EN EL LENGUAJE/DISCURSO, ACTIVIDADES/PRÁCTICAS Y RELACIONES SOCIALES/ORGANIZACIONALES**

*“Habitualmente los hombres existimos desde la seguridad y la certidumbre tanto al pensar como al actuar. Esta confianza en nuestro pensamiento y en nuestros actos nos facilita la faena de vivir. Ahora tal seguridad tiene mucho de animal por lo que encierra de parálisis y de entumecimiento. El progreso y el salto nacen de la duda de la perplejidad y del apuro por esta razón siempre será preferible el trabajo educativo a través del dubio y de la incertidumbre que el llevado a cabo valiéndose del dogma y del convencimiento”. (Fullat, 1984: 36)*

## 5.1 SOBRE LAS CATEGORÍAS PARA EL ANÁLISIS DE LA CONSTRUCCIÓN DE UN CLIMA FAVORABLE DE RELACIÓN EN EL GRUPO

### CLIMA DE RELACIÓN

Esta investigación sobre el *clima de relación* en el grupo se quiere apartar de aquellas opiniones que consideran que solo el aspecto físico de un maestro es determinante para lograr un buen *clima de relación*, no se niega el apoyo que puede brindar este factor pero lo que interesa en este trabajo es el fortalecimiento de ciertos principios como:

- Que el *clima de relación* se construye, no está determinado.
- Partir de la concepción de que las personas son capaces de aprender
- Disfrutar con el aprendizaje.
- Crear una atmósfera de libertad no estructurada, tendiendo hacia un modelo democrático
- Ofrecer los recursos (no imponerlos)
- Intentar establecer siempre una comprensión empática.
- Escuchar con interés y respeto.
- El grupo es lo importante no el docente (aunque él es importante cuando forma parte del grupo)
- Dar un trato personal al alumno.
- Tratarlo como "persona".

Para hablar de un clima favorable de relación en el grupo, deben de tomarse en cuenta las categorías que fundamentan esta investigación como son: *construir un clima favorable de relación en el grupo, propiciar actitudes de confianza, autoestima, respeto, disciplina, creatividad, curiosidad, placer por el estudio, fortalecimiento de la autonomía personal del educando y libertad*; que se irán abordando en el transcurso de esta reflexión.

Pero para objeto de análisis de este apartado, se abordaron los siguientes indicadores referentes al *clima de relación*:

- ⇒ En un buen *clima de relación* se construyen entornos cálidos que ayuden a triunfar y no a fracasar.
- ⇒ Se trabaja en mutua colaboración y esto les complace tanto a alumnos como a docentes.
- ⇒ Los miembros del grupo se preocupan entre sí por sus necesidades e intereses.
- ⇒ Se crea un clima empático.

Aunque a partir de esta reflexión podrán surgir otros.

El clima que se construye tiene una parte objetiva y una subjetiva; se observa, se percibe, se respira y es parte de uno y de todos a la vez, de ahí la importancia de pugnar constantemente por crear un clima favorable al desarrollo de las personas que en él interactúan. La escuela no es una identidad aislada requiere del apoyo y la participación de las autoridades educativas como son supervisores, directivos y de los titulares de grupo, ya que su aceptación e involucramiento en el trabajo del estudiante normalista serán de gran apoyo para fortalecer el *clima de relación*, donde exista la amistad y el apoyo para los miembros del grupo. Otro elemento indispensable son los padres de familia compartiendo la responsabilidad que tienen en el proceso de formación de sus hijos y en el reconocimiento de los mismos como personas, de la ayuda que pueden brindar al docente para trabajar en mutua colaboración y que el alumno encuentre apoyo en ambas partes, siendo las actividades extraescolares un momento que les permita conocer a sus hijos y entenderlos, para ello el docente debe de realizar reuniones con padres de familia para establecer trabajos comunes. (Este espacio lo pueden encontrar en la escuela de padres)

“A pesar que cumplimos con todas las actividades indicadas por el director, me gustaría mencionar que nunca recibimos ninguna felicitación, crítica o comentario de parte de él, aún cuando le informamos y solicitamos que observará el trabajo del mural *Jornada por la paz y del desarrollo*, ya terminado, no fue a hacerlo. Tampoco nos hizo ninguna observación o comentario del festival organizado por los estudiantes normalistas.”

“Pero aún con su actitud de no valorar nuestro trabajo, el director no me ha quitado la felicidad que sentí al ver las caras felices de las niñas y los niños de la escuela y también el compañerismo que tenemos como docentes en formación. Las ganas de seguir practicando en esa escuela no me las ha quitado ni creo que lo haga, el director y sus actitudes”. (Extraído del Diario de campo de la estudiante normalista, durante la 2ª semana intensiva donde aplicó la propuesta de la *Lección*)

Los estudiantes normalistas antes de realizar sus prácticas didácticas llevan a cabo reuniones con padres de familia en donde presentan su propuesta de trabajo, los planteamientos de Carl. R. Rogers de tratar a sus hijos como personas y las propuestas pedagógicas de Celestín Freinet, encontrando aceptación por parte de los padres de familia.

“Esta experiencia para mí fue muy significativa ya que es la primera vez que tengo una junta con padres de familia, al principio estaba un poco nerviosa pues no sabía de qué manera iban a reaccionar los papás, pero finalmente ellos se portaron muy bien, incluso varios de ellos se acercaron a mí al final de la junta para presentarme a su hijo y a ellos, también varios me felicitaron por la junta y por la lectura que les proporcioné acerca de tratar a sus hijos como *perspnas*. Me siento satisfecha ya que la junta salió muy bien.”

“Algunos alumnos ya sabían lo que iba a hacer (incluso algunas *Técnicas de Freinet*) su mamá o papá se lo habían comentado, ya que asistieron a la junta de padres de familia”. (Tomado del Diario de campo de la estudiante normalista durante su práctica de observación)

“En reunión de padres de familia un punto de la agenda fue: *El trato hacia sus hijos*. Mencioné el papel fundamental en el apoyo del padre de familia en el aprovechamiento académico del niño en revisión de tareas, pero sobre todo hice énfasis en el trato que se le debe de dar a un niño, reconocer a sus hijos como *personas*; que tienen necesidades muy importantes para un buen desarrollo

emocional, intelectual que se refleja en la socialización con sus compañeritos de escuela.

- Que es importante escucharlo, atenderlo y poner especial atención en su actitud con los otros niños.
- No fomentar solapamientos, pensando en que ayudamos al niño cuando sucede lo contrario.
- Dedicarles tiempo de calidad no de cantidad.

Por último no se preocupen, que mi función es darle un buen trato a cada uno de sus hijos, porque hay niños que en casita encuentran violencia y todavía empeorarles la situación aquí en la escuela... ese no es mi trabajo". (Tomado del Diario de campo del docente en formación)

El niño en la educación primaria se encuentra en el estadio según Piaget entre finales del *preoperatorio* y el de las *operaciones concretas*. Sus necesidades de *psicomotricidad* hacen que esté en constante movimiento, además el *Constructivismo* sostiene que el niño construye su peculiar modo de pensar y conocer de un modo activo, como resultado de la interacción de sus capacidades innatas y la exploración ambiental que realiza mediante el tratamiento de la información que recibe de su entorno, por lo enunciado anteriormente es básico que nos preguntemos ¿Es necesario mantener al alumno quieto y en un solo lugar? Si deseamos construir un *clima favorable de relación* se hace indispensable permitirle al alumno libertad de movimiento ya que ello es parte de su naturaleza y sólo conoce el mundo al estar interactuando con él física e intelectualmente; no es aceptable, ni saludable tenerle por períodos prolongados en un lugar fijo y limitado, se le debe dejar desplazarse por diferentes lugares que le sean necesarios.

Los intereses del niño de la escuela primaria son lúdicos, es por ello que el juego, la diversión y la curiosidad no deben estar reñidos con el trabajo escolar, los estudiantes normalistas los tomaron en cuenta durante los procesos de aprendizaje, no sólo de sus alumnos sino de ellos mismos, los niños por su parte valoraron positivamente a los docentes que son agradables, alegres y amistosos y que se preocupaban por ellos, también los titulares de grupo valoraron estas mismas actitudes.

"Hoy me levanté muy contenta porque oí el cantar de los pájaros y porque voy a ir a la escuela y voy a ver a mi maestra Guadalupe, espero verla con su cara sonriente y de buen humor, espero que cuando ya no esté con nosotros se acuerde que la quiero mucho." Liliana Canales. (Extraído del Diario escolar de los alumnos de la escuela primaria)

"San Lorenzo a 25 de Marzo de 1999. El día pasado hicimos poliedros. Salimos a Educación Física. Tronamos globos y el primer lugar lo tuvo mi maestra. Jugamos con ella y es muy risueña, es contenta". (Extraído del Diario escolar de los alumnos de la escuela primaria)

**La relación alumno-maestro, alumno-alumno debe ser afectuosa y cálida, siempre ofreciendo ayuda, en el aula hay actividades que parecen promover el aprendizaje, como son:**

"La autenticidad transparente del facilitador, su voluntad de mostrarse como persona, de ser y vivir las sensaciones y pensamientos del momento. Si esta autenticidad va acompañada de aprecio, confianza y respeto por el alumno, el clima para el aprendizaje

se engrandece. Y si a todo esto se agrega una atención empática y sensitiva del alumno, se crea realmente un clima liberador que estimula un aprendizaje auto iniciado y de crecimiento" (Rogers 1996: 42)

Los estudiantes normalistas crearon situaciones en sus sesiones de trabajo, en donde se preocupaban por liberar las potencialidades y no las deficiencias de sus alumnos, en sus aulas no existen niños rechazados, sino que todos deberían de tener la oportunidad de ser admirados, pugnando porque el afecto y el aprecio sean una parte de la vida de todos los niños, esto se observó constantemente cuando el alumno asumía diferentes roles en las *Asambleas*, en las *Conferencias*, en el otorgamiento de *Diplomas* ya que, cuando los alumnos conviven en este tipo de entornos toman acuerdos que permiten involucrar a todos los miembros del grupo, descubren sus potencialidades y reconocen las de los demás.

"Se me olvidó comentarle que jugamos con la *Correspondencia* y el llenado del *Diario escolar* y hoy está la preocupación de quién se va a llevar el Diario y que si van a seguir escribiéndoles, después de tantas opiniones, se acordó que el diario debería llevarse Gildardo y esa decisión me gustó pues es el chico más tímido de todos". Hilda (Recuperado del Diario de campo de la estudiante normalista, durante la 1ª semana intensiva)

Cuando los alumnos tienen la oportunidad de dirigir actividades de su interés y que los involucran desde su elección, organización, puesta en práctica y evaluación; asumen compromisos, se entusiasman y trabajan, no por la calificación ni por el profesor, sino para sí mismos.

"El día de hoy presentamos nuestra exposición y participamos en la *Asamblea escolar*. Los trabajos que presentamos fueron:

- Canción en flauta.
- Piñata o máscara.
- Simulación del mar.
- Reporte de la película.
- Investigación de los peces.
- Fichero de Español y Matemáticas.
- Adorno del salón.

La organización de la *Asamblea* fue dirigida por mí. Los alumnos se encargaron de dirigir la *Asamblea*, eligieron a un Presidente, Vicepresidente y Secretario. Desde que los padres de familia empezaron a llegar, los alumnos los recibieron e iniciaron con la exposición y explicación de los trabajos realizados.

Martín y Adalberto, Presidente y Vicepresidente, iniciaron con las críticas, comentarios y sugerencias, mientras Martha, Secretaria, redactaba el acta de la *Asamblea*.

Al principio casi ningún padre de familia quería participar, pero sus propios hijos los animaron y poco a poco se fue creando un ambiente de diálogo." Brenda (Extraído del Diario de campo de la estudiante normalista, durante la técnica de la *Asamblea*)

Ya que se comprobó que cuando se le permite al alumno expresarse con sus propias palabras, muestra un cúmulo de conocimientos previos que se pueden aprovechar para vincular los contenidos programáticos. Además muestran creatividad y se produce una comprensión significativa como lo plantea Ausubel en su constructo de *Aprendizaje*

*Significativo*, es por ello que en los entornos cálidos amables del aula el alumno hace uso de la palabra, el mayor tiempo posible.

La libertad de expresión es un factor indispensable en el *clima de relación* ya que el niño tiene la necesidad de expresar sus propios pensamientos, que no surjan de los libros, ni reflejen el pensamiento del docente, ni el de cualquier autoridad, sino por el contrario que sean producto de sus ideas, emociones y sentimientos constituyendo esto un proceso liberador y estimulante, esta libertad de expresión está contemplada en el eje de lengua hablada y lengua escrita en la asignatura de Español, los cuales constituyen una herramienta del proceso educativo en general; los estudiantes normalistas pugnaron por esta libertad de expresión mediante la aplicación del *Diario escolar*, *El texto libre*, *El cuento rotativo*, *La correspondencia escolar*. El alumno tiene la oportunidad dentro del aula de ser escuchado, hábito que tiene que fortalecerse constantemente y que inquietaba a los estudiantes normalistas ya que los alumnos no están acostumbrados a escuchar y crear el hábito es todo un proceso y no se da de un momento a otro.

“En el día de hoy los alumnos comentaron muchas de sus vivencias con confianza y elaboraron un texto que al realizar la lectura del mismo me percaté de que tienen confianza en sí mismos y que su autoestima está muy bien porque unos hablaron de que no les gusta que no les pongan atención cuando hablan porque creen que todos tenemos derecho a hablar y a ser escuchados.” (Tomado del Diario del estudiante normalista)

“Este diario motivó mucho a los niños ya que les agradaba escuchar y observar los dibujos que hacía para explicar su diario. En la foto se denota el gusto por la técnica” (Tomado de los Fotogramas)

Escuchar, intercambiar y confrontar otros puntos de vista enriquece la forma de pensar y es un aspecto que se debe propiciar en un buen *clima de relación*.

“La Conferencia es una técnica muy interesante, cuando explican un tema, a un grupo de alumnos, se preparan con bastante material de calidad, si la Conferencia la expusiera el profesor, es un trabajo monótono, pero si la prepara el alumno con la supervisión constante del docente, el grupo capta más ideas del tema

Yo tuve una experiencia, al principio me desesperé, porque no veía resultados y sentía que mi trabajo estaba perdido, veía a otros compañeros participando y yo sentada. A mí me gusta participar en todas las actividades. Después, la profesora invitó a un grupo de compañeras e inicié mi trabajo. Todo fue muy dinámico y hubo participación por parte de las compañeras. Antes de que la profesora llevara al grupo de compañeras, pasaban los alumnos, leían el título y se retiraban, pensaban que iba a ser aburrido, porque yo sería la ponente y ellos me escucharían unas dos horas, es por ello que no se acercaban. Al principio cuando les daba la fotocopia, hacían su cara de aburrimiento, pero después se dieron cuenta que era muy rápido y era mucha participación por parte de ellas. Leían rápido, porque sólo era un párrafo, al explicar se extendían demasiado y analizaban, criticaban, reflexionaban sobre el tema. Se expusieron 4 conferencias, 2 temas: uno “La llegada de Carlos Salinas de Gortari” y el otro “El uso del condón.” Se dieron cuenta que éste tipo de conferencia no era como las demás. Después se fueron acercando los alumnos voluntariamente. . . .  
...Todos aprendimos cosas nuevas de los temas y también conocí la postura de mis compañeros.” Maricela. (Comentario del trabajo del taller con la Técnica de la Conferencia, organizado para la Escuela Normal No. 4 de Nezahualcóyotl)



El concepto de *participación tradicionalista* en un buen clima de relación debe de abandonarse ya que el alumno según el *Constructivismo* construye su peculiar modo de pensar, de conocer de un modo activo, como resultado de la interacción de sus capacidades innatas y la exploración ambiental que realiza mediante el tratamiento de la información que recibe de su entorno, además también Freinet enuncia que el niño aprende a partir de la actividad y el trabajo.

La participación se fortalece, al asumir compromisos grupales con entusiasmo y responsabilidad, así como la construcción de conocimientos se estimula cuando a los alumnos se les permite realizar actividades de su interés, como fue en el caso del surgimiento de los *Centros de interés* en los grupos y las actividades abarcativas que propusieron los alumnos (Fútbol, Cruz azul, El gran torneo de fútbol, Películas de terror, La vida de los peces, La fiesta, El médico, Los patines de acero, La fiesta de Chabelo, Convivio, La fiesta de los payasos, La fiesta de los niños, La vida acuática, Fiesta a Flor de María, Fiesta Junior, Manualidades, Aparato reproductor, El nacimiento de los niños, Hagamos una excursión y Nadar)

Además en un buen clima de relación los alumnos se ayudan entre sí, como docentes se debe tener presente que: "...el proceso constructivo no está exento de errores que son necesarios si no se quiere fomentar la pasividad y la dependencia del alumno; este debe formular sus propias hipótesis sobre la tarea por aprender" (Moreno. 1991: 51) Y si el sujeto está en un error, éste, se debe de aprovechar como posibilidad de aprendizaje, el trabajo en equipo y confrontación de ideas apoya a tal proceso.

En los *climas de relación favorables* es necesario que no falte la alegría, el colorido y los recursos didácticos, esto estuvo presente en los acercamientos a la práctica escolares donde los estudiantes normalistas permiten al alumno de la escuela primaria, manipular los objetos, reconstruirlos por medio de sus sentidos, pero a la vez acercarlos a aquellas donde no es posible tenerlos objetivamente.

"Los alumnos mencionaron que les gustó mucho el que yo siempre llevara un material para que pudieran trabajar con él. Yo creo que el material por muy sencillo que sea despierta el interés de los alumnos, ya que va a llamar la atención cuando él descubra por sí mismo que tiene un significado útil para construir su aprendizaje, por lo tanto todo el material que proporcioné a los alumnos se utilizó adecuadamente porque me di cuenta que si el material es innovador y sobre todo con mucho colorido, cambia totalmente el ambiente de trabajo, ya que surge más creatividad y hay riqueza en todos los temas y actividades trabajadas, por lo tanto la funcionalidad que le demos al material va a ser la base primordial para el logro de los objetivos propuestos" (Recuperado del Diario de campo)

Con la participación de los alumnos, los escenarios generales y la técnica el cálculo vivo, entre otras, llenaron de frescura el ambiente escolar, también las visitas guiadas como Hagamos una excursión. Así como Freinet realizó la *Clase paseo* donde observó que los niños se comportaban más naturalmente, lo interrogaban sobre los insectos, etc., mostrando interés por aprender, respirando un ambiente de confianza y alegría, la estudiante normalista vivió este acontecimiento, el cual surgió del interés del propio alumno y recuperó los aprendizajes.

“Comenzamos el camino hacia el cerro, al cual, mis niños lo bautizaron como el “Monte Chimalhuacán”, pues en Geografía estuvimos viendo los montes y montañas más altos del mundo. La subida me dejó ¡uff! Sin aire, sentía que mis piernitas ya no me iban a sostener, pero qué satisfacción sentí cuando vi que los alumnos con toda su energía, seguían adelante con sus caritas llenas de alegría. Llegó el momento en que los adultos ya no pudimos más y decidimos quedarnos en una explanada y montamos ahí un pequeño campamento. Todos participamos y comenzamos a contar historias, leyendas y hechos reales que nos hubieron pasado. Los niños comenzaron a inquietarse y querían llegar hasta la cima. Así fue como decidí acompañarlos junto con las mamás, y ¡Llegamos a la cima! Se siente tan bonito respirar aire y ver toda la ciudad, los niños comenzaron a sacar muchas ideas y se inventaban historias.

Al emprender la bajada al campamento, yo venía cuidando a los niños de que no se fueran a caer o lastimar, claro que también venía platicando con las mamás, cuando de repente a que no sabes lo que pasó... ¡me vine rodando! Cuando me di cuenta estaba sentada llena de tierra blanca (como polvorón) muerta de la risa, rodeada de los niños y de las mamás quienes se preocuparon que si no me había lastimado.

Cuando le contamos al maestro se comenzó a reír, llegó el momento de la comida y todos platicamos, reímos; sin embargo todo tuvo que acabar pues teníamos que regresar a la escuela.

Esa excursión me permitió conocer a los niños, a las mamás y al maestro pues ahí nos mostramos tal y como somos. Todo fue muy emocionante.” Hilda (Recuperado del Diario de campo, durante la 3ª semana intensiva donde aplicó el Centro de interés denominado *Hagamos una excursión*)

La construcción de un buen clima de relación en el grupo está directamente relacionado con las concepciones que los docentes tengan de las teorías que sustentan los planes y programas que ellos operan, de las nociones que poseen acerca de su rol como docente, del papel del alumno, de su concepto de enseñanza y de aprendizaje, es por ello que se hace necesario que *reconceptualicen sus concepciones hacia las teorías constructivistas* que los asumen de la siguiente manera:

- Docente:* Es un guía, un orientador muy especial, un facilitador de aprendizajes.
- El alumno:* Es primeramente una “persona” capaz de aprender, quien construye sus conocimientos por sí mismo, en una actividad constructiva y no estática.
- Enseñanza:* Este concepto está siendo reemplazado por el de aprendizaje,<sup>24</sup> ya que en el aula los miembros del grupo aprenden juntos y el docente adquiere

<sup>24</sup> El filósofo alemán Martín Heidegger enuncia: “Enseñar es más difícil aún que aprender... ¿Y por qué es más difícil enseñar que aprender? No porque el maestro deba contar con un mayor caudal de información y tenerlo siempre preparado. Enseñar es más difícil que aprender porque lo que el enseñar exige es esto: permitir que se aprenda. El verdadero maestro, en realidad, no permite que se aprenda otra cosa que... aprender. Por eso, su conducta produce a menudo la impresión de que en rigor no aprendemos nada de él, si por aprender entendemos ahora, con ligereza, meramente la obtención de información útil. El maestro aventaja a sus alumnos sólo en esto: en que él tiene que aprender mucho más que ellos todavía... pues tiene que *aprender a permitirles que aprendan*. El maestro debe poder ser enseñado más que los alumnos. El maestro está mucho menos seguro de su base de lo que lo están de la suya aquellos que aprenden. En consecuencia, si la relación entre educador y educando es genuina, jamás hay lugar en ella para la autoridad del sabelotodo ni para la autoritaria potestad del funcionario. O

un rol muy diferente al de transmisor. Por ello ahora es conveniente hablar de enseñanza centrada en el alumno (lo importante no es el docente ni el contenido sino el alumno) y por ende sus aprendizajes, el docente debe permitirle al alumno aprender, despertar su curiosidad y esta es su función fundamental ya que aprender como aprenden es el elemento que siempre tiene valor, ahora y en el futuro, por ello la tarea del docente es delicada y exigente, cuando la docencia es auténtica no hay lugar para el autoritarismo, ni para el individualismo egocéntrico. Vigotsky se refería a la importancia que tiene el docente para llevar al alumno de la zona de desarrollo actual a la zona de desarrollo potencial.

*Aprendizaje:* Es un proceso dinámico e interactivo que permite pasar de un nivel de conocimiento a otro más estructurado, a través del cual la información externa es interpretada y reinterpretada logrando de su mundo una comprensión significativa, también se le considera como *aprendizaje vivencial* o *significativo* porque es parte de su esencia de *persona*, en él participan las emociones y los significados personales, en fin la totalidad de la persona, en sus aspectos sensitivos y cognitivos, que se hallan en el acto de aprender. Es de iniciativa propia, pues aún cuando el impulso o el estímulo vengan del exterior, la sensación de descubrir, de lograr, de aprehender y comprender viene de dentro. Es difusivo, puesto que hace que cambien las conductas, las actitudes y quizá hasta la personalidad de los educandos es evaluado por el alumno ya que él es el que sabe si responde a sus necesidades y su esencia, ya que el significado que le da el alumno estará dentro de su experiencia total. El *aprendizaje significativo* combina lo lógico y lo intuitivo, el intelecto y las sensaciones el concepto y la experiencia, la idea y el significado.

“Al escribir estas líneas me dí cuenta que mi trabajo no fue pérdida de tiempo, porque cambié la ideología de más o menos 20 personas, sobre la idea de realizar una conferencia. Los alumnos se interesaron en el tema, porque al terminar de leer algunos me dijeron, ya hay que iniciar. Esto me motivó. Lo cual no me arrepiento de haber elegido esta actividad.” Maricela (Tomado del comentario del taller organizado para la Escuela Normal No. 4 de Nezahualcóyotl)

La vida en las aulas está cargada de rutinas, como las formaciones, el pase de lista, las salidas al sanitario, entre otras, que disminuyen el tiempo para el desarrollo de los programas. *Los estudiantes normalistas intervinieron para agilizar y democratizar estas rutinas con el uso del registro de asistencia, por el propio alumno*, ya que, el más interesado en su proceso de formación debe de ser el alumno, en el caso de las salidas al sanitario las autorregularon con la Técnica de la Escuela activa denominada el *Semáforo*.

---

sea, entonces, es enaltecedor poder ser maestro... lo cual es algo enteramente diferente de llegar a ser un profesor famoso (Rogers. 1996: 12 y 75)

“El día lunes entré al salón y salude al maestro titular y a los alumnos, enseguida me dijo el maestro que podía iniciar, para esto les explique como se iba a pasar lista, les dije que iba a colocar en la pared la lista de asistencia y que por filas tenían que ir pasando, a un lado estaban los alfileres, de esta manera todos pasaron y enseguida registré en mi lista solo los niños que habían faltado”. (Tomado del Diario de la estudiante normalista en la 1ª semana intensiva)

El proceso de formación de los alumnos está delimitado por el *tiempo*<sup>25</sup> como se constata: en los planteamientos curriculares, en la elaboración de Planes y Programas, en la organización de la vida escolar, en todos estos casos, la planificación está en relación con las metas que deben ser cumplidas en un lapso predeterminado, de ahí la angustia de los titulares de las escuelas de prácticas, por cubrir los contenidos (aunque no fueran aprendidos por los alumnos, los comentarios cuando se prolongaban las actividades del *Centro de interés* o las *Técnicas Freinet*, por el mismo interés del niño, eran: apúrate o no vas a alcanzar a ver todos los contenidos que te di)

En los *aprendizajes significativos* se requiere del respeto por el tiempo del alumno y además de una reflexión por parte del docente de los procesos que atañen a la formación integral de las *personas*, La mayor parte de los docentes de la presente investigación laboran doble turno, por la cual salen apresuradamente para poder ingerir algunos alimentos o trasladarse a sus instituciones por lo que el tiempo lo regulan constantemente.

Los estudiantes normalistas extendieron los espacios curriculares de las asignaturas a las necesidades del alumno, dentro de la actividad en el aula, pero también extraescolares, cuando realizaron *Murales*, *Periódicos escolares*, apoyo para las investigaciones para preparar las *Conferencias*, las *Visitas guiadas*, y preparar espacios para las *Asambleas*. Los padres de familia también brindaron espacios de tiempo para involucrarse en las actividades de formación de sus hijos como escribir en el *Diario escolar*, apoyar a sus hijos en sus tareas y asistir a la presentación de las *Conferencias* y *Asambleas*.

Esto da prueba que cuando se intenta construir un clima favorable de relación en el grupo, se debe de romper con la presión de cumplir con tiempos fijos y concepciones que asumen que los padres de familia no se involucran en los procesos de formación de sus hijos.

“Me da mucho gusto poder decir que La *conferencia* fue un gran éxito y todo gracias a los niños porque pusieron todo lo mejor de su parte para lograrlo. Estuvo bien organizada ya que con anticipación se eligieron los conferencistas los cuales fueron tres. El resto del grupo cooperó con información y aunque fue poca yo la complementé. Ya un día antes el tiempo que tenía planeado para organizar y detallar La *conferencia* con los niños la maestra lo ocupó para ensayar un bailable, así que tuve que solicitar a los niños que regresaran por la tarde y así lo hicieron. Ya en la tarde, acordaron quién iba a hacer las láminas e ilustraciones, qué es lo que cada

<sup>25</sup> Cerda Taverne, Ana María. *Normas, principios y valores en la interacción maestro-alumno*, el caso del Colegio de Ciencias y Humanidades (DIE, Asesor Eduardo Remedi, 1992: 35) hace alusión a los “lineamientos institucionales respecto a la idea de tiempo-finalidad que se expresan en la vida cotidiana del aula a través de: la imposición de ciertos ritmos y regularidades en las actividades que se realizan en el salón de clases; la exigencia de cumplir ciertas metas en determinado plazo, lo que implica reforzar la idea de productividad y tal vez de urgencia; la espera que se les impone a los alumnos frente a sus intereses y necesidades inmediatas y también el enfrentamiento a la idea de que existen límites de tiempo.”

quién iba a explicar y entonces yo les ayudé a preparar su información, a realizar algunas preguntas y complementar algunos datos. Al día siguiente los alumnos llegaron muy temprano, con todo su material preparado, lo colocaron, acomodamos en el salón: las bancas y el escritorio y llevé a petición de los niños, mi grabadora para grabar *La conferencia*. Brenda. (Recuperado del Diario de campo de la estudiante normalista, durante la 2ª semana intensiva)

"La *Conferencia* se extendió debido a la participación de todos los niños pero fue muy enriquecedora y obtuvo muchas felicitaciones por parte de los alumnos hacia los conferencistas y hacia sus demás compañeros." (Extraído del Diario de campo de la docente en formación, durante la 2ª semana intensiva)

Como se puede constatar en esta investigación, cuando se crean entornos favorables para el aprendizaje los miembros del grupo asumen compromisos y entonces el factor tiempo pasa a un segundo término.

**Trabajar en mutua colaboración tanto docentes y alumnos y que además este trabajo les complazca a ambos, puede ser posible cuando se intenta disminuir la distancia que existe entre la escuela y lo que sucede fuera de ella, para tal fin se puso en práctica la propuesta pedagógica de Freinet, las técnicas que apoyaron fueron las de *Cálculo vivo*, el *Texto libre* y el *Diario escolar*, que lograron acercar al aula la vida cotidiana del alumno, como procesos de aprendizaje y reflexión, además de hacer grato el aprendizaje. También se puso en práctica la propuesta de Ovidio Decroly con los *Centros de interés*, en donde los alumnos tuvieron la oportunidad de ser actores principales, estas actividades propiciaron el trabajo en equipo.**

"Otra actividad fue la *tiendita* que mejor dicho era la cooperativa donde todo valía tres pesos. Pasaban a hacerlo mentalmente y después lo comprobaban en el pizarrón, así sacamos la tabla del tres. Los alumnos no se cansaban de participar. Se les pidió que hicieran el cuento de la tabla del tres de tarea, un niño contó su historia antes de escribirla y ya tenía secuencia lo que él decía."

"Los niños estaban entusiasmados porque al otro día festejarían el día de niño, una niña dijo que no trabaje, mañana no viene, todos contestaron que ¡sí!". (Tomado del Diario de la estudiante normalista en la 2ª semana intensiva)

"Hilda:

-Estuvimos platicando de la feria que está aquí al lado.

Los niños pasan a explicar el recorrido que hacen de su casa a la escuela, por medio de un croquis elaborado por ellos mismos, donde ubican los puntos cardinales. (Recuperado del Diario de campo)

"Nota: ¿Qué se podría hacer cuando los niños valoran con "S" el esfuerzo de su compañero acerca del diario escolar?, pues pienso que este niño se siente muy mal por tal valoración". (Esta es una pregunta que se le hace a la investigadora, por medio del Diario de campo de la estudiante normalista)

En este clima de mutua colaboración y agrado los alumnos reconocen a los demás como "personas, aceptan las limitaciones de los demás y las propias y aprovechan las potencialidades de todos para el trabajo conjunto.

"Los niños llegaron presumiendo que trajeron los zapatos limpios y que estaban peinados, un niño dijo que le hiciera su corbata, otra niña trajo el florero. Llegaron

las mamás para esto los niños que llegaban a la meta primero arreglaban el escritorio, pusieron el cartel, etc. Unos niños eran edecanes y pasaban por las mamás y Guillermo me asombró porque el grupo ya no lo veía menos, se ganó el cariño de su grupo. René trabajó y aunque el grupo medio lo aceptó ya no estaba tan solo". (Diario de campo de la docente en formación)

Carl R. Rogers argumentó que para un buen clima de relación en el grupo se hace necesario establecer un clima empático ya que es más probable que en él se produzcan aprendizajes y cambios constructivos pero ¿Qué se debe entender por clima empático?. Es un ambiente en el cual el sujeto puede comprenderse a sí mismo, mediante la confirmación de su existencia por el otro, en un proceso constante de comprensión empática en donde las personas no juzgan al otro sino lo aceptan, ser escuchado por una persona comprensiva le hace posible oírse así mismo, aceptarse; siendo congruente entre su sí mismo y sus vivencias, este clima empático le permite recibir y dar a los demás una comprensión empática.

Cuando se crea este tipo de clima empático se termina con la alienación ya que el alumno se siente miembro del grupo con voz y voto, percibe que lo que él piensa y siente es comprendido por los demás, en este clima se produce la *comprensión empática*, en donde el significado que puede tener para el receptor es: "Esta persona confía en mí, cree que valgo la pena. Tal vez yo sea digno de algo. Quizá yo pudiese valorarme. Es posible que yo pudiese interesarme por mí mismo." (Rogers, 1989: 96)

La más alta expresión de la comprensión empática consiste en aceptar sin enjuiciar, la verdadera empatía jamás supone la menor característica estimativa, este hecho causa sorpresa en el receptor "si no estoy siendo juzgado tal vez no sea tan malo o anormal como pensaba. Quizá no deba juzgarme a mí mismo con tanta severidad" (Ibídem, 1989: 96) y así pueda darse la posibilidad de *autoaceptación* y que aumente grupalmente. Buber se refirió también a la necesidad de que otra persona confirme nuestra existencia, de ahí la importancia de que el docente comprenda a sus alumnos y les permita interactuar con los demás ya que en esta comunicación se descubre a sí mismo, busca nuevas alternativas a sus problemas y crece.

Una muestra de este *clima empático* que crearon los estudiantes normalistas en sus Instituciones de prácticas fue el reconocimiento que los titulares realizaron en las *Fichas evaluativas* en los *Diarios de campo* y con los *convivios* de despedida organizados en las cuatro escuelas primarias objeto de estudio y las muchas muestras de afecto que se les fueron otorgando entre ellas: flores, dulces, cartas, chocolates, besos, porras, etc. y un festival organizado por los propios alumnos.

"El cierre de esta práctica fue un convivio que los alumnos propusieron, pidieron el tiempo para realizarlo y expusieron lo que pensaban hacer. Toda la organización partió de ellos, puesto que tuvieron que ponerse de acuerdo en los bailes que querían realizar, el motivo de este festejo fue la despedida de su maestra Maricela. Ya con todos los preparativos listos invitaron a la docente a pasar al patio, en donde se había colocado un Presidium y una lona para evitar la exposición al sol por tanto tiempo, ofrecieron el programa preparado y cerraron esta parte invitándola a bailar. No podía faltar la comida, hubo taquiza y refrescos y ya emocionados quisieron repetir sus bailables.

Tanto los alumnos como una servidora, estamos agradecidos por este toque de dinamismo y frescura durante estas semanas de trabajo.

Mi más sincero reconocimiento Maricela y ¡Gracias!” (Comentario de la Titular de grupo, recuperado del Diario de campo de la estudiante normalista en su 3ª semana intensiva)

“La profesora me dio un sobre amarillo, donde los alumnos escribieron y también la profesora, eran unas *cartas*. Son recuerdos y pensamientos que siempre los tendré presentes. No me olvidaré de ese grupo. Me despedí, di las gracias y salí.” (Diario de campo de la estudiante normalista, *presentes de despedida*)

“Al término de la evaluación, les comenté a mis alumnos que este era mi último día de práctica y que me quería despedir de ellos con un pequeño presente como despedida, para esto saqué el pastel y compartí con los alumnos un momento más, en seguida me pidió el maestro unas palabras para el grupo, luego el también mencionó unas palabras y los niños me dedicaron aplausos y muchas sonrisas, así como también entre todos juntaron para darme un regalo por haber estado trabajando con ellos, lo cual me llenó de gusto, posteriormente nos invitaron a todas un desayuno y fue así como nos despedimos de todos.” (Diario de campo de la estudiante normalista en la 3ª semana intensiva, donde aplicó el *Centro de interés*)

“La maestra me dijo Ruth lo que necesitamos es que dejes eso (estaba poniendo los nombres de los niños en los diplomas) y vengas acá, entraron poco a poco y con sus manitas atrás y me dijeron felicidades y comenzaron a entregarme rosas, dulces, cartas y muchos chocolates y a darme muchos besitos y hasta porras me echaron, posteriormente nos tomamos unas cuantas fotos y les enseñé el pastel y comenzamos a repartirlo y si alcanzó (estaba rico no lo niego) me despedí y me dirigí a la Dirección en donde los maestros nos hicieron un convivio, comimos tamales estilo Chiapas y tomamos algunas fotos, nos despedimos levantamos nuestras cosas y nos fuimos.” (Recuperado del Diario de campo de la estudiante normalista)

“La actitud frente al grupo es buena porque en vez de ver a una maestra practicante ven a una amiga y eso es bueno para el alumnado ya que no tienen miedo de preguntar y se puede realizar mejor el trabajo. También he visto que todos ustedes trabajan en equipo en este caso con el partido de fútbol, los alumnos están muy motivados con esta actividad para serle sincera a mí no se me hubiera ocurrido.” (Comentario de un titular de grupo, recuperado en el Diario de campo de la estudiante normalista)

“La *Conferencia* permite practicar el lenguaje en todos los niveles. El alumnado es capaz de expresar con un lenguaje propio un tema de interés, desarrolla y afirma la confianza, la seguridad, la responsabilidad, socialización, actitud crítica autocrítica, la necesidad de investigar y la capacidad de análisis. Se practican y desarrollan con mayor habilidad: la descripción, la narración, el diálogo y la comunicación.” (Recuperado del pie de foto de los Fotogramas del estudiante normalista)

“Me agradó mucho la armonía con que se desarrollaron las actividades, se vio entusiasmo, ganas y gozo. ¡Felicidades Maricela!” (Comentario del titular de la escuela de prácticas, tomado del Diario del docente en formación)

“La estudiante normalista es recibida con mucho gusto por los alumnos, ya que esperan con ansias esta semana, tanto por el *Centro de interés* que habían solicitado como por la persona misma (A los niños les agrada Mary) Se inició con la *Conferencia* respecto a lo que es el patinaje; historia, tipos de patinaje, competencias, etc. Los alumnos descubrieron con esto, datos muy importantes que les interesaron y que despertaron su interés. De aquí se desprendió la clase, poemas en español, gráficas en matemáticas, etc. Todo se desarrolló en orden y de acuerdo a

lo planeado.” (Comentario del titular de la escuela de prácticas, tomado del Diario del estudiante normalista)

“Los alumnos elaboraron un gafete con su propia creatividad, mismo que les va a servir como identificación para la competencia que se realizará el próximo viernes. El día de hoy se trabajó con la identificación de adjetivo, verbo y sustantivo en Español, utilizando diferentes materiales. Ocuparon un espacio de tiempo en la formación de un rompecabezas conforme transcurría el día, el entusiasmo fue creciendo pues ya se acercaba la hora de salir a patinar.” (Comentario del titular de la escuela de prácticas, tomado del Diario del estudiante normalista)

“En materia pedagógica te diré que el uso de tus técnicas fue sorprendente para mí porque tú aplicaste técnicas que cayeron muy bien en el proceso de enseñanza-aprendizaje para los muchachos. Continúa usando tus técnicas, continúa tu preparación profesional y espiritual. Con el tiempo adquirirás la experiencia necesaria que otorgan las vivencias continuas con los niños y encontrarás en ellos el deseo por ayudar y solucionar sus problemas pero si entras demasiado a sus problemas: estos te absorberán, sólo recuerda que hay un límite el cual tú lo encontrarás con el tiempo y te darás cuenta que tu labor educativa abarca hasta donde no debes lesionar intereses de familia. Atte.: Luis Landín” (Comentario del titular de la escuela de prácticas, tomado del Diario del estudiante normalista)

“Clauss: Sabes me da mucho gusto recibir tus cartas, especialmente esta última, ya que encuentro en ella a una gran persona, tus palabras me permiten ver que eres una chava muy sencilla y sensible.

