



INSTITUTO SUPERIOR DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN DEL
ESTADO DE MÉXICO

DIVISIÓN ACADÉMICA CHALCO

LA PARTICIPACIÓN DEL ALUMNO DE EDUCACIÓN PRIMARIA EN EL
PROCESO DE APRENDIZAJE. FORMAS DE INTERVENCIÓN QUE
PROMUEVE EL DOCENTE

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE:

MAESTRA EN INVESTIGACIÓN DE LA EDUCACIÓN

PRESENTA

YOLANDA JIMÉNEZ CASTILLO
LICENCIADA EN PEDAGOGÍA

COMITÉ TUTORAL

TUTORA: DRA. LAURA ÁLVAREZ MANILLA DE LA PEÑA
COTUTORES: DR. IRINEO MIRELES ORTEGA
MTRO. JOSÉ MIGUEL NAVA VITE

A DIOS

Mi gratitud, por estar siempre a mi lado y no soltarme en este camino.

A MIS HIJOS

Diana, Gerardo, Ángel y Emiliano, ustedes han sido mi motivo de superación, ¡gracias! Por su paciencia y comprensión, al tomar un tiempo que les pertenecía.

A todos los que formaron parte de lo que ahora soy, mi infinita gratitud, por contribuir en mi formación y tener la paciencia que necesitaba... No quisiera omitir ningún nombre... pero al ingresar al Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México, mi mirada cambio... La vida pone siempre en el camino a las personas exactas...

AGRADECIMIENTOS

A MIS PADRES

Feliciano por ser mi inspiración, ¡Nunca te vi cansado!, donde quiera que te encuentres.

María, gracias por estar siempre apoyándome, ¡te amo!

A MI ESPOSO

Salvador Serrano, por su amor, apoyo y comprensión ¡te amo!

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	7
CAPÍTULO 1. Narrativa de la investigación	15
1.1 El problema de investigación: la participación de los alumnos en el aprendizaje	19
1.2 Supuesto.....	23
1.3 Justificación	24
1.4 Perspectiva teórica: estado del conocimiento	26
1.4.1 La participación en el aula	27
1.4.2 Proceso de aprendizaje.....	28
1.4.3 Enfoques de enseñanza o intervención docente.....	29
1.5 Metodología.....	30
1.5.1 Investigación documental	31
1.5.2 Observación	32
1.5.3 La entrevista.....	34
1.6 Contexto del estudio	35
CAPÍTULO 2. La participación como una posibilidad en el aula	37
2.1 Hacia una construcción del concepto de participación.....	41
2.2 La participación social.....	44
2.3 El nuevo modelo educativo	46
2.4 La participación desde el marco de los organismos internacionales y sus implicaciones en el marco legal	48
2.5 La participación un camino hacia la inclusión	51
2.6 La participación una mirada hacia la diversidad	54
2.7 La participación deliberativa	58

CAPÍTULO 3. La participación del estudiante desde los distintos enfoques de docencia	61
3.1 Reflexiones acerca de la participación y su relación con los enfoques de docencia.....	65
3.2 Enfoques de docencia y su relación con los procesos de participación educativa	67
3.2.1 Enfoque tradicional: un camino que aún se transita	68
3.2.2 Escuela nueva: un paradigma innovador	73
3.2.3 Enfoque tecnocrático: la aspiración al desarrollo	77
3.2.4 Enfoque crítico: ¿un sueño posible?	81
CAPÍTULO 4. La participación en el aprendizaje: utopía o realidad.....	87
4.1 Teorías de aprendizaje: el origen del conductismo, su fundamentación y su relación con la participación del niño en los procesos de aprendizaje	91
4.2 El cognitivismo: aportaciones al aprendizaje	93
4.3 Reflexiones sobre las teorías de aprendizaje y su relación con el currículum	95
4.4 Los procesos intersubjetivos en el aprendizaje	98
4.5 El aprendizaje cooperativo y la participación en el aprendizaje	103
4.6. Las comunidades de diálogo, un espacio formativo.....	106
CONSIDERACIONES	109
FUENTES DE CONSULTA	117
Bibliográficas	119
Electrónicas	125
Videográficas.....	125
Fonográficas	126

INTRODUCCIÓN

“La educación verdadera es praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo” (Freire, 2013, p.9).

La educación en general no puede definirse de una sola manera, apenas puede tenerse una noción de su función y sus repercusiones, sobre todo en la actualidad en que las posibilidades para la formación se han vuelto más abiertas, donde no solo la familia, la iglesia, la escuela o la comunidad cercana educan, sino educa también un mundo completo que se conecta con las personas a través de los medios digitales que cada día están al alcance de los estudiantes a tempranas edades.

Por esa razón cualquiera de las instituciones mencionadas se enfrenta a nuevos retos, los cuales requieren reflexiones constantes respecto a cómo se han desarrollado las prácticas educativas y cómo en muchos casos estas se han perpetuado por considerarse *efectivas*. Esta perpetuidad ha llevado a que los individuos actuales se enfrenten a organizaciones anquilosadas, inertes y que dejan de lado la complejidad del mundo que actualmente deben enfrentar, donde los trayectos formativos ya no pueden basarse en el *deber ser*, sino en una participación dinámica y holística, llena de reflexiones y acciones constructivas, críticas y transformadoras, que coloquen a los sujetos en una posibilidad que vaya más allá del desarrollo de sus habilidades cognitivas, es decir, que redunde en aprendizajes que configuren una cosmovisión espiritual que se conecte con el cuidado de la humanidad y de todo lo que le rodea.

En el caso de la escuela, las prácticas que en ella se desarrollan se han orientado de forma tradicional por muchos siglos e increíblemente a pesar de los ríos de tinta que han corrido por parte de muchos pedagogos que han cuestionado la forma en que se educa en el espacio escolar. La escuela sigue siendo un aparato reproductor de políticas y de un sistema que pretende ajustar a todos los estudiantes a formas homogéneas de aprender, de esta manera se han negado por mucho tiempo, las capacidades y posibilidades que las personas pudieran desarrollar pero que la escuela niega a toda costa, colocándose con el poder de aprobar o reprobar a una persona no solo en un examen sino en la vida misma.

Reformas van y vienen, sin embargo, las intenciones siguen basándose en el desarrollo cognitivo de los estudiantes. Aquellos que logran memorizar, aprobar exámenes, callar, evitar dudas y preguntas, que presentan cuadernos impecables, que no dan *problemas* en la escuela y en sí que no representan una preocupación para los docentes, son considerados como los *mejores estudiantes*, pero aquellos que cuestionan la práctica docente, los contenidos y las actitudes negativas bajo las cuales son sometidos, son considerados como *estudiantes problema*, de esta manera se va restringiendo poco a poco la participación de los estudiantes convirtiéndola en simples respuestas mecánicas ante los estímulos que el docente decide imponer.

Muchas veces esa imposición se disfraza de democracia, porque se le da la *oportunidad* al estudiante para que se exprese, sin embargo no es tal, ya que no se llega a una participación donde se dialogue verdaderamente y se propongan distintas maneras de aprender, lo cual lo va llevando a entender que deben actuar con sometimiento; callando y evitando confrontaciones con docentes prepotentes e imperativos en algunos casos, los cuales poco a poco se han acostumbrado a un poder que le representa un estado de confort, ya que solo se mueve en aquello que ha dominado y conoce y no en aquello que puede llegar a conocer a través de los estudiantes. Pocos son los docentes que se preocupan por reflexionar su propia práctica, y para ellos seguramente resultarán interesantes los hallazgos que en la presente tesis se van a mostrar a lo largo de los capítulos que la estructuran.

Los actuales sistemas educativos se han basado además en el desarrollo de competencias aparentemente *para la vida*, sin embargo, dicho desarrollo también se ha orientado a una participación mecánica, técnica y si acaso práctica, pero de ninguna manera crítica, sobre todo porque bajo estos modelos se pretende incorporar a los estudiantes a un mercado laboral donde de ninguna manera convienen los estudiantes *pensantes* y mucho menos transformadores.

El actual modelo de la Nueva Escuela Mexicana (NEM), también se basa en el modelo de competencias, tal y como se expresa en el objetivo de contribuir a una formación de personas técnicamente competentes y socialmente comprometidas en la solución de los grandes problemas nacionales y globales, lo que implica fortalecer la formación ciudadana según la *Secretaría de Educación Pública* (SEP) en 2019, lo cual deja claro que la educación estaría restringida a la *instrucción* y no a la formación integral de los estudiantes.

No perdamos de vista que el término competencias tiene un sentido utilitario en el mundo del trabajo, donde se le concibe como una estrategia que se apoya fundamentalmente en el análisis de tareas, a partir de la cual se busca determinar las etapas puntuales en las que se debe formar a un técnico medio, por ejemplo, un mecánico automotriz, un tornero, en la adquisición de las habilidades y destrezas que le permitan un desempeño eficiente en su labor. El análisis de tareas ya había permitido desagregar una habilidad integrada (en ocasiones se le denomina compleja), en una serie de acciones más simples que permiten el dominio de la ejecución. La novedad con el enfoque de las competencias radica en una puntualización minuciosa de los aspectos en los cuales se debe concentrar *el entrenamiento o la enseñanza*. Los términos aptitudes y habilidades se encuentran de alguna forma relacionados con el de competencias, si bien el primero da cuenta de diversas disposiciones de cada individuo, el segundo remite a la pericia que ha desarrollado a partir de tales disposiciones (Díaz, 2006, p.13).

Esto se contrapone en el mismo modelo, al establecer como objetivo atender equilibradamente los diferentes ámbitos de formación del ser humano (SEP, 2019), porque de ser posible dicho objetivo, tendría que salirse del modelo de competencias totalmente, y esto no será posible dado que es el modelo que rige la mayor parte de los modelos de los países industrializados y capitalistas del mundo.

Actualmente el modelo de la NEM aún no tiene nada claro puesto que está en construcción, pero sin duda las prácticas que por años han permanecido en las escuelas, seguirán prevaleciendo. Sin embargo no todo está perdido en tanto el docente reflexione su hacer y junto con el estudiante se atrevan a incursionar en nuevas formas de participación que permitan rescatar a las personas de la nueva era y sobre todo a aquellas que aún sueñan con una escuela que les permita vivir intensamente la interacción con sus compañeros, con otros docentes y padres de familia u otras personas que enriquezcan su vida, que les permitan jugar, reír, socializar y por qué no decirlo, construir miradas diferentes para ver la realidad, así como también superar intersubjetivamente, tensiones y contradicciones que se gestan al interior del entorno escolar.

Porque es innegable que cuando un niño entra por primera vez a la escuela, llega lleno de ilusiones y esperanzas de aprendizaje, pero poco a poco se va dando cuenta que se trata de dejar de lado la humanidad para pasar a ser uno más en la lista. Desde el momento en que se ve coartada, juzgada o burlada su participación, poco a poco se van desdibujando esas ilusiones y esperanzas. Por esa razón la participación es un asunto de vital importancia para la reflexión, y es por ello que lo que aquí se

aborda, seguramente habrá de redundar en considerar que la práctica debe recuperarla en un ambiente de posibilidad de cambio.

A lo largo del trabajo se va defendiendo que se trata de que una participación que facilite el aprendizaje en la vida y evite recuerdos de momentos difíciles con algunos docentes maltratadores que nieguen la participación o se encarguen de callar las voces, de reclamar al orden o de aplicar la norma por encima de los propios intereses y el los de los niños.

Pocas veces se ha colocado el tema como un asunto necesario de ser revisado bajo un proceso indagatorio que documente las experiencias de los actores al respecto. De hecho, la participación aparece en los enfoques conductistas de aprendizaje como un elemento necesario de constatación, lo cual ha llevado a que la evaluación se vuelva un mero asunto de medición, de puntajes que quedan bajo criterios poco claros para el estudiante. A la participación se le asigna un porcentaje y la pregunta ¿es posible saber qué merece 0 o 100% de participación? Esta falta de claridad hace que el estudiante viva en constante incertidumbre respecto a qué y cómo debe participar, viéndose sometido constantemente a la descalificación de lo que hace, llegando al final a perder esa ilusión y esperanza del primer día de clases, cuestión que no debería pasar, sin embargo, pasa y poco se hace al respecto. Pero la investigación ha hecho posible en este caso, el recuperar el tema y profundizar en él, llegando a conclusiones que seguramente el lector habrá de valorar como pertinentes o no para su propia práctica.

Ese interés redundó en la elaboración de la presente tesis titulada: *La participación del alumno de educación primaria en el proceso de aprendizaje. Formas de intervención que promueve el docente*, la cual se desarrolló en un ir y venir entre interrogantes, sustentos teóricos, empíricos e interpretaciones que permitieron rescatar una serie de elementos para analizar el objeto de estudio, la participación en el proceso de aprendizaje, considerando cómo lo miran tanto el docente como los estudiantes, pero sobre todo cómo lo viven día a día.

Los resultados obtenidos en la investigación se desarrollan en distintos capítulos, de acuerdo a la siguiente presentación: en el primer capítulo titulado *Narrativa de la investigación*, se dio cuenta de cómo se desarrolló el trabajo de investigación, partiendo de la reflexión de lo que, bajo la mirada del investigador, fue gestándose como un interés respecto al problema de la participación en el aula, el

cual finalmente se tomó como objeto de estudio y desde el cual se planteó como objetivo general, el analizar las formas de participación de los alumnos de educación primaria en los procesos de aprendizaje que promueve el docente a partir de los enfoques de docencia.

Esta investigación fue guiada, por los siguientes objetivos específicos, el interpretar, a través de la investigación documental, cuáles son las formas de participación que el marco normativo propone en la educación primaria; el analizar, a partir de observaciones, las formas de participación que desarrollan los alumnos de la escuela primaria en los procesos de aprendizaje significativo; finalmente, el identificar por medio de entrevistas y observaciones, las formas de participación que en educación primaria promueve el docente con base en los enfoques que sustenta su práctica cotidiana; dichos objetivos también se relacionaron con la pregunta de investigación, *¿Cuáles son las formas de participación que desarrollan los alumnos de la escuela primaria para lograr procesos de aprendizaje significativo?*

La investigación parte del supuesto, de que el docente no promueve la participación deliberativa del niño de educación primaria, de manera que se posibilite la construcción, la reflexión, el cuestionamiento y pensamiento creativo y crítico en los procesos de aprendizaje; en el mismo capítulo se destaca que ningún cambio en educación se puede efectuar sin la participación de los involucrados en el proceso educativo, de ahí la importancia de esta investigación, considerando su trascendencia, utilidad, proyección y pertinencia.

Al respecto se anota que su relevancia reside en la indagación respecto a cómo se ha significado la participación en el desarrollo de los procesos de aprendizaje, ya que existe una gran discrepancia entre lo que los docentes dicen promover y las situaciones que se presentan en el aula.

Desde otra perspectiva la investigación cobra especial relevancia, porque permite interpretar las significaciones de los docentes que cuestionan la práctica tradicional y desde esa mirada interpretativa, se posicionan los actores educativos como seres humanos que construyen su realidad social y con base en dicha posición, toman sus propias decisiones.

El capítulo 1 termina planteando, cómo el estudio de la participación requiere adoptar una posición ética y aunque son pocos los caminos explorados al respecto, se espera que la presente investigación

signifique una manera distinta de pensar la participación y, por tanto, de abrir el horizonte para el aprendizaje de los alumnos de educación primaria; para ello se da un panorama general de las categorías, que se desarrollan en los capítulos subsecuentes y algunos planteamientos teóricos al respecto, entre las que se encuentran: la participación deliberativa, los procesos de aprendizaje y los enfoques de docencia que regulan la participación en el aula.

Finalmente, se plantea que la investigación se desarrolló bajo un enfoque interpretativo, utilizando como estrategias la investigación documental, la observación y la entrevista, las cuales se utilizaron para obtener la información necesaria en la escuela primaria *Calmecac* CCT-15EPR4179K, zona Escolar p-215, la cual está ubicada en el municipio de Díaz de Covarrubias Chalco, Estado de México; los testigos privilegiados fueron los estudiantes de 4º y 5º grado, cuyas edades están entre 9 y 10 años de edad, también el trabajo se realizó con seis docentes de la escuela antes mencionada, siendo tres de ellos normalistas y los otros tres egresados de la Universidad Pedagógica Nacional.

En el segundo capítulo denominado, *La participación como una posibilidad en el aula*, se analizan algunas acepciones de la participación a partir del origen del término, acuñado desde varias aristas que se abordan brevemente, profundizando en los diferentes ámbitos en que se ha aplicado el término, entre los que se encuentra la participación social, adoptado también en el espacio educativo, profundizando en cómo la plantean el Nuevo Modelo Educativo, los organismos internacionales y los marcos normativos.

Se hace una reflexión, en torno a cómo la participación se ha empleado políticamente en el discurso, como un camino hacia la inclusión y el reconocimiento de la diversidad, lo que ha planteado el problema de la exclusión y discriminación que viven algunos sectores de la sociedad; sin embargo, en los recovecos de esos planteamientos, se considera posible que las prácticas docentes transiten hacia una participación deliberativa, como alternativa en el aula.

En el Capítulo 3, titulado *La participación del estudiante desde los distintos enfoques de docencia*, se muestran los resultados de la indagación respecto a los sustentos teóricos, que fundamentan los diferentes paradigmas bajo los cuales podría explicarse y desarrollarse la práctica docente y sus implicaciones en la participación en el aula; dichos enfoques se centran, desde su historicidad en: la escuela tradicional, la escuela nueva, la escuela tecnocrática o instrumentalista, y por último, la que

plantea un enfoque crítico; de cada una se recuperan sus características, planteamientos epistemológicos y psicopedagógicos, su relación con el aprendizaje y con los distintos tipos de participación.

Así mismo, se pondera el enfoque crítico como una utopía, que desde Hugo Zemelman (1992), puede ser un sueño posible en la escuela primaria, si se encuentra la coyuntura adecuada para lograr una participación deliberativa pero también emancipadora, aunque ésta última se reconoce como un camino más difícil de transitar; en ese tránsito, se hace posible también lo que el actual modelo educativo ha llamado participación democrática, aunque en un sentido más abierto, ya que dicha participación no se debe quedar en un plano eminentemente instrumental, sino que llegaría a una intención crítica que recupera la conciencia del hacer tanto del estudiante como del docente.

Para el análisis del capítulo, se eligieron autores que apoyaran la investigación, mismos que hicieron aportaciones a los paradigmas de docencia y su implicación en la participación, se rescatan autores como: Ferrière (1879-1960), Freinet (1896-1966), Montessori (1870-1952), Kilpatrick (1871-1965), Dewey (1859-1952) y por supuesto, Freire (1969-1993).

Por otro lado, en el capítulo 4, titulado *La participación en el aprendizaje: utopía o realidad*, se reflexiona sobre la participación de los estudiantes a través de las diversas teorías del aprendizaje; inicialmente se presenta la conductista, sustentada por los planteamientos de: Watson (1878-1958), Pávlov (1849-1936), Thorndike (1947-1949) y Skinner (1904-1990), que realizaron sus investigaciones desde diferentes posturas, que, a través del condicionamiento operante, promovieron el cambio de conducta a través de estímulos-respuesta.

Por último, se desarrolla una caracterización del cognoscitivismo, para dar cuenta de cómo cambia la mirada hacia la subjetividad, el desarrollo de los procesos constructivos y su relación con la cultura y con el contexto; también destacan los planteamientos de: Baddeley (1934), Bartlett (1886-1969) y Bruner (1915), así como el constructivismo representado por Vygotsky (1896-1934) y por Piaget (1896-1980).

Así mismo se hace un análisis de las teorías del aprendizaje y su relación con la participación en el aula; dentro de los principales sustentos teóricos están los que se relacionan con: el conductismo, el

cognitivismo, el constructivismo, el aprendizaje significativo y cooperativo, pero principalmente con las actividades intersubjetivas que promueven la participación en el aula.

Dado que, en la investigación realizada, se analizó la práctica del docente en el contexto de la escuela, se plantean algunas reflexiones específicas respecto a la relación de las teorías de aprendizaje analizadas y el currículum formal, vivido y oculto, según la perspectiva curricular que se aborde (tecnocrática, deliberativa y crítica); el análisis de dicha relación se va articulando a la comprensión de cómo se promueve la participación desde cada uno de los enfoques curriculares y qué posibilidades presenta la participación en la educación primaria. Finalmente, se presentan las consideraciones finales.

CAPÍTULO 1

NARRATIVA DE LA INVESTIGACIÓN

“Toda la experiencia del conocimiento del mundo humano forma un ejercicio de sentido. El camino de esa experiencia es el método, la reflexión sobre el camino la metodología”.
(Galindo, 1994, p.211).

El presente trabajo de investigación, tiene como propósito dar cuenta sobre los pasos que siguió uno de los procesos relevantes en educación; la participación de los alumnos en el aprendizaje y las formas de intervención que promueve el docente, la inquietud surge como maestra en la práctica cotidiana, donde se escuchan diversas voces decir, que la participación es una herramienta didáctica que utilizan los profesores, para contribuir a un aprendizaje significativo, sin embargo en la observación no concuerda con lo que dicen y hacen los profesores en la vida diaria, bajo este argumento, el objeto de estudio siguió una ruta de reflexión, sustentos teóricos y metodológicos que permitieron un acercamiento a la realidad y alejarnos de aquellos prejuicios que perjudican a un investigador.

Entonces la participación es un proceso “activo que requiere esfuerzo y trabajo, en la medida en que la sociedad del ocio implica relegar el trabajo a la categoría de ocupación marginal, la participación podría consecuentemente reducirse. El aprendizaje innovador es esfuerzo creador” (Botkin, Elmandjra y Malitza, 1992, p.58), por lo tanto, aluden a la participación en diversos ámbitos social, familiar, educativo, económico, cultural y político, es decir que cada una tiene concepciones diferentes de acuerdo al contexto y a las personas que la definen, pero en la realidad se queda tan solo en el discurso vacío, porque en diversos grupos la participación se da en el imaginario.

Cabe mencionar que dentro de las actividades que se desarrollan, se encuentra la participación política; relacionada al voto libre la cual se cuestiona por qué tiene implicación en la democracia, ya que cada ciudadano al ejercer el derecho a votar se decide a los gobernantes que representaran un puesto político durante un periodo determinado, entonces en este contexto político:

Por participación se entiende el proceso a través del cual distintos sujetos sociales y colectivos, en función de sus respectivos intereses y de la lectura que hacen de su entorno, intervienen en la marcha de los asuntos colectivos con el fin de mantener, reformar o transformar el orden social y político (Cantón, 2010, p.28).

Esto es un ejemplo de las diversas definiciones sobre la participación y la cual corresponde al contexto en el que se desarrolla, así es como también podemos mencionar en que la participación consciente, la cual se da en todos los cambios de la sociedad, por ello traerlo a la luz como una prioridad en la investigación de la educación, es menester para transformar la mirada de todas aquellas personas involucradas en la tarea educativa y en la sociedad en general.

