



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
POSGRADO EN PEDAGOGÍA
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

El docente y la educación integral: un estudio de caso de la escuela
primaria Miguel Ángel de Quevedo

TESIS

QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE:
MAESTRA EN PEDAGOGÍA

PRESENTA:
LORENA YADIRA GARAY GARCÍA

Director de Tesis:
Dr. José Manuel Ibarra Cisneros
Facultad de Filosofía y Letras

Miembros del Comité Tutor:
Dra. Guadalupe Estela Ibarra Rosales
Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación

Dra. Ofelia Eusse Zuluaga
Facultad de Filosofía y Letras

Ciudad Universitaria, Cd. Mx.

Noviembre 2017



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.

AGRADECIMIENTOS

Miles de velas pueden ser encendidas a partir de una sola, y la vida de esa vela no se acortará. La felicidad nunca disminuirá por ser compartida.

Siddharta Gautama

En la vida me he cruzado con diversas personas, de las cuales he aprendido y me han dado lecciones de vida, a quienes les estoy agradecida.

La anterior frase señala que, la felicidad puede ser compartida, así como lo es con el amor y el conocimiento, en vez de disminuirse en uno mismo, uno puede aportar a otros para que sigan construyéndose, cultivándose y creciendo.

Es por ello que quiero agradecerles a todas esas personas que han sido parte de mi construcción y, reconstrucción como ser humano en este camino de la vida. Así como, a los profesores que me han brindado sus conocimientos y tiempo, para mi formación académica en el posgrado de pedagogía.

Agradezco a:

A mi tutor el Dr. José Manuel Ibarra Cisneros, que me compartió sus conocimientos, comentarios, atención y tiempo para la construcción de mi tesis de maestría. Le agradezco el apoyo que me dio durante todo el proceso.

A la Dra. Guadalupe Estela Ibarra Rosales, que me orientó para la mejora y, construcción de mi tesis; agradezco sus comentarios y sugerencias, siempre se dio un tiempo para ello. Gracias por su apoyo.

A la Dra. Ofelia Eusse Zuluaga, por aceptar estar en mi comité tutorial y, brindarme su tiempo y atención para con mi tesis.

A la Dra. Teresa Pacheco, que me hizo comentarios de redacción en el capítulo I.

A mi Jurado: la Dra. Ana Cecilia Hirsch y Adler y, la Dra. María Concepción Barrón Tirado, por el tiempo y atención a mi tesis de maestría.

A la institución que me brindo el espacio para realizar la investigación.

A mi familia, que con su apoyo emocional y económico pude lograr concluir la maestría y alcanzar mis sueños.

Agradezco a mi papá Miguel Ángel Garay Arizmendi y, mi mamá Olga Leticia García Salazar que con los valores, principios, consejos, apoyo incondicional y conocimientos que me enseñaron me han convertido en la persona que soy.

Estoy muy agradecida con Dios y, a la vida de tener los padres que tengo, los amo infinitamente.

A mis hermanos y amigos: Erika Garay y Miguel Garay, que con su apoyo incondicional me han acompañado en esta vida, aprendiendo juntos, reflexionando ante los sucesos de la vida y dándonos consejos; experimentando y compartiendo vivencias de nuestro día a día. Gracias hermanos por estar ahí para mí siempre, los amo.

Lorena Yadira Garay García

Índice	pág.
Introducción	5
Justificación	7
Capítulo 1.- Referentes teóricos de la Educación Integral	8
1.1 Dimensiones de la Educación Integral	12
1.1.1 Dimensión Cognitiva	12
1.1.2. Dimensión Emocional	20
1.1.3. Dimensión Social	24
Capitulo 2.- La educación integral en la escuela y el docente de primaria	33
2.1. Estructura del Sistema Educativo Mexicano: Nivel Primaria	33
2.1.1. Plan de Estudios 2011 de la SEP. Una Educación Integral: Alcances y limitaciones	35
2.2. ¿La escuela para qué?	44
2.3. La escuela desde una visión de la educación integral	47
2.4. Docencia. Desde una mirada de la educación integral	49
2.4.1.Desafíos para una educación integral en la docencia	52
Capitulo 3.- Estudio de Caso	55
3.1. Preguntas de investigación	55
3.2. Objetivo General	55
3.3. Contextualización	56
3.4. Metodología	57
3.4.1. Estrategia metodológica	57
3.4.1.1. Triangulación de datos	61
3.4.1.1.1. Observación	62
3.4.1.1.2. Entrevista	65
3.5. Análisis	66
3.5.1. Temas de análisis	66
3.5.2. Análisis de los datos	68
3.6. Resultados	98
3.7. Conclusiones	105
Anexos	109
Bibliografía	141

Introducción

El objetivo central de esta investigación es conocer: ¿Cómo se desarrolla la educación integral del estudiante en la práctica del docente de la escuela primaria pública Miguel Ángel de Quevedo?, es decir, cómo el docente forma al alumno dentro del margen de la Educación Integral, en su quehacer profesional. Partiendo desde una metodología de corte cualitativo.

Dicha educación inicia en el ámbito familiar, donde a través de los estilos de crianza y de los rasgos de temperamento, se va conformando la personalidad, autoestima, y un apego seguro de acuerdo con Ainsworth y Bowlby (1992). Posteriormente, en el contexto escolar, el principal interés se refleja en la construcción del conocimiento de manera formal, es decir, en el desarrollo de la dimensión cognitiva.

Empero, cabe resaltar que, en el crecimiento del ser humano, existen diferentes etapas cruciales para que éste sea adecuado y saludable. Es la infancia una de las etapas principales que conforma la base de su desarrollo, que se debe atender para que durante su crecimiento sea saludable y, al llegar a la etapa adulta tengan una calidad humana y de vida.

Es por ello que nos centramos en la primaria nivel escolar que conforma la educación básica, en donde el docente es un agente educativo que, contribuye en el crecimiento pleno y óptimo del alumno; ya que en los primeros niveles de escolaridad, las actitudes del maestro siembra en el corazón del niño la semilla de la solidaridad, la compasión, la comprensión y el amor fraterno; o el germen del rencor, el egoísmo, la discriminación y el desamor (González, 2009) por señalar algunas implicaciones de su figura en la educación.

El interés de esta investigación se centra en la manera que el docente desarrolla una educación integral con sus alumnos, dicho término se abordará en el capítulo uno, donde se señala que una educación no se remite únicamente a los contenidos y conocimientos escolares. Las dimensiones que parten de esta conceptualización son: la cognitiva, emocional y social.

En el capítulo dos se conocerá el marco institucional de donde parte y se desarrolla el docente y el alumno para una educación integral. Posteriormente, se abordará el tema de la escuela como espacio de desarrollo integral y la figura docente como mediador de dicho proceso.

La comprensión de los aspectos metodológicos del trabajo de investigación se revisará en el capítulo tres. En el cual se presenta el estudio de caso de esta primaria, estrategia metodológica que permite conocer las prácticas educativas concretas mediante las cuales, los docentes desarrollan la educación integral.

Por último, se presentan los resultados y conclusiones del estudio de caso, donde se describe y analiza lo que el docente piensa que hace dentro del aula para promover una educación integral, contrastándolo con lo que dice que hace y lo que se observó en el salón de clase. También, se recuperan aspectos del plan 2011 donde se señala la importancia de educar en la dimensión emocional y social, así como en la dimensión cognitiva.

Justificación

La investigación de cómo se da la educación integral en una escuela primaria, desde una metodología cualitativa trata de abordar dos campos de estudio: la psicología y la pedagogía.

Estas dos disciplinas han contribuido en el desarrollo, conocimiento y educación del ser humano, desde distintas perspectivas y metodologías. Sin embargo, hay investigaciones dentro de la psicología, que no se han llevado en el plano escolar, es decir, no son parte del plan de estudio o dentro de la clase no se enseña a los alumnos; como, por ejemplo, el impacto de la adquisición de las habilidades sociales durante la infancia para que en la adultez se tenga una vida social saludable (Monjas, 1997), por señalar un tema.

De este modo, la aportación que pretendo hacer con este trabajo de investigación es un llamado a estas dos disciplinas para un trabajo conjunto dentro del ámbito escolar, es decir, que la psicología no se tome únicamente como agente remedial a los problemas educativos, ni que la pedagogía sea solo la enseñanza de contenidos escolares, lo cual desde mi experiencia como parte del cuerpo de psicólogos educativos en primaria o preescolar se ha llevado a cabo.

Aunque este trabajo de investigación es solo un acercamiento, que pretende conocer y de alguna manera visibilizar la complejidad del trabajo docente a nivel primaria, donde el maestro tiene conocimientos en educación para el desarrollo cognitivo del alumno, o dicho en otras palabras, que tiene conocimientos, técnicas y estrategias de enseñanza, como habilidades para el diseño y construcción de los saberes (temas); carece del conocimiento y estrategias para abordar temas como la inteligencia social y emocional desde un enfoque pedagógico.

Es por ello que, realizar propuestas pedagógicas para contribuir en el desarrollo integral del ser humano, es un tema que debería seguir trabajándose.

Como psicóloga del área educativa, me he llevado una experiencia gratificante y enriquecedora en pedagogía, la cual me ha brindándome herramientas para seguir trabajando en temas educativos, como el que presento en esta tesis.

Capítulo 1.- Referentes teóricos de la Educación Integral

En este capítulo definiré el concepto central de mi investigación, al cual me refiero como Educación Integral. Existen distintos términos para explicar el desarrollo del ser humano desde un enfoque integral y humanista, propuestas que parten desde diferentes perspectivas como son las psicológicas, pedagógicas y filosóficas. En donde, tomaré en cuenta para dicha investigación dos perspectivas teóricas: la visión holística y, la visión de la educación personalizante, las cuales analizan la educación integral desde lo pedagógico y lo educativo. A continuación, abordaré estas dos perspectivas.

Desde la perspectiva pedagógica se encuentra la Educación holística, donde el término *holismo* u *holística* se deriva de la voz griega *holos*, que en castellano se expresa con el prefijo *hol* u *holo* que significa “todo”, “entero”, “total” y que se emplea para expresar lo íntegro y organizado (González, 2009, p. 31). Por lo que la educación holística pretende humanizar toda actividad formativa, a fin de que provea de conocimientos. De acuerdo con Barrera (2003, p. 21) *la hologogía constituye una reflexión sobre la naturaleza, didáctica y métodos de la educación a partir de una comprensión antropológica integral, holista del ser humano, desde una enteridad, como también desde una visión integral que permita entender la actividad educativa como una constante, como un proceso que ocurre en todo momento, pues el humano se está formando permanentemente*. El autor señala también que la hologogía sugiere que la actividad educativa ocurre en las distintas etapas de la vida, de manera formativa e integral.

Dentro de esta visión holística, el ser humano es su objeto de estudio, sin embargo, para definirlo es necesario cosificarlo y encasillarlo, es por ello que se parte de la premisa de que cada persona es un ser en proceso, en constante movimiento y transformación. De acuerdo con González (2009), algunas características de la naturaleza humana (según el enfoque holístico) son las siguientes:

El ser humano es (González, 2009):

- El único ser vivo que tiene la capacidad de ser reflexivo y de ser introspectivo.
- La experiencia de ser uno mismo conduce a la persona a descubrir un sentido particular de sí misma, a partir de su relación con los demás y con el mundo que habita.
- Es un ser potencialmente libre, siendo el único responsable de su vida y su progreso, es decir, tiene la capacidad de elección de manera consciente a lo que la vida le presente.
- Es el único ser vivo con capacidad de recrearse y de ser co-creado de su vida hacia la actualización y formación de sus potencialidades.
- La originalidad, la unicidad y la singularidad de la persona, son elementos de identidad que lo distingue de los demás como una experiencia concreta y única.
- Descubrirse como un ser infinito y como el único responsable de su existencia implica ser auténtico y congruente, así como la disposición de buscar un sentido a su existencia.
- Requiere del medio ambiente que le rodea para llegar a satisfacer sus necesidades básicas.
- Es capaz de transformar, de manera consciente el medio que habita, volviéndose co-responsable del progreso y de la evolución del mundo. Siendo, asimismo, eminentemente social ya que no puede llegar a realizarse de forma plena si no es en sociedad y en comunión con otros seres.
- Es un ser histórico, es producto de la evolución, pero a su vez agente de cambio que dirige dicha evolución y transforma su destino en la historia.

Partiendo desde esta perspectiva, de la naturaleza humana desde el enfoque holístico como unidad integral, González (2009) señala que estamos constituidos de cuatro dimensiones o esferas, que son:

- La esfera biológica se refiere al cuerpo, el cual es el vehículo por medio del cual se manifiesta la mente y el espíritu.
- La esfera psicológica, radica en la mente y en sus procesos cognitivos y afectivos-emocionales.
- La esfera social, para su desarrollo requiere de la integración a la comunidad humana entera. Sus principales características son: la aceptación incondicional, la comprensión empática, la congruencia y el amor fraterno.
- La última esfera la trascendente, se refiere a la integración de las esferas anteriores. Su principal característica es la sabiduría que conduce al despertar, en un acto de amor consciente, libre y responsable a su ser real, a su esencia.

La Educación Personalizante es un término que fue utilizado Leland y Howe (citado en López, 2003) (*Personalizing education*), entendido como “educar en valores”.

López (2003, p. 155) considera a este término como una *noción heurística, que permita explorar las exigencias de una educación que ayude a los estudiantes a desarrollar su propia búsqueda de ser personas, en el sentido humano auténtico, en los niveles personal, comunitario y social. Este proceso de personalización implica el desarrollo integral del sujeto en sus dimensiones biológico-sensitiva, lúdico-estética, intelectual y deliberativa.*

Otra concepción de persona es la propuesta de Escámez, J. y Ortega, P. (2006) quienes se refieren a este como un ser unitario y complejo, donde se estructura lo biológico, lo emocional y lo cognitivo. Esta concepción es el fundamento de la formación integral, adquiriendo el término integral un sentido enfocado a la

totalidad de los aspectos que comprenden a la persona y que no deja fuera ninguna parte o facultad de la misma.

Entonces, ¿hacia dónde apunta y qué pretende la formación integral en el ámbito educativo? ¿lograr una persona “terminada”? Desde esta perspectiva el ser humano está en constante crecimiento y desarrollo, vemos a la persona como alguien inacabado y perfectible. Se entiende por formación integral una educación que recupera la totalidad de facultades y dimensiones que tiene el ser humano, para lograr que se pueda realizar en todos los aspectos como cognitivo, afectivo y social (Ibarra, 2013).

Las propuestas hasta aquí brevemente expuestas sobre el desarrollo pleno e integral del ser humano, coinciden en la idea de potenciar cada una de las dimensiones que lo constituyen. Desde un acercamiento psicológico se engloban tres dimensiones muy relevantes que forman la base para el desarrollo posterior de la persona, éstas son: la dimensión cognitiva, la emocional, y la social; estas dos últimas son cruciales para el desarrollo interpersonal dentro de un contexto, interactuando con su ambiente y entorno; y al mismo tiempo estos producen un impacto en la persona. Sin embargo, aún se carece de una pedagogía en dos dimensiones que se han dejado de lado dentro de la educación, estas son la emocional y la social.

De esta manera, el propósito de una Educación Integral es educar desde una mirada humana, en este ver a cada alumno y persona como un ser diferente y no homogéneo a un grupo, un alguien que está en búsqueda y en conocimiento constante de sí mismo, en construcción de sí mismo y de su entorno. Cada ser humano está constituido por diferentes esferas o dimensiones cruciales para su desarrollo como persona, como son la cognitiva, emocional y social, estas se deben promover durante su educación formal y no formal.

A continuación, abordaré las tres dimensiones que de acuerdo con mi conceptualización de educación integral constituyen al ser humano para un desarrollo pleno e integral, estas son: cognitiva, emocional y, social.

1.1. Dimensiones de la Educación Integral

1.1.1. Dimensión Cognitiva

La dimensión cognitiva es un *conjunto de potencialidades del ser humano que le permite entender, aprehender, construir y hacer uso de las comprensiones que sobre la realidad de los objetos y la realidad social ha generado la persona con la interacción bidireccional de su entorno y, que posibilitan transformaciones constantes* (Rincón, 2008; p. 3). Y se desarrolla en las interrelaciones entre conocer, conocimiento y el aprendizaje.

Para Rincón (2008) *conocer* lo entiende como la relación que establece la persona con el mundo en el cual se halla inmersa, involucrando procesos y estructuras mentales. El *conocimiento* entendido como la construcción y representación de la realidad que hace la persona a partir de estructuras teóricas, conceptuales y prácticas que le permiten comprender, interpretar, interactuar y dar sentido al mundo que lo rodea. Y el *aprendizaje* como el resultado de la interacción de la persona con su mundo circundante que le permite interpretarlo, así como modificarlo y adaptarlo tanto a su realidad comprendida y aprehendida como a sus estructuras cognitivas.

¿Cómo desarrollan la dimensión cognitiva los niños en la educación primaria?
¿Cómo asimilan y desarrollan los conocimientos a través del proceso de enseñanza-aprendizaje? Esta última pregunta es una de las cuestiones que algunos psicólogos se han planteado para comprender la capacidad cognitiva del ser humano. Dentro de esa disciplina han existido cambios en los enfoques en el estudio de la mente durante los procesos de enseñanza-aprendizaje.

En un primer momento los psicólogos conductistas trataban de explicar el aprendizaje desde una concepción asociacionista, lo que importaba era comprender el comportamiento, ya que ahí se reflejaba el aprendizaje. La mente es considerada *la caja negra*, en la que a través del estímulo-respuesta, el alumno participa como un mero receptor pasivo de los contenidos que el docente le transmite. Sin embargo, un grupo de psicólogos europeos no estaban de acuerdo

con esa postura, porque como señala Vigotsky (1926; en Pozo, 2006; p. 193), no es posible estudiar la conducta sin la mente, y viceversa. Estos psicólogos forman parte de la revolución cognitiva de la tradición *organicista y estructuralista*. Y aunque forman parte de la misma corriente cada uno de estos psicólogos anti-asociacionistas, analiza su objeto de estudio de diferente manera. A continuación, una breve exposición de algunas de sus teorías de aprendizaje.

Autores	Teorías de aprendizaje
<p>Köhler (1921) y Max Wertheimer (1945)</p>	<p>La teoría de la Gestalt</p> <p>Distingue dos tipos de pensamiento: 1) <i>reproductivo</i>: aplicar destrezas y conocimientos adquiridos con anterioridad a situaciones nuevas. 2) <i>productivo</i>: implica el descubrimiento de una nueva organización perceptiva o conceptual con respecto a un problema, una comprensión real del mismo.</p> <p>La reestructuración se debe al <i>insight</i>, en el cual existen períodos de “incubación”.</p> <p>Por ejemplo, Arquímedes se da cuenta de cómo medir el volumen de la masa al meterse a bañar en su bañera, y gritar eureka al encontrar la solución, después de tanto pensar sobre ello (ejemplo histórico).</p> <p>De ahí que, el <i>insight</i> es la comprensión súbita del problema, donde la experiencia previa puede tanto obstaculizar o ser una condición necesaria para la reestructuración.</p>
<p>Jean Piaget (1970)</p>	<p>Teoría psicogenética</p> <p>Se da el aprendizaje a través de la interacción entre <i>sujeto-objeto</i>, por lo que el sujeto se debe encontrar en</p>

	<p><i>conflicto cognitivo</i> o <i>desequilibrio</i>, para que entonces al interactuar con el objeto <i>asimile</i> la nueva información y la <i>acomode</i> en sus estructuras cognitivas. De este modo llega a un estado de <i>equilibración</i>, construyendo así su conocimiento.</p> <p>También, Piaget menciona algunas respuestas adaptativas del desequilibrio:</p> <ul style="list-style-type: none"> - No aceptarlo (alpha). - Integrarlo en sus estructuras (beta). - Modificar sus estructuras para recibirlo. Nivel superior de equilibrio (gamma).
Vigotsky (1978)	<p>Teoría sociocultural</p> <p>Desde este enfoque, el aprendizaje ocurre cuando el sujeto activo, es influenciado por la cultura y la sociedad brindándole herramientas para responder a los estímulos y transformarlos. También el sujeto hace uso de mediadores como el signo (lenguaje) que lo modifica internamente (estructuras cognitivas).</p> <p>Vigotsky señala que, durante la actividad, el aprendizaje se da de lo interpersonal a intrapersonal (ley de la doble formación). Por lo que va interiorizando progresivamente al reconstruirlo. En cuanto a los procesos de aprendizaje y la instrucción, el autor señala que las personas podemos encontrarnos en 2 niveles de desarrollo: el efectivo o potencial (zona de desarrollo potencial), y el que para llegar a nuestro potencial es necesario el apoyo de un mediador.</p>

	<p>La formación de conceptos espontáneos comienza desde cúmulos no organizados, pasando por la formación de conceptos complejos a pseudoconceptos. Estos últimos se diferencian de los conceptos científicos que se aprenden a través de la instrucción, y que dentro de la estructura cognitiva de la persona forman parte de un sistema jerárquico, y de toma de conciencia de la actividad mental, que progresivamente fue interiorizando.</p>
Ausubel (1973)	<p>Teoría del aprendizaje significativo</p> <p>El aprendizaje significativo se da cuando intervienen diferentes factores: la instrucción, el material y la disposición del estudiante. Para ello el aprendizaje no debe ser memorístico. Por el contrario, se deben tomar en cuenta los conocimientos previos del estudiante, la nueva información no debe ser arbitraria, repetitiva; debe estar organizada y ser lógica. Sin embargo, estos dos tipos de aprendizaje coexisten.</p> <p>Así mismo Ausubel señala que existen 3 tipos de aprendizajes significativos, los cuales son:</p> <ul style="list-style-type: none"> • -Representaciones (próx. repetitivo). “Las palabras particulares representan y en consecuencia significan psicológicamente las mismas cosas que sus referentes.” • Conceptos. “Objetos, eventos, situaciones o propiedades que poseen atributos de criterio comunes y que se designan mediante algún símbolo o signo”. • Proposiciones. “Son dos o más conceptos ligados

	<p>en una unidad semántica". Relación entre conceptos y significado. Relación jerárquica.</p> <p>Este autor señala que, la mayoría de los aprendizajes de las personas son subordinados, es decir, de diferenciación progresiva, el nuevo conocimiento se subsume a una categoría ya establecida. Y es más difícil conseguir que el estudiante produzca una reconciliación integradora, es decir, un aprendizaje supraordinado. Una reestructuración de sus esquemas, donde un concepto más general subsuma otros conceptos ya establecidos en nuestra cognición.</p>
--	---

Fuente: Pozo (2006)

Todos estos enfoques nos permiten comprender que sucede en nuestra mente cuando aprendemos, y aunque cada una de las teorías es distinta (en su forma de abordar el objeto de estudio) nos brinda un amplio panorama para tomar decisiones como profesionales en la educación. Y así mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje, aunque no es algo sencillo, enfocarnos en el estudiante es primordial, lo que implica también trabajar con los docentes.

Por último, para lograr que las personas, ya sea el docente o el alumno, logren modificar sus estructuras cognitivas, pasen de tener un conocimiento instintivo o común a un conocimiento científico, hay que comprender las teorías del cambio conceptual, el autor mayormente conocido en el tema es Ausubel; sin embargo, en su exposición no profundiza sobre cómo construimos ese conocimiento, es decir, cómo ocurre el cambio conceptual (la reestructuración del conocimiento). Los autores que dan una explicación más amplia son Strike y Posner (1985), Disessa, Rusell Tytler y Vaughan (2013), Nersessian (2013), Chi y Roscoe (2013), Duschl y Grandy (2008), entre otros. En la siguiente tabla, se muestra un breve repaso de sus teorías.

Autores	Aspectos conceptuales
Strike y Posner (1985)	<p>Empresa racional (se relaciona con creencias, experiencias y cómo resolvemos problemas).</p> <p>Cambio conceptual:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Insatisfacción con las concepciones actuales -Debe ser inteligible -Plausible -Fructífero
Russell y Vaughan (2013)	<ul style="list-style-type: none"> -Actividad social; aprendizaje contextualizado. -Multi-representaciones. Menos desviaciones.
Nersessian (2013)	Modelos mentales: razonamiento para resolver problemas (analogías, abstracciones, visualización, imaginación simulada, etc.)
Chi y Roscoe (2013)	Cambio de categorías ontológicas (reorganización jerárquica): materia, eventos y abstracciones.
Disessa (2002)	<p>Enfoque ecológico del cambio conceptual.</p> <p>Entidades mentales:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Primitivos Fenomenológicos (P-primis) -Clases de coordinación
Duschl y Grandy (2008)	<p>Tres dominios, concepciones educativas para el proceso de enseñanza-aprendizaje:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Las estructuras conceptuales y procesos cognitivos se usan cuando se razona científicamente ✓ Utilizar un marco epistemológico

	<p>cuando se desarrolla y evalúa el conocimiento científico, y</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Los procesos sociales y de contexto que da forma como comunidades de conocimiento, representando, argumentos y debates. <p>-Unidades de inmersión</p> <p>-Hacer visible su pensamiento</p> <p>-Modelos mentales</p> <p>-Su propuesta:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Declarativo “que sabemos” ○ Procedimental “como lo sabemos” ○ Semántica “por qué los sabemos” ○ Estrategia “pensar sobre lo que pensamos (de lo que sabemos)”
--	---

Fuente: Strike y Posner (1985), Disessa, Rusell Tytler y Vaughan (2013), Nersessian (2013), Chi y Roscoe (2013) y, Duschl y Grandy (2008)

Las posturas teóricas antes esbozadas se refieren en la forma de cómo se estructura y re-estructura nuestros conocimientos en nuestra mente, a través de los procesos de aprendizaje.

La visión de la escuela se encontraba guiada por las teorías positivistas y conductistas, las cuales siguen prevaleciendo; sin embargo, se han tratado de hacer esfuerzos para orientarse con las teorías constructivistas para lograr que los alumnos logren construir y apropiarse de los conocimientos.

Asimismo, al ser una de las preocupaciones de la escuela cubrir las exigencias de una sociedad del conocimiento tan cambiante, y que los alumnos en formación consigan integrarse efectivamente a ésta, se ha optado por una propuesta que si bien, también está bajo un enfoque constructivista, su interés se encuentra en brindar las habilidades, destrezas y, conocimientos necesarios para movilizarlos en su realidad y futuro laboral; al saber, saber hacer y saber ser, esto es el

enfoque por competencias que se ha centrado en orientar la educación a un *aprendizaje a lo largo de la vida* (Bolívar, 2010; p. 15).

Aunque, la noción de competencias es polisémica, Perrenoud (2008, p. 7) la define como *una capacidad de actuar de manera eficaz en un tipo definido de situación, capacidad que se apoya en conocimientos, pero no se reduce a ellos*. Sin embargo, su empleo no sólo es el uso “racional” de conocimientos, de modelos de acción y, de procedimientos. Es una asimilación y apropiación de varios conocimientos, los cuales se dividen en tres tipos: conocimientos declarativos; conocimientos por procedimiento y; conocimientos condicionales.

La construcción de competencias es inseparable de la formación de modelos de movilización de conocimientos, que en una situación compleja se van desarrollando y estabilizando al tener una postura reflexiva y según la práctica (Perrenoud, 2008).

El desarrollo de teorías para comprender los procesos de enseñanza-aprendizaje, y las nuevas visiones que guían los planes de estudio, desde un enfoque constructivista, se dirigen a formar al alumno con los elementos necesarios para desarrollar las funciones mentales superiores, como son la capacidad de ser crítico, reflexivo, la capacidad de saber argumentar, contrastar e inferir y, decidir que estrategias usar de acuerdo a la dificultad del problema o situación dependiendo el contexto; son algunos aspectos que interesa a la escuela que sus alumnos desarrollen. Por otra parte, una dimensión que se ha dejado a un lado, porque se considera ajena a la tarea de la escuela, es la dimensión emocional, la cual es parte constitutiva del ser humano, que a continuación abordaremos.

1.1.2. Dimensión Emocional

Alguna vez en el transporte público hemos presenciado alguna pelea desde discusiones acaloradas hasta golpes, o quizá visto en la calle algún berrinche de algún niño o niña por el deseo de un caramelo o juguete, o quizá en las escuelas niños que lloran o explotan de ira con algún compañero o mala nota en la escuela, y nos hemos preguntamos ¿qué les pasa? ¿por qué no se van en taxi en lugar del metro? ¿Qué niños o niñas tan mal educados acaso su familia es disfuncional o qué les pasa? ¿por qué explotan y gritan o pegan o lloran? ¿acaso es malo expresar tus emociones y sentimientos?, o más bien ¿Cómo deberíamos expresarlos? ¿quién debería enseñarnos a saber identificar y expresar nuestras emociones?

Pues bien, algunos teóricos se han encargado de atender este aspecto del ser humano, que se había dejado de lado y puesto el énfasis en el desarrollo cognitivo. Los pioneros en el área fueron los psicólogos Salovey y Mayer (Goleman, 1997), posteriormente Howard Gardner (2015), con su teoría de las Inteligencias múltiples en donde aborda la Inteligencia Emocional, y por último Daniel Goleman (1997), quién con su propuesta sobre la Inteligencia Emocional, bien recibida por los intelectuales, abrió este campo a un mayor público.

Goleman (1997) utiliza el término emoción para referirse a un sentimiento y sus pensamientos característicos, a estados psicológicos y biológicos, así como a una variedad de tendencias a actuar. Y aunque, ha sido un debate decidir una clasificación de las emociones, por el momento los principales candidatos y algunos de sus miembros de sus familias son:

- Ira: furia, ultraje, resentimiento, cólera, exasperación, indignación, etc.
- Tristeza: congoja, pesar, melancolía, pesimismo, pena, autocompasión, etc.
- Temor: ansiedad, aprensión, nerviosismo, preocupación, miedo, etc.
- Placer: felicidad, alegría, alivio, contento, dicha, deleite, diversión, etc.
- Amor: aceptación, simpatía, confianza, amabilidad, afinidad, adoración, etc.

- Sorpresa: conmoción, asombro y, desconcierto.
- Disgusto: desdén, desprecio, menosprecio, aborrecimiento, aversión, etc.
- Vergüenza: culpabilidad, molestia, remordimiento, humillación, etc.

Algunas características de la inteligencia emocional, según Goleman (1997; p. 54) son: *habilidades tales como ser capaz de motivarse y persistir frente a las decepciones; controlar el impulso y demorar la gratificación, regular el humor y evitar que los trastornos disminuyan la capacidad de pensar; mostrar empatía y abrigar esperanzas.* Este autor considera que la inteligencia emocional es capaz de desarrollarse en la persona, como enseñarse y por lo tanto aprenderse.

Bisquerra (2013, p.90) nos habla de educación emocional, que se refiere a la aplicación práctica de la inteligencia emocional; quien la define como un *proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo integral de la persona, con objeto de capacitarla para la vida. Todo ello tiene como finalidad aumentar el bienestar personal y social.* Y al tener una aplicación a la educación, la Inteligencia emocional puede inferirse en competencias, que pueden ser aprendidas no solo en el ámbito escolar, sino también en el laboral.