Así mismo tengo que darte las gracias por comenzar a confiar en mí, créeme que intentaré no defraudarte, espero que aceptes mi amistad, te la ofrezco sinceramente.

...Y con esa misma alegría me gustaría seguir escribiéndote, creo que por este medio nos sería más fácil poder expresar nuestras inquietudes, apoyarnos y sobre todo aconsejarnos.” Greta. (*Correspondencia interescolar*)

1. ¿Cuáles actividades de las planeadas en el friso se lograron con resultados satisfactorios? Jugar a la escuela embrujada. Porque la maestra y el maestro Arturo jugaron con nosotros y además nos disfrazamos muy bonito.” (Comentarios de los alumnos de la escuela primaria en su evaluación del *Centro de interés*)

## ACTITUDES DE CONFIANZA

Para un buen *clima de relación en el grupo* se requiere de vivir *actitudes de confianza* y amor en todo momento. Alvin White se sorprendió cuando en una evaluación de uno de sus seminarios, un alumno enunció que lo que propició un espíritu de celebración en el curso fueron estos dos aspectos, su sorpresa fue porque:

“El amor y la confianza parecen estar muy alejados de la lógica matemática o de la ingeniería eléctrica, tal como se las enseña en el aula. Pero cuando se trata de aprender y enseñar, todas las materias comparten el proceso implícito de la imaginación y la creación intelectuales. El amor y la confianza fueron componentes naturales de nuestro aprendizaje en el ámbito del grupo. Nos encontramos atraídos por la descripción del seminario. Se logró avanzar hacia la mutua comprensión. Ésta, sin embargo, trascendió el marco del seminario.



Quizá mi sorpresa se debiera a que el amor y la confianza no figuran en el programa o en los objetivos de ningún curso, ni en el índice temático de ningún texto. Los programas se centran en la materia. La forma en que adquirimos conocimientos se considera ajena a la materia, por lo que normalmente no se le toma en cuenta. Sin embargo, tan importante como encontrar el camino al conocimiento es recorrerlo. Adquirir conocimientos es, presumiblemente, el objetivo de todo curso. ¿Por qué no suponer que nuestro seminario constituyó el modo natural de adquisición, y que la enseñanza y el aprendizaje sin amor y confianza son antinaturales? Mis reflexiones en torno a ese curso me han impulsado a buscar la confirmación de que la percepción del estudiante acerca de nuestro éxito fue una instancia de un principio general: que aquellos que adoptan este modo de adquirir conocimientos no son sentimentales, sino que son naturales.”

Es conveniente que a los educadores no les sorprenda esta respuesta y menos aún a los de este tiempo, en donde estos dos términos se ven desdibujados por la pérdida de valores de hoy en día, hay que recordar que uno de los rasgos de las competencias didácticas del Plan de estudios de la Licenciatura en Educación Primaria 1997 ya incluye el que el docente sea capaz de crear un *clima de confianza*. Pero se hace necesario dejar asentado que este sólo es fruto del amor y la fe en lo demás y en uno mismo.

Alvin White, citado por Rogers en *Libertad y creatividad en la educación, 1996: 165* concluye diciendo:

“Ahora mi sorpresa no se debe a la intuitiva respuesta del estudiante sino a que yo creía haber descubierto una nueva frontera y ahora compruebo que es un sendero bien trazado. Es, ciertamente, un sendero ya trazado y recorrido durante muchos años por numerosas personas. Pero continúa siendo el camino de la minoría. La sociedad en su conjunto, la educación en su conjunto, no se ha atrevido a confiar, y mucho menos a amar. Pero el profesor que tiene la audacia suficiente como para incorporar estos componentes está abriendo una puerta hacia el aprendizaje creativo, tanto para el estudiante como para el docente.”

La presente investigación retomó las *actitudes de confianza* como una categoría necesaria para la construcción de un *buen clima de relación en el grupo* y puntea los siguientes indicadores:

- ⇒ Tenga seguridad y crea en su propio organismo.
- ⇒ Encuentre satisfacción en ser él mismo.
- ⇒ Satisfacción asociada con el funcionamiento pleno del individuo.
- ⇒ Ver en el otro a un amigo.

Los estudiantes normalistas se enfrentan a desafíos, como tener que organizar de manera total el festival del “*Día del niño*”, sus comentarios eran: “*nunca lo hemos hecho*”, “*nos da miedo*”, pero también “*es el momento para enfrentar nuestros temores*”, se prepararon con entusiasmo, para los bailables, los juegos organizados, sus representaciones, la dirección del programa, etc. este acontecimiento demuestra como este grupo de estudiantes normalistas tuvo seguridad y creyó en su propio organismo.

“Fue organizado y dirigido por todas nosotras, las profesoras practicantes o docentes en formación yo fui la maestra de ceremonias y para mí fue una experiencia agradable ya que experimenté que es lo que se siente dirigir un programa, para mí fue fácil pues me preparé para ello.” (Tomado del Diario de campo de los estudiantes normalistas de la 2ª semana intensiva)

Durante el momento de planeación de esta investigación los estudiantes normalistas demandaban que los contenidos teóricos, les apoyarán en sus prácticas didácticas (que lo pudieran poner en práctica y que les fuera útil para reflexionar sobre lo que sucede en el aula) ya que esto les daría seguridad en su labor docente. La concepción que tienen los alumnos de la Normal es que lo que se enseña en ella no les sirve en la práctica, por ende van inseguros. Al haber acordado dentro de la planeación del Laboratorio de Docencia V que todo se iba a ver de manera teórica-práctica / práctica-teórica, favoreció que los estudiantes normalistas confiaran en su aprendizaje.

“En lo personal creo que durante el curso pude aprender muchas cosas, ya que en las prácticas todo lo que hemos aprendido aquí, tanto lo teórico como lo práctico, si nos sirvió mucho, lo pudimos llevar a cabo allá, también me pude dar cuenta, que también los niños son seres humanos y entienden y merecen respeto.” Maribel (Entrevistas grabadas)

Cuando la persona se conoce a sí misma comienza a creer en su propio organismo, no solo confía en su razón sino también en su intuición y entiende que siempre estará en un constante proceso de formación y que es necesario que él busque los medios idóneos para lograrlo.

El estudiante normalista sabe que en la escuela normal recibe una formación inicial, que sienta las bases para que él pueda aprender a lo largo de toda su experiencia profesional, convirtiéndolo así en un investigador de su propia práctica pedagógica de esta manera la formación se problematiza desde lo que son las prácticas específicas del hacer del docente, por ende el docente se reconoce en lo que es y hace, por ello es producto de su praxis y a la vez nutriente de ella. Debe entender al proceso de formación como su responsabilidad y no la de otros.

“Cuando el individuo se reconoce con cualidades, carencias y defectos, es cuando esta consciente de la trascendencia que puede tener como persona y a veces se piensa que con la preparación de cuatro años ya es todo, y no, debo de reconocer mis carencias y buscar prepararme por mí mismo y yo debo superarme por mi mismo retomar de lo verdadero”. Capi (Comentarios de los estudiantes normalistas a la titular de Laboratorio de docencia V)

Cuando la persona encuentra satisfacción en ser el mismo, es porque se acepta a sí mismo, también a sus sentimientos buenos y malos, se vuelve más parecido a lo quiere ser, sus percepciones, se tornan más flexibles, menos rígidas y reconoce sus limitaciones y se autopercebe como alguien capaz, útil y valioso. Este aspecto está íntimamente relacionado con la satisfacción asociada con el funcionamiento pleno del individuo, para que se dé esto el docente debe considerar su relación con el alumno de persona a persona, entendiendo que el alumno tiene un valor propio e incondicional. La persona funciona plenamente cuando tiene la

posibilidad de elegir libremente en cualquier sentido. Las características de este proceso de elección son:

- Una mayor apertura a su experiencia.
- Tendencia al vivir existencial.
- Mayor confianza en su organismo.
- Tendencia al funcionamiento pleno.

Este individuo puede experimentar todos sus sentimientos y estos le inspiran menos temor, selecciona sus propias pruebas y está más abierto a las que proceden de cualquier otra fuente; se dedica de lleno a ser y convertirse en sí mismo y descubre de esta manera que es un ser auténticamente social, dotado de un sentido realista, vive el momento, pero aprende que esta es la mejor manera de vivir en cualquier ocasión. Se convierte en un organismo que funciona de modo más integral y gracias a su conciencia que fluye libremente es una persona que funciona plenamente y encuentra satisfacción en ser tal como es, consciente de que esta siempre en proceso.

“Hoy en mi escuela le dieron a Silvia la lista de puntos después la maestra nos dio una hoja cuadriculada para hacer rectángulos de 50 cuadrados de largo y 2 de ancho después de hacer ~~ese~~ la maestra nos dijo que hagamos triángulos dentro de los rectángulos que tengan su misma base y su misma altura y yo fui el primer lugar y Tony fue el segundo lugar, etc. Después nos dio unos rectángulos de cartulina y nos dijo que hagamos un triángulo y su problema y de nuevo yo quedé en primer y nos dio un rectángulo para pasar el problema, para que le corresponda a otro alumno.” Ricardo Omar (Recuperado del Diario escolar de los alumnos de la Escuela Primaria)

“Sole una actividad fue un poco dificultosa, en la elaboración de los contenidos de los conitos de agua, en el momento de enrollar no podían, incluso Lizbeth lloró porque su compañera de banca si le salió muy bien y a ella no, se le ayudó a Lizbeth. Diciéndole como agarrar su hoja y después como enrollar y si lo logró y brincó con gran emoción, si lo logró maestra.” (Comentarios de los alumnos de primarias en su evaluación del Centro de interés)

Cuando en el grupo se viven *actitudes de confianza*, se construye un ambiente alentador y libre de ansiedad, en donde se ve al otro como un amigo. Los estudiantes normalistas intentan ser amigos de sus alumnos, mostrándose tal como son, sin máscaras, pero también que sus alumnos los vean y sientan como amigos, ofreciendo siempre ayuda como en los casos donde los alumnos no se involucraban con el trabajo en común. Los estudiantes normalistas siempre tuvieron presente que el mejor docente es aquel que ofrece ayuda a quien lo necesita.

En la Primaria fue con Elvira (alumna de 4º Grado de Educación Primaria) yo no quería que llorara y yo no quería que se sintiera mal y entonces quería hablarle de mil maneras para que ella se sintiera bien; ¡Es una niña linda! Pero (está muy consentida porque es la más chica de su familia y sólo tiene una hermana en 6º) yo sentí que era persona, porque intenté ser amigable y lo logré. Pero además había unos niños (Francisco, Irving y Abigail) no participan, ni trabajan con la Titular del grupo y conmigo sí, la Titular se sorprendía de que conmigo si lo hicieran y me decía continúa así.” Ruth Carmen (Comentarios de la estudiante normalista a la titular de Laboratorio de docencia V)

## AUTOESTIMA

Un *clima favorable* de relación en el grupo debe de fortalecer la *autoestima* de las personas. Indudablemente el modo como las personas en su interior se perciben a sí mismos, afecta su *autoconcepto* y esto influye en su manera de responder a los diversos acontecimientos de su vida, por esta razón el éxito o fracaso de lo que se hace depende de la *autoestima* del individuo, este es un término acuñado por Carl. R. Rogers, este psicólogo sostiene que una *autoestima* elevada fortalece la confianza y el respeto por sí mismo.

Los indicadores para la categoría de *autoestima* son las siguientes:

- ⇒ Capacidad personal de enfrentar los desafíos de la vida.
- ⇒ Sentimiento de valor personal.
- ⇒ Confianza en sí mismo.
- ⇒ Sentirse apto para la vida.
- ⇒ Conocerse a sí mismo.

Los estudiantes normalistas se sintieron capaces de enfrentar los desafíos de su labor docente, al asumir como compromiso personal el modificar las formas tradicionales de enseñanza, por unas que contemplan el partir de los intereses del niño.

“Todos estamos muy satisfechos del trabajo que realizamos, porque en cada grupo quedaron conocimientos, juegos, cantos, bailes, etc. El niño aprende jugando, conviviendo, riendo, hablando, descubriendo, palpando, observando, etc. Lo cual nosotros, quisimos que así aprendieran.” (Extracto tomado del análisis de los Docentes en formación de sus acercamientos a la práctica escolar y reportado en el Diario del docente en formación)

También se enfrentaron a sus temores, referentes al trato con los padres de familia.

“Ahorita en este transcurso del tiempo que ha pasado en este año, los cambios que he notado, en cuanto a mi persona, al principio del año yo tenía muchos miedos, al trato con los padres de familia, miedos de cómo se iba a dar esta relación en las juntas por lo mismo que no teníamos mucho contacto con ellos, no sabíamos como se iban a tratar, como mostrarme ante ellos, pero en este ciclo hemos tenido algunas juntas con los padres y también más relación con ellos y esto me ha ayudado al trato con ellos, puesto que no es fácil, también le hacía incipiente a la maestra. Que lo que me ayudó mucho fue lo de mi servicio social puesto que allí tenía más trato con ellos y se suscitaban varios problemas, los cuales uno ni se imagina. Entonces esto le va ayudando a uno a superar esos miedos que al principio yo tenía...” Guadalupe Galindo. (Extracto tomado de las entrevistas grabadas)

La persona al sentirse apta para resolver las situaciones problemáticas que le presenta la vida, considera a los demás también personas capaces de hacerlo en las aulas los alumnos fortalecieron su *autoestima* en este indicador, cuando al plantearse por sí mismos diversos desafíos los enfrentaban con coraje y valentía.

“Estuvo un poco difícil pero así pudimos superar todo y lo más difícil que eran las porras y las pirámides y estuvo divertido porque nos reímos y pasaron muchas cosas más”.

A mí no me gustó porque yo tengo que ser de hasta debajo de la pirámide y por el otro lado, si porque participo y no me siento sola." (Extracto tomado de los comentarios de los alumnos de las escuelas primarias en su evaluación a su *Centro de interés*)

El sentimiento de valor personal que los sujetos tiene de sí mismos les permite asumir retos, trabajar con entusiasmo y reconocer al otro como una persona valiosa. Pero este sentimiento no se fortalece con actitudes en el aula como el comparar a los alumnos o amenazándolos.

"Algunos alumnos tienen una muy baja autoestima, esto hace que no trabajen en todo el día, la maestra trata de apoyar a los alumnos, (aunque a veces compara a los alumnos)" (Extracto tomado del Diario del Estudiante Normalista, durante su Práctica de Observación)

"Un alumno no sabe resolver la división y le dice la maestra que porque se está escondiendo y que le diga la tabla del 6 o no sale al recreo, el alumno se la dice a la maestra, le dice que así como grita cuando no está ella. La maestra revisa las divisiones al grupo." (Extraído del Diario del Docente en formación durante su Práctica de Observación)

Más bien, se les debe de apoyar a los alumnos para que con su trabajo descubran sus potencialidades y vayan fortaleciendo su *autoconcepto* y para ello se requiere del apoyo del grupo.

"Un caso específico en la clase de Matemáticas sucedió con un alumno que por lo general no participa y su personalidad es muy introvertida. De repente, levantó la mano para pasar al pizarrón y enseguida sus compañeros le aplaudieron y lo animaron, él pasó al frente y resolvió bien el ejercicio, así que recibió otro aplauso de parte del grupo, de la maestra y yo. Creo que se sintió muy motivado, así que a partir de ese momento fue el más participativo durante la clase y en cada nuevo ejercicio levantaba la mano. Considero que esto le sirvió mucho a este alumno para fortalecer su *autoestima* pues a partir de esta clase su participación fue más constante." (Extracto del *Diario de campo* del Estudiante Normalista, durante la 3ª Semana Intensiva y la aplicación del *Centro de interés*)

"En este día el niño que leyó el *Diario escolar* se emocionó porque sus compañeros no lo creían capaz de poder hacer un escrito o un trabajo y al observar su trabajo los niños lo felicitaron por haber hecho un buen trabajo." (Extracto tomado de los *Diarios de campo* del Docente en formación que se llevó a cabo en la 2ª Semana Intensiva donde se aplicó la propuesta de *La lección*)

"Durante este lapso de tiempo observé a dos de mis alumnos, Alejandro y Wendy que estaban trabajando dentro del salón y que les interesaban los temas y como se llevan a cabo, (ya que quiero mencionar que eran alumnos que no trabajaban que se les tenía que estar llamando la atención para que lo hagan)" (Recuperado del Diario de campo de la Estudiante Normalista)

Es muy satisfactorio observar que existe mucha participación en el grupo y me da gusto, porque puedo darme cuenta que van entendiendo lo que se trabaja" (Extracto tomado de los *Diarios de campo* del estudiante normalista, que se llevó a cabo en la 3ª Semana Intensiva donde se aplicó el *Centro de interés*)

También los Estudiantes Normalistas aumentaron su sentimiento de valor personal con su propio trabajo.

“...En cuanto al trabajo, esto me ayudó bastante ya que en las primeras prácticas yo presentaba mi *autoestima* como estaba y era muy baja muy escasa, sin embargo a raíz de lo que he experimentado en las prácticas en el último semestre que me tocó en una comunidad rural por así decirlo, semiurbana y enfrentarme a problemas como son la drogadicción, la desintegración familiar, me han hecho valorizar lo que yo tengo y mi trabajo fue magnífico, bueno yo así me lo califico, puesto que los niños participaron en todas las dinámicas que yo manejé en las técnicas y en los juegos, respondieron satisfactoriamente, para ellos es la novedad, nunca habían trabajado con técnicas así y nos dimos cuenta que por lo menos logré mi objetivo principal que era socializar con ellos, entrar en su ambiente y sobre todo que su conocimiento se hiciera en base al juego y creo que lo logré y me siento muy satisfecha por eso”. Hilda. (Recuperado el Diario escolar de la estudiante normalista)

“Durante estos cuatro años en esta Institución, creo que al principio no tuve, no muchas ganas ¿Cómo te diré? Todavía mi vocación no estaba bien formada y al paso del tiempo te vas formando como persona así como profesionalista, ahorita en cuarto grado, en el curso de la maestra Guadalupe Villegas creo que ella de alguna manera nos hizo conscientizarnos de cómo debemos de tratar a los niños de cómo debemos verlos como personas y no nada más como objetos o como personas que se les transmiten conocimientos; hasta ahorita la maestra ha logrado con nosotros conscientizarnos de alguna manera y al parecer yo como persona me siento muy bien ya que aparte de que me valoro como lo que soy, valoro a mis propios alumnos y creo que ese es el punto principal, desde tu como te valoras como persona vas a valorar a tus alumnos y vas a dar lo mejor tanto de ti y vas a sacar lo mejor de ellos.” Alma Delia. (Recuperado de las entrevistas grabadas)

La confianza en sí mismo también es un indicador importante que habla del conocimiento que tiene la persona de él mismo, del apoyo que recibe del otro para conocerse y de este conocimiento surge la confianza en su funcionamiento como persona plena.

“Rocío: A mí me ayudó a fortalecer mi *autoestima*, porque yo era indecisa y siempre pensaba en lo negativo y con este curso aprendí a darme ánimos y saber que puedo hacer las cosas, habrá ocasiones en que yo tome decisiones y tengo que ver lo negativo y lo positivo, pero ahora tomaré en cuenta primero lo positivo y le daré su justo valor a ambos aspectos. También aprendí a escuchar a otras personas, esto me paso en la escuela y me decían: ¡maestra! Y eran tantos niños, y yo pensaba hay, esta es la hora de descanso y los niños aquí conmigo, pero al ver como me platicaban, me fui dando cuenta, que los niños tienen la necesidad de ser escuchados y me di cuenta que yo no tenía el derecho a ignorarlos y desde ese día tome por estrategia comer con ellos lo que llevaba y así escuchar a quién quería platicar y cada día eran más, escuchaban entre todos, aprendí muchas cosas pero sólo quiero sintetizar en que aprendí a escuchar, a tener seguridad, mentalidad positiva y a reconocer a los otros como personas.” Guadalupe Galindo. (Extraído de los comentarios de los estudiantes normalistas al titular del Laboratorio de docencia)

Las muestras de confianza en el otro, fueron observadas en diversas ocasiones, tanto de los titulares de las Escuelas de prácticas hacia los estudiantes normalistas.

“Al estar en el grupo me sentí muy bien, principalmente porque la profesora me brindó mucha confianza y apoyo para que realizara todas mis actividades.” (Tomado

del Diario del estudiante normalista en la 1ª semana intensiva, donde se aplicó la propuesta de *La lección*)

Pero también de los alumnos de la Escuela primaria, hacia estudiantes normalistas.

“La mayoría de los niños me platica sobre lo que pasa en su casa. Algunos tienen problemas en sus casas y nos piden se les ayude y les comprenda” (Rescatado del Diario de campo del estudiante normalista en su práctica de observación)

Y del estudiante normalista hacia los alumnos, al confiar en ellos y en sus aprendizajes.

“Un niño se acercó y me preguntó la hora, le dije que en el escritorio estaba el reloj que se fijara, su mamá me dijo que no sabía, sin embargo el niño fue corriendo hacia el reloj y gritó la hora, su mamá nada más lo apapachó” (Tomado del Diario de campo de la 3ª semana intensiva donde se puso en práctica un *Centro de interés*)

**El sentirse apto para la vida.** Surge del interior de uno mismo con una fuerza que impulsa a actuar positivamente y este ímpetu es fortalecido en ambientes favorables de trabajo.

“En cuanto a ser persona yo me he identificado mucho con el texto que nos dio a leer la maestra Lupita Villegas, puesto que llegó un momento que mi *autoestima* decayó muchísimo, sin embargo con la lectura volví a recuperarme a mí misma volví a saber de los valores que soy capaz de defender, de los que yo proyecto y también me da cuenta que para ser persona no necesariamente estamos dependiendo de lo que nos digan las demás personas sino más bien de los valores que nosotros mismos tengamos...” Hilda. (Entrevista grabada a los estudiantes normalistas)

Por último la *autoestima* implica conocerse así mismo, los estudiantes normalistas por medio de las *Técnicas Freinet* apoyaron a los alumnos a buscar su propia identidad como personas, con *La correspondencia* los alumnos puntualizaron la importancia de conocerse, brindando datos sobre ellos mismos y solicitando poder conocerse en persona.

“ Yo pienso que las *Técnicas de Freinet*, ayudan mucho al alumno a buscar esa identidad como personas ya que por medio de ellas, y las actividades que ellos hacen, pueden saber sus errores, sus problemas, sus actividades que van realizando y entre ellos mismos se ayudan, pero también es muy importante la familia, ya que ellos van sentando las bases del cómo somos, a dónde vamos y qué es lo que queremos.”  
Guadalupe Estrada. (Entrevista grabada)

“Cd. Nezahualcóyotl a 17 de Mayo de 1999.

¡Hola Hilda!

Deseando te encuentres gozando de buena salud y muy contenta te escribo nuevamente. Sabes me da la impresión de que eres una persona muy alegre y eso me agrada. Pasando a otra cosa para que me conozcas más te cuento que me gusta mucho disfrutar lo que hago, así que procuro estar siempre de buen humor aunque la verdad soy muy enojona, eso sí, no me gustan las injusticias por lo que si trabajo en clase y me ponen baja calificación claro que refuto de buena manera mi inconformidad pero también si no trabajo lo reconozco. Eso sí, no creas que soy una matada o una llorona con los maestros por un diez.

Por otro lado fuera de la escuela, me gusta dormir (y mucho), platicar, ir al cine, escuchar música, bailar, ir a fiestas, etc. fui a una premier de "El pez gordo" te la recomiendo es una película muy buena.

Bueno eso es todo por hoy, disculpa los adornitos.

P.D. Saludos a tu niña, a tus cuates, a todos.

Atte: Jasmin". (*Correspondencia escolar* con la Normal No. 4 de Nezahualcóyotl)

Los estudiantes normalistas reconocen los aportes de la *Psicología humanista* para el descubrimiento de las potencialidades y limitaciones de la persona en el proceso educativo escolar y no desean continuar con los paradigmas psicologistas y reduccionistas de las teorías del desarrollo y del aprendizaje como paradigmas dominantes y excluyentes que intenten dar explicación del conjunto de los procesos educativos escolares, porque en dicha explicación, implica abrirse hacia posturas multidisciplinarias que den cuenta de la complejidad de dichos procesos.

"A partir del trabajo realizado por la *Psicología humanista*, o lo del descubrimiento como persona me parece que fue bueno porque cada uno fue descubriendo sus actitudes y limitaciones y de alguna manera poder tomar partido de esto, sacarles ventaja tanto a lo que se puede hacer, como a lo que no se puede hacer, con la introducción de la *Psicología humanista* se rescata una parte muy importante que es la convivencia entre grupos y sus elementos, que llevan al descubrimiento como personas y a entender muchas de las cosas que nosotros hacemos, porque básicamente se había centrado en lo que es la *Psicología del aprendizaje*, (Se refiere a la *Psicología conductista*) y no a la parte afectiva y a como valorar su crecimiento como persona y de alguna manera puede descubrir sus aptitudes." Berenice Avila. (Entrevista grabada)

Los estudiantes normalistas valoran la convivencia dentro de la labor educativa con las personas, para conocer su forma de pensar, de sentir, de actuar, etc.

"Me sentí persona cuando realicé mis prácticas, ya que tuve la oportunidad de convivir con las personas y hasta de saber sus ideas, su forma de pensar su forma de ser, sus sentimientos que ellos tenían compartíamos muchas ideas y también cuando realizamos la *Correspondencia* también me permitió saber, entender a los demás, que no solamente yo tengo pensamientos y que yo solamente tengo razón sino que los demás también tienen sentimientos y así como nosotros queremos ser escuchados y así se siente uno más tranquilo y comparte muchas ideas tanto con niños, como personas de nuestra edad y es muy bonito, sentirse persona ya que eso nos permite compartir tanto experiencias, tanto sentimientos y emociones". Lorena. (Entrevistas grabadas)

## RESPECTO

Dentro de las aulas, se integran con el propósito común de aprender un grupo considerable de personal pero por lo general dentro de ellas no se busca la individualidad de cada uno, más bien siempre se tiende a la homogeneidad, se insiste en que todos se comporten de igual manera y hasta se busca que piensen y sientan igual. En un buen *clima de relación*, deberían ser cada día más las personas que lucharan por respetar la individualidad del otro y la suya propia, aceptando la expresión de sentimientos, *buenos* y *malos* que surgen en el grupo, permitiéndoles a las personas aceptarse como únicas, con sus propios sentimientos,



experiencias, significados y a la vez la aceptación del otro como persona diferente. Y esto significaría dar un golpe duro a la homogeneidad, a las normas estandarizadas e inamovibles que han dañado por mucho tiempo al respeto positivo o incondicional que debe imperar en un buen clima de relación en el grupo.

Los indicadores que se abordaron en esta categoría son:

- ⇒ Respeto positivo o incondicional.
- ⇒ La aceptación de uno mismo en su unicidad.
- ⇒ Respetar y buscar la individualidad del otro.
- ⇒ Escuchar al otro.

La *Técnica Freinet* denominada *Asamblea* apoyó a los niños a fortalecer un respeto positivo o incondicional, ya que permitió a los niños expresar sus sentimientos, problemas en cuanto a su relación con los miembros del grupo, Apoyándose al emplear las columnas de críticas, felicitaciones, aspiraciones y sugerencias del *periódico mural*, al llegar al momento de críticas algunos niños no aceptaban su responsabilidad, otros sí y hasta prometían comportarse mejor. Este tipo de técnicas le brinda al alumno la posibilidad de expresar públicamente lo que piensa y siente de esta manera se fortalece su valor moral y cívico.

“El niño que está sentado, está leyendo las críticas que durante la semana, sus compañeros escribieron acerca de los problemas con sus amigos. Los dos niños que están a la derecha son los Secretarios y ellos proponen algunas alternativas para resolver los problemas, en caso de que el Presidente tenga dudas, también dan su punto de vista.” (Comentario del pie de los Fotogramas)

“Terminamos de comer y comenzó La *asamblea*, los niños trataban de defenderse, pero en muchos casos solitos se delataban y en algunas se agachaban y no decían nada, algunas más estaban molestos sobre todo una señora que me decía que su hijo que no era inquieto, cuando comenzaron a decirle, su mamá se sonrojó, el niño se le quedó viendo y Daniel que era el presidente decía que ¡sí! Que él se sentaba en su fila y que sus compañeros decían la verdad.” (Comentarios del pie de fotos de Fotogramas)

También por medio de La *correspondencia* se expresaban sus pensamientos, sentimientos, aceptaban los de los otros y se ofrecían a ayudar.

“Rocío, primero que nada, espero estés gozando de un lindo día, sin problemas por resolver. Pasando a lo siguiente; me gustaría saber como has estado, si ya desapareció la preocupación, que me agradaría saber si te puedo ayudar en algo, cuenta conmigo te ayudaré en lo que pueda con gusto.” (Tomado de La *correspondencia*)

La **aceptación de uno mismo en su unicidad**. Cuando los estudiantes normalistas luchaban por aceptarse así mismos tal como eran y reconocerse como seres únicos lograron intervenir favorablemente en el *clima de relación* en sus grupos de prácticas como lo muestran estas líneas.

“ Ser uno mismo, no ser la copia de otro, un valor que es la humanidad.”  
Guadalupe. (Tomado de los comentarios de los Estudiantes Normalistas a la Titular de Laboratorio de Docencia)

“Desde el primer día de la práctica, la estudiante normalista se presenta con gran aplomo ante los alumnos, cosa que habla muy bien de ella y se refleja en las actividades de los muchachos, pues inmediatamente comprendieron que merecía respeto, atención y simpatía. Titular del grupo Lilia Atzimba” (Tomado del Diario de campo de la estudiante normalista donde los titulares también contribuyeron con sus opiniones)

**Respetar y buscar la individualidad del otro, no es algo fácil, requiere del involucramiento del docente con sus alumnos para llegar a conocerlos, dejarse de egoísmos y poder reconocer en el otro a un ser único.**

“Su disposición y empeño en su trabajo, además anda muy activa y los alumnos la siguen mucho.” Maribel. ( Tomado del análisis del vídeo de prácticas didácticas)

“Somos seres únicos e irrepetibles y a veces somos egoístas, pero también debemos reconocer a otros como únicos pero esto sólo se puede lograr cuando tenemos una buena *autoestima* hacia nosotros.” Brenda (Comentarios de los estudiantes normalistas a la titular de Laboratorio de docencia)

**Los estudiantes normalistas también reconocieron el trabajo de sus compañeros y además le dan valor a los diferentes estilos de enseñanza.**

“De igual manera cada uno tiene su estilo propio y todos podemos aprender de todos ya que podemos retomar un poco de cada uno y tratar de ser mejores cada día.”  
(Tomado del análisis del vídeo de prácticas didácticas)

**Saber escuchar al otro, es un indicador indispensable de la categoría de Respeto, pero ¿qué se requiere para saber escuchar al otro?. En primer lugar, se debe evitar los juicios de evaluación, esto significa ver las actitudes e ideas del otro desde su punto de vista y no el nuestro, captar su manera de sentir, situarse en su esquema referencial respecto del tema de discusión. El saber escuchar empáticamente libera poderosas fuerzas de cambio en la persona, al poder entender lo que el otro dice comprender como lo siente aprender el significado y sentir el matiz emocional que tiene para él, esto le ayuda a sentirse comprendido por el otro y mejora sus relaciones personales y sus procesos de comunicación.**

**La comprensión con la persona al escucharla, es un acercamiento tan efectivo que puede lograr cambios notables en la personalidad. Pero este proceso de saber escuchar no es sencillo requiere de coraje y no siempre se tiene, por temor al cambio. Ya que al escuchar al otro y entenderlo también modifica nuestra forma de ser y ver al otro. Es necesario que en el aula se cree una atmósfera donde cada uno llegue a comprender al otro desde el punto de vista del otro y no del propio. Además que reconozca como las emociones, sentimientos y su forma de pensar se utilizan a veces como barreras para la comunicación.**

“Esta fórmula, poco a poco logra una comunicación mutua orientada hacia la resolución de problemas y no hacia el ataque a personas o problemas sobre el otro y éste por su parte, capta mi propio punto de vista. Así, definido en términos precisos y realistas, el problema cederá, sin duda alguna, ante un abordaje inteligente, y si es parcialmente insoluble, se lo aceptará como tal sin dificultad.” (Rogers. 1997)

## DISCIPLINA

La *disciplina* que se busca construir en un *clima de relación* favorable en el grupo se aparta del enfoque *conductista* en donde lo que se pretende es controlar a las personas imperando un ambiente autoritario, un ejemplo de esta disciplina lo constituye la siguiente recomendación que hace un profesor de Educación Primaria al estudiante normalista en donde la concibe como control, el que se hable fuerte y que el grupo esté callado.

“También se que lo que falta y con este grupo que es más inquieto es el control o tener un poco de voz fuerte ya que hay alumnos que si los deja uno después para que trabajen es muy difícil. Y esta profesión necesita uno de tener una voz de mando que cuando uno llame la atención ellos deben estar callados.” (Comentario de un titular de escuela de prácticas, escrito en el Diario de campo del estudiante normalista)

¿Pero acaso en las aulas no se pretende formar - no controlar?. Entonces, se hace necesario que los alumnos experimenten principios democráticos en el salón de clases que les permitan establecer sus propias normas grupales y asumirlas como propias, esto les posibilitará interactuar con los demás pero a la vez ir forjando una *autodisciplina*, para ello se requiere de un entorno de aprendizaje que nutra de oportunidades de aprender a partir de sus propias experiencias personales, aquí el error se convierte en una posibilidad de aprendizaje.

Los indicadores que se abordaron en esta categoría son:

- ⇒ La disciplina es un entramado social con fundamentos democráticos en donde las reglas se establecen como grupo y se asumen como propias.
- ⇒ Establecimiento de objetivos comunes, prioridades y mantenimiento de un sentido de orden.
- ⇒ La ayuda y la amabilidad.
- ⇒ La mediación es una parte importante de la autodisciplina (teniendo en cuenta el nivel de violencia generado en nuestra sociedad)

Los estudiantes normalistas consideraron y pusieron en práctica los indicadores antes mencionados. En lo que respecta al fortalecimiento de un **entramado social con fundamentos democráticos** los alumnos tuvieron la oportunidad de elegir en la mayor parte de sus acciones, por ejemplo en el empleo del *Diario escolar* los alumnos decidían por consenso como se decoraría y como se trabajaría en el, así como la evaluación del mismo, donde los alumnos establecen las variables y gradientes así como otorgan diversos comentarios.

“Unos alumnos mencionaron que querían un corazón, votaron para saber quien lo hacía y ganaron dos niños. Después se formaron para poner las huellas en la libreta, (Diario escolar) por último votaron para saber quien se lo llevaba” (Extracto tomado del Diario de campo del estudiante normalista en la 1ª semana intensiva)

Evaluación del diario y comentario de Flor:

"Tu trabajo fue muy bueno para ser el primero, sólo procura tomar en cuenta los comentarios que te dijeron tus compañeros. Felicidades. 22-11-99" (Tomado del Diario escolar de la 1ª semana intensiva)

En la técnica de *Cálculo vivo* los alumnos decidían en donde montar su tienda, quienes la atenderían, además en *Las conferencias* siempre se pedían voluntarios y esto no quitaba la responsabilidad a los otros miembros del grupo de trabajar en otros aspectos como apoyo a *La conferencia*.

"En *Cálculo vivo* reforzamos muchos temas de Matemáticas sobre todo en poner precios a cada producto pero reales, colocar la tienda donde los alumnos decidieron al elegir un vendedor para que pudiera atender *La tienda de las ballenas* y los alumnos pasan a comprar sus productos. Fue bueno ya que los alumnos de 2ºA, lo relacionaban con su vida cotidiana.

En este día se dio a conocer quien sería el conferencista, una niña levantó la mano y dijo ¡yo y mi mamá! Pregunté que si querían que fuera su mamá y dijeron que si, también pregunte que si alguien más quería participar y dijeron que ¡no!, ella con su mamá, algunos alumnos dijeron que traerían información." (Tomado del Diario de campo)

Cuando en un grupo se establece una disciplina democrática, se establecen objetivos comunes y prioridades, esto propicia un sentido de orden ya que todos trabajan para un fin común, esto se pudo observar constantemente en el ambiente que crearon los estudiantes normalistas con sus *Centros de interés* en donde los alumnos de las Escuelas Primarias seguían las actividades abarcativas, plasmadas en el friso, es más exigían su cumplimiento. Pero esto no se veía en algunas de las prácticas de los titulares de grupo, en donde para mantener el orden hasta se recurría al castigo físico o verbal.