Bajo esta mirada

Cuando se inició la aventura de estudiar la Maestría en Investigación de la Educación, en el Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México (ISCEEM), se fue generando un cambio en la mirada sobre cómo se había estado ejerciendo la docencia, hasta el punto de llegar al conflicto en relación con las prácticas cotidianas que a menudo había venido desarrollando en la escuela; se cayó en cuenta que en muchas ocasiones la clase la desarrollaba como si se tratase de un recital, donde la mayor parte del tiempo los niños permanecían callados y ordenados. A pesar de que fueron varios los años en que la profesión docente se ejerció mediante esta práctica, durante todo ese tiempo nunca se cuestionó si era la adecuada o no, y fue hasta que como alumna de la Maestría se tuvo acceso a textos que provocaron una seria reflexión respecto a la práctica personal de la docencia.

Sin embargo, el cambiar el rumbo en la forma de concebir la enseñanza y el aprendizaje no fue tarea fácil, porque se trataba de mirar desde otros horizontes que permitieran analizar, cuestionar y comprender distintas posibilidades para mejorar la práctica, respecto a los procesos de aprendizaje de los estudiantes; así mismo, la comprensión implicaba tomar en cuenta las relaciones que se gestan dentro del aula, esto para cuestionar la importancia de desarrollar estrategias, donde se considerara la participación en el aula no solo del estudiante, sino del docente en una interrelación deliberativa basada en el consenso y el acuerdo.

Este camino llevó a considerar que la participación de ambos actores, es ineludible para enseñar y aprender en el mundo de la vida, lo que implica que ésta sea una práctica intersubjetiva para transformar la educación, de tal manera que las *reflexiones* y *deliberaciones* permitan tomar decisiones que contribuyan a optar por diferentes maneras de enseñar y por supuesto en caso de los estudiantes, de aprender.

Pero se ve la relación entre reflexiones y deliberación, al discutir esto último de manera reflexiva:

La deliberación consiste en la resolución de la cuestión de cuál es la acción correcta en una circunstancia, es decir, no es la solución del problema sino de la cuestión sobre la acción correcta, lo cual exige discusión, que genera alternativas de acción, con vistas a tomar una decisión. Consiste en plantearse ¿qué deberíamos hacer nosotros? Teniendo presente en qué consiste el problema, cómo nos afecta, y qué consecuencias puede tener. Todos los otros a quienes no afecta un problema no deliberan, sino que resuelven, por medios no deliberativos, lo que deben hacer los demás. La deliberación individual responde a la cuestión de ¿qué debería hacer yo? Y la discusión no deliberativa difieren en el tipo de pregunta y de respuesta (Estebaranz, 1999, p.202).

Desde estas ideas, es posible entonces que a través de la educación se estimule, genere y contribuya a una participación dinámica de los docentes y estudiantes que se interrelacionan entre sí, logrando que dicha participación se involucre en un aprendizaje y una enseñanza construida socialmente.

Por ello, el proceso de interpretación en la investigación, bajo el cual se concluyó la consideración anterior siguió una *ruta metodológica*, la cual se expone a continuación.

1.1 El problema de investigación: la participación de los alumnos en el aprendizaje

En este trabajo, la intención es analizar una de las problemáticas más relevantes en la formación del niño que cursa la educación primaria, su participación en las experiencias de aprendizaje; para abordar el objeto de estudio fue preciso acercarnos a la realidad, observar las dificultades que se presentan en el aprendizaje, ver las estrategias que utiliza el docente en la enseñanza, conocer la forma en que interactúan los sujetos que intervienen en el proceso educativo, esto para darse cuenta de los obstáculos que se presentan en las interacciones dentro del aula y así, poder identificar los problemas más trascendentes en los procesos de enseñanza - aprendizaje, para que los docentes reflexionen sobre la relevancia e implicación que tiene generar, la participación de los alumnos en el aula.

El propósito central de la investigación, es analizar las diferentes formas de participación que desarrollan los alumnos en educación primaria durante los procesos de aprendizaje que promueve el docente, a partir de los enfoques que sustentan su práctica docente; es importante conocer e interpretar cómo cada estudiante interactúa de manera diversa en la construcción del conocimiento,

en donde las relaciones interpersonales condicionan o favorecen el aprendizaje del estudiante, por lo tanto, es frecuente que los profesores aludan a poner atención en el ambiente educativo, que favorezca las experiencias significativas.

El trabajo de investigación está inscrito desde el horizonte, que como docente quiere vislumbrar y que contempla todo aquello que interviene en la realidad educativa: las exclusiones, los estereotipos, el individualismo, la indiferencia y el tiempo, entre otros aspectos a considerar, aristas y bloqueos que poco a poco se han ido explorando, pero que evidentemente impactan en el proceso educativo y lesionan de manera significativa a los alumnos.

La participación es abordada frecuentemente, al hablar de su importancia en todo contexto social; dentro del campo educativo se señala cómo un proceso significativo en el aprendizaje y sin embargo, ha sido soslayada por los profesores en la práctica docente cotidiana, cabe mencionar, que en las entrevistas y las observaciones realizadas en los diferentes grupos de la escuela *Calmecac, CCT-15EPR4179K*, se pudo apreciar que la participación es poco considerada en los procesos de enseñanza, por lo que es relevante analizarla desde sus múltiples dimensiones, lo que implica buscar la intervención de los alumnos, abriendo la posibilidad de transformar la práctica docente cotidiana, bajo la idea de generar mejores ambientes de aprendizaje.

Los profesores en su práctica pedagógica, limitan su visión en torno a los procesos de enseñanza–aprendizaje, restringiendo su actuar tan solo a la exposición de temas que presenta el programa; sin embargo, los docentes son los profesionales para buscar espacios y generar un ambiente participativo, de tal manera que las estrategias utilizadas consideren a los alumnos en las diferentes formas de aprendizaje, por lo cual construir una *atmósfera pedagógica* es pertinente, para promover aprendizajes significativos en donde la participación de los alumnos es central.

Es importante aclarar que el “concepto de *atmósfera pedagógica* fue acuñado como tal por el pedagogo y filósofo Alemán Otto Friedrich Bollnow durante el tercer cuarto del siglo XX”, (Razo, 2015, p.70), este concepto se puede identificar como un ambiente *humano-envolvente-vivencial-y-formativo*, el cual es una caracterización más actual.

Es posible decir que se comentan diversos problemas en los centros escolares respecto a la participación del niño; con frecuencia se escucha a los docentes señalar la importancia de *darse prisa para terminar el programa*, la cual es una expresión popular que se maneja en el ámbito educativo, la cual remite una enseñanza expositiva, apegada a los contenidos escolares y a los tiempos establecidos para tal fin.

Se da mayor prioridad a los procesos administrativos que a los académicos, por lo que los alumnos se dispersan, distraen y aíslan de las actividades programadas, asumiendo actitudes de dependencia o rechazo más que un compromiso por su propia formación; es así como se puede apreciar, que el docente se pone al centro de la actividad educativa, es quien expone, explica, pregunta, verifica el conocimiento y generalmente promueve el individualismo, la competencia, la rivalidad y se acentúa el egocentrismo, por lo que el ambiente de aprendizaje no facilita la participación grupal y menos la intersubjetividad de los estudiantes.

Por lo general el profesor da seguimiento a los contenidos que especifica el plan y los programas de estudio, las estrategias de enseñanza, los recursos para el aprendizaje y las formas de evaluación, con la intención de abordar los temas de acuerdo a una planeación avalada institucionalmente, sin tomar en cuenta las características del niño, su proceso de razonamiento, sus bloqueos e inseguridades, lo que lo lleva a buscar la transmisión oral de los contenidos, limitando la participación de los alumnos, que justifica con el argumento de aprovechar el tiempo disponible; en la planeación de actividades se intenta cubrir el o los bloques establecidos en el programa con la mayor rapidez, bajo el beneplácito de padres de familia y del director.

El docente imparte su clase, dando los conocimientos a los niños como si estos fueran un depósito, un barril sin fondo:

El educador aparece como (...) un sujeto real, cuya tarea indeclinable es *llenar* a los educandos con los contenidos de su narración. Contenidos que solo son retazos de la realidad, desvinculados de la totalidad en que se engendran y en cuyo contexto adquieren sentido (Freire, 1970, p.71).

En diferentes foros se ha cuestionado esta idea, que los docentes transmiten los conocimientos de manera expositiva, donde el alumno repite el contenido que el profesor le enseña, sin considerar los

procesos subjetivos inherentes al aprendizaje como: el desarrollo de habilidades de pensamiento, que implementa el niño a partir de su razonamiento, las emociones, actitudes y valores que presenta en las interacciones y tareas que realiza y otros aspectos que iremos analizando progresivamente.

En este proceso lineal y verticalista poco se consideran los procesos intra e intersubjetivos, por lo que el alumno al observar que no es considerado, se va aislando, prefiere guardar silencio, se le cuestiona el copiar o interactuar, soslayando su participación y hasta evitando las preguntas que pudiera realizar; en pocos casos se considera la participación del alumno en el proceso constructivo; en cuanto a las formas de participación, se observan estructuras delimitadas y acotadas, en ellas el maestro aprueba o desaprueba algunos comentarios que se generan en el proceso de enseñanza, limitando cualquier intervención que se pudiera generar en el aula.

La participación en la construcción de los conocimientos es un proceso intersubjetivo, que contribuye a generar ambientes favorables de aprendizaje, a partir de lo que los niños conocen, exploran lo que está en su entorno, amplían las posibilidades de convivencia y con ello la formación de actitudes y valores entre los que se encuentran: el respeto, la confianza, la amabilidad, la amistad, la cortesía (respeto al otro), las cuales propician el desarrollo de habilidades y capacidades comunicativas, factores inherentes al aprendizaje significativo.

Como se puede observar, el análisis de la participación es un problema que no se puede dejar de lado, por lo cual se diseñaron algunas preguntas que nos apoyaron en el trabajo de investigación: *¿Cuáles son las formas de participación que desarrollan los alumnos de la escuela primaria para lograr procesos de aprendizaje significativo?* Interrogante que dio lugar al título de la presente investigación y a las siguientes preguntas de seguimiento: *¿Cómo conceptualiza el Nuevo Modelo Educativo 2016 la participación del alumno en general y en los procesos inherentes al aprendizaje?* *¿Cuáles son las diferentes formas de participación que desarrollan los alumnos de Educación Primaria en la consolidación del aprendizaje significativo?* Finalmente *¿Qué trascendencia tienen los enfoques de docencia en las formas de participación que desarrollan los alumnos de educación primaria en el aprendizaje significativo?*

Así mismo, se requirió pensar en los objetivos como parte fundamental de la investigación, ya que brinda la posibilidad de guiar y orientar el trabajo educativo, por lo cual se considera que “los objetivos deben expresarse con claridad para evitar posibles desviaciones en el proceso de investigación y deben ser susceptibles de alcanzarse, son las guías del estudio y durante todo el desarrollo deben tenerse presentes” (Hernández, Fernández y Baptista, 1997, p.11), es decir, los objetivos son un elemento imprescindible en toda investigación, por lo que elaborarlos correctamente nos permitió abrir camino hacia la exploración y consolidación del trabajo.

En este contexto, el objetivo general que se plantea es:

- ❖ Analizar las formas de participación de los alumnos de educación primaria en los procesos de aprendizaje que promueve el docente a partir de los enfoques de docencia que instrumenta.

Dentro de los objetivos específicos que se pretenden alcanzar están:

- ❖ Interpretar, a través de la investigación documental, cuáles son las formas de participación que el marco normativo propone en la Educación Primaria.
- ❖ Analizar, a través de observaciones, las formas de participación que desarrollan los alumnos de Escuela Primaria en los procesos de aprendizaje significativo.
- ❖ Identificar a través de entrevistas y observaciones, las formas de participación que en Educación Primaria promueve el docente con base en los enfoques que sustenta su práctica cotidiana.

1.2 Supuesto

Durante el proceso de investigación interpretativa, el investigador puede o no partir de un supuesto de trabajo, el cual no se plantea como una hipótesis a comprobar, sino que se va afinando paulatinamente conforme se recaba la información y se puede modificar con base al razonamiento de lo investigado, ya que desde el enfoque interpretativo se plantean supuestos “emergentes, flexibles y contextuales, que se adaptan a los datos y avatares del curso de la investigación” (Hernández *et al*, 2006, p.533).

En nuestro caso, se parte del supuesto de que *el docente no promueve la participación deliberativa del niño de educación primaria, de manera que se posibilite la construcción, reflexión, cuestionamiento y pensamiento creativo y crítico en los procesos de aprendizaje.*

1.3 Justificación

Como se ha expuesto, la investigación parte de una problemática detectada en el trabajo educativo cotidiano, de tal manera que es relevante precisar el ¿qué? ¿por qué? y el ¿para qué? Considerar la participación en el aula como objeto de estudio, esto con base en la reflexión, de que ningún cambio en educación se puede efectuar sin la participación de los involucrados en el proceso educativo, de ahí la importancia de esta investigación, considerando su trascendencia, utilidad, proyección y pertinencia.

La importancia reside en la indagación respecto a cómo se ha significado la participación para el desarrollo de los procesos de aprendizaje, ya que existe una gran discrepancia entre lo que los docentes dicen promover y las situaciones que se presentan en el aula.

Por mucho tiempo ha sido una preocupación en las escuelas, el observar la escasa participación de los alumnos en los diferentes momentos del aprendizaje, pero esto además ha preocupado a investigadores, especialistas en didáctica y autoridades educativas, ya que lo que se observa no concuerda con lo que exponen los docentes respecto a que ellos promueven la participación en las aulas, por el contrario, continuamente se soslaya la participación basada en la interacción docente-estudiante, lo cual tiene implicaciones y repercusiones en el actuar de los estudiantes, en cualquier contexto en que estos se desenvuelvan.

Por otro lado, al hacer una lectura del Modelo Educativo 2016, en sus diversos apartados se menciona la participación de diferentes actores educativos, como un elemento necesario para transformar la educación, en el sentido de que el propósito de la “educación básica y la media superior es contribuir a formar ciudadanos libres, participativos, responsables e informados, capaces de ejercer y defender sus derechos, que concurren activamente en la vida social, económica y política de México y el mundo” (SEP, 2017, p. 8).

Desde esta perspectiva, la participación es una acción que se demanda, por lo que constantemente se alude a ella como una necesidad; cabe mencionar que se ubica en su relación contextual, es decir, en diversos ámbitos: cultural, social, económico, ideológico, administrativo, pedagógico y político entre otros.

En esta posición, se delimitan formas individuales pero que detrás tienen una construcción social para hacer posible la participación en el aula, tales como el trabajo en equipo y colaborativo; se alude también a la intervención de diversos actores (supervisores, directores, maestros, padres de familia, docentes y alumnos), se plantea además como cooperación e interacción de los implicados en la situación como las aportaciones que se realizan al proceso de aprendizaje, por lo que la consideración de la participación es subjetiva, sin duda, pero más allá de eso, se torna intersubjetiva.

Así también, a lo largo de la formación inicial de los docentes, se revisan desde la psicología, la sociología, la filosofía, la epistemología, la pedagogía y la didáctica, diversos asuntos en favor de la participación interactiva entre los docentes y estudiantes para favorecer el aprendizaje, sin embargo, los docentes terminan prestando más atención a las exigencias administrativas, que los lleva a reducir el tiempo para lograr una participación deliberativa en el aula, de esta forma los docentes terminan por desarrollar una acción más bien “alienante, como condición de la dominación, de la sumisión, de la desposesión” (Bourdieu, 1989, p.47), lo que supone tratar a los estudiantes como un objeto receptor, más que como constructor de su propio aprendizaje.

En ese sentido, otro asunto por el cual la presente investigación cobra especial relevancia, es que ésta se sitúa en la posición de interpretar las significaciones de los docentes, cuestionando la práctica tradicional y desde esa mirada interpretativa, se posiciona a los actores como seres humanos, que construyen su realidad social y con base en dicha construcción, toman sus propias decisiones.

La postura que se comparte como resultado de la investigación, conlleva un asunto ético, entendido como:

La capacidad de escoger el justo medio entre dos extremos viciosos, de los cuales uno peca por exceso, el otro por defecto. La valentía es el justo medio entre la cobardía y la temeridad, nos refiere a lo que se debe y a lo que no se debe temer (Abbagnano y Visalberghi, 1995, p.100).

Desde esta idea de ética, es la que vuelve importante y necesario el compromiso de los docentes con la sociedad y consigo mismos, formando desde su práctica docente, seres humanos conscientes de su realidad, participativos, libres, reflexivos y críticos ante problemas que se presentan en la vida cotidiana y académica, situaciones que es necesario atender de manera responsable, cooperativa y colaborativa.

El profundizar en el estudio de la participación, es una manera de llegar a esa posibilidad ética, ya que, a pesar de representar un problema, son pocos los caminos explorados al respecto, razón por la cual se espera que la presente investigación signifique una manera distinta de pensar la participación y por tanto de abrir el horizonte para el aprendizaje de los alumnos de Educación Primaria.

1.4 Perspectiva teórica: estado del conocimiento

El estado del conocimiento, permite al investigador posesionarse frente al objeto de estudio y elaborar una red conceptual analítica que permita profundizar, comprender, reflexionar y construir conocimientos respecto a las categorías de sentido develadas en el trabajo de campo.

Al hablar de categorías estas se pueden definir como:

Los conceptos puros del entendimiento posible, o bien como los conceptos-raíces que marcan los límites de la experiencia posible y del entendimiento humano. (Estos conceptos-raíces) tienen al menos las siguientes características: a) Son condiciones trascendentales, porque son válidas para todo ser pensante finito, por lo que pueden ser definidas *a priori*. b) No cabe pensar la experiencia humana al margen de ellos, ni bajo ningún otro tipo de presupuestos. c) No se bastan a sí mismas, ya que sin los datos de la sensibilidad serían solamente formas subjetivas de la unidad del entendimiento, pero sin objeto. d) Son los conceptos *a priori*, a partir de los que podemos desarrollar conceptos empíricos (Kant, 2009, p.70).

Derivado de ello, podríamos decir que, se convierten en una red conceptual que nos permite inferir perspectivas teóricas, de tal manera que nos ofrece la posibilidad de comprender los procesos epistémicos del trabajo de investigación y en este caso, permite profundizar respecto a la participación en el aula, el proceso de aprendizaje y a los enfoques de enseñanza o de intervención por parte del docente, que se plantean en los planes y programas de estudio en la actualidad.

A continuación, se abordan brevemente diferentes categorías que serán desarrolladas a profundidad a lo largo del trabajo y algunos planteamientos teóricos al respecto, entre ellas; la categoría de participación en el aula, la de procesos de aprendizaje y la de enfoques de enseñanza o de intervención docentes.

1.4.1 La participación en el aula

Uno de los autores que sustentan el tema de la participación es Freire, quien plantea sus ideas a través de sus textos *Pedagogía del oprimido* (1970) y *La educación como práctica de la libertad* (2013), donde menciona el diálogo como herramienta en el aprendizaje; en cuanto a la participación, la considera como un elemento para darle voz a cada individuo, no solo al docente, lo cual tendrá implicación en las decisiones que se tomen en el proceso del aprendizaje. En el mismo sentido se considera la participación como:

Uno de los términos manidos [¹], tan frecuentes en el discurso sobre la educación, que a fuerza de decirlo todo termina por no significar nada. Lo mismo que la igualdad de oportunidades, la enseñanza activa, la eficacia o la calidad, la participación ha acabado por convertirse en algo que todo el mundo invoca, porque nadie puede declararse contrario pero que para cada cual recubre un contenido distinto. La mejor prueba de ello está precisamente en las diferentes y opuestas maneras de entenderla desde los distintos sectores de la presuntamente armónica comunidad educativa. Maneras que van desde la pura colaboración, que es lo que parecen desear los profesores, hasta la codecisión que es lo que reclaman padres y alumnos o, al menos parte de ellos. Para los profesores, la participación de los otros debe consistir fundamentalmente en que se adapten a sus fórmulas, sigan sus consejos, y, por decirlo en la jerga del sector, hagan los deberes. Para padres y alumnos, o al menos para el sector más activo de ambos colectivos (Fernández, 1993, p.159).

En este sentido, la participación se concibe como una herramienta necesaria para trabajarla en el grupo y generar en los alumnos un aprendizaje significativo, colaborativo, cooperativo y democrático, que permita conocer el sentido de las interacciones y su relevancia en las tareas, actividades y proyectos planteados en clase para un conocimiento trascendente en el aprendizaje.

¹ El término *manido* ha sido usado o tratado demasiadas veces; y significa “que es demasiado sabido o conocido” (Zutano, 2010, p.36).

1.4.2 Proceso de aprendizaje

Con relación a esta categoría, se señala que “el aprendizaje es el proceso de adquisición de una disposición, relativamente duradera, para cambiar la percepción o la conducta como resultado de una experiencia” (Alonso, Gallego y Honey, 2005, p. 19), sin embargo, cuando la participación se ubica en términos deliberativos, no es suficiente el cambio de percepción y de conducta, es necesaria además una acción que permita la construcción social y cultural del aprendizaje.

El proceso de aprendizaje ha transitado, por tanto, desde una ubicación individual, hasta una ubicación intersubjetiva de los actores, bajo la cual se sitúa el análisis del presente estudio.

En ese sentido, en el presente trabajo, se partirá del análisis teórico más representativo respecto a la postura genética de Piaget sobre el aprendizaje constructivista, pasando por el aprendizaje significativo de Ausubel, hasta las visiones más sociales de Bandura y de Vygotsky, éste último en un alcance más construccionista.

Es importante aclarar que la:

Epistemología construccionista rechaza la idea de que exista una verdad objetiva esperando ser descubierta. La verdad el significado, emerge a partir de nuestra interacción con la realidad. No existe el significado sin una mente, el significado no se descubre, sino que se construye. Desde esta perspectiva se asume que diferentes personas pueden construir diversos significados en relación a un mismo fenómeno (Sandín, 2003, p.48-49).

Aun así, es necesario comentar que las diferencias y coincidencias entre estos teóricos, serán aclaradas más adelante, de tal manera que se resalten los planteamientos respecto al aprendizaje, el cual entendemos como la “modificación relativamente permanente en la disposición o en la capacidad del hombre, ocurrida como resultado de su actividad y que no puede atribuirse simplemente al proceso de crecimiento y maduración o a causa tales como enfermedad o mutaciones genéticas” (Alonso, *et al*, 2005, p.19).

Desde esta perspectiva, el aprendizaje ha sido concebido en relación al proceso de maduración, más que de relación cultural, dicha relación genetista es la que ha prevalecido en la escuela y ha llevado a desarrollar diferentes estrategias para el aprendizaje individual de los estudiantes.

En consideración de que las perspectivas de aprendizaje han sido el centro (a pesar de su orientación social), de las posturas empírico-analíticas que respaldan los enfoques tecnocráticos del currículo, los cuales pueden caracterizarse:

Por una serie de presupuestos como estos: el conocimiento curricular es universal, no circunscripto a contextos específicos, es objetivo y sus concepciones neutrales, los fenómenos, curriculares son de tal naturaleza que se pueden racionalizar técnicamente y el control y la eficacia son criterios importantes para tomar en cuenta (Escudero, 1999, p.100).

También se aborda la ubicación que tendría la enseñanza o la intervención del docente, para que desde miradas más interpretativas del currículo, se comprenda la participación en su posibilidad de interrelación comunicativa entre los actores, de tal suerte que el aprendizaje solo es una parte para gestar una *atmósfera pedagógica* adecuada para la participación en el aula, ya que la enseñanza del docente, es otra parte fundamental para lograr la participación deliberativa; esto como preámbulo del desarrollo que se realiza más a profundidad en el capítulo relacionado con la siguiente categoría.