Asimismo, Bisquerra (2013) señala que la educación emocional retoma aportaciones de otras ciencias como lo son los movimientos de renovación pedagógica (escuela nueva, escuela activa, educación progresiva, etc.), desde lo que se propone una educación para la vida, siendo la afectividad el componente protagónico dentro la educación. Algunos representantes teóricos de esta línea son Pestalozzi, Froebel, Dewey, Tolstoi, Montessori, entre otros. Es también la vertiente de la psicoterapia que se centra en problemas emocionales como ansiedad, estrés, depresión, fobias, etc., y donde se posiciona la psicología humanista con Carl Rogers, Gordon Allport, Abraham Maslow, a Albert Ellis con su terapia racional emotiva, entre otros.

La inteligencia emocional es un componente importante para el desarrollo del individuo, siendo la educación emocional, durante la niñez (así como la infancia) una etapa crucial y crítica para formar la base del desarrollo idóneo de la persona.

Educar las emociones implica un proceso de enseñanza donde el niño y la niña adquieran un conocimiento de sí mismos, construyan un autoconcepto positivo y, construyan la base de una autoestima saludable. Así como ser capaces de identificar sus emociones, saber que sienten y así expresarlos de manera adecuada para mantener relaciones interpersonales saludables con sus pares y los adultos, y de la misma manera sepan identificarlas en los demás. Para ello, es importante que el adulto, en este caso el docente y los padres de familia también desarrollen una inteligencia emocional a través de una formación educativa de la misma.

Lo anterior me recuerda a la película *Himizu* del Director japonés Sion Sono donde nos presenta a dos adolescentes que, debido a la violencia intrafamiliar a su temprana edad, no son capaces de interrelacionarse con otros de manera adecuada, asimismo su contexto económico y social favorecían el deterioro de algunas familias, ya que los acontecimientos de la película se sitúan después del devastador terremoto y tsunami del 2011. En la trama los protagonistas recitan un poema que vale la pena destacar, dicho poema es del poeta francés François Villon, titulado *Balada de las cosas sin importancia*¹, y del cual extraje un fragmento, y en la primera estrofa dice:

Reconozco sin dificultad las moscas en la leche;
reconozco al hombre por el vestido;
reconozco el buen tiempo y el malo;
reconozco la manzana en el manzano;
reconozco el árbol al ver la resina;
conozco cuándo es todo igual;
conozco quién trabaja o descansa;
conozco todo, excepto a mí mismo.

¹ Traducción de Carlos Alvar (revisar en bibliografía)

El anterior poema nos muestra como el ser humano es capaz de distinguir o comprender su alrededor, pero en ocasiones es incapaz de conocerse a sí mismo como señala Akira Kurosawa en su largometraje *Tronos de Sangre* (1957) "el humano tiene miedo de ver el fondo de su alma..." la cual se basó en la obra de Macbeth de William Shakespeare. Siendo esto una preocupación desde la antigua Grecia con Sócrates y su Mayéutica, que se refiere a conocerse a uno mismo.

Entonces, el ser humano necesita de la orientación o guía para alcanzar, potenciar y desarrollar dichas habilidades emocionales para conocerse y conocer e interactuar con el otro y su entorno.

Siendo así, tanto la responsabilidad de los profesionales de la educación como la de los padres de familia procurar la adquisición y desarrollo de dichas habilidades emocionales cuanto antes en los niños, es por ello que un buen profesional de la educación debe (Gallego, 1999; citado en Andrés, 2005):

- Tener conciencia de sus emociones y de los procesos emocionales que acarrearán para poder actuar y reaccionar en consecuencia con ellas ante sus alumnos y ante otras personas del entorno educativo.
- Tener la capacidad de controlar sus emociones para afrontar de modo eficaz los acontecimientos y situaciones, a veces críticas, de la tarea educativa.
- Ser capaz de motivarse a sí mismo y superar los numerosos retos que plantea la profesión de educar a otras personas.
- Tener las habilidades sociales necesarias para crear y mantener relaciones con alumnos, padres, compañeros, reconocer conflictos en el aula y saber solucionarlos, encontrar el tono adecuado para dirigirse a los alumnos.

Aunque entre los psicólogos todavía no existe un acuerdo, sobre cuáles son las habilidades sociales y cuáles las emocionales, tampoco las ubican en el mismo terreno; no obstante, podemos dar cuenta de su íntima interrelación. Así como de su importancia dentro de la educación. El desarrollo de habilidades emocionales

nos lleva a lograr adecuadas interacciones sociales, para comprender esta última dimensión, a continuación, la abordamos.

1.1.3. Dimensión Social

Una de las habilidades necesarias para el desarrollo integral del ser humano es la dimensión social, la cual es de suma importancia promoverla en los primeros años de vida del individuo, tanto en su contexto familiar como en el escolar. Es precisamente en estos dos espacios donde transcurre la interacción y convivencia de los niños, por lo que el papel de padres de familia y de la figura docente son cruciales para su formación.

La importancia de las habilidades sociales se justifica a través de los estudios e investigaciones que proporcionan información sólida acerca de la relación entre la competencia social en la infancia y la adaptación social, académica y psicológica tanto en la infancia como en la vida adulta (Hops y Greenwood, 1988; Ladd y Asher, 1985 en Monjas, 1997). De esta manera, estas habilidades tienen una importancia crítica tanto en el funcionamiento presente como en el futuro del niño o de la niña. Asimismo, la adecuada competencia social en la infancia está asociada con los logros escolares y sociales superiores y con el ajuste personal y social en la infancia y la vida adulta (Cartledge y Milburn, 1983; LaGreca y Santogrossi, 1980; Michelson, Sugai, Wood y Kazdin, 1987; en Monjas, 1997).

Aniko, Zsolnai, et al (2014, pp. 54-55) explican que la competencia social es tradicionalmente definida como el complejo sistema de habilidades sociales, hábitos, habilidades y conocimiento (por ejemplo, Brown, Odom, & McConnel, 2008; Semrud-Clikeman, 2007). En la definición de Argyle (1983), la competencia social es una habilidad, y el dominio de las habilidades sociales hace posible generar el efecto deseado en las relaciones sociales. El enfoque de Schneider (1993) es muy similar, viendo la competencia social como una habilidad para involucrarse en un comportamiento social apropiado, mejorando así las relaciones interpersonales de una manera no dañina para los demás. Por su parte, Rose-

Krasnor (1997) definió la construcción de la competencia social como la eficacia en la interacción, como el resultado de comportamientos organizados que satisfacen las necesidades de desarrollo a corto y largo plazo.

Willis, E. (2016, p. 664) señala que la transición de los niños pequeños "regulados" a los preescolares "autorregulados" es un proceso cognitivo y conductual complejo que se extiende a lo largo de los años preescolares (Willis y Dinehart, 2014); sin embargo, la transición, de ser regulada externamente por los padres a ser regulada internamente por el niño, ha demostrado ser la base para enfrentar exitosamente las demandas sociales y académicas de la escolarización del siglo XXI (Blair, 2003). Debido a la creciente importancia que se le otorga a los programas de auto-regulación, se está instando a que los programas para mejorar estas habilidades sean adoptados en las aulas preescolares (Diamond & Lee, 2011; Willis & Dinehart, 2014).

A ello se suman los hallazgos de Eisenberg, Fabes, Guthrie y Reiser (2000), quienes encontraron que los niños que demostraron emotividad positiva tendían a ser más pro-sociales. Sugiriendo que los niños que tienen la capacidad de regular las emociones negativas, como la tristeza y la ansiedad, muestran un aumento de las respuestas pro-sociales porque son capaces de ver el sentimiento empático como una experiencia externa (Eisenberg et al., 2000). Los niños que son capaces de regular las emociones negativas en sí mismos, demuestran niveles más altos de habilidades de autorregulación (Eisenberg, 2000) (citado Willis, E.; 2016, p. 667).

Por otra parte, Monjas (1997) señala que las principales funciones que cumple el desarrollo de la competencia social y personal son (Monjas, 1997, p. 27 y 28):

- Conocimiento de sí mismo y de los demás. En las interacciones entre iguales el niño o niña aprende mucho sobre sí mismo, sobre su propia identidad y se forma una idea sobre su valor. De esta manera, conocen su propia competencia al relacionarse con demás y al compararse con ellos.

- Desarrollo de determinados aspectos del conocimiento social y determinadas conductas, habilidades y estrategias que se han de poner en práctica para relacionarse con los demás. Entre ellos:
 - Reciprocidad. En las relaciones entre iguales se aprecia una reciprocidad entre lo que se da y lo que se recibe, por ejemplo, con actitudes, ya sean positivas o negativas al relacionarse, si un niño o niña es agradable con otros, recibe el mismo trato.
 - Empatía y habilidades de adopción de roles y perspectivas. Es la habilidad para percibir y ver una situación desde la perspectiva del otro, como coloquialmente se refieren “ponerse en los zapatos del otro”.
 - Intercambio en el control de la relación; unas veces dirijo yo y otras el otro niño o niña. Se aprende a dirigir a otros, pero también a seguir las directrices de otros.
 - Colaboración y cooperación, lo que supone trabajar junto a otro(s) niño(s) o niña(s), facilitando la tarea común y haciendo que resulte agradable para ambos.
 - Estrategias sociales de negociación y de acuerdos.
- Autocontrol y autorregulación de la propia conducta en función del feedback que se recibe de los otros. Los iguales actúan como agentes de control reforzando o castigando determinadas conductas. Los compañeros representan un contexto intermedio entre las interacciones sociales externas adulto-niño y el lenguaje interno individual del niño. Un aspecto importante es el papel que tienen los iguales en la socialización de la agresividad, como es el “juego desordenado” (correr, luchar, saltar, reírse, empujarse, chillar, etc.).
- Apoyo emocional y fuente de disfrute. En la relación entre iguales se encuentra afecto, intimidad, alianza, ayuda, apoyo, compañía, aumento del

valor, sentido de inclusión, sentimientos de pertenencia, aceptación, solicitud, entre otras que hacen que el niño o la niña tenga sentimientos de bienestar y se sienta a gusto. Las relaciones entre iguales se caracterizan porque son mutuamente satisfactorias, contienen afectos positivos y reflejan preferencia recíproca.

- Otros aspectos relevantes en la interacción entre iguales son el aprendizaje del rol sexual, el desarrollo moral y el aprendizaje de valores.

Goleman (2010) señala que los aspectos fundamentales de la inteligencia social, se integran en dos categorías: la conciencia social y la aptitud social.

La conciencia social se refiere *al espectro de la conciencia interpersonal que abarca desde la capacidad instantánea de experimentar el estado interior de otra persona hasta llegar a comprender sus sentimientos y pensamientos e incluso situaciones socialmente más complejas* (Goleman, 2010; p. 120).

Por otra parte, la aptitud social, se basa en la conciencia social que facilita interacciones sencillas y eficaces. Este espectro incluye, según Goleman (2010):

- Sincronía. Relacionarse fácilmente a un nivel no verbal.
- Presentación de uno mismo. Saber presentarnos a los demás.
- Influencia. Dar forma adecuada a las interacciones sociales.
- Interés por los demás. Interesarse por las necesidades de los demás y actuar en consecuencia.

Por su parte, Monjas (1997) aborda dos conceptos el de competencia social y el de habilidades de interacción social. El primero lo define de acuerdo con McFall (1982, p. 12; en Monjas, 1997, p. 28), *a un juicio de valor general relevante a la calidad o adecuación del comportamiento social de un individuo en un contexto determinado por un agente social de su entorno (padre, profesor, igual) que está en una posición para hacer un juicio informal. Para que una actuación sea evaluada como competente, solo necesita ser adecuada, no necesita ser*

excepcional. La autora se refiere a adecuar las conductas sociales a un determinado contexto social, y los juicios de valor varían de acuerdo al contexto cultural (que implican distintas normas y valores).

En cuanto al segundo concepto, habilidades de interacción social, Monjas (1997, p. 28) señala que se tratan de *conductas o destrezas sociales específicas requeridas para ejecutar competentemente una tarea de índole interpersonal (por ejemplo, hacer amigos o negarse a una petición)*. La autora se refiere a este concepto como un conjunto de comportamientos específicos adquiridos y aprendidos y no a un rasgo de la personalidad.

De esta manera las habilidades de interacción social son (Monjas, 1997):

- a)** Conductas y repertorios de conducta adquiridos principalmente a través del aprendizaje siendo una variable crucial en el proceso de aprendizaje el entorno interpersonal en el que se desarrolla y aprende el niño. De esta manera, nadie nace sabiendo como relacionarse adecuadamente con sus iguales, siendo a través de los procesos de socialización “natural” como es la familia, la escuela y la comunidad, donde se va aprendiendo las habilidades y conductas que permite al niño y la niña interactuar efectiva y satisfactoriamente con los demás.
- b)** Contienen componentes motores y manifiestos (por ejemplo, la conducta verbal), emocionales y afectivos (por ejemplo, ansiedad o alegría) y cognitivos (por ejemplo, percepción social, atribuciones, autolenguaje). Las habilidades de interacción social son un conjunto de conductas que los niños hacen, sienten, dicen y piensan.
- c)** Son respuestas específicas a situaciones específicas. La efectividad de la conducta social depende del contexto concreto de interacción y de los parámetros de la situación específica.
- d)** Se ponen en juego siempre en contextos interpersonales y son bidireccionales, interdependientes y recíprocas, se dan en relación a otras personas (iguales o

adultos). Los componentes a tomar en cuenta son: el propio sujeto, la otra u otras personas, la situación y la tarea o actividad social de que se trate (por ejemplo, iniciar una conversación, manejar un rechazo o compartir un juego con otro).

Para Monjas (1997) ningún niño o niña nace siendo simpático, tímido o socialmente hábil, sino más bien a lo largo de la vida va aprendiendo a hacer de un modo determinado, y la manera en la que responda en alguna situación interpersonal dependerá de lo aprendido en sus interacciones anteriores con el medio social. Las habilidades sociales se aprenden de la misma forma que otros tipos de conducta a través de los siguientes mecanismos:

<p>Aprendizaje por experiencia directa</p>	<p>Las conductas interpersonales están en función de las consecuencias (reforzantes o aversivas) aplicadas por el entorno después de cada comportamiento social. Por ejemplo, si un niño durante el recreo en la escuela le pide a otros jugar con ellos con el balón, y recibe una negativa y además, lo humillan, es probable que posteriormente le cueste trabajo pedirle a otros jugar con ellos, si de alguna manera es constante el rechazo, este terminará inhibiendo y evitando muchas de las situaciones interpersonales que tenga que realizar con otros.</p>
<p>Aprendizaje por observación</p>	<p>El niño aprende conductas de relación como resultado de la exposición ante modelos significativos. La teoría cognitiva social del aprendizaje</p>

	<p>defiende que muchos comportamientos se aprenden por observación de otras personas (Riviére, 1990; en Monjas, 1997). Por ejemplo, si un alumno observa que la maestra elogia a su compañera de mesa porque en el recreo ayudo a un niño, este alumno tenderá a imitar esa conducta.</p> <p>Los modelos a los que el niño y la niña se ven expuestos a lo largo de su desarrollo son muy variados, entre ellos son: hermanos y hermanas, primos, vecinos, amigos, padres, profesores, adultos en general. Asimismo, tienen un notable impacto los modelos simbólicos como son la televisión y los medios de comunicación.</p>
<p>Aprendizaje verbal o instruccional</p>	<p>Este mecanismo, implica que el sujeto aprende a través de lo que se le dice, por medio del lenguaje hablado a través de preguntas, instrucciones, incitaciones, explicaciones o sugerencias verbales. Es una forma no directa de aprendizaje, en el ámbito familiar, esta instrucción es informal. Por ejemplo, en el ámbito familiar, se puede observar cuando el padre o la madre le piden a su hijo (a) a bajar la voz a pedir las cosas por favor, etc., siendo instrucciones directas. Y en el</p>

	ámbito escolar suele ser una instrucción sistemática y directa.
Aprendizaje por feedback interpersonal	Se refiere a la comunicación por parte del observador u observadores de cómo ha sido nuestro comportamiento, es decir, a la reacción y evaluación que han realizado de nuestra conducta, lo que ayuda a la corrección del mismo sin necesidad de ensayos. Por ejemplo, si un alumno habla con otro en clase, y la maestra pone una cara de enfado, seguramente el alumno cesará de hacer eso.

Fuente: Monjas (1997, pp. 31 y 32)

De este modo es dentro de la familia donde comienza la socialización, y es ahí donde el niño o la niña encuentran sus primeros y más importantes objetos de relación y apego (Monjas, 1997), siendo así los primeros años de vida del niño (a) cruciales para su desarrollo, y es a través de una adecuada relación con la figura de apego la que les brindará la suficiente seguridad e independencia, permitiéndole adquirir destrezas sociales que favorezcan sus interacciones; o por lo contrario, el niño o la niña se le dificultará relacionarse.

A pesar que la familia tiene un gran peso en la enseñanza de las habilidades de interacción social, este núcleo se ha visto afectado por los cambios sociales y económicos, por el envío temprano de los hijos a la escuela (a guarderías, por ejemplo), y a que ambos padres laboran; se delega la responsabilidad de los hijos a las instituciones, mismas que son ajenas a dicha tarea. A pesar de su reticencia para hacerse cargo de esta tarea, la escuela ve obligada a modificar sus estrategias de enseñanza, ya que el aula, la escuela en sí y el recreo, son contextos sociales donde los niños y niñas junto con los adultos se relacionan constantemente, es decir, la escuela es el lugar propicio para el desarrollo de las

habilidades sociales. En este sentido la enseñanza que se les debe proporcionar tendría que ser directa, intencional y sistemática.

Aunque la escuela tome la responsabilidad o la comparta, los padres de familia juegan un papel fundamental para consolidar y cristalizar las habilidades sociales de sus hijos.

La escuela parece ser una entidad importante para el desarrollo de cada niño y niña, sin embargo ¿qué es la escuela? ¿qué pretende o para qué nos sirve? ¿realmente promueve o desarrolla una educación integral? Estas cuestiones las abordamos en el siguiente capítulo.

Capítulo 2.- La educación integral en la escuela y el docente de primaria

Para ir respondiendo los cuestionamientos anteriores en relación con el papel de la escuela primaria, espacio donde cada niño y niña se van desarrollando, es relevante conocer el marco institucional donde se mueven y parte la educación de manera general. Posteriormente, abordaremos la escuela como espacio de desarrollo integral y la figura docente como mediador de dicho proceso.

2.1. Estructura del Sistema Educativo Mexicano: Nivel Primaria

La educación es un derecho que todo niño y niña tienen, de acuerdo con el artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. En él se establece, que todo individuo tiene derecho a recibir educación, teniendo como obligatoriedad cursar desde el preescolar y hasta la secundaria; señala también que se debe promover y fomentar los estudios superiores apoyando y difundiendo la investigación científica y tecnológica, así como la cultura de México. El mismo artículo indica que la educación proporcionada por el Estado tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano, fomentará el amor a la Patria y la conciencia de la solidaridad internacional. La educación que proporcione el Estado será laica y gratuita.

Lo anterior asentado constitucionalmente muestra que al Estado le interesa formar ciudadanos capaces de decidir, actuar de manera activa y democrática en asuntos que atañen al País, Estado, Municipio o Colonia, así como para ser solidarios con otros países. Teniendo como base una educación proporcionada por el Estado, se pretende formar en la dimensión cognitiva, es decir, en los conocimientos como en el desarrollo de valores y ética, para captar a toda la población mexicana brindándole una educación que será gratuita, laica, y con la obligatoriedad de la educación básica (en preescolar, primaria y secundaria).

Es la educación primaria, la que interesa en este trabajo de investigación. De acuerdo con lo establecido por la Secretaría de Educación Pública (SEP)² la educación Primaria tiene como duración seis años de estudio, y dividida en seis grados. Se imparte en tres diferentes servicios: general, indígena y cursos comunitarios; es indispensable concluir este nivel para cursar la secundaria.

Los planes y programas de estudio son establecidos por la SEP, son de carácter nacional y general, para todos los establecimientos escolares públicos y privados.

El propósito de las asignaturas en la primaria, según la SEP, es organizar la enseñanza y el aprendizaje en contenidos básicos para que los niños y niñas, logren los objetivos de la formación integral. Estos contenidos básicos son un conjunto de conocimientos y habilidades que permitirán adquirir, organizar y aplicar saberes de diverso orden y complejidad creciente. Estos objetivos son:

Conocimientos	Desarrollar habilidades intelectuales y hábitos que permitan aprender permanentemente y con independencia, actuando con eficacia e iniciativa en las cuestiones prácticas de la vida cotidiana, como es en la lectura, la escritura, la expresión oral, búsqueda y selección de la información, y la aplicación de las matemáticas a la realidad.
	Adquieran conocimientos fundamentales para comprender los fenómenos naturales, en particular los que se relacionan con la preservación de la salud, con la protección del ambiente y con el uso racional de los recursos naturales, así como aquellos que proporcionan una visión organizada de la historia y la geografía de México.
Ética y	Se formen de manera ética mediante el conocimiento de sus derechos y deberes, y la práctica de valores en su vida personal,

² Información obtenida de *La Estructura del Sistema Educativo Mexicano. Dirección General de Acreditación, incorporación y revalidación*. Revisado en http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/1447/1/images/sistemaedumex09_01.pdf el 3 de abril de 2017.

Valores	en sus relaciones con los demás y como integrantes de la comunidad nacional.
Actitudes	Desarrollen actitudes propicias para el aprecio y disfrute de las artes y del ejercicio físico y deportivo.

Fuente: La estructura del sistema educativo mexicano

El principal énfasis que se le da al nivel primaria, de acuerdo con la estructuración del sistema educativo administrado por la SEP, es asegurar el dominio de la lectura y la escritura, la formación matemática elemental y la destreza en la selección y el uso de la información. Es decir, su prioridad se encuentra en la esfera cognitiva, de consolidar conocimientos, y así una vez cumplidos estos objetivos principales, se pretende atender otras funciones.

2.1.1. Plan de Estudios 2011 de la SEP. Una Educación Integral: Alcances y limitaciones.

La revisión del Plan 2011 nos permite dar cuenta de sus posibles alcances y limitaciones para una educación integral. Lo que en consecuencia nos permite entrever el marco del que parte el docente para hacerse de estrategias, que le favorecen o no, para conseguir desarrollar una educación integral, desde lo institucional.

En la Ley General de Educación publicada en el *Diario Oficial de la Federación* el 13 de julio de 1993, señala en el artículo 7º, fracción I, que se pretende contribuir al desarrollo integral del individuo, para que ejerza plena y responsablemente sus capacidades humanas. Y en la fracción II, señalan tanto la importancia de favorecer el desarrollo de facultades para adquirir conocimientos, como la capacidad de observación, análisis y reflexión críticos. En cuanto a la esfera social, parte de un marco de convivencia de la solidaridad, participativo y democrático, así como adquirir una conciencia nacional. Sin embargo, no hay mención alguna sobre la relevancia de promover la salud emocional, la cual es la base para la convivencia, lo que permitiría alcanzar los objetivos anteriores.

La educación básica en México se encuentra constituida por tres niveles de educación: preescolar, primaria y secundaria, los cuales han experimentado entre 2004 y 2011 una reforma curricular que dio paso al *Decreto de Articulación de la Educación Básica*, sin tomar en cuenta la actual reforma educativa del 2017. El proceso se dio en diferentes momentos para cada nivel, en 2004 en preescolar, en 2006 en secundaria y entre el 2009-2011 en primaria (Ruiz, 2012), donde se actualizaron los programas de 1º, 2º, 5º y 6º grados mediante los acuerdos 494 y 540 publicados en el *Diario Oficial de la Federación* el 7 de septiembre de 2009 y el 20 de agosto de 2010³ (SEP, 2011); este último es en el cual centraremos nuestra atención.

Cuevas (2016) señala que en agosto de 2009 se puso en marcha en México la Reforma Integral de Educación Básica primaria (RIEB). Una de las características que desatacó fue la adopción del enfoque pedagógico por competencias, siendo esta adopción una mimetización de la política educativa internacional, a un pensamiento productivista de corte neoconservador (Díaz-Barriga, 2016).

Al asumir este enfoque pedagógico por competencias, supuso que la planeación didáctica era una tarea que el maestro necesitaba diseñar a partir de los intereses de sus alumnos y su vínculo con el desarrollo de competencias. Sin embargo, al existir poca claridad tanto en el plan de estudios como en los programas de asignatura implicó un problema para que los docentes lo comprendieran y generarán su trabajo docente (Cuevas, 2016).

El plan de estudios como los programas de asignatura tienen tres aspectos particulares, según Cuevas (2016):

- Visión general sobre la noción de competencias, sin especificar la operación de este enfoque.
- La organización de cada programa de curso tenía una estructura distinta, en cuanto líneas rectoras, ámbitos, ejes temáticos, ejes de enseñanza-aprendizaje, etc.

³ Plan de Estudios 2011. Educación Básica, p. 18.

- La organización didáctica de los programas develó que se enunciaban competencias para la vida (competencias genéricas) y por asignatura (asignaturas disciplinares) (Díaz-Barriga, 2006).

Por otra parte, Díaz-Barriga (2016) señala que la reforma funciona como una contradicción que afecta su desarrollo, debido a que los campos formativos en realidad son saberes disciplinarios, mientras que la resolución de problemas en general involucra la integración de saberes que proceden de varias disciplinas en un campo específico. De este modo, asegura Díaz-Barriga (2006, p.32) que *para que pueda existir espacios curriculares para la solución de problemas es necesario que existan espacios para la construcción de saberes. La reforma curricular no establece diferenciación entre saberes básicos y, disfraza las asignaturas con la denominación de campos formativos.*

Los principales campos de formación para la Educación Básica nivel primaria, son cuatro, los cuales presento en la siguiente tabla.

<p>Campo de formación: Lenguaje y comunicación</p> <p>Materias que se desprenden del campo formativo: Español, segunda lengua: inglés y, lengua indígena (para escuelas de educación indígena).</p> <p>Finalidad: Desarrollo de competencias a partir del uso y estudio formal del lenguaje.</p>	<p>Campo de formación: Pensamiento Matemático</p> <p>Materias que se desprenden del campo formativo: Matemáticas.</p> <p>Finalidad: Solucionar problemas usando el razonamiento como herramienta fundamental.</p>
<p>Campo de formación: Exploración y comprensión del mundo natural y social</p> <p>Materias que se desprenden del campo formativo: Exploración de la naturaleza y la</p>	<p>Campo de formación: Desarrollo personal y para la convivencia</p> <p>Materias que se desprenden del campo formativo: Formación Cívica y Ética y, Educación</p>

<p>sociedad, la entidad donde vivo, Ciencias naturales, Geografía e Historia.</p> <p>Finalidad: Acercamiento sistemático y gradual a los procesos sociales y fenómenos naturales; así como, fortalecer la identidad personal y conciencia social; y por otra parte explicar de manera objetiva la realidad.</p>	<p>Física y, artística.</p> <p>Finalidad: Se refiere a las actitudes y los procesos de la construcción de la identidad personal y de las competencias emocionales y sociales; la comprensión y regulación de las emociones, y la habilidad para establecer relaciones interpersonales, así como promover la autorregulación al acordar límites a su conducta.</p>
--	--

Fuente: SEP (2011)

El Plan 2011, tiene como finalidad crear ciudadanos democráticos, participativos y que se involucren en las demandas de una sociedad cambiante, para lograrlo es importante que alcancen los objetivos de aprendizaje que la Educación Básica ofrece, que, si bien se interesan por promover y fomentar los valores y la ética, el mayor peso recae en los conocimientos teóricos o como se hace referencia en el Plan 2011 en los campos formativos, contenidos escolares traducidos en temas.

Y aunque, se toquen aspectos de la educación integral, se señalan de manera general. Los campos de formación que hacen referencia a la dimensión: social y emocional, componentes que constituyen la educación integral son: Exploración y comprensión del mundo natural y social y; Desarrollo personal y para la convivencia. La dimensión cognitiva esta permeada en los cuatro campos, ya que se relaciona con el conocimiento.

Sin embargo, el Plan 2011 no hace referencia de su traducción operativa, ya que esa es la tarea del docente. También, es relevante destacar que las dimensiones: emocional y social también deben estar presentes más allá de los dos campos formativos que mencionamos anteriormente.

Es en la guía para el maestro de primaria 2011, que se le da una amplia argumentación sobre los objetivos que se esperan alcanzar en cada campo formativo y, algunas sugerencias para trabajar con los alumnos.

En esta guía para el docente revisaremos brevemente, en la siguiente tabla, que dimensiones de la educación integral se encuentran presentes como objetivos a alcanzar, dentro de cada materia en los niveles de 1º y 2º grados de primaria.