"El alumno Paredes permanece parado todo el día por no apurarse, junto al escritorio. Un niño entra al salón, los alumnos le dicen a la maestra que se perdió. Paredes y tú son una bombita juntos, siéntate en otro lado." (Tomado del Diario de campo, de la práctica de observación)

La disciplina permite a los miembros de un grupo interactuar y aprender juntos para ellos se hace necesario que exista la ayuda y la amabilidad, tanto del docente como de los propios alumnos.

"Durante todo este tiempo he vivido experiencias maravillosas que me han servido para crecer como persona y creo que todas esas experiencias han sido para bien, aunque como alguna vez leímos, también existe una cara oscura de la luna. Pero en mi caso considero que predomina la cara luminosa ya que de todas las experiencias que tengo, trato de tomar lo positivo y de ese modo crecer como persona. Para mí, las experiencias de las prácticas han sido valiosísimas porque creo que fue ahí donde pude darme cuenta que puedo ser útil para otras personas y creo que si de por si yo valoro mi trabajo, el reconocimiento de los demás acerca de lo que haces, da mayor sentido y anima a seguir adelante y eso fue lo que me sucedió durante este curso, dí y recibí mucho apoyo, cariño, amistad, amor y muchos sentimientos positivos que me enriquecieron más como persona y que me permitieron fortalecer mi capacidad de decisión, mi iniciativa, mi comunicación con los demás, etc. Creo que en este momento me siento una persona feliz y con un enorme deseo de ser cada vez mejor y

poder compartir con otros lo bueno de esta vida." Brenda Cuevas. (Tomado de las entrevistas grabadas)

"Una niña estaba dibujando su reloj, me acerqué y le dije que si le había entendido y me dijo que no, le pregunté que si quería aprender a saber la hora y me dijo que si, entonces le dije a Karen que le ayudara a Leticia apenas iba al final de la fila cuando me llamó y me dijo ¡ya!. Le puse un ejercicio en su reloj con minutos horas y segundos y lo realizó rapidísimo, ella me dijo que si podía ayudarle a su compañero, le dije que si, ¡hubiera visto su cara de felicidad!". (Extraído del Diario del estudiante normalista de la 3ª semana intensiva con el *Centro de interés*)

Un observador de la Escuela Normal prioriza la medición al proceso de formación de los docentes y pide que exista una guía de evaluación para cada asignatura o por día. Este comentario tiene importancia, porque los observadores generalmente piden que se les dé un instrumento de observación que para ellos sea práctico, además de que la sobrecarga de trabajo y la burocratización de los procesos educativos en el aula son factores que restan tiempo para ofrecer ayuda y ser amables y no se ponen a pensar que lo más valioso es la ayuda que puedan proporcionar al estudiante normalista al reflexionar sobre su propia práctica, apoyándole para que pueda vincular la teoría con la práctica y entonces pueda leer de otra manera su realidad y crear estrategias de aprendizaje.

"No sé hasta que punto sea conveniente presentar una *Guía de evaluación de la práctica pedagógica* para cada día. Lo ideal sería una para cada asignatura. La que presentas es de utilidad para todo el *Centro de interés* (toda la semana)" (Tomado de las observaciones a prácticas didácticas de un titular de la Normal)

En la educación siempre han estado presentes ciertos valores, pero en nuestro tiempo en donde los medios masivos de comunicación se encargan de poner claros ejemplos de pérdida de valores, se hace necesario que en las aulas se vivan valores como la tolerancia, la justicia e igualdad, pero ¿cómo querer educar en la tolerancia, si las estructuras relacionales del aula, la familia y la sociedad en su conjunto son impositivas o autoritarias? Y cuando se sabe que los valores no se enseñan por conceptos ni definiciones, sino por la práctica constante de ellos en los diversos ámbitos de la vida de la persona (por su experiencia). Cuando los estudiantes normalistas pusieron en práctica en las escuelas primarias la correspondencia, se dieron cuenta como en la primera invitación, de escribir a un destinatario desconocido algunos niños redactaron palabras antisonantes. Al ser detectado esto, se dialogó con los alumnos y se entró en proceso de mediación para abrir los canales de comunicación, éste es sólo un caso en donde el docente participa como mediador para que los alumnos puedan vivir en un ambiente agradable y de crecimiento personal.

"Una experiencia desagradable fue que algunos alumnos no recibieron carta porque un compañero escribió groserías en su carta por tanto algunos no tuvieron respuesta."

"En sus cartas los niños escribieron disculpas y preguntaban qué fue lo que pasó, porque no les escribieron a sus compañeros, consolaciones, etc." (Tomado del Diario del estudiante normalista de la 1ª semana intensiva)

## CREATIVIDAD

La *creatividad* generalmente se busca en las Bellas artes, pero no es exclusiva de ellas, debe de estar presente en todos los actos de la vida, más aún hoy donde las transformaciones son constantes y se requiere de personas creativas que tengan la posibilidad de producir de modo creativo una adaptación sólida a este mundo cambiante. En la educación es urgente contar con docentes creativos que logren propiciar esta categoría en sus alumnos, ya que la creatividad es producto del impulso que tiene el ser humano a expandirse, crecer, desarrollarse y madurar, que se manifiesta en toda la vida.

Los alumnos para entrar en *procesos de creatividad* requieren de ambientes que les permiten abrirse a la *experiencia*, en donde se rompe con los mecanismos de defensa que le sirven al individuo para proteger a su sí mismo, y al hacerlos a un lado les permite que cada estímulo se trasmite con mayor facilidad a su sistema nervioso, sin que sufra las deformaciones que producen los mecanismos de defensa y entonces puede ser, él tal como "es" y se abre a su originalidad, confía en su capacidad para establecer nuevas relaciones con su medio, es capaz de jugar con los elementos, rompiendo con la lógica existente y estructura la información de manera propia. Siempre anda en busca de la creación y por ende abandona el conformismo y aunque escucha las opiniones de los demás sobre su "producto", él le da su propio valor, mientras más apertura de conciencia exista en una persona más posibilidad hay de que su creatividad sea constructiva tanto para él como para los demás. Los indicadores que se manejan en esta categoría son:

- ⇒ Originalidad.
- ⇒ Un ser abierto a la experiencia.
- ⇒ Un ser confiado en su capacidad para establecer nuevas relaciones con su medio y que además juega con elementos y conceptos (ruptura de la lógica existente y modifica la forma de estructurar la información)
- ⇒ No es conformista.
- ⇒ Vive de manera constructiva.
- ⇒ Su foco de evaluación es interna.

En la *originalidad* está implícita la esencia de la persona, para ello se hace necesario no copiar modelos establecidos, más bien se rompe con ellos. Por ende se dice que se rompe con la lógica existente. En las aulas los estudiantes normalistas pugnaron por brindar estrategias que permitieran a los alumnos mostrar su *originalidad*, en la creación de *textos libres, cuentos rotativos, actividades artísticas*, etc. Pero esto no fue fácil, como lo narra una estudiante normalista, ya que a los alumnos se les ha acostumbrado a reproducir.

"En Matemáticas los alumnos pudieron desarrollar su creatividad ya que les proporcioné material para que ellos mismos crearan sus figuras. Algo curioso fue que al inicio di las indicaciones e iniciaron a trabajar y al poco rato me preguntaban maestra ¿Cómo lo hago?, ¿Cómo el del libro? y entonces les expliqué que la única condición era que echaran a volar su imaginación que ninguna figura iba a quedar igual a la de otro porque eran nuestras creaciones. Fue así como al final obtuvimos una variedad de figuras y los alumnos pudieron expresarse libremente" (Tomado del Diario de campo del estudiante normalista en la 2ª. semana intensiva de *La lección*)

El estudiante normalista asumió el compromiso de despertar la originalidad en sus alumnos esta se pudo observar en las actividades que realizaron en sus Centros de interés, por ejemplo en el de *fútbol* en donde se les invitó a ponerles otros nombres a sus equipos, en el diseño y elaboración de sus uniformes y además en la creación de sus propias porras, también en el de *Películas de terror* donde los niños con periódico se disfrazaron para jugar a la escuela embrujada. También se propicia la *originalidad* al darles libertad de trabajar como ellos desean y con quien ellos quieren, y con el empleo de diversos materiales.

"Iniciamos con el fútbol, cada equipo escogió un nombre para su equipo, ellos querían ponerle el nombre de los equipos ya establecidos como Chivas y Toluca, pero yo les dije que fueran más originales y le pusieran a su equipo un nombre fuera de lo común, que pensarán en otro tipo de nombre, y sí, los alumnos estuvieron de acuerdo y un equipo se llamó *El resto del mundo vs. Los canadienses*, la verdad estaban super emocionados al igual que las porristas, posteriormente eligieron sus uniformes los jugadores y las porristas y cada grupo de porristas sabía a que equipo pertenecía para que fueran inventando sus porras para su equipo. Ya organizados, salieron al patio a realizar un entrenamiento en donde primero hicieron un pequeño calentamiento y después realizaron un partido amistoso, esto hicieron los jugadores y las porristas cantaban sus porras." (Tomado del Diario de campo del estudiante normalista en la 1ª semana de aplicación del *Centro de interés*)

"Proporcione periódico y sus compañeros de fila ayudarían a disfrazar al par de alumnos como fantasmas y vampiros. La profesora titular y yo fuimos disfrazados también por los alumnos, porque dijeron que la maestra sería la reina de los fantasmas y yo el rey de los vampiros. Los alumnos que no se disfrazaron salieron del salón, los monstruos nos escondimos entre butacas y al entrar los alumnos los espantamos y raptamos para que fuera otro monstruo más. Aquello fue una verdadera corretiza y aunque perezca anormal, ningún alumno salió lastimado. Esto ayudó a sacar la energía de los niños con risas, gritos, brincos, saltos, etc. al término de ésta actividad se encontraban muy tranquilos. Capi. (Tomado del Centro de interés *Películas de terror*)

"También aquí todos estaban muy emocionados ya que ahora iban a elaborar unos carteles y todos llevaron su material como fueron revistas, periódicos y su cartulina y aquí observé que se prestaban el material ya que les di la libertad para hacer sus carteles tanto en forma individual como por parejas o por equipos lo cual resultó muy ventajoso porque los carteles que elaboraron cumplían con las características que yo les había indicado, además hubo interés, autonomía ya que los carteles estuvieron muy originales y se abordaron muchísimos temas, además todos se mostraron y se explicaron a todos." (Extraído del Diario de campo, en la 2ª. semana intensiva)

Los estudiantes normalistas también mostraron *originalidad* al elaborar sus recursos didácticos para implementar las *Técnicas Freinet* y los Centros de interés, emplearon diversos materiales reciclables y adaptaron todo a las características y ambientes de los alumnos, como el caso de los ficheros que fueron elaborados con diversos materiales de desecho.

"En la siguiente fotografía, son los *Ficheros autocorrectivos*. Presentan una de las realizaciones de las *Técnicas de Freinet*. Ponen a la disposición de los niños ejercicios destinados a la adquisición de las asignaturas de Español y Matemáticas. De la siguiente forma:

- Fichas de preguntas.
- Fichas de respuesta.
- De Español y Matemáticas.

- Con el juego de la ruleta donde la letra "E" significa Español y la "M" Matemáticas." (Pie de foto de los fotogramas)

Un ser abierto a la experiencia y capaz de imaginar, el constituirse como un ser abierto a la experiencia, consiste en eliminar las barreras que impiden captar todos los elementos de los hechos, tal como son; esto posibilita al ser humano para fortalecer su facultad de imaginar que implica representar las imágenes de las cosas reales o ideales.

Los estudiantes normalistas no podían imaginar una práctica docente distinta a la vivida en la mayoría de los casos, pero cual fue su sorpresa al ver que hay personas que luchan día a día por construir una práctica docente alternativa como fue el caso de la Escuela activa de Iztapalapa. Así fue como los estudiantes normalistas reforzaron su compromiso de imaginar y construir una práctica alternativa como lo muestra esta estudiante normalista que escribió.

"Bueno a mí esta práctica de observación me agradó mucho puesto que pude aprender muchas cosas que sabía, pero estaban mal empleadas, los niños de la Escuela Activa me hicieron recapacitar y diferenciar su educación y tipo de formación en la que cada uno de ellos debe desenvolverse y va adquiriendo madurez. Esta escuela me gustó mucho ya que nosotros estamos a un paso de graduarnos y algunas veces nos da pena realizar las cosas o en algunas ocasiones lo hacemos pero sin el mínimo interés. Esto nos lleva a realizar una reflexión de que nosotros podemos cambiar y ayudar a que la educación se eleve y no decaiga más de lo que ya está." (Texto libre)

"Quien aprendió más a lo largo de estas prácticas fui yo (comentario de la Titular) A mis casi 20 años de servicio yo ya había perdido muchas cosas en mi trabajo, cosas que son muy sencillas, pero muy significativas: al ver la emoción con que el alumno recibe un diploma por un trabajo elaborado, las ganas de trabajo cuando se les motiva con algo que a ellos les agrada, hasta el simple hecho de "ayudarme a hacer un letrero", me recordó que es fácil encontrar alternativas y estrategias con las que el alumno goce aprendiendo y al mismo tiempo yo puedo disfrutar lo que estoy haciendo" (Seleccionado de los comentarios de los titulares de prácticas en el Diario de campo del estudiante normalista)

En el aula los niños son capaces de imaginar miles de posibilidades a un hecho, como fue el construir un cuento rotativo mediante la presentación de ilustraciones, elaborar sus propios comerciales para vender sus productos, elaborar con plastilina monstruos con formas originales, así como dejar volar su imaginación en las historias de terror.

"Leticia proporciona a los alumnos unos dibujos de varios personajes de la lección, les pide que permanezcan al frente del salón y da la indicación al resto del grupo, para que elaboren un cuento, rápidamente, varios alumnos se paran y comienzan a narrar, otros cambian el orden de los personajes, mientras otros piden que no se muevan" Leticia (Recuperado del video de prácticas de la 3ª semana intensiva)

"Realizamos por equipo un comercial, ya que tenía la lección de *La viejita y los quesos*, entonces tenían que vender un producto así como la viejita había vendido sus quesos, los niños se divierten mucho y demuestran mucha imaginación."



(Recuperado del Diario de campo de la estudiante normalista durante la 3ª semana intensiva del Centro de interés)

“Al realizar los monstruos de plastilina combinaron colores, le pusieron nombres muy extravagantes a sus figuras y formas extrañas y diferentes. Es divertido utilizar nuestra imaginación para crear historias de terror” (Tomado de los comentarios de los alumnos de Primarias en su evaluación de su Centro de interés)

“Los niños están haciendo un cuento relativo, la estudiante normalista da la introducción y los niños hacen uso de su imaginación y continúan con una secuencia lógica. Había una vez un lobito bueno, al que maltrataban todos los corderos, había un príncipe malo y un pirata honrado y una bruja bella y buena, un día el lobito estaba comiendo y todos los corderos le empezaron a pegar, él se quejó. Entonces apareció la bruja y le preguntó: ¿Qué te pasa? Es que todos me maltratan. No te preocupes te voy a dar una pócima para que se hagan buenos y así no te molestarán. El príncipe quería cazar al lobito así es que el lobito decidió darle la pócima y el príncipe se convirtió en rana, y así vivió feliz el lobito. De ahí se están retomando palabras para encontrar sinónimos: cordero - borrego, feliz - alegre, etc.” (Recuperado del vídeo, por la investigadora)

Se es *creativo* cuando se confía en su capacidad para establecer nuevas relaciones con su medio y se es capaz de jugar con los elementos y conceptos, como el caso de un niño que cuando en la sesión de clases se le pidió que realizaran estimaciones, sobre el peso de dos compañeros, ¿Quién pesa más y quién menos?. Realizó lo siguiente:

“Comparaban sus resultados y los rectificaban entre ellos, cuando se les dio el formato para registrar fue para reafirmar, porque ya estaban estimando entre quien pesa más entre ellos. Un niño se sentó en las piernas a dos compañeros y dijo quien pesaba más.” (Extraído del Diario de campo del estudiante normalista)

Y el caso del alumno que juega con los elementos que se le proporcionaron.

En el planteamiento y resolución de problemas que se empleo por medio de los ficheros de Matemáticas, los alumnos tuvieron la oportunidad de plantear sus propios problemas y resolverlos individual y grupalmente y se pudo observar como los alumnos adquirieron la capacidad de modificar la forma de estructurar la información como el siguiente caso:

“Tenemos cajas de 6 de 12 colores

¿Cuántos colores hay?

Respuesta

$$\begin{array}{r} 12 \\ 12 \\ + 12 \quad (\text{En su mayor parte}) \\ 12 \\ 12 \\ \hline 72 \\ \\ 12 \\ \times 6 \quad 5 \text{ alumnos} \\ \hline 72 \end{array}$$

Otro niño... Puedo sumar:

$$\begin{array}{l} 10 + 10 + 10 + 10 + 10 + 10 = 60 \\ 2 + 2 + 2 + 2 + 2 + 2 = 12 \end{array}$$

$$\text{luego sumo } 60 + 12 = 72$$

Explicación de su procedimiento:

Primero sume las decenas y luego los 2 y así me da igual.”

Cuando los alumnos validan sus procedimientos matemáticos, permiten al grupo conocer diversas lógicas de pensamiento y optar por la que consideren más apropiada, además de conocer el nivel en que se encuentra el alumno.

Las personas *creativas*, no son conformistas están siempre luchando por algo mejor y así es siempre, los Estudiantes normalistas mostraron este espíritu, al acercarse al investigador y sugerir acciones, distintas a las planeadas como: queremos hacer un taller de *Técnicas Freinet*, también cumpliremos con la exposición de los Centros de interés, pero además deseamos tener al final un convivio. Siempre se mostraron deseosos por investigar y recurrían constantemente a solicitar bibliografía y a comentar voluntariamente su Plan de trabajo, así como sus éxitos y tropiezos.

Los alumnos de las escuelas primarias de prácticas no se quedaron atrás. Cada día mostraron más empeño en superar sus trabajos en donde imprimían su creatividad como es el concurso de las obras con títeres, en donde elaboraron diversas escenografías pero además en donde un equipo decidió ser ellos mismos los personajes.

“Pasa el primer equipo y muestra su escenografía y sus personajes, realiza su obra y el grupo es el público, así sucesivamente hasta que pasan todos los equipos (fueron ocho obras), siete obras las representaron con escenografía y títeres y una obra del *Chapulín colorado* la representaron los alumnos con vestuario cada uno de ellos” (Tomado del Diario de campo del Estudiante Normalista en la 1ª Semana Intensiva)

Cuando se busca desarrollar procesos de *creatividad* en las personas, se requiere que vivan de manera constructiva, para ello la apertura a la experiencia que posibilita se abra su consciencia, y así sus creaciones buscarán el bienestar común. Los alumnos de la escuela primaria vivieron de manera constructiva las *Técnicas Freinet*, como lo muestra el *Cálculo vivo* con la *Tiendita* en donde propusieron ponerle un nombre y hacer sus billetes además de tener su propia báscula.

“Iniciamos con Matemáticas, contestamos pero lo más importante de esto, fue el interés por trabajar la *tiendita*, ellos jugaron muy bonito y propusieron hacer su cartel con el nombre de la *tiendita*, los billetes, fue emocionante. Nos despedimos y quedamos en volver a jugar a la *tiendita*” (Rescatado del Diario del estudiante normalista durante la 1ª. semana intensiva)

“Al otro día: Quisieron realizar su báscula me gustó que ellos tomaran muy en serio el juego de la *tiendita*, sumaron, restaron, etc.” (Tomado del Diario de campo del estudiante normalista durante la 2ª semana intensiva)

Los alumnos cuando se les da la oportunidad de vivir de manera constructiva, continúan haciéndolo aunque no se les solicita es por ello que estos alumnos realizaron fichas con cuestiones de diversas asignaturas.

“Nosotros estábamos organizándonos para la utilización del fichero y resultó satisfactorio porque si no se podía los demás contestaban pero se notaba el interés porque hasta llevaron preguntas de las asignaturas que abordamos en la semana; lo bueno es que había otro cajón en el fichero y pudimos meter las de cultura general”.

(Extraído del Diario de campo del estudiante normalista en la 3ª semana intensiva, con la aplicación del *Centro de interés*)

En los Ficheros de Español los alumnos elaboraban sus propios conceptos, se rompió con las definiciones dadas por el profesor y la memorización de dichos conceptos, el diccionario fungió como un instrumento que puede brindar apoyo a los alumnos cuando lo requieran.

“Continuamos con la asignatura de Español, para esto les expliqué que la utilidad que le íbamos a dar al Fichero de Español, era colocar fichas sobre toda información que se viera durante la semana de los temas, en este caso del día lunes, era el tema de palabras homónimas y construcción de oraciones y un texto, con lo cual llevé a cabo una lotería con palabras homónimas, con esta actividad logré el interés y motivación de los alumnos ya que inmediatamente la identificaron y al realizar el concepto, quedó muy claro y entendible, posteriormente ellos mismos las definieron y sólo algunas buscaron el significado en el diccionario, enseguida formaron oraciones y luego cada quien construyó un texto con las oraciones, enseguida entregué por parejas una ficha en la cual escribieron lo que son los homónimos y escribieron ejemplos y sus definiciones que posteriormente ellos pasaron a colocar dentro del Fichero de Español.” (Tomado del Diario de campo del estudiante normalista en la 1ª semana Intensiva de la aplicación del Centro de interés)

Esto también fue valorado por los estudiantes normalistas, quienes enuncian:

“Se fomentó en todos la autonomía del alumno y su reflexión. No alcancé a percibir que dieron conceptos de algo, sino construcción de ellos de manera implícita en las actividades planteadas, como en el caso de Flavio que hicieron las fórmulas del agua, o de Benjamín que los niños ejercitaban y localizaban las partes de las oraciones.” (Tomado del análisis de vídeo, por parte de los estudiantes normalistas y escrito en su Diario de campo)

Si la persona se siente como un *yo en acción* y satisfecha con su reacción orgánica, valora su producto y por ende su foco de evaluación es interno, ya que el valor que le de él, no esta sujeto al elogio o disprobación del otro, esto no quiere decir que no tome en cuenta los juicios de los demás, solo significa que su foco de evaluación reside en él. Esto es muy importante de fortalecer en las escuelas primarias ya que se observan como a veces los niños esconden sus trabajos porque piensan que están feos y que van a ser menospreciados por los otros. Los estudiantes normalistas también aprendieron a tener su foco de evaluación interno, ya que al llevar otras propuestas de trabajo, no siempre son aceptadas por los titulares.

“En el semestre pasado en la Esc. *Isidro Fabela* me tocó una profesora muy exigente y me dijo, que los niños no aprendían y era pérdida de tiempo, pero yo realmente entendí que yo soy quien valora mi trabajo, no otro y además los niños si aprendían” Lorena.

Siento que me sirvió bastante porque no fue como las demás, que nada más a su planeación, sino que usted nos apoyaba por ejemplo en los problemas de la Escuela Primaria, le conté y usted me alentó y yo aprendí que yo debo valorar mi trabajo y que no otro me va a menospreciar, sé que tengo limitaciones, pero pude continuar, yo era muy pasiva, muy callada, cumplía con mis trabajos y sentía que otros podían más que yo y ahora aprendí que puedo y con lo de esa escuela, sé que puedo y ahora intento todo y sé que soy valiosa y sé que ahora soy creativa y doy más de mí.”

Lorena (Tomado de los comentarios de los estudiantes normalistas a la investigadora)

## CURIOSIDAD

El niño por naturaleza es *curioso*, le agrada descubrir lo desconocido o lo que le llama la atención. Este deseo de indagar está relacionado con la aptitud intelectual, las emociones y los intereses, por ende pone en contacto consciente a la persona con su medio.

El profesor que se considere un facilitador de aprendizajes puede aprovechar la *curiosidad* del alumno para que se produzcan aprendizajes por descubrimiento (Bruner)<sup>26</sup> dentro y fuera de su aula, de esta manera acrecentará este deseo de búsqueda en sus alumnos, que es tan necesario darle su cauce natural para formar personas; ya que por diversos motivos en nuestra sociedad se limita la curiosidad natural, por diversos factores entre ellos: normas morales, leyes, censura social y la racionalidad técnica que invade todo espacio del ámbito del hombre.

Para la categoría de *curiosidad* se abordaron los indicadores siguientes:

- ⇒ Deseo de indagar, de saber.
- ⇒ Está en estrecha relación con las aptitudes intelectuales, las emociones, y los intereses.
- ⇒ La *curiosidad* pone en contacto a la persona de manera consciente con el medio.

Los niños son *curiosos* por naturaleza, siempre indagan, exploran e investigan y están deseosos de saber lo que les llama la atención, como la muestran estos casos:

"La *curiosidad* siempre se mantuvo en los alumnos, saber del porqué de las cosas, mucha participación, en la hora del recreo dos alumnas me comentaron que en la azotea hay algo y que ellas fueron a ver y en realidad no era nada, algo curioso para ellas." (Tomado del *Diario de campo* del Docente en formación, durante su práctica de observación)

Con los *Ficheros de Español* siempre estuvieron a la expectativa de lo que escribieron sus compañeros y acudían constantemente a revisarlos.

"También les llamó mucho la atención el trabajo con los ficheros, porque diariamente se acercaron todos a escribir o a descubrir que se había trabajado en el tema de Español y Matemáticas." (Extraído de los comentarios de los alumnos de primaria en su evaluación al *Centro de interés*)

---

<sup>26</sup> Bruner, propone el *aprendizaje por descubrimiento* y se apoya en la frase de Piaget que dice "Todo lo que se enseña a un niño se le impide descubrirlo por sí mismo" además partía de la convicción de que en la Educación formal cualquier materia puede ser enseñada a cualquier niño de cualquier edad en forma tal vez honesta y eficaz. La educación es para él una forma de diálogo, una extensión del diálogo en el que el niño aprende a construir conceptualmente el mundo con la ayuda, guía, *andamiaje* del adulto. Este diálogo debe estar relacionado con la edad, su capacidad de comprensión, su interés, etc. y por ello en cada momento presenta diferencias esenciales.

La *curiosidad* está en estrecha relación con las aptitudes intelectuales, las emociones y los intereses.

Cuando los alumnos indagan y conocen más sobre lo que les interesa se realiza un proceso en el que se ponen en contacto consciente con su medio y entonces leen de otra manera la realidad como lo muestra este caso donde los alumnos en la *Conferencia de Las tortugas* corrigen a sus compañeros.

“Los niños colocaron soles y los puntos importantes, fue uno de los más divertidos porque no fueron necesarias tantas instrucciones para que los niños se dieran cuenta de que tenían que hacer, fue emocionante verlos trabajar, jugar y corregir a sus compañeros de que si la tortuga era de río, de mar o de tierra, que si era huevo o qué era.” (Extraído del Diario del Estudiante Normalista de la 2ª Semana Intensiva)

## EL PLACER POR EL ESTUDIO

Crear escuelas que amen los niños, y todos los miembros que la constituyen, parece estar lejos de este tiempo. Los docentes hemos visto alguna vez como se llena de alegría la faz de los niños cuando se dice *salgan a recreo, Mañana no hay clases*, ¿Por qué no darse la oportunidad de vivir ese agrado, esa satisfacción, esa energía desbordante dentro de las aulas?. Si el *placer* es el estado que busca naturalmente el ser humano, el alumno esta deseoso de aprender y los aprendizajes le producen placer ¿O no es así?.

En el proceso de *aprendizaje* cuando el alumno se enfrenta a un desequilibrio o conflicto cognitivo, su organismo reacciona para encontrar respuesta y cuando las haya las incorpora como aprendizajes que posibilitan otros y establece nuevamente un equilibrio y esto le produce placer.

Los indicadores que se abordaron en esta categoría son:

- ⇒ En las aulas se crean entornos activos y alegres.
- ⇒ Los alumnos se comprometen.
- ⇒ Aprenden juntos, apoyan a sus compañeros.
- ⇒ Participan en centros de aprendizaje, trabajos de campo y proyectos, etc.
- ⇒ Hacen disertaciones en el aula que requieren niveles múltiples de pensamiento.

Los estudiantes normalistas se comprometieron con fomentar el *placer por el estudio* poniendo en práctica las Técnicas Freinet, de ahí que los alumnos de las escuelas primarias esperaron con ansias su nueva visita, como lo muestra esta cita recuperada del *Diario escolar* que continuó el Titular de grupo:

“¡Hola! Querido diario. Hoy estoy muy aburrida porque no tengo nada que hacer pero estoy ansiosa de que vaya la maestra Hilda a la escuela para trabajar con sus técnicas.” Laura (Tomado del *Diario escolar*)

Para que se propicie el *placer por el estudio*, se requiere que en las aulas se construyan entornos activos<sup>27</sup> y alegres en donde los contenidos programáticos no se aborden como un castigo o como algo tedioso y aburrido, esto si es factible de realizarse como lo reconocen algunos alumnos de la Escuela Primaria en sus evaluaciones a los *Centros de interés*, y en sus comentarios en sus hogares:

“Yo no quiero hablar solamente del *Centro de interés*, sino quiero mencionar todo lo que aprendí de usted: Elaborar acrósticos, elaborar poemas, ortografía, lectura, elaborar gráficas, sacar el área del círculo y el perímetro, armar rompecabezas, buscar palabras en el diccionario fue muy divertido y después buscar palabras en un recuadro sopa de letras, etc.” (Tomado de los comentarios de los alumnos de la escuela primaria en su evaluación del *Centro de interés*)

“Todo lo que realizamos con la maestra fue muy emocionante porque con ella platicamos, jugamos, reímos, aprendimos y salimos a patinar” (Recuperado de los comentarios de los alumnos de primarias en su evaluación de su *Centro de interés*)

“Las porristas, porterías, el entrenamiento, las tarjetas con su número de jugador y su elaboración de sus uniformes, todo fue de mayor riqueza, ya que lo disfrutaron con mayor entusiasmo y felicidad.” (Comentarios de los alumnos de primarias en su evaluación de su *Centro de interés*, recuperado por la estudiante normalista)

“Omar es un niño muy bueno quiere mucho a sus 4 hermanos especialmente al bebé, lo cuida y le habla con mucho cariño, aquí en casa ayuda con el quehacer en lo que él puede siempre anda sonriendo dice que quiere mucho a la maestra y le gusta mucho ir a la escuela cuando llega a casa me platica todo lo que aprendió, yo lo quiero mucho.” Atte. Esmeralda. (*Diario escolar* donde la madre de familia apoya con su comentario)

“Los niños dijeron que querían que se les volviera a repetir ese momento ya que fueron muy felices en el agua.” (Tomado del *Diario* del estudiante normalista de los comentarios de los alumnos de la Escuela Primaria)

El *Diario escolar* apoyó a la construcción de estos entornos activos y alegres, vinculando a la escuela toda esa parte de la vida del alumno.

“El día de hoy por la mañana, me senti con muchos ánimos ya que me paré muy temprano y me vestí sin que mi mamá me mande y al llegar a la escuela me senti muy feliz porque me tocó el diario y me siento feliz por ver a mis amigos haciendo el diario. Ahora me tocó a mi y lo voy a cuidar mucho, mis compañeros les toca otro día y le agradezco a mis maestras: Edith Romero Garduño y Guadalupe Estrada Gómez.” Ariadne Magdalena. (Tomado del *Diario escolar* de los alumnos de educación primaria)

“Yo le quiero decir muchas gracias a la maestra Hilda porque nos divertimos mucho con ella y con el maestro que nos hacían reír, como ayer lo de la obra.” Francisco Israel. (Tomado del *Diario escolar*)

<sup>27</sup> Activos constructivamente, mediante el abordaje de los contenidos programáticos por medio de la globalización la actividad con sentido y el trabajo; apartándose del activismo en donde es entretenerse pero sin sentido, actuar por actuar.

Con la *Correspondencia interescolar* se creó también en la escuela normal ese ambiente de actividad y alegría; al elaborar su buzón, conocer los aspectos técnicos de una carta, elaborarla ¿Qué voy a escribir?, ¿Qué voy a enviar?. Pensando siempre en agradar al otro y que le sea útil, ¡Nosotros las llevamos! Las risas y aplausos cuando desearon compartir la lectura de sus cartas; esto propició que la Escuela Normal No. 1 de Nezahualcóyotl creara un *Buzón escolar* en donde la respuesta no se dejó esperar siendo numerosa la población que participó.

“¡Hola Arturo! Quiero expresarte mi más grande agradecimiento por haberme escrito, ya que muy pocas veces he tenido la oportunidad de recibir alguna. Quiero felicitarte porque ya estas a punto de terminar tu servicio social y sobre todo tu Educación Normal. También quiero decirte que me gustaría mucho que me escribieras más seguido ya que me gustaría conocerte más, nunca te he visto pero por lo que me redactaste pienso que eres una linda persona. Atte. Samirat.”  
(Correspondencia interescolar con la Normal No. 4 de Nezahualcóyotl)

Los Titulares de las asignaturas de la Escuela Normal en sus registros de observación también dejaron plasmados como se crea este ambiente de actividad y alegría por ejemplo en la elaboración de sus piñatas.

“Hay un poco de discusión acerca de lo que hará cada equipo. Finalmente se numeran los equipos y se distribuyen tareas. Un equipo forra la olla de la piñata con papel y engrudo. Otros harán conos y otros decorarán. El profesor titular interviene controlando el orden en varias ocasiones. Los alumnos están bastante animados con la parte de trabajo que les corresponde. Ya no recuerdan el fútbol. Poco a poco van armando los conos, cortando las tiras como se les solicitó y el equipo que la forró la saca al sol. Flor supervisa el trabajo de cada equipo incluyendo a quienes salieron. Les muestra como hacer tiras y cómo enchinarlas.” (Tomado de los Registros de observación de los Titulares de la Normal No.1 de Nezahualcóyotl)

El vídeo muestra como se creó un ambiente de fiesta con las *estrategias de aprendizaje* y más aún con las actividades que propusieron los alumnos para el cierre del *Centro de interés* donde todos participaban, titular, estudiante normalista, padres de familia y alumnos.

Por último se puede observar como con los intercambios académicos con otras Instituciones, permiten fortalecer el *placer por el estudio* como lo enuncia un estudiante de la Normal No. 4 de Nezahualcóyotl que acudió al taller sobre *Técnicas Freinet y Centros de interés*.

“Hola: Gracias por toda su amabilidad y alegría, por haber pasado con nosotros un hermoso día que quedará grabado en la mente y corazón de todos los que estuvimos este día. Muchas gracias por todo y ojalá que nos volvamos a reunir. Que todos logren sus metas y suerte. Claudia Ivonne” (Cuaderno de visitas, en la presentación del Taller de *Técnicas Freinet y Centros de interés*)

Cuando existe un ambiente donde se fortalece el *placer por el estudio* los miembros del grupo se comprometen. Los estudiantes normalistas mostraron este compromiso en muchas ocasiones y con diversas actividades, pero una de ellas fue en las reuniones de padres de familia.

“Estaba un poco nerviosa, pero al comienzo de la junta, me di cuenta que los padres son cooperativos y saben escucharte, les expliqué la forma de trabajo, y una introducción de Freinet y por último un pensamiento de cómo tratar a sus hijos como personas.” (Tomado del Diario de la estudiante normalista de la 1ª semana intensiva)

Pero los padres de familia también asumieron el compromiso al asistir y apoyar a sus hijos con la preparación y participación en las *Conferencias*, también asistieron a los cierres de los *Centros de interés* y a las *Asambleas*.

“Los conferencistas se prepararon con tanto entusiasmo, los padres de familia se presentaron a la conferencia para escuchar a sus hijos. En las preguntas participaron los padres de familia y los alumnos contestaron con mucha tranquilidad y seguridad en sí mismos. Se dieron felicitaciones de los padres de familia muy buenas para sus hijos” (Tomado del Diario de estudiantes normalistas de la 2ª semana intensiva)

“Llegaron los padres de familia y se inició con la *Conferencia*, todos los niños atentos, los papás pasaron con sus hijos y expusieron ellos también apoyando a sus hijos, otros dieron ejemplos y utilizaron láminas el maestro participó, colaboraron todos y alumnos que participaron sin que se les obligara ellos pasaron sin pena, solo porque les nació pasar, cuando terminó la *Conferencia* se dieron recomendaciones por parte de los papás y maestros para los niños.” (Tomado del Diario del estudiante normalista de la 2ª semana intensiva)

Los alumnos mostraron este compromiso, al cumplir con los trabajos que se asignaron como grupo, investigando por su cuenta, colaborando con materiales.

“La actividad abarcativa para el día de hoy fue la pecera, para esto los alumnos algunos llevaron información sobre los peces y otros llevaron peces, los cuales colocamos en la pecera. Les expliqué como funcionaba el filtro, el calentador, el termómetro, etc. Después empezamos a revisar la información que llevaban y la que yo llevaba. Varios niños llevaban monografías pero también hubo quien llevaba enciclopedias, libros de biología, etc. Trabajaron por equipos y registraron su información en fichas. Lo importante de esta actividad fue que el intercambio de información, ya que se dio la libertad de que trabajaran por parejas, tercias, individual, y de esta manera podían compartir la información. Al final, los registros que hicieron en sus fichas estuvieron muy completos: pusieron esquemas, dibujos y otras ilustraciones. Los niños que llevaron peces nos explicaron su nombre y algunas características.” (Recuperado del Diario de campo de estudiantes normalistas en la 3ª semana intensiva)

“Varios alumnos trajeron material extra para mostrarlo a los alumnos sobre experiencias que hayan tenido en el mar.” (Comentarios de los alumnos de primarias en su evaluación de su *Centro de interés*)

En los entornos donde se crea el *placer por el estudio*, los integrantes aprenden juntos y apoyan a sus compañeros. Para ello se requiere aprender a trabajar en equipo.

“Se fomentó el trabajo en equipo, mismo que reconozco yo no he trabajado ampliamente, del cual se lograron buenos resultados. Fue un trabajo muy bonito el que se desarrolló, pues independientemente de que salían a divertirse, se solidarizaron en la cuestión que les manejó Maricela: hay que enseñar a los que no saben... Y así se hizo, unos a otros se ayudaron, se prestaron los patines y se



cuidaron.” (Tomado del Diario de estudiantes normalistas, comentario de los titulares de prácticas)

Los niños en este tipo de ambientes siempre están dispuestos a apoyar a sus compañeros.