1.4.3 Enfoques de enseñanza o intervención docente

En el siglo XXI, los docentes se han enfrentado a retos determinantes en su práctica, entre ellos, el construir un enfoque de docencia diferente al tradicional, sin embargo, no en todos los casos se ha logrado y dicho enfoque ha seguido perdurando, de tal manera que en la actualidad aún sigue vigente, ya que los docentes poco cuestionan su práctica desde esas tradiciones que entran en los cánones de lo *aceptado*; bajo ese enfoque, la enseñanza se concibe como lineal, objetiva, técnica, dirigida a logros, a cumplimiento de objetivos, es prescriptiva y concibe la participación como un medio únicamente para constatar lo aprendido.

Sin embargo, teóricamente, los enfoques de enseñanza se han abierto a la consideración de ésta, como espacio de comunicación para que los estudiantes se sientan escuchados y desarrollen una participación creativa, crítica y reflexiva; al respecto se describen:

Cinco niveles de interacción entre el alumno y el docente en el aula de clases desde la perspectiva psicológica, mismos que según lo indican son necesarios para que los alumnos adquieran y desarrollen capacidades útiles para la formación académica. El primero es el contextual, que es aquel donde los alumnos participan en las actividades que se dan en el aula de clases, ajustándose a los estímulos que se les presentan, en caso de los alumnos tienen un papel de escuchas o de repetidores de la información. El segundo es el

suplementario, en los niños pueden producir cambio en el ambiente físico y social. El tercero es el selector mismo en el cual los niños pueden actuar de múltiples formas en cada situación que se les presenta. El cuarto es el sustitutivo referencial donde los estudiantes tienen este tipo de interacciones cuando hacen referencia a escenarios pasados y futuros, se da un desprendimiento presente. El quinto es el sustitutivo no referencial, este tipo e interacción permite a los alumnos elaborar juicios argumentados o explicaciones sobre las relaciones que han logrado (Mares, Guevara, Rueda y Rocha, 2004, p.22).

En el planteamiento de antes mencionado se distingue como importante el reconocimiento que tiene el docente para intervenir y promover la participación de aquellos alumnos que, no se sienten integrados a las actividades planeadas por el profesor.

En el mismo sentido, Razo (2015), piensa que es necesario crear una *atmósfera pedagógica* en el salón de clases, lo cual resulta pertinente para que los alumnos se sientan motivados y construyan el aprendizaje de tal manera que les sea significativo.

Al respecto de las tres categorías expuestas, como se ha anotado antes, se profundizará de mejor manera en adelante.

1.5 Metodología

Como se ha anotado antes, la presente investigación se desarrolló desde un enfoque interpretativo, el cual se centra en el valor cualitativo, en ese sentido la función del investigador ejercita “un pensamiento lógico, creativo e introspectivo” (Álvarez y Goyou, 2005, p.45), de tal manera que pueda ver desde diversos horizontes el objeto de estudio por ello:

Todo investigador cualitativo es un filósofo en el sentido universal de que todos los seres humanos (...) siguen principios altamente abstractos. Estos principios combinan creencias ontológicas ¿Qué clase de ser es el ser humano?, ¿cuál es la naturaleza de la realidad?, epistemológicas y metodológicas, ¿cuál es la relación entre el investigador y su objeto de conocimiento? ¿De qué manera tenemos, o generamos conocimiento del mundo? (Denzin y Lincoln, 2011, p.83-84).

Por lo cual este enfoque demanda una construcción de la realidad, además el enfoque interpretativo “...desarrolla interpretaciones de la vida social y el mundo desde una perspectiva cultural e histórica” (Paz, 2003, p.56); para lograr lo anterior, se requieren fundamentos desde la fenomenología, la cual es una corriente de pensamiento, propia de la investigación interpretativa,

que aporta como base del conocimiento la experiencia subjetiva inmediata de los hechos tal como se perciben, así como la hermenéutica entendida como el arte del entendimiento, que consiste en reconocer como ejercicio supremo dejar abierto el diálogo, se orienta a la comprensión de sentidos y significados que posibilite la manifestación del ser.

Estas posturas filosóficas en sí, aportan bastante al corte interpretativo, es decir, que buscan rescatar los sentidos, significados e interpretaciones que los actores dan a su vivencia, lo que aplica en este caso, a la que dan los docentes a la participación en el salón de clase de Educación Primaria, para el desarrollo de los aprendizajes.

Para llegar a dichos significados, se utilizaron algunas estrategias de investigación, entre ellas las que se explican a continuación.

1.5.1 Investigación documental

Para empezar, cabe mencionar que la investigación documental “Es la recopilación de información de fuentes documentales: libros, periódicos, revistas, archivos, internet, etcétera” (Martínez y Almeida, 2014, p.51), que pretende analizar tanto los textos relacionados con el objeto de estudio, como:

Las propuestas disponibles para atender, enfrentar y resolver problemas similares, del contexto donde se presenta el fenómeno... y, por otro, datos, cifras, hechos... relativos al fenómeno estudiado. Por lo tanto, aquella información que constituye el respaldo teórico de la investigación se incluirá en el marco teórico del reporte de investigación y guiará el trabajo de análisis e interpretación de los resultados obtenidos respecto al fenómeno estudiado (Martínez y Almeida, 2014, p.52).

Para lograr construir la investigación documental, se acudió a la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), a la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), al Instituto Superior de las Ciencias de la Educación del Estado de México (ISCEEM), Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional (CINVESTAV) y bibliotecas digitales, donde se indagó sobre la temática de participación de los alumnos en los procesos de aprendizaje; para tener un panorama de lo que se ha hecho y de esta manera ubicar en qué situación se encuentra el objeto de estudio; de una exploración inicial se detectaron 539 tesis que pudieran abordar el tema de la *participación del alumno en el proceso de aprendizaje*, sin embargo, al realizar una revisión más

profunda, se conoció que la gran mayoría no coinciden paralelamente a la forma planeada en abordar el objeto de estudio de la presente investigación.

No obstante, de las investigaciones exploradas, por considerar que de alguna manera contribuyen a establecer una referencia de cómo en paralelo a la presente investigación se ha abordado el objeto de estudio, a continuación, se menciona la tesis de Cerda (1992): *Normas, principios y valores en la interacción maestro-alumno- el caso del colegio de ciencias y humanidades*, hace un análisis de cómo a través de la institución la maestra distribuye el tiempo, organiza la clase, lleva a cabo ciertos ritmos para aprender en función de plazos de otros compañeros y de esta manera se puedan formar hábitos, disciplinar a los sujetos y transmitir valores.

Otra de las tesis revisadas a nivel doctoral titulada *Concepciones y prácticas de participación en el aula según los estudiantes de magisterio*, Bretones, (1996); este trabajo es significativo desde su título, porque trata de la participación de los alumnos en la clase y lo aborda desde dos dimensiones, en primer lugar desde lo teórico y en segundo desde la parte empírica, es decir, la participación real de los estudiantes en las aulas de educación básica y las concepciones de los futuros docentes sobre la participación.

Por lo comentado, es importante decir que toda investigación debe tener un sustento teórico, el cual fundamente lo expuesto en el trabajo para tener confiabilidad en lo planteado, así como también las aportaciones y limitaciones que se han hecho del tema.

1.5.2 Observación

La observación es una herramienta de la investigación cualitativa en general, que permite “adentrarnos en profundidad a situaciones sociales y mantener un papel activo, así como una reflexión permanente. Estar atento a los detalles, sucesos, eventos e interacciones” (Hernández, *et al*, 2006, p.411), por lo cual, ésta es una de las técnicas que se utilizó, para profundizar en los aspectos de la realidad a estudiar y ver más allá de lo preconcebido, dejando de lado los prejuicios para cuestionar aquello que sólo miramos, pero que muchas veces no vemos de manera crítica y reflexiva para reestructurar y transformar el conocimiento; es decir, implica abrir horizontes epistémicos.

Cabe mencionar que:

Desde que tenemos conocimiento de la existencia del ser humano, la observación ha sido la piedra angular del conocimiento. Incluso durante el desarrollo de la persona, desde que el niño tiene uso de la vista inicia su relación y su conocimiento del mundo a través de la observación (Álvarez y Goyou, 2005, p.103).

Por tanto, nos permite aproximarnos a aquello que creemos conocer pero que poco reflexionamos; romper con lo establecido como investigador es menester ya que, desde el enfoque interpretativo, la observación es una de las técnicas que se emplean arduamente, esto para obtener datos respecto a situaciones, temas o fenómenos difíciles de abordar o relatar desde otros procedimientos.

Por ello, las observaciones que se realizaron dentro del aula, nos pudimos percatar que los alumnos delimitan la participación, ellos se concretan a escuchar, observar y acatar indicaciones que expone el docente, así el trabajo de campo, nos permitió analizar el desarrollo de un tema, por lo cual nos percatamos que el docente se coloca como el poseedor del saber, con una clase expositiva, llena de discordancia entre lo que comenta el profesor y hace en clase, es decir entre lo que hace y dice.

Entonces esta clase está limitada a mantenerlos callados, ordenados y sujetos a las indicaciones del docente, por ello la participación de los alumnos se queda en el discurso o quizás en el vacío, tal como lo expresa el profesor al decir que:

(...) es importante el orden, porque si ellos platican, juegan y no ponen atención, no saben que van hacer en clase, por eso les digo que cuando esté dando el tema tienen que estar atentos y callados porque no repetiré ninguna indicación, entonces esto tendrá implicación en el aprendizaje y en la calificación que se reflejara en la boleta, además es necesario que impere el orden, porque también cuando asiste alguien de la dirección o algún otro compañero y los estudiantes juegan, que van a pensar los demás y también los docentes que no tengo control en el grupo, por ello tienen que permanecer sentados y realizar las actividades de manera ordenada, aunque de repente empiezan a murmurar entre ellos, pero en ese momento tengo que llamarles la atención para que guarden silencio y terminen sus trabajos (E3130917P:3).

Lo antes dicho, corresponde a un escenario de costumbres, cotidianidad, monotonía y desapego al cambio de paisaje o quizás de rumbo, la incertidumbre impera al descubrir nuevos enfoques, como posibilidad de mirar al otro desde otro ángulo, como individuo desde su propia realidad.

1.5.3 La entrevista

Esta técnica de recopilación de información, consiste en “una conversación que tiene una estructura y un propósito. En la investigación cualitativa, la entrevista busca entender el mundo desde la perspectiva del entrevistado y desmenuzar los significados de sus experiencias” (Álvarez y Goyou, 2005, p.109), tal herramienta posibilita hacer un guión de preguntas abiertas, de tal manera que el entrevistado exprese de manera libre y clara, sus opiniones sin predisposición de ningún tipo, incluso del entrevistador.

También se emplea para recabar datos sobre algún tema o fenómeno que se quiera abordar y no se ha comprendido con la mera observación, permite por tanto el profundizar sobre el objeto de estudio; es importante para su adecuado uso, tomar en cuenta algunos aspectos tales como la formulación de preguntas adecuadas y flexibles, de tal manera que permita el avance para obtener los elementos que apoyen la investigación, esto sin dejar a lado el manejo de emociones, el ambiente de confianza y la comunicación que pueden presentarse en los hechos.

Para recuperar la realidad a través de esta herramienta, se requiere estar consciente que no es un simple cuestionario, porque en realidad cada pregunta se plantea con base a necesidades de la investigación, entonces es necesario aclarar que:

Las entrevistas se dividen en estructuradas, semiestructuradas o no estructuradas, o abiertas. En las primeras o entrevistas estructuradas, el entrevistador realiza su labor con base en una guía de preguntas específicas y se sujeta exclusivamente a ésta; el instrumento prescribe qué cuestiones se preguntarán y en qué orden. Las entrevistas semiestructuradas, por su parte, se basan en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información sobre los temas deseados, es decir, no todas las preguntas están predeterminadas (Hernández *et al*, 2010, p.418).

Entendida de esta forma, la entrevista es una estrategia valiosa, es una recopilación verbal de lo expuesto por el entrevistador y el entrevistado sobre el tópico a desarrollar, que en este caso se centró en la recuperación de los significados de los docentes, respecto a la participación de los alumnos en el proceso de aprendizaje, esto permitió elaborar un guión de entrevista como base, que diera cuenta de lo expuesto en las preguntas previstas como primera aproximación.

Se consideró la entrevista, porque escuchar las voces de los testigos privilegiados fue menester para la presente investigación, para saber qué piensan y qué hacen con respecto a la participación; se complementó la entrevista con un diario de campo, para anotar aquellos hallazgos que se observaran en la investigación y que nos permitieran profundizar y entender el problema expuesto; así mismo, se elaboraron unas sábanas categoriales, las cuales ayudaron a organizar la información obtenida y guiar el trabajo para construir categorías de sentido.

1.6 Contexto del estudio

Definir el lugar educativo donde se realizó la investigación, fue preciso para el desarrollo del trabajo y para llevar a cabo las acciones pertinentes con respecto al trayecto metodológico, por ello es necesario mencionar que la escuela primaria *Calmecac CCT-15EPR4179K*. Zona Escolar p-215, está ubicada en el municipio de Díaz de Covarrubias Chalco, Estado de México.

Los testigos privilegiados fueron los estudiantes de 4° y 5° grado, cuyas edades están entre 9 y 10 años de edad; la mayoría viene de los estados de Puebla, Michoacán y Oaxaca y viven con familiares (abuelos, tíos y primos).

El nivel educativo que tienen los padres de los alumnos, llega hasta la primaria y en ocasiones con secundaria terminada; el empleo en el que se ocupan algunos padres son trabajos eventuales, labores domésticas y albañilería, así como empleos en fábricas entre otras actividades, así también, se entrevistó a 6 docentes de la escuela antes mencionada que corresponden ambos a los testigos privilegiados, cabe destacar que tres de ellos son normalistas y los otros tres son egresados de la Universidad Pedagógica Nacional.

CAPÍTULO 2

LA PARTICIPACIÓN COMO UNA POSIBILIDAD EN EL AULA

“El principio básico que se deriva de (los) objetivos y funciones de la escuela contemporánea es facilitar y estimular la participación activa y crítica de los alumnos/as en las diferentes tareas que se desarrollan en el aula y que constituyen el modo de vivir de la comunidad democrática de aprendizaje”.
(Gimeno, 1993, pp.32-33).

Recuerdo como docente, esas clases que durante siete años desarrollé en educación primaria, mismas que llevaron a reflexionar y a preguntar *¿Qué estrategias se requieren para que los alumnos aprendan significativamente? ¿Cómo se incluyen los alumnos en la construcción del conocimiento? ¿Qué necesita el alumno para tener la confianza de participar en los procesos de aprendizaje?* Estas y otras preguntas fueron cuestionamientos, que por mucho tiempo perduraron como profesora y que al ingresar a la maestría volvieron a la mente como una problemática significativa a desentrañar, lo que dio origen al problema abordado en la presente investigación.

Hoy en día las instituciones, el marco normativo, las reformas educativas, el plan y programas de estudio, las formas de intervención o enseñanza y de evaluación, las restricciones laborales y los apremios circunstanciales, han sido asumidas acríticamente, por parte de quienes elaboran los planes y programas de estudio, dejando de lado en la formación de los alumnos el reconocimiento del otro, la comunicación incluyente y a la participación democrática, aspectos que pudieran favorecer el pensamiento crítico del alumno y las decisiones con respecto a su aprendizaje, así como las que toma el docente respecto a la enseñanza.

Los alumnos han enseñado que es importante interactuar con el otro y entre otros y de construir estrategias que puedan apoyar los procesos reflexivos y creativos tanto de docentes como de alumnos, para lo cual es indispensable la participación del docente en su acción de enseñar y del alumno que aprende, así como las actitudes y valores que inciden en dicha participación; en ese sentido, el tema de la participación tendría que ser considerada en los diversos espacios educativos, como prioridad en la construcción del conocimiento, de ahí su relevancia.

Por otro lado, la participación de los niños de primaria en el proceso de enseñanza-aprendizaje, no ha sido tomada en cuenta, por lo que impera la tendencia a impartir la clase de manera magistral; situación que también lleva a reflexionar acerca de la práctica docente.

No basta entonces con tener la intención de transformar los procesos de aprendizaje de los estudiantes, se requiere además de transformar los de intervención en la acción de enseñar, reconociendo de ambos lo que perciben, piensan, sienten y desean, lo cual implica crear una *atmósfera pedagógica* que contribuya a:

La formación personal en su sentido fuerte, como el proceso a través del cual una persona llega a ser quien es y también el proceso por el que a partir de ser quien es, en un momento determinado, se remonta en un devenir que le permite llegar a ser alguien más (Razo, 2015, p.69).

Ese alguien más no es únicamente el alumno, sino el docente en su interacción cotidiana, para ello es necesario generar los espacios pedagógicos, en los que ambos sean partícipes en el descubrimiento del conocimiento, de tal manera que puedan tomar decisiones que los lleven a ser más independientes y autónomos en el aula.

Por ello al hacer la pregunta de *¿Cuáles son las diferentes formas de participación que promueven los docentes de Educación Primaria para la consolidación del aprendizaje y a través de qué formas de intervención o de enseñanza las logra?*, se ha acudido al espacio educativo para saber qué pensaban, decían y hacían los docentes para promover la participación del niño en el proceso de aprendizaje, con la intención de reconocer en sus significaciones, las tendencias deliberativas o no de la participación en el aula.

Lamentablemente se observó que los docentes, a pesar de concebir la participación en algunos casos en su sentido colaborativo, no promueven del todo una participación deliberativa, lo que lleva a que se sigan dando la mayoría de sus clases de manera tradicional, es decir, donde el docente expone e imparte su clase de manera magistral, sin considerar el proceso reflexivo, social y crítico de los alumnos para decidir respecto a sus aprendizajes.

En gran medida esto reside, por el desconocimiento de lo que es la participación, la cual ha sido concebida desde planteamientos conceptuales hasta educativos y sociales; también ha implicado el

análisis de la acción de distintos actores que participan en el aula, principalmente del docente y del alumno, los cuales han sido el centro principal para el presente estudio.

Estos aspectos serán abordados a lo largo del presente capítulo, con la intención de clarificarlos de manera más amplia.

2.1 Hacia una construcción del concepto de participación

En diferentes ámbitos se habla de la participación, aludiendo a la participación social, por ejemplo a la participación en los comicios electorales o a la participación en el contexto educativo, entre otras, estas enunciaciones tienen su peculiar consideración, en ese sentido Carrizales (2003), considera que hay *conceptos estelares* de los cuales todos hablamos, pero desde un sentido y significado diferente, entre estos conceptos se encuentra la participación, la cual no tiene una connotación única sino polisémica según el ámbito del que se trate.

Se puede partir de una definición general que coloca a la participación como “la acción y el efecto de participar, y este término a su vez considera el comunicar, informar, tomar parte, intervenir, compartir una cualidad, carácter u opinión” (Larousse, 1997, p.764), lo que lleva a reflexionar en ese alcance polisémico del concepto, en el sentido de que encierra diversas acciones que pueden ser desarrolladas independientemente del ámbito en el que éstas se desarrollen.

Por otro lado, cuando se habla de participación ciudadana, dirigida hacia el ámbito político electoral, el concepto de participación se aplica al sufragio e implica tener una opinión de los programas propuestos por cada sector político y tomar una decisión en torno a quién nos representará, lo que la vincula a una acción democrática, la cual desde su definición comienza a detectarse como una característica general de la participación

En el caso del ámbito económico, la participación se orienta a aportar un capital en torno a un negocio, lo que implica una corresponsabilidad para su funcionamiento y rendimiento, este rasgo de corresponsabilidad habrá de ser característico en otros ámbitos donde se revise la participación.

Una participación también es el aviso de un acontecimiento: *¿Sabías que Norma se casa? Ayer me llegó la participación*, lo que implica una forma de comunicación y de propiciar ciertas relaciones

interpersonales, aspecto que también nos permite ir construyendo una noción más amplia de la participación.

En el ámbito psicosocial, se plantea la participación en la familia, donde su significado se plantea desde un enfoque orientado hacia el reconocimiento y a la colaboración de padres e hijos en torno al buen funcionamiento del hogar, de manera que cada uno asuma diferentes responsabilidades; se considera que sería importante que los padres se acercaran a la escuela y se implicaran en la formación académica de sus hijos, interviniendo en su mejora escolar y por ende en su aprendizaje, ya que se considera que la “familia es la célula básica de la sociedad. Las funciones de la familia, básicamente, cuidado, socialización y educación son necesarias, para el desarrollo humano” (Bernal, 2016, p.114).

Basada en esta perspectiva, el Nuevo Modelo Educativo propone que la escuela considere la participación de los familiares como parte importante en la formación del niño, es decir, “el involucramiento de los padres de familia es un factor que incide altamente en el desempeño académico y el desarrollo de los estudiantes” (SEP, 2017, p.45), esta concepción refiere que más allá de los docentes, los estudiantes y las autoridades escolares, están los padres de familia en una participación corresponsable para el desarrollo de las actividades de aprendizaje.

Desde el ámbito sociológico, la participación implica una intervención, es decir, una acción; que “por acción debe entenderse una conducta humana (bien consista en un hacer externo o interno, en un omitir o permitir) siempre que los sujetos de la acción enlacen a ella un sentido subjetivo” (Weber, 1996, p.5), desde esta perspectiva se requiere establecer relaciones interpersonales, motivadas por un fin, un propósito, una meta, a partir de los cuales se puedan adoptar decisiones personales que le den significado y sentido a las acciones y por tanto, a la participación.

En ese sentido, la enseñanza se convierte en una intervención y por tanto en una participación, siempre y cuando esas intervenciones encierren interrelaciones entre los actores, en este caso con el alumno dentro del aula y con otros actores fuera de ella.

En el libro *Didáctica de la Participación*, Ventosa define la participación como "un medio para conseguir determinados fines. Lo que importa en definitiva no es tanto la participación como tal,

sino su finalidad" (2016, p.57), es también un proceso que vincula a la *formación participativa*.; este autor considera la participación como algo valioso en sí misma, digno de aprecio, porque contribuye a la formación de un ser humano libre, autónomo y responsable en sus decisiones, lo que denomina *formación para la participación*, se observa aquí un elemento importante, la responsabilidad en las decisiones, pero *¿cómo puede ser el estudiante responsable de sus decisiones si no ha llegado a ellas?*

Por otro lado, en el ámbito de la escuela, los docentes consideran la participación como:

La expresión de los mismos alumnos, de las ideas, conceptos y construcción de aprendizajes que ellos vayan asimilando y comprendiendo y que son expuestos ante los demás compañeros (E11271017P:7).

La interacción entre los alumnos para que logren un aprendizaje, para que dialoguen sobre los temas expuestos en clase, que haya debate con responsabilidad y que den posibles soluciones en ese intercambio de opiniones. (E2130917P:2).