Materias	En 1er y 2º grado
Español	<p>Cognitivo: Capacidad de leer, comprender, emplear, reflexionar e interesarse en diversos tipos de texto, con el fin de ampliar y construir sus conocimientos.</p> <p>Emocional: Esta dimensión no se presenta como parte de un objetivo general. Es abordado únicamente en el concepto del lenguaje que utilizan, donde señalan que permite mantener relaciones interpersonales, así como expresar sensaciones, emociones, sentimientos y deseos.</p> <p>Social: Logren desempeñarse con eficacia en diversas prácticas sociales del lenguaje (como la producción, y uso de textos), participando de manera activa en la vida escolar y extra-escolar.</p>
Matemáticas	<p>Cognitivo: Desarrollar formas de pensar que les permita formular conjeturas y procedimientos para resolver problemas con diferentes técnicas o recursos, así como elaborar explicaciones para ciertos hechos numéricos o geométricos.</p>
Exploración de la Naturaleza y la Sociedad	<p>Cognitivo: Desarrollar una formación científica, como es adquirir el vocabulario básico, la capacidad de interpretar y representar fenómenos con otras disciplinas y procesos naturales.</p> <p>Emocional: Se habla de fortalecer la identidad personal y nacional, a partir de valorar la diversidad natural y cultural del lugar donde viven. Así como reconocer la importancia de cuidar su cuerpo.</p> <p>Social: El nivel social que se maneja es el de comunicar los</p>

	resultados de observaciones y experimentos.
Formación Cívica y Ética	<p>Cognitivo: Conozcan los principios fundamentales de los derechos humanos, los valores para la democracia y el respeto a las leyes para favorecer su capacidad de formular juicios éticos, así como la toma de decisiones y participación responsable a partir de la reflexión y el análisis críticos de su persona y del mundo en que viven.</p> <p>Emocional y social: Desarrollar su potencial personal de manera sana, placentera, afectiva, responsable, libre de violencia y adicciones, para la construcción de un proyecto de vida viable para el mejoramiento personal y social. Así como adquirir elementos de una cultura política democrática.</p>
Educación Física	<p>Cognitivo: Desarrollar habilidades y destrezas al participar en juegos motores proponiendo normas y reglas nuevas formas de convivencia en el juego.</p> <p>Emocional y social: Desarrollen conocimientos de sí mismos, su capacidad comunicativa, de relación, habilidades y destrezas motrices mediante diversas manifestaciones que favorezcan su corporeidad y el sentido cooperativo. Así como reflexionar acerca de las acciones cotidianas que se vinculan con su entorno sociocultural y contribuyen a sus relaciones socio-motrices.</p>
Educación artística	<p>Cognitivo: Que obtengan los fundamentos básicos de las artes visuales, la expresión corporal y la danza, la música y el teatro para continuar desarrollando la competencia artística.</p> <p>Emocional y social: Desarrollar un pensamiento artístico para expresar ideas y emociones, así mismo que edifiquen su identidad y fortalezcan su sentido de pertenencia a un grupo, valorando el</p>

	patrimonio cultural y las diversas manifestaciones artísticas del entorno, tanto de su país como del mundo. Además de comunicar ideas y pensamientos mediante creaciones personales.
--	--

Fuente: Guía para el maestro (2011)

Y es dentro de cada materia, en la guía para el maestro 2011, que podemos ver el interés en promover, potenciar y desarrollar una educación integral en sus tres dimensiones que la constituyen: cognitiva, emocional y social. Sin embargo, podemos observar algunas limitaciones dentro de sus contenidos, de cada materia para lograr una educación integral, estas son:

- En la materia de Español, se señala que el docente debe asumirse como facilitador y guía, para promover el uso del lenguaje escrito y, la expresión oral. Es en esta última, que se señala que se debe apoyar al alumno a resolver problemas a través del lenguaje, la exposición de necesidades o sentimientos, la negociación y el establecimiento de acuerdos. Empero, no es parte de los aprendizajes esperados, sino que es parte del papel docente y trabajo en el aula, del que debe partir. Por lo tanto, depende de las actitudes y disposición del docente.
- En la materia de Exploración de la Naturaleza y la Sociedad, señala un contenido a aprender relacionado con la educación integral, que se presenta en el bloque: “Yo, el cuidado de mi cuerpo y mi vida diaria”, en el primer año se busca que los niños y niñas identifiquen quiénes son a partir de sus características personales, dando cuenta de las diferencias que encuentran comparándose con los demás, y respetándolas, fortaleciendo su identidad y respeto a la diversidad. En segundo grado en el bloque: “Mi vida diaria”, pretende favorecer el aprecio de sí mismo, a partir de su descripción física y la manera que se ha desarrollado físicamente hasta el momento; además de compararse con su familia para ver semejanzas y, describiéndolos físicamente.

Sin embargo, es un nivel muy básico el de solo describirse físicamente y compararse, la mayor tarea se encuentra en el docente, en la manera que

maneje los contenidos y actividades para enriquecerlos con otros materiales e información, aprovechando la oportunidad de trabajar la dimensión emocional, ya que no hay más sugerencias para aterrizar estos bloques.

- En la materia de Formación Cívica y Ética, a partir de los contenidos se presentan tres ejes formativos: formación de la persona, formación ética y formación ciudadana.

La formación de la persona, de acuerdo con el plan 2011, busca que los alumnos aprendan a conocerse y a valorarse, a adquirir consciencia de sus intereses y sentimientos, a que disfruten cada una de sus etapas de su vida, que regulen su comportamiento, cuiden su cuerpo e integridad personal, que tomen decisiones y encaren de manera adecuada los problemas que se les presentan. Dentro de este eje se distinguen dos dimensiones, que les llaman personal y social. En la primera dimensión, se pretende que lleven a cabo lo anteriormente señalado, para que posteriormente construyan un proyecto de vida y logren autorrealizarse. En la segunda dimensión, hace referencia a reconocer a los alumnos como sujetos de derechos y deberes.

Los contenidos que abordan, y se relacionan con la educación integral, son en los bloques: I) Me conozco y me cuido, II) Me expreso, me responsabilizo y aprendo a decidir y, III) Promueve el respeto a las personas que le rodean. En el primer bloque, a través de una serie de preguntas pretende que describan sus rasgos físicos e información, así como la de los demás, y compararse. En el segundo bloque, el objetivo es que los alumnos reconozcan sus emociones y respeten como las manifiestan los demás, a través de las preguntas ¿qué les gusta y disfrutan?, ¿qué hace cuando se enoja? O ¿cómo manifiesta su alegría?, y ¿cómo respeta los sentimientos y emociones de los demás?

Podemos apreciar que parten del hecho de, que los alumnos ya saben identificar sus emociones; además, la actividad es llevada a cabo, por medio de preguntas de corte descriptivo, sin alguna orientación de educar y

aprender a tener una inteligencia emocional, limitando el desarrollo de la dimensión emocional y además de la dimensión social, que se encuentran interrelacionadas.

- En la materia de Educación Física, se abordan dos bloques en primer grado; relacionados a la educación integral, el primer bloque se llama “Este soy yo”, que pretende que los alumnos identifiquen segmentos corporales para establecer semejanzas con los demás y reconocerse dentro de la diversidad; el segundo bloque titulado “convivimos y nos diferenciamos”, que también exige que se describan y comparen con quienes conviven para que reconozcan su unicidad y autenticidad, así como emplear diferentes formas de comunicarse para establecer acuerdos y, respetar las diferencias de los demás. En el segundo grado, se sigue promoviendo lo anterior con el bloque I: “nos reconocemos y comunicamos”, en donde se pretende que identifiquen el sentido y significado de sus acciones para entender la importancia de la expresión corporal; así como expresar, proponer y comunicar nuevas formas de expresión corporal.

Estas actividades de igual manera se encuentran en el mismo nivel descriptivo, además que son similares y, escasamente promueven un desarrollo del autoconcepto y autoestima para educar en la dimensión emocional, así como en la dimensión social.

Entonces, los docentes son quienes traducen la reforma al convertirla en una realidad en su salón de clases, a través de sus perspectivas e intenciones personales; como del análisis vivencial de las condiciones que presenta la escuela, el impacto que ellos tienen en los desempeños y comportamientos cognitivos y actitudinales de sus alumnos. Y de las prácticas escolares institucionalizadas que han generado rutinas. El docente adopta y construye un sentido personal (Díaz-Barriga, 2016) para asegurar la cristalización del marco institucional.

Comprender qué hace el docente para desarrollar una educación integral, más allá de analizarlo desde los planes, o a este nivel escrito, que nos muestra una visión estrecha de la realidad que se pretende crear; se debería analizar las acciones

que se llevan a cabo dentro del aula, dado que el docente es quien diseña su planeación y la ejecuta. A través del diálogo con él, o la observación dentro de su contexto educativo, el aula; nos daría elementos para conocer qué piensa y hace al respecto.

2.2. ¿La escuela para qué?

Alguna vez en nuestra vida nos hemos planteado estas preguntas ¿para qué sirve la escuela?, ¿qué sentido tiene ir?, ¿qué significado tiene?, estas preguntas en ocasiones nos las hemos planteado en algún momento a lo largo de nuestra preparación académica, para darle sentido y motivación a lo que hacemos y para qué fin lo hacemos.

La escuela se le puede dar dos sentidos, la primera es visualizar la escuela como el paso para abrirnos las puertas al mundo laboral, y el segundo como espacio para aprender en sí mismo.

Empero, de acuerdo a la primera postura, analizando la situación económica de manera general, de nuestro país, podemos leer en los periódicos como en *Forbes*⁴, *El Economista*⁵, y otros periódicos y revistas⁶, titulares donde hablan de los *Millennials* y su incapacidad para encontrar un trabajo fijo, de tener ingresos estables, vivir de manera independiente, ser adultos responsables y ahorrar, todos

⁴ Dominguez, F. (30 de mayo de 2016). 5 rasgos financieros de un Millennial. *Forbes México*. Recuperado de <https://www.forbes.com.mx/5-rasgos-financieros-millennial/#gs.RnQlvVI>

⁵ Rebolledo, R. (25 de octubre de 2016). 7 características de las finanzas Millennial. *El Economista*. Recuperado de <http://eleconomista.com.mx/finanzas-personales/2016/10/25/7-caracteristicas-las-finanzas-millennial>

Jaréz, E. (8 de marzo de 2017). Salario de Millennials, limitante para que puedan comprar una casa: HSBC. *El Economista*. Recuperado de <http://eleconomista.com.mx/finanzas-publicas/2017/03/08/salario-millennials-limitante-que-puedan-comprar-casa-hsbc>

⁶ Iriarte, M. (20 de octubre de 2015). ¿Tienes entre 18 y 34 años? Si, ganas la mitad que tus padres. *El Mundo*. Recuperado de <http://www.elmundo.es/economia/2015/10/20/561fd571ca4741201d8b45e1.html>

Petroff, A. (24 de julio de 2016). Millennials, en vías de ser la primera generación en ganar menos que sus padres. *Expansión*. Recuperado de http://expansion.mx/carrera/2016/07/21/millennials-en-vias-de-ser-la-primera-generacion-en-ganar-menos-que-sus-padres?internal_source=PLAYLIST

aspectos que preocupan hoy en día a la toda sociedad y no solo al rango de jóvenes de 18-35 años que pertenecen a dicha generación. Nos referimos a una problemática que impacta no sólo a estos últimos sino a toda la economía de nuestra sociedad mexicana. La situación ha llegado al punto de asegurar por parte de algunos alumnos o incluso de padres de familia de clase media, que no tiene ningún sentido estudiar si al concluir los estudios no se contará con un trabajo seguro dentro del campo de lo estudiado. La única posibilidad viable que queda es la de ingresar en el grueso de la economía informal lo que permitirá contar con los ingresos necesarios para vivir. Algunos padres de familia⁷ de clase media tienen la convicción de que, si sus hijos asisten a la escuela y son un “buen estudiante”, les permitirá tener una calidad de vida en un futuro y serán mejores que sus padres. El hecho de no encontrar trabajo no significa que es irrelevante asistir a la escuela. Si bien es cierto que el mundo se mueve por dinero, es decir, que desde un punto de vista capitalista debemos producir y adquirir dinero para obtener bienes materiales, alimentos y básicamente sobrevivir en el mundo, e incluso subir de status social. Sin embargo, acaso la escuela es “una fábrica” que produce mano de obra, que solo crea engranes para que funcione el reloj.

La *Escuela*, de acuerdo con la Real Academia Española⁸, significa “ocio”, “tiempo libre”, y viene del latín *schola* y del griego σχολή *scholé*. Masschelein y, Simons (2014) la consideran como un espacio de tiempo y rutina, donde se lleva a cabo el estudio y la práctica, siendo el patio de recreo de la sociedad, ya que se encuentra separada de las reglas sociológicas, económicas, familiares y culturales. Y que tiene como objetivo abrirle el mundo al estudiante, situándolo en el presente (tarea del docente); la escuela cree en el potencial de los estudiantes, quienes construyen y reconstruyen ese espacio educativo en el marco de interacción de la sociedad-escuela.

⁷ Carbajal, E., Garay, L., y Varela, P. Curso-Taller dirigido a padres de familia para la promoción favorecedoras de estrategias de la motivación por aprender en sus hijos. Informe de prácticas. México: UNAM.

⁸ Recuperado en el sitio web de la Real Academia Española el 13 de marzo de 2017 en <http://dle.rae.es/?id=GMFMuVv>

Para Bourdieu (2001) concibe a la escuela como reproductora de la ideología del Estado, al ser portadora de un poder arbitrario, de una arbitrariedad cultural, llamada *violencia simbólica*, que se lleva a cabo desde el currículum oficial; dejando de lado el currículum oculto (Cabo, 2014).

Por otra parte G. Frigerio (1995; citado en Cabo, 2014) señala que los sujetos no se construyen sin conocimientos y esa es la función principal de la institución, esa mediación entre el sistema educativo y la familia, donde los docentes deben trabajar en el sentido de la escuela.

Entonces, la escuela debería ser un espacio de comunicación, de comunión con el otro, un encuentro con uno mismo y la otra persona. Aprendiendo sin imposiciones a pesar, de las inevitables estructuras sociales; construirse y realizarse como persona en un proceso continuo dentro su formación escolar.

Y el para qué de la escuela, es decir, su finalidad es educar integralmente porque una educación que incida no sólo en lo cognitivo sino también en lo emocional y social, construirá seres humanos con autoestima, seguros de sí mismos, con la capacidad de identificar y expresarse asertivamente, y reconocer al otro y en el otro sus emociones siendo empático, dialogando y conviviendo saludablemente; siendo capaz de tomar decisiones, desarrollando sus capacidades cognitivas como seres críticos y, reflexivos, etc.

Aunque, estos parecen buenos deseos o una utopía, la escuela debe aterrizarlos en la práctica del docente, porque si bien en los planes, como el Plan 2011 de la SEP, señala algunos aspectos como los anteriormente mencionados, lo importante es saber cómo se llevan a cabo en la realidad, en la cotidianidad de la escuela y el aula.

Por lo tanto, la escuela no se reduce en la obtención de credenciales para laborar y ser parte activa de la economía. La escuela se dirige hacia una preparación en sí misma, por el conocimiento en sí mismo, más allá de una orientación hacia la productividad, la eficacia y la *utilizabilidad* (Masschelein y, Simons; 2014). Aprender nos gratifica y nos permite crecer tanto académicamente como seres humanos.

2.3. La escuela desde una visión de la educación integral

La escuela como espacio de reflexión, de conocimiento de saberes y de uno mismo, se mueve dentro un marco social que le exige y demanda, pero de igual manera ejerce un cambio dentro la sociedad, es una acción bidireccional. En este espacio interactúan los alumnos, los docentes y directivos, así como los padres de familia. Es por ello que se les debe ofrecer en ese espacio un lugar de diálogo, de apoyo para resolver dudas, para la reflexión y comunicación.

De esta forma, la escuela no puede ser un lugar de contradicciones como si nos encontrásemos en *1984* de George Orwell (2010, p. 23)⁹ en donde *la guerra es paz; la libertad es esclavitud y; la ignorancia es fuerza*. La escuela cómo podría construir, promover y formar seres humanos pensantes, con decisiones, autónomos y responsables, si se les dice qué pensar, cuándo, en qué momento, censurando sus ideas, o ignorando las ideas que parecen absurdas y sin relación a los contenidos escolares.

Sin embargo, el docente lo considera pertinente, ya que piensa que al no hacerlo pierde el control del grupo, en el comportamiento de sus alumnos, para lograr enseñar y lograr revisar todos los contenidos esperados en el ciclo escolar.

Por lo que, sería cómodo que a todos se les asignara un papel en la vida desde que se nace, ser enviado en lugares específicos o escuelas específicas para que les enseñasen las habilidades, destrezas o conocimientos de un oficio o profesión, y al ser conscientes del lugar que pertenecen dentro de la sociedad, sería más sencillo la labor de enseñanza, ya que estos sabrían qué deben aprender para ejecutar su papel adecuadamente como *Un mundo feliz* (Huxley, 2007)¹⁰, o más bien una escuela feliz.

Y de la misma manera para el docente, si tiene dificultades o dudas no se le puede tachar de incompetente, darle la espalda y dejarlo solo. También, es

⁹ Orwell, G. (2010, 1era reimpresión). *1984*. México: Editores Mexicanos Unidos, S. A.

¹⁰ Huxley, A. (2007). *Un mundo feliz*. México: Leyenda, S.A.

responsabilidad de la escuela ofrecerle al docente herramientas para que siga mejorando su enseñanza, así como su calidad humana.

Así como señala Escámez (2007), la escuela como educadora de la construcción humana, es decir, desde una visión humanista, se le considera educativo un aprendizaje, si ese modo de ser y comportarse optimiza o mejora al sujeto, en otras palabras, que el aprendizaje produzca un cambio de estado en el sujeto que sea evaluable como mejor, en comparación con el inicial. Dirigiéndose así, los esfuerzos de la educación a un crecimiento como persona.

Este crecimiento del sujeto como persona, según Escámez (2007) se orienta fundamentalmente en tres direcciones: en el pensamiento, en los sentimientos y en la autonomía de las decisiones y de las acciones. De este modo educar, educarse, señala este autor que es más que provocar y acumular experiencias de aprendizaje, es más bien que el individuo adquiera nuevos modos de ver e interpretar la realidad, toda la realidad en la que vive.

Pese a, que sabemos que los conocimientos juegan un papel fundamental dentro de la escuela, recinto que los resguarda, promueve e invita a generar más; es decir, generar más conocimientos científicos, los cuales son perfectibles. No podemos reducir la educación a sólo a aprender teorías (conocimientos válidos). También, hay que poner el acento en aprendizajes que promuevan un cambio favorable en nuestra humanidad.

Y en este tenor, en el que la escuela parta de una visión de la educación integral, Barrientos (2013, p.61) señala que *la educación no se trata de sólo transmitir información académica y desarrollar sus habilidades cognitivas, sino aprender de manera permanente, integral y a lo largo de la vida*, lo cual implica que se desarrollen todos los aspectos del ser humano. El autor menciona algunos de ellos como son: cognitivo, emocional, social, corporal, estético y espiritual; este último para nutrir el espíritu humano para lograr seres humanos con consciencia personal, comunal, social, planetaria, etc.

Entonces, la escuela debe preocuparse y procurar un desarrollo integral idóneo a través de la educación de la misma, para ello debe crear espacios para promoverlos ya sea dentro del aula, tutorías, juntas escolares, espacios extra-

escolares, espacios oficiales o emergentes; crearan un clima escolar fructífero para una mejor enseñanza, aprendizaje, relación y convivencia con todos los actores educativos, y crecimiento y desarrollo en las dimensiones que constituyen al ser humano.

2.4. Docencia. Desde una mirada de la educación integral

A lo largo de nuestros años escolares iniciando desde la primaria donde nuestros recuerdos son más entrañables y conscientes, podemos recordar a los maestros que nos marcaron en nuestros procesos de enseñanza-aprendizaje como en nuestra persona, esos maestros que, si bien sentaron las bases para apasionarnos por el conocimiento, ya sea en una materia o por el hecho de aprender, o quizá tener una frustración o desesperanza aprendida por las actitudes y formas de enseñar del maestro o maestra que se cruzó en nuestras vidas.

Lo cual nos permite dar cuenta del impacto de la figura del docente en la vida de cada alumno y alumna, siendo el currículo oculto una gran influencia en el desarrollo personal y formativo del alumno, ya que incluye la cosmovisión, valores, actitudes, ideologías, creencias, experiencias y sentimientos del maestro implicados en su acción educativa.

Desde una visión holística, las relaciones interpersonales, vínculo social entre el maestro y el alumno, se ven influenciadas no sólo por el entorno social o institucional sino también por las actitudes, intereses, necesidades, características y complejidades personales de quienes establecen esta relación (González, 2009), es decir, dentro del aula no sólo se construyen conocimientos o se transmiten contenidos, no versa únicamente en el conocimiento de cada materia a revisar en clase en cada ciclo escolar. Sin embargo, se le da un mayor peso a memorizar los contenidos escolares para pasar las pruebas estandarizadas nacionales e internacionales como ENLACE y PISA. Evaluaciones que usan como indicadores del rendimiento académico, así como para compararse nacional e internacionalmente, en espera del ingreso económico por parte de la OCDE; y de

esta manera señalar que la calidad educativa se encuentra o no, en un buen promedio escolar, lo cual les permite indicar si existe un buen aprendizaje de los contenidos escolares.

Si bien el término calidad educativa, es polisémico y directamente no es el problema central de este trabajo, sin embargo, es una preocupación constante para la escuela. La escuela tiene como finalidad preparar a los alumnos con competencias para la vida (SEP, 2011), sin embargo, acaso *¿la educación no debería ser vida*¹¹ en sí? Y si educar es vida, y dentro del aula hay vida, ¿cómo se vive en ese espacio? Pues debería vivirse como un constante crecimiento personal tanto para el docente como para los alumnos. Un crecimiento que permita desarrollarnos en distintas esferas que como seres humanos nos integran, como son: emocional, social y cognitivamente; dentro un constante proceso personal, en este sentido López (2003, p. 227) señala que *el ser humano es un sujeto en permanente autoconstrucción individual y colectiva*.

Si el maestro parte de una visión integral de la naturaleza humana, sus actitudes, objetivos, métodos y procedimientos, como sus valores, favorecerán el desarrollo integral, atendiendo de este modo su conciencia personal y, la de sus educandos. Actuando de manera auténtica, sin pretender ser “el maestro”, sino *ser el testimonio vivo que siente, vibra y vive la acción educativa* (González, 2009; p. 315). En otras palabras, se es maestro cuando se es uno mismo, ya que el ser auténtico implica una autoaceptación, ser consciente de uno mismo para continuar mejorando como ser humano y llegar a la autorrealización.

Desde un enfoque holístico, el maestro que pretende educar para la vida y la trascendencia, debe tomar en cuenta según González (2009):

- Consciencia del ser, de lo que somos en esencia.
- Consciencia del otro (de la sociedad).
- Consciencia de los otros (de la comunidad).

El maestro que abre el horizonte de sus alumnos permite que *cobren consciencia de ser personas en relación consigo mismas, con el tú, con el*

¹¹ Anthony Mello citado en González, A. (2009) p. 315.

nosotros y con los otros, contemplándose a sí mismos no sólo como seres en sí y para sí, sino también como seres en sí y para los demás (González, 2009; p. 322).

Por otra parte, Rogers (1999) indica algunas condiciones que el docente debe crear en el aula para un clima que permita aprendizajes significativos, estos son:

- La autenticidad docente. Se refiere a la coherencia del docente, es decir, ser la persona que es, ser consciente de las actitudes que adopta y aceptar sus propios sentimientos, aceptarse tal y como es. Así logra ser una persona real en su relación con los alumnos, sin imponerles a que sientan del mismo modo que él.

Lo más importante no es que el docente cumpla con el programa o emplee las técnicas audiovisuales más modernas, sino que sea coherente y auténtico en su relación con los estudiantes.

- Adaptación y comprensión. El aprendizaje significativo de los conocimientos puede producirse si el docente es capaz de aceptar al alumno tal y como es, comprendiendo sus sentimientos; aceptándolo cálidamente, sintiendo respeto positivo e incondicional por él y, empatizando con sus sentimientos (miedo, inquietud, desilusión, etc.). El docente al mostrar estas actitudes y mostrarse deseoso de aceptar los sentimientos de sus alumnos, está expresando sentimientos hacia la labor educacional y hacia los padres. Escámez (2001), denomina a este aspecto, como dignidad humana cuando se respeta la conciencia e integridad humana; así como su intimidad e individualidad, sus características diferenciales y, la construcción de su personalidad como ser único e irrepetible.
- Provisión de recursos. La materia prima en la escuela es: conocimientos, técnicas y teorías, dichos materiales y recursos deben ponerse a disposición como guías sin imponer, para que el alumno pueda descubrir y usarlos como mejor le convenga.
- La motivación básica. Cuando el educador se halla en contacto real con los problemas de la vida, los alumnos desean aprender, crecer, descubrir y crear. La función del docente es desarrollar una relación personal con los

educandos y en crear en el aula un clima tal que permita el desarrollo de esas tendencias naturales.

El docente que promueve estas actitudes tanto en él como en sus estudiantes, le permite construir ambientes de aprendizaje de confianza, el estudiante es capaz de dar su opinión y participar dentro de clase, haciendo visible su pensamiento, y teniendo un papel activo, para la construcción de su conocimiento académico y personal.

El camino para lograr ser un docente que eduque bajo una visión de la Educación Integral, no es sencilla, ya que implica un trabajo personal, de un autoconocimiento tanto de sus conocimientos, posturas epistemológicas para enseñar, y principalmente de sus emociones y sentimientos que le permitirán interactuar con sus alumnos de una manera asertiva. Enseñando con el ejemplo y guiándolos, a través de su mediación docente a un desarrollo integral como seres humanos. Sin embargo, los docentes se enfrentan a desafíos para lograr dicho objetivo, que a continuación abordamos en el siguiente apartado.

2.4.1. Desafíos para una educación integral en la docencia

Educar para formar seres humanos, implica ser uno también, es decir, no se nace siendo ser humano, unos se va construyendo a través de las experiencias, vivencias, interacciones con el otro, que nos permiten conocernos dentro de la convivencia con los demás.

El docente es quien puede facilitar el desarrollo humano de sus estudiantes, estando éste en un constante desenvolvimiento humano personal, el cual puede realizar en su propio quehacer profesional (López, 2003); es decir, si el docente tiene vocación, sentirá que puede realizarse personalmente, así como generar algún cambio social.

Por lo que el desafío principal es que las personas que se interesan en ser docentes o lo son deben tener la vocación, y no ser maestro o maestra porque las circunstancias se dieron así, por ejemplo, al no encontrar trabajo en lo que se deseaba y, al ser lo único que encuentra se convierte en uno, o porque alguien por

alguna palanca lo introducen a una escuela, entonces ahora te pones tu disfraz de “El maestro (a)”, ¿por qué cualquiera puede ponerse ese disfraz no? O es lo que la mayoría cree que es posible, se puede ir construyendo y reconstruyendo como docente, pero no se puede forzar ser uno, ya que no se sería auténtico.

Y, por otra parte, el docente debe de tener las herramientas necesarias para saber cómo conocerse, identificar cómo se siente y expresar asertivamente sus emociones, de esta manera sus interacciones interpersonales serán saludables, donde se manifiesta su actitud hacia la enseñanza y sus alumnos. De esta manera, se le facilitará dicha enseñanza para con sus alumnos en las dimensiones: emocional y social.

Sin embargo, ¿quién les ofrece esas herramientas? ¿desde la crianza con su familia? ¿en los libros? ¿a lo largo de sus años escolares como alumno? ¿en la escuela donde laboran? Pues si bien, la familia es el primer espacio donde formamos un vínculo emocional, bajo su regazo nos muestra la manera cómo funciona la sociedad en la cual vivimos, y nos enseña a relacionarnos con los otros. Empero, es una realidad que la mayoría de los padres carecen de los conocimientos para una crianza saludable. Y aunque, el aprendizaje social y emocional es vivencial, también podemos buscar libros o talleres cuando somos conscientes de su importancia. Sin embargo, la escuela tiene la responsabilidad de ofrecerle al docente la posibilidad de adquirir dichos conocimientos y habilidades, a través de talleres o tutorías, o en espacios donde junto con otros docentes puedan compartir sus dudas, acciones y reflexiones sobre su quehacer profesional, un espacio de diálogo y encuentro con él y entre ellos.

Además, el docente tiene la tarea de comprender los procesos de enseñanza-aprendizaje, y saber cómo se construye el conocimiento bajo un enfoque constructivista, más allá de “transmitir contenidos” y, de revisar y llenar libros.

Por lo que otro de sus desafíos es conocer desde que teorías está enseñando, cuáles la visión con la cual parte, un maestro se puede llamar constructivista y no serlo, y realmente ser un conductista de hueso colorado, o quizá señalar que parte de dos posturas: constructivista y conductista, las cuales son inconmensurables y,

esas “aberraciones” no se pueden concebir tanto por cómo se da el proceso de enseñanza-aprendizaje como su evaluación.

Y, por último, y no menos importante es la ya conocida falta de reconocimiento a la figura docente, como Freire (2009) señala ser educadora o educador no significa ser una tía o tío, las actitudes hacia el docente tratándolo como cualquier pariente, es una manera de desvalorizar su profesión, arrebatándoles algo fundamental, la responsabilidad profesional de capacitación permanente.

Y a pesar de ello, según Freire (2009) el maestro debe seguir educando y atreverse a:

- Jamás dicotomizar lo cognoscitivo de lo emocional.
- A quedarse o permanecer enseñando en las condiciones que conocemos: mal pagados, sin ser respetados y resistiendo el riesgo de caer vencidos por el cinismo.
- Atreverse a aprender.
- A decir no a la burocratización de la mente.
- A continuar cuando a veces se puede dejar de hacerlo, apoyándose con ventajas materiales.

Siendo un desafío muy difícil el de permanecer que no significa ser conformistas, a pesar de no ser reconocidos socialmente por educar al pueblo, cimientos de y para la nación, educando con pasión y vocación. Sus esfuerzos deben dirigirse, a abrir camino para la apertura de espacios para el diálogo y reflexión con los alumnos, padres de familia, directivos y sus propios pares: los maestros, que son sus compañeros, amigos y colegas; dentro de la escuela, ya que, si la institución no los ofrece, se le debe exigir como responsable de esta tarea de formar y atender a una educación integral.

En este sentido, interesa saber cómo es que el docente a pesar de los desafíos que se encuentra día con día en su quehacer profesional, logra desarrollar la educación integral en sus estudiantes. Por lo que, para comprender mejor esta difícil tarea de educar desde una visión de la Educación Integral, se realizó un estudio de caso en una primaria pública, que a continuación se expone.

Capítulo 3.- Estudio de Caso

3.1. Pregunta central de investigación

¿Cómo se desarrolla la educación integral del estudiante a través de la práctica del docente de la escuela primaria pública Miguel Ángel de Quevedo?

○ Preguntas

- 1) ¿Cuáles son los alcances y limitaciones del Plan 2011 de Educación Primaria en cuanto a la educación integral?
- 2) ¿Qué prácticas educativas concretas desarrolla el docente para desarrollar la educación integral?
- 3) ¿Cuáles son las dimensiones de la educación integral que no atiende el docente de Educación Primaria?
- 4) ¿Qué acciones podría implementar la escuela primaria que contribuyan a la formación docente en la promoción de la educación integral?

3.2. Objetivo General

Conocer cómo se concreta en la práctica del docente el desarrollo de la educación integral en los alumnos de la escuela primaria pública Miguel Ángel de Quevedo.

○ Objetivos específicos

- Identificar los alcances y limitaciones del Plan 2011 de Educación Primaria en relación a las estrategias que puede desarrollar el docente sobre la educación integral del estudiante.
- Conocer cuáles dimensiones de la educación integral del Plan 2011 desarrolla el docente en los alumnos.
- Conocer cuáles dimensiones de la educación integral que no contempla el Plan 2011 y que desarrolla el docente en los alumnos.

- Conocer cuáles dimensiones de la educación integral no atiende el docente de Educación Primaria.
- Conocer cuáles son los factores que impiden o no facilitan que el docente realice la educación integral en su práctica.

3.3. Contextualización¹²

La escuela primaria pública Miguel Ángel de Quevedo, está situada en la calle Tecolco, colonia Tecolalco de la Ciudad de México, en el municipio de Álvaro Obregón. Se encuentra dentro de una zona de clase media y baja, así mismo es un área de alto riesgo, debido al nivel de violencia como la delincuencia, y consumo de sustancias nocivas como la marihuana, referido esto por los docentes de la primaria y personas que viven en la zona.