“Vimos ejemplos, los alumnos pasaron al pizarrón a resolver algunos ejercicios así que la mayoría levantaban la mano para pasar, los demás apoyaban a su compañero y si estaba bien le aplaudían y si se equivocaba le ayudaban, incluso varios alumnos pasaban y explicaban tanto al alumno que no había entendido como a sus demás compañeros. Estas actitudes de los alumnos para mí fueron buenas ya que se pudo demostrar que la construcción del conocimiento se realiza mejor mediante el intercambio grupal y esto fue lo que estuvo presente en nuestras clases.” (Tomado del Diario del estudiante normalista de la 1ª semana intensiva)

Los padres de familia valoran el apoyo que se ofreció en la formación de sus hijos.

“Maestra gracias de antemano por el apoyo que les brindó a nuestros hijos y deseándole que siempre tenga esta vocación y dedicación a los niños.” Beatriz Fraga C. (Comentario de una madre de familia, tomado del Diario del estudiante normalista)

Cuando se les brinda la oportunidad a los alumnos de participar en *Centros de interés*, trabajos de campo y proyectos, ese deseo inseguro y ambivalente de aprender que surge de la dificultad de enfrentarse a la vida, va disminuyendo porque se dan cuenta que los elementos que adquieren en la escuela le apoyan para enfrentar sus problemas, surgiendo un *placer por el estudio*.

Los estudiantes normalistas pusieron en práctica los *Centros de interés* y la *Lección* como parte integrante del principio de globalizar los contenidos, además de revisar de manera teórica los Complejos rusos. En el semestre anterior ya habían trabajado con el *Método de proyectos*, con todas estas propuestas se intentó la vinculación de la escuela con la vida como se muestra en este surgimiento del *Centro de interés* denominado *La vida de los peces* y en el trabajo realizado.

#### Surgimiento.

El *Centro de interés* surgió del grupo, mediante un consenso y acuerdo ya que al principio surgieron varios centros, pero yo les indiqué que quien hiciera alguna propuesta tendría que fundamentarla y hacer que sus compañeros se convencieran de que era de interés para todos. Finalmente, quedaron 3 propuestas que fueron las mejor fundamentadas y también las que más apoyaban, éstas eran: *La vida de los peces*, *La elaboración de máscaras y piñatas* y *aprender una canción en la flauta*. La mayoría apoyó la primer propuesta, se hizo una votación y quedó como ganadora, pero también se interesaban por las otras dos, así que les propuse que las incluyéramos en nuestras actividades abarcativas” Brenda (Tomado del Diario del estudiante normalista de la 3ª semana intensiva)

“Los alumnos hicieron muchas preguntas y lo más sorprendente es que ellos tienen muchos conocimientos que enriquecen las preguntas en todo momento se estableció un clima de socialización, de participación y de actividad por lo tanto el conocimiento surgió de todos los integrantes del grupo, quedando aclaradas todas sus

dudas y preguntas, así como todo lo que ellos quisieron saber y lo que más me llamó la atención es que nosotros como docentes podemos motivar a los alumnos con el simple hecho de darle a los alumnos la oportunidad de dejarlos ser y no limitarlos a los programas rígidos, sino al contrario darles la oportunidad de proponer temas que despiertan su interés, ya que si tomamos en cuenta lo que el quiere saber, logramos que el aprendizaje sea significativo, productivo e interesante" (Comentarios de los alumnos de primarias en su evaluación de su *Centro de interés*)

En estas propuestas pedagógicas y en este ambiente *de placer por el estudio* el alumno aprende a hacer disertaciones en el aula que requieren niveles múltiples de pensamiento.

"Se trabajó con lo que son los partidos políticos lo cual me impresionó que fueran tan políticos y hablaran tan ampliamente de los partidos políticos, hicieron reflexiones sobre los partidos de mayor influencia y se organizaron para iniciar con la Conferencia de la cual ya se les había hablado el día anterior. Así que sacaron sus tareas y se acomodaron para escuchar la conferencia, al término de esta hicieron tantas preguntas que los alumnos ponentes no se daban abasto para contestar así que se les ayudó un poco pero al término de esto no quedaron tan conformes y pidieron que se hiciera un debate así que se dividieron en 3 y uno fue el PRI, PRD y el PAN este debate estuvo muy fuerte pero ganó como siempre el PRI ya que la mayoría defendía al PRI." (Tomado del Diario del estudiante normalista de la 2ª semana intensiva)

En las evaluaciones al *Diario escolar*, defienden la calificación que ellos asignaron y la argumentan.

"La Titular pregunta:

A ver ¿Por qué le van a poner 6?

-Porque la letra está fea.

-Porque tiene borrones.

-Le faltan acenios.

-Tiene puro chocolate y mole." (Tomado del Diario del estudiante normalista, durante la 3ª semana intensiva)

## FORTALECIMIENTO DE LA AUTONOMÍA DE LOS EDUCANDOS

Cuando las personas aprendan a dirigir su vida, confiando en la totalidad de su organismo podrán tomar sus propias decisiones, afrontar las implicaciones que ellas tengan y asumirán la formación como parte de su responsabilidad. Los educadores deben propiciar estrategias que permitan al alumno convivir en un ambiente de independencia, donde los alumnos utilicen todo su equipo orgánico para sentir con la mayor exactitud posible lo que les sucede desde dentro y el exterior, haciendo intervenir su conciencia pero seguros de que la totalidad de su organismo es más sabia que su sola conciencia. Así se pueden iniciar procesos constructivos que les permitan desarrollar un *autoconocimiento* más claro y profundo de lo que deben y pueden hacer para enfrentar o solucionar sus problemas y por supuesto que en este *clima de relación* favorable ¡lo lograrán! ya que los seres humanos tienen una tendencia a la *autorrealización*.

Los docentes que emprenden la labor de fortalecer la autonomía de los educandos, al vivir la manifestación libre de pensamientos y sentimientos de sus alumnos se sentirán

también en una atmósfera de energía y entusiasmo por su propio aprendizaje y el de los demás.

Los indicadores que se abordaron en esta categoría son:

- ⇒ Toma de decisiones que contribuyen a hacerlos más independientes.
- ⇒ Independencia para resolver sus problemas.
- ⇒ Libertad de consciencia a partir de sus experiencias.
- ⇒ Es una persona que funciona plenamente, toma todos los datos que le proporciona su sistema nervioso, haciendo intervenir su consciencia pero sabiendo que a menudo la totalidad de su organismo es más sabia que su sola consciencia, toma datos de afuera y dentro para su toma de decisiones.
- ⇒ Confía en su condición de ser humano intrínsecamente apto.
- ⇒ Responsabilidad.

Algunas aulas cierran sus procesos de formación sólo a las cuatro paredes, cuando llegan a traspasar objetos ajenos a ellas o no solicitados, se rompe con lo establecido y les crea desequilibrio, pero el proceso de formación del alumno es permanente y no se reduce sólo a el aula y para que *sea capaz de tomar sus propias decisiones que contribuyan a que sean más independientes* se debe abrir la escuela a la comunidad. En la lección de "Kox y el señor del agua", se narra como Kox decía que no sabía nadar, hasta que tomó la decisión de meterse al agua. La Docente en formación cuando unos niños llevaron un yoyo, un trompo y jugaban con ellos a escondidas, invitó a uno a jugar con el yoyo y niño enunció "*no puedo jugarlo*", pero después de unos segundos decidió pasar al frente, lo jugó y hasta le aplaudieron.

"En la lección de Kox y el señor del agua, por ejemplo traté de que el alumno tome decisiones por sí mismo al pasar al frente y mostrar a los demás de que ellos pueden, si realmente lo desean. (ejemplo del yoyo y el trompo)" (Tomado del Diario del alumno normalista en la 1ª semana intensiva)

En la Técnica de la *Asamblea escolar* los alumnos toman sus propias decisiones al plantear sus problemas y al integrar su mesa directiva.

"En la Técnica de la *Asamblea escolar* los alumnos presentan y resuelven sus problemas y planean actividades a realizar en el futuro inmediato. Propicia una convivencia colectiva basada en intereses comunes. Los niños están votando por sus candidatos, los cuales se presentan al grupo, para integrar la mesa directiva y llevar a cabo la asamblea" (Tomado del Diario del estudiante normalista de la 1ª semana intensiva)

Con el *Periódico escolar* que es elaborado durante toda la semana los alumnos tuvieron la oportunidad de decidir que trabajos colocar.

"En esta foto se concentra la imagen del periódico escolar en donde el tema central fue *Los seres vivos*. Este periódico así como el material fue trabajado durante la semana y se montó el día viernes. Los niños eligieron los trabajos más sobresalientes para la exposición." (Tomado del fotograma que se encuentra en el Diario del alumno normalista en la 1ª semana intensiva)

Los Observadores de la Escuela Normal reconocen que para que el alumno tenga oportunidad de tomar sus propias decisiones requiere de tiempo y constancia.

“Esta actividad propicia mucho ruido, sin que se logre el objetivo de que ellos se organicen. Los alumnos escuchan distintos tipos de música para darles la posibilidad de que elijan una de su agrado. La alumna practicante dirige la participación de los alumnos para que mencionen diferentes ritmos y su ubicación en diferentes lugares del mundo.” (Tomado de las Observaciones de prácticas de titulares de la Escuela Normal No. 1 de Nezahualcóyotl)

Pero cuando los alumnos aprenden a tomar sus propias decisiones, expresaron:

“...Lo que más les gustó es que se realizaron las actividades que ellos pusieron.” (Tomado de los comentarios de los alumnos de primarias en su evaluación de su *Centro de interés*)

Los alumnos de las escuelas de prácticas mostraron independencia para resolver sus propios problemas en diversas ocasiones, como por ejemplo en la Técnica de *Cálculo vivo*, en donde al subirles los precios en la *tiendita* que ellos instalaron en su aula, querían realizar una huelga, para ponerlos al costo, cuando querían organizar sus trabajos de clase, festivales de despedida a su profesora normalista u otorgar algún presente; pero además muestran satisfacción de haber resuelto sus problemas.

“Cuando decían precios altos, los alumnos peleaban que estaba muy caro y que no fueran a comprar, hasta una huelga querían hacer, así que se tomaron algunas decisiones grupales y el vendedor bajó los precios.” (Tomado del Diario del estudiante normalista en la 1ª semana intensiva)

“Dentro de la estrategia que utilicé para desarrollar un tema, los niños por cada fila realizarán un subtema; me sorprendió la autonomía que adquirieron para organizarse y desarrollar su trabajo.” (Tomado del Diario del estudiante normalista de la 2ª semana intensiva)

“Nota: a la hora del recreo varios niños se quedaron a terminar la tarea que no llevaron entre comillas porque se organizaron para lo que me darían el viernes.” (Tomado del Diario del alumno normalista en la 3ª semana intensiva)

Al interrogar a los alumnos sobre que actividades se les hicieron más difíciles, respondieron:

“Ninguna todas las actividades fueron fáciles. Solitos hicimos nuestras palmeras y los dibujos y pintamos nuestro aserrín con nuestros amigos. Todas las actividades se pudieron hacer. A mí me gustó todo, todo. Fue mucho mejor que ir a una playa de *a de veras*. Yo hice todo y mis amigos también porque nuestros papás compraron todo el material.” (Comentarios de los alumnos de primarias en su evaluación de su *Centro de interés*)

También los Estudiantes Normalistas sintieron la misma satisfacción al resolver sus problemas por sí mismos.

“También otro punto que me ha ayudado al apoyo en cuanto a persona es el control del grupo, puesto que al inicio de la carrera no tenía tal vez los elementos o me sentía insegura con los niños, que no podía tener este control y no sabía como tenerlo, mencionaba que yo esperaba que a lo largo del tiempo, los maestros nos dieran los elementos, instrucciones, pasos a seguir, el control va a ser de esta forma, pero no, con el transcurso del tiempo me he dado cuenta que el control del grupo se hace por medio de los elementos que tu tienes y de las características del grupo, no todos los grupos son iguales ni les vas a aplicar las mismas técnicas y con esto me doy cuenta de que no es una receta ni instrucciones a seguir, son experiencias que uno va viviendo y esto le va ayudando a uno a tener más relación con ellos e irse comunicando más ampliamente.” (Tomado de las entrevistas grabadas)

“A raíz de mi trabajo en el grupo me siento como persona, me sentí muy especial en el momento que les empecé a brindar confianza a los niños y que no me veían como al maestro, no, bueno, sí como al maestro, pero con respeto, pero, ese respeto no hacía que se acabara la confianza, entonces había mucha confianza y eso me hacía sentir muy especial, en las actividades que se realizaron me dejaron también muy satisfecha, ya que se cumplieron todas y aunque tuve un pequeño problema con una alumna, pero creí que no lo iba a poder resolver y sí lo pude resolver y eso a mi me fue muy agradable y siento que me hizo crecer como persona.” Lilita Ortiz (Tomado de las entrevistas grabadas)

**Cuando la persona siente fluir por todo su ser, la libertad de consciencia a partir de sus experiencias, significa que antes se ha permitido aprender en todo momento, viviéndolo totalmente, se compromete a ser él mismo, descubre que es un ser real y sólidamente social que experimenta todos sus sentimientos y aprende a no temerles, evalúa su propio trabajo, entonces se puede decir que es libre; como lo expresa esta estudiante normalista.**

“Mejor dicho desde este semestre todo ha evolucionado a favor de mí, porque he podido crecer como persona, tanto en prácticas y servicio social, y a mí, ya no me interesa en cubrir algo (se refiere a carga horaria y a contenidos) sino la responsabilidad que yo tenía de trabajar con seres humanos y esto me fue motivante y me siento útil.” Claudia (Comentarios la estudiante normalista a la Titular de Laboratorio de Docencia)

**Una persona que funciona plenamente, toma los datos que le proporciona su sistema nervioso, haciendo intervenir su consciencia, pero sabiendo que a menudo la totalidad de su organismo es más sabia que su sola consciencia, toma los datos de afuera y dentro para su toma de decisiones.**

Cuando los docentes son capaces de percibir lo que sucede en su aula y lo que pasa en su propio interior y se arma de valor para intervenir según les dicta la totalidad de su organismo suceden varios casos como el siguiente, donde se propician entornos activos y constructivos.

“Continué con lo que es resumen les expliqué los procedimientos, que por cierto surgió que era muy complicado ya que ellos tenían que realizarlo solos, pero al momento de verlos, decidí compartir su miedo de quererme decir si estaban bien, lo que hice es darles valor, pasé a sus lugares y comenzamos a trabajar, continuamos con una lectura, les dije que leyeran, sacaran sus dudas y les comenté que haríamos un resumen colectivo (texto colectivo) inicié a preguntar y empezaron a motivarse por dar aportación, concluimos y leímos el texto, fue divertido me dijo un niño, este

tipo de resúmenes me gustan, ¿Realizaremos más?, yo le dije claro en este mismo día realizaremos una receta de cocina de verduras, fue divertido comer y analizar las recetas.” (Tomado del Diario del la estudiante normalista en su 3ª semana intensiva)

**En las aulas las personas deben confiar en su condición de seres humanos intrínsecamente aptos.**

“Los niños fueron construyendo sus problemas en una ficha que les di, después cuando leímos los problemas para hacer corrección la maestra titular se sorprendió de los problemas que elaboraron pues estaban muy bien planteados. Cuando los alumnos dictaron algunos problemas para que los contestaran, ellos los contestaron con interés” (Tomado del Diario de la alumno normalista en su 3ª semana intensiva).

“Los alumnos elaboraron problemas en tarjetas después los colocaron en el fichero posteriormente la Profesora les fue leyendo los problemas para que los alumnos los escribieran en el cuaderno, mi sorpresa fue que la mayoría supo elaborar los problemas aunque sencillos pero activos” (Titular de prácticas, tomado del Diario de campo del estudiante normalista)

“¡Felicidades! Todo lo podemos lograr si nos lo proponemos” Maestra Irene Osorio Espinosa (Diario de campo)

Cuando se fortalece la autonomía del educando esto lo hace cada día más responsable, como lo muestran estos casos, cuando a pesar de que faltaron continuaban con sus trabajos, como el escribir en el *Diario escolar* y preguntaban que habían hecho, también cuando el grupo exige responsabilidad para que se respeten sus acuerdos de trabajo.

“La niña continuó escribiendo en su diario a pesar de que faltó.” (Tomado del análisis del video de la investigadora)

“Yo Oswaldo quiero platicarles que falté el día miércoles y lo siento, porque me perdí de muchas cosas y cuando llegué al siguiente día, les pregunté lo que habían hecho y me lamenté mucho por no haber estado, le ruego me disculpe. Nos gustó mucho la canción de la chivita y la de los changos.” (Comentario de un alumno de primaria en su Diario Escolar)

“Se pidió al niño que diera lectura al Diario, pero mencionó que no lo hizo porque se le olvidó. Y los demás niños comenzaron a decir que era un acuerdo que habíamos hecho y por lo tanto lo teníamos que haber hecho”. (Tomado del diario de campo de la estudiante normalista en la 1ª semana intensiva)

## **LIBERTAD**

Esta categoría tiene que apartarse del determinismo y entender que el hombre, es libre, más aún si hablamos de una libertad personal y esencialmente interior, subjetiva y existencial a la que tiene derecho toda persona y con la cual el hombre tiene la posibilidad de elegir como va a vivir su vida en un conjunto de circunstancias dadas. Piaget se refiere a la autonomía como algo propio de la *libertad* y la define como un procedimiento de educación social que tiende, como todos a salir de su egocentrismo para colaborar entre sí y aceptar las leyes comunes. El docente y sus alumnos en este *clima de libertad* en las aulas les permite asumir una postura ontológica, se inclinan ante lo humano y valoran al sujeto cognoscente como

persona. La *libertad* en el aula constituye una herramienta que permite el desarrollo de todas las facultades humanas, es la no inhibición y la no represión de la acción física, intelectual o emocional, intenta que favorezca el florecimiento de la toma responsable de decisiones, aceptar la responsabilidad que implica su toma de decisiones y el compromiso, este último se encuentra en el funcionamiento pleno del individuo que busca dentro de sí las direcciones a seguir, ya que la falta de compromiso es una enfermedad del tiempo actual.

Los indicadores que se abordaron en esta categoría son:

- ⇒ Toma de decisiones o capacidad de elegir.
- ⇒ Asumir las implicaciones que puede tener su toma de decisiones.
- ⇒ Establece contratos colectivos de trabajo.
- ⇒ Libertad de expresión.
- ⇒ Aprender constantemente a ser.
- ⇒ Libertad de movimiento.

Los Estudiantes Normalistas propiciaron un ambiente de *libertad*, donde los niños pudieron tomar sus propias decisiones y fortalecieron su capacidad de elegir, al solicitarles siempre su participación voluntaria, cuando tenían oportunidad de proponer, actuar y tomar el consenso del grupo.

“La maestra dijo ¿Quién se quiere llevar el diario?, y yo levanté la mano.” Verónica Guadalupe (Tomado del Diario escolar de los alumnos de la escuela primaria)

“Se organiza al grupo. Piden hacer el trabajo en equipo. Buscan varios procedimientos”. (Tomado de las Observaciones de prácticas de los titulares de la Normal No. 1 de Nezahualcóyotl)

“...Escogieron su ropa, pasos, coreografía para su propio bailable y esas ganas para presentarlo satisfactoriamente.” (Comentarios de los titulares de las escuelas primarias en la evaluación de su *Centro de interés*)

“En eso entró mi compañero Héctor al salón y me dijo que si mi equipo de fútbol jugaba con su equipo y yo le dije que le comentara a todo el grupo a ver si aceptaba y si les comentó y ellos aceptaron.” (Tomado del Diario del estudiantes normalistas en la 3ª semana intensiva durante el *Centro de interés*)

Los alumnos van aprendiendo a asumir las implicaciones que tiene su toma de decisiones, les sean estas favorables o no, con ello van reconociendo la responsabilidad que tienen en sus actos.

“En un comentario un niño dijo que él no tenía la culpa de ser tan grosero, la culpa era de sus papás por educarlo así, lo que hice fue leer la fábula de los cuervos. Los niños le hicieron saber que él era responsable de su comportamiento” (Tomado del Diario del Docente en formación en la 3ª semana intensiva durante el *Centro de interés*)

Zarsar Charur en su libro *Las habilidades básicas para la Docencia*, en la tercera habilidad denominada *Desarrollar el encuadre en las primeras sesiones*, nos presenta una forma de establecer contratos colectivos de trabajo para este autor el encuadre significa:

“... que los alumnos tengan claro qué se va a hacer, para qué se va a hacer y cómo se va a hacer, y que acepten y se comprometan conscientemente con esos lineamientos. Se trata de establecer un acuerdo formal entre las partes, que rija o norme la actividad que se desarrollará.” (Zarsar. 1992:43)

Los Estudiantes Normalistas en las escuelas de acercamiento a la práctica escolar definieron de común acuerdo entre las partes, la orientación y la normatividad que regiría su labor docente en el aula y establecieron en este sentido una especie de contratos de trabajo, en donde participaron padres de familia y alumnos, así como el titular del grupo. En el caso siguiente se puede ver como el titular y los alumnos respetaron el acuerdo de continuar con el *Diario escolar* y respetan lo establecido en el friso.

“Los alumnos estaban muy contentos porque había regresado, así que les pregunté que como habían estado, después les recordé que seguíamos con los mismos acuerdos y que si todavía escribían en su *Diario escolar*, me contestaron que sí.” (Tomado del Diario del Estudiante normalista de la 3ª semana intensiva durante la aplicación del *Centro de interés*)

“Aunque empieza a recordar con los alumnos cual es el *Centro de interés*. Los alumnos recuerdan que se hablará de: *Asamblea* y música. El *Centro de interés* es Convivio. La maestra practicante señala que se hablará de música y pregunta como quieren bailar (por parejas o por grupos de cuatro). Les pide que dialoguen entre ellos para tomar decisión. Pide que los alumnos formen equipos de 4 personas para que se organicen y puedan preparar su baile para el viernes.” (Tomado de las Observaciones de prácticas de los titulares de la Escuela Normal No. 1 de Nezahualcóyotl)

La libertad de expresión fue fortalecida en todo momento, el alumno hace uso de la palabra el mayor tiempo posible y son aceptados sus comentarios, pero también tuvieron la libertad de expresarse por escrito con el empleo del *Texto libre*, *La correspondencia*, el *Diario escolar*, etc., en donde los padres de familia también nos expresaron sus sentimientos:

“Hoy también, pusimos en práctica el *Texto libre* en Español ya que los alumnos redactaron un desenlace para la lección, retomamos algunos para trabajar con el tema y para los alumnos fue interesante pues se trataba de sus propios textos. A los niños les gustó esa actividad y cuando terminamos de leer los 5 textos, ellos querían continuar con la lectura de todos los demás. Así que seguí utilizando los textos los demás días.

Me da mucho gusto que hayas recibido mi carta y eso me alegra debido a que pocas son las personas que se molestan en escribir y verdaderamente manifestar lo que piensan o sienten. Creo que esta idea (la correspondencia) fue buena ya que así nos permite estar en contacto con personas de otras escuelas y mantener una conversación como si ya tuviéramos años de conocernos. Físicamente soy delgado, de piel morena clara, ojos cafés y mido 1.70 metros. Por otro lado, me agrada todo tipo de música, pero la que más predomina es la música en inglés. Me gusta todo tipo de comida, dibujar y ver películas, etc. Parece que se hará una visita a tu escuela, espero que tengamos la oportunidad de vernos y de ésta forma conocernos personalmente. Me despido, esperando que cada día logres algo nuevo y busques nuevos retos que lleven a tu realización tanto como persona, como profesionalmente. Atte. Armando Salazar D.” (Tomado del Diario de los alumnos de la escuela primaria de prácticas)



“Hola querido diario. Les quiero platicar sobre la escuela hoy me gustó lo que me enseñó la maestra y lo que me puso a hacer el maestro pero me gana la risa sobre el payasín que el maestro fue la primera vez que vi al maestro pegando algo y me gustó como pegó el payasín hasta me carcajeaba y sobre el teatro de que estaba diciendo el maestro que necesitaba a varios niños y cuando estaba pronunciando nombres de esos niños y yo decía sí que bueno pero cuando dije y quiero dos niños grandes yo en ese momento no quería estar y luego que dice Luis Miguel y eso es todo querido diario. Hasta luego diario escolar.” (Tomado del Diario de los alumnos de la escuela primaria)

“Yo me levanté a las 6:30 A.m., empecé a arreglarme como todos los días y pensando que hoy iba a hacer otro día de los que no puedo ver bailar a mis niños ya son de 6° año que nunca puedo observar como bailan mis pequeños desde que están en Preescolar y Primaria. Todo porque me ata el negocio. No puedo asistir es triste no poder verlos como empiezan a bailar y-cuando termina y pensar que toda su ropa que ocupan, empiezo a hacerla con mucho amor porque para mí es parte de mi corazón. Es algo que nadie me puede entender, a pesar que llegan con una sonrisa y me dicen mamá he bailado muy bonito y me tomé la foto para que la veas mamá, te quiero, siento un nudo en la garganta con ganas de llorar y no más los abrazo.” Atte. Martha Vaca Reyes. (Tomado del Diario escolar de los alumnos de la escuela primaria)

“Querido diario escolar. Soy la mamá de Jorge Bolaños. Quiero comentar que me da mucho gusto participar en la vivencia y comportamiento de cada uno de los compañeros de mi querido hijo. Yo quisiera que todos los alumnos es más todos los niños tuvieran un gran futuro pero tal vez no sea posible por los diferentes problemas que cada persona tenemos. Quiero pedirles especialmente a los padres de los alumnos del 5° “A” que alimenten a sus hijos lo mejor posible y también que tengan con ellos mucha comunicación, comprensión y lo principal mucho pero mucho amor para que desde pequeños aprendan a dar lo mejor de ellos y lleguen a triunfar en la vida y nos den a nosotros sus padres la satisfacción de saber que son mejores seres humanos y por qué no grandes profesionistas. Les doy las gracias sinceramente a ustedes maestras: Brenda Ofelia y Beatriz Martínez por darme la oportunidad de expresarme de esta manera y por dedicar una parte de su tiempo a nuestros latositos hijos. Se despide de ustedes su amiga: Dolores Saldaña González.” (Tomado del Diario escolar de los alumnos de la escuela primaria)

En un *clima de libertad* la persona se encuentra en un *proceso de aprender constantemente a ser*, de este aprendizaje surge la *libertad interior del individuo*, ser como él considera que es lo correcto y como se sienta auténtico. Los Docentes en formación entraron en este proceso de *aprender a ser*, mediante sus acercamientos a la práctica escolar.

“Me siento como persona, muy completa porque he puesto todo mi empeño en todas mis clases, he tratado de conocerme a mí misma como persona, ya que en el grupo de prácticas, donde estuve, yo ahí me encontré más como persona pues cuando está uno en contacto con los niños hacen que te sientas bien, que te puedas mostrar como eres, uno no debe ser autoritario ni debe de demostrarse como no es, pues como persona me siento bien, siento que he puesto todo el empeño en todas mis clases y he logrado que todos mis compañeros me acepten como soy”. Miriam (Tomado de las entrevistas grabadas)

Por último se recupera nuevamente el indicador de libertad de movimiento, que es indispensable para el desarrollo del alumno tanto física como mentalmente. Los estudiantes normalistas practicaron sus conceptos sobre que lo importante es el fortalecimiento del sujeto como *persona* y no al contrario que lo prioritario sea mantener a los alumnos en espacios limitados, por ello se hizo necesario modificar la estructura del aula o salir fuera de ella o de la escuela como se muestra en los vídeos.

“Los alumnos están en el patio y otros en el salón realizando un experimento de Ciencias Naturales sobre velocidad con un envase con agua y cacahuates.” (Tomado de las Observaciones de prácticas de titulares de la Escuela Normal No. 1 de Nezahualcóyotl)

“Los niños están trabajando, unos en el piso otros en su banca, otros apoyando a la titular, todos los niños se ven involucrados en su trabajo, aunque los distrae la filmación, continúan con lo que están haciendo.” (Tomado del análisis del vídeo por parte de la investigadora)

## **5.2 LOS CAMBIOS ESPECÍFICOS EN: LENGUAJE/DISCURSO, ACTIVIDADES/PRÁCTICAS Y LAS RELACIONES SOCIALES/ORGANIZACIONALES.**

### **5.2.1 EN CUANTO A LOS CAMBIOS ESPECÍFICOS EN EL LENGUAJE/DISCURSO**

- a) Una de las modificaciones que se realizaron durante la aplicación de la presente investigación fue que el alumno hiciera uso de la palabra el mayor tiempo posible.

En el 4º Grado Grupo II de la Licenciatura de Educación Primaria el manejo del discurso y el lenguaje, es empleado en su mayor parte por el titular de la asignatura y en el caso de que sea por los alumnos, consiste en la exposición de temas por equipo y la poca intervención para complementar y argumentar por parte del titular. En las escuelas primarias objeto de estudio el alumno participa mínimamente, por ello el uso del lenguaje y el discurso, no se veían fortalecidos en los procesos escolares de ambas instituciones.

Por tales hechos se deduce que el uso de la palabra en el aula, ha sido permeado por dos posturas que han surgido en el devenir histórico que son las de la *Escuela verbalista* y el movimiento tecnocrático, que surgió a principios de este siglo cuya influencia en las políticas educativas se dejó ver con la pedagogía utilitarista y que repercutió fuertemente, para que se diera una respuesta en oposición con el movimiento educativo, denominado *Escuela nueva o activa* cuyas posturas se explican a continuación.

*La Escuela verbalista, intelectualista o memorística*, es el resultado de la deformación de las doctrinas pedagógicas herbartianas que hacen del desarrollo intelectual la finalidad

esencial de la Educación en donde se preparaba al alumno para la vida adulta<sup>28</sup> y donde la expresión discursiva por parte del docente era la forma propia para la transmisión del saber, esto implica que el docente hiciera uso de la palabra el mayor tiempo posible de lección, en este *método tradicional* el conocimiento es dado por el profesor y los textos, el aprendizaje consiste en reproducir más o menos de manera exacta lo que ellos dicen, denominándosele *aprendizaje mecánico* o *memorístico*, de tal manera que queda fuera la comprensión, la elaboración de conceptos propios y la palabra del alumno.

A principios del siglo XX los *adelantos tecnológicos* exigían aptitudes prácticas en la producción. La aplicación de los métodos objetivos y experimentales al estudio del niño (científicos), produjeron una revolución en el concepto y las finalidades de la educación, pero también en la técnica y práctica escolar, ahora la finalidad de la educación consistía en desarrollar la propia vida infantil, estimulando el proceso normal de las capacidades y tendencias de cada niño, ya que el desarrollo intelectual sólo era un aspecto de la formación humana, para ello surgieron diversas técnicas escolares, nuevas y fundadas en la actividad, en la autonomía, en ver los conocimientos de manera global, en la objetividad de la enseñanza y así se produce una reforma a los métodos discursivos y una *reacción violenta niega todo valor educativo a la palabra exclusiva del docente* como único instrumento de aprendizaje, ahora la actividad del docente es sustituida por la actividad del niño, terminando con el alumno pasivo, receptáculo de información, constituyendo esto el movimiento de la *Escuela activa*.

Como se puede ver estas dos posturas radicalistas exaltan o minimizan el valor de la palabra en el docente o en el alumno según sea la corriente pedagógica, en la actualidad las posturas *constructivistas* ven la palabra como un instrumento de aprendizaje que debe de ser empleado tanto por alumnos como por los docentes, en los momentos oportunos del proceso de aprendizaje ya que la "Expresión oral y escrita es la forma específica de comunicación humana y además porque mediante el discurso los hombres de todos los tiempos y de todos los pueblos han transmitido no sólo el saber, la cultura a los demás, sino sus sentimientos, sus creencias, sus emociones, contribuyendo al progreso y a la transformación individual y social. La palabra, ha reconquistado en la escuela de hoy su puesto de vanguardia en todo propósito educativo. El maestro ha de poseer -para conquistar el interés y movilizar la actividad de sus discípulos- el arte sugestivo y difícil de contar y de dialogar. Los alumnos han de adquirir y depurar como parte esencial de su aprendizaje, una expresión oral correcta y bella, un dominio de la lectura que alcance hasta la dramatización y una capacidad para atender, comprender e interpretar la palabra ajena. No olvidemos que el discurso, la posibilidad de hacer participar a los demás de nuestras opiniones y conquistar, mediante la correcta, clara y razonada exposición de nuestro criterio, las opiniones ajenas, es el más valioso instrumento de una democracia auténtica" (SEP. Programa de Observación y práctica docente I. 1999:28-29)

Con la propuesta de *Freinet* de devolver la palabra al niño, se da un duro golpe a la *Escuela verbalista*, pero también al hablar de los planteamientos *constructivistas*, se enfatiza en la expresión de los intereses del niño, del rescate de sus conocimientos previos y del uso de su lenguaje como una de las funciones superiores, junto con la memoria y la inteligencia que

---

<sup>28</sup> Aquí se entendía a la *Educación como preparación*, como lo enuncia Mantovani, Pág. 7 *J. Educación y Plenitud Humana*.

deberían de desarrollar la instrucción formal ya que es un medio de *creación de cultura* como lo sostuvo Vigotsky.

En la primer categoría que establece que el docente sea capaz de construir un *clima favorable de relación* quedó aceptada la importancia que tiene la libertad de expresión de los propios pensamientos y sentimientos del alumno, como una posibilidad liberadora y estimulante, también en la categoría de *Libertad* se abordó como el alumno al contar con la libertad de expresión, puede a partir de ella conocerse a sí mismo y reconocerse en el otro por medio de expresar sus pensamientos y sentimientos, que le permiten comprender que es una persona en proceso y no un producto estático ni determinado.

Los estudiantes normalistas decidieron propiciar que sus alumnos hicieran uso de la palabra el mayor tiempo posible para ello emplearon las técnicas de *Celestin Freinet* tales como:

1. **El Diario Escolar:** en donde el alumno tuvo la oportunidad de escribir sus sentimientos, proyectos, ilusiones, frustraciones, que surgieron de la convivencia con los demás, también lo va a leer ante todos sus compañeros, cabe aclarar que en este *Diario Escolar* también escribieron los padres de familia y con esta técnica ya no era la palabra del maestro, ni de los textos, ¡Eran las propias palabras del niño y de los padres de familia! que podían ser objeto de estudio en el aula.
2. **El Intercambio Escolar:** esta técnica permitió a los alumnos comunicarse por escrito con otros compañeros que estuvieron en su misma situación escolar, como fue el caso de *La correspondencia* con la Normal No. 4 y entre Escuelas Primarias, donde se aumentó la comprensión de lo que se quería comunicar, el cuidado de la redacción y la afectividad, además de tener la oportunidad de leer sus cartas a sus compañeros en el aula.
3. **La Conferencia:** los alumnos tuvieron la oportunidad de emplear su expresión oral ante sus compañeros y padres de familia por medio de esta técnica que resultó una actividad creativa, placentera y enriquecedora para todos, ya que permitió ejercitar el lenguaje de manera globalizada por medio de: la comprensión de la lectura, al elaborar su síntesis, por la descripción o interpretación del material e indudablemente por la exposición oral de la información y los juicios derivados, sin duda alguna cuando se habla entre iguales (se refiere entre alumnos de educación primaria) la información se capta más fácilmente y se procesa con mayor profundidad e interés.
4. **La Asamblea Escolar:** con esta técnica los alumnos tuvieron la oportunidad de expresar los acontecimientos que les preocupan, que les satisfacen y lo que les agradaría hacer, además presentar todos sus trabajos que elaboraron, explicarlos a los padres de familia y después poder participar cuando el Presidente abrió la *Asamblea* con críticas, felicitaciones, deseos o sugerencias. Cabe aclarar que los alumnos también evaluaron su *Centro de interés* mediante *La asamblea*, todos estos actos permitieron desarrollar hábitos como: el saber verbalizar opiniones personales, acercarse a la realidad de otros por medio de escuchar sus formas de pensar e intentar una comprensión empática.

5. **El Texto Libre:** permitió al alumno escribir libremente y se llevó a cabo en la visita a la Escuela activa y se encontraron textos como: *poesías, cuentos, narraciones, descripciones y registros*, que al ser leídos a sus compañeros, fueron escuchados con mucha atención, además estos *textos libres*, fueron recuperados para correlacionarlos con otros contenidos programáticos. Pero sin duda su valor consiste en la posibilidad de penetrar en el mundo real del alumno para poderlo presentar en ese espacio áulico como parte de la propia vida del alumno.

Es importante señalar que devolver la palabra al niño, no es sólo la expresión oral, implica el eje de la lengua: Esta es oral, escrita y por medio de ello el alumno expresa sus pensamientos y sentimientos, en donde queda más que la escritura y la palabra, ¡su esencia de ser!

En este momento educativo en donde se establece que el enfoque del área de Español, es el *Comunicativo funcional* que maneja que a hablar, se aprende hablando y a escribir, escribiendo. Donde en el aula debe existir un tiempo de hablar, de escuchar, de escribir y reflexionar sobre la lengua. El lenguaje del alumno cobra un valor primordial y constituye una herramienta para adquirir otras habilidades y conocimientos. Por ello se concluye que dentro del trabajo escolar el docente debe construir estrategias que permitan al alumno desarrollar su expresión oral y escrita, haciendo uso de la palabra el mayor tiempo posible, para expresar sus pensamientos y sentimientos con toda libertad.

- b) Otra modificación que se logró fue en la transformación del discurso del estudiante normalista, ya que incorporó dentro de sus diálogos y sus prácticas: conceptualizaciones de la psicología humanista de Carl R. Rogers; cómo el tratar a los alumnos como personas; del *constructivismo*; reconceptualizando su concepción de la función del docente, del alumno, del proceso enseñanza y de aprendizaje; El manejo verbal y el empleo de la terminología de las *Técnicas Freinet*, Centros de interés y La lección.

Con esta experiencia se puede afirmar que es necesario que los estudiantes normalistas se actualicen constantemente y adquieran un lenguaje y un discurso que les permitan establecer ese punto de congruencia entre lo que se dice y se hace, pero además con el compromiso de estar respondiendo a los retos educativos actuales.