Es la intervención de los alumnos en clase, cuando se da un tema los alumnos levantan la mano para participar, expresan lo que piensan a través del diálogo y la reflexión, también se puede decir que son aportaciones que ellos hacen para construir un concepto o tal vez una opinión, la cual tiene implicación en los demás compañeros, los cuales imaginan y reestructuran el aprendizaje, quizás no estarán de acuerdo pero a través de lo que dicen modifican su pensamiento y así se genera la participación, también se podría considerar que existe otro tipo de participación, es decir, que cuando se expone un tema se elaboran estrategias para que se desarrollen durante la jornada laboral, unos son en equipos y otros individuales, cabe mencionar que estas son seleccionadas de acuerdo al contenido de la clase algunas son: esquemas, láminas y exposiciones; ahí también se trabaja la participación en equipo donde cada alumno apoya en las actividades que se hacen, cada uno aporta con su conocimiento o quizás donde ellos consideran que son buenos para desarrollar la exposición y que salga de la mejor manera; ahí también se podría decir que existe participación y que ellos construyen saberes, que quizás serán significativos para su aprendizaje. Otro tipo de participación sería cuando en la clase de Educación Física, el profesor elabora diversas actividades, las cuales por lo regular son de manera cooperativa, ellos trabajan en equipos, es decir los alumnos traen aros y cuerdas; el docente da indicaciones y ellos trabajan en pares o también en equipo ahí considero que ellos también participan (E14271017P:5).

Los docentes consideran la participación desde varias aristas, pero cada uno da su definición de acuerdo a su propia realidad, tal como la percibe o considera.

A pesar de los significados de algunos docentes que colocan el diálogo y el debate como base de la participación, en las observaciones que se realizaron en el salón de clases, los docentes terminan por desarrollar cotidianamente una clase expositiva, siendo ellos los que prescriben el proceso del aprendizaje, sin permitir una dinámica donde participen deliberativamente los alumnos.

Por otro lado, estas significaciones de los docentes transitan desde la ubicación de una participación intrasubjetiva hasta su posibilidad intersubjetiva, esto desde la propia vivencia. “en la vida cotidiana el hombre se objetiva en numerosas formas. El hombre, formando su mundo, se forma también a sí mismo” (Heller, 1987, p.24), esto a través de sus acciones, de sus experiencias individuales y colectivas, por lo que el impacto de la participación en este caso, va más allá de lo establecido o de lo formalmente reconocido.

Revisando las coincidencias, las significaciones que los docentes dan a la participación, la colocan en su mayoría como una forma de acción donde el contexto social será determinante para promover la comunicación o no entre los individuos, elemento imprescindible en la sociedad para configurar horizontes cada vez más democráticos.

2.2 La participación social

Ahondando un poco en la participación social, es importante reconocer que ésta ha tenido una relevancia transcendental en la historia, porque desde que el ser humano existe, ha buscado la supervivencia y con ello modos de participación social, que le han permitido convivir e interactuar bajo ciertos objetivos en común, sin embargo, hay innumerables acontecimientos que han permeado la superación del hombre, en el sentido de tomar en cuenta al otro como un sujeto que vive y que es parte del universo.

Por lo tanto, la teoría del progreso y la división de clases, han desdibujado la finalidad que los hombres buscaban en la participación, en este sentido es necesario “devolverle al individuo el sentido de la colectividad, de las fuerzas psicológicas que operan en ella, del poder de la sociedad ante cada uno, pues solamente en su integración con la totalidad podrá realizar plenamente su personalidad” (Durkheim, 1976, p.11).

En ese sentido, la participación social se ha recuperado en distintos ámbitos, específicamente en el educativo; en México por ejemplo se ha centrado la atención en este tema, ya que, en las últimas décadas, tanto padre de familia, docentes y autoridades educativas, no se sienten comprometidas en elaborar proyectos encaminados hacia un fin común. Cada día es más común que los padres de familia no apoyen muchas de las acciones desarrolladas en las escuelas.

Lo anterior, llevó a la determinación de que la participación social, se considerara en las Reformas Educativas que se firmaron en 1992, en el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB), las cuales se implementaron posteriormente en la Ley General de Educación de 1993.

En ese momento, se convirtió en el “eje rector de la política nacional en materia de participación social en la educación” (Zurita, 2009, p.21), pero su mayor impacto fue en 2001, con la instauración del Proyecto Educativo de Centro (PEC), donde su planteamiento central era impulsar “un modelo de gestión con enfoque estratégico orientado a la mejora de los aprendizajes de los estudiantes y la práctica docente, que se apoya en un esquema de participación social” (Zurita, 2009, p.11).

A la fecha el tema se ha considerado como primordial por diversas instituciones nacionales e internacionales, esto para promover la autonomía escolar y la gestión, de manera innovadora y para *despertar* la conciencia en el sistema educativo de la necesidad de la participación social para democratizar la educación.

Esta situación contribuyó a que supervisores y directivos, elaboraran estrategias que impulsaran la participación social en la escuela, tomando en cuenta la colaboración de la comunidad educativa; así mismo:

La propuesta del PEC [2] orienta a reactivar los mecanismos de participación previstos en la legislación nacional, tales como los consejos estatales, municipales y los del centro escolar; su apuesta es que, si otorga un contenido específico a esta participación y una motivación para ella, entonces será posible activar esos mecanismos legales (Bracho, 2002, p.10).

²El proyecto Educativo de Centro incluye aspectos tales como objetivos prioritarios y básicos, formas de organización y coordinación, organigramas y reglas de funcionamiento (Coll, 1989, p.43).

En este sentido, la participación social se coloca para tomar en cuenta a los actores educativos y a la comunidad escolar, entre ellos se encuentran los padres de familia, comprometidos de manera participativa y activa en el seguimiento y la evaluación de los proyectos, que se desarrollarán durante el ciclo escolar, de manera que contribuyan al cambio educativo y a la mejora de la escuela, esto como parte medular de los compromisos adquiridos por ellos, bajo un marco normativo y que tendrá implicación en la rendición de cuentas, es decir, en el cumplimiento de objetivos prescritos que deben ser cumplidos.

Se planteó que si bien, la familia y la escuela son instituciones que regulan la educación y los valores de los individuos hacia un mismo fin, cabría entonces enfocar los esfuerzos y las acciones para involucrar a los estudiantes hacia una mejor sociedad, este planteamiento podría relacionarse con lo que plantea Durkheim, en el sentido de que:

Para la supervivencia del hombre y de la organización social, ese conjunto de bienes intelectuales y morales que constituyen la civilización, tiene que hacerse interior al individuo. El hombre no nace social, se hace social en el momento en que el lenguaje, el concepto, el sentimiento colectivo, la solidaridad lo hacen así (Durkheim, 1976, p.11).

Desde esta perspectiva la participación social, estaría en caminata a hacia la ciudadanía y la democracia, hacia el bien común, lo que a todas luces implica una orientación progresista y por ende positivista de la participación.

2.3 El nuevo modelo educativo

Aparentemente el Nuevo Modelo Educativo planteó un enfoque diferente de la educación, en la intención de cambiar todo aquello que por mucho tiempo había perdurado en el aprendizaje.

La participación se planteó como uno de los ejes transversales del Nuevo Modelo Educativo 2016, aunque el documento normativo no presentó ninguna definición precisa de lo que debemos entender por *participación*, alude a ella en sus distintos apartados como en: los fines de la educación, la escuela al centro, el planteamiento curricular, la formación y desarrollo profesional docente, la inclusión y equidad, aspectos cuyo contenido considera diferentes formas y tipos de participación, lo cual destaca la importancia de recuperarla tanto en la vida escolar, como en las actividades que se realizan en el aula, orientadas al aprendizaje significativo de los niños de educación primaria.

Esto implica considerar, que la participación es necesaria para fortalecer el sentido y el significado de lo que se aprende; cambiar la mirada hacia otros horizontes, contribuye a considerar que todos los alumnos necesitan ser recuperados, para transformar la educación que se requiere en la actualidad; pensar en ellos, adquiere sentido para que desarrollen un pensamiento crítico, reflexivo y autónomo, para que puedan además resolver de mejor manera las situaciones que se les pueda presentar en la vida, practicar y aplicar la participación en diversas circunstancias que se les presenten, para resolver las situaciones o problemas de la mejor manera posible.

Considerar a los alumnos, es lo más importante en el Nuevo Modelo Educativo, ya que la sociedad ha cambiado en tiempo y espacio y requiere de la participación de aquellos actores educativos, que se esfuercen para acompañar la enseñanza y el aprendizaje, creando ambientes de confianza para un mejor desarrollo; “para materializar el nuevo planteamiento pedagógico, se parte de una nueva visión que pone la Escuela al centro del sistema educativo, como espacio en donde convergen todos los recursos y esfuerzos de los distintos actores” (SEP, 2016b, p.18).

Se considera que el plantear un enfoque humanista, implica eliminar las barreras para lograr la participación de todos los alumnos, sin importar el género, grupo étnico o condición económica; para lo cual, tendría que considerarse la inclusión y la diversidad, para lograr la igualdad de oportunidades con todos los estudiantes, desde este sentido, se concibe como pertinente el considerar la modificación del currículo, tomando en cuenta el contexto para tener una visión pertinente de lo que se requiere en el aprendizaje; mirar más allá de lo establecido, es menester en los docentes y directores para la construcción de espacios, donde la participación sea una práctica diaria.

Sin duda, el planteamiento pretende en el discurso un enfoque humanista, que apunte más hacia un proyecto de transformación de la escuela y del contexto donde se desarrollan los actores, sin embargo, en la práctica dicho enfoque se enfrenta a diversas dificultades, como la intensificación del trabajo administrativo, los fines de las autoridades escolares, los fines económicos, las exigencias de los padres de familia y las circunstancias propias de cada lugar donde se ubique la escuela; sin duda también hay casos, en que los docentes trascienden el currículum prescrito, pero encuentran poco apoyo para su desarrollo.

2.4 La participación desde el marco de los organismos internacionales y sus implicaciones en el marco legal

A través del tiempo la participación en el contexto educativo, ha tenido cambios sustanciales en el currículum, pero se ha apegado fundamentalmente a las determinaciones de los Organismos Internacionales, sin considerar las particularidades de quienes viven el proceso educativo en las aulas.

Por ejemplo, en las conferencias de Jomtiem y de Dakar, se definieron los fines de la educación a nivel internacional y cómo estos tenían que ser aplicados en los diversos países; a razón de sus planteamientos, se llevaron a cabo evaluaciones tales como el Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes o Informe, también conocido como PISA³, el cual se aplicó a estudiantes de escuelas públicas y privadas, de entre 15 y 16 años de edad.

Desde los resultados de esta evaluación, se planteó que los estudiantes, no leen, no reflexionan, no cuestionan, que la enseñanza es un ejercicio mecanicista que durante mucho tiempo se ha mantenido; el criterio establecido es resultado de la estandarización que se quiere implementar en las escuelas nacionales e internacionales, entonces cabría decir “¿para qué nació inteligente en un mundo que pretende que actúe como un robot?” (Sánchez y Andrade, 2014, p.1).

Desde esta mirada parcial, se plantea un perfil de estudiante que requiere el mundo globalizado, esto para que, al egresar de las escuelas, sea incorporado al trabajo laboral, en ese sentido:

... al presentar la educación como necesidad, queda reducida una simple pulsión natural, perdiendo su carácter de acontecimiento cultural en el que intervienen el pensamiento, el lenguaje, la inteligencia y los saberes. Deja así la educación de ser un asunto de la cultura, para pasar a ser un servicio desprovisto de política y de historia reduciendo su papel a la

³ Por sus siglas en inglés, significa *Programme for International Student Assessment*. En el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), se le ha traducido como *Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes*. Es un estudio comparativo de evaluación de los resultados de los sistemas educativos, coordinado por la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos). Conocer el nivel de habilidades necesarias que han adquirido los estudiantes para participar plenamente en la sociedad, centrándose en dominios claves como Lectura, Ciencias y Matemáticas. Mide si los estudiantes tienen la capacidad de reproducir lo que han aprendido, de transferir sus conocimientos y aplicarlos en nuevos contextos académicos y no académicos, de identificar si son capaces de analizar, razonar y comunicar sus ideas efectivamente, y si tienen la capacidad de seguir aprendiendo durante toda la vida. Para PISA, esos dominios están definidos como competencia (literacy) científica, lectora o matemática (INEE, 2018, p.12).

adquisición de competencias de aprendizaje. Por supuesto, por ninguna parte aparecen las referencias al pensamiento, a la cultura, las pasiones y los efectos. Otra representación llenó los espacios el hombre se asume fundamentalmente como aprendizaje, es decir, como conducta que hay que dirigir sin considerar algún aspecto que le lleve a darse cuenta que está siendo llevado en esa dirección. En este caso, la representación activa de lo humano fue sustituida por prácticas instructivas de corrección y control (Martínez, 2004, p.227-228).

La participación social de los alumnos, desde una visión humanista, queda aniquilada por el interés económico, que ve en la educación una necesidad del siglo XXI, para contribuir al sustento de los países y a los objetivos planteados por los Organismos Internacionales entre los cuales figuran la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), el Banco Mundial (BM) y el Fondo Monetario Internacional (FMI).

Bajo este esquema, contribuyen a generar estereotipos en los sujetos de forma negativa, ya que son formados de manera homogénea, lo que favorece la pasividad, el control, la baja autoestima y la nula participación de los alumnos en el conocimiento y en las actividades diarias, recortando las interacciones entre alumnos y docentes que se pudieran gestar, en los diferentes momentos del aprendizaje.

Derivado de ello vienen a la mente imágenes de la película de Pink Floyd *Otro ladrillo en la pared*, donde a los alumnos se les somete a la forma de pensar, de mirar y de repetir las clases, como sujetos que pueden ser moldeados para determinados fines y también para contribuir al mundo globalizado, en el sentido donde “la información y el conocimiento se procesan a una velocidad creciente, con una potencia en constante aumento, a un coste decreciente, interrelacionados en red y distribuidos en tiempo real” (De Puelles, 2006, p.87).

Desde esta perspectiva, se ubica que la sociedad requiere sujetos que piensen y actúen como máquinas, para mecanizar la elaboración de productos, a menor tiempo y más dinero y la escuela se encarga de formarlos, lo que ha propiciado una indiferencia hacia los alumnos, sin ser vistos como seres humanos que pueden reflexionar y construir socialmente su conocimiento.

En este sentido, la participación deliberativa de los alumnos queda en segundo término, minimizando la subjetividad de los individuos y sus posibilidades de interrelación, asunto que

responde a los intereses de empresas transnacionales, que sitúan a las personas como mano de obra barata, que represente un incremento de un nivel económico y adquisitivo de los empresarios.

Por otro lado, en algunos casos existen planteamientos legales, que han requerido la participación de diversos actores, como el que se observa en la modificación del artículo 3° Constitucional en México, donde se menciona que el “Ejecutivo Federal, considerará la opinión de los gobiernos de las entidades federativas, así como de los diversos sectores sociales involucrados en la educación, los maestros y los padres de familia en los términos que la ley señale” (Carbonell, 2017, p.27).

Este argumento, hizo posible considerar la participación de otro sector implicado en la educación de los alumnos, hablamos de los padres de familia, quienes se habían mantenido al margen de lo establecido por la institución educativa, ahora se considerarían como parte de las decisiones y acuerdos que contribuyeran a la mejora de la educación, aunque en la práctica, solo participan en las decisiones de mejoras físicas de la escuela, no así de las decisiones del aprendizaje que se gesta en las aulas.

Esto implicaría, que la participación se convirtiera “en el eje rector de la política nacional en materia de (...) educación” (Zurita, 2009, p.21), sin embargo, su mayor impacto fue en el 2001, con la instauración del Proyecto Educativo de Centro (PEC), donde su planteamiento central era impulsar “un modelo de gestión con enfoque estratégico orientado a la mejora de los aprendizajes de los estudiantes y la práctica docente, que se apoyara en un esquema de participación social” (Zurita, 2009, p.11). Abrir horizontes, implicaba considerar al otro como ente participativo, comprometido y responsable en su entorno, de manera que contribuyera a la sociedad para beneficio propio y de los otros.

Si bien, lo antes mencionado da sustento ¿al porqué de la relevancia de la participación social en la escuela? Ahora el reto era hacer realidad las propuestas, demandas y recomendaciones planteadas en el artículo 3°:

...la participación se realice a través de los Consejos Escolares de Participación Social (CEPS); sin embargo, advierte: Los consejos escolares pueden ser un recurso importante para mejorar la calidad escolar, pero el simple hecho de crearlos no generará alianzas sociales

eficaces. Los consejos escolares necesitan tener poder o influencia real sobre aspectos importantes; así como suficiente información, formación y transparencia (OCDE, 2010, p.7).

Muchas instituciones educativas, han avanzado en el tema de la participación en las últimas décadas, lo que ha implicado cambiar muchas de sus prácticas, tarea que no ha resultado fácil, sin embargo, esto no ha sucedido en todos los casos, ya que muchos directores y docentes consideraron la participación como una obligación.

La propuesta del PEC:

...se orienta a reactivar los mecanismos de participación previstos en la legislación nacional, tales como los consejos estatales, municipales y los del centro escolar; su apuesta es que, si otorga un contenido específico a esta participación y una motivación para ella, entonces será posible activar esos mecanismos legales (Bracho, 2002, p.10).

Sin embargo, poco se ha avanzado en la participación social, donde todos los actores planteen distintas alternativas para la mejora de los aprendizajes en la escuela, sobre todo porque las autoridades educativas se sienten amenazados, con la participación o involucramiento de los padres en el aprendizaje de los alumnos, o bien, con el de los estudiantes en las decisiones del aprendizaje en el aula, por ello, la comunicación que se pretende en los actores, se ve permeada por una serie de condiciones en las que el poder, por ejemplo, cobra vital importancia.

2.5 La participación un camino hacia la inclusión

Por otro lado, la participación también se ha asociado al tema de la inclusión, la cual ha sido considerada marginal por los actores educativos e instituciones de todo tipo, que presentan una organización vertical y por lo general autoritaria; en las últimas décadas, hemos escuchado discursos y analizando diferentes documentos, que sustentan la relevancia de la participación de cada estudiante en los procesos a los que se integra, lo que pertenece también al tema de la inclusión.

En la actualidad, se considera que la escuela debe retomar prioritariamente el tema de la inclusión, ya que convergen innumerables niños de diversos contextos educativos, donde la pluralidad, es característica esencial del ser humano, por ello “la escuela debe ser un espacio incluyente donde se valore la diversidad en el marco de una sociedad más justa y democrática” (SEP, 2016b, p.65).

Cada persona es única, porque se formó en un contexto social, económico y cultural únicos y esto permite que cada individuo tenga sus propias concepciones de vida y pueda construir su propia historia, por lo cual tomar en cuenta la participación de cada ser humano, desde su propia subjetividad, nos permite escuchar, ver y pensar que la escuela es un espacio adecuado para construir significados, esto desde lo que quiere expresar, decir y hacer, dejando huella en un mundo complejo.

Cabría preguntar *¿Por qué las instituciones quieren homogeneizar la educación de los niños? ¿Por qué no toman en cuenta las necesidades y demandas de cada uno? ¿Por qué se estandariza un currículum para todos?* Estas son interrogantes que vienen a la mente de algunos docentes, porque con la premura del tiempo, es complicado reflexionar sobre los problemas que se presentan en la escuela.

Dar respuesta a estas preguntas es mirar parcialmente la realidad, sin embargo, intentaremos aproximarnos desde una fábula:

La escuela de los animales:

Cierta vez, los animales decidieron hacer algo para afrontar los problemas del *mundo nuevo*, y organizaron una escuela. Adoptaron un currículo de actividades consistentes en correr, trepar, nadar y volar, y para que fuera más fácil enseñarlo, todos los animales se inscribieron en todas las asignaturas.

El Pato era un estudiante sobresaliente en la asignatura de *natación*, de hecho, era superior a su maestro. Obtuvo un *suficiente* en *vuelo*, pero en *carrera* resultó muy *deficiente*. Como era de aprendizaje lento en *carrera* tuvo que quedarse en la escuela después de la hora de salida y abandonar la *natación*. Pero la mediocridad se aceptaba en la escuela, de manera que a nadie le preocupó lo sucedido, salvo como es natural, al Pato.

La Liebre comenzó el curso como la alumna más distinguida en *carrera*, pero sufrió un colapso nervioso por exceso de trabajo en natación. La Ardilla era sobresaliente en *trepar*, hasta que manifestó un síndrome de frustración en la clase de *vuelo*, donde su maestro le hacía comenzar desde el suelo, en vez de hacerlo desde la cima del árbol. Por último, se enfermó de calambres por exceso de esfuerzo, y entonces la calificaron con 6 en *trepar* y con 4 en *carrera*.

El Águila era un *chico problema*, y recibió muchas malas notas en conducta. En el curso de trepar superaba a todos los demás en el ejercicio de subir hasta el final de la copa del árbol, pero se obstinaba en hacerlo a su manera.

Al terminar el año, una Anguila mediocre, que podía nadar sobresalientemente, y también correr, trepar y volar un poco, obtuvo el promedio superior y la medalla a la mejor alumna (Anijovich, 2004, pp.17-18).

Esta fábula se puede relacionar con las implicaciones que tiene un currículum para *todos*, el homogeneizar la educación, es limitar a los alumnos en sus aptitudes, pensamiento y acciones, seguir un solo camino, predispuesto a conveniencia de lo que se quiera enseñar en la escuela, como única posibilidad de formar ciudadanos para el trabajo, es reprochable y lamentable.

Por ello, con esta fábula, se puede establecer una analogía que amplíe una perspectiva crítica sobre la enseñanza, donde “construir una escuela inclusiva supone reconocerla como comunidad de todos, reconocer el derecho a la diferencia, a las manifestaciones distintas y a la participación sin exclusiones de toda persona” (Ardanaz, 2004, p.38), que lleven a crear condiciones adecuadas para promover la participación de los alumnos, sin excluir a ninguno, permite cambiar de paradigma y mirar el aprendizaje y la enseñanza desde otro horizonte.

Desde esta óptica, los retos a los que se enfrenta el docente en la actualidad, aluden a los cambios del Nuevo Modelo Educativo y a las demandas que hacen los diferentes países, para incluir a todos los estudiantes en el aprendizaje, considerar la “educación inclusiva exige transformar el sistema educativo para eliminar las barreras que puedan enfrentar los alumnos y promover una educación en y para los derechos humanos que propicie el desarrollo pleno e integral de todos los estudiantes” (SEP, 2016a, p.66). Entonces se considera la inclusión como un principio básico, lo que implica tomar en cuenta los diversos elementos de la práctica pedagógica, para desarrollar una participación *efectiva* y adecuada en los alumnos.

Se plantea también el adecuar el currículum a las necesidades de los alumnos, para respetar la heterogeneidad de cada individuo, sus valores y el proceso de aprendizaje de cada estudiante, de esta forma la educación inclusiva, requiere de la mirada en todos los aspectos para planificar, elaborar estrategias de aprendizaje y evaluaciones, que den cuenta de lo que aprendieron los alumnos en este proceso y con ello potencializar sus capacidades, su formación y la participación.

Un cambio retórico a la realidad, es pertinente para poder contribuir en aquellos espacios, que por mucho tiempo se han delegado al discurso, para no evidenciar las dificultades que se presentan en la enseñanza y el aprendizaje, por ello se considera que la inclusión es una puerta para que los alumnos tengan un ambiente propicio y así mismo *eliminar las barreras* con las que se encuentra y que de cierta manera limitan su participación en el sistema educativo y social.