La escuela cuenta con un turno continuo, es decir, de jornada amplia. El número aproximado de alumnos que cuenta la institución es de 238. La plantilla docente está constituida por 12 docentes frente a grupo, dos directivos y, dos especialistas: la promotora de lectura y, la psicóloga educativa; el total del personal en la escuela es de 16 actores educativos, organizados de la siguiente manera:

- La Directora y Subdirectora
- 9 maestros frente a grupo
- 2 maestros de inglés
- Una maestra de educación física
- La promotora de lectura, encargada del taller de nivelación, es decir, trabaja con los estudiantes no regulares, con dificultades con la lectura y otras materias como matemáticas.
- Una psicóloga educativa, encargada del proyecto Clase Día (Desarrollo de la Inteligencia a través del Arte), un taller de resolución de conflictos

¹² Información obtenida de la Directora de la escuela y del portal de internet *mejora tu escuela* recuperado de <http://www.mejoratuescuela.org/escuelas/index/09DPR2226H> el 07 de diciembre de 2016

y otro proyecto con los padres de familia, donde trabajan temas como el autoestima y Clase Día.

En el transcurso del ciclo escolar 2015- 2016 la psicóloga fue transferida a otra institución, y posteriormente se agregó a la plantilla una nueva docente que trabajaba anteriormente en un preescolar, quien es un apoyo dentro de la dirección.

Y, por último, dos maestras se jubilaron a finales del ciclo 2015-2016, en primer momento fue la maestra que era promotora de lectura y posteriormente, la maestra de educación física, las cuales aún no han sido reemplazadas, reduciendo la plantilla docente.

3.4. Metodología

3.4.1. Estrategia metodológica

El estudio de caso es el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes (Stake, 1998), es decir, en comprender la realidad del objeto de estudio.

Álvarez, C. y San Fabián, J. (2012, p.3-4) destacan un conjunto de características básicas de los estudios de caso, estas son:

- Realizan una descripción contextualizada del objeto de estudio. El principal valor de un estudio de caso consiste en develar las relaciones entre una situación particular y su contexto.
- Son estudios holísticos. El investigador ha de tratar de observar la realidad con una visión profunda, para tratar de ofrecer una visión total del fenómeno objeto de estudio, reflejando la complejidad del mismo.
- Reflejan la peculiaridad y la particularidad de cada realidad/ situación a través de una descripción densa y fiel del fenómeno investigado.
- Son heurísticos. Los estudios de caso tratan de iluminar la comprensión del lector sobre el fenómeno social objeto de estudio.

- Su enfoque no es hipotético. Se observa, se sacan conclusiones y se informa de ellas.
- Se centra en las relaciones y las interacciones, por lo que exigen la participación del investigador en el devenir del caso.
- Estudian fenómenos contemporáneos analizando un aspecto de interés de los mismos, exigiendo al investigador una permanencia en el campo prolongada.
- Se dan procesos de negociación entre el investigador y los participantes de forma permanente.
- Los estudios de caso incorporan múltiples fuentes de datos y el análisis de los mismos se ha de realizar de modo global e interrelacionado.

El presente estudio de caso es de tipo evaluativo, debido a que implica describir y explicar para llegar a emitir juicios sobre la realidad objeto de estudio (Pérez, 1994; citado en Álvarez, 2012).

Las técnicas de las cuales hace uso este tipo de investigación cualitativa, para acercarse a la realidad escolar como investigación sistémica y profunda del caso concreto, es la observación y la entrevista. De esta manera, se podrá realizar un entendimiento comprensivo, una descripción extensiva y un análisis en su conjunto, y dentro de su contexto.

Para el presente estudio de caso, se utilizaron las siguientes técnicas:

- La observación no participante. El investigador adquiere el rol de observador no participante, como un *outsider* al no participar en las actividades acontecidas, concentrado en la toma de notas desde la periferia o desde algún lugar donde pueda grabar los fenómenos que se encuentra estudiando (Fábregues, S.; *et al*, 2016).
- La entrevista semi-estructurada. El propósito de la entrevista es recoger información de un participante sobre un determinado objeto de estudio a partir de la interpretación de la realidad. Existen distintos tipos de

entrevistas, en esta investigación, se hará uso de la entrevista semi-estructurada que se caracteriza por desarrollarse a partir de un guión aplicado de forma flexible (Ballester, 2014).

Metodología	
Estrategia metodológica	Estudio de caso
Técnicas	-Observación no participante -Entrevista semi-estructurada
Unidad de análisis de la observación	En los grupos de 1º “A”, 2º “A” y, 2º “B”
Unidad de análisis de las entrevistas	6 docentes que imparten clase en los grupos de 1º y 2º

Las etapas metodológicas fueron:

- **1era etapa:** Estudio exploratorio, primeras observaciones (no participante) en los grados de 1º a 6º, durante el periodo del 18 de abril al 20 de abril de 2016.
- **2da etapa:** Observación no participante en los grados de 1º “A”, 2º “A” y, 2º “B”, durante el periodo del 19 de abril al 23 de mayo de 2016.
- **3era etapa:** Determinación de la unidad de análisis.
- **4ta etapa:** Elaboración del guión de la entrevista semi-estructurada.
- **5ta etapa:** Aplicación de la entrevista semi-estructurada del 31 de agosto al 26 de septiembre de 2016.

De esta manera, el diseño de la presente investigación es de corte cualitativo, en el que se llevó a cabo un estudio de caso, el cual nos permitió investigar y analizar el caso concreto en una escuela, y así conocer cómo se desarrolla la educación integral a través de la práctica docente en la escuela primaria pública Miguel Ángel de Quevedo. El estudio de caso nos dio la pauta para profundizar en el hecho educativo u objeto de estudio que en esta investigación interesa.

Le delimitación de la unidad de análisis, fue a partir de la observación no participante que se realizó en los diferentes grados de la escuela primaria pública Miguel Ángel de Quevedo, que abarcaron desde primero a sexto de primaria.

La observación fue a través, de los siguientes elementos a observar: contenidos que aborda el docente, y la manera que los aborda, actitud del docente hacia los alumnos, relación docente-alumno, lenguaje verbal y no verbal del docente.

De esta manera, desde un primer acercamiento a la escuela y a los diferentes grados escolares, nos permitió determinar de acuerdo a las observaciones, la elección de los grados de 1º y 2º de primaria, en donde los niños y niñas mostraban dificultades para relacionarse con sus pares y algunos docentes, identificar y expresar sus emociones asertivamente, poner atención al docente y, realizar las actividades escolares. Siendo estos primeros años de vida cruciales para un desarrollo integral adecuado, principalmente en las dimensiones: emocional y social.

Por lo tanto, los maestros que se tomaron en cuenta para el estudio de caso fueron: una maestra de 1º "A" (porque sólo había un grupo en este grado en el ciclo 2015-2016), una maestra de 2º "A" y, una maestra de 2º "B" (en el ciclo 2015-2016 solo había dos grupos para el 2º grado), una maestra de educación física y dos maestros de inglés, los cuales dan clase a ambos grupos, por esa razón también se tomaron en cuenta para las entrevistas; en total fueron 6 docentes, y una maestra de 3º de primaria sólo para la aplicación piloto de la entrevista. Y en cuanto a la observación, se realizó sólo a las maestras de grupo base, es decir, a la maestra de 1º "A", las maestras de 2º "A" y "B", ya que el periodo de convivencia con los alumnos es mayor. Asimismo, se observó la clase de la maestra de educación física, debido a que de acuerdo con el Plan 2011, se abordan contenidos sobre la educación integral. Además, de que fue una petición tanto de ella como de las maestras de grupo base.

Unidad de análisis	Técnicas	Objetivo
<p>4 docentes de 1º y 2º de la primaria Miguel Ángel de Quevedo del ciclo escolar 2015-2016.</p> <p>6 docentes de 1º y 2º; y una docente de 3º de la primaria Miguel Ángel de Quevedo del ciclo escolar 2015-2016.</p>	<p>Observación no participante dentro del salón de clase.</p> <p>Inicio: 18 de abril de 2016</p> <p>Fin: 23 de mayo de 2016</p> <p>Entrevista semi-estructurada Aplicación del 31 de agosto (aplicación piloto de la entrevista) al 26 de septiembre de 2016</p>	<p>Conocer cómo se desarrolla la educación integral en la práctica del docente.</p>

De esta manera, al ser el objetivo un caso concreto para conocer cómo se desarrolla la educación integral en una primaria; se utilizaron las técnicas de observación no participante y, entrevista semi-estructurada; estos son los componentes metodológicos del estudio de caso, los cuales se analizarán realizando una triangulación de los datos.

3.4.1.1. Triangulación de datos

La triangulación es la estrategia de validación de los datos más empleada y conocida, y nos permite conseguir la confirmación necesaria, y aumentar el crédito de la interpretación, para demostrar lo común de una afirmación, suceso o datos. Para el presente estudio de casos se hará uso de la *triangulación de las fuentes de los datos* (Stake, 1998; p. 98) para dar cuenta, de que el fenómeno sigue siendo el mismo en otros momentos, en otros espacios o cuando las personas interactúan de forma diferente. Álvarez (2012) a este tipo de triangulación le llama de *métodos*, que se refiere a cotejar la información obtenida a través de una técnica la observación, por ejemplo, con otras como la entrevista, la revisión documental, etc.

Es por ello que se hará la triangulación con los datos recogidos a través de las técnicas de observación y entrevista, es decir, lo que piensa el docente sobre la educación integral; lo que dice que hace al respecto; así como con lo que hace el docente. Por último, lo relacionaremos en las conclusiones con el Plan 2011.

3.4.1.1.1. Observación

La observación, técnica de investigación, que permitió dar cuenta de las interacciones dentro del aula, de manera natural, así como los procesos de enseñanza-aprendizaje; en otras palabras, obtener datos visuales del comportamiento de las personas, principalmente de la figura docente.

El tipo de observación que se llevó a cabo fue la observación no participante, debido a que, como observadora no participé en las actividades del grupo estudiado. Asimismo, la observación fue no disimulada, ya que las personas que participaron dentro de la investigación (docente-alumno) tenían conocimiento de que estaban siendo observadas (Giroux y Ginette, 2004).

El registro de observación se llevó a cabo a partir de algunos elementos de observación, los cuales fueron: contenidos que aborda el docente, y la manera que los aborda, actitud del docente hacia los alumnos, relación docente-alumno, lenguaje verbal y no verbal del docente. Esta observación fue en los grados de 1º y 2º en la primaria pública Miguel Ángel de Quevedo, y se centró principalmente en las aulas de las maestras de grupo base, debido a que los alumnos interactúan y conviven un tiempo prolongado con ellas; para los alumnos es una figura que representa autoridad, y es quien principalmente imparte un mayor número de materias, traduciendo en su práctica docente los elementos de los planes y programas de estudio; en contraste con los docentes que solo ven en un periodo corto como son los maestros de inglés y la maestra de educación física. Aunque, dentro de la materia de educación física se abordan contenidos sobre educación integral, por esa razón se observó la clase de educación física.

Además, se tenía un interés por parte de las maestras de grupo base de los grados de 1º y 2º, así como de la maestra de educación física, de que la

observará, debido a su dificultad de impartir la clase, ya que señalaban que los alumnos no la veían como una figura de autoridad y, por lo tanto, el comportamiento de sus alumnos era inadecuado, el cual no le permitía dar la clase de manera fluida. Generando así un interés en conocer de qué elementos carecía para controlar al grupo, y saber qué hacer al respecto.

En total se realizaron 16 observaciones, en el periodo que comprende del 18 de abril al 23 de mayo de 2016, en los grados de 1º a 6º, ya que en un primer momento se pretendía tener un acercamiento a la realidad y cotidianidad de la escuela primaria, así como conocer de qué manera y cómo se da la educación integral en la práctica del docente. Sin embargo, se partía del supuesto que, en los primeros grados, niños y niñas en rango de edades de 6 a 8 años, al ser las edades para formar la base del desarrollo de la persona, el docente de primaria juega un papel central para promover una educación integral, en la escuela.

Dentro de las observaciones se dio cuenta de la dificultad de los docentes de 1º y 2º grados en desplegar habilidades y conocimientos en las dimensiones: emocional y social, ya que los niños y niñas mostraban dificultades para relacionarse con sus pares y con algunos docentes, así como identificar y expresar sus emociones asertivamente; lo cual no les permitía dar clase de manera fluida, es decir, poder impartir los contenidos escolares (desarrollar la dimensión cognitiva).

En la siguiente tabla se desglosa el número de docentes observados por grados y la duración de la observación.

Observaciones a los grados y maestros de:	Número y duración de la observación
1º "A" Maestra: "Z"	1) una hora 2) 40 minutos 3) dos horas
2º "A" Maestra: "K"	1) una hora 2) tres horas 3) una hora y 50 minutos
2º "B" Maestra: "F"	1) tres horas 2) una hora y media 3) una hora
3º "A" Maestra: "Mel"	1) una hora

4° "B" Maestra: "Fran"	1) dos horas y 20 minutos
5° "A" Maestra: "Jul"	1) una hora
6° "A" Maestra: "Mon"	1) una hora
1° y 2° Maestra: "C" Maestra de Educación Física (da todos los grados)	1era observación en el grado de 2° "A": 30 minutos 2da observación en el grado de 1° "A": 45 minutos 3era observación en el grado de 1° "A": una hora
Total de observaciones:	16 observaciones

Las observaciones variaron en el número y su duración, como se puede apreciar en la tabla anterior, se dio de este modo ya que en un primer momento se realizó la observación en los seis grados para conocer la realidad y contexto de la escuela, y determinar la unidad de análisis.

La duración varió de acuerdo con la disposición del docente, debido a que en ocasiones se encontraban en junta con los padres de familia, realizando exámenes o actividades extra-escolares como festivales o despedidas a los docentes que se jubilaban. También, en ocasiones los docentes no tenían la apertura para aceptar que se les observará, lo cual sólo ocurrió en una ocasión con la maestra de 3er grado. De esta manera cuando existían imprevistos en el cronograma de observación que se dio del 18 de abril al 23 de mayo de 2016 se optó en entrar en otra aula o extender la observación en algún grado como se puede observar en la tabla.

Asimismo, la observación utilizada en la investigación se ubica dentro de la categoría: sistemática, en donde como observadora se segmentó la realidad, registrando únicamente ciertos comportamientos precisos de la persona en un contexto preciso de la realidad que se ha decidido estudiar (Giroux y Ginette, 2004).

3.4.1.1.2. Entrevista

La entrevista como técnica de investigación, permitió recuperar información de los docentes sobre la educación integral. Para ello se hizo uso de la entrevista semi-estructurada que se caracteriza por desarrollarse a partir de un guión aplicado de forma flexible (Ballester, 2014).

La entrevista permitió, (Blanchet y Gotean, 1992; en Giroux y Ginette, 2004):

- Profundizar en el pensamiento del docente en relación a la educación integral.
- Destacan la visión subjetiva de cada docente.
- Lo que implicó una relación interpersonal intensa entre el entrevistado y el entrevistador.

En cuanto al carácter del guión de la entrevista, se usaron términos dentro de las preguntas, que fueron de manera directa y explícita, debido a que al inicio se explicó a los docentes que esta investigación era sobre educación integral; esto cuando se ingresó a la primaria y, de esta manera poder llevar a cabo la investigación. De manera que, al realizar las observaciones de campo dentro de las aulas, los docentes se dirigían a mí con términos como “inteligencias múltiples”, aspectos emocionales, etc., para explicar el comportamiento de sus alumnos, así como de lo que ellos hacían en su clase con sus alumnos. Por esa razón, se decidió utilizar los términos de manera explícita en las preguntas.

En un primer momento se aplicó la prueba piloto del instrumento, el 31 de agosto de 2016, a una maestra que impartía el 3er grado de primaria en el ciclo 2015-2016. Y de acuerdo a su aplicación, fue pertinente las preguntas formuladas en cada sección, ya que en ocasiones la docente formulaba respuestas cortas, por lo que las demás preguntas pretendían profundizar más en el tema, y al ser una entrevista semi-estructurada, permitía una flexibilidad en el guión de la entrevista, el cual se puede revisar en el Anexo 1.

La extensión de la entrevista es larga como se puede apreciar en las entrevistas que se aplicaron, y podemos ver en el Anexo 2; que pretendían profundizar en el tema. El tiempo de aplicación de cada entrevista vario en cada docente, de 30

minutos a una hora y media, debido tanto a su disposición como apertura al tema en relación a su quehacer profesional y experiencias que compartían. La aplicación de las entrevistas fue del 31 de agosto al 26 de septiembre de 2016.

3.5. Análisis

3.5.1. Temas de análisis

Los temas son constructos abstractos que los investigadores identifican antes, durante y después de la recolección de datos. La revisión de la literatura es una fuente rica de temas, así como la experiencia del investigador en el área de estudio. En ocasiones se obtienen los temas del texto en sí mismo (Ryan y Bernard, 2003; citado en Fernández, 2006).

Los siguientes temas de análisis están orientados de acuerdo con los objetivos de la investigación. Y se estructuran los temas a partir de tres elementos: lo que piensa el docente; lo que dice que hace el docente y; lo que hace el docente. Posteriormente, se analizará lo que el plan 2011 sugiere, en relación con en el análisis de los temas de análisis.

<p>Lo que piensa el docente¹³</p>	<p>Tema: Un posible cambio para educar integralmente</p> <ul style="list-style-type: none"> - Concepciones del docente sobre: <ul style="list-style-type: none"> ○ Educación Integral ○ Dimensión cognitiva ○ Dimensión emocional ○ Dimensión social 	<p>Descripción: Sugerir un cambio implica conocer las concepciones del docente, es decir que piensa de determinados conceptos, y haciendo visible su conocimiento (estructuras cognitivas) sobre el tema, podremos entender su manera de pensar en relación a la</p>
---	---	---

¹³ Para el análisis de las entrevistas

		Educación Integral, y ver posteriormente la congruencia de su pensamiento, con lo que hace.
Lo que dice que hace el docente¹⁴	<p>Tema: Educo o no Educo bajo una visión de la Educación Integral</p> <ul style="list-style-type: none"> - Lo que dice que hace el docente para promover la: <ul style="list-style-type: none"> o Educación integral o Dimensión cognitiva o Dimensión emocional o Dimensión social 	<p>Descripción: El propósito de la Educación Integral es educar desde una mirada humana, en este ver a cada alumno y persona como un ser diferente y no homogéneo a un grupo, un alguien que está en búsqueda y en conocimiento constante de sí mismo, en construcción de sí mismo y de su entorno. Cada ser humano está constituido por diferentes esferas o dimensiones cruciales para su desarrollo como persona, como son la cognitiva, emocional y social, estas se deben promover durante su educación formal y no formal.</p>

¹⁴ Para el análisis de las entrevistas

<p>Lo que hace el docente¹⁵</p>	<p>Tema:</p> <p>Ser docente es ser humano y ser auténtico, la manera que promuevo la educación integral con la interacción.</p> <p>- Interacción docente-alumno</p> <p>(engloba aspectos en la manera de dirigirse a los alumnos, tono de voz del docente, su actitud hacia el alumno, lenguaje verbal y no verbal del docente).</p>	<p>Descripción: Desde una visión holística, las relaciones interpersonales, vínculo social entre el maestro y el alumno, se ven influenciadas no sólo por el entorno social o institucional sino también por las actitudes, intereses, necesidades, características y complejidades personales de quienes establecen esta relación (González, 2009).</p>
---	---	---

3.5.2. Análisis de los datos

Maestra “Z”

La maestra “Z”, *piensa que educar integralmente es:*

“(…) la que se forma, se basa pues precisamente como dice es integral desde que tienen principios, valores, actitudes favorables en su desarrollo en cuestión personal, académico, social, no, pienso que es algo muy amplio y que tal vez no existe alumno perfecto ni persona perfecta, pero pues en eso vamos no, corrigiéndonos o de alguna manera a veces también anexando lo que nos falta y quitando lo que nos hace daño o lo que nos estorba no, pues si prácticamente es eso”.

¹⁵ Para el análisis de las observaciones

Podemos observar que hace referencia de las dimensiones: cognitiva, emocional y social; sin embargo, no señala el papel que como docente ejerce para promoverlas dentro de la educación escolar del alumno. Empero, cuando la maestra *dice lo que hace* para desarrollar esta dimensión señala que:

“Pues si de alguna manera los conocimientos y el apoyo en cuestiones de sus habilidades pues si va desarrollando que el niño vaya formándose de manera integral, sobre todo cuando tú le enseñas a hacer consciencia de él mismo no es tanto que le des las cosas toma toma toma, es te doy, reflexiona, dime, práctica no, porque realmente aquí pues precisamente venimos a formarlos no, es una escuela, pero dónde vamos a poner todo eso en práctica, si se empieza aquí obviamente el trato con compañeros, el respeto, la tolerancia, el amor, la amistad, el compañerismo, pues la convivencia, etc. etc., pero todo eso también se debe reflejar en la calle, con la familia no, entonces es ahí donde viene la congruencia de no, (...)”.

En donde, podemos apreciar que la maestra hace referencia a un punto central que concibe la educación integral, el cual es la toma de conciencia de uno mismo; que, a través de la reflexión y la práctica con sus compañeros, la maestra considera que pueden desarrollarlo. Así, la escuela se convierte en es el espacio idóneo para hacerlo, ya que es ahí donde los alumnos van a formarse.

La maestra “Z”, *piensa* que desarrolla la dimensión cognitiva en sus alumnos cuando les hace preguntas, lo cual señala de la siguiente manera:

“(...) voy preguntando y así al azar no a veces en un día a lo mejor no en la clase de español no le puedo preguntar a todos no, pero trato así de que el que está distraído a ver ponga atención, qué es un sustantivo o a ver dígame un sustantivo y ya no (...) les voy a dar este no sé cinco sustantivos, uds. me van a hacer las oraciones, cinco oraciones diferentes no quiero iguales porque si no me voy a dar cuenta que se están copiando no, entonces mientras alguien te puede escribir “la niña salta la cuerda” otro me va a decir este no sé la “me gusta jugar la pelota” o “la pelota” (...) entonces el niño es conforme eh de contestar el libro de participar eh hacer un eh un material el material impreso un ejercicio y a ver tráigamelo

conforme les voy palomeando ah muy bien y ya al último colear si es que es necesario y pegar (...)”.

De esta manera, observamos que la maestra piensa que desarrolla la dimensión cognitiva, cuando explica el tema que marca el programa, al alumno se le hacen preguntas, y éste realiza los ejercicios que se le indican. Asimismo, coincide la manera de pensar de la maestra para enseñar un tema, con *lo que dice que hace* dentro del salón de clase con sus alumnos, como a continuación se presenta:

“(...) recoges esos conocimientos previos, lluvia de ideas, porque hay temas que a lo mejor todos saben y a lo mejor los niños han utilizado (...) ahorita por ejemplo lo que estoy trabajando vamos hacer una lista todavía de sustantivos no y posteriormente porque en el libro viene que trabajemos este sustantivos, adjetivos (...) después de este buscar primero la lista de sustantivos, luego una lista de todos los adjetivos que ellos sepan y ya luego va digamos la formación de oraciones, dictado”.

En relación a educar de acuerdo a la dimensión emocional, se parte de la pregunta: ¿para usted qué representa cada uno de sus alumnos?, al tomar de referencia esta cuestión, podremos dar cuenta de que el docente, mira a sus alumnos como las personas con las que convive, que sienten, que van desarrollando un autoconcepto y autoestima, que se relacionan con otros, que tienen emociones tanto de lo que aprenden como de lo que viven dentro del aula y con el docente. Al concebirlos de esta manera, su enseñanza partiría del interés por desarrollar una educación emocional dentro del aula. Entonces, ¿cómo *piensa* la maestra sobre sus alumnos?, pues ella señala que:

“(...) es unas grandes perlititas ah (risa) mira yo siento que la labor del maestro es algo eh es una de las labores más grandes y pienso que si la deberíamos de tener presentes cada uno de nosotros porque con los seres con los que estás trabajando son seres humanos no son máquinas ni papeles no, son, es un trato y entonces cuando tú tratas con un niño dices cómo se sentirá él si tú de alguna manera este le das la vuelta o de alguna manera le gritas o de alguna manera este llega que dices no, o le niegas el hecho de no escucharlo cuando tienes una autoridad que él te tiene así de

a pues mi maestra ella me va escuchar ella es mi ejemplo no, y tú como maestra debes de ser un ejemplo para ellos no dentro de la escuela y hasta fuera de la escuela entonces para mi todos todos cada uno de ellos sin mencionar que alguna excepción todos son importantes valiosos te digo he pues si existen un gran aprecio de mi hacía ellos, y también igual de ellos hacía mi de alguna manera algunos niños te digo pues no, son tan expresivos como otro pero otros igual y sí”.

La maestra señala que los alumnos son seres humanos, que trata con ellos día con día, que sienten y piensan. A través de su ejemplo, guía, comportamiento o sus palabras aprenderán sus alumnos. Sin embargo, a pesar de que el ejemplo del docente juega un papel fundamental para desarrollar esta dimensión, la observación sólo forma una parte para que los alumnos aprendan a manejar y autorregular sus emociones, es decir, que desarrollen una inteligencia emocional; de manera que se debe realizar una educación sistematizada y directa dentro del salón de clase.

Lo que dice que hace la maestra para promover la dimensión emocional, son acciones que se dirigen principalmente para tranquilizar y calmar el comportamiento de los alumnos más allá de enseñarles a autorregular sus emociones, ya que la maestra señaló que:

“(…) debemos de irlos enfocando como los van a expresar y cómo van a expresar tanto emociones y sentimientos no, porque a lo mejor pueden traer un sentimiento de tristeza profunda no y no, bueno para mi punto de vista no es así como que lo deban de expresar así a nivel he bueno te digo así profundamente para que pueda contagiar a los demás o no he aquí la cuestión es que pues si el niño bueno digamos en cuestión de esa emoción no decir bueno estoy triste pero que él vaya canalizando hacía si mismo el por qué y que él puede hacer para digamos pasar a la felicidad o a tener como tranquilidad o paz no (...) siento que debe de saber mediar y pues como maestro pues también irlo enfocando incluso hasta con los compañeritos irlo apoyando no decir abraza, consueta, platica, dile”.

Un aspecto importante en el desarrollo de esta dimensión que la maestra señaló fue, expresar los sentimientos y emociones. Sin embargo, no toma en cuenta que el alumno sea capaz de identificar y conocer sus emociones, para así aprender a expresarla asertivamente cada una de sus emociones.

La maestra se percibe como una figura que impacta en el aprendizaje de los alumnos socialmente, ya que conforme actúe (escuchándolos, dialogando o ignorándolos) los alumnos seguirán su ejemplo, como explica a continuación:

“(...) si mi maestra me escucha, me ayuda a resolver mis problemas, me motiva o me ayuda entonces yo también tengo que corresponder (...) si mi maestra me está escuchando y se da el diálogo y que dialogando resuelvo mis problemas entonces si me he dado cuenta que si entonces también lo hago no, si en lugar de recibir insultos de la persona o de mi mamá de mi maestra recibo pues correcciones disciplinarias como deben de ser lo voy corrigiendo voy aprendiendo voy mejorando no, pero si vas menospreciando yo creo que si le haces algún pues algún daño no (...)”.

Lo que la maestra *dice que hace* para desarrollar la dimensión social es:

- En su relación con los alumnos, señala una dificultad o desconocimiento de como relacionarse con sus alumnos en el primer grado: *“(...) yo siempre les decía a ver no a ver no pequeñita, a ver no mi vida, no chiquito a ver, a ver ven para acá y era en primer año no y como eran digamos mí primer año que me tocaba primer año (...) no hay así una formula en la que diga si entonces del trato a cuarto a primero entonces así como que los trataba con más delicadeza sobre todo porque son niños que vienen de kínder, pequeñitos que de alguna manera están así, pues los tienes que orientar no y así, y así los fui tratando todo el año de alguna manera incluso hasta los latosos no digamos así que de ya compórtate por favor, casi casi de por favor no, (...) con los papás también no, de que les diga este no pues apóyeme a su hijo porque va mal (...) a los niños que crees que si los he estado les he estado hablando más más fuerte así de que compórtese a ver por qué no se quiere comportar pero si más fuerte que el año pasado porque hay niños como que no entienden el límite así como que digo chicos*

siéntese y así como que uno que otro así como que sigue en el juego y entonces digo oye escuchaste o no escuchaste a su lugar rápido y ya se sientan (...)”.

- En la relación alumno-alumno, la maestra señala que: *“(...) con los pequeños son con los que se presentan algún problema no, porque como son de hecho tengo más niños que niñas son más con los niños que se está trabajando con esa cuestión de conducta por qué porque a lo mejor este digamos que son cuatro niños, pero a lo mejor luego de esos cuatro dan pila a otros no (...)*”.

La manera que la maestra *dice que hace* para trabajar la cuestión de conducta de sus alumnos es:

“(...) dentro del salón de clase existen reglas no, reglas normas y el digamos el que nos rige a toda la escuela pues es el Marco para la Convivencia y el reglamento escolar no, (...) son las reglas yo les he aclarado a los niños que pues aquí en la escuela se viene a aprender a seguir fomentando los valores que ya deben de traer en casa y les hago énfasis que debe haber una diferencia entre la escuela y la calle no, o la escuela y otros lugares donde se permite o no es que se permiten, pero se dan este diferentes actitudes, vocabulario y formas de expresarse no, entonces le digo pues aquí en la escuela el uniforme no, la puntualidad, la asistencia, el hecho de que vengas limpio no, el hecho de que vengas desayunado, bueno todo eso implica de alguna manera o ayudan o favorecen para el buen aprendizaje, incluso en los niños pues crea la confianza en sí mismo y como que cuando ellos vienen he desayunados, limpios con sus útiles, vienen motivados no o se bañaron o vienen bien peinaditos sienten que son importantes no y a comparación cuando tú ves a un niño que viene con los zapatos rotos, sucios, no trae lápices se siente inseguro con miedos y va creando frustración (...)”.