Los estudiantes normalistas en sus reuniones con los padres de familia, enfatizaron la importancia que tiene que dentro de la familia se trate a los hijos como personas, esto para Carl R. Rogers implica que exista una relación en la que la persona se sienta segura y libre, comprender como se sienten en su propio mundo interno, aceptarlo tal como es y crear una atmósfera de libertad que le permita expresar sin traba alguna sus pensamientos, sus sentimientos y su manera de ser. Los estudiantes normalistas dialogaron con los padres de familia sobre este aspecto apoyados con mapas conceptuales, síntesis en hojas impresas y pensamientos, además de estar en constante comunicación con ellos cuando se presentaba alguna dificultad, las conceptualizaciones que emplearon versaron sobre:

- El tratar a sus hijos como personas.
- Respetar la individualidad de cada uno de sus hijos (como seres únicos y valiosos).
- Darles la libertad de expresar sus sentimientos buenos o malos.

Freinet, tales como: *El diario escolar*, *El periódico escolar* y el *Texto problema*<sup>30</sup>. De esta manera la estancia en el aula era una aventura llena de sorpresas, colorido y alegría al decir *yo lo hice*, pues cada sujeto aportaba su propia vida. Al crear este tipo de Clima de relación ya no era un alumno el que deseaba participar sino muchos más y los docentes descubrieron dentro de sus prácticas la alegría de conocer a sus alumnos y permitirles participar en un ambiente afectuoso y cálido en donde puedan aprender juntos y desterrar el aburrimiento de los rostros de sus alumnos y escuchar la música de sus risas.

- b) En las prácticas escolares los estudiantes normalistas lograron modificar la **organización tradicionalista de los contenidos**. Los organizaron y abordaron con base a *los intereses del alumno* y utilizando *el principio para globalizar* con las propuestas concretas de *La lección* y *los Centros de interés* en donde los alumnos concibieron a los contenidos programáticos como algo útil y necesario que les proporcionaba agrado por aprender.

Los Planes y Programas de Educación Primaria, a partir de 1993 intentan globalizar los contenidos y presentan estrategias constructivistas, la concentración se realiza a partir de las Lecciones en el caso de Español y Matemáticas, en las demás asignaturas con los bloques o campos, pero esto no se observó que se llevará a cabo en las escuelas de prácticas por parte de los titulares de grupo, como resultado de ello tanto los contenidos como las asignaturas se ven de manera aislada, enfatizando la carga horaria a Español y Matemáticas y dejando a un lado las demás asignaturas que son parte de la formación integral que se busca en el alumno.

Por tal motivo los estudiantes normalistas, pusieron en práctica la propuesta *La lección* y con ella iniciaron un acercamiento a *las formas de organizar el contenido programático mediante el principio de globalizar* y fortalecieron esta forma de organizar la materia mediante los *Centros de interés*, abandonando la sistematización de la enseñanza, el descuido del conjunto de contenidos por abordar y el aislamiento entre las asignaturas, los *Centros de interés partieron de los intereses del niño para abordar aspectos que le llamaron la atención, de su vida cotidiana y de su comunidad*, realizándose un proceso de argumentación de sus propuestas en un entorno democrático que fueron plasmados en el *Friso* y *Plan diario* esto propició que el alumno trabajara en un *ambiente agradable de colaboración y en donde los intereses lúdicos de los alumnos fueron respetados ampliamente* en el diseño de estrategias de enseñanza que involucraron los intereses de juego<sup>31</sup> de los niños.

<sup>30</sup> Todos estos aportes en el aula, modificaron su estructura, hubo necesidad de mover las bancas, utilizar los patios, paredes y muros internos de la escuela, los espacios de la comunidad. Pero también es necesario reconocer que el mover los pupitres costó mucha labor de convencimiento con algunos titulares, quienes consideran que para tener orden se requerían las filas.

<sup>31</sup> Francesco Tonucci, en un artículo que lleva por nombre *Propuestas y Técnicas Didácticas*, citado en el Programa de observaciones y prácticas docentes II, Licenciatura en Educación Primaria, 1999, Pág. 68 se refiere al juego como un elemento para aprender y enuncia: "Jugando, el niño conoce el mundo, desarrolla sus facultades cognitivas de un modo que difícilmente podamos imaginar. Hemos de reconocer que cuando el niño juega realiza una actividad seria y agradable, una actividad a la que se entrega por entero, sin alienación, sin desgarramiento, con entusiasmo". Por ello en esta investigación se afirma que las escuelas agradables donde el alumno aprende a partir de sus intereses lúdicos son serias y se reconoce su ardua labor, hacia la construcción de una sociedad liberadora.

Cuando se aprende con base a los intereses de los sujetos, los alumnos no se aburren, ni son pasivos, ni receptáculos de conocimientos, participan de manera activa tanto física como intelectualmente en sus procesos de construcción de conocimientos y ven a los contenidos de aprendizaje como herramientas que les permiten el acceso a otros conocimientos y esto les brinda placer y agrado, resultando un factor estimulante (motivación) para adquirir nuevos aprendizajes.

Es claro que cuando se organizan los contenidos de aprendizaje de una manera no tradicional se modifican aspectos como: la función del docente, del alumno, la distribución del tiempo, la organización del espacio áulico, proceso de evaluación, la participación del alumno en dicho proceso, en sí el conjunto de la práctica educativa que propicia la construcción de un *clima favorable de relación* en el grupo.

- c) El estudiante normalista fue un facilitador de aprendizajes; el alumno un ser activo en proceso de formación; el tiempo fue organizado con base a los requerimientos del alumno, porque los aprendizajes significativos requieren de tiempo, profundizar en la modificación del tiempo es necesario por parte del docente, requiere romper con los tiempos delimitados para poder lograr reflexionar sobre los procesos de formación de sus alumnos y además respetar sus procesos de aprendizaje.

*El tiempo del alumno debe relacionarse más con su propia actividad que con una red de horarios y espacios, ya que en cada uno de ellos va a diferente ritmo, corresponsabilizando a los padres de familia en los aprendizajes escolares de sus hijos para ello los padres de familia también deben reestructurar sus tiempos, y así ser copartícipes del proceso educativo de sus hijos; cuando los padres de familia fueron invitados a participar en *Las asambleas y conferencias* su asistencia e involucramiento fue aceptable. *El espacio áulico fue reestructurado* para permitir el diálogo, y tener la oportunidad de mirarse unos a otros, Al realizar trabajo en equipo, en sí el permitir a los alumnos la libertad de desplazarse de un lugar a otro según sus necesidades de trabajo; aunque "El aula en su sentido más natural, puede ser cualquier lugar intra, extra muros del centro en el que la concurrencia de profesores, profesoras, alumnas y alumnos lleve al encuentro de un dato, de una experiencia, de una observación de una práctica" (Blázquez, citado en el Plan de observaciones y prácticas docentes, 1999: 57) Los Docentes en formación extendieron sus horizontes de aprendizaje más allá de su salón de clases, invadieron los patios, los muros con actividades de aprendizaje, los muros de su institución con murales y periódicos y salieron a la comunidad con *Los centros de interés, Fútbol, El médico, Hagamos una excursión, Etc.**

- d) Los alumnos participaron constructivamente en sus procesos de evaluación tanto individual (autoevaluación) como grupal (coevaluación) en *los Diarios escolares* en las *Asambleas*, los *Periódicos murales* y en la evaluación de su propio *Centro de interés* mediante la *Asamblea grupal* y con la asistencia de padres de familia.

La evaluación del Centro de interés retomó: logros y dificultades en los siguientes aspectos.

- a) ¿Cuáles actividades de las planeadas en el friso se lograron con resultados satisfactorios?
- b) ¿Cuáles presentaron mayor dificultad?, ¿Cuáles de las planeadas no fue posible realizar y por qué?
- c) ¿Cuáles fueron los momentos de búsqueda y experimentación por parte de los niños que más enriquecieron al Centro de interés?
- d) ¿Cuáles de los materiales utilizados fueron de mayor riqueza y disfrute en la realización de las actividades?
- e) ¿Cuáles fueron las principales conclusiones de los niños al evaluar el Centro de interés?

Estas preguntas sólo fueron un guía, ya que los alumnos tuvieron la libertad de participar en los aspectos que a ellas les llamaba la atención evaluar, como la participación de sus compañeros, el incumplimiento de algún acuerdo que hayan tomado como grupo, etc. Este tipo de actividades permitió que la evaluación fuera conduciéndose hacia evaluar los procesos y no los productos.

- e) Otra de las modificaciones que se lograron en las actividades y las prácticas fue que los estudiantes normalistas se preocupaban por liberar las potencialidades de los alumnos y no las deficiencias, construyeron un ambiente en donde se ofrecía ayuda constantemente, tanto por parte del docente como de los alumnos entre sí.

Los estudiantes normalistas partieron de la convicción de que sus alumnos son seres capaces de aprender y cuentan con potencialidades que requieren el diseño de estrategias dentro del aula para que se pongan en práctica y se desarrollen. Esta concepción de seres humanos intrínsecamente aptos esta relacionada con la *Psicología humanística* y con la categoría que busca dentro del aula el fortalecimiento de la autonomía personal del educando, permitiendo la toma de decisiones, la independencia para resolver sus problemas, la libertad de conciencia a partir de sus experiencias y asumirse como una persona que funciona plenamente. También al liberar las potencialidades del alumno se fortalece su *autoestima*, ya que el alumno adquiere una capacidad personal de confianza y valor personal al sentirse apto para la vida.

Cuando pusieron en práctica el *Texto problema* que está dentro de la técnica de *Cálculo vivo*, los alumnos tuvieron la oportunidad de planear sus propios problemas, integrarlos a los ficheros y posteriormente se revisaban los textos, se corregían si era necesario y se buscaban estrategias de solución, validadas por los propios alumnos y el autor del texto problema, aquí los alumnos tuvieron la oportunidad de liberar sus potencialidades de:

- Vincular los acontecimientos de su vida real con la escuela a través de la creación por escrito de un *Texto problema* (aprender a plantear problemas).
- Darles lectura a ellos.
- Argumentar sus estrategias de solución (validación).
- Aprender a trabajar en equipo.



Los titulares de grupo se sorprendieron de las capacidades de los alumnos para plantear problemas, también del interés que despierta esta actividad en el conjunto del grupo y es lógico porque cuando se pone en práctica la matemática informal que es la base del aprendizaje de las matemáticas formales se aprende a partir de un método natural, como la denominaría Freinet y descubren las potencialidades de los alumnos y todos se entusiasman por demostrar que son capaces de algo y las aulas se convierten en espacios que ayudan a triunfar a los alumnos y no a fracasar.

En este tipo de ambiente la ayuda se ofrece constantemente, esto no quiere decir que se aprenda por el otro, el aprendizaje es responsabilidad de cada sujeto y sólo él lo puede hacer por sí mismo. Cuando se habla de ofrecer ayuda, es un indicador que se ubicó en la categoría de la construcción de un buen *clima de relación* y en el de la *autodisciplina* ya que la ayuda y la amabilidad de unos a otros es parte de ella.

Esta ayuda y amabilidad se observó en la última semana intensiva en un 90 % de los titulares de grupo. Con la apertura a conocer *nuevas* propuestas didácticas, apoyar las actividades del Plan Diario propuestas por los alumnos con su presencia e involucramiento en el trabajo.

En una Institución el Director no asistió a la Difusión del proyecto, ni a la asesoría a docentes de su escuela, mostrando una actitud de rechazo hacia el trabajo de los estudiantes normalistas, considerando que invadían espacios de su privacidad. Una titular de grupo se refería a que la estudiante normalista le hacía perder el tiempo, por lo cual le daba temas de repaso, no consideraba a sus alumnos capaces de llevar a cabo un *Centro de interés* en los momentos de surgimiento, planeación, realización y evaluación. Poco a poco fue disminuyendo su resistencia y al final se involucró en el trabajo y sus comentarios fueron positivos hacia las actividades realizadas. Como lo narra en la guía de evaluación de la última práctica, donde enuncia: Que los alumnos lograron resolver sus problemas de Matemáticas, que existió convivencia, comunicación y participación mediante la *Conferencia*, que el *clima de relación* en el grupo comenzó frío, pero que al final fue una relación cálida y de confianza. (Guía de evaluación de la estudiante normalista, Maribel)

Los materiales como: recetarios, mapas, libros, enciclopedias, revistas, periódicos, etc., constituyeron ofrecimientos para el alumno, por tal motivo los vieron como herramientas de trabajo, que les posibilitaron adquirir nuevos aprendizajes para solucionar lo que les interesaba por el momento.

- f) Las actividades y las prácticas dejaron observar otra concepción muy distinta a la tradicional de la disciplina. Las normas eran establecidas por el propio grupo, entendiendo que el orden, la organización en el aula son necesarios para el trabajo colectivo, este tipo de disciplina en donde las normas se asumen como propias, permite avanzar hacia el fortalecimiento de la autodisciplina del alumno. Se considera necesario enfatizar que esta disciplina surgía del propio trabajo en el aula y se podía captar como los alumnos se involucraban en el trabajo o *se portaban bien*, no por la sumisión a una voluntad ajena, sino porque se esforzaban en querer lograr, a lo que se habían comprometido como grupo (su *Centro de interés*, su *Conferencia*, su *Periódico*, etc.). Cuando el

estudiante normalista llamaba al orden, esta llamada se asumía como ayuda y no como castigo.

También es necesario puntualizar que cuando existe una autodisciplina los alumnos, regulan su tiempo, escuchan a los demás, se ofrecen ayuda, y trabajan con propósitos comunes y esto puede verse como un completo desorden por algunos titulares de grupo, cuyas concepciones no han sido modificadas y cuidan el que los alumnos estén sentados, en sus respectivos lugares y no dialoguen con sus compañeros.

En los diversos momentos de la sesión áulica, no faltan los alumnos que se entusiasman y causan alboroto, pero esto es producto de su alegría, energía y entusiasmo o de algún otro conflicto donde se requiere de la mediación. Es aquí donde el docente debe mostrar su aplomo y no pensar que sembró en tierra infértil<sup>32</sup>, ya que se pudo observar como los alumnos aprendieron a:

- Establecer normas comunes de trabajo y asumirlas como propias.
- A modular el tono de su voz para no molestar a los otros equipos.
- A desplazarse por donde les era necesario sin interrumpir a los demás.
- A agruparse y establecer propósitos comunes.
- A compartir los materiales, ofrecer ayuda.
- A escuchar la opinión de los otros y ser tolerante, entre otras.

### 5.2.3 CAMBIOS ESPECÍFICOS EN LAS RELACIONES SOCIALES Y EN LAS FORMAS DE ORGANIZACIÓN

- a) Una de las modificaciones que se logró fue en el rescate del trabajo grupal, en donde los estudiantes normalistas involucraron en las actividades académicas y formativas tanto a las autoridades educativas, como a los padres de familia, pero también al permitir a los alumnos el trabajo en grupos, ya que solamente en comunidad, ya sea de juego o de trabajo el alumno experimenta las cosas esenciales de la vida y puede vivenciar: el éxito, se impone, choca, sucumbe, llega a conocer sus fuerzas y debilidades, ama, odia, en una palabra hace experiencia y su necesidad natural de estima, se satisface únicamente en el encuentro con los otros. El trabajo grupal también les permitió valorar la convivencia con las personas, el acercamiento y el buen trato hacia sus semejantes. Además pudieron asumir contratos colectivos de trabajo, en diversos momentos como: la propuesta de sus *Centros de interés* sus *Textos problema* y las *Conferencias*; este es un indicador de la categoría de *Libertad* que se fortaleció, así como el de *aprender juntos* y *apoyar a sus compañeros* en la categoría de *placer por el estudio*.

Los estudiantes normalistas procuraron enriquecer su clima de relación en el grupo, propiciando que sus alumnos aprendieran juntos y apoyaran a sus compañeros en un inicio

<sup>32</sup> "En el fondo los niños no comprenden nunca del todo la importancia que tiene para los adultos cosas tales como orden y tranquilidad" (SEP *Observación y Práctica Docente II, Lic. Educación Primaria*, 1997)

existió resistencia para organizar actividades en equipo, ya que comentaban que no todos los integrantes trabajaban, el espacio áulico era reducido; por lo cual se les sugirió iniciar con binas y así sucesivamente ir integrando más elementos, ¡Claro que se dio libertad de que los alumnos se agruparan por afinidad! Y utilizar los pisos, los patios, etc., poco a poco ellos fueron observando como los niños se apoyaban entre ellos, se propiciaba un diálogo enriquecedor y de propuestas para el trabajo, al hablar en su propio lenguaje se logró una comprensión significativa de los contenidos, en cuanto a sus actitudes fueron de colaboración y de ayuda mutua además de que el grupo solicitaba el apoyo del docente, cuando lo consideraba necesario y si no lo requerían, eran autónomos. Esto hace que el niño que no pudo adquirir algún aprendizaje por sí mismo tenga la oportunidad de convivir con otros que le apoyen y tomen en cuenta lo que él hace y sus esfuerzos, sin que sienta el gran temor por estar siempre evaluado por el profesor, al trabajar en equipo a los alumnos sobresalientes les da la oportunidad de ayudar y esto es una virtud que hay que cultivar en el trabajo en grupo.

“Se ha confirmado que los conocimientos afianzados mediante ejercicios en grupo se conservan sorprendentemente bien hasta en niños poco aventajados. Ello se debe y no en última instancia, al hecho de que el alumno, en el seno del grupo, está libre de trabas. NO le paraliza el temor a fallar. Con toda soltura asimila lo que es capaz de comprender, y se salva del destino de estar sentado solo y desvalido en su banco, incapaz de rendir lo que el maestro le exige. También en el grupo, el niño llega a conocer sus defectos. Se da cuenta de que tiene mala ortografía o es un mal calculador. Pero esta comprensión no tiene nada de desalentadora. Su falla sigue siendo lo que en realidad es: una debilidad. No se carga del nefasto significado que tenía cuando aun el más inofensivo ejercicio sólo parecía dado para apartar las ovejas de los cabritos: ¡He aquí los incapaces, los indiferentes, los fracasados! Es un destino horrible el de fallar día tras día. ¿Cómo se desarrollará el alma de semejante niño? Al final estará llena de sentimientos de inferioridad. La reprimida necesidad de aprecio provocará tentativas de figurar de algún otro modo: como barullero, perturbador, como enemigo del odiado orden; como fanfarrón. No nos olvidemos nunca de que nuestra escuela, quisiera ocupar el último lugar en educación, exige preferentemente rendimientos intelectuales. Con ello pone en desventaja, desde un principio, al intelectualmente menos dotado. Son ínfimas sus posibilidades de conquistar aquellos éxitos que también a él le conferirían un sano sentimiento de autovaloración, de suerte que no se perjudique en su desarrollo psíquico y espiritual” (SEP, Gerhart Frey “Sentido del trabajo en grupo en la escuela en el Programa de observación y práctica docente II, 4º Semestre, 1999: 86)

- b) En cuanto a las relaciones interpersonales los estudiantes normalistas propiciaron entornos donde: se luchó porque el afecto y el aprecio fueran parte de la vida escolar; porque las personas sean más tolerantes consigo mismas y con los demás; porque vieran al otro como un amigo y como una persona valiosa.

Estas modificaciones en las relaciones interpersonales están estrechamente ligadas con las categorías de: La construcción de un buen *clima de relación* en el grupo, con las *Actitudes de confianza*, la *Autoestima*, el *Respeto* y la *Libertad*. La escuela debe pugnar por la construcción de *personas* que se descubran en toda su plenitud y aprecien al género humano y no por ser una institución seria y comprometida, debe de brindar experiencias desagradables a los que en ella trabajan, el binomio *seriedad sufrimiento* no es adecuado en las escuelas que buscan construir climas favorables de relación en el grupo y mucho menos en una sociedad

liberadora. En la escuela el niño se prepara para vivir, para elegir una sociedad y eventualmente para luchar y obtenerla y si está lleno de entusiasmo, no andará buscando otras cosas, la escuela debería infundir en sus miembros la necesidad, el gusto y el placer por la lectura, la escritura, por la comprensión lógica de la realidad por propiciar unas relaciones interpersonales de afecto y aprecio por sus compañeros, porque toleren la opinión del otro, y se toleren así mismos, que conozcan sus potencialidades, que sepan que el otro puede ser su amigo y no un enemigo que hay que destruir. Con estos elementos que logrará construir la escuela en su personal, aunque el alumno contara con pocas nociones, si está dotado de ese entusiasmo y energía interior le será fácil ir a buscar lo que necesite.

- c) El docente se relacionó con sus alumnos como un **facilitador de aprendizajes**, dispuesto siempre a ofrecer ayuda, cuando se le requiere; respetando las creaciones de sus alumnos, valorando la originalidad y asumiendo que cada trabajo es una obra única y no una copia. Esto contribuyó a la creación de un ambiente de placer por el estudio.

La relación poder-sumisión de la escuela tradicional fue rota con la dinámica de relación que establecieron los estudiantes normalistas, aquí se fortalecieron las categorías de *Confianza, Autoestima, Respeto, Creatividad*, pero se desea profundizar en la relación que estableció el estudiante normalista como un facilitador de aprendizajes. Cuando el docente asimila que en un mundo de continuo cambio y donde nada es estático, como el nuestro, ya no se puede enseñar algo porque lo que enseñemos esta dentro de un proceso tal que cualquier afirmación puede ser modificada en el momento en que el estudiante desee aplicarla, por ello si se requiere sobrevivir en educación se debería propiciar en el aula la **facilitación del cambio y el aprendizaje.**<sup>33</sup>

Para facilitar el cambio y el aprendizaje se debe: liberar la *curiosidad*, permitir que las personas evolucionen según sus propios intereses, desatar el sentido de indagación, abrir todo a la pregunta y la exploración, reconocer que todo esta en proceso de cambio, en este ambiente surgen personas que aprenden verdaderamente y el docente aprende conjuntamente con ellos, enriqueciendo mutuamente para vivir en equilibrio con lo que saben en la actualidad y los mudables y fluidos cambios que se suscitan, solo así el hombre moderno puede elaborar respuestas constructivas, cambiantes y flexibles a algunos de los problemas que se enfrenta y se enfrentará.

Las actividades que permiten al estudiante normalista ser un facilitador de aprendizajes se encuentran en la relación personal entre alumno y maestro y son:

- La autenticidad transparente del facilitador, su voluntad de mostrarse como persona, de ser y vivir las sensaciones y pensamientos del momento.
- Cuando existe el aprecio, confianza y respeto hacia el alumno, el *clima de aprendizaje* se engrandece.

<sup>33</sup> Sólo son educadas las personas que han aprendido como aprender, que han aprendido a adaptarse y cambiar, que advirtieron que ningún conocimiento es firme, que sólo el proceso de *buscar* el conocimiento da una base para la seguridad. El único propósito válido para la educación en el mundo moderno es el cambio y la confianza en el proceso y no en el conocimiento. (Rogers y Freiberg en *Libertad y Creatividad en la Educación 1996: 227*)

- Atención empática y sensitiva del alumno, sólo así se puede dar un aprendizaje autoiniciado y de crecimiento donde el docente sea un facilitador de aprendizajes y en donde la relación entre estudiantes se vuelva más personal, más efectiva, más sensible y a la vez progresa el aprendizaje de conocimientos significativos en el nivel personal.

## **CAPÍTULO VI**

**REVISAR LA ACCIÓN EN LA PLANEACIÓN, PARA UN PRÓXIMO PASO EN LA PRÁCTICA, LO CONSTITUYE LA REPLANIFICACIÓN**

*Los estudiantes deben contar con profesores que les ayuden a triunfar, no a fracasar, dándoles la oportunidad de planear sus propios aprendizajes y asumir compromisos.*

Concebir a la planeación como una herramienta que prevé a futuro pero también a la cual se puede regresar para revisar lo realizado, poder analizar los logros y los obstáculos encontrados, en busca de nuevas alternativas conjuntas es un gran logro.

La planeación se reestructuró en los siguientes apartados:

- Con la finalidad de tener la oportunidad de seleccionar las técnicas Freinet, más apropiadas tanto a las necesidades de los alumnos, como para los contenidos de aprendizaje, se consideró pertinente ver primeramente la propuesta pedagógica de Celestín Freinet.
- Se estructuró en bloque la propuesta humanista de Carl Rogers.
- Se incorporó una investigación de campo en donde los estudiantes normalistas detecten la problemática existente, referente al clima de relación en los grupos de prácticas pero además que encuentren que teorías implícitas o explícitas dan cuenta de esa realidad y plantearán alternativas de solución.
- Se programó realizar la visita a la Escuela Activa antes de la puesta en práctica de esta investigación en sus acercamientos a la práctica escolar.

## G U Í A

FECHA	ACTIVIDAD	RESPONSABLE	RECURSOS
30-08-99	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Revisión de la propuesta pedagógica de Celestín Freinet con los planteamientos de la Reforma a Escuelas Normales 1997 y las teorías que sustentan el Plan y Programas de Educación básica 1993</li> </ul>	Investigador y Estudiantes normalistas.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Plan y Programas de Educación Básica.</li> <li>- Planes de la Licenciatura en educación primaria 1992.</li> <li>- Libros de Texto.</li> <li>- Video, audiovisual.</li> </ul>
30.-08-99	a) Vida y obra de Celestín Freinet (Apoyo del video "Escuela de Novillos").		
6-09-99	<ul style="list-style-type: none"> <li>b) Campos del perfil de egreso.</li> <li>c) Teorías que sustentan el Plan y Programas de la Reforma de la Educación Básica y Escuelas Normales.</li> <li>d) Adquirir los elementos teórico-metodológicos de las Técnicas Freinet               <ul style="list-style-type: none"> <li>⇒ Diario escolar.</li> <li>⇒ El intercambio escolar o correspondencia.</li> <li>⇒ La conferencia.</li> <li>⇒ Cálculo vivo.</li> <li>⇒ Periódico escolar.</li> </ul> </li> </ul>	Investigador y los alumnos normalistas.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Libros para el maestro.</li> <li>- Libros de la biblioteca normalista.</li> </ul>







# CONCLUSIONES

## CONCLUSIONES

La coordinadora de la presente investigación, retomó la propuesta humanista de Carl Rogers durante la reflexión como momento metodológico, para construir un Clima favorable de relación en el grupo. Esta propuesta concibe al alumno como "persona" y lo ubica como es el centro de la labor educativa. Además de considerar que la propuesta pedagógica de Celestín Freinet y sus técnicas, así como la organización del contenido de enseñanza de manera Global y los Centros de interés, brindaban un apoyo para la intervención en la práctica educativa, con el deseo de construir un clima propicio de relación grupal.

Se consideró que, es en la relación de tipo social, en donde los procesos escolares son vistos como una interacción humana, que no están aislados de un determinado contexto y en donde fluye libremente la subjetividad de las personas y es donde se entretajan los planteamientos de Rogers, Freinet y el constructivismo que deriva de la teoría sociocultural de Vigotsky.

El eje metodológico de la Investigación-Acción, además de constituir una posibilidad de intervención, permitió realizar una reflexión constante entre la teoría y la práctica en la búsqueda de la construcción de un ambiente grupal en donde se vivenciaron los siguientes rasgos: Actitudes de confianza, autoestima, respeto, disciplina, creatividad, curiosidad y placer por el estudio, así como el fortalecimiento de la autonomía personal del educando y la libertad. Dichos rasgos constituyeron las categorías de análisis de la presente investigación que tuvo por objetivo: transformar el clima de relación en el grupo de acercamiento a la práctica escolar (de alumnos de la Licenciatura en Educación Básica), hacia un ambiente más humanizado, por medio de la construcción de una práctica docente alternativa, de la cual emanan las siguientes conclusiones.

- ☆ Es necesario partir de la concepción que el clima de relación en un grupo educativo, se construye y no es algo ya "dado" o estático, sino por el contrario, en constante cambio y producto de las interrelaciones de sus miembros y del contexto social y cultural donde se encuentra inmersa la labor educativa.
- ☆ En la construcción de un clima favorable en el grupo se puede trabajar con los planteamientos constructivistas, en donde no impere el principio de jerarquía epistemológica o el reduccionismo psicológico, sino más bien que se considere un cambio epistemológico que permita explicar cómo se elabora la construcción en los procesos escolares, vistos no de manera aislada, sino como el producto de la interacción de sus miembros y del contexto social y cultural donde se encuentra inmersa la labor educativa. Por lo cual se retomó el constructivismo sociocultural del desarrollo y del aprendizaje de Vigotsky (quien lo enuncia por primera vez), permitiendo que los miembros de cada uno de los grupos de estudio (participantes en la investigación) interactuaran llevando al aula toda su subjetividad, propiciando con ello la construcción de un clima de confianza, respeto y libertad entre *alumno-alumno*, en donde fueron capaces de brindarse ayuda mutua en un ambiente de cooperación y amabilidad,

compartiendo sus sentimientos y pensamientos y comunicándose con mayor facilidad en un lenguaje de pares, de iguales.

Pero también el docente (el coordinador de la investigación, el titular frente a grupo de escuela primaria y el estudiante normalista en su acercamiento a la práctica escolar), logró una mejor relación *docente-alumno, alumno-docente*, porque se partió de la propuesta donde el afecto y el aprecio constituyen parte de la vida escolar, siendo las personas más tolerantes consigo mismas y con los demás, porque vean en el otro a un amigo (a), a una persona valiosa: se intentó que todos dejaran caer sus máscaras y que se dieran momentos para propiciar la curiosidad, la creatividad, el placer por el estudio, la autonomía personal y el fortalecimiento de la autoestima.

En cuanto a la relación de los *sujetos con el contenido de aprendizaje*, tanto el docente como el alumno, lo concibieron como herramientas que posibilitan otros aprendizajes y como algo relativo, abandonando la postura tradicional en donde el contenido es eje rector de la labor educativa, en detrimento de la persona y sus procesos constructivos.

- ◆ En un ambiente favorable el alumno aprende *a ver los contenidos como herramientas de aprendizaje que le permitirán el acceso a otros conocimientos* y los deja de considerar como elementos aislados que debe memorizar y que le son útiles sólo para aprobar un examen.
- ◆ El docente también los debe concebir como herramientas de aprendizaje, que puede ofrecer a sus alumnos cuando los requieran, para nuevos aprendizajes o solucionar algún problema. Entonces los *materiales bibliográficos, hemerográficos y otros recursos, constituyen ofrecimientos opcionales para el alumno y, por tanto, no se imponen.*
- ◆ En cuanto a la forma de *organizar los contenidos* de aprendizaje en un buen clima de relación grupal, se requiere que el docente implemente diversas propuestas que den variedad y otras posibilidades de aprendizaje a sus alumnos. Por ejemplo, organizar el contenido de manera global, a través del Método de proyectos, los Centros de interés, las Unidades didácticas y la sugerencia que se hace desde el programa de Español, denominada La lección, que además, intentan recuperar los intereses de los niños y posibilitan la vinculación de la escuela con la vida. Otra sugerencia es que las *Técnicas Freinet*, brindan esta posibilidad ya que algunos de sus principios pedagógicos son:
  - Que el alumno viva en un ambiente escolar que le permita reconocerse como persona y desarrollarse plenamente.
  - Que el alumno aprenda por el método natural.
  - Partir de los intereses del niño.
  - Vincular la escuela con la vida.

En cuanto a la *relación con la comunidad*, se logró abrir el espacio áulico al exterior, iniciando con los patios y anexos, continuaron abriendo la escuela a la comunidad, realizando investigaciones y permitiendo que los procesos formativos que ella ofrece entraran a la escuela y a la vez se hicieran evidentes en las aulas. Cuando se intenta vincular la escuela con la vida, que es uno de los planteamientos de Celestín Freinet, quien dice, la escuela no puede permanecer aislada de su contexto sin influir en él. Este planteamiento se logró durante la aplicación de la presente investigación, con la aplicación de las técnicas del cálculo vivo, la tiendita, la clase paseo, la correspondencia, la asamblea, la conferencia y el diario escolar, que posibilitaron este intercambio.

En la construcción de la relación entre alumno-alumno, docente-alumno, docente-alumno-conocimiento y éstas con la comunidad, se pudo constatar que cuando se intenta construir un clima de relación que se aparte de las posturas deterministas, de modelos autoritarios, directivos o paternalistas, de *laissez-faire* o de pasividad, estas relaciones fluyen con mayor facilidad y propician ambientes de alegría y entusiasmo por aprender. Es por ello que se afirma como anteriormente se dijo: que el clima de relación no está dado sino que se construye a partir de las interrelaciones de sus miembros y por ende es factible de ser modificado hacia ambientes favorables.

- ✧ También es pertinente enunciar que *conviviendo en grupo, se experimenta día a día, la capacidad de convivencia pacífica para el trabajo, los miembros del grupo son capaces de reconocer rasgos como la sociabilidad, la tolerancia, la autocrítica y la consideración. Para ello es necesario el trabajo colegiado o grupal tanto de docentes como de alumnos.*
  - ◆ Cuando se desea crear un clima favorable de relación en el grupo, se requiere que los docentes *demuestren su capacidad y disposición para el trabajo colegiado*, tanto con las autoridades educativas, como con sus colegas, madres y padres de familia, así como también propicien en los alumnos el agrado por el trabajo grupal.
  - ◆ En un buen clima de relación los alumnos que trabajan en grupo van desarrollando la capacidad y disposición para *el trabajo colegiado* que fortalece un clima próspero de relación. Cuando se trabaja grupalmente se tiene la posibilidad de: compartir los éxitos, medir las fuerzas, reconocerse como *personas* a partir de los otros, fortalecer la autoestima, valorar los rasgos como la convivencia y el buen trato hacia sus semejantes, así como asumir contratos colectivos de trabajo.
  - ◆ El clima de relación que se propició con esta investigación, tendió a la construcción de ambientes democráticos con la aplicación de la propuesta humanista de Carl Rogers y el apoyo de las Técnicas Freinet y los Centros de Interés en donde imperaron la alegría y el entusiasmo por aprender, donde *al alumno se le concibió y trató como un ser capaz, lleno de potencialidades y activo tanto física como mentalmente. Formando al hombre que puede descubrirse así mismo, que denuncie todas las influencias de las formas idealistas del pensamiento abstracto y*

de orientación positivista, en donde debe las fuerzas opresoras tanto ideológicas como tecnificadas que influyen en él, acercándose a un proceso de humanización en busca de la construcción de una sociedad más justa e igualitaria.

- ☆ Se puede decir a partir del análisis de las observaciones realizadas en los vídeos, diarios escolares, escalas evaluativas y fotografías, que: los niños de las escuelas primarias participantes en esta investigación, son personas más abiertas a sus experiencias, más creativas, afectuosas y capaces de evaluar sus propios aprendizajes, concluyendo que en un *buen clima de relación, el alumno debe ser el centro de la labor educativa. Carl Rogers, enuncia que las Instituciones fueron creadas para las personas y no las personas para las Instituciones, es por ello que el alumno en las escuelas debería ser lo más importante, pero esto en nuestra cultura educativa actual, es un punto de vista radicalmente distinto en cuanto a la filosofía, métodos y políticas que se viven. Los docentes en formación durante la construcción de su práctica alternativa desarrollada a partir de la presente investigación, descubrieron que:*
  - ◆ El alumno tiene la necesidad de expresar lo que piensa y siente en un ambiente de libertad. Que una de sus funciones superiores es el lenguaje, por lo que es necesario *devolver la palabra al alumno* en el aula, construyendo estrategias que le permitan desarrollar su expresión oral y escrita y hacer uso de la palabra el mayor tiempo posible.
  - ◆ En un clima favorable de relación en el grupo, en donde al *alumno se le conciba como un ser capaz y activo tanto física como mentalmente* y con un cúmulo de conocimientos previos que le permiten adquirir nuevos aprendizajes, se generan las condiciones para brindarle al alumno la posibilidad de apartarse de la mecanización de conceptos, de la reproducción de estrategias ajenas y se le da la oportunidad de ser él mismo.
  - ◆ En un buen clima de relación el alumno debe *conocer sus avances y dificultades en su proceso de aprendizaje*, es por ello que la evaluación debería tender a la autoevaluación y hacia los procesos y no a los productos. Para ello se hace necesario que el alumno comience por fijar los criterios con los que quiere evaluar su trabajo y así podrá valorar sus avances y dificultades para lograrlos y al tener que asignarse una calificación le será fácil y lo hará más responsable y comprometido.
  - ◆ En nuestra investigación, los estudiantes normalistas fueron capaces de construir un clima favorable de relación tanto en su aula de la Escuela Normal como en la de acercamiento a la práctica escolar. Además de asumir su proceso de *formación como permanente*, que les permitió tanto a docentes como a alumnos reconocerse desde lo que son y hacen (Curriculum vivido). Les dio la posibilidad de considerar su formación *en la praxis en donde median múltiples formas, siendo una de las más significativas, las de la educación y el trabajo*. Es así como los estudiantes normalistas no estandarizaron su discurso y su práctica, ya que realizaban una *constante reflexión sobre sus concepciones de los procesos áulicos*

como: la planeación, el aprendizaje, la enseñanza, la evaluación, etc. y así se renovaron constantemente. Se concluye por tanto que, al involucrarse en propuestas *humanistas y constructivistas* y con la *intervención de la investigación acción*, podrían apoyar en la elaboración de estas reconceptualizaciones que le permitan leer su realidad e intervenir en ella. Cabe resaltar que la planeación como aspecto metodológico de la investigación acción, se vivió como una herramienta que permite prever a futuro, pero con posibilidad de modificación en la puesta en práctica y de reflexión para nuevas acciones, que posibiliten la construcción de nuevos aprendizajes. Pero también los estudiantes normalistas lograron modificar sus concepciones sobre los procesos que se llevan a cabo en el aula, entre ellos el de la planeación de la clase, apartándose de posturas rígidas.