Sin embargo, habría que preguntarse si este planteamiento de inclusión no determina en la práctica una exclusión, todo lo contrario de lo que se pretende, en el sentido de que al distinguir quiénes deben estar incluidos, ya se les está predeterminando como entes *diferentes* a quienes hay que *incluir*.

Por otro lado, una vez más se pretende generalizar, que en todos los casos la inclusión va a funcionar y va a lograr la efectividad, situación que lleva a obviar algunas realidades en que esto representa riesgos, más que beneficios para los incluidos o los inclusores (los docentes o autoridades escolares que tienen como responsabilidad la inclusión).

Para los incluidos, queda de lado la posibilidad de participar en la decisión de sus propias vidas, de todo aquello que verdaderamente quieren o necesitan y para los inclusores implica muchas veces el tomar decisiones, sin el conocimiento necesario, respecto a casos particulares que requieren preparación especial o bien documentada.

2.6 La participación una mirada hacia la diversidad

Los problemas educativos no solo estriban en los resultados que han reportado los Organismos internacionales y las consideraciones que se han expuesto hasta el momento, sino que también se relacionan con los recortes presupuestales para la educación, en los países de los cuales se espera la formación de mano de obra calificada, o bien, en la amplia capacitación de los docentes pero recortada formación para los mismos, esto entre otras problemáticas, como la atención a la diversidad, la cual a pesar de que es mencionada en varias ocasiones como prioridad, poco se logra en la práctica para su atención.

La diversidad ha sido considerada por diferentes instituciones, para promover la participación de todos los alumnos en el aprendizaje, como un derecho fundamental de los estudiantes, explícito en el

artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en donde menciona que *toda persona tiene derecho a recibir educación*, así mismo:

Contribuirá a la mejor convivencia humana, a fin de fortalecer el aprecio y respeto por la diversidad cultural, la dignidad de la persona, la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos (Carbonell, 2017, p.5).

De acuerdo a Devalle (2006), el reconocimiento de la diversidad debe abarcar a todos aquellos grupos considerados vulnerables, a los migrantes, mujeres, pobres e indígenas donde, la participación de cada uno de ellos, es parte importante para la sociedad, así mismo, para los individuos menos protegidos.

Bajo este contexto la diversidad ha cobrado relevancia en la actualidad, en donde frecuentemente se escucha hablar del tema, en foros, congresos y en el Nuevo Modelo Educativo (2016), en donde menciona en uno de sus apartados que:

Debe dar lugar a una mayor capacidad de adaptación a la gran diversidad de población de México. Por ello, el modelo propone un currículo nacional centrado en lo básico por parte de las entidades federativas y de los subsistemas (...) para asegurar que las decisiones pedagógicas estén orientadas a incrementar la presencia, participación y logros de aprendizaje de todos los estudiantes (SEP, 2016a, pp.66-67).

Por ello se plantea que es menester adaptar el *currículo nacional*, al contexto educativo que se requiera, para generar lazos de confiabilidad entre padres de familia, maestros y alumnos, para atender a los alumnos en su diversidad, así mismo hacerles sentir que son seres humanos y que forman parte relevante de este universo heterogéneo, donde cada individuo tiene características únicas, donde permean los sentimientos, emociones, cualidades que los hacen diferentes y especiales.

Estas son imágenes que uno tiene que traer a la realidad, para abrir horizontes hacia un mundo diverso, donde la participación y el intercambio de ideas, van formando a cada alumno con valores éticos, democráticos y humanos, donde cada persona puede participar desde su propia mirada y en ese intercambio de opiniones, fomentar el respeto hacia el otro que, si bien se ha perdido, es importante recuperar para contribuir a formar mejores individuos en este mundo devastado.

La actualidad ha traído muchas preguntas sin respuesta, donde la acelerada rapidez con la que vivimos, nos ha vuelto indiferentes ante las situaciones que se presentan en el mundo, o quizás discriminatorio a todo lo que sea diferente; cabe mencionar que lo diferente, está relacionado con la educación porque en este marco solo se acepta lo que es igual a uno, es decir, durante los años transcurridos en la escuela se aprende que se debe ser homogéneo, uniforme, pasivo y obtener buenas calificaciones.

Sin embargo, si alguien se sale del estereotipo, se le considera como un alumno con problemas educativos, entonces no cabe en la escuela normal y por tanto tendrá que recibir apoyo de otras instituciones que le ayuden a resolver su problema, cabe mencionar que es un hecho que, si a muchos no se les canaliza a otras instituciones, terminan burlados por sus compañeros de clase y por sentirse que no encajan en ese mundo, entonces el docente por tanto tendrá un desafío frente a él ante la diversidad, sin perder de vista que, para ser un guía o mediador del aprendizaje, antes debe de reflexionar, autocriticarse y analizar su práctica, porque se trata de:

Imaginar, pensar como proceso educativo este espacio, en donde en lugar de enseñarles a los niños que hay una uniformidad, que hay una sola forma de mirar, una sola forma vestirse, una forma de peinarse una forma de andar entonces, podemos mostrarles que hay muchas formas, que todas son valiosas y que necesitamos relacionarnos éticamente con esa diversidad, para entonces podernos nombrar humanidad, en el sentido de la universidad que implica, qué lo diverso está en mi humanidad y que algo de mi humanidad está en lo diverso (Mata, 2018, s/n).

Esto planteado desde el reconocimiento del otro, de aquellos chicos que entran a la escuela con deseos de participar, aprender, conocer y compartir; en este sentido, cada individuo aporta de manera preponderante sus conocimientos y que son llevados a las memorias de cada uno de sus compañeros, para adaptarse a un mundo de diferencias significativas y de sueños vividos, es así que menciona un padre de familia que cuando su hijo despierta por las mañanas, va contento a la escuela “con una cartera llena de sueños y esperanzas” (Slee, 2012, p.133), pero cuando regresa a casa, esa cartera se encuentra vacía, entonces cabría preguntar *¿qué están haciendo los docentes en el aula para generar en los alumnos, el gusto, la confianza de participar, y expresar lo que piensan sin temor a las burlas y el murmullo de sus propios compañeros?*

Fomentar la participación cultural de los estudiantes entre iguales es necesario, para enriquecer a cada uno de los compañeros en su formación, para que, de esta manera contribuyan a conocer e investigar sobre los diversos grupos étnicos que existen en el país y también en su comunidad, como una diversidad existente y significativa, en aras de seguir descubriendo; despertar el reconocimiento del otro es necesario para fortalecer el compañerismo y la participación de todos los alumnos.

Entonces anhelamos ardientemente que la educación haga suyo aquel poema que dice:

No sé si me gusta más de ti
lo que te diferencia de mi
o lo que tenemos en común.
Te guste o no,
me caes bien por ambas cosas.
Lo común me reconforta
lo distinto me estimula. (Devalle, 1998, p.20).

La importancia de la participación de todos los alumnos en el conocimiento es una piedra medular que, si bien poco se toma en cuenta hoy en la actualidad, se retoma como una realidad poco analizada y como un reto a las problemáticas educativas y a la diversidad que se presenta en las aulas.

Por ello la integración de alumnos con capacidades diferentes, grupos étnicos, igualdad de género, etcétera, es una demanda expuesta por padres de familia, ante la mínima atención que se les presta por parte de los docentes, que muchas veces se dedican a exponer sus clases magistrales de manera tradicional, excluyendo la participación de un grupo desfavorecido, limitado muchas ocasiones por la poca o nula preparación que tuvieron cuando cursaron su licenciatura.

La participación debe ponerse en práctica en la actualidad, ya que contribuye a formar individuos con valores entre los cuales destaca la democracia, la libertad y el respeto; mirar al otro como un sujeto con expectativas múltiples y así mismo, fomentar el amor a su comunidad, a sus principios y a su país, implica educar a los alumnos de manera integral y participativa, lo cual mejorará el aprendizaje de ellos.

Para llevar a cabo lo expuesto, se debe considerar la participación de los alumnos, incluirlos en las actividades que se realicen en el aula, así también en la elaboración de estrategias y en la planeación que los docentes desarrollarán para el aprendizaje de los alumnos, sin segregar o aislar a ninguno.

Cabe destacar que en cuanto a la participación de este grupo vulnerable:

Lo que quieren es que estén allí y participen en la medida de sus posibilidades. Quieren que los otros niños y niñas los acepten como compañeros de clase, con los mismos derechos que cualquier otro ciudadano, la misma dignidad y la misma calidad de vida (Porter, 2004, p.18).

Desde esta óptica, se abren caminos para que los alumnos tengan mayores posibilidades de valerse por ellos mismos, ante los problemas que se le presenten en el camino, esto es fundamental para que los alumnos se sientan a gusto con ganas de aprender, al ser reconocidos como un ser humano diverso y único.

2.7 La participación deliberativa

Es necesario entonces que en la escuela se recupere la participación social, la participación inclusiva, diversa y cultural del estudiante, sin embargo, si dicha participación se recupera más allá de la eficacia y la eficiencia que se plantea en los planes de estudio y se centra en una visión humanista del aprendizaje, tal y como lo planteó el (SEP, 2016b), entonces no solo es el docente quien le otorga la posibilidad del participar al alumno o al padre de familia, sino que en un acto deliberativo, ambos, docentes y alumnos, pueden participar interrelacionadamente, de tal manera que ambos planteen posibilidades de acción, tanto para la enseñanza como para el aprendizaje.

Según Estebaranz, (1999), en la deliberación el problema existe, se conoce, se experimenta, se buscan formulaciones alternativas o reformulaciones de los problemas para clarificarlos; para ello, hay que hacer la elección de un problema a solucionar, para que esto lleve a propuestas y formulaciones alternativas para clarificarlos, haciendo al mismo tiempo la valoración de intenciones, valores de medios para realizarla y de las decisiones intermedias para solucionar un problema, esto lleva al final a la acción, a la reflexión sobre el proceso, sobre las acciones intermedias y la acción final y sobre la situación.

Además, la autora plantea algunas características de la deliberación, tales como la negociación, donde se llega al compromiso entre intereses opuestos, hablando de lo que se gana o lo que se pierde y la decisión se toma con relación a la satisfacción de los intereses comprometidos, es por ello que la deliberación acaba en una decisión que unifica intereses; en muchos casos en la Educación Primaria, esto no se logra porque se considera que el niño no es capaz de negociar, cabría preguntarse *¿esto es cierto?*

Por otro lado, otra característica es el consenso, el cual es un proceso de búsqueda para llegar a un acuerdo sin ofensa, desde luego con la participación de todo un grupo, no con el silencio de los otros; en ese sentido el acuerdo obliga cuando todos han participado, el acuerdo no se da en el marco de discusiones prolongadas, donde se pierda el sentido del acuerdo o de las intenciones del grupo, porque en ese momento las decisiones no se consideran consensadas.

El debate es otra característica de la participación deliberativa, el cual requiere de argumentos para defender u oponerse a alguna alternativa, es un proceso cooperativo y emergente de todo un grupo, y el resultado no es la victoria sino la unanimidad para afrontar un problema o abordar un aprendizaje que se desea abordar.

El voto no es una característica de la participación deliberativa en la escuela, ya que solo sirve para comprobar cuántos no están de acuerdo con algo, acabando así con el debate y por tanto con la participación deliberativa, la cual tiene un carácter más democrático y ético porque se busca la acción mejor en una circunstancia.

Un elemento transversal a estas características es la racionalidad, que se centra en el por qué hacer algo o no, en una circunstancia o en otra, en un contexto u otro, bajo un sentido de responsabilidad ética.

En ese sentido según el asunto, la participación deliberativa en la escuela puede incluir a cualquier actor involucrado, independientemente de que éste se desenvuelva dentro de la escuela o no.

Lo mismo para el proceso de aprendizaje o para el de intervención que desarrolla el docente en el aula, ya que en dicho proceso todos pueden participar para favorecer de mejor manera lo que el alumno aprende.

Sin embargo, en el presente estudio, solo se ha centrado la atención en la participación deliberativa que pueden tener el estudiante y el docente dentro del salón de clases, en favor del aprendizaje y de la intervención por parte del docente en la acción de enseñar, de tal manera que ambos encuentren la mejor alternativa de interrelacionarse.

CAPÍTULO 3

LA PARTICIPACIÓN DEL ESTUDIANTE DESDE LOS DISTINTOS ENFOQUES DE DOCENCIA

*“La única manera de prepararse para la vida en la sociedad es participar en ella”
(Dewey, 1989).*

En el desarrollo del presente capítulo, se analiza cuál ha sido la participación de los estudiantes en los procesos de enseñanza-aprendizaje, de acuerdo a los diferentes enfoques de docencia, que históricamente se han venido construyendo e implementando, ya que existe una polémica sobre cómo lleva a cabo el profesor su práctica pedagógica cotidiana, discusión que se ha venido sustentado en diversos paradigmas, unos, desde el enfoque tradicional, consideran al docente como único poseedor y transmisor del conocimiento, otros, con una visión más humanista, aluden a él como el facilitador de los procesos de aprendizaje; sin embargo, a pesar de las críticas, prevalecen las prácticas que han venido limitando la participación deliberativa y democrática de los alumnos en su propia formación.

A pesar de que el enfoque tradicional en la docencia ha seguido prevaleciendo en el ámbito escolar, las investigaciones y planteamientos más actuales en torno a la función del profesor, han considerado otras miradas, en donde el docente sea considerado un mediador de los procesos de aprendizaje, visión que puede permitir abrir el diálogo, promover la interacción y desarrollar diferentes estrategias que posibiliten a los alumnos aprender comprensiva, significativa y socialmente, situación que plantea la necesidad de considerar un cambio en el enfoque de enseñanza y buscar horizontes posibles, que a través de comunidades de diálogo, propicien que la participación sea considerada como un elemento esencial en el aprendizaje.

Así, en el desarrollo del presente capítulo se recuperan, a partir de las entrevistas, las voces de los docentes y con las observaciones, las prácticas de enseñanza, estrategias que nos permitieron obtener y procesar la información recabada y analizar los ejes o núcleos articuladores que integraron las categorías de sentido, mismas que rescatan los significados que profesores y alumnos le otorgan a la participación.

En cada inciso se encuentran algunas consideraciones acerca de los apartados específicos; primeramente, en *Reflexiones acerca de la participación: su relación con los enfoques de docencia*

y en *Enfoques de Docencia y su relación con los procesos de participación educativa*, se hace un breve análisis de las relaciones que se establecen entre la participación de los alumnos y los enfoques de docencia, como introducción a los siguientes apartados.

Enseguida se intenta presentar una visión de los paradigmas que históricamente se han venido implementando en torno a la docencia, por lo que se aborda inicialmente el denominado *Enfoque tradicional: un camino que aún se transita*, que a pesar de sus características positivistas y normalizadoras, sigue prevaleciendo en los procesos de enseñanza en la educación primaria; para nadie es desconocido, que este enfoque limita la participación de los estudiantes, promoviendo la pasividad, el individualismo, la memorización y repetición de los aprendizajes.

Como crítica al enfoque tradicional surge *La Escuela Nueva: un paradigma innovador*, que se considera como una alternativa al tratamiento didáctico reduccionista, ya que promueve la participación activa del niño en los procesos de aprendizaje, perspectiva que lleva a concebir la educación como *paidocéntrica*, siendo sus principales características: la libertad, el dinamismo, la vitalidad y el trabajo colectivo en la construcción comprensiva, reflexiva y contextualizada del conocimiento.

Connotados educadores enriquecen este planteamiento con sus propuestas, entre los que podemos mencionar a: Ferrière (1879-1960), Celestin Freinet (1896-1966), Montessori (1870-1952), Kilpatryk (1871-1965), y por supuesto Dewey (1859-1952), que aunque sus ideas educativas estuvieron unidas al pragmatismo, enfatiza la importancia de la participación al afirmar que *solo el alumno puede ser autor de su propia experiencia*.

Se continúa el análisis con el apartado *Enfoque tecnocrático: la aspiración al desarrollo*, el cual surge para responder a las exigencias del capitalismo y para responder a las pretensiones de eficiencia y eficacia en la productividad, y a pesar de que se sustenta en planteamientos derivados de la Psicología Social, vuelve a someter la participación de los estudiantes a criterios de control instrumentalista, que los colocan como meros ejecutores y repetidores de las acciones educativas determinadas con antelación, que restringen su formación a las demandas del mercado laboral.

En el apartado de *Enfoque crítico: ¿Un sueño posible?* Se presenta una doble perspectiva, por una parte, se plantea la necesidad de recuperar la subjetividad, el pensamiento crítico, autónomo y transformador de los alumnos, por otra, orienta la acción educativa a procesos más sociales, contextualizados y emancipadores, donde tenga cabida la intersubjetividad, la capacidad de tomar decisiones y la posibilidad de vivir experiencias más abiertas y democráticas, que promuevan una participación deliberativa.

Finalmente se analizan las ideas de Freire (1970), respecto a la participación democrática crítica, en contraste con los planteamientos desarrollados por Dewey (1989), que da lugar a cuestionar si es conveniente promover una participación democrática progresista o emancipadora del niño y si es posible implementar un enfoque crítico de la participación en la escuela primaria.

3.1 Reflexiones acerca de la participación y su relación con los enfoques de docencia

En la actualidad se habla de la importancia de diseñar y considerar estrategias, que contribuyan a la formación continua de los docentes de educación primaria, de manera que desarrollen competencias que les permitan enfrentar los retos que plantea la sociedad actual; la educación ha sido un tema central y recurrente cuando se habla del progreso del país, de la transformación de la realidad social, económica, política que afecta el mundo entero, lo que ha derivado en las modificaciones curriculares que ponen atención en el perfil del hombre que se pretende formar.

Sin embargo, este proceso no es mecánico ni aislado, es un fenómeno determinado por intereses múltiples que condicionan, desde el ámbito nacional e internacional, las decisiones, estrategias y programas propuestas para alcanzar los fines educativos; al respecto cabe preguntarse *¿A qué se refieren esas restricciones? ¿Tienen una estrecha relación con los distintos enfoques de docencia?* Podemos asegurar que sí. Para comprender esta afirmación es preciso analizar cada enfoque en torno a la docencia, mencionar algunas de sus características y los argumentos que se utilizaron para considerar los cambios en la participación del niño en los procesos de aprendizaje.

Para iniciar la reflexión, se parte de considerar que históricamente la educación ha sido considerada como un pilar para el progreso de cualquier país, aunque se reconoce que está determinada por distintos factores como: las restricciones impuestas por los organismos internacionales (ONU,

OCDE, Banco Mundial, Fondo monetario internacional...), el desarrollo económico, político y social, las innovaciones científicas y tecnológicas, el contexto socio cultural, que entre otros factores reclaman la implementación de nuevas reformas educativas y con ello el cambio del currículum en los diferentes niveles escolares.

Dentro de los aspectos que promueve el currículum de educación básica, está la participación abierta y democrática del alumno en el proceso de aprendizaje, pero en la práctica, dicha participación se restringe debido al enfoque de docencia que permea en la práctica educativa.

El cuestionamiento que se hace a la educación actual, es que la formación de los estudiantes está orientada a cubrir las demandas impuestas por el mercado laboral, por lo que los sujetos son tomados en cuenta como un medio que contribuye a elevar la productividad, situación acorde con las ideas del capitalismo, esquema en donde la enseñanza se concibe como la organización y control del trabajo grupal.

Al respecto, la película de *Tiempos modernos* de Charles Chaplin (1936), muestra un panorama sobre la mirada capitalista que tienen las empresas hacia el trabajo de los individuos, desde las imágenes iniciales, se hace una analogía entre borregos que caminan apresurados y los seres humanos que se desplazan sin pensar en las circunstancias que les rodea, como borregos, sin la posibilidad de pensar o detener la capacidad de decidir.

El film continuo con escenas, en donde el control y fiscalización de las condiciones de trabajo, las restricciones de tiempo, la automatización y especialización de las tareas, son las condiciones que regulan el trabajo efectuado; en educación, este enfoque se orienta a entender el aprendizaje como la modificación observable de la conducta, se busca la homogeneidad, la eficiencia y la eficacia, esenciales en la formación de un sujeto que contribuya al progreso del país.

Por otro lado, a pesar de que cada día se hace más necesaria la innovación educativa, el desconocimiento de propuestas de enseñanza alternativas que apunten a la formación integral, activa, autónoma, reflexiva y crítica del niño, hacen que las prácticas se coloquen en una posición inerte. Sin embargo, la educación no puede quedarse paralizada, es importante seguir en la búsqueda de nuevas perspectivas en torno a la práctica docente, proceso pertinente para que se reconsidere al

estudiante, como un ente inmerso en múltiples factores que requieren una participación más abierta, tanto del docente como del estudiante, es decir, una participación que se oriente hacia una mirada *holística pedagógica*.

Al respecto se menciona “que los aprendizajes de los alumnos dependen del entrecruzamiento de múltiples factores tales como el contexto social-político y ambiental, las características individuales, las condiciones curriculares, didácticas y organizativo-institucionales” (Devalle, 1998, p.93), por tanto, es importante crear un ambiente positivo y profundamente humano, donde se considere la participación deliberativa como un bien necesario para los niños, ya que a partir de ello será posible que los niños aprendan a tomar decisiones, determinantes en su vida.

3.2 Enfoques de docencia y su relación con los procesos de participación educativa

A lo largo de la historia de la educación, se han generado distintas prácticas en torno al campo de la enseñanza y del aprendizaje, que por su momento histórico y de acuerdo al desarrollo pedagógico de cada época, encierran distintos preceptos que han dado lugar a lo que se ha llamado escuelas o enfoques en educación y por ende, de docencia; desde cada uno de ellos, se pueden ubicar concepciones específicas que rigen las prácticas que se realizan, para favorecer la formación de los estudiantes, prácticas dentro las cuales se encuentra la participación del niño en el aprendizaje.

Para comprender de mejor manera cada uno de estos enfoques, se abordará a continuación un breve panorama de los mismos, en donde se pretende analizar cómo han conceptualizado el aprendizaje, y dentro de este proceso, cómo se ha considerado la participación del alumno; es necesario destacar que, dependiendo de cada mirada, cambian las formas de enseñanza y por tanto las decisiones didácticas, aunque en ciertos casos, algunos enfoques han prevalecido, a pesar de considerarse obsoletos.

Los enfoques de docencia se han ido transformando en el transcurso del tiempo, cambios derivados de las necesidades emergentes en la formación de los estudiantes, necesidades que se pretende sean recuperadas en la conformación de los diseños curriculares, sin embargo, a pesar de que se desea que los nuevos planteamientos formen parte de las reformas educativas, no siempre se implementan las modificaciones esperadas y tanto las escuelas como la práctica de los docentes, siguen

presentando una inercia que no permite superar el anquilosamiento observado; pese a estas circunstancias, es importante destacar la opinión de algunos docentes, como el caso de una maestra entrevistada que expresó lo siguiente:

... hace años yo empecé a trabajar en prepa, ahí predominaba la clase magistral, porque tú llegas y expones tu tema, das tu clase, recibes preguntas, sin que haya ningún alumno que se arriesgue a preguntar. Hoy en día es diferente, muchas veces tienes que ponerte ante el grupo como un miembro más, hoy en día yo me integro al grupo como una más,... porque se tienen que eliminar esas costumbres autoritarista, hay ocasiones que yo doy mi clase magistral sin darme cuenta del tipo de práctica que estoy realizando, pero cuando yo pongo mis ejercicios, la mecánica es diferente, porque me integro al trabajo junto con ellos, siempre orientándolos, guiándolos, resolviendo sus dudas... ya es una manera diferente de ser docente, ¿cómo te explicó?, más personal, siento que ya hay más acercamiento entre el docente y el alumno, así lo percibo yo... les hago ver que soy un ser humano como ellos; antes, cuando era alumna tenía la idea de que los docentes eran una especie aparte (E9131017P:8).