En contraste, con lo *que hace* la maestra dentro del aula, se observó que, para llevar a cabo el desarrollo de una educación integral, la maestra realizó en su práctica docente las siguientes acciones:

<p>Dimensión Cognitiva</p>	<p>En la clase de Formación Cívica y Ética, estaban revisando los Derechos y un alumno agrego “Humanos”, y otro más señalo “de los niños”. La maestra les pregunta ¿cuáles son algunos de sus derechos?, y estos responden: “a ir a la escuela” y “atención médica”.</p> <p>Después la maestra pide a sus alumnos que estén atentos a sus libros; y le pide a un alumno que comience a leer los Derechos, quien comienza a leer: “Igualdad”, y la maestra les pregunta: “entiende qué es”, todos responden que sí, la maestra comienza a darles ejemplo, y al final les señala: “somos iguales ante la ley”. Continúa leyendo el alumno, la maestra le pide que lea fuerte. Esta dinámica de leer y preguntar si entendieron o quedo claro continúa durante la clase. Prosiguen con revisar las obligaciones, y les pregunta: “¿cuáles son sus obligaciones, de acuerdo a su edad?”, le responden: “hacer la tarea”, “recoger mis cosas”, “ayudar al quehacer”, etc.</p> <p>Posteriormente, da indicaciones para trabajar en su lugar, y pasa por sus lugares para ver cómo trabajan. Luego, les da un Derecho por mesa para que lo dibujen, y les señala que les debe quedar “bonito”; como no trabajan rápido o no saben qué dibujar, la maestra les da ejemplos de qué dibujar para que terminen esa actividad.</p>
<p>Dimensión Emocional</p>	<p>-Actitud del docente hacia el alumno: Es seria, tranquila y en ocasiones parece molesta y agotada cuando sus alumnos no ponen atención, están parados o jugando. Cuando les revisa los mira a la cara; y les habla con entusiasmo, de manera alegre. Se dirige a ellos por su nombre.</p> <p>-Lenguaje no verbal del docente hacia los alumnos: Todo el tiempo está parada, ya sea en frente del pizarrón o pasando por las mesas de los alumnos, cuando va a revisarles se agacha para</p>

	dirigirse a ellos cara a cara. También, cuando la maestra habla hace muchas gesticulaciones faciales, expresa asombro, alegría o molestia.
Dimensión Social	<p>-Relación docente-alumno:</p> <p>Cuando no le ponen atención, la maestra:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pide que guarden silencio. -Para a los alumnos frente al pizarrón por mal comportamiento. -Llama su atención constantemente, porque se distraen fácilmente. - Les dice que están de ociosos porque no trajeron libro y lápiz. -La maestra les pide (a los alumnos) que canten una canción para mantener el orden, pero sólo algunos cantan y otros siguen dispersos. Les llama la atención y les pide que canten nuevamente, todos lo hacen y mueven las manos al compás de la canción. -Les dice que va a hablar con sus padres en la reunión, porque no trabajan. - Para mantener el orden la maestra comienza a decirles manos en la cabeza, hasta que se quedan tranquilos. <p>Cuando están trabajando en la actividad:</p> <ul style="list-style-type: none"> - La maestra le pone atención a cada uno de sus alumnos si le piden su ayuda. -Les dice: “¡ah te quedo muy bonito, que bonita letra”, “muy bonito, muy bien, así quiero que trabajes, que bonita letra o “tienes que mejorar tu letra” (lo hace con entonación alegre).

En esta tabla podemos apreciar que, en la dimensión cognitiva, en la materia de Formación Cívica y Ética la maestra realizó las acciones que ella refirió en la entrevista, que fue una exposición del tema retomando la participación de los alumnos tanto para conocer su aprendizaje previo como para rectificar lo ya visto en clase; también, realizó actividades para cerrar el tema. De esta manera, se observó el interés de la maestra por ver los contenidos y, desarrollar su planeación para que los alumnos aprendan los conocimientos, que se exigen en el primer

grado de primaria de acuerdo con el plan de estudios. Sin embargo, sería interesante conocer si el aprendizaje fue asimilado y apropiado, pero para efectos de esta investigación sólo damos cuenta de la manera que el docente trata los temas escolares con sus alumnos.

Por otra parte, en relación a las dimensiones: emocional y social, podemos apreciar que la actitud y el lenguaje no verbal de la maestra parte del pensamiento de ser un ejemplo o modelo como maestra como señaló en la entrevista. Sin embargo, sus esfuerzos se dirigen solo a calmar al grupo a partir de dinámicas, darles órdenes o advertencias, pero no se observa el desarrollo de las dichas dimensiones, desde un lenguaje educativo dentro de la clase.

Maestra “K”

La maestra “K” *piensa* que educar integralmente es:

“Incluir a todos los alumnos sin importar sus características, aunque es muy difícil la verdad”.

La definición que parte la maestra es desde un enfoque de la inclusión educativa. Por otra parte, cuando señala *lo que dice que hace* para desarrollar una educación integral, explica que:

“Hablando con ellos, buscando actividades que le sean fáciles y este involucrarlos en la clase preguntarles y tú qué, y cómo piensas y cómo ves esto, te gusto el trabajo no te gusto o cuando tengan alguna crisis así le digo porque luego si hay días en los que quieren venir a trabajar y lo que no quieren hablo con ellos primero y ya este le hago ver sus errores no lo que está bien o lo que está mal”.

Lo que nos permite dar cuenta del interés principal de formar a los alumnos en la dimensión cognitiva, es decir, en los conocimientos, lo cual es uno de los objetivos de la escuela, pero dentro de esta concepción se deja de lado otras dimensiones cruciales para un desarrollo óptimo y pleno del ser humano.

En la dimensión cognitiva, la maestra “K” *piensa* que desarrolla el aprendizaje de los contenidos escolares en sus alumnos, de la siguiente manera:

“Cuando les preguntas y dicen ah ya me acorde si me dijo todo esto o en los exámenes también te das cuenta o en sus trabajos cuando les dejas, yo por ejemplo los viernes tengo este una hora que agarre de mi calendario para lo de que es este consolidación de contenidos en donde les pongo les traigo ejercicios y ellos los tienen que contestar sin cuaderno y sin libro, y sin preguntarme a mí entonces ahí puedo ver que tanto qué es lo que me fallo y qué es lo que no me fallo o qué puedo hacer para reafirmarlo. (...) para saber qué temas quedaron claros y qué temas no y a cuáles me tengo que enfocar más, que luego por el tiempo la verdad no te puedes este dedicar mucho tiempo a los temas, sino que te dedicas más a los temas más importantes, por ejemplo, en español es lo de la lectura, que tienen que leer fluido, la escritura, la ortografía, en matemáticas pues los números sumar, restar, multiplicar, las operaciones básicas, es a lo que más te dedicas (...).”

Podemos apreciar, que la maestra atañe el aprendizaje de los alumnos en la manera que aborda los contenidos, y da cuenta de ello al preguntarles, dejarles trabajos, aplicándoles exámenes o, también cuando ve que solos pueden realizar las actividades. Y si existe alguna dificultad de comprensión en un tema, entonces la maestra atiende a esa demanda y explica nuevamente el conocimiento a aprender. Dicha forma de pensar coincide con *lo que dice que hace* para el desarrollo de la dimensión cognitiva, ya que ella explica que:

“Primero desde un principio les hago una evaluación este para ver cómo es su aprendizaje, si kinestésico, si es auditivo o si es con imágenes así entonces trato en mis clases de involucrar las tres cosas con poner primero ponerles video, ponerles música por este ponerles un relato y ya después ya de artes trato de involucrar las cuatro”.

Sin embargo, tanto en lo que *piensa* la maestra para desarrollar la dimensión cognitiva como *lo que hace* en el salón de clase se enfoca en dar el tema de manera homogénea sin distinguir en si existe alguna dificultad de comprensión en algún alumno en particular, como se muestra en la siguiente observación de campo:

Notas de observación de la dimensión cognitiva

En la materia de Matemáticas. La maestra comienza a dictar sumas, parada a un costado de los alumnos, y les pide que quién la resuelva rápidamente gana puntos, y les dice que no se vale que los mismo participen, dicta desde su lugar los números, los estudiantes emocionados resuelven la actividad. Todos gritan la respuesta, la maestra señala que cierto alumno ya no puede participar porque él siempre participa, y deben dejar permitir que otros también participen.

Después, la maestra les comienza a dictar problemas y lo hace ahora desde su lugar en el escritorio (el cual se encuentra en la parte de atrás). Todos escriben los problemas tranquilamente desde su lugar. Les dicta 5 problemas y les dice siempre son 5. Posteriormente, les empieza a preguntar de los problemas: ¿qué operación hicieron?, ¿por qué esa operación? Y, ¿cuál fue el resultado?, el que le da la respuesta correcta, le dice bien y continua, el que no responde correctamente vuelve a preguntar para que otro responda correctamente. Cuando terminan de revisar los problemas en el grupo, se forman frente al escritorio de la maestra para que les revise. Después, que termina con los que se formaron se para y comienza a pedir su cuaderno, los que no terminaron les escribe “no terminaron problemas”.

En la dimensión emocional, para comprender que *piensa* la maestra “K” al respecto, se parte de la cuestión de qué manera veo a mi alumno. Entonces, podremos ver si se concibe o se piensa la relevancia de educar y desarrollar la dimensión emocional dentro del aula, al partir de la visión de que el alumno es una persona que no sólo se estructura de conocimiento, sino que también tiene sentimientos y emociones, e interactúa con su entorno natural y social. La manera que la maestra “K” lo concibe es:

“Un mundo chiquito, un mundo pequeño, son como un árbol y que tú los vas este los vas plantando poco a poco (...) a cada uno por ejemplo los que recibes de 1º son tus semillas y tú los vas formando, creo que es importante el papel que hacen los maestros en 1º y 2º porque son los hábitos que tú les dejas a tus alumnos porque si desde un principio no les pones atención,

ellos pierden la atención por aprender, pero si tú como maestra procuras este dedicarte a cada alumno pues ellos te lo recompensan trabajando entregando todos los exámenes, buenas calificaciones”.

Esta postura de que el alumno se va formando a partir de la enseñanza de la maestra se contrapone con *lo que hace* la maestra en el aula, ya que su figura docente se observa que es:

Dimensión emocional: El docente como un modelo

<p>-Tono de voz del docente hacia los alumnos: con un tono fuerte y en ocasiones parece que les grita.</p>

<p>-Actitud del docente hacia el alumno: La mayor parte del tiempo parece molesta, enojada e irritada, también se muestra seria todo el tiempo. Se dirige a ellos por su nombre.</p>

<p>-Lenguaje no verbal del docente hacia los alumnos: Se para frente a ellos cuando da indicaciones, y en ocasiones se va a sentar a su escritorio que se encuentra detrás de los alumnos, aunque en la última observación lo movieron en frente de los alumnos. Cuando habla con ellos, la maestra solo los mira desde arriba o si está sentada su comunicación es cara a cara.</p>

Aunque, *lo que dice que hace* la maestra “K” para que expresen sus sentimientos y emociones, es lo siguiente:

“(...) es importante que lo saquen porque algún niño con tantas cosas llega un momento en el que explota y no mide sus las consecuencias entonces yo lo que hacía era de lo cuando están en ludoteca subían o me quedaba con el niño que tenía problemas y ya le decía a ver ráyame una hoja por lo menos ráyame y hazla como tú quieras y ahora así que acuérdate de lo que hacías de lo que te paso y hazle a eso hoja lo que tú quieras y ya la rayaban, la arrancaban, la rompían este la hacían bolita y ya después se tranquilizó un momento ya estás más tranquilo ahora dime que tienes es que esto, y esto y esto y ya le trataba de yo explicar no pues no es tu culpa este son tus papás son adultos cada quién este sabe por qué hace las cosas tú no tienes por qué sentirte mal (...)”.

Para motivarlos utilizaba recursos externos para modificar su comportamiento a través de refuerzos positivos, como señala a continuación:

“(...) en 1º y en 2º lleve con los papás lo que eran las fichas se me fue es de un instrumento en el que yo le decía al papá cómo se comportaba y él en casa tenía que premiarlo o castigarlo, dependiendo este lo que hubiera tenido tanto aquí en como en casa (...) íbamos evaluando día con día y al final de la semana ganaba un premio no sé a lo mejor una paleta, no te digo que premios de regalos sino a lo mejor algo sencillo de salir al parque entonces eso a los niños les gusto porque los papás se involucraban con ellos y no era de que los dejaban el fin de semana con la abuelita o viendo televisión (...)”.

En cuanto a la dimensión social, la maestra “K” piensa que el docente tiene un papel que influye en el alumno como anteriormente señala, como podemos observar a continuación:

“(...) un maestro es un este guía deben, tú conforme actúes conforme, como pongas reglas como hables con tus alumnos vas a tener la respuesta si tú maestra no haces nada y todo el día estas en el escritorio sentada y no pones atención (...) tu grupo va ser un desastre total (...)”.

A pesar de que la maestra “K” tiene la concepción de que el docente es una pieza fundamental en la formación del alumno, y este último lo mira como una semilla que se debe cultivar. Se puede apreciar en *lo que dice que hace y lo que hace* en el salón de clase, una contradicción, ya que por lo general ignora a los alumnos cuando están tristes o enojados, lo cual por experiencia le ha funcionado para controlar la situación. Aunque, su constante preocupación es controlar el comportamiento del grupo para así lograr abordar los temas a enseñar, hay un escaso desarrollo de la dimensión social en el aula de la maestra, como a continuación se ilustra:

Dimensión social	
Lo que dice que hace	-Mi relación con los alumnos: “(...) con ellos lo que me funcionó fue tener mano firme porque se les daba permiso de

cualquier cosa y se descontrolaban muy rápido, entonces sí, con ellos era de estarles llamando la atención y con ellos es de trabajo constante (...) a ellos si les tenías que hablar fuerte y si me decían por qué, es que si les hablo de mi amor, mi vida, mi cielo no me entienden y lo he intentado y ya cuando veo ya se me subieron a la cabeza y no, tú dices tenerlos con reglas y estarles llamando la atención y siéntate, y párate y por qué estás haciendo eso, es constante estar en observación es estar viendo que es lo están haciendo porque si no no”.

-La manera que veo que mis alumnos se llevan: “Se llevaban bien, pero había niños que eran muy agresivos, se pegaban mucho entonces yo era el castigo con era de que bueno pegaste te quedas sin educación física o te quedas en educación física hasta que venga tu mamá y si le mandaba recados a las mamás (...) el trabajo en equipo por lo mismo que se pegaban, no les gustaba la opinión que daba su compañero, había muchos niños que eran líderes, entonces querían hacer sus cosas como ellos quisieran y no les gustaba que los demás opinaban por eso llegaban los problemas y por eso no trabajan en equipo (...) no se podía porque había problemas y problemas y que ya me hizo esto y que ella quiere esto y yo quiero el otro, entonces no llegaban a un acuerdo yo los podía tener en todo un día de verdad trabajando en equipo esperando que al final del día logran trabajar y no, no lo lograban no lo lograban (...) mucho este aceptar las opiniones de los demás más que nada, escuchar a los otros”.

-Cuando mi alumno se comporta “mal”: “(...) si un niño tiene problemas en casa pues si viene aquí y lo hace, pero ya de que hablas con la mamá y te dice y ves que la mamá se dedica al niño y ves que le pone atención y que sigue igual es rebeldía ya

	<p>es querer llamar la atención, entonces yo cuando sabía de eso ya prefería ignorarlo porque este se le calmaba el coraje por ejemplo Odin yo prefería ignorarlo porque se me ponía a platicar a platicar con él, hablarle y esto se ponía más altanero y más grosero entonces yo le decía sabes qué ahorita no me hables estoy enojada contigo cuando te calmes vienes y me dices (...) hasta 2º año fue como descubrí como que el método porque el primer año si, si la verdad si la sufrí yo estaba de qué hago, cómo le hago, y tendrá algo no tendrá, yo le decía a la mamá llévelo al psicólogo (...)"</p>
<p>Lo que hace</p>	<p>-Relación docente alumno:</p> <p>Cuando no le ponen atención, la maestra:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Les dice que levanten las ma-nos (pide que terminen la frase) brazos cruza-dos así hasta que se queden quietos. -La maestra me dice que si un alumno llora mucho cuando borra el pizarrón u otra situación y se tira al piso, opta por ignorarlo y ella piensa que así se calma. - Comienza dar indicaciones de mover sus brazos a la derecha y a la izquierda para tranquilizarlos. - Les invita a reflexionar, señalando la importancia de comunicarse, respetarse y trabajar en equipos, les pregunta qué necesitan para trabajar en equipo, y ellos señalan que: respeto, reglas, comunicación, paciencia, no pelear, escuchar. - La maestra les pide trabajar en la actividad de responder la pregunta de ¿qué debo hacer para poder trabajar en equipo? (lo escribe en el pizarrón). -La maestra les llama constantemente la atención. - Una alumna llorando le quiere explicar algo a la maestra, y ella le dice que se siente, se calme y que después vaya a explicarle a le manda un recado, se va y después regresa, y la maestra le

dice que aún no se ha calmado, que respire.

- Les dice la maestra que no puede estar toda la vida con ellos para que se comporten, les pide que acepten las consecuencias porque bajarán 5 min. después de que suene la campana del recreo. Mientras esperan deberá responder a la pregunta ¿qué es lo que hacen mal cuando suben a ludoteca?, ¿qué es lo que harían para solucionarlo en las diferentes clases? y, ¿qué va a pasar si no cumplen la regla que cada quien me dijo que se comprometían?

-Les señala que va a empezar a bajar puntos si no se comportan.

- Una alumna le dice a la maestra que su compañero la está molestando, y la maestra le dice no te está haciendo nada.

- Les dice que llevan 8 o 9 de su comportamiento, es decir, 8 o 9 problemas de matemáticas que se llevarán de tarea por su comportamiento.

- Quien no le pone atención le pregunta sobre la actividad.

- Pide al alumno que le lleve su cuaderno porque ve que no está haciendo nada, como no se lo lleva otro alumno se lo da y le escribe un recado con una expresión muy seria, y le pide que se lo traiga firmado.

-Una alumna va llorando con la maestra y le dice que su compañera la molesto, le pide su cuaderno y la otra alumna triste le dice a la que está llorando “que no sea chismosa”, cuando le terminan de poner el recado se pone a llorar, varios compañeros van con ella, y ven feo a la que la acuso, la segunda niña que lloro ve a la otra con cara de enojo y con su puño se pega en la palma tres veces, y se limpia los ojos. La maestra ignora la situación.

- Un niño se pone a llorar y se enoja, golpea la banca, otro de

	<p>sus compañeros le dice a la maestra que es porque sacó 2, la maestra sólo le dice al niño que llora y hace su rabieta que si sigue así va a marcarle a su mamá. Y le dice que desde las 8:00 am está con la actividad y no se apura.</p> <p>- Les dice que sus papás le autorizaron quitarles el recreo si no se apuraban.</p> <p>Cuando están trabajando en la actividad:</p> <p>- Un estudiante va con la maestra a que le revise el cuaderno, y le dice que escriba bien y más cosas.</p> <p>- Cuando tienen dudas al resolver la actividad, la maestra los apoya y les hace más preguntas para que entiendan el problema.</p> <p>- La maestra empieza a pasar por las mesas de los alumnos, y les da indicaciones de que se sienten bien, recojan sus pertenencias del piso, les dice que pongan fecha y el margen, les acomoda la mesa. A un alumno le dice que le muestre sus problemas y ve que no ha hecho nada.</p> <p>- Al participar unos alumnos hablan muy bajo, y la maestra les dice que hablen fuerte como lo hacen en ludoteca.</p> <p>- Un estudiante va al escritorio de la maestra para que le revise y le dice, que “todas están mal, se nota que escucho lo que estábamos diciendo, corrija todas”.</p> <p>- Cuando esta correcta la actividad les dice “muy bien”.</p>
--	---

Maestra “F”

La maestra “F” *piensa* que educar integralmente es:

“Bueno la educación integral considero que como lo bien dice es integral que abarca todos los aspectos de un ser humano lo que es la parte académica, la parte este física este mental este emocional todo para que todo nuestro ahora sí que nuestro ser gire en torno a un a un todo

solamente he este no solamente encasillarnos a que solamente las áreas de las materias vamos a tomar, también es importante considerar su contexto este para que podamos abarcar de una mejor manera este de manera integral la educación no, con la finalidad de que sea significativo de una manera si nosotros apropiamos el conocimiento pues va a ser significativo y si estamos abarcando pues todas las áreas de un ser humano considero que esa es la educación integral no”.

La maestra señala que educar implica tomar en cuenta tanto lo académico como lo emocional. Sin embargo, la atención al contexto del alumno y la esfera emocional van encaminadas a un aprendizaje significativo, lo cual es una prioridad, pero se deja de lado educar en las dimensiones: emocional y social para lograr el desarrollo óptimo del ser humano. Esta forma de pensar de la maestra la consolida en *lo que dice que hace* en su salón de clase, como a continuación podemos leer:

“Tomar al individuo, o sea, no como no meramente el hecho de decir este vamos a ver un contenido y todo si no que tiene tenemos que incluir los saberes previos saber cómo es la persona de donde viene este cuáles son sus gustos sus creencias su este donde se desarrolla este como vive como familia (...) como maestros saber este su contexto sociocultural, familiar y económico para poder entenderlo mejor, eso me ha funcionado mucho (...) cuando uno ehm indaga con la finalidad de apoyar al niño y e involucrar a los padres que en ese en ese trabajo que te digo que trato de hacer y de involucrar a los papás este he llevado grandes satisfacciones puesto que sabiendo la situación que vive el niño que aparentemente no se sabe pues he con ese conocimiento uno puede adaptar situaciones he para que el niño he asimile mejor las cosas y para que el niño tenga una forma diferente de enseñarle en este caso (...) apelo mucho a los derechos al respeto a la parte de este de respetar las creencias, la forma de ser, la forma de pensar y eso cree ha funcionado (...) el enseñarles a respetar el no decirles solamente es este camino que te va llevar a esta solución si no que existen varias formas de llegar a un mismo resultado pero uno tiene que estar

buscando que esa parte de reflexión sobre todo, sobre lo que estamos viendo, algún tema no sé matemáticas o un tema de formación cívica y ética, naturales (...)

Para el desarrollo de la dimensión cognitiva, la maestra “F” piensa que los alumnos aprenden los conocimientos cuando ella realiza lo siguiente:

“Este generalmente trato de explicar primero bueno primero digo haber vamos a como una pregunta generadora, a ver oigan este no sé eh trato de poner cosas prácticas (...) por ejemplo ayer les puse para introducirles un poco más a las multiplicaciones este les dije miren les puse un problema y les digo oigan tengo que pagar las cajas de Boing pero necesito que me ayuden para saber cuánto tengo que pagar por las dos cajas de Boing si cada caja tiene 18 Boing y cada Boing cuesta 6 pesos cuánto tengo que pagar por una caja, y yo le aumente, bueno cuanto debo pagar una caja, cuanto debo pagar dos, tres, cinco hasta ahí me quede y ahora le puse otro si, si tengo 12 cajas no si tengo 12 Boing cuánto dinero me falta para completar el costo de las cajas (...)”.

Lo que dice que hace para que los alumnos aprendan los temas coincide con lo que piensa, porque señala que:

“Bueno trato de rescatar los saberes previos que ya tienen y parto de ahí y del más bajo empiezo desde cero con la finalidad de que ellos este los que ya saben pues refuercen lo que ya el conocimiento ya adquirido y los que no no alcanzado pues que lo empiecen a fortalecer ehm este trato de este buscar varias alternativas varias formas de enseñar y en los varios en los distintos estilos de aprendizaje que puede existir para que ellos de diferentes maneras este podamos explicarles, bueno les pueda explicar”.

Al observar en el salón de clase de la maestra, podemos dar cuenta de la congruencia de su planeación con lo que hace en el salón de clase, como se ilustra a continuación:

Notas de observación de la dimensión cognitiva

En la materia de **Formación Cívica y Ética**. Comienzan con el tema de los Derechos y Obligaciones, la maestra les hace preguntas. Después de abordar el tema con preguntas y breves reflexiones, les da indicaciones para realizar una actividad, cuando explica y los alumnos no entienden una palabra ella les da su significado. La maestra pide a un alumno que lea, la maestra da los ejemplos para que comprendan. Luego la maestra comienza a preguntarles que entienden por algunos derechos, algunos responden, otros repiten lo que la maestra dijo, otros no saben y la maestra les dice que: “si saben”, otros repiten lo mismo que ya dijeron otros compañeros. Después la maestra comienza a hablar del ambiente sano y pone de ejemplo el salón de clase, les pregunta que, si ella enseña groserías o les pega, y todos le dicen que no, después sigue diciendo que los trata bien, que ese es un ambiente sano, “de hablarles, de tratarlos”. Siguen con la actividad, les da tiempo para que la terminen, después la maestra comienza a revisar la actividad y va hasta donde están acostados, después sigue revisando desde el centro de todos y también los observa (ese día se encontraban en una pijamada por eso todos estaban acostados en el piso con sus cobijas y pijamas).

En la dimensión emocional la maestra “F” concibe al alumno como:

“(...) una esponja, aprenden todo por medio del ejemplo por medio de he es un ser maravilloso porque esta esta esté pues va absorbiendo todo todo no, no tiene un filtro va absorbiendo todo todo todo, entonces es muy valioso un niño en nuestras manos porque depende de nosotros de que fortalezcamos su, las herramientas que deben de tener para la vida o que lo echemos a perder, o sea yo recuerdo y creo que no sé si me estoy saliendo del tema yo creo que también tiene que ver con las primeras preguntas de por qué quiero ser Maestra muchas veces uno como persona siempre tiene marcado ya sea el buen maestro el que significo algo un maestro, y el que no significo y al contrario no hizo que no me gustara las matemáticas o que odiará ir a la escuela por sus comentarios o por preferir un niño una niña y a

uno no o el de etiquetarlo es que eres un burro eres un zángano no esa parte si la tengo muy presente no estoy traumada, no estoy traumada no, pero si son cosas que uno vive y que no quieres repetir entonces esa parte si tengo muy claro esa parte que que un niño es algo muy valioso y que tenemos esa tarea ese deber de llevar guiarlo de encaminarlo a primero este a lo que debemos hacer como maestros no, de y este por medio de tantas cosas que ya comente el respeto, fomentar hábitos y todo eso, pero siempre con este con esa finalidad no de que de ser un buen ejemplo un buen guía y que aprendan algo significativo”.

La maestra concibe al maestro como una figura que influye tanto positiva como negativamente al alumno, durante su desarrollo escolar y personal. Sin embargo, cuando la maestra explica la manera que actúa en su salón, reporta una dificultad cuando los alumnos no expresan asertivamente sus emociones y, dicho comportamiento altera al grupo, como expresa a continuación:

“ (...) si se pone a llorar, porque se siente triste (...) en casos especiales yo los aislé del salón y les digo, les trato de dar mi confianza para que ellos puedan confiarme si es que desean, siempre hago la pregunta (...) uno como maestro en lo personal identifica a los niños por qué porque pasos mucho tiempo con ellos entonces yo puedo identificar, tenemos esa habilidad no sé si sea de saber cuándo un niño se siente mal con solo verle la carita, si si tiene algún problema, le duele algo o sea algo que está pasando nos damos cuenta, en este caso yo pues puedo percibir fácilmente esta situación entonces generalmente si me percato de esa situación me acerco a esta persona a este niño tienes algo si me quieres decir, si me quieres contar adelante sino este espero que te encuentres bien y sabes que puedes contar conmigo si me quieres comentar entonces eso este pues generalmente cuando hay una situación de que traigan algo no sé un sentimiento o algo este generalmente pues ya me comentan es que paso esto no te preocupes oye mira este pues esperemos que todo salga bien no como que palabras de aliento para que ellos se sientan tranquilos darles

esa tranquilidad y este y confianza (...) si es de enojo (...) hay veces que se controla en el salón, pero cuando es importante cuando no quiero que se haga más grande los aisló del salón, los enfrento que está pasando (...) trato de hacerlos reflexionar y que ellos mismos se den cuenta de lo que están haciendo no está bien y que generen una solución ante lo que están haciendo no sin que yo sea la que hay no este es esto no, entonces sí creo necesario mandar un recadito para que los papás estén informados (...) si vuelve a reincidir sabe que papito necesito que venga conmigo para hablar al respecto de la conducta de su hijo (...) y si no pues ya vamos con la directora”.

Lo que piensa que hace la maestra en su salón de clase coincide con lo que se observó, ya que a pesar de que la maestra trata de dialogar con sus alumnos, cuando los alumnos juegan, se distraen, se enojan o están dispersos; finalmente termina dando indicaciones de comportarse para seguir trabajando.

Dimensión emocional: El docente como un modelo

<p>-Tono de voz del docente hacia los alumnos: El tono de voz de la maestra es elevado y serio cuando da indicaciones o les llama la atención.</p>

<p>-Actitud del docente hacia el alumno: Se muestra seria, en ocasiones irritada y un poco molesta cuando no ponen atención, que es la mayor parte del tiempo. A veces se muestra con una actitud relajada y alegre, cuando trabajan sus alumnos tranquilamente y siguiendo indicaciones. Se dirige a ellos por su nombre.</p>

<p>-Lenguaje no verbal del docente hacia los alumnos: Cuando se dirige a ellos se agacha o se sienta junto a ellos, cuando explica los hace frente a ellos y cuando termina de dar una indicación se va a su escritorio.</p>

Lo cual también se refleja en su relación con los alumnos, ya que la dimensión social se encuentra estrechamente relacionada con la dimensión emocional, como podemos observar a continuación:

Notas de observación de la dimensión social

-Relación docente-alumno:

Cuando no le ponen atención, la maestra:

- Les dice: "así como ustedes merecen respeto, yo también merezco respeto".
- Si se dispersan con el tema y se enfocan a otro tema que no tiene nada que ver con la clase, la maestra los trata de regresar.
- Le dice a una alumna: "te estoy hablando muy bonito, con educación, voltéame a ver cuándo te hablo".
- Le dice a otro alumno: "si quieres que yo te responda bien, tú también debes hacerlo eso es justo".
- Les dice que su voz ya no le da, un alumno dice cállense, habla con ellos tranquilamente.
- Hace una dinámica de distensión, dice manos arriba y así continúa con otras partes del cuerpo hasta que se calmen.
- Llama la atención a un alumno, le dice que va a llamarle a su mamá.
- La maestra les grita molesta, porque todos están haciendo escándalo.
- Les dice "me puede ayudar a poner atención".
- Les dice que ella no quiere gritarles pero que no le hacen caso.
- Les dice "tú crees que sea correcto que este leyendo y tú no pongas atención".
- Se sienta junto con al alumno inquieto.

Cuando están trabajando en la actividad:

- Una alumna va con la maestra a preguntarle algo y ella le dice "relájate", por lo que la alumna se va a su lugar nuevamente.
- Los mira y les dice que se ven hermosísimos trabajando.
- La maestra se refiere a ellos como "chiquitos", "querido" o "hermosos", cuando están concentrados en la actividad.
- Una alumna tiene dudas de cómo resolver la actividad, va con la maestra y ella le dice "es una suma abreviada", le dice que ésta mal lo que hizo, la niña le dice que no entiende con cara confundida, y la maestra le termina diciendo "si no le entiendes vuelve a pensar". Se va a su lugar la alumna corrige, va a que la

maestra le revise y le dice “muy bien”.

La maestra “F” actúa de esta manera, cuando se relaciona con sus alumnos, porque ella piensa que, el docente influye en las habilidades sociales del alumno solo para:

“(...) fortalecer esa parte de los buenos hábitos de respeto y todo (...)”.

En donde podemos ver que la maestra de alguna manera atañe a la familia su papel fundamental en la enseñanza de los valores, porque en la escuela se van a aprender temas, contenidos escolares esperados; como ella lo refiere en *lo que dice que hace* en el salón de clase para promover la dimensión social:

“(...) la poca experiencia que tengo me ha demostrado que eso es una forma de llamar la atención y de decirle a los demás aquí estoy aquí estoy véanme véanme póngame atención entonces este y generalmente pues trato de no reaccionar como la mayoría de las personas hacen que si es rebelde pues le empiezo a gritar más y joye que ya te dije que no sé qué! no, al contrario simplemente oye que está pasando no que tal si hacemos un trato y vamos a trabajar, oye tú puedes oye esto, oye el otro, es mucho trabajo es muy desgastante pero hay frutos muy buenos.”