- ☆ *En un buen clima de relación grupal, el docente se relaciona con sus alumnos como un facilitador de aprendizajes, dispuesto siempre a ofrecer ayuda cuando se le requiere y en la mayor parte de las ocasiones brinda libertad a sus alumnos y les permite equivocarse. Esta dispuesto a respetar sus creaciones, valorando su originalidad y asumiendo que cada trabajo es una obra única y no una copia, este tipo de relación propicia un ambiente de placer por el estudio de manera natural.*
  - ◆ En un mundo tan cambiante como el actual el docente que desee construir un buen clima de relación grupal *tiene la necesidad de transformar su discurso y su práctica* constantemente, para encontrar la congruencia entre lo que dice y lo que hace y poder responder a los retos educativos actuales. A partir de esta investigación se sugiere que se involucre en propuestas constructivistas y humanísticas, que rescaten el valor de la *persona* y el suyo propio, reconceptualizando su función para que de nuevos significados a los procesos áulicos y que a partir de la reflexión de su propia práctica y a la luz de nuevas teorías le permitan leer su realidad y puedan intervenir en ella.
  - ◆ En la construcción de un buen clima de relación el docente se preocupa por *liberar las potencialidades de sus alumnos* y no sus debilidades.
- ☆ Los docentes (titulares de los grupos de primaria) de las escuelas de prácticas se involucraron de manera apropiada, ofreciendo su apoyo en la práctica escolar, retroalimentando el trabajo, continuando las técnicas como la tiendita, el diario escolar y redactando sus comentarios tanto en las escalas evaluativas como en el diario de campo y reflexionando sobre su propio proceso de formación.
- ☆ Con esta investigación sobre la construcción de un clima propicio de relación en el grupo, la Escuela Normal está aportando a la formación de los estudiantes normalistas, la posibilidad de buscar y construir otros ambientes de trabajo que le posibiliten otras maneras de vivir sus procesos de formación en donde:
  - ◆ El docente sea un facilitador de aprendizajes, con esta concepción se da un duro golpe al *magister-dice* que tanto ha dañado los procesos de desarrollo emocional e

intelectual de los sujetos en el aula. De esta forma la mecanización dejaría el paso a la reflexión.

- ◆ *Los contenidos de aprendizaje, sean empleados como herramientas para seguir aprendiendo, que le permitan al alumno el acceso a otros conocimientos. En esta tónica de los contenidos como instrumentos de aprendizaje se sugiere apoyarse en las Técnicas Freinet cuyos principios básicos son: Vincular la escuela con la vida, aprender por el método natural y respetar los intereses del niño. Para lograr los aspectos que aquí se mencionan se requiere de apertura para reorganizar la materia y el tiempo, este último delimitado en planes y programas o por la propia dinámica institucional.*
  
- ☆ El plan de estudios de 1993 de Educación Primaria que establece 200 días laborales, con una jornada de 4 horas de clase al día, que da un total de 800 horas anuales, delimita el tiempo para cada asignatura, siendo las de mayor peso, Español y Matemáticas con 9 y 6 horas semanales respectivamente, Conocimiento del medio con 3 horas y Educación Artística y Física con 1. En la construcción de un buen clima de relación grupal se hizo necesario reestructurar esta carga horaria, por los siguientes motivos:
  - ◆ El factor tiempo que controla la *mayor parte* de las actividades académicas del aula debe ser reestructurado hacia *el tiempo de los alumnos y sus ritmos de trabajo, además de tomar en cuenta sus intereses para lograr en verdad aprendizajes significativos y poder valorar los procesos y no los productos.*
  
  - ◆ Los padres de familia al involucrarse adecuadamente en los procesos de formación de sus hijos, tienen la necesidad de brindar *más espacios de calidad de tiempo.*
  
- ☆ Se entiende que la libertad, el orden y el aprendizaje no se excluyen mutuamente, en la construcción de un clima saludable de relación grupal, estos conceptos sensibilizadores orientan la labor escolar, como el de *disciplina que sería entendida como el establecimiento de normas comunes que permitan la convivencia escolar y que se asuman como propias*, así en esta vivencia el grupo aprende entre otras cosas: la capacidad de convivencia pacífica para el trabajo, reconocen rasgos como la ayuda mutua, la tolerancia, la autocrítica y la consideración.
  
- ☆ La evaluación tiende a la *valoración de los procesos y a la autoevaluación* ya que el más interesado en su proceso de formación es el sujeto inmerso en dicho proceso.
  
- ☆ El eje metodológico de la Investigación-Acción fue vital para establecer un espacio de *intervención* en el aula, tanto de la Escuela Normal como en la de acercamiento a la práctica de los estudiantes normalistas ya que permitió una reflexión constante entre la teoría y la práctica, con base a las categorías de análisis del clima de relación y a los cambios que se iban produciendo tanto en el lenguaje/discurso, actividades/prácticas y relaciones sociales/organizacionales, los que se pueden sintetizar de la siguiente manera:



- ◆ Se luchó porque el afecto y el aprecio fueran parte de la vida escolar y que el docente se asumiera como facilitador de aprendizajes.
  - ◆ Se liberaron las potencialidades del alumno
  - ◆ Se habló en primera persona y por su nombre al dirigirse a cada niño.
  - ◆ El alumno hizo uso de la palabra el mayor tiempo posible, dando oportunidad a la libertad de expresión.
  - ◆ Se logró modificar el espacio áulico.
  - ◆ Se modificó la organización del contenido.
  - ◆ Se consideraron los tiempos del alumno.
  - ◆ Se partió de los intereses del estudiante.
  - ◆ Se generó un proceso tendiente a la autoevaluación.
  - ◆ Se reconceptualizó la disciplina.
  - ◆ Se propició el trabajo grupal.
  - ◆ Se consideró a la planeación como flexible y que permitió la replanificación.
- ☆ Es por ello que el docente que desee apoyar la construcción de un clima favorable de relación en el grupo podría iniciar intentando *romper con el binomio aprendizaje-sufrimiento*, luchando porque el afecto y el aprecio sean parte de la vida escolar, donde el entusiasmo por aprender se desborde, rompiendo las rutinas escolares, modificando la estructura del aula, fomentando el trabajo grupal, propiciando la ayuda y la amabilidad, devolviendo la palabra al alumno, tratándolo como "persona". Esto producirá aprendizajes significativos o vivenciales en el aula, y reforzaría cada una de las categorías de la presente investigación.
- ☆ Por último y sin agotar el sinfín de posibilidades de construcción de conocimiento y de enriquecimiento de un clima favorable de relación grupal, se concluye que modificando el clima de relación en el grupo que abandone las posturas tradicionalistas, tecnocráticas y positivistas; constituye una posibilidad para la construcción de prácticas docentes alternativas, donde se rescate el valor de la persona y que se favorezcan las actitudes de confianza, autoestima, respeto, disciplina, creatividad, curiosidad, placer por el estudio y el fortalecimiento de la autonomía personal de los sujetos, se podrá contribuir a modificar el clima de relación que impera en las escuelas de acercamiento a la práctica escolar de los estudiantes normalistas del 4° II de la Licenciatura en Educación Primaria, que están sujetas a una racionalidad técnica-instrumental y los conduzca a la construcción de un clima más humanizado.

## BIBLIOGRAFÍA

- 1992 *Docentes de los niveles Básico y Normal. Cuaderno 2. Segundo congreso nacional de investigación educativa. Estados del conocimiento. México. pp. 68.*
- Ander Egg, Ezequiel  
1990 *Repasando la investigación-Acción-Participativa. El ateneo. 1ª Edición. pp. 87.*
- Arce, Martha E. et al  
*La Entrevista y el Cuestionario. Antología de investigación. pp. 99.*
- Arendt, Hannah  
1993 *La Condición Humana. Ediciones Paidós. 1ª Edición. Barcelona Buenos Aires-México. pp. 365.*
- Assael, Jenny y Soto, Salvador. Coordinadores PIIE e ICI.  
1992 *Cómo aprende y cómo enseña el docente un debate sobre el perfeccionamiento. Instituto de cooperación Iberoamericana. Coordinador Eduardo Remedi. Santiago de Chile. pp. 152.*
- Aviña Ulloa, Ma. Elena y Hoyos Medina, Carlos Angel  
*Marco Teórico, conceptual y metodológico para la investigación en Ciencias Sociales y de la Educación: Una propuesta de reflexión sobre la formación de la práctica pedagógica. México. pp. 374.*
- Bachelard, Gastón  
*La formación del espíritu científico. Siglo XXI. 1ª Edición. México. pp. 302.*
- Buber, Martín  
1995 *¿Qué es el hombre?. Fondo de Cultura Económica. México. Décimo novena reimpresión. pp. 153.*
- Calvo Pontón, Beatriz. et al.  
1992 *Formación de docentes y profesionales de la educación. Cuaderno 4. Estados del Conocimiento. La Investigación Educativa en los 80's perspectiva para los 90's. Pp. 38.*
- Campos Alvarez, Florencia Guadalupe  
1998 *La OUSIA de la Persona humana. Editorial Progreso. México. 1ª Edición. pp. 44.*
- Candela, Martín  
1991 *La necesidad de entender, explicar y argumentar: Los alumnos de primaria en la actividad experimental y directora de tesis Rockwell y Mercado. DIE. México. pp. 131.*
- Carr W. Kemmis S.  
1988 *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación en la formación del profesorado. Martínez Roca. España. 1ª Edición. pp. 207.*
- Cerda, Taverne Ana María  
1992 *Normas, principios y valores en la integración maestro - alumno -el caso del Colegio de Ciencias y Humanidades-. Tesis DIE 16. I.P.N. México. pp. 58.*

- Cerezo, Sergio  
1987 *Diccionario de las Ciencias de la Educación*. Editorial Santillana. Volumen 1. pp. 1257.
- Coll, Salvador César  
1997 *¿Qué es el Constructivismo?*. Editorial Magisterio del Río de la Plata. Colección Magisterio 1ª. Ed. Argentina. pp. 46.
- Coll, Salvador César  
1996 *Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento*. Paidós Educador. España. 2ª Reimpresión. pp. 206.
- Cortés del Moral Rodolfo  
1987 *El método dialéctico*. México. Editorial Trillas. 2ª Edición. pp. 114
- Cuelli, José  
1990 *Valores y metas de la educación*. 1ª Edición. Ediciones de La Jornada. México. pp. 165.
- De Alba Ceballos, Alicia Francés de la Concepción  
1995 *Expectativas docentes ante la problemática y los desafíos del curriculum universitario en México*. Tomo I. Tesis Doctoral. Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED). Facultad de Educación. Madrid. pp. 634.
- De Alba, Alicia  
1990 *Teoría y educación en torno al carácter científico de la educación*. UNAM. México. pp. 53.
- De Alba, Alicia  
1991 *Curriculum: crisis, mito y perspectivas*. UNAM. México. pp. 106.
- De Leonardo, Patricia  
1986 *La nueva Sociología de la educación*. Ediciones Caballito. 1ª Edición. pp. 156.
- Delors, Jaques  
1997 *La educación encierra un tesoro*. Correo de la UNESCO. 1ª Edición. México. pp. 302.
- Díaz Barriga, Angel. Et al.  
1993 *Curriculum*. Fascículo 2. Cuaderno 14 de Estados del Conocimiento. Segundo Congreso Nacional de Investigación Educativa. México. pp. 67 a 106.
- Edwards, Verónica  
1985 *Los sujetos y la construcción social del conocimiento escolar en la primaria: un estudio etnográfico*. Tesis DIE 4. México. DIE del Centro de Investigaciones de estudios avanzados. pp. 48.
- Elliott, J.  
1994 *La investigación-acción*. Ediciones Morata. 2ª Edición. pp. 190.
- Encarnación, Salvador  
1996 *"El Diario de Campo y el Diario personal"*. Recuperado de Experiencias. Siglo XX. Año 2. Volumen 1. No. 5. Septiembre-Diciembre. pp. 3
- Espinosa, Angel R. Et. al.  
1999 *El Proyecto de Tesis: Elementos, Críticas y Propuestas*. Ediciones El Angelito. México. 1ª Edición. pp. 157.

- Fernández Berrocal, Pablo y Melero Zabala, Ma. Ángeles  
 1997 *La Interacción social en contextos educativos*. Siglo XXI. 3ª Edición. México.
- Ferraris, Maurizio  
 1997 *Problemas de los posmoderno*. En recopilación de documentos de Modernidad y Posmodernidad, ENEP Aragón. pp. 60.
- Flavell, John H.  
 1983 *La Psicología evolutiva de Jean Piaget*. Siglo XX. Paidós. 1ª Edición. México. pp. 484.
- Fonseca, Montes de Oca Flor de María T. Y Torres Rodríguez Marco Aurelio  
 1993 *Sujetos de la educación y procesos de formación docente*. 2º Congreso Nacional de Investigación Educativa. Congreso Nacional Temático. pp. 93.
- Freinet Celestín  
 1996 *La Escuela Moderna francesa. Una Pedagogía moderna de sentido común. Las invariantes Pedagógicas*. Morata España. pp. 266.
- Freinet, Celestín.  
 1996 *Técnicas Freinet de la Escuela Moderna*. Siglo Veintiuno Editores, 31ª Edición, México. pp. 251.
- Freinet, Celestín  
 1996 *Los Métodos naturales*. El aprendizaje de la lengua. Martínez Roca, España. 3ª Edición. pp. 381.
- Freinet, Celestín  
 1996 *Los Métodos naturales*. El aprendizaje del dibujo. Martínez Roca, España. 3ª Edición. pp. 381.
- Freinet, Celestín  
 1996 *Los Métodos naturales*. El aprendizaje de la escritura. Martínez Roca, España. 3ª Edición. pp. 193.
- Fullat, Octavi  
 1984 *Verdades y trampas de la Pedagogía*. Epistemología de la Educación. Ediciones CEAC. 1ª Edición. Barcelona España. pp. 128.
- García Cortés, Juan  
 1994 *Antología del seminario de Filosofía Educativa de la ENEP Aragón*. pp. 176.
- Giddens  
*Modernidad e identidad*. Barcelona. Pág. 27. En Antología de Modernidad y Posmodernidad. ENEP Aragón. pp 210.
- Gómez Palacios, Margarita  
 1996 "Unidad coordinadora del programa nacional para el fortalecimiento de la lectura y la escritura en la Educación Básica. Vigotsky y Freinet". Año 2. No. 4. Octubre-Diciembre. pp. 16.
- González, M. Graciela.  
 1985 *Cómo dar la palabra al niño*. Antología. Editorial El caballito. SEP. 1ª Edición. México. pp. 153.
- Guevara Niebla, G. Y De Leonardo, Patricia  
*Introducción a la Teoría de la Educación*. Trillas. 2ª Edición. México. pp. 82.

- Heinz, Dieterich  
1997 *Nueva Guía para la Investigación científica*. Colección Ariel. 1ª Edición. México. pp. 229.
- Ibarrola, de María  
1985 *Las Dimensiones Sociales de la Educación*. El Caballito. S.E.P. 1ª Edición. México. pp. 159.
- Imbernán, Francisco  
1996 *La formación del profesorado*. Editorial Magisterio del Río de la Plata Argentina. 1ª Edición. pp. 44.
- Jiménez, Fernando  
1985 *Freinet una Pedagogía de sentido común*. Biblioteca Pedagógica de la. S.E.P. pp. 160.
- Kemmis, S. Y McTaggart, Robin.  
1992 *Cómo planificar la Investigación Acción*. Editorial Laertes. Barcelona España. pp. 199.
- Larroyo, Francisco.  
1981 *Historia general de la Pedagogía*. Editorial Porrúa. 17ª Edición. México. pp. 800.
- Limón y Sandoval, Susana Agustina  
1998 *Antología de investigación del Seminario de Tesis*. pp. 185.
- Lines, Monserrat. Et al.  
*La Historia de vida*. Antología del Seminario de Investigación. ENEP Aragón. México. pp. 289.
- López, Juan I.  
1994 *El pensamiento del Profesor sobre el conocimiento de los alumnos*. Investigación en la Escuela. No. 22. Departamento de Didáctica de las Ciencias. Universidad de Sevilla. pp. 59.
- Mantovani, J.  
1972 *Educación y plenitud humana*. Buenos Aires. El ateneo. 9ª Edición. pp. 15.
- Moll, Luis C. (Compilado)  
1993 *Vigotsky y la educación*. Editorial Aique. 3ª Edición. España. pp 493.
- Mordones y Ursua  
1994 *Filosofía de las Ciencias Humanas y Sociales*. Fontamara. México. 5ª Edición. pp. 260.
- Moreno, S.  
1978 *La Educación centrada en la persona*. El Manual Moderno. 1ª Edición. pp. 148.
- Movimiento Mexicano para la Escuela Moderna.  
1997 *La Pedagogía de Freinet, principios, propuestas y testimonios*. Movimiento Mexicano para la Escuela Moderna. 2ª Edición. México. pp. 251.
- Orozco Fuentes, Bertha  
1997 *La Pedagogía crítica. Análisis de sus principales aportes a los discursos y prácticas educativas*. UNAM, Escuela Nacional de Estudios Profesionales, Aragón. pp. 271.
- Ortega, Pedro y Gil, Ramón  
1996 *Valores y Educación*. Editorial Ariel Educación. España. pp. 191.

- Popper, Karl R.  
1999 *La responsabilidad de vivir*. Altaya. España. pp 287.
- Porlán Ariza, Rafael  
1997 *Constructivismo y escuela*. Diada. España. 3ª Edición. pp. 194.
- Rogers, Carl R.  
1982 *Grupos de encuentro*. Amorrortu Editores. 5ª Reimpresión. pp. 190.
- Rogers, Carl R.  
1989 *La persona como centro*. Biblioteca de Psicología. Editorial Herder, 2ª Edición. Barcelona España. pp. 253.
- Rogers, Carl R.  
1996 *Libertad y Creatividad en la Educación*. Paidós Educador. 3ª Edición revisada y ampliada. Barcelona España. pp. 443.
- Rogers, Carl R.  
1997 *El proceso de convertirse en persona*. Paidós Educador. 1ª Edición, México. pp. 356.
- Rojas Soriano, Raúl  
1995 *Investigación-Acción en el aula*. Plaza y Valdés. 1ª Edición. México. pp. 285.
- S.E.P.  
1995 *Fichero de actividades didácticas de Español primer grado*. Editorial Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos. Ficha 7. "La Lista de Asistencia". pp. 88.
- S.E.P.  
1993 *Plan y Programas de estudio*. Educación Básica, Primaria. Fernández Cueto Editores. 1993. México. pp. 162.
- S.E.P.  
1997 *Resultados del seguimiento realizado durante el primer año de la aplicación de los Programas de Estudio*. Licenciatura en educación primaria plan 1997. (Noviembre de 1998). Secretaría de Educación Pública. pp. 82.
- S.E.P.  
1997 *Plan de Estudios. Licenciatura en educación primaria*. Programa para la Transformación y el Fortalecimiento. Académicos de las Escuelas Normales. Secretaría de Educación Pública. pp. 94.
- S.E.P.  
1998 *Libro para el Maestro. Español primer grado*. S.E.P. México. pp. 207.
- S.E.P.  
1999 *Programa de Formación y Práctica Docente I*. Licenciatura para Educación Primaria, Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académicos de las Escuelas Normales, SEP, 2ª Edición, México. pp. 72.
- S.E.P.  
1999 *Observación y Práctica Docente II*. 4º Semestre, México 1ª Edición. pp. 96.
- S.E.P.  
1997 *Libro para el Maestro de Español, primer grado*. México. pp. 207.
- S.E.P.  
1999 *Programa de observación y práctica docente II, Licenciatura de Educación Primaria*. 1ª Edición. México. pp 96.

- Sánchez Cerezo, Sergio  
1987 *Diccionario de ciencias de la educación*. Volumen I, II y III. Santillana. pp 3100.
- Sánchez Inieta, Tomás.  
1995 *¿Qué son los centros de interés?*. Magisterio Río de la Plata. 1ª Edición, Argentina. pp. 46.
- SECYBS  
1985 *Programa de Laboratorio de Docencia V*. 8º Semestre. pp. 5.
- SECYBS  
1993 *Introducción al trabajo docente*. Manual para el Profesor Interino. Departamento de Innovaciones Didácticas y Libros de Texto. 2ª Edición. México. pp. 196.
- Selltiz, Claire  
1968 *Métodos de investigación en las relaciones sociales*. Antología de Investigación. Madrid, Rialp. pp. 267.
- Stenhouse, Lawrence.  
1996 *La investigación como base de la enseñanza*. Editorial Morata. 3ª Edición. pp. 183.
- Ulrich, Beck  
Citado por Giddens en *Modernidad e identidad del yo*. Barcelona. En documentos recopilados de Modernidad y Posmodernidad, ENEP Aragón. pp. 27 a 44.
- Universidad Pedagógica Nacional  
1993 *La Actividad en las aulas*. Colección Cuadernos de Cultura Pedagógica. Serie Investigación Educativa. No. 6. México. pp. 146.
- Universidad Pedagógica Nacional  
1988 *El maestro y las situaciones de aprendizaje de la lengua*. Antología. 1ª Edición. México. pp. 409.
- Universidad Pedagógica Nacional  
1990 *Alternativas didácticas en el campo de lo social*. Antología. 2ª Edición. México. pp. 315.
- Vázquez Herrera, Enrique  
*La Escuela Activa. ¿Por qué?*. Escuela Activa. México, D.F. pp. 43.
- Vigotsky, Liev Semiónovich  
1982 *Obras escogidas*. Editorial Pedagógica. España. Tomo II y tomo III. pp 567.
- Weiss, Eduardo  
1993 *La investigación educativa en los ochenta, perspectiva para los noventa. Estados del conocimiento. Formación de docentes y profesionales de la educación*. Cuaderno 4. 2º Congreso Nacional de Investigación Educativa. 1ª Edición. pp. 80.
- Zarsar Charur, Carlos  
1992 *Habilidades básicas para la docencia*. Editorial Patria. 1ª Edición. México. pp. 144.
- Zea, Leopoldo.  
1983 *La Introducción a la Filosofía*. UNAM. 9ª Edición. México. pp. 257.

## HEMEROGRAFÍA

- Varios 1999
  - Estudiantes normalistas. 20 *Diarios de campo* del 4º II de la Licenciatura en Educación Primaria. Escuela Normal No. 1 de Nezahualcóyotl. México.
- Varios 1999
  - Alumnos de las Escuelas Primarias. 20 *Evaluaciones en Asamblea de los Centros de interés* de cuatro escuelas de los Municipios de Chimalhuacán y Nezahualcóyotl. México.
- Varios 1999
  - Estudiantes normalistas. *Textos libres* de su visita a la Escuela Activa de Iztapalapa. México.
- Varios 1999
  - Titulares de grupos de Escuelas de prácticas. *Escalas valorativas de los acercamientos* a las prácticas escolares. Municipios Chimalhuacán y Nezahualcóyotl. México.
- Varios 1999
  - Estudiantes normalistas. *Correspondencia escolar*. Nezahualcóyotl. México.
- Villegas, Guadalupe 1999
  - *Video de Acercamiento a la práctica escolar*. En cuatro Escuelas primarias de los municipios de Nezahualcóyotl y Chimalhuacán. Estado de México.
- Alumno de la Normal No. 4 de Nezahualcóyotl
  - 1 *libro de visitas*, que fue llenado durante la exposición del Centro de interés y el Taller de Técnicas Freinet. México
- Varios 1995
  - Estudiantes normalistas. 20 *Planes de clase* correspondientes a la Lección y Centros de intereses con las Técnicas Freinet. México.
- Varios
  - Estudiantes normalistas. *Historias de vida*. México.
- Villegas, Guadalupe 1999
  - *Fotograma* de aplicación de la investigación. México.
- Varios 1999
  - Estudiantes normalistas y docentes, 33 *Cuestionarios* a alumnos del 4º II de la Licenciatura en Educación Primaria y a 7 docentes. México.
- Villegas, Guadalupe 1999
  - 1 *Audiocinta con entrevistas grabadas* sobre la pregunta ¿Cómo te sientes como persona a raíz de tu trabajo realizado en el curso? Y su respectivo guión. México.



- Villegas, Guadalupe  
1999
- Registros de observaciones por parte de la Investigadora y los Docentes de la Escuela Normal No. 1 de Nezahualcóyotl. México.
- 1999 *Plan de Investigación Educativa y de Formación del profesorado extraído via internet del libro blanco para la Reforma del Sistema Educativo y el Diseño Curricular.* pp. 6.
- Bravo Mercado, María Teresa  
1988 *Universitación de los estudios de Normal "¿Mayor calidad de la enseñanza?".* En Revista *Cero en Conducta*. Número 11/12 Marzo-Junio. Págs. 33 a 37.
- Díaz Barriga, Angel  
1985 *"Dejemos hablar a los niños".* En Revista *Cero en Conducta*. Año 1 Número 1 Septiembre-Octubre. Págs. 50 a 53.
- Díaz Barriga, Angel  
1991 *"Subjetividad y Procesos Sociales".* En la Revista *Tramas*, en UAM Xochimilco, División de Ciencias Sociales y Humanidades, Departamento de Educación y Comunicación. pp. 161.
- Editorial 2ª Reforma en las Normales  
1993 *"La Formación de Maestros".* En Revista *Cero en Conducta*. Año 8. Número 33-34. Mayo. pp. 112.
- Gómez-Palacio Muñoz, Margarita. et. al.  
1996 *"Vigotsky y Freinet".* En Revista *Pronalees*. Año 2. Número 4 Octubre-Diciembre. Págs. 1 a 16.
- Hernández Morales, Pedro. et. al.  
1988 *"El Movimiento Pedagógico Freinet en México".* En Revista *Cero en Conducta*. Año 3 Número 15 Noviembre-Diciembre. Págs. 44 a 55.
- Namo de Mello, Guiomar  
1991 *"¿Qué debe enseñar la escuela básica?".* En Revista *Cero en Conducta*. Año 6. Número 28 Noviembre-Diciembre. Págs. 57 a 62.
- Noriega, Margarita  
1985 *"La Descentralización de la educación Básica y Normal".* En Revista *Cero en Conducta* Año 1 Número 1 Septiembre-Octubre. Págs. 17 a 22.
- Ortega, Rosario et. al.  
1996 *"Teoría, Constructivismo y Práctica Educativa escolar / segunda parte".* En Revista *Cero en Conducta*. Año II. Número 42 y 43.
- Ponencias  
1993 *Sujetos de la Educación y Procesos de Formación Docente. Del Segundo Congreso Nacional de Investigación Educativa. Teoría Educativa y Personalidad del Profesor: Una experiencia de Formación.* Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México. Toluca, México. pp. 145.
- Reyes Esparza, Ramiro  
1993 *"La Formación de Maestros desde la postura Teórica de Gastón Bachelard".* En Revista *Cero en Conducta*. Año 8. Número 27 Octubre. Págs. 27 a 41.

- Reyes Esparza, Ramiro  
1992 "Debate El Acuerdo y la Formación Inicial". En Revista *Cero en Conducta*. Año 7. Número 31-32 Septiembre-Diciembre. pp. 111.
- Reyes Esparza, Ramiro  
1993 "El aula como espacio de formación". En Revista *Cero en Conducta*. Año 8. Número 33-34. Págs. 32 a 41.
- Reyes Esparza, Ramiro  
1993 "La práctica docente de los normalistas". En Revista *Cero en Conducta*. Año 8 Número 33-34. Págs. 47 a 66.
- Reyes Esparza, Ramiro  
1993 "La investigación y la formación en las escuelas normales". En Revista *Cero en Conducta* Año 8 Número 33-34. Págs. 72 a 81.
- Reyes Esparza, Ramiro  
1988 "La subjetividad del docente y el grupo de formación". En Revista *Cero en Conducta*. Año 3. Número 13/14 Julio-Octubre. Págs. 73 a 81.
- SECYBS  
1997 "El Constructivismo". Revista *Educativa de la SECYBS*. Año 5, Núm. 6, México. pp. 50.
- SECYBS  
1995 "Complementos Temáticos de los Programas de Sexto y Octavo Semestre de la Licenciatura en la Educación Primaria". pp. 11.
- SIR.CA  
1999 Fragmento de "Investigación Educativa" en la *Revista Digital SIR.CA*. pp. 6.
- Yuren Camarena, Ma.  
1990 "Qué significa elevar la calidad de la Educación". En Revista *Cero en Conducta*. Año 5. Número 17 Enero-Febrero. Pág. 33.
- Zuñiga Rodríguez, Rosa María  
1993 "Un imaginario alienante: la formación de maestros". En Revista *Cero en Conducta*. Año 8. Número 33-34. Págs. 15 a 32.
- Zuñiga Rodríguez, Rosa María  
1990 "Deseos, Imaginario y formación de maestros". En Revista *Cero en Conducta*. Año 5. Número 20 Julio -Agosto. Págs. 46 a 51.

**A N E X O S**

El presente apartado tiene la finalidad de mostrar algunos de los instrumentos que se emplearon para recabar información sobre la construcción del clima de relación en el grupo y cuenta con los siguientes documentos: -Los formatos de cuestionarios que se aplicaron a los estudiantes normalistas y docentes del 4º grado grupo II de la Licenciatura en educación primaria, -La lectura titulada *¿Te has puesto a pensar que significa convertirse en persona?* que se proporcionó a los 20 estudiantes normalistas previamente a la entrevista grabada, -Las tres escalas valorativas del acercamiento a la práctica escolar y -La evaluación general del Centro de interés realizado por alumnos de las escuelas primarias.

## ANEXO 1

### CUESTIONARIO

Estimado estudiante normalista, me agradecería conocer tu opinión sobre las siguientes cuestiones:

A uno de los campos del perfil de egreso se le denomina **COMPETENCIAS DIDÁCTICAS** y uno de sus rasgos es que tu seas *“capaz de establecer un clima de relación en el grupo que favorezca las actitudes de confianza, autoestima, respeto, disciplina, creatividad, curiosidad y placer por el estudio, así como el fortalecimiento de la autonomía personal de educando”* ¿Qué consideras que se debería hacer en el aula de la Normal para que puedas lograr en las prácticas pedagógicas este rasgo?

Ramiro Reyes-Esparza, decía que hablar de escuela, es hablar de aula y poner ende de la formación que se recibe en el salón de clases y que era necesario realizar una reflexión sobre este lugar, como un espacio de formación ya que el docente permanece el mayor tiempo de su vida en ella. Tu como Docente en Formación ¿Consideras que las Prácticas Docentes de los Titulares de tus asignaturas te permiten vivenciar una práctica alternativa y te brindan elementos para poder lograr el rasgo que se refiere a crear un clima de relación en el grupo que favorezca las actitudes de confianza, autoestima, respeto, disciplina, creatividad, curiosidad y placer por el estudio, así como el fortalecimiento de la autonomía personal del educando y que es parte de las competencias didácticas que tienes que adquirir?

¿Qué *clima de relación* en el grupo se establece en la mayoría de tus asignaturas?

## ANEXO 2



GOBIERNO DEL ESTADO DE MÉXICO  
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN, CULTURA Y BIENESTAR SOCIAL  
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN BÁSICA Y NORMAL  
DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN

---

"1999, AÑO DEL 175 ANIVERSARIO DEL ESTADO LIBRE Y SOBERANO DE MÉXICO"  
ESCUELA NORMAL No. 1 DE NEZAHUALCÓYOTL

### CUESTIONARIO

Estimado Profr. (a) se desea conocer su punto de vista sobre los siguientes cuestionamientos, se le agradece de antemano sus aportes empíricos y teóricos al respecto.

Con base a su experiencia profesional ¿Qué considera que se debería modificar dentro del aula, refiriéndose a ella como un espacio de formación del alumno de 4º II, para poder construir Prácticas Alternativas?

Un campo del perfil de egreso denominado **COMPETENCIAS DIDÁCTICAS** en uno de sus rasgos, específica: el Docente en formación sea capaz de establecer un clima de relación en el grupo que favorezca las actitudes de confianza, autoestima, respeto, disciplina, creatividad, curiosidad y placer por el estudio, así como el fortalecimiento de la autonomía personal de los educandos.

¿Creé usted que este rasgo es favorecido por la mayoría de los catedráticos de este grupo, y qué tipo de *clima de relación* ha observado que se establece?

¿Qué aspecto (s) del rasgo ha apoyado usted y cómo lo ha hecho?

## ANEXO 3

### ¿TE HAS PUESTO A PENSAR QUÉ SIGNIFICA CONVERTIRSE EN PERSONA?

Carl R. Rogers, plantea que todos realizamos una búsqueda primordial, y en algún momento de nuestra vida nos preguntamos: *¿Quién soy yo realmente? ¿Cómo puedo entrar en contacto con este sí mismo real que subyace a mi conducta superficial?, ¿Cómo llegar a ser yo mismo?*

### EL PROCESO DE LLEGAR A SER

Pero dentro del proceso de llegar a ser, se hacen necesarios los siguientes procesos:

- a) Buscar detrás de las máscaras.
- b) La vivencia del sentimiento.
- c) El descubrimiento de sí mismo en la experiencia.

**Buscar detrás de las máscaras:** Esto es la meta más deseable del individuo que persigue a sabiendas o inconscientemente, es llegar a ser el mismo. Para ello "... es sumamente útil crear una relación en la que se sienta seguro y libre. Mi propósito es comprender cómo se siente en su propio mundo interno, aceptarlo tal como es y crear una atmósfera de libertad que le permita expresar sin traba alguna sus pensamientos, sus sentimientos y su manera de ser" (Rogers, 1997:104) La libertad de esta relación de ayuda que proporciona el otro, es utilizada por el individuo para acercarse así mismo, comienza a abandonar las falsas fachadas, máscaras o roles con que ha encarado la vida hasta ese momento. Parece tratar de descubrir algo más profundo, más propio de sí mismo y empieza por despojarse de las máscaras o roles con que ha encarado la vida hasta ese momento, un ejemplo de ello es el que narra una joven:

"Estaba pensando sobre este asunto de las normas. De alguna manera, yo había desarrollado algo así como una habilidad especial, digamos... bueno la costumbre de tratar de que la gente se sienta cómoda a mi lado o de que las cosas se desarrollen apasiblemente. Siempre tenía que haber un pacificador, como el aceite que suaviza las aguas. En una pequeña reunión o fiesta... podía, lograr que todo saliera bien y aún dar la impresión de estar disfrutando. A veces me sorprendía a mí misma manifestando una opinión contraria a mis propias convicciones si veía que de otra manera mi interlocutor podría sentirse mal. En otras palabras, nunca estaba... es decir... nunca me manifesté firme y decidida acerca de las cosas. Creo que la razón por lo que me comportaba es que en casa siempre hacía lo mismo. Directamente, nunca me puse a defender mis propias convicciones, hasta tal punto

que no sé si en realidad tengo convicciones que defender nunca he sido realmente honesta en el sentido de procurar ser yo misma, ni creo conocerme en realidad. Simplemente he estado interpretando un papel falso” (Ibídem: 105).

Este es un ejemplo de cómo los individuos en procesos de convertirse en “personas” descubren sus máscaras y se dan cuenta como sus conductas y sentimientos son irreales, se orientan por lo que debería ser y no por lo que es en realidad, se advierte que sólo existe como respuesta a exigencias ajenas y que no parece poseer un sí mismo propio, descubre que trata de pensar, sentir y comportarse de la manera en que los demás creen que debe hacerlo y se olvida de las verdaderas relaciones de su organismo, cuando un individuo desea descubrir sus máscaras y dejarse caer, es una experiencia perturbadora, sin embargo el individuo avanza hacia ese propósito cuando tiene libertad de pensar, sentir y ser, cuando experimenta plenamente el sentimiento de que es en el nivel orgánico, se siente seguro de ser parte de su sí mismo auténtico.

**La vivencia del sentimiento:** Es la vivencia del sentimiento, en verdad consiste en descubrir los elementos desconocidos del sí mismo. En nuestra vida cotidiana existen mil y una razones que nos impiden experimentar plenamente nuestras actitudes: razones originadas en nuestro pasado y en el presente, y estas surgidas de la situación social, que hacen que parezca demasiado peligroso y potencialmente nocivo experimentarlas de manera libre y completa. Pero cuando hay una relación de ayuda de estos sentimientos pueden ser vivenciados con plenitud y conocimiento de los límites que representan. “Pueden ser experimentadas y lo son de manera que se consideran como “cultura pura” en ese momento la persona es su temor, o bien es su enojo, su ternura o lo que fuere” (Ibid: 107).

Cuando en el transcurso de una relación de ayuda, una persona llega a experimentar todas las emociones que surgen orgánicamente de manera consciente y abierta, se experimenta a sí misma con toda la riqueza que en ella existe. Se ha convertido en lo que es.

Ejemplo:

Un joven preocupado por terminar su doctorado, le pide al terapeuta en sus sesiones y enuncia.

¡Sí, así es!, Algo así como: “¿No me haría el favor?”. . . ¡Oh esto es espantoso!, ¿Quién? ¿Yo suplicando?.

Él no se quiere ver como un niño chiquito suplicando, pero al fin se da cuenta que tiene un sentimiento de miedo a reconocerse indefenso o dependiente y al reconocer él este sentimiento tal cual, el individuo llegar a ser lo que es, pero ya sin miedo y temores porque es capaz de vivir sus propios sentimientos y aceptarlos y superarlos si así lo desea.

**El descubrimiento de el sí mismo en la experiencia:** Ser uno mismo significa encontrar el modelo, el orden subyacente que rige el flujo incesantemente cambiante de la experiencia, ser uno mismo significa descubrir la unidad y la armonía existentes en sus verdaderos sentimientos y reacciones y no tratar de imponer una máscara a la experiencia o

imprimirle una forma o estructura que distorsione su verdadero significado. El auténtico sí mismo se descubre naturalmente en las experiencias propias, sin pretender imponerse a ellas.

Lo que sucede en el clima de calidez y comprensión que crea la relación de ayuda, parece ser que el individuo experimenta de manera progresiva y dolorosamente, el individuo explora lo que se oculta tras las máscaras que presentan al mundo y aún detrás de la fachada con que se ha estado engañando. Experimenta con profundidad y a menudo vívidamente los diversos aspectos de sí mismo que habían permanecido ocultos en su interior. De esta manera llega a ser él mismo, no una fachada conformista con los demás, ni una negación clínica de todo sentimiento o una apariencia de racionalismo intelectual, sino un proceso vivo que respira, siente y fluctúa; en resumen llega a ser una persona.