Este fragmento, expone algunas aristas de los procesos de docencia que de manera significativa han impactado, para bien o para mal, a los alumnos, dejando huella en sus modos de pensar y de vivir, desde cada enfoque, la participación del alumno tuvo y sigue teniendo, una consideración muy específica, misma que ha ido cambiando según la evolución del conocimiento pedagógico; para precisar de mejor manera el análisis de dichos enfoques de docencia, se abordan a continuación algunas de sus características.

3.2.1 Enfoque tradicional: un camino que aún se transita

El enfoque denominado tradicional, se remonta al siglo XVII, donde la escuela fue considerada la primera institución en la cual “la clase y la vida colectiva eran minuciosamente organizadas, ordenadas y programadas” (Palacios, 1984, p.19); en ella se desarrolló un método de enseñanza, en el que el profesor impartía la clase e integraba las actividades, para que se realizaran durante la jornada laboral, buscando evitar *la pérdida de tiempo* y el *desorden*. Desde dicho enfoque positivista⁴, la participación del niño no era concebida como un proceso necesario, por el contrario, el estudiante era visto como un individuo pasivo, obediente, como si fuera “una cosa, un depósito,

⁴ El positivismo es una corriente o escuela filosófica que afirma que el único conocimiento auténtico es el conocimiento científico, y que tal conocimiento solamente puede surgir de la afirmación de las teorías a través del método científico (García, 2001, P.13).

una olla. Su conciencia como algo especializado, vacío, que va siendo llenado por pedazos de mundo digeridos por otro” (Freire, 2013, p.19).

Desde ese momento, el enfoque tradicional ubicó al docente en el centro de la actividad educativa, como una estrategia para garantizar el orden y el progreso del sistema educativo, como poseedor de la verdad, su función era impartir el conocimiento de forma expositiva, verbal, pues se consideraba que era poseedor del saber, del poder, tenía el conocimiento y lo transmitía directamente a sus alumnos, por tanto no era importante considerar la participación de los estudiantes en el proceso de aprendizaje; desafortunadamente esta concepción sigue vigente, bajo la pretensión de conducir la enseñanza hacia un orden, que pondere la autoridad del docente por encima de la participación deliberativa.

El enfoque tradicional, también se basa en la organización de actividades adecuadas, para abordar los contenidos científicos preestablecidos en el currículum, así mismo, a pesar de la intención de *educar en valores*, estos se orientan hacia la obediencia y el respeto acrítico a la autoridad, donde los estudiantes desarrollan mecánicamente las instrucciones emitidas por el profesor, que como se ha anotado, se considera la *máxima autoridad* en el conocimiento, lo cual implica que las interacciones de los alumnos, no se consideren importantes para generar espacios de construcción en el aprendizaje.

En la escuela tradicional la enseñanza es prioritaria, por lo que se enfoca en un maestro que imparte la clase de manera magistral, recurre a un método por lo general rígido, es el centro de toda explicación del conocimiento y también es quien regula las actividades por las que han de transitar los estudiantes, al respecto se menciona que:

La tarea del maestro es la base y condición del éxito de la educación; a él le corresponde organizar el conocimiento, aislar y elaborar la materia que ha de ser aprendida, en una palabra, trazar el camino y llevar por él a sus alumnos (Palacios, 1984, p.18).

Cabe destacar, que la disciplina, se considera como otra característica predominante de este modelo educativo, donde a través de castigos físicos, verbales y ejercicios escolares, se educa al individuo para someterlo a las órdenes institucionales, que demanda el sistema educativo bajo preconcepciones estereotipadas del *deber ser*.

El docente controla la disciplina, para lo cual tiene permitido y recomendado el uso de castigos, incluso del golpe, situación vista como fundamental en el desarrollo de las virtudes del ser humano; el castigo estimula la obediencia y por tanto es benéfico para la sociedad, e esta imagen del docente es coercitiva y autoritaria, donde no se permite e incluso se sanciona la comunicación entre los alumnos; las reglas están bien establecidas, se promueve la uniformidad en los procesos (por ejemplo, tiempos, ritmo y formas de aprendizaje) y en los espacios educativos que están rigurosamente establecidos y determinados por la escuela, el maestro debe colocarse en un espacio superior al de los alumnos (se emplea una tarima), para poder tener una posición de autoridad y de visibilidad para acotar la libertad de los estudiantes.

Desde esta perspectiva, la docencia se coloca entonces como una manera de influir y controlar ciertos procesos sociales, papel que el Estado aprovecha para promover medidas e imponer restricciones que el país promueve en aras del progreso; la sociedad y el contexto también se apegaban a los cánones establecidos.

Al respecto, uno de los testigos privilegiados comenta que:

Cuando inicié a dar clases, la enseñanza era buena; llegaba al salón, daba el tema que nos tocaba, (esto estaba en la planeación la que ya había organizado el fin de semana y que la directora había revisado y sellado; no sé si de verdad la había checado, porque a veces veía que solo firmaba, sin leer nada; bueno retomando lo anterior considero que era mejor que ahora, porque los medios de comunicación se han encargado de desprestigiar al docente, ahora dicen que no hacemos nada, pero yo digo que sí era mejor la enseñanza antes, porque los alumnos nos respetaban, además yo tenía un profesor que cuando daba clase, si estábamos platicando, parados o jugando cuando él estaba dando la clase, les jalaba las patillas a los niños o les aventaba el borrador y cuando llegaba la mamá era peor porque lo regañaba. Una vez llegaron unos papás y le dieron la razón al maestro, regañaron a su hijo y le decían al profesor que, si volvía a portarse mal, les hablara nuevamente y le voltearían un par de bofetadas frente a todos; por eso considero que la enseñanza era mejor, los niños se mantenían atentos a lo que el maestro explicaba, callados y no se levantaban (E2130917P:4).

Desde la postura e interpretación del maestro, existe una aceptación de las medidas autoritaristas adoptadas por padres y docentes, dejando de lado las aportaciones de los investigadores de la educación y los análisis de las acciones que limitan el pensamiento de los estudiantes y tienden a reconocer la práctica en el marco de una educación bancaria, la cual:

En vez de comunicarse, el educador hace comunicados y depósitos que los educandos reciben pacientemente, memorizan y repiten. Tal es la concepción bancaria de la educación, en que el único margen de acción que se ofrece a los educandos es el de recibir los depósitos, guardarlos y archivarlos convenientemente (Freire, 1970, p.72).

Por otro lado, en el enfoque tradicional el método de enseñanza se aplica de manera rígida, homogénea para todos los estudiantes; se tiene la concepción de que cada individuo, a pesar de ser diferente, aprende de igual manera, para ello la memoria y la repetición literal de un conocimiento, idea o texto, son elementos fundamentales en la concepción del aprendizaje desde este enfoque, en este sentido la rigidez que permea en el aula, niega la posibilidad de que el alumno pueda participar en los procesos constructivos.

El cuidado del tiempo es otro de sus elementos característicos, ya que:

Se les enseñaba a los niños, desde temprana edad, a tener conciencia del tiempo. Se condicionaba a los alumnos a llegar temprano a la escuela, cuando sonaba la campana ya debían estar presentes a fin de que más tarde, pudiera confiarse en que habían adquirido los hábitos para llegar a la fábrica o a la oficina cuando sonara la sirena. (Toffler, 1980, p. 48).

A partir de estos mecanismos, se recupera la cultura, pero en la idea de que ésta sea transmitida de generación en generación, de tal manera que se puedan perpetuar los valores construidos a lo largo del tiempo.

A pesar de lo retraído que nos pudieran parecer los planteamientos expuestos, en el momento en que surgió el mencionado enfoque, representó una forma de orientación de la enseñanza que generó grandes expectativas, muy acordes con la sociedad y con las estructuras de gobierno, sin embargo, poco a poco se fue convirtiendo en un enfoque, cuya rigidez fue criticada por considerarla anquilosada y obsoleta; en cuanto a la participación del niño en el aprendizaje, únicamente se promovía la memorización y la repetición de los conocimientos, por lo que se propone la formación de un hombre culto.

En general, en el enfoque tradicional el alumno queda en último plano, ya que su subjetividad es desdibujada, soslayando sus sentimientos, emociones, aptitudes, percepciones, razonamientos y significados inherentes a todo ser humano, por ello predomina el poder del docente como un

ejercicio de dominación, situación en donde la participación queda anulada como posible forma de aprendizaje, ya que “el docente lo conoce todo y el alumno ignora todo” (González, 1988, p.171).

Hemos hecho hincapié en que prevalece la concepción de que el conocimiento se *transmite*, como si los estudiantes fueran solo recipientes; al respecto se menciona que “el educador aparece como (...) sujeto real, cuya tarea indeclinable es *llenar* a los educandos con los contenidos de su narración. Contenidos que solo son retazos de la realidad” (Freire, 1970, p.71).

Los rasgos generales del enfoque tradicional en educación se pueden sintetizar en “verticalismo, autoritarismo, verbalismo, intelectualismo; la postergación del desarrollo efectivo, la domesticación y el freno al desarrollo social que son sinónimos de disciplina” (Pansza *et al*, 1993, p. 51), por lo cual la participación en esta postura queda aniquilada, sin dejar ninguna posibilidad de rescatar las voces en una relación intersubjetiva.

A finales del siglo XIX e inicios del XX, surgen eventos significativos en la educación, como factores económicos, demográficos y educativos, la mirada de los docentes cambió, ahora se consideraban los intereses de los alumnos y de su medio social para construir aprendizajes significativos, de tal manera que el rol del docente fue diferente, es decir, se vio como el facilitador en el proceso de aprendizaje; bajo esta idea la enseñanza empezó a buscar una educación moral, encaminada a la autonomía y a la democracia.

Estos eventos, cambiaron radicalmente la visión que se tenía de la enseñanza, lo que dio origen al enfoque denominado *Escuela Nueva o Escuela Activa*, que intenta dejar de lado el papel magister centrista del proceso educativo, dando radicalmente un giro a la forma de concebir la enseñanza y más que nada el aprendizaje.

Cuando surge la Escuela Nueva en sus diversas manifestaciones, el enfoque dinámico bajo el cual se sustentaba, representó un gran avance, un respiro para la educación, que en su momento y hasta nuestros días, ha significado una innovación importante, dadas las reflexiones que promueve en torno a la formación de los alumnos y a la importancia del contexto.

3.2.2 Escuela nueva: un paradigma innovador

En rechazo a las ideas antipedagógicas de la época, se busca una visión más humanista de la formación; se apuesta por una escuela más tolerante, constructiva y abierta a la realidad, en donde la actividad personal y la experiencia creativa del alumno, constituyan los principios básicos del trabajo escolar; así surge la Escuela Nueva, que se fundamentó en propuestas innovadoras para cambiar la práctica educativa, una de esas ideas era voltear la mirada hacia los intereses de los alumnos y hacia la transformación de la realidad, pero principalmente hacia su participación activa en el aprendizaje.

Desde la nueva perspectiva, el estudiante se convertía en el centro de la actividad educativa, lo cual modificaba el rol del profesor para “crear las condiciones de trabajo que permitían al alumno desarrollar sus aptitudes; para ello se valió de transformaciones (no radicales) en la organización escolar, en los métodos y en las técnicas pedagógicas” (Pansza *et al*, 1993, p.52), entonces la mirada se enfocó en el alumno, en sus necesidades e intereses, en su propio desarrollo, en su relación con el contexto y en la valoración de los procesos intersubjetivos, entre otros aspectos.

La Escuela Nueva acusó al enfoque tradicional de verbalista y de ignorar la naturaleza del estudiante, olvidándose de sus opiniones y deseos, de los procesos de reflexión, cuestionando las prácticas por su autoritarismo, verticalismo y su rigurosidad; desde esta nueva perspectiva, se plantea que la formación del hombre no se podía basar en reglas rígidas, en la mecanización y memorización de la información, porque antes que nada era necesario comprender el contenido y tomar en cuenta los intereses de los estudiantes y los problemas a los que tendría que dar respuesta. Por tanto, en el origen de la Escuela Nueva está la compleja organización social, que provenía de la industrialización y sobre todo por las formas de autoridad y opresión que se derivaban de la Primera Guerra Mundial, es decir, el enfoque estaba acompañado de cambios sociales, económicos, políticos e históricos que marcaron la educación; la sociedad se encontraba devastada y en ruinas, ante esto se consensuaba una transformación educativa, en consecuencia, algunos países desarrollados tuvieron la necesidad de modificar la enseñanza de las clases sociales más desprotegidas para construir una propuesta educativa que atendiera las demandas de la industria que buscaba:

...disponer de trabajadores más cualificados. De ahí la aparición, en esta época, de métodos activos de enseñanza, que al mismo tiempo se adecuaban más a los nuevos descubrimientos de la psicología que ahora permitía una mayor eficacia y mejores resultados escolares (Trilla *et al*, 2001, p.97).

A la par de los movimientos sociales, se desarrollaron nuevas formas de docencia respaldadas con principios pedagógicos que trastocaron una nueva filosofía de la educación, apoyada por los docentes, conscientes de las carencias y problemas de la sociedad; a partir de ahí surgieron formas didácticas de enseñanza más creativas, donde se consideró la participación, el interés, la libertad, la naturaleza y la colectividad como tarea de los docentes; ahora era posible transformar los espacios educativos que demandaba el nuevo enfoque, de ahí que las aportaciones de médicos y psicólogos fueron un beneficio para la reconstrucción educativa, así que considerar este cambio fue innovador para el tiempo en que se vivía.

Esencialmente el enfoque de la Escuela Nueva se basó en una pedagogía activa, es decir, aquella donde se veía al estudiante como sujeto pensante, reflexivo, que observa, investiga y pregunta; la condición de la pedagogía activa, implicaba actuar en contra del formalismo y las prácticas habituales, pero más allá de eso, en contra del desdén por la naturaleza infantil, bajo esta condición se ponía énfasis en la expresión creadora del niño y en su espontaneidad personal.

Por otro lado, con el término de Escuela Nueva se concebía al:

...movimiento complejo que desbordó los límites impuestos por las fronteras geográficas, despertando el interés en los puntos más lejanos del panorama mundial, que permitió el fortalecimiento de una conciencia educativa global y la internalización de los problemas pedagógicos, y que finalmente presentó una diversidad de instituciones, ideas e innovaciones prácticamente enriquecedoras, aunque sin perder de vista el logro de lo que fue su fin último y universal: la transformación radical de la educación (Vázquez, 2017, p.128).

Es así que a este movimiento se le llamó de *renovación educativa*, época caracterizada por un paidocentrismo en donde los intereses del niño prevalecían, ya que “en toda enseñanza, si se quiere que se aprenda realmente algo, implica responder a la curiosidad y a las necesidades del niño” (Palacios, 1984, p.46).

La Escuela Nueva, fue uno de los primeros enfoques que tomaron en cuenta la participación proactiva de los estudiantes; consideraba importante despertar su interés, su curiosidad, el aprendizaje por descubrimiento, la experimentación, la reflexión de la realidad, de la transformación de su contexto, para hacer significativa la experiencia y el sentido de lo que aprendía; se trataba de “utilizar métodos que pusieran a los niños en contacto con la vida” (Palacios, 1984, p.51).

Sus representantes formulan nuevos principios pedagógicos, que dan cuenta de los cambios esperados, así tenemos las ideas de Ferrière, las cuales:

Están caracterizadas por la transformación y la renovación, frente a la escuela vieja y tradicional, Ferrière propone el concepto de escuela nueva cuyo funcionamiento se basa en el respeto a los interés y necesidades de niño, la utilización de métodos activos, el desarrollo de la autonomía, el espíritu crítico y la cooperación (Alvarado, 2015, p.18).

En cambio, Kilpatrick (1968) plantea una perspectiva global del conocimiento, en donde el proceso de aprendizaje del alumno articulará el pensamiento sistemático a la solución de problemas, de ahí plantea el Método de Proyectos, "un plan de trabajo libremente elegido con el objeto de realizar algo que nos interesa" (Alvarado, 2015, p.43), con el cual se pretende, que las vivencias del alumno traspasen el ámbito educativo, de manera que a través de procesos heurísticos construyan un aprendizaje significativo y contextualizado.

El método, cualquiera que éste fuera, se consideraba pertinente si propiciaba que el estudiante se apropiara de lo aprendido y se basaba en la relación que se establecía entre la naturaleza y el trabajo colaborativo, lo que le permitía interactuar con los otros, mirar a través del otro, en donde el niño era considerado un sujeto activo, en donde la participación permitía conocer y contribuir a los procesos de aprendizaje y de cierta forma, abrir caminos posibles y poco explorados.

Al partir de las necesidades e intereses de los estudiantes, se organizaban los procesos de enseñanza-aprendizaje, se consideró una pedagogía “unitaria y dinámica, que liga al niño con la vida, con su medio social, con los problemas que le atañen a él y a su entorno” (Lodi, 1973, p.477).

Para Freinet (1973), la escuela debía ser un espacio vivo y lúdico, donde los niños se sintieran involucrados en las actividades y en las acciones que se desarrollen en torno al aprendizaje, de tal

manera que se sientan partícipes en la construcción del conocimiento, que será aplicado en su vida cotidiana.

En esta interacción con la realidad y con el trabajo colaborativo y participativo de los estudiantes, se genera otra mirada de la docencia, donde cabe la posibilidad de un ambiente sano y participativo, de tal manera que se replantea la práctica pedagógica en acciones que contribuyan a un mejor aprendizaje lleno de posibilidades.

Relacionado con la concepción de la participación activa, autores como Dewey, uno de los principales promotores de la Escuela Nueva, destacan la importancia de la experiencia en los procesos de aprendizaje y plantean la idea de participación democrática como:

Una forma de vida en la que las personas participan activamente de los asuntos públicos de su comunidad. La participación, por su parte, es entendida como el poder que tienen los individuos para involucrarse de manera real y genuina en las situaciones sociales que son de su incumbencia. Esta concepción de participación configura, al mismo tiempo, otro concepto básico de la democracia: la ciudadanía activa (Dewey, 1995, p.45).

La propuesta de anterior se consideró como alternativa de unión entre dominios cognitivos y morales, así como sociales y políticos, sin embargo, estos alcances sociales se veían limitados por un posicionamiento pragmático centrado en la forma en que se organiza la educación o en cómo se instrumenta el proceso de enseñanza-aprendizaje, sin embargo, es innegable que fue un autor que inspiró los trabajos de Freire (1970), uno de los principales teóricos recuperados para el enfoque crítico de la participación, que se analiza más adelante.

Es importante también reconocer, que Dewey (1995), realizó grandes aportaciones a la idea de cómo la educación puede iluminar la democracia y cómo las prácticas democráticas en la escuela, pueden mejorar los entornos que se generan en relación a lo educativo.

También es importante comprender que en el contexto en que Dewey (1916), escribió sus ideas, existía un optimismo americano, de inicios del siglo XX, que ponderaban el papel de la inteligencia y de los sistemas educativos institucionalizados para favorecer las relaciones sociales, pero a pesar de esto, Dewey (1989), logró distinguir que era necesaria una conciencia democrática, que a pesar

de no tener los mismos alcances que la que Freire (1970), refirió más tarde, ya era, para su tiempo, una idea avanzada que alimentó el enfoque crítico de la pedagogía.

Para Dewey (1995), la participación democrática, parte de considerar que todas las personas deben ser consideradas como iguales, siempre y cuando se cumpla con el ideal de educación, que es el medio a través del cual una sociedad se reproduce a sí misma, es decir, es el “medio de la continuidad social” (Dewey, 1916, p.2), esto implica que la cultura se mantiene a través de su transmisión de una generación a otra por medio de la educación.

Por otro lado, consideró que la educación es una práctica social, que requiere de instituciones especializadas como las escuelas, las cuales introducen a los jóvenes a “los intereses, los propósitos, la información, las habilidades y las prácticas de los adultos” (Dewey, 1916, p.3).

Se observa entonces el énfasis en la importancia de las escuelas y en la escolaridad, bajo una idea de educación progresiva, que recapturara la naturaleza experimental del aprendizaje para que se conectara con los fines de la comunidad y se enlazara a la democracia, a través de la participación entre iguales que cumplieran con un fin común; el “hacer del individuo un compartidor o socio en la actividad asociada para que sienta su éxito y su fracaso” (Dewey, 1916, p.14), es aquí donde el asunto de lo democrático se restringe a aquello que debe ser perpetuado por la cultura, centrándose básicamente en lo que implica la vida moderna.

Se trata de que la participación activa y democrática, socialmente construida, sirva para equilibrar los elementos del entorno y alcanzar oportunidades más amplias, sin embargo, al restringirse a su sentido práctico, poco se llega a comprender acerca de la conciencia de cómo alcanzar esas oportunidades, nos lleva a una conciencia de la reproducción y de la ideología que permean la cultura, lo que habrá de ser reflexionado en el enfoque crítico de la docencia.

3.2.3 Enfoque tecnocrático: la aspiración al desarrollo

A partir de la década de los 40's, la influencia del modelo tecnocrático fue impactando progresivamente todos los niveles del sistema educativo nacional; para entender su influencia, es necesario ubicarlo temporalmente después de la Segunda Guerra Mundial, considerando el proceso de modernización que, bajo la idea de progreso y desarrollo económico, irrumpe en la educación,

tres elementos característicos de este modelo: ahistoricismo, formalismo y cientificismo, es decir, que "la educación deja de ser considerada como una acción histórica y socialmente determinada, se descontextualiza y se universaliza" (Pansza *et al*, 1993, p.54), así las consideraciones sociales e históricas se soslayan, prevaleciendo la supremacía de la lógica y de la ciencia que, apoyada en la psicología conductista, pone énfasis en la importancia de la objetividad de la ciencia, que demanda trabajar con base en evidencias y en conductas observables.

En la consolidación de los enfoques de docencia, se configuró el tecnocrático que aparece en América Latina durante las décadas de los 60's y 70's, en que la imagen del docente se deterioró debido al crecimiento poblacional, a la disminución del salario, al aumento del nivel educativo de las personas y a la demanda de maestros, que algunas veces, sin cursar la Escuela Normal, desarrollaron labores docentes.

En este momento, el profesor ya no era concebido como el protector o el profesional que todo lo conoce y sabe, ya no imperaba ese papel representativo ante la sociedad, por el contrario, ahora era colocado bajo el esquema de un modelo de maestro-trabajador; este modelo "está presente en el seno mismo del cuerpo magisterial. Se trata de una denominación generada al calor de la lucha contra ciertas representaciones originadas en el campo del Estado, que algunos no dudaron en calificar como *tecnocráticas*" (Tedesco y Tenti, 2002, p.6).

El modelo tecnocrático o racional instrumental, es la guía de la sociedad y por ende de la educación, adquiere primacía debido a los cambios sociales, políticos y económicos de la época, donde la tecnología revoluciona la educación que se ofrece en el aula "la ilusión de la educación eficaz, puede ser adoptada solamente por su a paraciencia de eficiencia y de progreso" (Pansza, *et al*, 1993, p.57).