Maestra “C”

La maestra “C” piensa que educar integralmente es:

“Pues este lograr la formación de la personalidad, este interviniendo todas las áreas, no solamente la de conocimiento si no también la física, la mental, la emocional, entonces es eso, si el niño está solo en su casa y no está su mamá y esta con la abuelita y/o la tía que siempre le está pegando no tenemos esa situación emocional favorable que el niño diga hay pues que padre me están apoyando no para hacer esto y en cambio no pues nada no conseguí nada es que aha entonces si tenemos todas las áreas bien logramos una buena formación de su personalidad”.

La maestra hace referencia del papel fundamental de la familia para el desarrollo de la persona, tomando en cuenta lo físico, mental y emocional, además de los

conocimientos. Aunque, su visión de educación integral pareciera que se enfoca en retomar estos aspectos para hacer uso de ellos en su clase. Podemos, ver que finalmente su interés se centra únicamente en los conocimientos, porque cuando la maestra dice *lo que hace* en su clase es:

“(..).pues es integral, aunque no quiera uno es integral, que si le haces saltar pues el niño sabe que tiene que saltar, si salta en su lugar es vertical, si salta hacia delante es horizontal, si caminan en círculo, hay un este hay un traslado, hay una dirección, aha, al cruzar la calle tienes que fijarte a derecha e izquierda, y lo estas ubicando, tienes que atravesar caminando sin correr y el niño nace caminando no, el niño nace sin saber caminar, sin saber gatear, entonces son habilidades que tienes que desarrollar, qué haces para irte por la tortillas, pues me voy caminando o me voy brincando o me voy corriendo si ya tiene prisa mi mamá, ya le urge, me voy corriendo, a pues esas son habilidades físicas con las que tú no naciste, y las tienes que aprender, las vienes a la escuela a desarrollar, a Educación física vienes a desarrollar lo que ya tienes”.

A pesar de que en el plan 2011 también, hace referencia que en la materia de educación física se desarrolle el conocimiento de uno mismo, las habilidades sociales, etc., lo cual revisaremos en las conclusiones.

La maestra “C” *piensa* que los conocimientos se han ido aprendiendo dentro de la clase:

“Cuando ellos llegan a organizar su juego solos (...) llega el momento en que cuando observamos observo a ellos en la última parte del juego de la clase pues ya ellos empiezan hacer equipos (...) entonces cuando observas que ellos llevan a cabo el juego finalmente dices ha pues algo aprendieron no”.

Para lograr esa situación, *lo que dice que hace* en su clase es lo siguiente:

“Pues desglosando, desglosando el juego, por ejemplo, desglosándolo no, este que vamos a jugar por decir de cachibol, cachibol cómo desglosamos pues primero tengo que manipular la pelota de qué formas puedo manipular la pelota, ah pues con las manos, lanzando, cachando, este con los pies

pateando ok, pero ahora si te doy otra cosa cómo lo puedes manipular con éste otro objeto ah pues así, este lanzándolo para arriba o botándolo con el con la raqueta o con la toalla o lanzándola hacia la pared o sea finalmente todas las actividades las desgloso, se desglosan para que ellos vayan entendiendo de lo más fácil a lo más difícil y cómo llegar a no (...) cuando vamos desglosando bueno aquí empezando a meterles ciertas reglas por ejemplo mmm para el basquetbol no puedes correr entonces hacemos un juego simple y sencillo (...) entonces es irles metiendo las reglas y el conocimiento de los deportes o de lo que sea a través del juego y poco a poco no”.

En relación a la dimensión emocional la maestra piensa que es:

“(...) es el reto porque muchas veces te topas con con niños por ejemplo con sobrepeso, con sobrepeso, niños que no tienen buena coordinación, o niños que tienen alguna situación intelectual que no tienen sus capacidades al 100% y que finalmente pues es un reto a cumplir y a ver tienes que lograr que el niño haga si no exactamente lo mismo, pero por lo menos que en cuestión de sus posibilidades mejore (...)”.

Podemos apreciar que para la maestra el desarrollo de la dimensión emocional es un reto, lo cual atañe al físico o a la capacidad cognitiva de los alumnos. Siendo un desafío y preocupación, que refleja en *lo que dice que hace* dentro de su clase, como a continuación podemos leer:

“(..) si o sea mira sí que ellos expresen su alegría, y todo cuando se detecta que algún niño esta triste o que tiene algún problema este por protección mira trato de no meterme por protección mía porque ahora con tantas cosas (...) lo más que puedo hacer, qué paso por qué estas triste, échale ganas mira que esto que el otro, y si el niño tantito te deja ver que este que hubo una situación rara en ese momento ni una pregunta más, te vas con tu maestra, vamos con tu maestra, este antes de hablar con la maestra y el niño, yo hablo con la maestra, con la directora, y le digo maestra mira parece que esto y esto con con este niño entonces yo no pregunte más y entonces la dirección busca la canalización porque nosotros

no, yo no (...) Sí, si está enojado y hasta grosero se torna conmigo bueno a ver quédate un ratito ahí no quieres trabajar, pues no trabajas no, no quieres trabajar no trabajas (...) no somos especialistas de psicólogos ni cosa por el estilo entonces obviamente yo creo que si en determinado momento cometemos o cometo errores que este que después si me hace falta no corregir”.

Es por ello que la maestra “C” se muestra ante los alumnos de la siguiente manera:

Dimensión emocional: El docente como un modelo

<p>-Tono de voz del docente hacia los alumnos: El tono de voz de la maestra es suave, aunque les grita su voz se dispersa entre las voces de los alumnos.</p>
--

<p>-Actitud del docente hacia el alumno: Se muestra seria con los alumnos o molesta e irritada cuando se dispersan y no le ponen atención, que es la mayor parte del tiempo de la clase. Se dirige a ellos por su nombre.</p>
--

<p>-Lenguaje no verbal del docente hacia los alumnos: La maestra se para frente a ellos cuando les habla, los observa para ver cómo se va dando la actividad, lo cual lo hace parada al frente o a lado de ellos.</p>
--

Observación de la clase de Educación Física
--

<p>La maestra les da indicaciones de la actividad, van a jugar futbol, en dos bandos separados, de niños y niñas. La maestra pide orden entre los niños para que jueguen, la mayor parte del tiempo se encuentra con el equipo de niños, va con las cuando ellas la llaman para resolver conflictos, y cuando se va del equipo de los niños, un alumno va a decirle que le pegaron en la cara a alguien con la pelota, la maestra le dice que están jugando y se van. Después los forma para subir a su clase, unos no siguen indicaciones, la clase termino.</p>

<p>En otra ocasión en la que jugaban nuevamente futbol, de la misma manera hacen equipos de niños y otro de niñas, la maestra hace turnos para jugar en la cancha; cuando cambian de lugar los niños con las niñas, los niños no echan porras mientras esperan su turno (y viceversa), ellos se dispersan y comienza a jugar entre ellos, muy pocos se quedan sentados esperando su turno, otros comienzan</p>
--

a jugar fútbol con una botella. Mientras la maestra solo observa a las niñas jugando. En un momento, las porras de tornan en insultos como “fuchila” o “huácala”, la maestra solo los mira seria. Finalmente les pide que se formen porque no ponen atención y tienen un mal comportamiento y se dirigen al salón de la maestra Z.

Podemos observar la dificultad de la maestra “C” para dar su clase y mantener el orden. El comportamiento de los alumnos se relaciona con la autorregulación emocional y las habilidades sociales, que son aspectos aborda una educación integral.

Al considerar una tarea difícil el educar en lo emocional, entonces su *pensamiento* en relación al desarrollo de la dimensión social será:

“(..) trato de que los papás estén atentos a lo que tienen que estar atentos con sus hijos, este trato de que no digan groserías, yo no las digo no con ellos no las digo este o sea trato de que sea lo mejor posible que haya respeto entre ellos de que me respeten te digo y yo creo que poco o mucho pero si se logra (...)”

Lo cual coincide con *lo que dice que hace* en su clase:

“(..) no le ponen límites en casa o son niños que están solos en casa en la tarde y que por lo tanto pues hacen lo que quieren (...) entonces venir aquí a la escuela a que nosotros tratemos de lograr lo que no se puede reforzar en casa está en chino (...) Generalmente se le pide que a ver no quieres trabajar, estas peleando bueno siéntate, siéntate cuando quieras trabajar entonces te integras, esa es otra lo hago como parte de la misma actividad, por ejemplo, estábamos en el fútbol ah no entiendes que no debes pegar no entiendes que esto bueno entonces un minuto fuera y se sale del juego y lo entienden como una sanción del juego, un minuto fuera se salen, maestra ya ya, ya ya es tiempo vuelve a entrar, si vuelves a cometer la misma infracción vas otra vez fuera, entonces pues de alguna es hacerles entender que hay reglas tiene que salir cada vez que cometen alguna cosa mala”.

Dejando toda la responsabilidad a los padres de familia, que si bien ellos fungen el papel de proporcionar seguridad, confianza, amor, etc. son una figura de apego que les muestra el mundo desde su mirada. Los maestros, también forman parte de las personas importantes y que influyen en la vida de los niños y niñas, es decir, de los alumnos. En otras palabras, los padres de familia y los maestros son un equipo para alcanzar el objetivo de crear, potencializar y desarrollar seres humanos plenos.

Asimismo, se confirma la dificultad de la maestra para enseñar las habilidades sociales dentro de la clase de educación física, al observar *lo que hace*, a continuación:

Notas de observación de la dimensión social

-Relación docente-alumno:

Cuando no le ponen atención, la maestra:

- Les llama la atención silbando su silbato.
- Ignora a los niños que no están realizando la actividad.
- Les habla molesta y les dice “oigan que les pasa” y los niños dejan lo que están haciendo.
- Recurre al apoyo de las maestras de grupo base como: Cuando llegan al salón de la maestra Z, la maestra de educación física habla con ellos y les explica por qué paro la actividad, les dice que no van a participar en el torneo si siguen peleándose y pegándose, les dice que no puede dividirse y estar cuidándolos. La maestra Z llama a su escritorio a algunos alumnos (los del mal comportamiento así lo señalan) y les escriben un recado, la maestra de educ. física agrega: “oye estoy hablando, quien no lo traiga firmado no participa en el partido de futbol”.

Cuando están trabajando en la actividad:

- Una alumna llorando va con la maestra de educación física, y otro alumno también va para explicarle que su compañera y él no se ponen de acuerdo para realizar la actividad. La maestra de educ. físic. habla con ellos y regresan a su equipo (en ludoteca).
- Un niño se cae, cuando jugaba futbol, y la maestra le pone un curita y los demás

hacen ruido de ambulancia, al parecer está bien y le pide que se levante.

- La maestra observa como juegan y les señala las faltas o que sigan reglas del juego, quien las rompe ella interviene.

3.6. Resultados

Los resultados que en este estudio de caso se presentan, refieren una escasa o nula educación integral dentro del aula. La principal preocupación de los docentes se encuentra en que los alumnos aprendan los temas en tiempo y forma, los cuales, son los conocimientos que los programas marcan para aprender en un tiempo determinado.

La dimensión cognitiva, es decir, del desarrollo de los conocimientos es sólo una de las dimensiones que constituyen a la educación integral, la cual los docentes tratan de desarrollar principalmente, para alcanzar los objetivos escolares, que se esperan para su grado.

Podemos apreciar en los temas de análisis, divididos en tres ejes: lo que piensa el docente, lo que piensa que hace el docente y, lo que hace el docente; los resultados, reflejan una incongruencia en lo que piensa el docente o lo que piensan que deberían de hacer con lo que realmente ocurre en el salón de clase, es decir, las acciones que como docentes, realmente hacen con sus alumnos. Las cuales podemos observar en las siguientes tablas comparativas.

Educación integral		
Lo que piensa el docente	Lo que piensa que hace el docente	Lo que hace el docente
Las maestras coinciden con que enseñar no sólo implica lo académico, es decir, el conocimiento, sino que también toma en cuenta aspectos físicos y mentales como el área emocional, pero sólo para lograr un aprendizaje significativo. Además,	Lo que las maestras explican que hacen, es únicamente en el aprendizaje de los contenidos donde toman en cuenta sus saberes previos y contexto familiar o económico, por ejemplo; así como apoyarlos a que vinculen	Se observa que en general las maestras tienen como principal interés en dar el tema, y constantemente remarcan la importancia de realizar las actividades de los temas rápidamente. Cuando se presentan conductas no

<p>consideran importante los los principios, valores y actitudes para que el alumno alcance un adecuado desarrollo personal. El docente considera que la familia tiene un peso mayor al respecto y que ellos están sólo para reforzarlo.</p>	<p>ese conocimiento con su vida diaria; a través de la reflexión y preguntas. Se hace referencia de la importancia de hablar con ellos cuando tienen una crisis o de disciplinarlos, pero no desde una educación integral. Solo una maestra consideró relevante hacer conscientes de sí mismos a sus alumnos, por medio de la reflexión y practicando con sus compañeros los valores como el respeto, la tolerancia, el amor, la amistad, el compañerismo, etc.</p>	<p>asertivas entre los alumnos, ellos optan por hacer una serie de estrategias para calmarlos, desde cantar hasta ignorarlos.</p> <p>Por lo tanto, no se puede apreciar una educación integral, donde se incluya la dimensión social o emocional.</p>
--	---	---

De acuerdo con la conceptualización que se elaboró de educación integral, se señala que educar implica tener una mirada humana, en este ver a cada alumno y persona como un ser diferente y no homogéneo a un grupo, un alguien que está en búsqueda y en conocimiento constante de sí mismo, así como en su construcción de sí mismo y su entorno. Las dimensiones que constituyen a la persona son: la cognitiva, emocional y social.

En estos resultados podemos apreciar, un interés por el desarrollo en la dimensión cognitiva, de aprender los conocimientos esperados escolarmente; pero no de una

educación integral, ya que dejaron fuera otros aspectos que permite al ser humano desarrollarse de manera óptima.

Dimensión cognitiva		
Lo que piensa el docente	Lo que piensa que hace el docente	Lo que hace el docente
<p>El aprendizaje de los temas lo atañen a la manera que abordaron los contenidos. Al preguntarles, dejarles trabajos, etc., les permite dar cuenta de alguna dificultad de comprensión en un tema, y de esta manera el docente sea capaz de atender a esa demanda y explicar nuevamente el conocimiento a aprender. En otras palabras, piensa que así atiende al desarrollo de la dimensión cognitiva.</p>	<p>Lo que las maestras dicen que hacen para desarrollar la dimensión cognitiva, es decir, de los conocimientos es: Cuando van a dar el tema, primero toman en cuenta los conocimientos previos o hacen una lluvia de ideas. Las actividades las diseñan con el fin de que los alumnos estén atentos, por ejemplo, con situaciones contextualizadas; tomando en cuenta los diferentes estilos de aprendizaje. También, en algunos casos aplican una evaluación diagnóstica y, hacen uso de las prácticas del programa.</p>	<p>Lo que se observó que hacían las maestras en el aula era que en un primer momento recapitulaban la clase anterior, a través de la participación de los alumnos. Además, si no se comprendía un término la maestra explicaba su significado. La clase se centraba en la explicación del docente sobre un tema específico, hacer preguntas y respuestas para aclarar el tema y, finalmente dibujar o trabajar en la actividad que marcan los libros.</p>

La dimensión cognitiva, se refiere al conjunto de potencialidades del ser humano, que le permite entender, aprehender, construir y hacer uso de ellos (Rincón, 2008), a partir de la enseñanza de los conocimientos, contenidos básicos (estructurados y organizados por temas), que el docente transmite en el salón de clase. De esta manera, podemos apreciar que el docente trata de enseñar los contenidos que marca el programa escolar y, si alguien tiene dificultades tratan de apoyar y guiar para que los consolide. Sin embargo, otras cuestiones que sería importante investigar es ¿cómo están ocurriendo los procesos de enseñanza-aprendizaje?, desde ¿qué posturas epistemológicas enseña el maestro? O ¿acaso prevalecen posturas positivistas y conductistas? Y de esta manera tener un conocimiento más profundo de esta dimensión, y saber si el alumno realmente está aprendiendo a partir de la enseñanza que da el docente.

Dimensión emocional		
Lo que piensa el docente	Lo que piensa que hace el docente	Lo que hace el docente
Las maestras de grupo base coinciden en pensar que los alumnos son seres humanos, que tratan con ellos día con día, que sienten y piensan. A través de su ejemplo y guía aprenderán todo lo que ellas les enseñen. Además, consideran importante promover y fortalecer los valores y actitudes, como	Las maestras consideran que sus alumnos deben estar animados, gustarles la clase, de lo contrario estará aburrido y se dispersará. Por ello, permiten que sus alumnos se expresen emocionalmente, ya sea hablando con ellos si el docente ha identificado algún estado de ánimo negativo para que trabaje en clase. Asimismo,	Se observó que algunas maestras tenían una actitud molesta e irritada con los alumnos, su manera de dirigirse a ellos era de enojo, cuando los alumnos no prestaban atención. Cuando algún alumno lloraba o estaba molesto se le pedía que se calmará sentado en su silla y, después que regresará a hablar, pero

<p>ofrecerles las herramientas que necesitan para la vida; ya que las maestras piensan que un maestro impacta en el gusto o amor que el alumno tenga a una materia o a la escuela, es por ello que su figura es importante en el desarrollo y educación de los niños y las niñas. Sólo algunos docentes piensan que la labor se encuentra en la dimensión cognitiva.</p>	<p>tratan de que no contagie a otros con su estado de ánimo, pidiendo al alumno que lo canalice para sí mismo y logre pasar a un estado más tranquilo y realice las actividades.</p>	<p>realmente no se le escuchaba, y se le daban indicaciones de apurarse a la actividad. Otras maestras dialogaban con el alumno (individual o grupalmente), dirigiéndose a ellos con interés y preocupación. Sin embargo, finalmente se le pedía que sólo terminará la actividad.</p>
--	--	---

De acuerdo con Bisquerra (2013, p.90) una educación emocional es un *proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo integral de la persona, con objeto de capacitarla para la vida. Todo ello tiene como finalidad aumentar el bienestar personal y social.* Al tener una aplicación a la educación, la Inteligencia emocional puede inferirse en competencias, que pueden ser aprendidas no solo en el ámbito escolar. Y a que nos referimos como inteligencia emocional pues Goleman (1997) señala que es la capacidad de motivarse y persistir frente a las decepciones; controlar el impulso y demorar la gratificación, regular el humor y evitar que los trastornos disminuyan la capacidad de pensar; mostrar empatía y abrigar esperanzas.

Como podemos observar el docente no lleva en ningún de los tres ejes un procesos educativo, continuo y permanente para desarrollar una inteligencia

emocional, más bien sus acciones parten del sentido común y experiencias pasadas dentro del aula. De esta manera, apreciamos que hay un escaso o diremos casi nulo desarrollo de la dimensión emocional; la cual va de la mano de la siguiente dimensión.

Dimensión social		
Lo que piensa el docente	Lo que piensa que hace el docente	Lo que hace el docente
Las maestras piensan que son una figura que impacta en el aprendizaje de los alumnos socialmente, ya que conforme actúen (escuchándolos, dialogando o ignorándolos) los alumnos seguirán su ejemplo. Es importante para ellos fortalecer los buenos hábitos de respeto por medio del ejemplo, como es en la interacción que tienen tanto con ellos como con sus compañeros de trabajo. También, se considera que los padres de familia tienen una mayor responsabilidad en	Las maestras señalan que tratan de que la convivencia con el alumno sea con límites y de respeto. Por lo que dicen que hablan con los alumnos, tratan de disciplinarlo a través, de las reglas de convivencia que marca el reglamento escolar, promoviendo los valores, incluso se manda a llamar a los padres de familia o en otros casos se ignora y saca de las actividades al alumno. A pesar de las acciones que realizan los docentes, observan que la relación entre alumnos es agresiva, no saben trabajar en equipo porque	Se observa que las maestras tienen una dificultad por controlar al grupo, ya que el comportamiento de los alumnos es agresivo física y verbalmente; también, los alumnos se frustran fácilmente si una actividad no les sale como esperaban. Por lo que las maestras hablan con los alumnos de manera individual o grupal, para que se tranquilicen, les llaman la atención, se molestan con ellos, les gritan o cantan canciones para tranquilizarlos o en el peor de los casos ignoran al estudiante o lo paran

educar en valores a sus hijos y, que la escuela sólo se refuerza con el ejemplo del docente. Los docentes son conscientes de la relevancia de la dimensión social dentro de la educación.	no escuchan y respetan opiniones, lo cual impide dar la clase y trabajar.	junto al pizarrón para que se comporte.
---	---	---

Las habilidades sociales son la capacidad de relacionarse con los demás asertivamente, a partir del conocimiento de uno mismo. Dichas habilidades, según Monjas (1997) son aprendidas, a través de la experiencia directa, observación, aprendizaje verbal o instruccional y, feedback interpersonal.

En esta dimensión, podemos observar que el docente trata de impactar en el alumno para modificar sus relaciones interpersonales a través, de su ejemplo (observación), dialogando con ellos y retroalimentándolos. Sin embargo, no significa que promueven un desarrollo de la dimensión social desde el marco de la educación integral.

Los desafíos que se enfrenta el docente para promover o desarrollar una educación integral son muchos, desde enfrentarse a grandes grupos de alumnos hasta una escasa formación en temas como las habilidades sociales o inteligencia emocional desde una visión pedagógica. A pesar de que algunos docentes tienen conocimientos de ello se les dificulta llevarlos a cabo con sus alumnos.

También, hay docentes que pretenden recuperar las dimensiones: emocional y social, para un desarrollo adecuado para que los alumnos se conozcan y tengan herramientas para su vida, pero lo hacen desde su repertorio de experiencia personal, conocimientos que han generado del sentido común, lo cual no les da las herramientas suficientes para apoyar a sus alumnos en todas las dimensiones que necesita para su formación y desarrollo óptimo.

3.7. Conclusiones

El presente estudio de caso pretendía conocer ¿Cómo se desarrolla la educación integral del estudiante a través, de la práctica del docente de la escuela primaria pública Miguel Ángel de Quevedo?

La educación integral implica tener una mirada humana, en este ver a cada alumno y persona como un ser diferente y no homogéneo a un grupo, un alguien que está en búsqueda y en conocimiento constante de sí mismo, así como en su construcción de sí mismo y su entorno. Las dimensiones que constituyen a la persona son: la cognitiva, emocional y social.

A partir de esta conceptualización podemos decir que, en este estudio de caso, los docentes presentaron un escaso o casi nulo desarrollo de la educación integral para con sus alumnos, debido a que se enfocaban exclusivamente en la impartición de su materia, de los conocimientos esperados que le marca el grado que imparte. Tomaron en cuenta aspectos emocionales o sociales, sólo porque en los alumnos se presentaba un comportamiento inadecuado. Sin embargo, su interés no se encontraba en enseñarles habilidades sociales o una inteligencia emocional desde una educación de las mismas, sino para poder continuar la clase; por lo que realizaban acciones para calmarlos y que permanecieran en orden, y finalmente lograrán poner atención y aprender.

Aunque, el docente desarrolla más la dimensión cognitiva, también sería importante profundizar en este aspecto, ya que el hecho de dar la materia tomando en cuenta conocimientos previos y hacer preguntas, para alcanzar los conocimientos esperados, no significa que este partiendo desde un enfoque constructivista, así como estar fungiendo con el papel de un mediador entre el alumno y el conocimiento para que construyan, asimilen y se apropien del conocimiento. Visión de la educación, que pretenden partir los planes y programas de educación básica.

A pesar, de que a los docentes se les dificultaba el desarrollo de las dimensiones: emocional y social, a través de estrategias educativas; podemos ver que en el

Plan 2011 hace referencia de esta educación integral, y en distintas materias de 1º y 2º grados se aborda dicho interés, como es en Español, Exploración de la Naturaleza y la Sociedad, Formación Cívica y Ética y; Educación Física, donde en bloques se presentan los contenidos a revisar. Los cuales presentamos a continuación:

- En la materia de Español, se señala que se debe apoyar al alumno a resolver problemas a través del lenguaje, la exposición de necesidades o sentimientos, la negociación y el establecimiento de acuerdos. Empero, no es parte de los aprendizajes esperados, sino que es parte del papel docente y trabajo en el aula, del que debe partir. Por lo tanto, depende de las actitudes y disposición del docente.
- En la materia de Exploración de la Naturaleza y la Sociedad, en el bloque: “Yo, el cuidado de mi cuerpo y mi vida diaria”, en el primer año se busca que los niños y niñas identifiquen quiénes son a partir de sus características personales, dando cuenta de las diferencias que encuentran comparándose con los demás, y respetándolas, fortaleciendo su identidad y respeto a la diversidad. En segundo grado en el bloque: “Mi vida diaria”, pretende favorecer el aprecio de sí mismo, a partir de su descripción física y la manera que se ha desarrollado físicamente hasta el momento; además de compararse con su familia para ver semejanzas y, describiéndolos físicamente.

Sin embargo, es un nivel muy básico el de solo describirse físicamente y compararse, la mayor tarea se encuentra en el docente, en la manera que maneje los contenidos y actividades para enriquecerlos con otros materiales e información, aprovechando la oportunidad de trabajar la dimensión emocional, ya que no hay más sugerencias para aterrizar estos bloques.

- En la materia de Formación Cívica y Ética, se aborda en una sección la formación de la persona, de acuerdo con el plan 2011, busca que los alumnos aprendan a conocerse y a valorarse, a adquirir consciencia de sus intereses y sentimientos, a que disfruten cada una de sus etapas de su

vida, que regulen su comportamiento, cuiden su cuerpo e integridad personal, que tomen decisiones y encaren de manera adecuada los problemas que se les presentan. Dentro de este eje se distinguen dos dimensiones, que les llaman personal y social. En la primera dimensión, se pretende que lleven a cabo lo anteriormente señalado, para que posteriormente construyan un proyecto de vida y logren autorrealizarse. En la segunda dimensión, hace referencia a reconocer a los alumnos como sujetos de derechos y deberes.

Los contenidos que abordan, y se relacionan con la educación integral, son en los bloques: I) Me conozco y me cuido, II) Me expreso, me responsabilizo y aprendo a decidir y, III) Promueve el respeto a las personas que le rodean. En el primer bloque, a través de una serie de preguntas pretende que describan sus rasgos físicos e información, así como la de los demás, y compararse. En el segundo bloque, el objetivo es que los alumnos reconozcan sus emociones y respeten como las manifiestan los demás, a través de las preguntas ¿qué les gusta y disfrutan?, ¿qué hace cuando se enoja? O ¿cómo manifiesta su alegría?, y ¿cómo respeta los sentimientos y emociones de los demás?

Podemos apreciar que parten del hecho de, que los alumnos ya saben identificar sus emociones; además, la actividad es llevada a cabo, por medio de preguntas de corte descriptivo, sin alguna orientación de educar y aprender a tener una inteligencia emocional, limitando el desarrollo de la dimensión emocional y además de la dimensión social, que se encuentran interrelacionadas.

- En la materia de Educación Física, se abordan dos bloques en primer grado; relacionados a la educación integral, el primer bloque se llama “Este soy yo”, que pretende que los alumnos identifiquen segmentos corporales para establecer semejanzas con los demás y reconocerse dentro de la diversidad; el segundo bloque titulado “convivimos y nos diferenciamos”, que también exige que se describan y comparen con quienes conviven para que reconozcan su unicidad y autenticidad, así como emplear diferentes

formas de comunicarse para establecer acuerdos y, respetar las diferencias de los demás. En el segundo grado, se sigue promoviendo lo anterior con el bloque I: “nos reconocemos y comunicamos”, en donde se pretende que identifiquen el sentido y significado de sus acciones para entender la importancia de la expresión corporal; así como expresar, proponer y comunicar nuevas formas de expresión corporal.

Estas actividades de igual manera se encuentran en el mismo nivel descriptivo, además que son similares y, escasamente promueven un desarrollo del autoconcepto y autoestima para educar en la dimensión emocional, así como en la dimensión social.

El Plan 2011 contempla las dimensiones: cognitiva, emocional y social. Sin embargo, no le ofrece elementos concretos a los docentes para desarrollar las estrategias necesarias, de acuerdo a sus necesidades y contexto de su salón de clase; de lo cual pudimos dar cuenta de esa dificultad, para el desarrollo de las dimensiones emocional y social, en los grupos de 1º y 2º grado, en el presente estudio de caso.

El desafío que se enfrenta el docente es en ser capaz de hacerse del conocimiento y habilidades para desarrollar estrategias, para lograr enseñar desde el marco de la educación integral y, así formar seres humanos asertivos, con valores, conscientes de sí mismos y de los demás; potenciando sus capacidades cognitivas, emocionales y sociales para vivir una vida de calidad. Así como tratar de vincular e implicar a los padres de familia, para que en conjunto trabajen estos aspectos.

Asimismo, la escuela debería de ofrecer a los docentes tutorías o talleres para formarlos en este tema, que es de interés también dentro del marco institucional, como lo observamos en lo que plantea el Plan 2011.