### LA PERSONA QUE EMERGE

Después de haber citado los aspectos que se requieren para el “proceso de llegar a ser”, es necesario enunciar cuáles son los aspectos de la “persona que emerge” ya que la pregunta obligada sería ¿Pero qué tipo de persona llega a ser el individuo?. No basta con decir que abandona las fachadas, por lo cual se responde que cada persona llega a ser diferente y única. Algunas generalizaciones de la persona que emerge podrían ser las siguientes:

**La apertura de la experiencia:** en este proceso el individuo se abre a su experiencia, esta frase expresa el extremo opuesto de una actitud de defensa. La psicología ha mostrado que si los datos sensoriales se oponen a la imagen de sí mismo, se distorsionan; en otras palabras, podemos asimilar toda la información que nos brindan nuestros sentidos, si sólo tomamos lo que corresponde a nuestra imagen. La actitud de defensa debe ser remplazada por una mayor aceptación de la experiencia, el individuo se vuelve mas abiertamente conciente de sus propios sentimientos y actitudes, tal como existe en el nivel orgánico. También advierte con mayor facilidad las relaciones externas, en lugar de percibir las según categorías preconcebidas. En una situación nueva es capaz de aceptar los hechos tal como son y no esperar, esta capacidad de abrirse a la experiencia lo vuelve más realista en su actitud frente a la gente, a las situaciones y problemas nuevos. Ello significa que sus creencias pierden su anterior rigidez y que pueden tolerar la ambigüedad soportando gran cantidad de pruebas contradictorias, sin verse obligado a poner fin a la situación. Pienso que esta apertura a la percepción de lo que existe en este momento en uno mismo y en la realidad es un elemento importante en la descripción de la persona que emerge...” (Rogers, 1997: 110)

**La confianza en el propio organismo:** El individuo descubre paulatinamente que su propio organismo merece confianza, que es un instrumento adecuado para hallar la conducta más satisfactoria en cada situación, para entender esta generalización de la *persona que emerge* pongámosla en una disyuntiva.

“¿Voy a visitar a mi familia en vacaciones sólo?  
¿Acepto esta tercera copa que me ofrecen?”



¿Es ésta la persona con la que me gustaría compartir mi amor y mi vida?

...En la medida que esa persona puede captar toda su experiencia, tiene acceso a todos los datos relacionados con la situación y puede utilizarlos como base para su conducta. Conoce sus propios sentimientos e impulsos, a menudo complejos contradictorios y es capaz de percibir las exigencias sociales, desde las "leyes" sociales relativamente rígidas hasta los deseos de sus amigos y familia. Puede evocar situaciones anteriores similares y recordar las consecuencias de las diferentes conductas adoptadas en esas situaciones. Posee una recepción relativamente correcta de esta situación externa en toda su complejidad con la ayuda del pensamiento consciente, puede permitir a su organismo, considerar, evaluar y equilibrar cada estímulo, necesidad y demanda y superar su gravitación e intensidad relativas. Sobre la base de estas complejas consideraciones, es capaz de descubrir la elección que más se aproxima a la satisfacción de todas las necesidades mediatas e inmediatas en esa situación" (Ibidem: 112).

La persona que sabe que después de la evaluación de todos los componentes de una elección vital, su organismo puede fallar, porque no es de ningún modo infalible, pero como tiende a abrirse a su experiencia, prevé mejor las posibles consecuencias insatisfactorias y puede corregir más rápidamente las decisiones erróneas.

Por lo general cuando la persona se abre a su experiencia descubre que su organismo es digno de confianza y siente menor temor hacia sus propias reacciones emocionales, paulatinamente aumentan la confianza y aún el afecto que le despiertan la variedad de sentimientos y tendencias que existen en él. La conciencia deja de controlar un conjunto de sentimientos peligrosos e impredecibles y se convierte en adecuado albergue de un cúmulo de impulsos, sentimientos y pensamientos que se autogobiernan de manera satisfactoria, en ausencia del severo control hasta entonces ejercido.

**Un foco interno de evaluación:** El individuo llega progresivamente a sentir que este foco de evaluación se encuentra en él mismo, cada vez acude menos a los demás en busca de aprobación y reprobación, de pautas por las cuales regir su vida, de decisiones y elecciones. Reconoce que en él reside la facultad de elegir y que la única pregunta importante es: "¿Estoy viviendo de una manera que satisface plenamente y que me expresa tal como soy?" (Ibid: 113)

Hay que reconocer que cuando la persona se da cuenta que es él quien elige, que es él quien determina el valor que una experiencia tiene para sí; es algo que enriquece pero también atemoriza.

**El deseo de ser un proceso:** El individuo parece más satisfecho de convertirse en un proceso que en un producto; acepta no ser una identidad estática sino un proceso de transformación. Sentirse en acción es estimulante, uno sabe hacia adonde se dirige, aunque no siempre sabe conscientemente su meta, con lo anterior se expresa la confianza en el propio

organismo y en el descubrimiento de sí mismo como proceso, ello significa que una persona es un proceso de transformación, no una entidad fija o estática es un río que fluye, no un bloque de materia sólida.

Antes de concluir este artículo, se consideró pertinente reflexionar en que para realizar un proceso de convertirse en persona, se requiere de la construcción de un *clima de relación en el grupo* en donde haya actitudes de confianza, por medio de:

- a) Centrar el proceso de aprendizaje del alumno.
- b) Que tanto docente como alumno se reconozcan y acepten a sí mismos.
- c) Que entiendan y expresen sus sentimientos.
- d) Pero también que el docente demuestre autenticidad ya que al parecer la coherencia del docente y sus actitudes facilitan el aprendizaje significativo. (Esto quiere decir que el adolescente sea la persona que es, que advierta con claridad las actitudes que adopta y acepte sus propios sentimientos).
- e) La aceptación y comprensión del alumno, tal como éste es y comprender sus sentimientos por medio de la comprensión empática. A partir de ello se propiciará un *clima de confianza* en donde ambos sujetos pueden expresarse tal como son y desprenderse de máscaras y barreras o simulaciones que le impiden acercarse a sí mismo, de esta forma el sujeto aprende a:
  - Aceptarse a sí mismo.
  - Aceptar sus sentimientos más plenamente.
  - Sienta mayor confianza en sí mismo y reconozca sus propias limitaciones.
  - Se vuelva más parecido a lo que quiere ser.
  - Sus percepciones se tornen más flexibles, menos rígidas.
  - Se vuelva más capaz de aceptar a los demás.

¡Bueno, creo que en nuestro grupo nos hemos comunicado muchas veces, por medio de estos artículos, me agradecería poder escuchar tu opinión sobre ¿Cómo te sientes tu como "persona", a raíz de tu trabajo realizado en el curso? ¡Gracias!.

En este Anexo 4 se encuentran tres escalas valorativas que corresponden a la primera, segunda y tercera semana intensiva de acercamiento a la práctica escolar y la última a la evaluación general del Centro de interés.

**ANEXO 4.1**

**ESCALA VALORATIVA**

**NOMBRE DE LA ESCUELA:** \_\_\_\_\_

**NIVEL:** \_\_\_\_\_

**NOMBRE DEL ESTUDIANTE**  
**NORMALISTA:** \_\_\_\_\_

**NOMBRE DEL TITULAR DEL GRUPO:** \_\_\_\_\_

**GRADO Y GRUPO:** \_\_\_\_\_ **FECHA:** \_\_\_\_\_

1. **DESCRIBE EL CLIMA DE RELACIÓN QUE CONSTRUYÓ EL DOCENTE EN FORMACIÓN, EN EL GRUPO.** \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

2. **¿REALIZÓ LA TÉCNICA DE DIARIO ESCOLAR? SI \_\_\_\_\_ NO \_\_\_\_\_ Y**  
**¿CUÁL ES SU OPINIÓN AL RESPECTO DE LA**  
**APLICACIÓN?** \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

3. **¿SE IMPLEMENTÓ LA CORRESPONDENCIA ESCOLAR? SI \_\_\_\_\_ NO \_\_\_\_\_ Y**  
**¿CUÁL ES SU PUNTO DE VISTA RESPECTO A SU APLICACIÓN?**

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

4. DE LOS SIGUIENTES RASGOS MARQUE LOS QUE CONSIDERA QUE ESTUVIERON PRESENTES EN EL GRUPO DURANTE LA CONDUCCIÓN DEL ESTUDIANTE NORMALISTA

A) ACTITUDES DE CONFIANZA

B) AUTOESTIMA

C) RESPETO

D) DISCIPLINA

E) CREATIVIDAD

F) CURIOSIDAD

G) PLACER POR EL ESTUDIO

H) FORTALECIMIENTO DE LA AUTONOMÍA PERSONAL DE LOS EDUCANDOS

5. DESCRIBA UNA SITUACIÓN QUE RECUERDE DE LA PRÁCTICA DIDÁCTICA EN DONDE SE HAYA CONSTRUIDO UN CLIMA FAVORABLE DE RELACIÓN Y QUE RASGO (S) FAVORECIÓ.

---

---

---

---

6. LOS RECURSOS DIDÁCTICOS FUERON:

EXCELENTES

BUENOS

REGULARES

INSUFICIENTES

7. EN ESCALA DEL 0 AL 10 ¿QUÉ CALIFICACIÓN LE OTORGARÍA AL ESTUDIANTE NORMALISTA?

COMENTARIO

---

---

---

SUGERENCIA

---

---

---

FIRMA PROFR. (A) TITULAR DEL GRUPO

\_\_\_\_\_  
PROFR.(A)

**ANEXO 4.2**



GOBIERNO DEL ESTADO DE MÉXICO  
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN, CULTURA Y BIENESTAR SOCIAL  
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN BÁSICA Y NORMAL  
DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN

"1999, AÑO DEL 175 ANIVERSARIO DEL ESTADO LIBRE Y SOBERANO DE MÉXICO"  
ESCUELA NORMAL No. 1 DE NEZAHUALCÓYOTL

**ESCALA VALORATIVA**

**NOMBRE DE LA ESCUELA:** \_\_\_\_\_

**NIVEL:** \_\_\_\_\_

**NOMBRE DEL ESTUDIANTE**

**NORMALISTA:** \_\_\_\_\_

**NOMBRE DEL TITULAR DEL GRUPO:** \_\_\_\_\_

**GRADO Y GRUPO:** \_\_\_\_\_

**FECHA:** \_\_\_\_\_

1. DESCRIBE EL CLIMA DE RELACIÓN QUE CONSTRUYÓ EL ESTUDIANTE NORMALISTA EN EL GRUPO.

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

2. ¿REALIZÓ LA TÉCNICA DE DIARIO ESCOLAR SI \_\_\_\_\_ NO \_\_\_\_\_ Y CUÁL ES SU OPINIÓN A RESPECTO DE LA APLICACIÓN

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

3. ¿PUSO EN PRÁCTICA CÁLCULO VIVO? SI \_\_\_\_\_ NO \_\_\_\_\_  
¿QUÉ APRENDIZAJE LOGRÓ EL ALUMNO EN LA APLICACIÓN DE ESTA  
TÉCNICA FREINET?, DÉ SU OPINIÓN RESPECTO A SU APLICACIÓN

---

---

---

---

---

---

4. ¿SE IMPLEMENTÓ LA CONFERENCIA ESCOLAR?  
SI \_\_\_\_\_ NO \_\_\_\_\_

EL TEMA, ¿FUE ELEGIDO POR EL GRUPO? SI  NO  O ¿FUE  
DETERMINADO POR EL CONTENIDO?

¿CUÁL ES SU PUNTO DE VISTA RESPECTO A SU APLICACIÓN?

---

---

---

---

---

---

5. ¿SE APLICÓ LA TÉCNICA DEL PERIÓDICO MURAL? SI \_\_\_\_\_ NO \_\_\_\_\_ ¿QUÉ  
APRENDIZAJE LOGRÓ EL ALUMNO?, DÉ SU OPINIÓN SOBRE SU  
REALIZACIÓN \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---

---

6. DE LOS SIGUIENTES RASGOS MARQUE LOS QUE CONSIDERA QUE  
ESTUVIERON PRESENTES EN EL GRUPO DURANTE LA CONDUCCIÓN DEL  
ESTUDIANTE NORMALISTA

A) ACTITUDES DE CONFIANZA

B) AUTOESTIMA

C) RESPETO

D) DISCIPLINA

E) CREATIVIDAD

F) CURIOSIDAD

G) PLACER POR EL ESTUDIO

H) FORTALECIMIENTO DE LA AUTONOMÍA  
PERSONAL DE LOS EDUCANDOS

7. DESCRIBA UNA SITUACIÓN QUE RECUERDE DE LA PRÁCTICA DIDÁCTICA EN DONDE SE HAYA CONSTRUIDO UN CLIMA FAVORABLE DE RELACIÓN Y QUE RASGO (S) FAVORECIÓ. \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

8. LOS RECURSOS DIDÁCTICOS FUERON:  
EXCELENTES  BUENOS  REGULARES  INSUFICIENTES

9. EN ESCALA DEL 0 AL 10 ¿QUÉ CALIFICACIÓN LE OTORGARÍA AL ESTUDIANTE NORMALISTA?

COMENTARIO

---

---

---

---

---

SUGERENCIA

---

---

---

---

**FIRMA PROFR. (A) TITULAR DEL GRUPO**

\_\_\_\_\_  
PROFR.(A)

**ANEXO 4.3**



GOBIERNO DEL ESTADO DE MÉXICO  
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN, CULTURA Y BIENESTAR SOCIAL  
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN BÁSICA Y NORMAL  
DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN

"1999, AÑO DEL 175 ANIVERSARIO DEL ESTADO LIBRE Y SOBERANO DE MÉXICO"  
ESCUELA NORMAL No. 1 DE NEZAHUALCÓYOTL

**GUÍA DE EVALUACIÓN DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA**

NOMBRE DE LA ESCUELA: \_\_\_\_\_

PROFESOR TITULAR DEL GRUPO: \_\_\_\_\_

NOMBRE DEL ESTUDIANTE NORMALISTA: \_\_\_\_\_

FECHA DE REALIZACIÓN DEL CENTRO DE INTERÉS: \_\_\_\_\_

AGRADECIENDO DE ANTEMANO TODO EL APOYO PRESTADO A LOS ESTUDIANTES NORMALISTAS SE LES SOLICITA VALORAR LOS SIGUIENTES ASPECTOS:

1. ¿EL CENTRO DE INTERÉS SURTIÓ DEL GRUPO? SI \_\_\_\_\_ NO \_\_\_\_\_  
¿CUÁL ES SU OPINIÓN AL RESPECTO? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
2. ¿PRESENTÓ SU ESCENARIO GENERAL? SI \_\_\_\_\_ NO \_\_\_\_\_  
DÉ SU OPINIÓN REFERENTE A SU EMPLEO E INTERÉS DURANTE LA SEMANA \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_



2. ¿SE CUBRIERON LAS ACTIVIDADES ABARCATIVAS? SI \_\_\_\_\_ NO \_\_\_\_\_  
EN CASO DE QUE LA RESPUESTA SEA NO ¿CUÁLES FUERON LOS  
MOTIVOS? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
3. ¿SE PUSO EN PRÁCTICA EL TEXTO PROBLEMA? SI \_\_\_\_\_ NO \_\_\_\_\_  
¿QUÉ SE LOGRÓ CON ELLO? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
4. ¿SE IMPLEMENTARON LOS FICHEROS DE MATEMÁTICAS Y ESPAÑOL  
SI \_\_\_\_\_ NO \_\_\_\_\_ DÉ SU OPINIÓN REFERENTE E LA APLICACIÓN DE LOS  
FICHEROS \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
5. ¿SE UTILIZÓ LA ASAMBLEA ESCOLAR DURANTE LA SEMANA DE  
PRÁCTICAS? SI \_\_\_\_\_ NO \_\_\_\_\_ ¿QUÉ APRENDIZAJES SE LOGRARON CON  
ELLA? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
6. ¿CONSIDERA USTED QUE LOS DIPLOMAS SE EMPLEAN OPORTUNA Y  
HONESTAMENTE? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
7. ¿CÓMO HA SIDO LA EVOLUCIÓN DE LA CONSTRUCCIÓN DEL CLIMA DE  
RELACIÓN EN EL GRUPO? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

8. DESCRIBA LOS SENTIMIENTOS QUE SE EXPERIMENTARON DURANTE LAS SESIONES \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_
9. ¿CÓMO FUERON LAS RELACIONES INTERPERSONALES EXISTENTES ENTRE LOS MIEMBROS DEL GRUPO? \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_
10. ¿CÓMO FUÉ EL USO QUE SE HIZO DE LOS RECURSOS DISPONIBLES? \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_
11. DÉ UNA VALORACIÓN GENERAL DEL TRABAJO DESEMPEÑADO POR EL DOCENTE EN FORMACIÓN \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_
12. DÉ UN COMENTARIO, QUE CONSIDERE OPORTUNO PARA EL EQUIPO DE DOCENTES RESPONSABLES DE LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS.  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_
14. EN ESCALA DEL 0 AL 10 ¿QUÉ CALIFICACIÓN LE OTORGARÍA AL ESTUDIANTE NORMALISTA?

COMENTARIO

\_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

SUGERENCIA

\_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

**FIRMA PROFR. (A) TITULAR DEL GRUPO**

\_\_\_\_\_  
 PROFR.(A)

## ANEXO 4.4

### COMENTARIOS DE LOS ALUMNOS DE PRIMARIAS EN SU EVALUACIÓN DE SU CENTRO DE INTERÉS

#### EVALUACIÓN GENERAL DEL CENTRO DE INTERÉS

NOMBRE DEL CENTRO DE INTERÉS: \_\_\_\_\_  
FECHA DE INICIO: \_\_\_\_\_  
FECHA DE TÉRMINO: \_\_\_\_\_

#### LOGROS Y DIFICULTADES

- ¿Cuáles actividades de las planeadas en el friso se lograron con resultados satisfactorios?
- ¿Cuáles presentaron mayor dificultad? y ¿Cuáles de las planeadas no fue posible realizar y por qué?
- ¿Cuáles fueron los momentos de búsqueda y experimentación por parte de los niños que más enriquecieron *el Centro de interés*?
- ¿Cuáles materiales utilizados por los niños fueron de mayor riqueza y disfrute en la realización de las actividades?
- ¿Cuáles fueron las principales conclusiones de los niños al evaluar el *Centro de interés*?

## ANEXO 5

### SOLIDIFICACIÓN Y DIFUSIÓN DE LA INVESTIGACIÓN


En el desarrollo de la presente investigación se tuvo la oportunidad de elaborar algunos documentos y asesorías, que sirvieron para solidificarla y difundirla como los que se muestran a continuación:

- ☆ El boletín de Método de Proyectos y su asesoría teórico-metodológica.
- ☆ Boletín "Orientaciones Pedagógicas para la construcción de una práctica docente alternativa" (Técnicas Freinet).
- ☆ Implementación del buzón normalista.
- ☆ Se participó en el foro normalista con la ponencia titulada "La formación de docentes" (es necesaria una reconceptualización en las escuelas normales).
- ☆ Se concursó en el nivel estatal con el ensayo titulado "Educación estatal y cultura" quedando entre los 10 primeros lugares.
- ☆ Se asesoró a las zonas escolares 14, 16 y 17 de educación primaria con los temas La Lección, La Construcción de un clima de relación en el grupo, las Técnicas Freinet, los Centros de interés, Lecto-escritura y Aprendizaje significativo; a la zona 11 de educación secundaria se le dio una conferencia sobre Constructivismo y Teoría del constructivismo y se otorgó un boletín; a la zona 28 de primarias con el tema Clima de relación en el grupo, un reto para construir prácticas docentes alternativas.
- ☆ Se publicó un resumen de esta tesis como producto de la investigación en la revista de la Escuela Normal No. 1 de Nezahualcóyotl.

**SOLIDIFICACIÓN Y DIFUSIÓN  
DE LA INVESTIGACIÓN**

Villegas Tapia María Guadalupe  
 Febrero de 1999

Como una solicitud de las Escuelas Primarias de acercamiento a la Práctica Pedagógica, en las propuestas de globalización, solicitaron información del Método de Proyectos, para lo cual se les dio una asesoría y se proporcionó un tríptico.



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA  
 DIRECCIÓN GENERAL DE ASESORIA TÉCNICA Y FORTALECIMIENTO ESCOLAR  
 DIRECCIÓN DE ASesoría TÉCNICA Y FORTALECIMIENTO ESCOLAR  
 DIRECCIÓN DE ASesoría TÉCNICA Y FORTALECIMIENTO ESCOLAR  
 DIRECCIÓN DE ASesoría TÉCNICA Y FORTALECIMIENTO ESCOLAR

ESCUELA NORMAL No. 1 DE NEZAHUALCÓYOTL

## “EL TRABAJO POR PROYECTOS”


KILPATRICK

con base en los resultados obtenidos, un objetivo lo planteamos en el P.E.S.O.

**PAPEL DEL DOCENTE**


- Promueve experiencias del medio natural y social.
- Muestra una actitud de apertura a la participación y toda de decisiones por parte de los niños.
- Vivencia los Modelos a través de experiencias como: conceptos, temas, habilidades, aptitudes y valores, para fomentar principios de desarrollo-germinales.
- Organiza y dirige las actividades de los niños.
- Evalúa las actividades y organiza todas las actividades del proyecto.
- Está interesado a los trabajos sobre cómo aplicar los principios.
- Orienta la planeación general del Proyecto y promueve la participación de los estudiantes.
- Favorece la creatividad y la libre expresión del niño a través del juego libre y espontáneo, se propone modelos a seguir.
- Se apoya en la observación para registrar permanentemente los procesos que ocurren en el grupo y a nivel individual, se observan los juegos, libros, actividades de razon, juegos y actividades del proyecto.

**ETAPA II  
 REALIZACIÓN DEL PROYECTO**



Después de elegir se requiere la participación activa de los niños en todas las actividades del proyecto. Se debe tener en cuenta los conocimientos de los estudiantes con los conocimientos del proyecto con otros conocimientos como: conocimientos, habilidades, actitudes y valores.

**ETAPA III  
 AUTOEVALUACIÓN GRUPAL AL TÉRMINO DE CADA PROYECTO**



Etapa en la que el docente orienta la reflexión de todo el grupo hacia la valoración de los temas realizados.

**¿QUÉN ES EL AUTOR DEL MÉTODO DE PROYECTOS?**

El Método de Proyectos (M-P), fue creado por el Dr. John Dewey y realizado por William Heard Kilpatrick. Más tarde colaboró un grupo de investigadores de la vida real y social de los alumnos. Su propósito es la búsqueda de un método de actividades interactivas, una experiencia personalista, así como un aprendizaje llevado a su propia realización en un ambiente natural y propio propósitos de hacer algo.

**¿CÓMO SE CONCEPTUALIZA AL MÉTODO DE PROYECTOS?**

"Es una organización de juegos y actividades que se desarrollan en torno a un problema, un problema real, o a la realización de una actividad concreta."

**¿CÓMO SURTIÓ?**

- De los intereses y necesidades de los alumnos
- De un problema de la vida real
- De experiencias significativas de su entorno natural y social
- De sucesos imprevistos
- De sus tradiciones y costumbres
- De sus vivencias y actividades a través de los medios de comunicación
- De visitas a la localidad, etc.

**PRINCIPIOS BÁSICOS DE UN PROYECTO**

- Establecidos de acuerdo de todos los alumnos en la elección del proyecto
- Propósito: el objetivo de la laboración
- Planificación: la organización del trabajo colectivo de todos los alumnos de una clase, divididos en pequeños grupos
- Búsqueda: la iniciativa y autonomía de los alumnos en cuanto a la búsqueda, exploración, obtención y construcción de datos y materiales en relación al proyecto
- Ejecución: la realización del proyecto
- Evaluación: a una duración y complejidad diferentes, para siempre con una vinculación de día con todas las actividades.
- Distribución: previa del propósito y cumplimiento del proyecto.

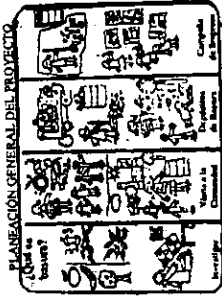
Con base a lo expuesto, el proyecto se maneja una respuesta abierta a serias cuestiones, a nuevas conclusiones e incluso a nuevos Proyectos.

**¿CUALES SON LAS ETAPAS DE UN PROYECTO?**

ETAPA I  
SUJERIMIENTO Y ELECCION DEL PROYECTO



Fase en la que el docente propicia el diálogo entre los alumnos a partir de sus experiencias con las actividades de sus juegos, actividades libres, visitas, excursiones, etc., como un medio para la elección de un proyecto. Así como también se realiza la planeación del proyecto y se proponen actividades a realizar.




Posteriormente, alumnos y docentes trabajan en un FRISO las ideas y sugerencias derivadas del consenso del grupo, mediante dibujos, modelado, dibujos diversos, escritura, etc., teniendo cuidado de registrar solamente actividades relacionadas a esto en la denominación Plasmación General del Proyecto.

Marzo de 1999 En la difusión del Proyecto de Investigación a las Escuelas Primarias de Prácticas, se les otorgó un boletín titulado: "Orientaciones Pedagógicas para la Construcción de una Práctica Docente Alternativa". (Técnicas Freinet).

COMANDO EN JEFE FUERZAS ARMADAS  
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTES  
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN BÁSICA Y MEDIO AMBIENTE  
DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN

Orientaciones Pedagógicas para la construcción de una Práctica docente alternativa:

**Técnicas Freinet**  
PRIMERA EDICIÓN



El principio de la educación es la Intencionalidad, la actividad y la promoción del interés del alumno con la idea clara de conformarla como parte de su vida cotidiana y de su existencia socializada en un clima académico de armonía, comprensión y afecto".  
A. C. P.





1939 Célestin Freinet es detenido y llevado al campo de concentración, muere el 8 de octubre en Vence Francia en 1966. Pero sus ideas imperan hasta el día de hoy y seguirán, mientras existan profesores que busquen una escuela nueva, que sea: psicodidáctica, que construya una educación en la vida cotidiana, para la vida y por la vida, dar la palabra al niño, la acción y la razón, una creación del espíritu científico con base en el análisis, la imitación y la experimentación.

Dentro del movimiento de "Escuela Nueva" o "Activa" se encuentra la propuesta pedagógica de Célestin Freinet, cuyas técnicas han sido rescatadas para la reforma de Educación Básica a partir de 1993, cabe preguntarse ¿Por qué escogimos a Célestin Freinet (1896-1966)? Un maestro rural, pedagogo, filósofo y escritor francés, quien se incorporó a la docencia después de ser herido en la primera guerra mundial, en el pulmón; su enfermedad respiratoria por esta herida y se afianza por terminar con la enseñanza tradicional y la escolástica lo hace orientar el aprendizaje hacia la vida cotidiana, los juegos y los fundamentos de la naturaleza y así propone sus técnicas, las cuales difundió por medio de la cooperativa escolar, llegando así hasta España y a México con José de Tapia.

A continuación se describen muy brevemente algunas de sus técnicas, **NO MÉTODOS** porque el profesor tendrá la libertad de adaptarlas y reconstruirlas según su experiencia.

#### A. LA CORRESPONDENCIA ESCOLAR:

Parte de la idea de que todo ser social necesita comunicarse, consiste en términos globales en la redacción de cartas en donde se comentan o escriben vivencias, lo que sucede en fiestas, su vida en la comunidad, los sitios que han visitado, la descripción de lugares o cosas etc., las cuales son "corregidas", leídas, entendidas, buscando que exista reciprocidad en la correspondencia es decir que exista intercambio de cartas.

Mencionan que esta técnica motiva la investigación y socializa al niño, acerca al niño a la escuela y mejora su nivel de comunicación oral y escrita.

#### B. EL DIARIO ESCOLAR:

Profundizar la enseñanza de la lengua escrita a partir del "método natural" es decir el aprendizaje en función de que cada alumno redacte lo sucedido en el día ya sea en la escuela o su vida social, esto se realiza en virtud a la lista de asistencia, 1 cada día en forma rotatoria, también se les pide a los padres de familia que lo escriban (sobre todo en fin de semana) y al día siguiente de haberlo redactado, deberá ser leído por la persona que lo escribió, esto permite mejorar la redacción, la lectura pero en forma natural y "viva".

#### C. LA IMPRENTA ESCOLAR:

Consiste en la elaboración de un periódico de los alumnos o el docente y debe de ser reproducido, (fotocopiado), para ser leído, comentado y analizado por el conjunto de alumnos para que pueda ser "modificado" o adaptado, con el conjunto de materiales se debe de elaborar un bloque de periódicos que pueda ser consultado por todos los alumnos a manera de un rincón de lectura.

#### B. EL DIBUJO LIBRE:

En el plantearse al niño que elabore un dibujo de lo que él desea, se le asigna un tiempo y con ello al terminarlo se le pide a cada alumno que pase a explicar el contenido de su dibujo y se puede complementar preguntándole que comentó sobre la razón o razones que posibilitaron el que fuera "ese" el tema que generó su dibujo.

#### I. LA AUTOCORRECCIÓN O CORRECCIÓN COLECTIVA:

Se sugiere que para hacer una corrección de un texto realizado por el alumno sea:

1. Escribir el texto en el pizarrón (en la mitad del mismo)
2. Numerarlo el texto por renglón.
3. Pide a los alumnos que hagan una lectura silenciosa.
4. El maestro lee el texto tal como debe ser pronunciado.
5. Los alumnos a petición del maestro pasan a marcar las palabras o los errores ortográficos, que deberán ser modificados.
6. El maestro vuelve a escribir el texto corregido.
7. Si la corrección es de estilo o redacción deberá de ser autorizada por el niño que elaboró el trabajo.

#### J. EL TEXTO-LIBRE:

Es un texto que el niño construye y redacta en función de su experiencia y sus intereses, puede ser redactado y leído por el autor u otro alumno, no es la simple enunciación, es un producto de la experiencia vital del niño de su vida en familia, en colectiva del grupo o individual del docente, para la "impresión a punto", se debe de anotar en el pizarrón el texto y ser revisado colectivamente, con la idea de crear ficheros autocorrectivos.

NOTA: Algunos autores piden que se realicen 3 divisiones en el pizarrón, 2 para el texto y el texto corregido y otro el espacio central para colocar las palabras por corregir y ya corregidas.

#### D. RINCÓN DE AVISOS:

Es un panel de algún material en el que a un lado del pizarrón y en el que cada alumno podrá y "deberá" de aportar un "aviso", real o ficticio sobre sus actividades, "noticias" o algún suceso que él decida realizar, el cual deberá de ser corregido en función de las observaciones de los demás.

#### E. LA CORRESPONDENCIA INTERESCOLAR:

Es la actividad de redactar cartas (como se cita en el inciso A) que deberán de ser enviadas preferentemente a otra institución y si es más a otra comunidad para con ello pretender que el alumno pueda redactar sobre su medio geográfico, sus costumbres y tradiciones de su lugar de vida, hacer descripciones del lugar y narrar las historias populares que lo son propias.

#### F. LA ASAMBLEA ESCOLAR:

Consiste en una reunión de carácter informativo es la que los niños deberán de conocer el tema con anticipación para que con ello puedan documentarse o investigar sobre el mismo, en votación directa se sugiere que elija al conductor (Moderador) de la sesión y un secretario que deberá de registrar o dibujar sobre los comentarios de los participantes, los cargos en cada asamblea son votados a semejanza de los participantes, al final el secretario deberá explicar las razones por las que se elaboró el texto o dibujo, se sugiere que en duración sea de 30' a 60' en función del grado y edad de los niños.

#### G. LOS RINCONES:

Aunque no es una propuesta general de Freinet si se debe de acondicionar el uso de los llamados RINCONES DE JUEGO (espacio para guardar juguetes y para jugar con ellos), RINCON DE LECTURA (biblioteca con libros de uso colectivo y libre), RINCON VIVO (espacio donde se colocan los experimentos, animales, plantas o diversos seres que serán usados para trabajo en clase), RINCON DE LIMPIEZA (lugar donde se deposita el papel higiénico, cepillo de dientes, pasta dental, etc.) y donde de cada espacio deberá de haber un responsable (alumno) o una comisión que procure el mantenimiento de este lugar.

### K. CÁLCULO VIVO:

Parte de la idea de que la aritmética y muchos de los aspectos de las matemáticas se pueden aprender mediante problemas de la vida real, ya que estos se repiten en forma constante y el juicio permite aprender, hace uso fundamental de "la intuición" en la cual el alumno busque "sus" explicaciones basadas en su experiencia, otro elemento es el *Análisis*, es decir el estudio detallado del problema y su forma de resolución.

Se sugiere el trabajo colectivo del problema, y que los problemas sean producidos de las visitas, las conferencias, el diario escolar, etc.

Los elementos propuestos para el cálculo vivo son:

1. Planteamiento del reto y búsqueda de solución individual.
2. Trabajo en equipo para afinar formas de solución y colectar el resultado.
3. Consensar una solución de equipo.
4. Explicación de la solución del problema por un integrante del equipo.
5. Conclusión grupal sobre la solución más "económica", en tiempos y trabajo.

### L. CONFERENCIA:

La conferencia es la explicación de un tema de interés general por parte de un experto que apoyado en diversos materiales clasifica los puntos oscuros del tema, en la propuesta de Freinet se pretende que:

1. Los alumnos elijan un tema de interés que puede ser para trabajarse a lo largo de la semana o de la sesión siguientes.
2. Se nombra al experto que tendrá la responsabilidad de preparar material y la de hacer una investigación sobre el tema.
3. Se realiza la conferencia.
4. Se organiza una sesión de preguntas del auditorio y puede complementarse con otra de preguntas del expositor al auditorio.

### M. OTROS ELEMENTOS:

#### EL FRISO:

Dibujo colectivo realizado sobre una superficie utilizando técnicas de dibujo diversas.

#### EL PERIÓDICO MURAL:

Conjunto de trabajos de los alumnos que de manera organizada y colectiva son presentados por un colectivo de alumnos.

#### LOS FICHEROS:

Contiene un conjunto de fichas de trabajo con actividades, experimentos, reflexiones, etc. en forma que puedan ser consultados por los alumnos como si fuera un diccionario.

### N. ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS:

Para enseñar al niño los conocimientos de la naturaleza se debe de hacer uso en forma prioritaria de la observación, el análisis y la experimentación como elementos primarios de "uso" de los fenómenos naturales (los rayos, el sol, la luna, la lluvia, etc.), los animales, las plantas, en lo que deberán usar experiencias de aprendizaje, es decir crear la idea de la ciencia como un proceso vivo y de generar el interés y la curiosidad del alumno por el proyecto en el que se trabaja.

Freinet en el campo de concentración escribió su libro "La Educación por el trabajo" cuyo personaje era un sencillo campesino, quien se dedicó a filosofar sobre la vida simple y cotidiana de su terreno. En recuerdo a este personaje Freinet escribió los "dichos de Mator" y se transcribe uno para su deleite intelectual.

#### "La historia del caballo que no tiene sed"

El joven ciudadano quería ser tito en la granja donde se albergaba:

- Antes de llevar el caballo a los campos -se dijo- voy a darle de beber. Será pauser tiempo. Estaremos tranquilos durante todo el día.

Pero, ¡a ver! ¿Es el caballo quien manda, ahora? ¿Cómo? ¡Se niega sólo por el lado del abrevadero y no tiene ojos ni oídos más que para el campo de alfalfa cercano! ¿Desde cuándo mandan los animales?

- ¡Vendrás a beber, te digo! ...

Y el campesino novato tira de la rienda, después va por detrás y galopa a través partido. ¡Al fin! El animal avanza. ... Está jumo el abrevadero ...

- ¡Tal vez tiene sed. ... ¡Y si le acariciara? ... Ven, el agua está clara. Mójate la nariz. ¡Cómo! ¿No bebas? ¡Toma!

Y el hombre hunde bruscamente la nariz del caballo en el agua del abrevadero.

- ¡Vas a beber esta vez!

El animal resopla y respira pero no bebe.

El campesino llega, irónico.

- ¡Ah! ¡Crees que es así como se trata a un caballo? Es mucho más que un hombre, ¿sabes? No tiene sed ... Lo usarías pero no le harías beber. Tal vez lo simuló, pero el agua que haya tragado te la vomitará. ¡Trabajo perdido, viejo! ...

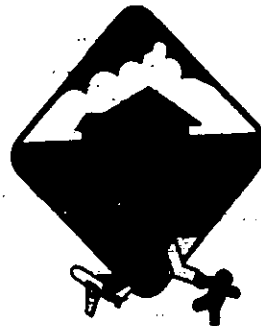
- ¿Qué hacer, entonces?

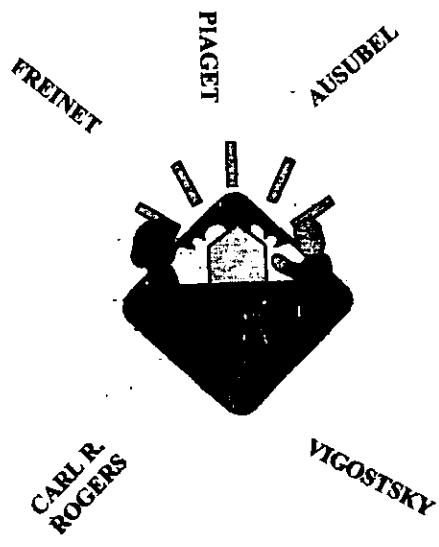
- Bien se ve que no eres campesino. No has comprendido que el caballo no tiene sed a estas horas de la mañana sino que necesita alfalfa fresca en abundancia. Deja que se sacie de alfalfa. Después tendrá sed y lo verás galopar hacia el abrevadero. No caperás a que le des permiso.

Te aconsejo, incluso, que no te pongas demasiado por medio. ... Y cuando haya bebido podrás tirar del resnal.

Uno se equivoca siempre cuando pretende cambiar el orden de las cosas y hacer deber a quien no tiene sed. ...

Educadores, estáis en una encrucijada. No os obstacéis en esta "pedagogía del caballo que no tiene sed". La intrévida y prudentemente haría la "pedagogía del caballo que galopa hacia el abrevadero y el abrevadero."