En este sentido, el conocimiento se materializa a favor del mercado laboral, el hombre es absorbido por el mismo sistema, en el que solo importa el rendimiento, se debe hacer más en el menor tiempo posible, contexto en que la participación del individuo se construye desde la Psicología Social, pero que en el ámbito educativo se reduce a estrategias que promueven el control, la regulación de las experiencias de aprendizaje y la orientación de la formación del individuo hacia las demandas del ámbito laboral.

Al respecto McLaren (1995), menciona que la globalización del trabajo y del capital, así como su tendencia a la innovación tecnológica y a la satisfacción del consumismo, han provocado una afectación de los seres humanos, sin considerar las implicaciones que esto pueda tener al desplazar al hombre por las máquinas.

Con esa intención se buscó que la educación fuese un medio para responder a los intereses del capitalismo; la película de *Pink Floyd*, titulada *Anotherbrick in the Wall* (1982), toca crudamente el tema de la educación en este sentido, exponiendo la tendencia de cosificar a los alumnos, quienes son sometidos a las demandas de productividad del sistema, así como a un proceso que “debe centrarse en lo que puede ser controlado, en lo explícito” (Pansza, *et al*, 1993, p.55).

En el enfoque tecnocrático:

Se destaca la postura instrumental de la didáctica y la acción del profesor como programador o controlador de los estímulos y respuestas. La tecnología educativa surge como un nuevo enfoque en educación que se presenta eminentemente con un carácter escéptico, ahistórico, neutral, y se fundamenta en el pensamiento pragmático de la psicología conductista (Álvarez-Manilla, 2019, p.18).

Desde la perspectiva instrumentalista, denominada por Schön (1983), *racionalidad técnica* y por Habermas (1971), *razón instrumental de la práctica social*, los procesos de intervención didáctica se reducen a la selección de los medios para la consecución de los objetivos observables, la función del maestro es operativa, promueve la aplicación de técnicas y el empleo de recursos audiovisuales, generalmente especificados en un manual o programa, que regula la práctica docente y que se espera favorezca el cumplimiento del currículum oficial.

Así la escuela fue vista como una institución, donde a los alumnos se les controla y condiciona, proceso al que contribuye los planteamientos de la psicología conductista; al respecto Skinner comenta que “la mayor parte del aprendizaje individual se produce en un ambiente controlado, donde los individuos son recompensados cada vez que eligen un comportamiento adecuado” (Schiffman, 2000, p.221).

Es así como la escuela se identifica y reproduce este tipo de aprendizaje, ejemplo de ello es cuando a los alumnos, se les estimula con un premio por parte del docente para obtener la respuesta o la

acción que se pretende emitan los educandos, por lo cual el docente, a través de la enseñanza, condiciona al alumno para generar una respuesta positiva a sus fines.

Al respecto Watson menciona:

Dadme una docena de niños sanos, bien formados y con mi ambiente específico para educarlos en él, y garantizo poder tomar cualquiera de ellos al azar y entrenarlo para que sea especialista en lo que yo seleccione: médico, abogado, artista, mercader e incluso pedigüero o ladrón, sin importar sus talentos, inclinaciones, tendencias, habilidades, vocación o quiénes fueron sus antepasados (Pellón, 2013, p.82).

En este contexto al hombre se le manipula y no hay posibilidad de participación consciente, ya que lo único que interesa es que se encuentre sometido al sistema capitalista “para reproducir y justificar la explotación de los trabajadores por parte de los dueños de los medios de producción” (Lara, 2013, p.20), es decir, el estudiante estará al servicio de la producción de bienes, atendiendo las necesidades consumistas de la sociedad.

El estudiante, por tanto, es visto como objeto, donde se manipulan sus necesidades primordiales de cariño, protección y seguridad, a través de estímulos, como *premios y castigos*; en este enfoque, el docente aísla al estudiante en un espacio educativo de aburrimiento y encierro, a través de mecanismos de control que promueven a través de la instrucción.

Por otro lado, es importante señalar que el enfoque tecnocrático también se asoció a las ideas positivistas, las cuales consideran que el único conocimiento auténtico es el científico; solo busca hechos y leyes por lo que se ajusta a lo dado; se convierte en el fundamento indispensable para orientar la educación hacia el progreso.

Estas ideas son reforzadas por las conductistas, donde el aprendizaje es definido como el cambio observable de la conducta, en donde los procesos mentales son considerados como irrelevantes para el estudio del aprendizaje humano, ya que estos no pueden ser medibles ni observables de manera directa.

Ambas ideas contribuyen a la cosificación de los individuos, de tal manera que cada sujeto fuese funcional para el desarrollo productivo; en ese sentido el positivismo “coincide con la ruptura del

orden feudal, la constitución de los estados nacionales y el surgimiento de la burguesía...” (Pansza *et al*, 1993, p.50).

Con el desarrollo de la ciencia fáctica y de acuerdo a las ideas positivistas, la escuela se apropió del conocimiento absoluto y determinante que busca la objetividad de los procesos educativos, por lo que el aprendizaje se conceptualiza como la modificación de la conducta observable y por lo tanto, no eran considerados como importantes los elementos subjetivos, ni la participación deliberativa del alumno, sino más bien se propiciaba una participación técnica, controlada, que promovía la atomización del conocimiento, razón por la cual, aún en el trabajo en equipo se fragmentan las tareas, por lo que cada alumno sólo aprende la parte que le tocaba investigar o presentar.

3.2.4 Enfoque crítico: ¿un sueño posible?

Hay diferentes formas de entender la escuela, el currículum y la acción del docente; la escuela crítica nace “... del deseo de emancipación, de la voluntad de resistir las presiones de la escuela reproductora, de las desigualdades sociales y de buscar espacios para ensayar pedagogías libertarias” (Carbonell, 2016, p.64).

¿Qué se refiere cuando se habla de pedagogías críticas? Existe un abanico epistemológico y conceptual muy amplio cuando se alude el término de pedagogías críticas, que tienen que ver directamente con el cambio social, por ejemplo, Henry Giroux (1997) se opone al imperialismo, al dogmatismo que afecta las instituciones y prácticas educativas, por lo que hace referencia a la necesidad de desarrollar una *práctica reflexiva*, en un intento por concientizar a los trabajadores como intelectuales de la educación, para que a través de la *reflexión en la acción*, se orienten hacia la resistencia y emancipación (1990); así mismo muestra cómo los valores y significados sociales se producen tanto en el currículum, como en el campo más amplio de la cultura.

Por otra parte, Peter McLaren (1994, 1997, 2003), deja presente una fuerte influencia de Freire, Deleuze, Guattari, Derrida, Foucault, Lyotard, cuestiona el capitalismo y el neoliberalismo, por su impacto en la construcción de la subjetividad y de la identidad, destaca el aumento de la desigualdad social, la fragilidad democrática, la deshumanización de las relaciones en el aula como consecuencia de la condición posmoderna, de la política conservadora en el campo educativo y de la *cultura*

depredadora; sostiene que es necesario desarrollar un nuevo imaginario pedagógico democrático, que vaya más allá del conocimiento práctico e intuitivo del profesor principiante y lo lleve al dominio de una perspectiva más crítica de la acción educativa.

Así, el enfoque crítico representa un giro de 360 grados, respecto al enfoque tradicional y al tecnocrático o instrumentalista, ya que la orientación de la educación, por una parte, recupera los procesos subjetivos, tanto del docente como de los alumnos, por lo que se habla de generar un pensamiento analítico, reflexivo, creativo y crítico en la comprensión del conocimiento, y por otro lado, relaciona la escuela con la vida; así, la escuela crítica busca alternativas, pedagógicas, psicológicas, sociales y filosóficas que puedan contribuir al cambio de la educación, proceso que pueda ser implementado para abrir camino hacia una nueva visión de la enseñanza.

Consciente de la realidad y de los problemas que les atañen, los docentes se colocan como mediadores del aprendizaje y guían la participación del estudiante hacia un acto deliberativo y democrático, de tal manera que se pueda desarrollar de mejor manera la creatividad del niño, el desarrollo autónomo y la confianza en sí mismo; se reconoce que existen diversas relaciones intersubjetivas, condicionadas por procesos subjetivos que van siendo permeados por distintas dimensiones.

Se considera que el aprendizaje es una tarea liberadora, emancipadora y transformadora que a través de una participación democrática, permite que el niño desarrolle su autonomía, como parte fundamental de la acción social, entendida ésta como “una acción en donde el sentido comentado por un sujeto o sujetos, está referido a la conducta de otros, orientándose por ésta en su desarrollo” (Weber, 1996, p.5), o bien, como lo plantea Hanna Arendt (1984), es una acción determinante para formar a un mejor ser humano en sociedad, donde pueda ser consciente de lo que vive a través de sus acciones y decisiones, es así como se considera importante que la participación de los alumnos, sea una acción que tenga que tomarse en cuenta en todo momento, para que de esta manera pueda contribuir a la transformación social.

A través de la acción social como participación, el estudiante tiene la capacidad de actuar en común desde el espacio público y hacer una ruptura con lo establecido y disciplinario, o lo que en muchas ocasiones el sistema impone, se piensa en transformar al ser humano en un individuo consciente,

con voluntad de acción, pero sin restringirlo, se trata de que “el sujeto entre en acción y tenga la posibilidad de transformar” (Zemelman, 1992, p.34).

El entrar en acción o participar, implica “tener voz y decidir” (Freire, 1994, p.92), la participación en el enfoque crítico, es considerada como una posibilidad para ser trabajada en grupo y generar aprendizajes significativos, colaborativos, democráticos y cooperativos, que permitan criticar los sentidos y relevancias de las tareas convenidas entre todos los actores, así como de las actividades y proyectos necesarios, se trata de una participación, donde todos aportan y son capaces de reconocer sus posibilidades y limitaciones propias para potenciarlas.

Paulo Freire es uno de los pensadores cuyo trabajo inspiró el enfoque crítico de la docencia, su producción comenzó a conocerse desde los años 60 y se situó en el contexto de una pedagogía crítica, lo cual llevaba a consideraciones distintas de cómo desarrollar la enseñanza de una manera diferente; esa perspectiva implicaba el plantear *palabras generadoras* que provocarían deliberaciones y diálogos críticos respecto a diversas situaciones de la vida cotidiana de una comunidad, las palabras generadoras eran codificadas y presentadas gráficamente entre estudiantes y docentes para ser comprendidas.

Su planteamiento de participación democrática fue diferente a la del enfoque de la Escuela Nueva, debido a que Freire (1970), discutía que las relaciones de los seres humanos estaban permeadas por la discriminación entre clases, géneros, víctimas de la opresión, en este sentido, no se trataba entonces de perpetuar aspectos que culturalmente se hubiesen heredado, sino de deliberar y dialogar respecto a la explotación de clases, el racismo y el sexismo como las formas más evidentes de dominación, así como las creencias religiosas y la afiliación política que también representaban estas formas de opresión.

Para Freire (1970), la educación es un acto de conocer, el cual se debe fundamentar en el diálogo y el análisis de situaciones problemáticas y existenciales, lo cual implica un camino de conciencia más informada que la que proponía Dewey (1995), su noción de democracia se basa en una ética radical del diálogo, respecto a las luchas y movimientos sociales y el poder y el conocimiento que en ellas se mueven.

En ese sentido, la participación democrática desde el enfoque crítico, es considerada como una posibilidad para ser trabajada en grupo y generar aprendizajes democráticos y cooperativos, que permitan criticar los sentidos y relevancias de las tareas convenidas entre los actores, así como considerar las actividades y proyectos necesarios; se trata de una participación, donde todos aportan y son capaces de reconocer sus posibilidades y limitaciones propias para potenciarlas, pero sobre todo, de una participación que establezca conexiones entre la política y la educación de una manera en la que se cuestione el poder en todo momento.

Se reconoce que, en los discursos educativos desde hace algunas décadas, ha cobrado relevancia el tema de la participación democrática, apareciendo continuamente en publicaciones, foros, discusiones, vinculadas a la educación; también en la Nueva Escuela Mexicana, se menciona que a través de ella se permite “fomentar una educación basada en la participación activa de los educandos mediante el empleo del pensamiento crítico, el análisis, la reflexión y el diálogo” (SEP, 2019, p.3), situación que implica poner en movimiento la participación democrática de los estudiantes, se plantea que la escuela es el medio para lograr este fin, entonces, *¿de qué participación democrática estamos hablando?*

Si bien se reconoce la necesidad de una participación democrática, como un concepto nuevo en educación, la práctica cotidiana sigue ponderando el control y la dominación, tal y como lo plantea Ramírez (2012), al aludir la formación del futuro ciudadano, quien dice que participación democrática es:

Un concepto nuevo, de no más de cuatro a cinco décadas de antigüedad, cuyos objetivos son dos: a) aumentar la participación directa del ciudadano en el gobierno de su comunidad, b) Mejorar el control del ciudadano sobre sus representantes y gobernantes (p.12).

Es así como la participación democrática, cobra importancia en los modelos educativos como *concepto estelar*, Carrizales (2003), y la Nueva Escuela Mexicana no es la excepción, ya que tiene *nuevas ideas para la educación* y viene a replantear la democracia en los estudiantes para crear comunidades donde permee el diálogo, la participación de todos los involucrados, considerando que es un “proceso gradual de aprendizaje que se caracteriza por generar espacios de diálogo y deliberación colectiva en los que NNA (niñas, niños y adolescentes), expresen sus opiniones, puntos de vista, necesidades, ideas, inquietudes y propuestas” (SEP, 2019, p.3), pero deja de lado el

mencionar que estos actores, deben tomar conciencia de los sistemas de dominación u opresión que se han perpetuado en la cultura, lo que vuelve a colocar a la escuela como una institución regulada por normas, de las cuales son las autoridades quienes se encargan de que éstas se cumplan.

El impacto de los planteamientos del enfoque crítico en la práctica docente, sigue siendo poco frecuente, y si por lo menos se comenzara a promover una participación deliberativa, como parte del currículum oculto, se podrían implementar estrategias que promovieran un trabajo colaborativo, la participación en equipo o en asambleas, el cual “es un tiempo en el que el grupo puede comunicar y expresar los asuntos que más le preocupan al comienzo de la jornada, o que necesita comunicar” (Argüís *et al*, 2001, p.50), donde se propiciaran discusiones que permitieran el diálogo entre los sujetos.

Este cambio, implicaría abrir horizontes hacia la democracia, la libertad y el autoconocimiento como bien lo presenta el film *La sociedad de los poetas muertos (1989)*, donde se muestra que el docente puede ser la piedra fundamental para crear un ambiente, en donde los sujetos puedan ser ellos mismos, expresar sus ideas y sentimientos, sus inquietudes y temores, de manera en que se logre una participación cada vez más democrática, aspiración del enfoque crítico en educación.

En ese sentido, el docente adopta la función de mediador de los procesos de aprendizaje que busca promover la participación crítica de los estudiantes que se empoderaran desde su derecho a decidir, pero también reconocer la responsabilidad que implica vivir en sociedad, en donde cada ser humano marca su camino como la canción de *Cantares*:

Caminante, son tus huellas
el camino y nada más;
caminante, no hay camino,
se hace camino al andar.
Al andar se hace camino
y al volver la vista atrás
se ve la senda que nunca
se ha de volver a pisar... (Machado, 1994, p.126).

Esta reflexión permite a cada sujeto adoptar sus propias decisiones, crear su propio destino; cada persona logra dejar una huella en el camino y a la vez que impacta a los demás, es impactado por el otro, así la participación democrática, como en un sueño, permitiría construir maneras distintas de

lograr el bien común, de aprender significativamente, luego entonces cabría la posibilidad de transformar su pensamiento y la realidad.

Las expectativas que pretende la Nueva Escuela Mexicana, podrían volverse más ambiciosas si se rebasaran no solo los planteamientos del discurso, sino las propias consideraciones que el docente tiene, como:

Las actividades que se realizan dentro del aula con los niños, trabajamos las fichas que nos comparten en el Consejo Técnico Escolar, *Buenas prácticas para la Nueva Escuela Mexicana*. La intención es favorecer el diálogo y la toma de decisiones, sobre asuntos de interés común para la escuela y la comunidad, de tal manera que permita la participación activa y colaborativa de los estudiantes (E-110320P:6).

Ante estos argumentos expuestos por el modelo educativo y por los docentes, cabría la reflexión que nos lleve a preguntarnos, si es posible promover un enfoque crítico en la formación de los estudiantes y si la participación deliberativa de estos puede contribuir a transformar la realidad; asegurar que la respuesta es que la participación democrática, basada en un diálogo emancipador no es posible, sería caer en un pesimismo, en un horizonte decadente, en donde la formación de los sujetos presenta un futuro desalentador.

Frente a esto, Giroux (1997), dice que es necesario hacer lo político más pedagógico y para ello requiere servirse de intereses que encarnen lo político de manera más reflexiva y liberadora, lo que implica tratar a los estudiantes como sujetos críticos, problematizar el presente, pensar históricamente, tratando de comprender la constitución sociohistórica de los problemas que nos afectan, develando las tensiones y contradicciones, recurriendo al diálogo crítico, afirmativo y empático, para lo cual debemos impugnar las prácticas dogmáticas, rutinarias, derivadas de una racionalidad distorsionada y apoyar la lucha por un mundo cualitativamente mejor.

CAPÍTULO 4

LA PARTICIPACIÓN EN EL APRENDIZAJE:

UTOPIÍA O REALIDAD

*“Cada uno de nosotros transita por el mundo construyendo una historia propia que nos hace diferentes de nuestros prójimos, aunque no dejemos de compartir aquellos rasgos básicos en que nos reconocimos como humanos”
(Anijovich, 2004, p.17).*

El aprendizaje es fundamental en toda actividad humana, ya que ayuda a que el hombre adquiera la cultura, la herencia social, científica y tecnológica y entre otras cosas, desarrolle la capacidad de manejar un mundo complejo, porque “El hombre no sólo ha deseado aprender, sino que a menudo su curiosidad lo ha arrastrado a intentar aprender *cómo* aprende...Desde el siglo XVII, han surgido periódicamente teorías más o menos sistemáticas para dar respuesta a esta inquietud” (Bigge, 1970, p.321).

Estas ideas nos ayudan a iniciar el presente capítulo, haciendo un análisis de las principales teorías del aprendizaje y su relación con los procesos de docencia; posiblemente la mayoría de los profesores han adoptado posturas didácticas conflictivas, sin darse cuenta que contradicen la naturaleza del proceso que creen estar realizando, por ejemplo, dicen que es necesario que el niño desarrolle una comunicación intersubjetiva en el aula, pero durante la experiencia de aprendizaje limitan, controlan, soslayan la participación del niño.

Existen diferentes enfoques desde dónde analizar el aprendizaje, cada uno desarrolla una postura distinta según la investigación científica y la forma en que la conceptualiza el autor; inicialmente comenzamos con el conductismo, en donde se destacan Watson (1878-1958), Pávlov (1849-1936), Thorndike (1947-1949) y Skinner (1904-1990), quienes a través de sus aportaciones científicas y psicológicas analizan el comportamiento humano, más allá de la introspección, la cual antes del surgimiento del conductismo, el aprendizaje era concebido como un proceso interno que solamente era investigado y conocido, a través de este proceso, el cual solicitaba a las personas describir lo que estaban pensando.

Lo anterior busca destacar la importancia del aprendizaje, basando sus estudios en animales, a partir de los cuales priorizan el *estímulo (E) respuesta (R)*; la respuesta refleja se obtiene después de haber provocado repetidamente el mismo estímulo, por tanto, el estudio del aprendizaje debe enfocarse a

fenómenos observables y medibles, los procesos internos como el pensamiento, los sentimientos y la motivación, al no poder cumplir con estos rasgos, tampoco pueden ser investigados, por lo que los procesos intersubjetivos esenciales en la participación quedan aniquilados.

Cambiar las miradas en torno al aprendizaje fue necesario, ahora las teorías cognoscitivas dan un giro al considerar la importancia de la subjetividad en el aprendizaje; se plantean nuevas formas de enseñanza que centran su atención en los procesos cognitivos, para comprender cómo el niño vive, descubre, interpreta y aplica la experiencia de aprendizaje, donde su participación activa y reflexiva es el medio para hacer significativo lo aprendido, en relación con el medio ambiente y el contexto social.

Para construir las teorías que sustentan este enfoque, fueron esenciales las aportaciones de: Baddeley (1934), Bartlett (1886-1969), Bruner (1915-2016), Vygotsky (1896-1934) y de Piaget (1896-1980), entre otros, cabe mencionar que los dos últimos han sido centrales en la fundamentación del constructivismo en la enseñanza.

Estas teorías han prevalecido a lo largo de la historia de la educación, cada una con aportaciones que han dejado huella en las formas en que aprenden los estudiantes, actualmente se llevan a cabo investigaciones que contribuyen a plantearse nuevos horizontes, “estudios que desde diversas miradas y enfoques han aportado elementos al proceso constructivo, ante la búsqueda de significados, sin embargo sigue imperando la tradición normalizadora que promueve la transmisión oral, fragmentada y lineal en la construcción del conocimiento” (Álvarez-Manilla, 2019, p.38).

Por ello, generar nuevas propuestas de enseñanza y considerar sus implicaciones en el aprendizaje, es una acción pertinente para replantear la práctica pedagógica del docente, hacia caminos donde impere la participación de los estudiantes, el respeto hacia los otros y la construcción de un ambiente sano, creativo, lúdico y motivacional, aspectos necesarios y significativos en la formación de los seres humanos.

4.1 Teorías de aprendizaje: el origen del conductismo, su fundamentación y su relación con la participación del niño en los procesos de aprendizaje

Se considera que las teorías del aprendizaje, tienen un origen más sistemático a partir del surgimiento del conductismo, palabra que “nace en los Estados Unidos a principios del siglo XX. Se atribuye su paternidad a James Watson (1878-1938), quien propuso que el objeto de la psicología era el estudio de la conducta (de ahí el término conductismo)” (Amigues, 2001, p.19).

En esta tendencia de pensamiento, se adscriben distintos planteamientos que conllevan diferentes posturas y teorías, donde la característica común es considerar que la conducta se modifica a través de medios externos, es decir, a partir de estímulos observables que determinan un cambio en el comportamiento de los seres humanos, “para el conductismo lo importante es estudiar la relación entre el medio ambiente y los organismos, poniendo especial énfasis en las respuestas dadas por estos últimos a los estímulos externos para adaptarse” (Sánchez y Andrade, 2014, p. 23); inicialmente se experimentó con ratas, palomas, perros y otras especies, sin embargo, tuvieron que hacerse modificaciones al trasladarse los estímulos a los seres humanos para alcanzar la conducta deseada.

El aprendizaje desde esta postura es cerrado, limita la participación del estudiante, el docente es quien enseña, motiva, revisa los resultados y corrige (retroalimenta), colocándose en una actitud directiva, cuyos estímulos pueden modificar las conductas observables de los niños, para lo cual se emplea el reforzamiento en el momento y lugar oportuno, por lo tanto, la intención del docente es moldear la conducta del niño, sin importar lo que éste piense o desee.

Desde ahí que la participación del alumno se ve restringida, debido a que las actividades planeadas por el profesor en torno al aprendizaje, están en función de las expectativas de autoridades educativas y de padres de familia, que colocan a los estudiantes como receptores del conocimiento, de manera que cuando se requiera la aplicación de lo aprendido, sea un reproductor activo del estímulo presentado.