ANEXO 1
ESQUEMA DE LA ENTREVISTA

<p>Vocación</p> <p>El docente es quien puede facilitar el desarrollo humano de sus estudiantes, estando éste en un constante desenvolvimiento humano personal, el cual puede realizar en su propio quehacer profesional (López, 2003); es decir, si el docente tiene vocación, sentirá que puede realizarse personalmente, así como generar algún cambio social.</p>	<p>¿Cuál cree que es el papel del docente de primaria?</p> <p>¿Cuál es la razón por la que decidió enseñar en una primaria?</p> <p>¿Qué nivel escolar de la primaria le gusta impartir clase? ¿Por qué?</p> <p>¿Para usted qué representan los padres y madres de familia en la educación de sus hijos?</p> <p>¿De qué manera trabaja con los padres y madres de familia en la educación de sus hijos?</p>
<p>Desarrollo de una Educación Integral</p> <p>Educación Integral es educar desde una mirada humana, en este ver a cada alumno y persona como un ser diferente y no homogéneo a un grupo, un alguien que está en búsqueda y en conocimiento constante de sí mismo, así como en su construcción de sí mismo y su entorno. Las dimensiones que constituyen a la persona son: la cognitiva, emocional y social.</p>	<p>¿Qué entiende por educación integral?</p> <p>¿Usted considera que desarrolla la educación integral en sus alumnos? SI/NO</p> <p>Si respondió Sí----¿Qué prácticas educativas desarrolla para educar integralmente a sus alumnos?</p> <p>Si respondió no----¿Por qué cree que no la desarrolla?</p> <p>Cree que sería posible educar en la escuela desde una mirada integral, es decir, no sólo lo cognitivo sino también en lo emocional-afectivo y social</p> <p>Usted considera que es responsable del desarrollo pleno/ o integral de sus alumnos</p> <p>SI/ NO-----¿Por qué?</p> <p>¿Qué factores o aspectos considera que inciden en la educación integral del alumno?</p>

<p>Dimensión Cognitiva Se refiere a un conjunto de potencialidades del ser humano, que le permite entender, aprehender, construir y hacer uso de ellos (Rincón, 2008), a partir de los conocimientos, contenidos básicos (estructurados y organizados por temas), que el docente transmite en el salón de clase.</p>	<p>¿Cuándo da clases qué prácticas educativas realiza para que sus alumnos aprendan conocimientos? (puede ejemplificar con un día en una materia)</p> <p>¿Cómo se da cuenta de que cada uno de sus alumnos aprendió los conocimientos? ¿Por qué?</p> <p>¿Cuál cree que es el objetivo de la escuela para el grado que imparte?</p> <p>¿Considera que usted contribuye a ese objetivo en su práctica docente desde el grado que imparte? ¿Por qué?</p>
<p>Dimensión Emocional Se refiere a ser capaz de motivarse y persistir frente a las decepciones; controlar el impulso y demorar la gratificación, regular el humor y evitar que los trastornos disminuyan la capacidad de pensar; mostrar empatía y abrigar esperanzas. La inteligencia emocional es capaz de desarrollarse en la persona, como enseñarse y por lo tanto aprenderse (Goleman, 1997).</p>	<p>Para usted ¿qué representa un alumno?</p> <p>¿Cómo motiva a sus alumnos para aprender?</p> <p>¿De dónde considera que debe partir la motivación del alumno?</p> <p>¿Considera qué es importante que el alumno exprese sus sentimientos y emociones en la escuela? ¿Por qué?</p> <p>¿Qué hace cuando un alumno expresa sus sentimientos y/o emociones?</p> <p>¿Qué es para usted un “mal comportamiento” de un estudiante? ¿Cree que se relaciona con algo?</p> <p>¿Qué acciones toma cuando algún alumno se “comporta mal”? Explique brevemente por qué elige esas acciones.</p> <p>¿Cómo se siente cuando imparte su clase?</p> <p>¿Considera que la manera que se siente usted (feliz, triste, enojado o indiferente) influye en los alumnos?</p> <p>¿Considera que necesita ayuda para el desarrollo emocional de sus alumnos?</p>
<p>Dimensión Social</p>	<p>Explique brevemente ¿Cómo considera que es su</p>

<p>Las habilidades sociales son la capacidad de relacionarse con los demás asertivamente, a partir del conocimiento de uno mismo. Dichas habilidades, según Monjas (1997) son aprendidas, a través de la experiencia directa, observación, aprendizaje verbal o instruccional y, feedback interpersonal.</p>	<p>relación con sus alumnos (tanto individual como grupalmente)?</p> <p>¿De qué manera observa que sus alumnos se relacionan entre ellos?</p> <p>¿Tiene alumnos que presenten una conducta inapropiada y explique por qué lo considera así?</p> <p>¿Considera que su figura docente influye en las habilidades sociales de sus alumnos? ¿Por qué?</p> <p>¿En qué aspectos o situaciones invierte más tiempo en su clase?</p> <p>¿Qué acciones ha tomado o qué cree que puede hacer para reducir ese tiempo que invierte de más?</p>
--	---

ANEXO 2

TRANSCRIPCIÓN DE ENTREVISTA¹⁶

¹⁶ Se presenta la transcripción de 1 de 6 entrevistas de los docentes debido a la extensión de cada una de ellas, si existe algún interés por leer las demás entrevistas contáctese con la autora del trabajo.



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
POSGRADO DE PEDAGOGÍA



Buenas tardes Maestra/ Maestro

Me dirijo a usted con el interés de conocer su práctica docente a través de esta entrevista, el motivo se debe a que estoy realizando una investigación en relación al docente y la Educación Integral. Por esta razón le pido que responda con sinceridad. La información que usted me proporcione es muy valiosa para mí y, será usada para fines académicos, por ningún motivo busco juzgarlo o evaluarlo. Sus respuestas serán anónimas.

Datos generales: Maestra “K”

Profesión/ Carrera: Lic. en Educación Primaria y una Maestría en Gestión Escolar

Años de experiencia docente: 6 años

Grados que ha impartido en la primaria: 3 años: 1º, 2º y 5º

Grado actual que enseña: 5º (el año que impartía cuando se realizó la observación era 2º “A”)

Vocación	<p>¿Cuál cree que es el papel del docente de primaria? Enseñar lo que son las asignaturas, eh fortalecer valores porque se supone que ya los deben traer de casa eh apoyo a los alumnos mm que más podría ser, más bien ser una guía para los niños.</p> <p>¿Cuál es la razón por la que decidió enseñar en una primaria? Porque toda mi familia ha sido maestra y siempre desde pequeña me llamo la atención. (yo: y la inspiro) maestra: si de hecho al principio quería ser maestra de preescolar, pero ya después dije no tan chiquitos no me llaman la atención y fue cuando decidí por primaria.</p> <p>¿Qué nivel escolar de la primaria le gusta impartir clase? Pues hasta ahorita no no tengo ningún favorito porque pues no he dado todos los grados, pero si me gustaría lo que es 3º y 4º que es la intermedia.</p>
-----------------	---

	<p>¿Para usted qué representan los padres y madres de familia en la educación de sus hijos? Importantes, son los pilares de la educación de los niños, si ellos no les dan una buena educación, buenos valores, este si no tienen reglas aquí no las vienen a, no podemos trabajar con ellos, hay niños que no tienen reglas en casa y cuando uno les pone reglas este si se ponen agresivos o no quieren respetarlas, simplemente dicen por qué si mi mamá no me dice esto por qué usted si, entonces si es importante el papel de la mamá y del papá más que nada.</p> <p>¿De qué manera trabaja con los padres y madres de familia en la educación de sus hijos? Yo con los padres de familia trato de involucrarlos por ejemplo ahorita en cuestión de que llegan tarde los niños pues es responsabilidad tanto de los niños como de los papás entonces el castigo es para los dos, yo lo que les hago es que tengan que exponer a todo el grupo sobre algún valor o a toda la escuela sobre un valor en cuestión de este de trabajos incompletos ellos tienen que venir a trabajar con ellos en clase. (yo: de esa manera trata de que poco a poco se involucren) maestra: si de que se involucren y sepan cómo son sus hijos porque muchas veces me ha tocado que los papás dicen es que mi en casa es de una manera diferente, sí, pero aquí es de otra manera entonces como ya pierden el respeto hacia los maestros entonces no los papás muchas veces no creen en lo que son sus hijos.</p>
<p>Desarrollo de una Educación Integral</p>	<p>¿Qué entiende por educación integral? Incluir a todos los alumnos sin importar sus características, aunque es muy difícil la verdad.</p> <p>¿Usted considera que desarrolla la educación integral en sus alumnos? Por ejemplo, este ya ves que en 2º año tú estuviste conmigo y conociste a Odin es un niño que tiene problemas en cuanto a control es muy explosivo entonces al principio si era si me costó trabajo incluirlo porque no podía estar en un equipo porque ya se estaba peleando, pero al final creo que si lo logre, creo que es buscar información y trabajar con los papás porque si no hay trabajo con papás no puedes así tú estés llorando, gritándole o rogándole que lo haga no lo va hacer si no ve compromiso por parte de sus papás en casa. (yo: o sea que ud. ve que es como parte del equipo no) maestra: si, él tiene que ser un equipo papás, él y maestra, porque dos no se puede.</p> <p>¿Qué prácticas educativas desarrolla para educar</p>

integralmente a sus alumnos? (Entonces la manera que ud. trata de integrarlos a la clase es hablando con ellos) Hablando con ellos, buscando actividades que le sean fáciles y este involucrarlos en la clase preguntales y tú qué, y cómo piensas y cómo ves esto, te gusto el trabajo no te gusto o cuando tengan alguna crisis así le digo porque luego si hay días en los que quieren venir a trabajar y lo que no quieren hablo con ellos primero y ya este le hago ver sus errores no lo que está bien o lo que está mal.

Cree que sería posible educar en la escuela desde una mirada integral, es decir, no sólo lo cognitivo sino también en lo emocional-afectivo y social

(¿Considera que necesita ayuda para el desarrollo emocional de sus alumnos?) Pues si esta difícil porque cada quién cada niño es diferente cada niño tiene sus problemas habrá niños que no han tenido problemas con su conducta, o hay niños que están como más tienen más, pero si más es complicado trabajar en cuestión de sentimientos o hay temas en los que si no sabes cómo te vayan a reaccionar los niños y tú si tú maestra no estas preparada para solucionarlos tuyos como vas a solucionar el de los demás, pues por eso yo creo muchas maestras se limitan en trabajar los sentimientos o hacer ejercicios de que involucran los sentimientos porque no saben la reacción que tiene cada uno.

¿Cómo se siente cuando imparte su clase (por ejemplo, en el ciclo pasado cuando estaba así su grupo en un momento donde a lo mejor no estaban haciendo caso o que si estaban trabajando como es cómo se sentía usted)? Yo me sentía frustrada, no me gusta el ruido me siento que es descontrol para mí, entonces yo cuando los veía les decía a ver manos arriba y ya abajo y ya se trataban otra vez de involucrar en el trabajo, pero si me costaba a cada ratito manos arriba y ahora enanos, gigantes, derecha, izquierda, arriba, abajo, al frente, este dime los números de 10 en 10 cada uno va ir diciendo de 10 en 10 los números, entonces trataba de llamarles la atención, pero si hay días en los que ni ellos quieren trabajar. (yo: y uno contagia a los demás) maestra: y uno contagia al otro y así se van contagiando si hay varios niños que no quieren trabajar y te quieren echar a perder la clase te la echan a perder.

Usted considera que es responsable del desarrollo pleno/ o integral de sus alumnos

Si, si pues es que estás todo un año con ellos y no lograr, dejarlos todo un año sin ponerles atención pues si si esta difícil no, entonces si te involucras con ellos.

¿Qué factores o aspectos considera que inciden en la educación integral del alumno? Disciplina, más bien en los valores que tienen tengan, familia, eh actitud, si tienen como si tienen ganas de aprender o no este yo creo que son los valores, la familia y la actitud son los que más perjudican a uno (yo: la familia), maestra: la familia siempre estoy de acuerdo la familia es lo importante (yo: y usted considera que por ejemplo, en esta escuela los padres se involucran o) maestra: no no, hay papás que si se involucran al cien por ciento y cualquier recado que tú le mandes a su hijo luego luego se preocupa y te dice maestra qué paso, por qué esto, pero hay papás en los que tú les pudiste haber mandado mil citatorios mil recados y ni siquiera se dieron cuenta, entonces yo considero que en el grupo que tenía pues eran como un 70% los que se preocupaban y un 30% los que no (yo: era por lo menos mínimo los que no) maestra: sí, pero ahorita he visto por ejemplo en este grupo que es al revés son el 30% de los que se preocupan y el 70% que no (yo: y por eso es que desde la escuela quieren que por ejemplo usted logre mantener un control para que saliendo de la primaria tengan disciplina) maestra: si, si por ejemplo yo ahorita ya en éste grado yo ya no les pido que la tarea ellos ya saben que me deben de traer su tarea y ya es su responsabilidad si me la entregan o no, yo lo que les hago es darles un calendario, calendario de los trabajos que me deben de entregar y es su obligación yo no voy estar pidiéndoles este mañana es el trabajo de español no, porque es acostumbrarlos a lo que van a hacer en secundaria o sea en secundaria vas a tener nueve maestros diferentes, doce maestros no sé cuántos tengan y doce maestros que te van a dar tú calendario y ahora sí que hazte tú bolas, pero me tienes que entregar, entonces si me ha costado mucho trabajo con ellos en cuestión de que ellos solitos empiecen a hacer, y si por ejemplo la primera junta que tuve aquí vinieron 10 papás de 29 por eso te digo que aquí es al revés tengo como 30% que son los que se preocupan por sus hijos y el otro que no, lo que era en 2º era al revés eran más papás se preocupan más las mamás por los chiquitos, ya de grandes creo que ya los empiezan a descuidar, pero pues no debería de ser así (yo: y la responsabilidad nada más la dejan) maestra: aha la dejan a la escuela, ay pues si ella ya

	tiene 10 años que haga lo que quiera.
Dimensión Cognitiva	<p>¿Cuándo da clases qué prácticas educativas realiza para que sus alumnos aprendan conocimientos? (puede ejemplificar con un día en una materia) Primero desde un principio les hago una evaluación este para ver cómo es su aprendizaje, si kinestésico, si es auditivo o si es con imágenes así entonces trato en mis clases de involucrar las tres cosas con poner primero ponerles video, ponerles música pon este ponerles un relato y ya después ya de artes trato de involucrar las cuatro.</p> <p>¿Cómo da cuenta que cada uno de sus alumnos aprendió los conocimientos? Cuando les preguntas y dicen ah ya me acorde si me dijo todo esto o en los exámenes también te das cuenta o en sus trabajos cuando les dejas, yo por ejemplo los viernes tengo este una hora que agarre de mi calendario para lo de que es este consolidación de contenidos en donde les pongo les traigo ejercicios y ellos los tienen que contestar sin cuaderno y sin libro, y sin preguntarme a mí entonces ahí puedo ver que tanto qué es lo que me fallo y qué es lo que no me fallo o qué puedo hacer para reafirmarlo. (yo: le ayuda como docente para sondear también un poco no) maestra: si, para saber qué temas quedaron claros y qué temas no y a cuáles me tengo que enfocar más, que luego por el tiempo la verdad no te puedes este dedicar mucho tiempo a los temas, sino que te dedicas más a los temas más importantes, por ejemplo en español es lo de la lectura, que tienen que leer fluido, la escritura, la ortografía, en matemáticas pues los números sumar, restar, multiplicar, las operaciones básicas, es a lo que más te dedicas, por ejemplo ahorita en 5º tengo un niño que no me sabe ni escribir, no me sabe ni escribir su nombre y si digo va en 5º año qué hizo de 1º a 4º, hoy no vino pero si tiene problemas de conducta, es lo que me frena también con él (yo: con todo el grupo no) maestra: si porque no puedo este avanzar y avanzar con él tengo que tener un cuaderno especial, trabajos especiales y libro especial (yo: muy como aparte) maestra: a y con él me dedico ahora sí que solamente con su lectura y escritura, como si fuera un niño de 1º y 2º ya con eso creo que ya me, me veo recompensada y él se ve recompensado, aunque no sepa lo demás.</p> <p>¿Cuál cree que es el objetivo de la escuela para el grado que imparte (cuando impartía 2º)? Consolidar la lecto-escritura, 2º año es consolidar la lecto-escritura y eh que sepa las operaciones básicas, sumar, restar y multiplicar empezar a multiplicar.</p>

	<p>¿Y en el grupo consideró que la mayoría logro ese objetivo? Si, a excepción de un niño que este eh este se me fue su nombre Leonardo este no lo pude ni la maestra Lucy trabajaba con él individual, yo trabajaba con él individual pero ahí faltó el compromiso de la mamá de que tenía creo problemas familiares creo que la mamá tenía un novio y otro novio y otro novio entonces no tenía estabilidad y entonces fue cuando le dije a la mamá desde primer año de hecho yo lo quería reprobar porque no no sabía ni la aeiou no el abecedario este ella dijo que no que se comprometía para que en 2º año lo consolidará pero aun así no todos los problemas fue lo que evito que él aprendiera a leer y a escribir. (yo: ah o sea que ud. estuvo con ese mismo grupo desde 1º) maestra: si, 1º y 2º año por lo regular cada maestra se queda dos años con su grupo para tener un seguimiento y no cortarlos de tajo. (yo: y no estén, así como yo tenía otra maestra, y adaptarse de nuevo) maestra: si es que en 1º me enseñaron así y en 2º así, y así no, entonces por lo regular es por los ciclos 1º y 2º, 3º y 4º, 5º y 6º. Cada maestra, bueno aquí en la escuela se hace así, cada maestra se queda el ciclo, ahorita por ejemplo me voy a quedar 5º y 6º.</p>
<p>Dimensión Emocional</p>	<p>¿Para usted que representa cada uno de sus alumnos? Un mundo chiquito, un mundo pequeño, son como un árbol y que tú los vas este los vas plantando poco a poco. (yo: a cada uno) maestra: a cada uno por ejemplo los que recibes de 1º son tus semillas y tú los vas formando, creo que es importante el papel que hacen los maestros en 1º y 2º porque son los hábitos que tú les dejas a tus alumnos porque si desde un principio no les pones atención, ellos pierden la atención por aprender, pero si tú como maestra procuras este dedicarte a cada alumno pues ellos te lo recompensan trabajando entregando todos los exámenes buenas calificaciones.</p> <p>¿Cómo motiva a sus alumnos para aprender? Yo en premios este, luego les digo por ejemplo si en la semana se portan bien no van a tener tarea los viernes o este si en todo el bimestre la mayoría saca buenas calificaciones tienen premio de una película este les doy tiempo o tienen una actividad tienen media hora van a tener una hora este al final del mes para hacer alguna actividad ya sea con juegos con lo que ustedes quieran entonces esa es la manera en este grupo. Y en 1º y en 2º lleve con los papás lo que eran las fichas se me fue es de un instrumento en el que yo le</p>

decía al papá cómo se comportaba y él en casa tenía que premiarlo o castigarlo, dependiendo de lo que hubiera tenido tanto aquí en la casa como en casa por ejemplo los deberes de la escuela eran este trabajar traer material este respetar a los compañeros había varios indicadores y ellos en casa era ayuda hacer las labores en casa, respeta a los papás este no pelea entonces ya eso lo íbamos evaluando día con día y al final de la semana ganaba un premio no sé a lo mejor una paleta, no te digo que premios de regalos sino a lo mejor algo sencillo de salir al parque entonces eso a los niños les gustó porque los papás se involucraban con ellos y no era de que los dejaban el fin de semana con la abuelita o viendo televisión. (yo: y ud. fue la que lo hizo) maestra: sí porque empecé a ver que hay muchos niños eran, se quedaban con la abuelita los fines de semana, yo les preguntaba y tú mamá se fue de fiesta y tú papá no pues quién sabe no lo he visto y ya que cree que mi mamá se peleó con mi papá, entonces esta te digo de que se hicieran se involucrarán más con los niños más que nada porque están chiquitos de 1º y 2º siempre son los más apegados a la mamá.

¿De dónde considera que debe partir la motivación del alumno? Pues es de escuela y primero de casa, y después de escuela, trabajar en conjunto.

¿Considera qué es importante que el alumno exprese sus sentimientos y emociones en la escuela? / ¿Qué hace cuando un alumno expresa sus sentimientos y/o emociones? Sí, si es importante que lo saquen porque algún niño con tantas cosas llega un momento en el que explota y no mide sus consecuencias entonces yo lo que hacía era de lo cuando están en ludoteca subían o me quedaba con el niño que tenía problemas y ya le decía a ver ráyame una hoja por lo menos ráyame y hazla como tú quieras y ahora así que acuérdate de lo que hacías de lo que te paso y hazle a eso hoja lo que tú quieras y ya la rayaban, la arrancaban, la rompían este la hacían bolita y ya después se tranquilizó un momento ya estás más tranquilo ahora dime que tienes es que esto, y esto y esto y ya le trataba de yo explicar no pues no es tu culpa este son tus papás son adultos cada quién este sabe por qué hace las cosas tú no tienes por qué sentirte mal porque ya eran muchos hijos de mamás solteras, que las mamás tenían problemas con el marido que ya las había dejado y que ya andaban con otra mujer y que él quería ver a su papá y su mamá

le decía que no, y así, entonces sí muchas mamás solteras, muchas.

¿Considera que la manera que se siente usted (feliz, triste, enojado o indiferente) influye en los alumnos? Si, si tu vienes de malas tus niños también (se ríe) si vienes tranquila ellos están tranquilos si si involucra en cómo te ve porque si los niños lo notan está enojada maestra ¡no, no estoy enojada! Y ellos se quedan y así.

¿Qué es para usted un “mal comportamiento” de un estudiante? (¿Con qué cree que se relaciona un “mal comportamiento”? ¿Qué acciones toma cuando algún alumno se “comporta mal”? Explique brevemente por qué elige esas acciones.) Pues que tiene problemas en casa o que es rebeldía, cualquiera de las dos porque creo que si un niño tiene problemas en casa pues si viene aquí y lo hace, pero ya de que hablas con la mamá y te dice y ves que la mamá se dedica al niño y ves que le pone atención y que sigue igual es rebeldía ya es querer llamar la atención, entonces yo cuando sabía de eso ya prefería ignorarlo porque este se le calmaba el coraje por ejemplo Odin yo prefería ignorarlo porque se me ponía a platicar a platicar con él, hablarle y esto se ponía más altanero y más grosero entonces yo le decía sabes qué ahorita no me hables estoy enojada contigo cuando te calmes vienes y me dices, y ya como a la media hora, él se acercaba y me decía perdón maestra es que esto y esto, y yo le decía es que lo tuyo ya es rebelde porque tú mamá está pendiente de ti, cada que yo le mandaba hablar a la mamá venía este hubo clases en las que se venía a sentarse con él, entonces la mamá dice que a lo mejor era porque le ponía más atención a sus otros dos hermanos, creo que tenía la hija menor enferma entonces creo que ya fue rebeldía (yo: para llamar la atención) maestra: para llamar la atención de su mamá, y el papá como trabajaba todo el día. Y de hecho creo que sigue actuando igual, no sé cómo siga con la maestra Lety, yo a la maestra Lety le dije como debería como me funciona a mí trabajar con él porque a mí hasta 2º año fue como descubrí como que el método porque el primer año si, si la verdad si la sufrí yo estaba de qué hago, cómo le hago, y tendrá algo no tendrá, yo le decía a la mamá llévelo al psicólogo a lo mejor ya es algo de TDA o algo, algo debe de tener porque es muy raro que él porque aunque le roses, tú pasabas y le rosabas ya se te iba a los golpes, le decía no pues es que algo

	<p>debe de tener él porque es muy raro, pero no ya no, si me dijo si lo llevo a consulta pero pues nunca me trajo ningún comprobante, lo sacaba los jueves temprano porque según tenía una consulta, pero yo le pedía un comprobante donde el psicólogo que atendiera me dijera a mi cómo trabajar con él en clase y este, pero a mí nunca me trajo el comprobante pues no sé si lo llevaron o no lo llevaron ah y aparte de que tenía el problema de la vista, que tenía mucho aumento sus lentes, y entonces poco a poco lo tenían que ir graduando entonces también le provocaba dolor de cabeza también, muchos factores eran los que perjudicaban a él. Ya ve que cada uno cuando usa lentes nuevos te duele la cabeza y él era cada 6 meses que traía lentes nuevos y su graduación era excesiva. (yo: se percataba de todos esos factores y trataba de darse una explicación) maestra: si a lo mejor le duele la cabeza y yo les decía a los demás guarden silencio porque a su compañero le duele la cabeza, pero no ya después ya decía ya hice esto ya hice el otro y ya hice el otro y no, y ya por lo que opte fue por ignorarlo y fue lo que me funcionó, ignorarlo y que él solito se acercara a mí, fue lo que me funcionó.</p>
<p>Dimensión Social</p>	<p>Explique brevemente ¿Cómo considera que es su relación con sus alumnos (tanto individual como grupalmente)? Bien, bien eh con ellos lo que me funcionó fue tener mano firme porque se les daba permiso de cualquier cosa y se descontrolaban muy rápido, entonces sí, con ellos era de estarles llamando la atención y con ellos es de trabajo constante, trabajo variado porque tenían niños cinco niños, seis niños que me acababan rápido, tenía niños que me acababan pues más o menos al mismo tiempo y niños que de plano no me hacían nada en todo el día, entonces era tener trabajo para los que acababan rápido de consolidación de escritura este varios y este y fue bueno con la mayoría fue bueno excepción de Leonardo que no pude a pesar que le decía a la mamá de que tenía que venir, la maestra Lucy trabajaba con él individualmente no pudimos lograr que adquiriera la lecto-escritura, o sea logramos que supiera el abecedario y los números pero en sí que formara palabras y escribiera no.</p> <p>¿De qué manera observa que sus alumnos se relacionan entre ellos? Se llevaban bien, pero había niños que eran muy agresivos, se pegaban mucho entonces yo era el castigo con era de que bueno pegaste te quedas sin educación física o te quedas en educación física hasta que venga tu mamá y si le mandaba</p>

recados a las mamás, mamá este eh por ejemplo Axel tuvo la falta de golpear a su compañero por lo tanto de queda sin educación física hasta que tú vengas a trabajar con él y si me quedaba con medio grupo al principio solamente bajaban los demás a educación física, pero es lo que más les duele educación física y me quedaba con medio grupo y hasta que viniera la mamá, vino tú mamá le explicaba y bajaba a trabajar con él porque era un problema en educación física de que no le hacían caso a la maestra y como a ellos si les tenías que hablar fuerte y si me decían por qué, es que si les hablo de mi amor, mi vida, mi cielo no me entienden y lo he intentado y ya cuando veo ya se me subieron a la cabeza y no, tú dices tenerlos con reglas y estarles llamando la atención y siéntate, y párate y por qué estás haciendo eso, es constante estar en observación es estar viendo que es lo están haciendo porque si no no. (yo: porque usted consideraba que les costaba poquito trabajo trabajar en equipo) maestra: si el trabajo en equipo por lo mismo que se pegaban, no les gustaba la opinión que daba su compañero, había muchos niños que eran líderes, entonces querían hacer sus cosas como ellos quisieran y no les gustaba que los demás opinaban por eso llegaban los problemas y por eso no trabajan en equipo, si porque tenían como en el salón tenía como diez niños líderes, que eran los que trataba de poner separados pero por lo tanto pues había niños que no hacían nada en equipo y pues la niña que hacía todo el trabajo, a mí se me ocurrió un día juntarlos a todos en un equipo y no fue la rebelión y dije no, cómo trabajo con ellos en equipo no no se podía, no se podía porque había problemas y problemas y que ya me hizo esto y que ella quiere esto y yo quiero el otro, entonces no llegaban a un acuerdo yo los podía tener en todo un día de verdad trabajando en equipo esperando que al final del día logran trabajar y no no lo lograban no lo lograban (yo: les costaba relacionarse) maestra: mucho, mucho este aceptar las opiniones de los demás más que nada, escuchar a los otros.

¿Tiene alumnos que presenten una conducta inapropiada y explique por qué lo considera así (Entonces en bueno 2º sólo tenía a Odin que tenía esa conducta)? Pues era el más grave, porque estaba lo que era Antuan, que era problema de conducta, Ariel de que no podía estar sentado tenía que estar parado arrastrándose este, Emiliano que él respondía con agresividad, este Axel ahora sí que aventaba la piedra y escondía la mano este

con Corina el problema fue de que se metía mucho en los problemas de los demás, entonces ella que, y ella terminaba empapada del problema porque se había metido, entonces ya era más bien era andar en el chisme de lo que hacían los demás no tanto que me hiciera cosas ella, pero era de que ya veía que dos se estaban peleando y ya se paraba y ya defendía a uno y se metía en problemas y yo hablaba con ella y le decía este que no dejará a sus compañeros que ella siempre tenía problemas pero por meterse en donde no debía, entonces era más que nada con esos niños el problema que tenía.

¿Considera que su figura docente influye en las habilidades sociales de sus alumnos? Si, un maestro es un este guía deben tú conforme actúes conforme, como pongas reglas como hables con tus alumnos vas a tener la respuesta si tú maestra no haces nada y todo el día estas en el escritorio sentada y no pones atención que allá tras están peleando tu grupo va ser un desastre total entonces a mí por eso me pusieron aquí o sea mi la Directora me dijo necesito que me controles ese grupo porque no, y yo que tengo, yo si le dije yo que tengo la culpa o sea yo no sé qué hicieron las demás, perdón maestra pero yo no sé qué hicieron las demás para que yo que tengo carácter fuerte que si me gusta que estén trabajando y que no estén perdiendo el tiempo, le digo yo porque voy a tener que solucionar, me dice no es que si necesito que me los saques bien de la primaria, desde ahorita si me ha costado trabajo con ellos en 1º y 2º la maestra Lucy siempre me dijo que bien, que buen grupo tienes porque yo trataba de enseñarles más, no me quedaba con el plan, el programa había niños de 2º año que ya me sabían la división cuando eso lo ven hasta 3er 4º pero porque eran niños de que maestra y cómo se hace esto pero pues es que todavía yo le decía todavía no es que te sepas eso, no pero me interesa, entonces yo veía el interés ah pues fíjate que así y así y así y así, lo sabían lo aprendían o sea una niña en 1º ya me sabía las multiplicaciones pero también la mamá le exigía o lo motivaba o la metía a clases de saxofón, se piano y no sé qué tanto, entonces ella era la que me decía la división y la multiplicación con punto decimal y esto y esto entonces yo a ella individualmente era así te puedo enseñar esto y esto ya cuando te sepas las multiplicaciones ahora te enseñe esto, y ya que entiendas las multiplicaciones ya podemos ver divisiones y con ella si me quede en divisiones como con diez niños me

quede con divisiones, cuando las ven desde 3ero (yo: entonces usted dependiendo del alumno usted le daba más o depende) maestra: si cada niño te exige y tú le tienes que ir dando, porque no los puedes limitar a que todos el mismo tema este, todos esto y todos esto no no porque si no los niños de aburren, hay niños que se aburren y empiezan a eso ya lo vi, eso ya lo sé que ya me aburrí quiero saber esto y si tú los frenas ya se acostumbran ellos a no tener curiosidad para aprender.

¿En qué aspectos o situaciones invierte más tiempo en su clase? Ah en ceremonias, cuando nos tocaba la ceremonia o cuando nos tocaba los festivales pues por lo menos es como una semana antes y este por lo menos te quitas una hora de clase a lo mejor español o de cualquier asignatura que es una hora perdida que te dedicas al bailable o en lo que te dedicas a la organización, si tú como maestra te toca organizar la ceremonia es de ir a todo, descuidar a tu grupo porque tienes que ir con cada maestra a explicarles lo que va pasar y cómo lo deben de hacer entonces creo que todo eso si las ceremonias o cualquier este actividad que debas hacer u organizar es lo que te quita más tiempo. (Yo: y dentro de su salón o para dar la clase) maestra: ah este que se sienten y se callen, el orden o que saquen cuadernos se tardan mucho si no los traes presionando se tardan las horas en poner fecha eh eh sí que estén en la plática, que guarden silencio y pongan atención eso es lo que más te tardas con ellos.