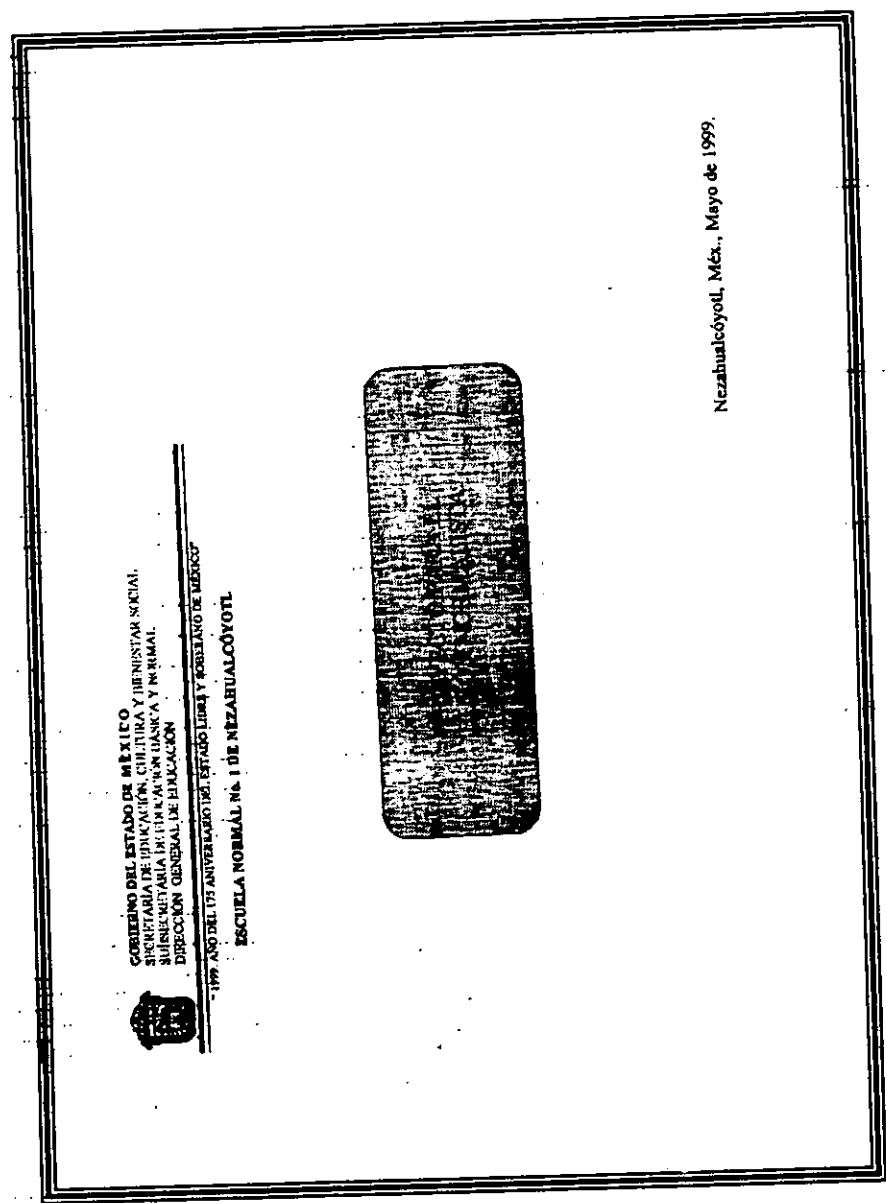
**TRASOS DE LAS COMPETENCIAS DIDÁCTICAS**

Uno de los campos del perfil de egreso son LAS COMPETENCIAS DIDÁCTICAS y uno de sus rasgos es que el docente en formación sea: "capaz de establecer un clima de relación en el grupo que favorezca las actividades de confianza, autoestima, respeto, disciplina, creatividad, curiosidad y placer por el estudio, así como el fortalecimiento de la autonomía personal del educando".

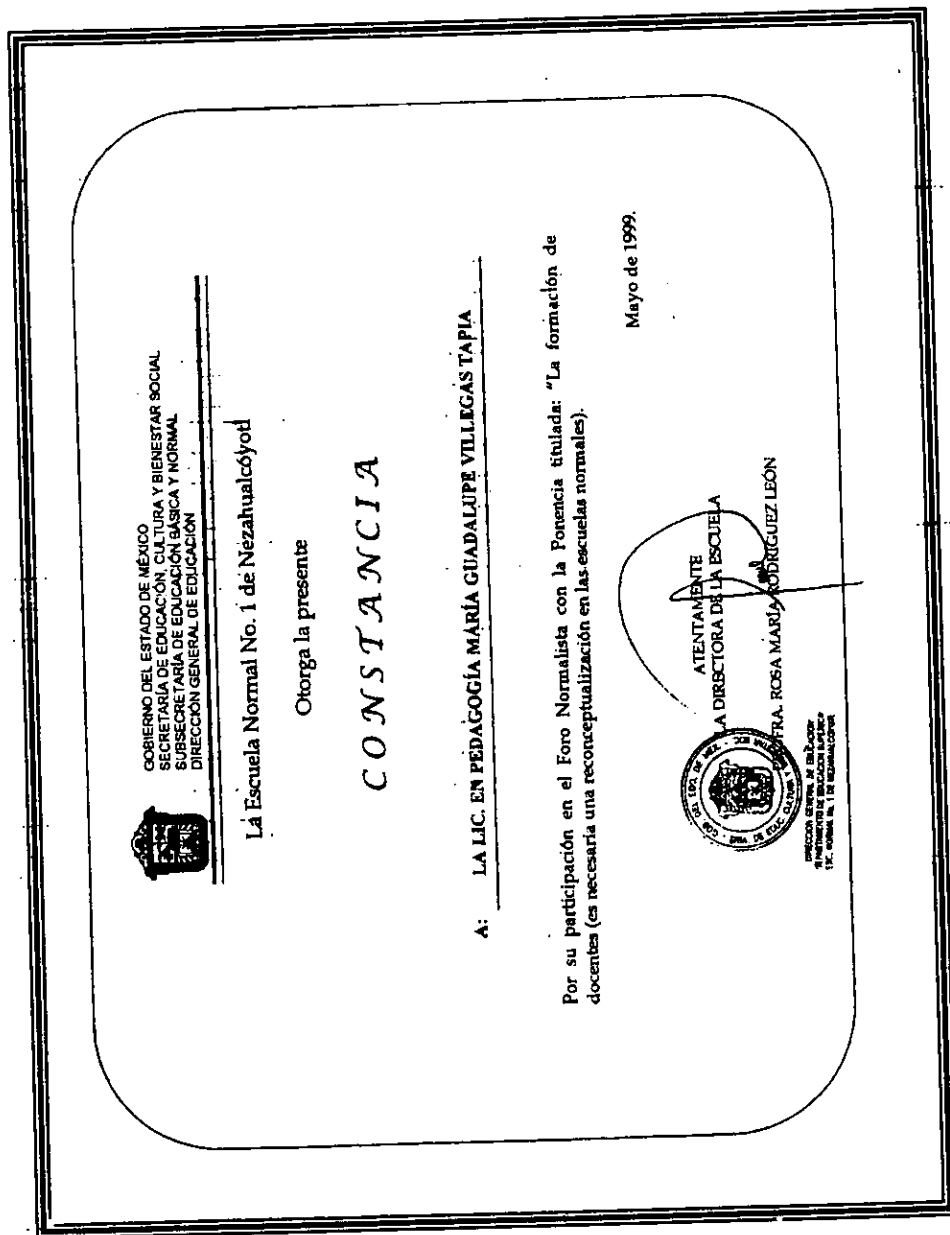
Elaboró:

Profa. María Guadalupe Villegas Tapia  
 Revisión de Edición:  
 Profa. Irma Márquez Jiménez.  
 Licenciadas en Educación Primaria  
 Responsable de Laboratorio de Docencia  
 Ciclo Escolar 1998-1999.

Mayo de 1999 Como producto del intercambio con la Escuela Normal No. 4 de Nezahualc6yotl, se logr6 transmitir este deseo de comunicaci6n, a los directivos de la escuela y se abri6 el "Buz6n normalista" que tuvo un 6xito no esperado sorprendiendo a todos para la cantidad tan numerosa de correspondencia que se entregaba, (provocando algunos temores por la parte directiva al no saber los mensajes de las cartas). En esta actividad se particip6 como Asesor T6cnico.

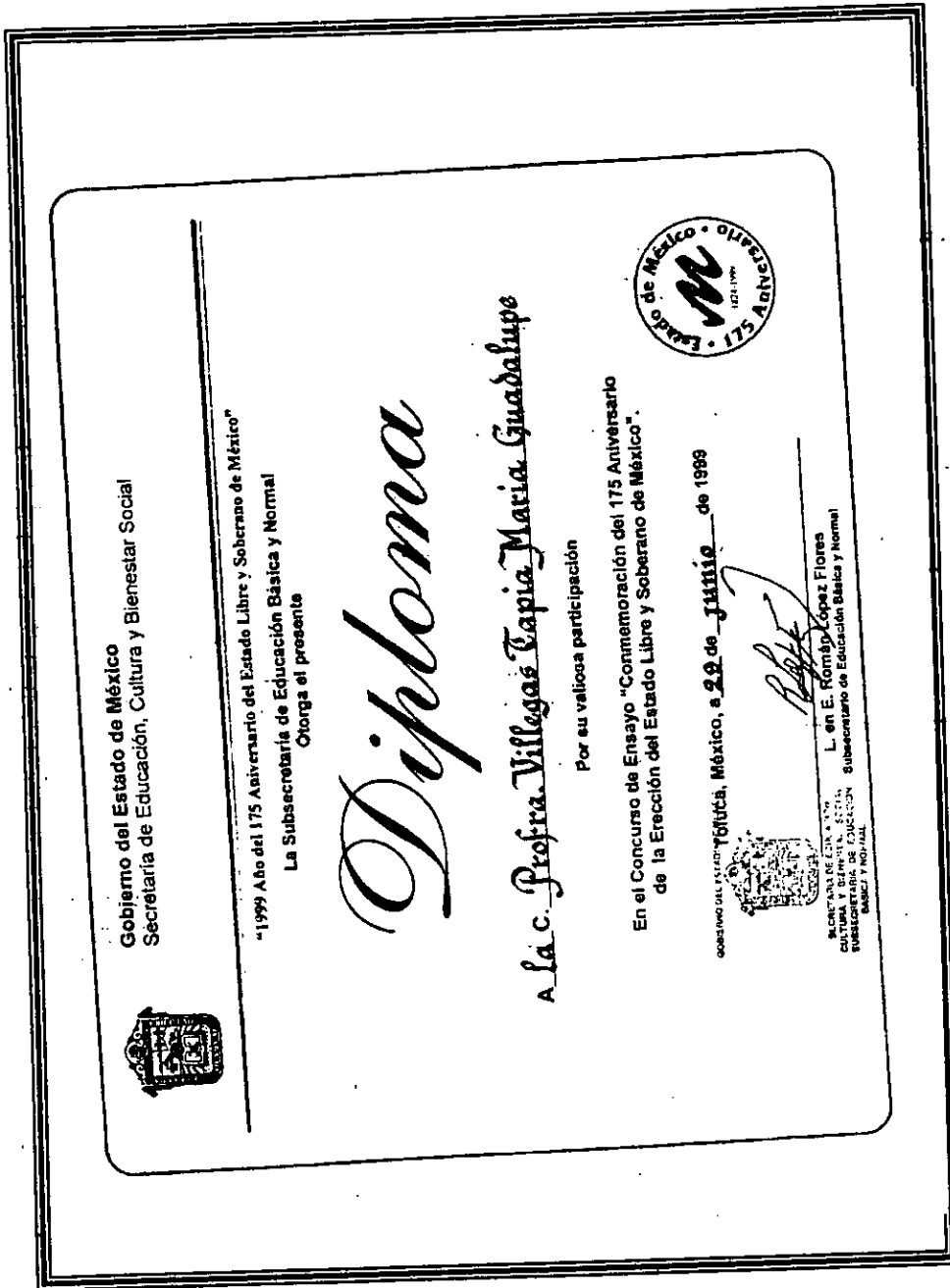


Mayo de 1999 En el foro normalista de la Escuela Normal No. 1 de Nezahualcóyotl, se participó con la ponencia: "La formación de docentes (es necesaria una reconceptualización en las Escuelas Normales), que recuperó gran parte de los planteamientos que se hacen en la conceptualización de formación en el Capítulo II de la base de Teorización de esta Tesis.



Junio de 1999

Se concursó a nivel estatal con el ensayo titulado "Educación y Cultura" para conmemorar el "175 Aniversario de la Erección del Estado Libre y Soberano de México", quedando entre los 10 primeros lugares. Este ensayo retomó los planteamientos de la concepción de educación que se encuentran en la base teórica en el Capítulo II.



Noviembre de 1999 Se dio una asesoría a las Escuelas Primarias en donde se realizaron los acercamientos a la práctica escolar, retomando los planteamientos de la base de teorización de la presente investigación. Por iniciativa de la Zona 17 turno vespertino solicitaron también este apoyo, cuya respuesta de aceptación e involucramiento fue muy favorable.



GOBIERNO DEL ESTADO DE MÉXICO  
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN, CULTURA Y BIENESTAR SOCIAL  
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN BÁSICA Y NORMAL  
DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN

La Escuela Normal No. 1 de Nezahualcóyotl

Otorga la presente

## CONSTANCIA

A: LA LIC. EN PEDAGOGÍA MARÍA GUADALUPE VILLEGAS TAPIA

Por la asesoría a las escuelas primarias, pertenecientes a las zonas escolares 14 y 16 Turno Matutino y 17 Turno Vespertino, sobre la propuesta de "La Lección", "La construcción del clima de relación en el grupo", "Técnicas Freinet" y "Centros de interés" en el ciclo escolar 1998-1999, en los días 20 de octubre, 12 y 19 de noviembre de 1999.

Noviembre de 1999.



ATENTAMENTE

LA DIRECTORA DE LA ESCUELA

DOÑA ROSA MARÍA RODRÍGUEZ LEÓN

DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN  
ESTADO DE MÉXICO



GOBIERNO D. E. ESTADO DE MEXICO  
SECRETARIA DE EDUCACION, CULTURA Y BIENESTAR SOCIAL  
DIRECCION GENERAL DE EDUCACION  
COORDINACION REGIONAL DE SERVICIOS EDUCATIVOS No 87

LA SUPERVISION ESCOLAR No. 17 DE EDUCACION PRIMARIA

**OTORGA EL PRESENTE**

# RECONOCIMIENTO

A LA C. LIC. MARIA GUADALUPE VILLEGAS TAPIA

POR: HABER LLEVADO A CABO LA ASESORIA SOBRE: "LECTOESCRITURA, APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO", DIRIGIDA A PROFESORES(S) DE 2º. GRADO DEL TURNO VESPERTINO.

EXHORTÁNDOLE PARA QUE SIGA ENALTECIENDO LA NOBLE TAREA QUE EL GOBIERNO DEL ESTADO DE MEXICO LE HA ENCOMENDADO.



CD. NELSON COYOTL MEX., A 15 DE OCTUBRE DE 1979.

AGENTAMENTE  
EL SUPERVISOR ESCOLAR  
PROFR. JUAN CRISTOBAL SOSA VARGAS



Noviembre de 1999 La Zona No. 11 de Educación Secundaria, solicitó una Conferencia con el tema: "Constructivismo" que recupera los replanteamientos de esta Tesis en el Capítulo II de la Base Teórica, en la cual se asistió como Ponente, para ello se elaboró un boletín con el título: "La concepción Constructivista del Aprendizaje y la Enseñanza en los Procesos Escolares". Participando además con la conducción de un Taller del "Enfoque de Español".

GOBIERNO DEL ESTADO DE MÉXICO  
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN, CULTURA Y BIENESTAR SOCIAL  
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN BÁSICA Y NORMAL  
DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN

1999 AÑO DEL 175 ANIVERSARIO DEL ESTADO LIBRE Y SOBERANO DE

ESCUELA NORMAL No. 1 DE NEZAHUALCÓYOTL

LA CONCEPCION CONSTRUCTIVISTA DEL  
APRENDIZAJE Y LA ENSEÑANZA EN LOS PROCESOS  
EDUCATIVOS ESCOLARES

NOVIEMBRE 99.

## LA CONCEPCIÓN CONSTRUCTIVISTA DEL APRENDIZAJE Y LA ENSEÑANZA EN LOS PROCESOS EDUCATIVOS ESCOLARES

Al revisar la historia de la educación, se puede ver como a la práctica docente, se le ha atribuido un papel preponderante en el proceso del aprendizaje del alumno, sin embargo el profesor se le ha cuestionado la manera cómo propicia que el alumno acceda a diversos contenidos que debería adquirir en la escuela. En esta concepción tradicionalista el papel del maestro es el de dirigir el aprendizaje del alumno, a quien concibe pasivamente durante el proceso y cuyo rol es recibir las enseñanzas que él le transmite en forma verbal y que debe demostrar haber aprendido mediante la repetición exacta de lo dicho por el maestro.

Esta forma tradicional de enseñar perdura hasta nuestros días, a pesar de haberse presentado diversas reformas educativas que enfatizan la actividad del sujeto para favorecer su propio aprendizaje; entones se hace necesario preguntarse ¿Qué tanto saben o desconocen los docentes sobre las teorías que sustentan sus planes y programas ya que de ello depende la posición que asumen en el aula frente al proceso de aprendizaje de sus alumnos? Lo que debemos decir, es que en toda la práctica pedagógica subyace una concepción del aprendizaje que orienta toda acción educativa, y de la concepción que se tenga se le otorgará mayor peso a uno u otro protagonista que participan en el proceso de enseñanza y de aprendizaje como son los casos de los momentos pedagógicos denominados "Magister-disco" - el "Enciclopedismo" o "Escuela Psicológica" de ahí la importancia que tiene para los labor docente que se conozcan las teorías que sustentan la reforma en la educación básica y normal de este momento.

En las últimas décadas se han ido imponiendo progresivamente en el campo educativo una serie de planteamientos que tienen su origen en la explicación del pensamiento humano, conocida genéricamente como "Construccionismo" o ciencias de la mente que explican cómo conoce el ser humano a partir del *Simpson de Hionon* (1948) (Gadner, 1996), de donde se deriva -digamos oficialmente- el constructivismo, que el principio se retomó más como una teoría epistemológica fundamentada por Piaget y Vigotsky desde las décadas de los veinte y treinta en donde plantea cómo aprende el niño.

El constructivismo sin embargo, tiene raíces más profundas en la tradición occidental pero una clara historia en la enseñanza de las ciencias. En ese pasado se remontaría a filósofos como Sócrates, Platón y Kant. La aceptación creciente de planteamientos constructivistas en educación han venido acompañados de un intenso y, en ocasiones apasionante debate sobre su alcance y las limitaciones de los presupuestos constructivistas para fundamentar una teoría y práctica educativa, y se ha llegado al acuerdo de que al menos en el ámbito de la educación no hay un solo constructivismo, sino muchos constructivismos, tanto como teorías psicológicas del desarrollo y del aprendizaje inspiradas en él, o compatibles con los principios básicos de la explicación como activista del pensamiento humano. Estos principios se les denominan ideas fuerza o principios explicativos básicos de los procesos de aprendizaje y de desarrollo de los seres humanos que surgen del paradigma cognitivo, "La nueva ciencia de la mente" en los años 50's hasta finales de los 70's y una de las ideas fuerza más relevantes desde el punto de vista educativo es la siguiente:

"La que se refiere a la importancia de la actividad mental constructiva de las personas en los procesos de adquisición del conocimiento, de ahí el término "Constructivismo". Traducido al ámbito de la educación conduce a poner acento en la importancia constructivista que realiza el alumno al propio proceso de aprendizaje". (César Coll, 1997)

Añ, limitados exclusivamente a las teorías globales del desarrollo o del aprendizaje que han tenido y siguen teniendo en la actualidad una mayor incidencia sobre la reflexión y la práctica educativa, cabe distinguir, al menos cuatro vertientes constructivistas:

- El constructivismo inspirado en la teoría genética de Piaget y la Escuela de Ginebra.
- El constructivismo que fundo sus raíces en la teoría del aprendizaje verbal significativo, la teoría de los organizadores previos y la teoría de la asimilación, iniciando con los trabajos pioneros de Ausubel en los años 50's y 70's y desarrollando posteriormente por otros autores como Novak.
- El constructivismo inspirado en la psicología cognitiva y más concretamente en las teorías de los esquemas surgidas al amparo de los catálogos del procesamiento humano de la información.

- El constructivismo que se deriva de la teoría sociocultural del desarrollo y del aprendizaje construida por primera vez por Vigotsky y sus colaboradores.

Con estos ejemplos se puede considerar que es más lógico hablar de varios constructivismos dentro de la educación y más aún si, a las teorías globales del desarrollo y del aprendizaje humano, se le unen una diversidad de propuestas que ofrecen explicaciones constructivistas de uno u otros factores implicados en el aprendizaje escolar, como pueden ser, la atención, la motivación, las habilidades intelectuales, las estrategias de aprendizaje, la memoria, las expectativas, el autoconcepto, la comunicación, las relaciones interpersonales, etc.

Deval (1997) establece que: "el constructivismo se entiende como una marcha de acción sobre todas las publicaciones pedagógicas, de tal manera que hoy resulta que todo el mundo se plantea constructivista sin serlo realmente".

Entonces es necesario establecer una distinción entre constructivismo, teorías constructivistas del desarrollo y del aprendizaje y planteamientos constructivistas en educación, por cada caso:

- **Constructivismo:** Constituiría un término para referirse a un determinado enfoque o paradigma explicativo del pensamiento humano que es compartido por distintas teorías psicológicas, entre las que se encuentran las teorías constructivistas del desarrollo y del aprendizaje.
- **Planteamientos constructivistas en educación:** Son propuestas pedagógicas y didácticas o explicaciones relativas a la educación escolar que tienen su origen en una o varias de estas teorías del desarrollo y del aprendizaje.

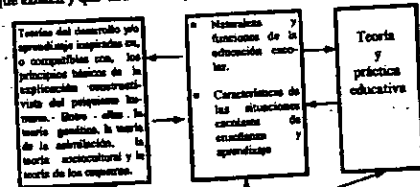
Pero a pesar del avance de las propuestas constructivistas del desarrollo y del aprendizaje, ninguna de ellas es capaz de ofrecer en su estado actual de elaboración, una explicación de conjunto de los procesos escolares de enseñanza y aprendizaje suficientemente articulada, precisa y con sólidos apoyos empíricos para entender los procesos escolares y esto se debe a que impuso un principio de jerarquía epistemológica entre:

"Por una parte, el construccionismo psicológico, y por otra, la teoría y la práctica educativa, y el principio de reduccionismo psicológico en el

abordaje de los contenidos educativos. Con todo, el problema de fondo de esta idea de plantearse desde los criterios utilizados para seleccionar los niveles de explicaciones de los diferentes teorías que tienen, algunas y postmodernas, una mayor utilidad para explicar, comprender y explicar los procesos escolares de enseñanza y aprendizaje. En otros, más críticos cuando se formaliza explícitamente, lo que no siempre sucede, surge el fruto de las preferencias teóricas de quienes realizan la selección, de la influencia de las modas más o menos pasajeras que dominan a menudo el campo de la educación, de las presiones políticas y sociales por encontrar soluciones rápidas a problemas concretos, o de una mezcla de varios de estos factores."

Entonces para afrontar tal problemática se hace necesario adoptar una perspectiva epistemológica distinta que permita establecer los criterios de selección e integración en esta postura científica sobre una base sólida y el punto de partida para el establecimiento de esos criterios no pueden ser las posturas constructivistas -por separado o en conjunto- del desarrollo y del aprendizaje. El punto de partida sólo puede ser la teoría y la consideración crítica y de las características propias de enseñanza y aprendizaje. Este cambio epistemológico conduce a postular la necesidad de una explicación constructivista genuina de los procesos escolares.

A continuación se muestran los rasgos más sobresalientes de un determinado planteamiento constructivista en educación, entre otros rasgos que existen y que abarcan los procesos de enseñanza y aprendizaje.



En el esquema se muestra con claridad que el rechazo del procedimiento consiste en derivar una explicación de los procesos educativos

escolares de las teorías constructivistas del desarrollo y del aprendizaje no implica, una renuncia a utilizar las valiosísimas aportaciones realizadas por muchas de estas teorías en lo que concierne al proceso de construcción del conocimiento.

Las teorías del desarrollo y del aprendizaje son interrogadas a partir de la problemática propia y específica de la educación escolar, de la misma forma que son interpretadas otras disciplinas educativas y la misma praxis, de esta interpretación surge la identificación de una serie de principios explicativos que, además de aportar elementos de respuesta a las cuestiones planteadas, contribuyen a profundizar y comprender mejor la naturaleza de la educación escolar, las funciones que cumple en el desarrollo y la socialización de los seres humanos, y las características propias y específicas de las actividades educativas escolares. De esta forma siempre es así en un proceso de ida y vuelta que logra librar el reduccionismo y el eclecticismo, así como la crítica, plenamente justificada que se hace en estos tiempos al principio de jerarquía epistemológica entre conocimiento psicológico y teoría y praxis educativa.

**Resumiendo:**

La educación escolar es uno de los instrumentos que utilizan los grupos humanos para promover el desarrollo y la socialización de las ideas de sus miembros más jóvenes. La educación escolar como práctica social que es, cumple a su vez muchas funciones relacionadas con la dinámica y funcionamiento de la sociedad en su conjunto (por ejemplo, la de instrumento de conservación o reproducción del orden social y económico, la de satisfacer las necesidades del sistema de producción, la de servir de "guardería" o "entrenamiento" de los niños o jóvenes, la de ocultar o desmantelarse el desajuste juvenil, etc.). La concepción constructivista no ignora todo esto, pero entiende que la única función que puede justificar plenamente su institucionalización, generalización y obligatoriedad es la de ayudar al desarrollo y socialización de los niños y jóvenes, con la finalidad de que respondan a las exigencias que la sociedad demanda de una manera creativa, reflexiva, crítica y autónoma.

La educación escolar apoya esta formación facilitando el acceso de los más jóvenes a un conjunto de saberes y formas culturales cuyo aprendizaje y asimilación se considera esencial para su desarrollo y plenitud de derechos y deberes, en la sociedad de que forman parte.

El aprendizaje de los saberes y formas culturales incluidos en el currículum escolar sólo puede ser fruto del desarrollo personal de los alumnos y alumnas en la medida que potencia simultáneamente el proceso de construcción de la identidad personal y el proceso de socialización: es decir pueden resumirse en las respuestas a las siguientes interrogantes:

• **¿Quién construye?**

Es el alumno quien elabora sus conocimientos, y ninguna otra persona lo puede hacer por él, ya que la actividad constructivista se da cuando el alumno interroga, descubre, inventa, explora, manipula, decide, etc.

• **¿Qué construye?**

En el aula el alumno y el profesor tienen que construir conocimientos que ya existen y que la sociedad acepta como saberes o formas culturales a nivel social, por ello se dice que lo construye son saberes previos, a los cuales da su propio significado y representaciones relativas a los contenidos, pero desde su propio punto de vista y significación.

• **¿Cómo construye?**

Cuando llega un conjunto de informaciones de varias fuentes, el alumno enfrenta un conflicto cognitivo, por lo cual pone en práctica diversas estrategias por lo que analiza y selecciona para seleccionar y organizar de manera determinada y establecer relaciones entre ellas. Esto quiere decir que construye un modelo o una representación de los contenidos, en ese sentido los factores que jugará un papel absolutamente decisivo son los conocimientos previos, porque son con los que el alumno se acerca al nuevo contenido de aprendizaje, y en un sentido más amplio, a la realidad, esto es en un principio básico del constructivismo: "Todo conocimiento nuevo se construye a partir de otro anterior." ("Educativa". No. 5, 1997, P. 6).

**PRINCIPIOS BÁSICOS DE LA CONCEPCIÓN CONSTRUCTIVISTA DE LA ENSEÑANZA Y DEL APRENDIZAJE**

<p><b>LA EDUCACIÓN ESCOLAR</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La naturaleza social y la función socializadora de la educación escolar.</li> <li>• La educación escolar y los procesos de socialización y de construcción de la identidad personal.</li> <li>• Actividad constructiva, enculturación e individualización.</li> </ul>	
<p><b>b) LA CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO EN LA ESCUELA: EL TRIÁNGULO INTERACTIVO</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• El papel mediador de la actividad mental constructiva del alumno.</li> <li>• Las actividades escolares: saberes prácticos socialmente consuetudinarios y estereotipados organizados.</li> <li>• El papel del profesor: guiar y orientar y propiciar los conflictos cognitivos hasta la actividad mental constructiva de los alumnos teniendo a la socialización.</li> </ul>	
<p><b>a) LOS PROCESOS DE CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• El aprendizaje: significativo, intencional y funcional.</li> <li>• Significado y sentido.</li> <li>• Revisión, reflexión y construcción de esquemas de</li> </ul>	<p><b>d) LOS MECANISMOS DE INFLUENCIA EDUCATIVA</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La intencionalidad del profesor/alumno.</li> <li>• La interacción entre alumnos.</li> <li>• Organización y funcionamiento de la institución.</li> <li>• Los procesos discursivos mediadores.</li> </ul>

a) **Naturaleza y funciones de la educación escolar:** Es ante todo una práctica social compleja con una función esencialmente socializadora, este principio permite actuar como filtro interpretativo y criterio orientador para la integración de construcciones conceptuales que tienen su origen en principio, en teorías del desarrollo y del aprendizaje distintas y en ocasiones divergentes como así en muchos aspectos y así resignifican y reorganizan los diversos planteamientos de las teorías que tratan de complementariedad y por otro lado, su viabilidad para la educación escolar.

El proceso de desarrollo personal, es decir, el proceso mediante el cual los seres humanos llegamos a construirnos como personas iguales a los otros, pero al mismo tiempo diferentes de todos ellos, es inseparable del proceso de socialización, o sea, el proceso por medio del cual nos incorporamos a una sociedad y cultura. No hay desarrollo personal posible al margen de una sociedad que nos brinda un conjunto de saberes y formas culturales. Los procesos de individualización de construcción de una identidad personal y

de socialización de incorporación a una sociedad y una cultura -son las dos caras de la misma moneda. Por la cual nos desarrollamos como personas en la medida en que les ayuda a situarse individualmente de una manera creativa, constructiva y crítica, en y ante el contexto social y cultural del que forma parte.

La naturaleza constructiva del psiquismo humano es la aportación más relevante del alumno a su propio aprendizaje, esto explica porqué a pesar de ser los mismos contenidos escolares para todos los alumnos, no da lugar a una uniformidad en los significados que finalmente se construyen en la escuela. Los cuales deberá propiciarse a través de la problematización generada en el aula. Para poder cumplir la función de ayuda al proceso de desarrollo y de socialización de los alumnos, la educación escolar debe tener en cuenta la naturaleza intrínsecamente constructiva del psiquismo humano y apoyarse en ella.

b) **La construcción del conocimiento en la escuela: el triángulo interactivo:** la aparición de la figura del docente como agente educativo especializado -es decir como "maestro" en la actividad de educar y enseñar -aunque el rasgo distintivo por excelencia de la educación escolar cuando se ha comparado con otro tipo de prácticas educativas (la familia, el centro de trabajo, centros culturales y deportivos, etc.). El docente es un agente mediador entre los destinatarios de su acción educativa: los alumnos y alumnas, y los conocimientos que intentan que estos aprendan, donde el docente crea, recrea y propicia situaciones y actividades especialmente pensadas para promover la adquisición de determinados saberes y formas culturales por parte de los alumnos. Entonces la educación escolar es una actividad intencional, sistemática y planificada y en ella se debe planificar:

- La actividad mental constructiva de los alumnos y alumnas, que aparece como un elemento mediador decisivo entre la enseñanza del profesor y el aprendizaje que finalmente llevan a cabo los alumnos. Aceptar este principio es aceptar el protagonismo del alumno en el acto de aprender, "donde" la responsabilidad última en el proceso de construcción del conocimiento que subyace en el aprendizaje de los contenidos escolares corresponde a ellos mismos.

- "Los contenidos escolares ya están preelaborados y predefinidos en el currículum, en el momento en que se aproximan a ellos", (Edwards y



elementos educativos.

Lo por ello que se debe:

- a) Tener la idea de que es necesario inventar los principios constructivistas del aprendizaje y de la enseñanza en el marco de una reflexión más amplia sobre la naturaleza y funciones de la educación escolar y.
- b) Tener presente que en el desarrollo de los procesos educativos escolares, intervienen múltiples factores cuya comprensión, exige no quedarse en la perspectiva psicológica sino complementarla con otras disciplinas.
- c) Y que la idea central del constructivismo podemos resumirla en: enseñar a pensar y actuar sobre contenidos significativos y contextualizados a nuestros alumnos. (Díaz Barriga y Hernández Rojas 1997, P. 16)

#### BIBLIOGRAFÍA

- \* COLL, César  
¿Qué es el constructivismo? Magisterio del Río de la Plata, Argentina, 1997.
- \* DIAZ, B. Arco, Frida y HERNÁNDEZ Rojas Gerardo.  
Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista. Méx. Graw Hill, Méx. 1997.
- \* EDUCATIVA, Revista de educación de la S.E.C.Y B.S.  
Año 5, No. 6, Septiembre de 1997.
- \* GADNER, Howard.  
La nueva ciencia de la mente. Paidós, España, 1996.
- \* GÓMEZ-Grauel, C. y COLL, C.  
¿De qué hablamos cuando hablamos de constructivismo?  
Cuadernos de Pedagogía, España, 1994. No. 221. P. 8-10
- \* RODRIGO, María José y ARNAY.  
La construcción del conocimiento escolar. Paidós, España 1997.

#### ELABORACIÓN:

- \* Profr. Mario Díaz Rodríguez
- \* Profr. María de Lourdes Morales Bermúdez
- \* Profr. Carlos Méndez Alfaro
- \* Profr. María Guadalupe Villagas Tapia









### Resumen de Investigación

4 directores, y 20 grupos pero además pusieron en práctica durante 3 semanas intensivas, posterior a ello se realizaron los análisis general de los instrumentos aplicados para recabar información, sin olvidar que se llevó a cabo una reflexión constante entre la planificación y la práctica como lo propone la espiral insustentable de Kammas.

Después de este arduo trabajo de aplicación se estructuró la etapa de reflexión, la cual se realizó con base a las categorías de análisis y sus indicadores del clima de relación como: La conceptualización de un buen clima de relación grupal, Las actitudes de confianza, autoestima, respeto, disciplina, creatividad, curiosidad, placer por el estudio, fortalecimiento de la autonomía personal del obrando y la libertad, y su intervención en los cursos, actividades/prácticas y relaciones sociales/ organizacionales.

### CONCLUSIONES

El docente que desea apoyar la construcción de un clima favorable de relación en el grupo podría iniciar intentándolo siempre con el binomio aprendizaje-entramado haciendo porque el afecto y el aprecio sean parte de la vida escolar donde el entusiasmo por aprender se desaborte, remplazando con las rutinas escolares, modificando la estructura del aula, fortaleciendo el trabajo grupal, propiciando la ayuda y la amabilidad, "devolviendo la palabra al alumno, tratándolo como persona", esto produ-

Se hizo necesario contar con una Base de teorización que permitiera un potencial gnoseológico que posibilitara guiar y orientar la reflexión y la práctica, produciéndose una praxis educativa. Esta se constituyó por: Los conceptos de "Educación", "Formación" y "Hambre", "La concepción constructivista del aprendizaje y la existencia en los procesos educativos escolares", "La propuesta pedagógica de Celestín Freinet", "Los Categorías de la Lucha", "La categoría del clima de relación en el grupo, basis la propuesta humanista de Carl R. Rogers".

Para la puesta en práctica del plan y de la observación, el equipo de trabajo diseñó y puso en práctica una guía que contempló el abordar la praxis psicológica humanista de Rogers. Se construyeron las conceptualizaciones de los rasgos del clima de relación en el grupo, y se realizó una observación para detectar el clima existente en las escuelas de prácticas, se analizó la propuesta de Celestín

### Resumen de Investigación

Nota: En agradecimiento a la formación personal que aportaron en mi los docentes del 4º II de la Li. En Edac. Primaria del ciclo 98-99, se publica la presente invitando a los lectores, que desean tener el texto de esta investigación acudir con la autora.

### Bibliografía

- "Libertad y creatividad en Educación" "La persona como centro de Carl R. Rogers".
- "Movimiento Moderno de la escuela Moderna", Freinet
- "Planes y programas de estudio de la Li., en Educ. Primaria" SEP del 85-97
- "Líneas de base de la escuela Primaria" SEP.
- "Programas de las asignaturas de la Li. En Educ. Primaria 1997 SEP.
- Que son los centros de Interes de Sánchez, Infante.
- Que es el constructivismo, Celi César.
- Técnicas de Freinet de Celestín Freinet.

La capacidad y disposición para el trabajo delegado o grupal se va fortaleciendo en un clima propicio de relación, cuando se trabaja grupalmente se tiene la posibilidad de: Compartir los éxitos, medir las fuerzas, reconocerse como "personas" a partir de los otros, fortalecer la autoestima, valorar los rasgos como la convivencia y el buen trato hacia sus semejantes, así como asumir "Contratos colectivos de trabajo".

La evaluación en un clima favorable de relación tiende a la valoración, de los procesos y a la autoevaluación ya que el más interesado en un proceso de formación es el sujeto inmerso en dicho proceso

Por último y sin agotar el fin de posibilidades de construcción de conocimiento y de empoderamiento de un clima favorable de relación grupal, se concluye que modificando el clima de relación en el grupo que abunde las posturas tradicionales neocortesianas y positivistas, constituye una posibilidad para la construcción de prácticas docentes alternativas.

Li. En Pedagogía: Maris Guadalupe Villegas Tapia.

Responsable de Docencia  
Nueva Escuela





GOBIERNO DEL ESTADO DE MÉXICO.  
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN, CULTURA Y BIENESTAR SOCIAL.  
DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN.  
COORDINACIÓN REGIONAL DE SERVICIOS EDUCATIVOS N° 07.  
SUPERVISIÓN ESCOLAR No. 28-P.

LA SUPERVISIÓN ESCOLAR No. 28  
OTORGA EL PRESENTE

## RECONOCIMIENTO

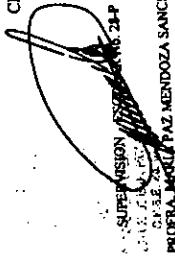
### A LA PROFRA. MARIA GUADALUPE VILLEGAS TAPIA

A LA PROFRA.

Por su valiosa participación como Coordinador con el tema "CLIMA DE RELACION EN EL GRUPO. UN RETO PARA CONSTRUIR PRACTICAS DOCENTES ALTERNATIVAS", impartido a docentes de la Zona Escolar No. 24 de Educación Primaria, en los Talleres Generales de Actualización del Ciclo Escolar 1999-2000, con una duración de 3 hrs. Exhortándola a que continúe con esta disposición a las actividades encaminadas a la formación de los hombres del futuro en beneficio de la Nación.

"SER EXCELENTE ES TRANSCENDER A TRAVÉS DE LAS FUTURAS GENERACIONES, LEGANDO UN MUNDO MEJOR"

CHIMALHUACAN, MEX. 24 DE MARZO DE 2000.

  
SUPERVISIÓN ESCOLAR No. 28-P  
PROFRA. MARÍA GUADALUPE VILLEGAS TAPIA  
MENDOZA SANCHEZ