¿Qué acciones ha tomado o qué cree que puede hacer para reducir ese tiempo que invierte de más (yo: entonces usted lo que hace era hablar bueno como decirlo decirle los lineamientos que tiene que seguir para que lo hicieran o qué es lo que hacía)? Si yo al principio de cada este de cada asignatura les explicaba lo que, el tema que íbamos a ver las indicaciones que ellos tenían que hacer y a lo mejor les decía yo, yo voy a empezar a explicar el tema después ustedes me van hacer un resumen un cuadro o un dibujo y ya al último les voy a calificar siempre desde un principio les explicaba lo que iban hacer a lo largo de la asignatura para que ellos supieran midieran sus tiempos, yo trabajaba con ellos lo que eran las alarmas les daba determinada tiempo en un trabajo sonaba una alarma y este eso en especial en algunas clases no en todas en español y matemáticas que eran la más tardadas, sonaba una alarma y hasta allí era el tiempo ya no califico y así los fui limitando en cuestión de

	tiempo porque empezaban a relajar ya se tardaban una hora en hacerlo tenía niños que ya me hacían diez trabajos y otros que todavía ni acababan el primero, entonces empecé a presionarlos.
--	---

Nota: La maestra me recibió dentro de su salón de clase y sus alumnos seguían ahí, ya que cambió el horario con otra profesora que le pidió el favor para que les tocará mejor a ellos inglés, por lo que la maestra les puso una actividad antes de que comenzará la entrevista, la cual fue el 26 de septiembre de 2016 a las 9:59 am y duró 36 minutos. La maestra se mostró favorable ante la entrevista y con la disposición a apoyar mi investigación.

ANEXO 3

TRANSCRIPCIÓN DE LAS OBSERVACIONES¹⁷

¹⁷ Se presenta la transcripción de las observaciones de los docentes de manera estructurada, si se desea leer aspectos como el tiempo y duración puede remitirse al apartado de metodología o, contáctese con la autora del trabajo para leer cada una de las observaciones de campo.

Observación no participante

Ejes que se tomaron en cuenta durante la observación: 1) descripción general de la escena, 2) contenidos que abordan de manera general, 3) actitudes y comportamiento del docente, 4) relación docente-alumno y, 5) discurso verbal y no verbal del docente.

Grado/Maestra	Observación en el aula
<p>1º “A” Maestra “Z”</p>	<p>-Contenidos escolares que abordaron, y cómo lo hicieron:</p> <p>Formación Cívica y Ética. La maestra da la indicación a un alumno que reparta los libros, que tiene en un gabinete, a todos sus compañeros. Posteriormente, la maestra comienza a repasar la clase anterior y mencionan que estaban revisando los Derechos y un alumno agregó “Humanos”, y otro más señaló “de los niños”. La maestra les pregunta ¿cuáles son algunos de sus derechos?, y estos responden: “a ir a la escuela” y “atención médica”.</p> <p>Después la maestra pide a sus alumnos que estén atentos a sus libros; y le pide a un alumno que comience a leer los Derechos, quien comienza a leer: “Igualdad”, y la maestra les pregunta: “entiende qué es”, todos responden que sí, la maestra comienza a darles ejemplo, y al final les señala: “somos iguales ante la ley”. Continúa leyendo el alumno, la maestra le pide que lea fuerte. Esta dinámica de leer y preguntar si entendieron o quedó claro continúa durante la clase. Prosiguen con revisar las obligaciones, y les pregunta: “¿cuáles son sus obligaciones, de acuerdo a su edad?”, le responden: “hacer la tarea”, “recoger mis cosas”, “ayudar al quehacer”, etc.</p> <p>Posteriormente, da indicaciones para trabajar en su lugar, y pasa por sus lugares para ver cómo trabajan. Luego, les da un Derecho por mesa para que lo dibujen, y les señala que les debe</p>

quedar “bonito”; como no trabajan rápido, la maestra les dice que pueden dibujar.

Exploración de la naturaleza y la sociedad. La maestra da indicaciones para resolver una actividad de nombrar objetos de diversos materiales en su cuaderno (de fondo en el aula hay música tranquila). La maestra les señala que hagan letra bonita. Algunos alumnos se quejan porque quieren participar, y otros alumnos han participado más. A lo que la maestra les responde que anoten lo del pizarrón porque el tiempo se acaba y, todavía les tiene que contar una historia. Les da indicaciones para realizar una actividad, después de unos minutos pasa a calificar, y les recuerda que la letra fea se repite, además que no olviden poner la fecha y márgenes para que les pueda calificar. Por último, la maestra les escribe la tarea en su cuaderno, y les señala que los que no terminaron la actividad por estar jugando, descansando o pegando, se la llevan de tarea también.

Español. La maestra da indicaciones frente al grupo, les indica que les leerá un cuento; les lee el título, y resalta la importancia de este para darse una idea de que tratará el texto. Después, prosigue a explicar cada parte del libro, y les pide su participación para repasar las partes. Después, les lee el título del libro y les pregunta de ¿qué creen que trate el cuento? Comienza a leerles con entonación, les dice que hagan “tsss” y todos lo hacen, la maestra hace ruidos al leer, les muestra las imágenes del cuento, y menciona que luego irán a la biblioteca, sigue leyendo. Cuando termina de leer, les explica que hay diferentes tipos de cuentos. Luego da indicaciones para que dibujen lo que entendieron del cuento y las partes del libro. La maestra se dirige al pizarrón, para poner fecha y comienza a dibujar y señalar las partes del libro. Después, pasa a calificar a

sus lugares. En la siguiente actividad, la maestra les lee nuevamente, les pide cerrar el libro, y contestar en el libro de español las preguntas de comprensión. Después, de un tiempo comienza a revisar y calificar en cada lugar de los alumnos, luego se para junto a la puerta para revisar, antes de salir al recreo.

-Relación docente-alumno:

Cuando no le ponen atención, la maestra:

- Pide que guarden silencio.
- Para a los alumnos frente al pizarrón por mal comportamiento.
- Llama su atención constantemente, porque se distraen fácilmente.
- Les dice que están de ociosos porque no trajeron libro y lápiz.
- La maestra les pide (a los alumnos) que canten una canción para mantener el orden, pero sólo algunos cantan y otros siguen dispersos. Les llama la atención y les pide que canten nuevamente, todos lo hacen y mueven las manos al compás de la canción.
- Les dice que va a hablar con sus padres en la reunión, porque no trabajan.
- Para mantener el orden la maestra comienza a decirles manos en la cabeza, hasta que se quedan tranquilos.

Cuando están trabajando en la actividad:

- La maestra le pone atención a cada uno de sus alumnos si le piden su ayuda.
- Les dice: “¡ah te quedo muy bonito, que bonita letra”, “muy bonito, muy bien, así quiero que trabajes, que bonita letra o “tienes que mejorar tu letra” (lo hace con entonación alegre).

-Tono de voz del docente hacia los alumnos: Les habla todo el tiempo con una voz fuerte y clara para que la escuchen.

	<p>También hace entonaciones o dice onomatopeyas cuando lee.</p> <p>-Actitud del docente hacia el alumno: Es seria, tranquila y en ocasiones parece molesta y agotada cuando sus alumnos no ponen atención, están parados o jugando. Cuando les revisa los mira a la cara; y les habla con entusiasmo, de manera alegre. Se dirige a ellos por su nombre.</p> <p>-Lenguaje no verbal del docente hacia los alumnos: Todo el tiempo está parada, ya sea en frente del pizarrón o pasando por las mesas de los alumnos, cuando va a revisarles se agacha para dirigirse a ellos cara a cara. También, cuando la maestra habla hace muchas gesticulaciones faciales, expresa asombro, alegría o molestia.</p>
<p>2º "A" Maestra "K"</p>	<p>-Contenidos escolares que abordaron:</p> <p>Repaso del examen. La maestra los pone en equipos para resolver los exámenes correctamente, me señala que tiene niños agresivos y que en equipo trabajan mejor, sólo tiene un niño callado y explosivo, y dependiendo de cómo lo ve lo integra o aparta del grupo. Después agrega que trabajan mejor de manera individual que en equipo.</p> <p>Matemáticas. La maestra comienza a dictar sumas, parada a un costado de los alumnos, y les pide que quién la resuelva rápidamente gana puntos, y les dice que no se vale que los mismo participen, dicta desde su lugar los números, los estudiantes emocionados resuelven la actividad. Todos gritan la respuesta, la maestra señala que cierto alumno ya no puede participar porque él siempre participa, y deben dejar permitir que otros también participen.</p> <p>Después, la maestra les comienza a dictar problemas y lo hace ahora desde su lugar en el escritorio (el cual se encuentra en la parte de atrás). Todos escriben los problemas tranquilamente</p>

desde su lugar. Les dicta 5 problemas y les dice siempre son 5. Posteriormente, les empieza a preguntar de los problemas: ¿qué operación hicieron?, ¿por qué esa operación? Y, ¿cuál fue el resultado?, el que le da la respuesta correcta, le dice bien y continua, el que no responde correctamente vuelve a preguntar para que otro responda correctamente. Cuando terminan de revisar los problemas en el grupo, se forman frente al escritorio de la maestra para que les revise. Después, que termina con los que se formaron se para y comienza a pedir su cuaderno, los que no terminaron les escribe “no terminaron problemas”.

Español. La maestra les pide sacar una hoja, porque van a repasar, se para al frente de ellos para darle indicaciones, les dicta la actividad, todos escriben desde su lugar. El tema es un repaso para el examen como: aumentativo y diminutivo; plural y singular; femenino y masculino; y antónimos y sinónimos. Algunos no recuerdan de antónimos y sinónimos y le preguntan a la maestra, y ella dice “no les digan porque por eso es un repaso”. Después, de dar indicaciones de qué hacer, les pide que empiezan a trabajar, y comienza a pasar por sus lugares para ver cómo trabajan. Como algunos siguen teniendo dudas, la maestra les dice “yo no sé, ya se me borro del cassette”.

-Relación docente alumno:

Cuando no le ponen atención, la maestra:

- Les dice que levanten las ma-nos (pide que terminen la frase) brazos cruza-dos así hasta que se queden quietos.

-La maestra me dice que si un alumno llora mucho cuando borra el pizarrón u otra situación y se tira al piso, opta por ignorarlo y ella piensa que así se calma.

- Comienza dar indicaciones de mover sus brazos a la derecha y a la izquierda para tranquilizarlos.

- Les invita a reflexionar, señalando la importancia de comunicarse, respetarse y trabajar en equipos, les pregunta qué necesitan para trabajar en equipo, y ellos señalan que: respeto, reglas, comunicación, paciencia, no pelear, escuchar.
- La maestra les pide trabajar en la actividad de responder la pregunta de ¿qué debo hacer para poder trabajar en equipo? (lo escribe en el pizarrón).
- La maestra les llama constantemente la atención.
- Una alumna llorando le quiere explicar algo a la maestra, y ella le dice que se siente, se calme y que después vaya a explicarle a le manda un recado, se va y después regresa, y la maestra le dice que aún no se ha calmado, que respire.
- Les dice la maestra que no puede estar toda la vida con ellos para que se comporten, les pide que acepten las consecuencias porque bajarán 5 min. después de que suene la campana del recreo. Mientras esperan deberá responder a la pregunta ¿qué es lo que hacen mal cuando suben a ludoteca?, ¿qué es lo que harían para solucionarlo en las diferentes clases? y, ¿qué va a pasar si no cumplen la regla que cada quien me dijo que se comprometían?
- Les señala que va a empezar a bajar puntos si no se comportan.
- Una alumna le dice a la maestra que su compañero la está molestando, y la maestra le dice no te está haciendo nada.
- Les dice que llevan 8 o 9 de su comportamiento, es decir, 8 o 9 problemas de matemáticas que se llevarán de tarea por su comportamiento.
- Quien no le pone atención le pregunta sobre la actividad.
- Pide al alumno que le lleve su cuaderno porque ve que no está haciendo nada, como no se lo lleva otro alumno se lo da y le

escribe un recado con una expresión muy seria, y le pide que se lo traiga firmado.

-Una alumna va llorando con la maestra y le dice que su compañera la molesto, le pide su cuaderno y la otra alumna triste le dice a la que está llorando “que no sea chismosa”, cuando le terminan de poner el recado se pone a llorar, varios compañeros van con ella, y ven feo a la que la acuso, la segunda niña que lloro ve a la otra con cara de enojo y con su puño se pega en la palma tres veces, y se limpia los ojos. La maestra ignora la situación.

- Un niño se pone a llorar y se enoja, golpea la banca, otro de sus compañeros le dice a la maestra que es porque sacó 2, la maestra sólo le dice al niño que llora y hace su rabieta que si sigue así va a marcarle a su mamá. Y le dice que desde las 8:00 am está con la actividad y no se apura.

- Les dice que sus papás le autorizaron quitarles el recreo si no se apuraban.

Cuando están trabajando en la actividad:

- Un estudiante va con la maestra a que le revise el cuaderno, y le dice que escriba bien y más cosas.

-Cuando tienen dudas al resolver la actividad, la maestra los apoya y les hace más preguntas para que entiendan el problema.

- La maestra empieza a pasar por las mesas de los alumnos, y les da indicaciones de que se sienten bien, recojan sus pertenencias del piso, les dice que pongan fecha y el margen, les acomoda la mesa. A un alumno le dice que le muestre sus problemas y ve que no ha hecho nada.

-Al participar unos alumnos hablan muy bajo, y la maestra les dice que hablen fuerte como lo hacen en ludoteca.

	<p>- Un estudiante va al escritorio de la maestra para que le revise y le dice, que “todas están mal, se nota que escucho lo que estábamos diciendo, corrija todas”.</p> <p>- Cuando esta correcta la actividad les dice “muy bien”.</p> <p>-Tono de voz del docente hacia los alumnos: con un tono fuerte y en ocasiones parece que les grita.</p> <p>-Actitud del docente hacia el alumno: La mayor parte del tiempo parece molesta, enojada e irritada, también se muestra seria todo el tiempo. Se dirige a ellos por su nombre.</p> <p>-Lenguaje no verbal del docente hacia los alumnos: Se para frente a ellos cuando da indicaciones, y en ocasiones se va a sentar a su escritorio que se encuentra detrás de los alumnos, aunque en la última observación lo movieron en frente de los alumnos. Cuando habla con ellos, la maestra solo los mira desde arriba o si está sentada su comunicación es cara a cara.</p>
<p>2º “B” Maestra “F”</p>	<p>-Contenidos escolares que abordaron:</p> <p>Formación Cívica y Ética. Comienzan con el tema de los Derechos y Obligaciones, la maestra les hace preguntas. Después de abordar el tema con preguntas y breves reflexiones, les da indicaciones para realizar una actividad, cuando explica y los alumnos no entienden una palabra ella les da su significado. La maestra pide a un alumno que lea, la maestra da los ejemplo para que comprendan. Luego la maestra comienza a preguntarles que entienden por algunos derechos, algunos responden, otros repiten lo que la maestra dijo, otros no saben y la maestra les dice que: “si saben”, otros repiten lo mismo que ya dijeron otros compañeros. Después la maestra comienza a hablar del ambiente sano y pone de ejemplo el salón de clase, les pregunta que, si ella enseña groserías o les pega, y todos le dicen que no, después sigue diciendo que los trata bien, que ese</p>

es un ambiente sano, “de hablarles, de tratarlos”. Siguen con la actividad, les da tiempo para que la terminen, después la maestra comienza a revisar la actividad y va hasta donde están acostados, después sigue revisando desde el centro de todos y también los observa (ese día se encontraban en una pijamada por eso todos estaban acostados en el piso con sus cobijas y pijamas).

Español. La maestra comienza a leer un cuento, y pide que lo lean al mismo tiempo que ella; después, pide resolver las preguntas de comprensión de lectura que se encuentran en su libro de Español. Siguen con la clase respondiendo las preguntas para comprender la lectura, los alumnos que participan principalmente son los que están más cercanos a la maestra que se encuentra sentada en medio de todos, los que están en las esquinas están dispersos, platicando. La maestra explica las palabras o frases que no entienden de la lectura.

-Relación docente-alumno:

Cuando no le ponen atención, la maestra:

-Les dice: “así como ustedes merecen respeto, yo también merezco respeto”.

-Si se dispersan con el tema y se enfocan a otro tema que no tiene nada que ver con la clase, la maestra los trata de regresar.

-Le dice a una alumna: “te estoy hablando muy bonito, con educación, voltéame a ver cuándo te hablo”.

- Le dice a otro alumno: “si quieres que yo te responda bien, tú también debes hacerlo eso es justo”.

- Les dice que su voz ya no le da, un alumno dice cállense, habla con ellos tranquilamente.

-Hace una dinámica de distensión, dice manos arriba y así continúa con otras partes del cuerpo hasta que se calmen.

-Llama la atención a un alumno, le dice que va a llamarle a su mamá.

- La maestra les grita molesta, porque todos están haciendo escándalo.

- Les dice “me puede ayudar a poner atención”.

- Les dice que ella no quiere gritarles pero que no le hacen caso.

-Les dice “tú crees que sea correcto que este leyendo y tú no pongas atención”.

-Se sienta junto con al alumno inquieto.

Cuando están trabajando en la actividad:

- Una alumna va con la maestra a preguntarle algo y ella le dice “relájate”.

- Los mira y les dice que se ven hermosísimos trabajando.

- La maestra se refiere a ellos como “chiquitos”, “querido” o “hermosos”.

-Una alumna tiene dudas de cómo resolver la actividad, va con la maestra y ella le dice “es una suma abreviada”, le dice que ésta mal lo que hizo, la niña le dice que no entiende con cara confundida, y la maestra le termina diciendo “si no le entiendes vuelve a pensar”. Se va a su lugar la alumna corrige, va a que la maestra le revise y le dice “muy bien”.

-Tono de voz del docente hacia los alumnos: El tono de voz de la maestra es elevado y serio cuando da indicaciones o les llama la atención.

-Actitud del docente hacia el alumno: Se muestra seria, en ocasiones irritada y un poco molesta cuando no ponen atención, que es la mayor parte del tiempo. A veces se muestra con actitud relajada y se muestra alegre, cuando trabajan sus alumnos tranquilamente y siguiendo indicaciones. Se dirige a ellos por su nombre.

	<p>-Lenguaje no verbal del docente hacia los alumnos: Cuando se dirige a ellos se agacha o se sienta junto a ellos, cuando explica los hace frente a ellos y cuando termina de dar una indicación se va a su escritorio.</p>
<p>Maestra "C" (1º y 2º)</p>	<p>-Contenidos escolares que abordaron:</p> <p>Ludoteca. La maestra de educación física les pide que canten, después organiza a los niños en equipos para que realicen la actividad y pide el apoyo de la maestra de grupo base (maestra K). La actividad son juegos de mesa, la maestra pasa por sus lugares para revisar la manera en la que trabajan. Después la maestra de educación física les pide que se sienten de chinito porque les dará indicaciones para la siguiente actividad, como no la escuchan la maestra K, repite las indicaciones. La maestra de educación física pasa a cada equipo para ver quién gana, mientras pasa a los equipos los alumnos están descontrolados, y la maestra K sale a preguntarle a los alumnos por qué se salen, después la maestra de educación física les pide que se formen afuera y habla con ellos, les dice que deben poner atención a las indicaciones.</p> <p>Educación Física. La maestra les da indicaciones de la actividad, van a jugar fútbol, en dos bandos separados, de niños y niñas. La maestra pide orden entre los niños para que jueguen, la mayor parte del tiempo se encuentra con el equipo de niños, va con las cuando ellas la llaman para resolver conflictos, y cuando se va del equipo de los niños, un alumno va a decirle que le pegaron en la cara a alguien con la pelota, la maestra le dice que están jugando y se van. Después los forma para subir a su clase, unos no siguen indicaciones, la clase termino.</p> <p>En otra ocasión en la que jugaban nuevamente fútbol, de la misma manera hacen equipos de niños y otro de niñas, la</p>

maestra hace turnos para jugar en la cancha; cuando cambian de lugar los niños con las niñas, los niños no echan porras mientras esperan su turno (y viceversa), ellos se dispersan y comienza a jugar entre ellos, muy pocos se quedan sentados esperando su turno, otros comienzan a jugar futbol con una botella. Mientras la maestra solo observa a las niñas jugando. En un momento, las porras se tornan en insultos como “fuchila” o “huácala”, la maestra solo los mira seria. Finalmente les pide que se formen porque no ponen atención y tienen un mal comportamiento y se dirigen al salón de la maestra Z.

-Relación docente-alumno:

Cuando no le ponen atención, la maestra:

-Les llama la atención silbando su silbato.

-Ignora a los niños que no están realizando la actividad.

-Les habla molesta y les dice “oigan que les pasa” y los niños dejan lo que están haciendo.

-Recurre al apoyo de las maestras de grupo base como: Cuando llegan al salón de la maestra Z, la maestra de educación física habla con ellos y les explica por qué paro la actividad, les dice que no van a participar en el torneo si siguen peleándose y pegándose, les dice que no puede dividirse y estar cuidándolos. La maestra Z llama a su escritorio a algunos alumnos (los del mal comportamiento así lo señalan) y les escriben un recado, la maestra de educ. física agrega: “oye estoy hablando, quien no lo traiga firmado no participa en el partido de futbol”.

Cuando están trabajando en la actividad:

- Una alumna llorando va con la maestra de educación física, y otro alumno también va para explicarle que su compañera y él no se ponen de acuerdo para realizar la actividad. La maestra de educ. físic. habla con ellos y regresan a su equipo (en ludoteca).

	<p>- Un niño se cae, cuando jugaba futbol, y la maestra le pone un curita y los demás hacen ruido de ambulancia, al parecer está bien y le pide que se levante.</p> <p>- La maestra observa como juegan y les señala las faltas o que sigan reglas del juego, quien las rompe ella interviene.</p> <p>-Tono de voz del docente hacia los alumnos: El tono de voz de la maestra es suave, aunque les grita su voz se dispersa entre las voces de los alumnos.</p> <p>-Actitud del docente hacia el alumno: Se muestra seria con los alumnos o molesta e irritada cuando se dispersan y no le ponen atención, que es la mayor parte del tiempo de la clase. Se dirige a ellos por su nombre.</p> <p>-Lenguaje no verbal del docente hacia los alumnos: La maestra se para frente a ellos cuando les habla, los observa para ver cómo se va dando la actividad, lo cual lo hace parada al frente o a lado de ellos.</p>
--	---

Bibliografía

- Ali El Sahili, L. (2011). *Docencia: Riesgos y desafíos*. México: Trillas.
- Ballester, Ll., et al. (2014). *Métodos y técnicas de la investigación educativa*. Palma: Ediciones UIB.
- Barrera, M. (2003). *Educación Holística. Introducción a la Hologogía*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Bolívar, A. (2010). *Competencias básicas y currículo*. Madrid: Editorial Síntesis.
- Bourdieu, P. (2001). *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. España: Laia.
- Bisquerra, R. (2013). *Orientación, tutoría y educación emocional*. España: Editorial Síntesis.
- Cabo, C. (2014). *La escuela... ¿para qué?*. Buenos Aires Argentina: Lugar.
- Carpna, A. (2003). *Educación Socioemocional en la etapa de primaria*. España: Eumo.
- Duschl, R., & Grandy R. (Eds.) (2008). *Teaching Scientific Inquiry: Recommendations for Research and Applications*. Netherlands: Sense Publishers.
- Freire, P. (2009, 12ª reimpresión). *Cartas a quien pretende enseñar*. México: Siglo XXI.
- Gardner, H. (2015). *Inteligencias múltiples*. México: Paidós.
- Gialdino, I. (2007, 1era reimpresión). *Estrategias de investigación cualitativa*. Argentina: gedisa.
- Giroux, L. y GINETTE, T. (2004). *Metodología de las ciencias humanas*. México: Fondo de cultura económica.
- González, A. (2009). *Educación Holística. La pedagogía del siglo XXI*. Barcelona, España: Kairós.
- Goleman, D. (1997). *La inteligencia emocional*. México: Vergara editor, S. A.
- Goleman, D. (1998). *La práctica de la educación emocional*. Barcelona, España: Kairós.
- Goleman, D. (2010, 5ª edición). *Inteligencia social. La nueva ciencia de las relaciones humanas*. Barcelona, España: Kairós

Ibarra, G. (2013). Ponencia 1er Congreso de Formación Humanista en el siglo XXI. Universidad Iberoamericana, México (en edición).

Limón, M. y, Mason, L. (2002). *Reconsidering Conceptual Change. Issues in Theory and Practice*. Netherlands: Kluwer Academic Publishers.

López, M (2003). *Educación personalizante*. México: Trillas.

Masschelein, J., y Simons M. (2014). *Defensa de la escuela. Una cuestión pública*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

Monjas, M. (1997). *Programa de Enseñanza de habilidades de Interacción Social (PEHIS) para niños y niñas de edad escolar*. Madrid: Ciencias de la educación preescolar y especial.

Perrenoud, P. (2008). *Construir competencias desde la escuela*. Chile: J.C. Sáez.

Pozo, J. (2006). *Teorías cognitivas del aprendizaje*. Madrid: Morata.

Rogers, C. (1999). *El proceso de convertirse en persona*. México: Editorial Paidós Mexicana, S.A.

Stake, R. (1998). *Investigación con estudio de casos*. España: Morata.

Strike, K.; & Posner, G. (1985). *A conceptual change view of learning and understanding*. Orlando, Florida: Academic Press

Vosniadou, S. (Coord.) (2013). *International handbook of research on conceptual change*. New York : Routledge.

Yus, R. (2001). *Educación Integral. Una educación holística para el siglo XXI*. Volumen I. España: Descleé De Brouwer.

Yus, R. (2001). *Educación Integral. Una educación holística para el siglo XXI*. Volumen II. España: Descleé De Brouwer.

Bibliografía electrónica

Abel, R., Gregorich, L. y, Alvar C. (s/a). *Poesías*. François Villon. Recuperado en <http://www.elortiba.org/pdf/francois-villon-poemas.pdf> el 28 de febrero de 2017.

Andrés, C. (2005). La educación emocional en edades tempranas y el interés de su aplicación en la escuela: programas de educación emocional, nuevo reto en la formación de los profesores. *Tendencias pedagógicas*, 10, 107-123. Recuperado en

https://extension.uned.es/archivos_publicos/webex_actividades/5385/repercusiones6.pdf

Álvarez, C. y San Fabián, J. (abril-junio, 2012). La elección del estudio de caso en investigación educativa. *Gazeta de Antropología*, 28 (1), artículo 14. Recuperado de <http://digibug.ugr.es/handle/10481/20644>

Aniko, Z., *et al.* (2014). Functioning of Social Skills from Middle Childhood to Early Adolescence in Hungary. *The International Journal of Emotional Education* 6 (2), 54-68. Recuperado de www.um.edu.mt/cres/ijee

Barrientos, P. (julio, 2013). Visión integral de la educación. *Horizonte de la ciencia*, 3 (4), 61-65. Recuperado de <http://www.uncp.edu.pe/revistas/index.php/horizontedelaciencia/article/view/61/61>

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Revisado en <http://info4.juridicas.unam.mx/juslab/leylab/250/4.htm> recuperado el 6 de abril de 2016.

Developmental Psychology (1992), 28, 759-775. Reprinted in from R. Parke, P. Ornstein, J. Reiser, & C. Zahn-Waxler (Eds.) (1994). *A century of developmental psychology*. (Chapter 15, pp. 431-471). Recuperado de http://www.psychology.sunysb.edu/attachment/online/inge_origins.pdf

Díaz-Barriga, A. (Coord.) (2016). *La reforma integral de la Educación Básica: perspectivas de docentes y directivos de primaria*. México: UNAM-IISUE. Recuperado de <http://132.248.192.241/~editorial/wp-content/uploads/2016/05/la-reforma-integral-en-educacion-basica-perspectivas-de-docentes-y-directivos-de-primaria3.pdf>

Escámez, J. (mayo- agosto, 2007). Las aportaciones de la teoría a la educación. *Revista española de pedagogía*, 65 (237), 217-236. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2355439>

Escámez, J. y, Ortega, P. (enero-abril, 2006). Los sentimientos en la educación moral. *Teoría de la educación*, (18) 109-134. Recuperado de http://campus.usal.es/~revistas_trabajo/index.php/1130-3743/article/viewFile/3207/3232

Escámez, J. (2001). Valores, actitudes y habilidades en la educación para la salud. *Educación XX1*, (004) 41-59. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70600404>

Fernández, L. (octubre, 2006). ¿Cómo analizar datos cualitativos? *Butlletí LaRecerca*, ficha 7. Recuperado de <http://www.ub.edu/ice/recerca/fitxes/fitxa7-cast.htm> el 24 de mayo de 2016.

Frábregues, S., *et al.* (2016). *Técnicas de investigación social y educativa*. Barcelona: Editorial UOC. Recuperado de http://femrecerca.cat/menases/files/tecnicas_de_investigacion_social_y_educativa_2016.pdf

Ibarra, G. (agosto, 2005). Ética y formación profesional integral. *Reencuentro. Análisis de Problemas Universitarios*, (43) 0. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/340/34004303.pdf>

La Estructura del Sistema Educativo Mexicano. Dirección General de Acreditación, incorporación y revalidación. Revisado en http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/1447/1/images/sistemaedumex09_01.pdf el 3 de abril de 2017.

Ley General de Educación (1993). Recuperado en https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/558c2c24-0b12-4676-ad90-8ab78086b184/ley_general_educacion.pdf el 6 de abril de 2016.

Plan de Estudios 2011. Educación Básica. Recuperado en <http://comisioniberoamericana.org/gallery/planestudios11.pdf> el 10 de marzo de 2016

Programas de estudio 2011. Guía para el maestro. Educación Básica Primaria, primer grado. Recuperado en http://pep.ieepo.oaxaca.gob.mx/recursos/libro%20electronico/primer/maestro/PRIM_1ro2011.pdf el 27 de mayo de 2017.

Programas de estudio 2011. Guía para el docente. Educación Básica Primaria, segundo grado. Recuperado en http://siplandi.seducoahuila.gob.mx/SIPLANDI_NIVELES_2015/4PRIMARIAS/PLANES_Y_PROGRAMAS/PROGRAMAS/PROGRAMA_ESTUDIOS2.pdf el 27 de mayo de 2017

Rincón, L. (2008). Jornadas para docentes. Universidad Católica de Córdoba, Vicerrectorado de Medio Universitario. Recuperado en http://www.ucc.edu.ar/portalucc/archivos/File/VRMU/Mision_VRMU/formacionintegral.pdf, el 27 de marzo de 2017.

Ruiz, G. (2012). La Reforma Integral de la Educación Básica en México (RIEB) en la educación primaria: desafíos para la formación docente. REIFOP, 15 (1), 51-60. (Enlace web: <http://www.aufop.com> – Consultada en fecha (27-04-2017).

Ruiz, L. (agosto-diciembre, 2009). Creencias y Desarrollo Integral: Un Estudio de Caso de una Docente Costarricense y tres niños Nicaragüenses. *Revista*

Electrónica Actualidades Investigativas en Educación, 9 (3), 1-29. Recuperado en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44713064009>> ISSN

Willis, E. (april-may, 2016). An empathetic beginning in education: exploring the prospects of self-regulation skills on pro-social behaviour in the early childhood environment, *Early Child Development and Care*, 186:4, 662-670, DOI: 10.1080/03004430.2015.1045422. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.1080/03004430.2015.1045422>