Por lo tanto, el conductismo se enlaza con el enfoque de docencia tradicional y tecnocrático, donde se enaltece la idea del niño *bien portado*, obediente, *callado* y *atento*, hábitos que socialmente son aceptados, aunque esto no implique que los niños realmente estén aprendiendo.

Sin embargo, el impacto del conductismo en el ámbito educativo es inminente; la práctica pedagógica se ha caracterizado por ser esencialmente conductista, a pesar de que las reformas educativas actuales apuntan hacia los enfoques socio críticos, constructivistas y humanistas del currículum, aunque en la práctica, el currículo oculto pretenda promover lo contrario.

Los procesos educativos que los profesores señalan a partir de las entrevistas y observaciones realizadas, nos permiten destacar cómo las teorías del aprendizaje se reflejan en la práctica docente a partir de algunas de sus expresiones más frecuentes:

- ❖ *debo motivar a los alumnos*, se refiere al estímulo externo y no a la motivación intrínseca;
- ❖ *necesitamos observar el desempeño de los alumnos a partir de las evidencias de aprendizaje*, lo que apunta más al resultado que al proceso;
- ❖ *es importante reforzar el conocimiento, por tanto, les doy un punto si participan y se los quito si no lo hacen*, proceso que prioriza el estímulo y el castigo.
- ❖ *al dirigirse a los alumnos expresa si no se apuran y hacen el trabajo limpio, les bajaré la calificación*, opinión que considera al aprendizaje como un proceso medible, cuantificable.

El aprendizaje para los asociacionistas, implica un cambio en la conducta observable, significa la asociación entre un estímulo (E) y su respuesta (R), conexión en donde el ambiente externo provoca los efectos deseados, que de acuerdo con Thorndike (1903), que se logra a través del *ensayo y error*.

Al opinar en torno a cómo el conductismo impacta la práctica docente, el maestro considera que es una teoría:

Obsoleta porque ahora hay varios cursos, talleres y actualizaciones para pensar de manera diferente el aprendizaje y reorientar las estrategias que se utilizan en los procesos de aprendizaje, lo que sería una característica de los profesores comprometidos con su labor educativa (E10291017P:4).

Esto es una muestra de las críticas que actualmente se hacen al conductismo, porque es la renuncia a promover una participación auténtica, donde se pongan en movimiento los aprendizajes y se permita reestructurar y reorientar las intervenciones de los alumnos, para reflexionar respecto a su propia forma de aprender, pero como señalamos anteriormente, no todos los docentes se abren a la posibilidad de pensar la enseñanza desde otras miradas, por el contrario, siguen recurriendo a los recursos que esta teoría heredó al ámbito educativo.

4.2 El cognitivismo: aportaciones al aprendizaje

Los cambios son oportunidades para reconstruir aquello que no se considera viable, que desde nuestra perspectiva es obsoleto, por ello, el modificar las ideas que durante largo tiempo han permeado la educación a partir del conductismo, implicó asumir diversos retos y aunque no hay respuestas finales y permanentes en torno al aprendizaje, se hace necesario señalar los cambios que se operaron a partir de que surgieran nuevas teorías que se consideran cognoscitivistas; entre esas teorías se encuentran los planteamientos de Bartlett (1886-1969), Broadbent (1926-1993), Bruner (1915-2016), Baddeley (1934), Piaget (1896-1980), Vygotsky (1895-1934) y dentro de las más actuales las de Cobián (1998) y Ferreiro (1999).

El cognoscitivismo cambia su foco de atención, ya no es el docente quien asume un papel activo sino el alumno; una de las primeras teorías que presentan este enfoque es la Gestalt (forma), cuyo fundamento fue expresado por el filósofo-psicólogo Max Wertheimer (1912), para hablar de un todo organizado en contraste de un conjunto de partes, lo que abre la posibilidad de estructurar una serie de leyes de la percepción aplicadas a la organización de un campo y a través de una categoría, la *interacción mutua simultánea*, hace referencia a las relaciones que se establecen entre una persona y su ambiente.

Las inquietudes epistemológicas de Jean Piaget (1896-1980), permiten subordinar la enseñanza a algo más significativo: el aprendizaje; realiza sus estudios desde una perspectiva genética cognitiva, que lo llevan a observar la génesis y proceso del pensamiento humano, estableciendo cuatro estadios de desarrollo intelectual; la postura epistemológica de la escuela de Ginebra, puede describirse como constructivista e interaccionista, en donde el sujeto cognoscente tiene un papel activo en el proceso de conocimiento, el cual es construido cuando el alumno interactúa con los distintos objetos.

Las ideas de Lev S. Vygotsky (1895-1934), recibieron la influencia del materialismo dialéctico, lo que se expresa claramente en sus concepciones teóricas y metodológicas; en el aprendizaje intervienen dos formas de interacción social, la relacionada con el contexto y la vinculada con los artefactos socioculturales que emplea cuando conoce al objeto, por ello se habla de que desarrolla un interaccionismo dialéctico, que reconoce las funciones psicológicas superiores (argumentación, creatividad, empleo de la metáfora y de la analogía...); el propio Vygotsky (1973), reconoce que el tema de la mediación cultural es central en su propuesta.

Pudiéramos seguir desarrollando las ideas centrales de cada uno de los autores, que han intervenido en el paradigma cognoscitivista cuyos enfoques (humanista, genético cognitivo, genético sociocultural...), expresan ideas, conceptos y reflexiones, que han sido de gran utilidad explicativa y heurística para los educadores de hoy, puesto que han ido modificando las concepciones de enseñanza y de los elementos que intervienen en el aprendizaje, entre los que se encuentra la participación del niño.

En general estos autores coinciden, en que las generaciones actuales y las futuras requieren de nuevas formas de enseñanza, donde se vea al estudiante como un sujeto reflexivo, crítico y participativo y al docente como mediador de las experiencias de aprendizaje, de manera que promueva que los estudiantes pregunten, intercambien ideas, conocimientos y propuestas, para que se sientan motivados, considerando su papel activo en la construcción del conocimiento; por ello, es importante destacar la comunicación con el otro, como parte del proceso constructivo, donde cada sujeto pueda aportar elementos al aprendizaje.

El cognoscitivismo apuesta a crear un ambiente positivo, donde los niños se sientan con la confianza de participar y preguntar sin miedo al error, a la equivocación y a las burlas que en ocasiones son hechas por compañeros y hasta por el docente, lo que origina el desencuentro, la desconfianza, la timidez y la pérdida de la autoestima en el individuo, en pocas palabras se trata de facilitar un:

Ambiente de aprendizaje que proporcione múltiples representaciones de la realidad, realice actividades reales auténticas (contextualizadas), proporcione un mundo real, ambientes de aprendizaje basados en casos en lugar de instrucciones secuenciales predeterminadas, refuerce la práctica de reflexión, faculte contextos y contenidos, soporte de construcción

colaborativa de conocimientos a través de la negociación social y no ponga a competir a los estudiantes por el reconocimiento (Bilbao y Velasco, 2014, p.14).

Entonces el cognoscitivismo es una manera diferente de conceptualizar el aprendizaje donde se consideran los factores subjetivos e intersubjetivos como fundamentales en la construcción del conocimiento y en la formación de los estudiantes.

4.3 Reflexiones sobre las teorías de aprendizaje y su relación con el currículum

Como se ha venido sustentando, las teorías de aprendizaje han ido cambiando a lo largo del tiempo, de acuerdo con los avances de las diferentes disciplinas: la Psicología, la Sociología, la Filosofía, la Pedagogía, por mencionar las centrales; en cada reforma educativa, se plantean diferentes principios que sustentan el currículum, el cual se ha considerado como medio importante para orientar la formación de los estudiantes, su perfil y los procesos de enseñanza- aprendizaje.

Los enfoques tradicionales y el tecnocrático en torno a la docencia, son los que han prevalecido en el currículum, el cual se entiende desde que “La expresión currículum, hablando gráficamente, significa que los alumnos se dirigen a un objetivo (*currere* en latín significa caminar); los currículos son los caminos del aprendizaje” (Aebli, 1991, p.241), en este sentido el currículum se concreta a un mero cumplimiento de objetivos.

En complemento a esta mirada, Dewey (1989), alude que en el currículum se deben considerar además “...las necesidades e intereses de los alumnos, para fomentar en ellos el desarrollo tanto de la inteligencia como de las habilidades sociales para la participación en una sociedad democrática” (Díaz, 2006, p.4), sin embargo, detrás de este planteamiento aparentemente integrador, se encuentra el interés de cuestionar la organización social y la adaptación eficaz del estudiante al contexto, pero a pesar de las reflexiones en torno a una participación democrática en educación, por lo menos en el discurso, no se ha terminado por abrir la puerta a este propósito.

Bajo la idea de buscar la eficacia y la eficiencia en los procesos educativos, se sigue transitando por una visión tecnocrática del currículum, la cual permea las prácticas actuales en la escuela, la visión de un docente, parece confirmar esta idea, al afirmar que:

En los años que llevo en la escuela dando clases tengo que apegarme a lo estipulado en el currículum, porque tengo que cubrir con lo establecido en él, ya que ahí vienen los temas que se desarrollarán durante todo el ciclo escolar, lo que se requiere que aprendan los niños y cómo lo tienen que aprender, por lo cual considero pertinente no salir de aquello que tenemos que enseñar, ya que le damos continuidad al grado anterior, es decir la formación es progresiva, conforme vayan avanzando los alumnos se tienen que cubrir ciertos conocimientos que les permita continuar en un grado superior, por ello el conocimiento es gradual y eso está en el currículum que nos proporciona la SEP (E12291017P:2).

Bajo los argumentos expuestos, el docente deja ver que por un lado toma conciencia de un *deber ser*, pero por el otro, continua trabajando por *inercia mental* Martínez (1993), y termina sometándose a los lineamientos establecidos en el currículum, entonces se puede inferir que se deja llevar por la inercia establecida en la institución, por lo cual “se orienta a manifestar que denigra la vida interior ... pero además aliena a los estudiantes de sus significados básicos y de su contexto” (Díaz, 1991, p.200).

Pero tomando estas decisiones, consideramos que también se limitan las relaciones que se pueden generar en el interactuar entre los individuos; la participación desde esta mirada, no permite que se desarrollen situaciones que acepten cuestionamientos y mucho menos la deliberación, el diálogo, la convivencia, para generar aprendizajes significativos, permaneciendo en la enseñanza lineal, vertical y verbalista que en la actualidad innumerables profesores desarrollan en la práctica docente cotidiana.

A pesar de que existen otras vertientes en el desarrollo de la teoría curricular, sigue permeando la que originalmente surgió a finales de los años 60 y principios de los 70; entre esas otras vertientes, se encuentra la visión deliberativa del currículum, donde según Stenhouse, se centra en “...la relación entre sus dos acepciones: como intención y como realidad” (Tyler, Taba y Bobbit, 1987, p.27), es decir, en la reflexión de cómo se han desfasado la teoría y la práctica.

En ese sentido, mientras que las teorías del aprendizaje fueron ponderadas para el logro de objetivos plasmados en el currículum instrumentalista, en el deliberativo se aprovechan las teorías cognoscitivistas, para fundamentar, interpretar y adecuarla práctica educativa a la realidad y la interpretación que los docentes otorgan a los fundamentos de los actuales diseños curriculares, proceso que Gimeno Sacristán denomina *currículum moldeado* (1993).

La vida cotidiana en las aulas apunta a un hacer sin reflexión y sin comprensión profundo de lo que implica conocer, comprender, interpretar y aplicar las teorías del aprendizaje, si hubiese una comprensión de los fundamentos que sustentan las orientaciones pedagógicas, facilitaría el diseño de estrategias que pudieran contribuir a la construcción de significados; se trata de tomar en cuenta el currículum vivido que es el que ocurre día a día en el salón de clases.

La visión crítica del currículum McLaren (2003), se dirige a conformar una práctica pedagógica, que como práctica social contribuya a la emancipación, a la defensa de una sociedad más solidaria y democrática y a la transformación de la realidad, desde esta perspectiva el currículum oculto, Torres (2005), que atraviesa tanto el currículum formal como el vivido, cobra vital importancia, ya que permite desarrollar procesos no establecidos en los planes y programas de estudio, pero que contribuyen a la formación integral de los estudiantes partícipes en las interacciones, que poco a poco llevan a la reflexión de los aprendizajes y a la conciencia de los mismos.

En ese sentido, el currículum podría ser considerado como un proyecto "que permite visualizarlo como la propuesta que determina lo que ocurre en el aula entre maestros y alumnos" (Casarín, 2004, p.12), proyecto que a través del *practicum reflexivo*, como lo denomina Schön (1992), pueda cambiar la enseñanza y generar una mirada diferente, centrada en la pedagogía crítica que sustenta la formación como *bildung* Gadamer (1992), idea proveniente de la concepción hegeliana de que el hombre no es por naturaleza lo que debe ser y que el hombre no es, sino lo que en su devenir va siendo, en una secuencia constante e interminable hacia su conversión en un ser espiritual a partir de la formación.

Tal idea nos lleva a hablar de un trabajo sobre sí mismo, donde las capacidades que se cultivan están orientadas al propio perfeccionamiento, en ese sentido podría hablarse de una participación dialógica, que puede resultar un reto mayor en la educación primaria, en donde se intenta promover la participación deliberativa.

La diferencia entre la *participación deliberativa* y la *participación dialógica*, estriba en que la primera se realiza con base en el reconocimiento de un problema que existe, que se identifica y experimenta, donde se buscan tanto las alternativas y propuestas para clarificarlo como los medios

para adoptar las decisiones más convenientes, lo que implica tomar conciencia del desarrollo del proceso, de la acción y de la situación.

En cuanto a la participación dialógica, si bien transita por un momento deliberativo que implica lo anteriormente señalado, ésta enfatiza una conciencia sobre el significado que se deriva de la experiencia de aprender, de ahí que sea importante el *sí mismo* en el acto de aprender y en el proceso de llegar a conocer, de ahí que la participación funcione como un elemento liberador y expresivo del potencial imaginativo.

De esta forma, la participación dialógica incluye por tanto la autorreflexión y la autocuestionamiento, se pierde el fin mismo de las teorías que se orientan a mejorar el aprendizaje, en su sentido formativo más amplio, el fin apunta al mejoramiento de la condición humana.

Tanto la visión deliberativa como crítica del currículum, conciben al docente no solo como el que ejecuta lo planteado en un plan y programas de estudio, sino como el profesional crítico que va más allá de lo determinado por el órgano educativo, contribuyendo a la integración de un ambiente dinámico y participativo, donde es posible transformar la enseñanza en comunidades de aprendizaje, de tal manera que los alumnos se sientan motivados y partícipes en su propio proceso educativo, pero sobre todo, sean capaces de participar deliberativa y dialógicamente para discutir, consensar, decidir y tomar conciencia de sus propios intereses.

4.4 Los procesos intersubjetivos en el aprendizaje

Con frecuencia se ha discutido en torno a la relación que existe entre cognitivismos y constructivismo, sin embargo, cabe destacar que uno se gesta en el campo de la psicología y el otro en el campo de la pedagogía, lo que es más fácil comprender desde los planteamientos de Piaget y Vygotsky, presentados con anterioridad.

El aprendizaje es un concepto que tiene varias interpretaciones según, la perspectiva teórica desde donde se le mire; para abordarlas se puede partir de un recorrido que muestre las diversas concepciones, al tiempo que se van presentando algunos significados que los docentes entrevistados en la presente investigación, le van otorgando al aprendizaje y a su relación con la práctica pedagógica.

Como primera aproximación conceptual se puede considerar que en el constructivismo el aprendizaje es:

Un proceso de conocimiento, de comprensión de relaciones, donde las condiciones externas actúan mediadas por las condiciones internas. La explicación de cómo se construyen, condicionados por el medio, los esquemas internos que intervienen en las respuestas conductuales, es su problema capital y un propósito prioritario (Gimeno y Pérez, 1993, p.37).

De esta manera los individuos aprenden en su interrelación con el mundo y con el ambiente social en el que se desarrollan, de tal forma que busca estrategias que posibiliten la construcción reflexiva y comprensiva del aprendizaje.

El concepto de aprendizaje, alude a la interpretación que cada individuo hace de la realidad y del objeto de conocimiento, proceso heterogéneo que requiere reconocer la diversidad que caracteriza a la escuela, así el aprendizaje es asumido por el docente, de acuerdo a su propia formación y experiencia, por ello se puede llegar a afirmar que:

...la vida es un constante aprendizaje, ya que desde que las personas nacen, construyen esquemas que les permiten vivir en la sociedad, ahora bien, cuando ellos ingresan a una institución educativa, se forman con diversos contenidos que el currículo establece, para cubrir con los requisitos que determina la institución educativa y seguir a otro nivel educativo, esto está relacionado con la construcción de nuevos conocimientos; como bien se ha dicho, estos son algunos momentos donde los estudiantes aprenden a través de aprendizajes previos (E11271017P:9).

El pensamiento del profesor coincide con los argumentos expuestos en donde “postuló que cada acto inteligente está caracterizado por el equilibrio entre dos tendencias polares, la asimilación y la acomodación” (Piaget, 1958, p.18), es decir, que el alumno cuando aprende, incorpora nuevos esquemas a través de *andamiajes* que le permiten entretejer nuevos contenidos, a partir de sus procesos cognitivos.

El autor ubica en *estadios* a los sujetos, para que aprendan según su nivel de maduración y desarrollo; en ese sentido se acota a los sujetos a que pueden aprender según su capacidad intelectual, por lo que el aprendizaje está vinculado a un estadio determinado, estos planteamientos podrían concretarse en:

El aprendizaje auténtico nace del deseo de lograr lo que aparece deseable, sea porque otras personas lo exhiben, sea porque uno se forma, a partir de conocimientos previos, la idea de lo que conviene aprender. Hay, además, el intercambio insoslayable con quienes más saben del tema, porque aprender es una aventura en la que el avance es tentativo, por ensayo y error, en diálogo continuo, enfrentando obstáculos y sorpresas. El que aprende recorre conocimientos anteriores para fincar en ellos la nueva realidad que explora y poder así hacerla suya. Cada aprendiz asimila lo nuevo desde su particular acervo de conocimientos, haciendo enlaces propios según su experiencia única e irrepetible (Cámara *et al*, 2014, p.15).

Desde una perspectiva genético sociocultural, se encuentra el planteamiento de Vygotsky (1973), quien considera que existen diversas formas de construir el aprendizaje, esto a través de la llamada zona de desarrollo próximo, la cual se considera como:

La distancia entre el nivel de desarrollo actual, determinado por la solución independiente de problemas, y el nivel de desarrollo potencial, determinado por la solución de problemas bajo la orientación de un adulto o en colaboración con pares más capaces (Vygotsky, 1991, p.86).

De esta manera los alumnos aprenden por la orientación de un adulto o de un compañero más capaz, de tal manera que le permita “elevarse a sí mismo a niveles superiores de desarrollo por medio de la colaboración, para moverse de lo que tiene a lo que no tiene por medio de la internalización” (Rieber y Carto, 1987, p.210); es así que a través de la interacción con los otros y con su medio social, cultural y económico, los individuos se apropian del aprendizaje para desarrollarlo en su actuar, lo cual implica una participación subjetiva pero también intersubjetiva para lograr el aprendizaje.

El planteamiento de Vygotsky (1973), se relaciona con la cultura, la cual se “concibe como el conjunto de representaciones individuales, grupales y colectivas que dan sentido a los intercambios entre los miembros de una comunidad” (Gimeno y Pérez, 1993, p.71), entendiéndose así la cultura, es posible decir que las intersubjetividades y las construcciones que se derivan de ellas y por ello permiten reconocer un potencial de los sujetos para aprender y participar en las interpretaciones que se hacen de la realidad.

En esa relación cultural se propicia una participación activa, por ejemplo, cuando un niño tiene un acercamiento a bibliotecas, teatros y conversaciones académicas, entonces los alumnos participan de

un ambiente cultural que abre nuevas posibilidades de conocimiento, pero que también contribuye a fortalecer su seguridad y confianza, en contraste con los niños que no tienen esos acercamientos y que por el contrario tienen problemas en su vida cotidiana, de acuerdo con el contexto con el que interactúan, situación que se ve reflejada en la cultura escolar.

El docente considera que, en la cultura escolar se enlazan además las emociones, que se gestan en el entorno de la propia familia, porque afirma que:

Cuando el estudiante interioriza lo que aprende en clase, es decir que durante la jornada laboral se expone el tema que se desarrollará durante ese tiempo; iniciando con el aprendizaje esperado que se requiere que aprenda, posteriormente se inicia con una serie de preguntas para saber qué conoce el alumno y partir de ello, desarrollar el tema de tal manera que sea interesante y que se elaboren las actividades que se plantean durante la clase, entonces en ese intercambio de cuestionamientos, los niños preguntan y esto permite que ellos construyan el aprendizaje, que será aplicado posteriormente en determinados momentos de su vida, por ello considero necesario que se sientan motivados, queridos, desde su casa y en la escuela, tanto por sus padres, compañeros y profesores, ya que eso permite una mejor construcción en su aprendizaje (E-12271017P:5).

De tal forma que los procesos intersubjetivos, no solo son permeados por lo que sucede dentro del aula sino por todo aquello que afecta al sujeto; otro ejemplo puesto por el docente es el siguiente:

Una base importante en la formación de los alumnos es la triangulación que debe existir entre docente, padre de familia y alumno para que tengan un aprendizaje adecuado; sin embargo, algunos tutores no consideran relevante apoyar en las tareas y trabajos que no terminan en clase, llamándolo *pérdida de tiempo*, es así como lo expresó una madre de familia, cuando se le citó para abordar temas relacionados con el aprovechamiento de su hija, ella comentó que no tenía tiempo de apoyar en estas cuestiones, ya que estudia en la Universidad Azteca y no puede sentarse a elaborar trabajos (E-3280917P:2).

En este aspecto, el docente expresa necesitar el apoyo de la madre para que la niña cumpla con sus obligaciones extraescolares y así contribuir a mejorar su formación, en contraste con la idea que expone la madre, quien pone en segundo término la atención académica de la niña; de esta forma se contraponen dos puntos de vista diferentes, ya que cada uno de los actores educativos le da una jerarquía diferente al trabajo escolar.

Para el docente, dentro de los factores socioculturales que intervienen en el aprendizaje, está la preparación de los padres de familia, por lo que expresa:

Que la falta de preparación de los padres de familia, es un obstáculo que cotidianamente se refleja en el niño, ya que en la comunidad donde se encuentra ubicada la escuela, algunos de los padres no saben leer, lo que limita el apoyo que le dan a sus hijos, ya que solo hacen lo que entienden, aunque también buscan a personas que les expliquen lo que ellos no pueden hacer. En otros casos a las madres no les gusta apoyar, porque consideran que siempre es lo mismo con los problemas que presentan sus hijos, esto provoca que pongan pretextos para no apoyar, también hacen caras o se apartan diciendo que no tienen tiempo o que el niño investigue con otras personas. Así, cuando se le pide apoyo al padre de familia, él dice: ¡pues que ya no vaya a la escuela, al fin que él nunca va aprender! (E-3270917P:5).

Estas palabras permiten apreciar los obstáculos y tensiones que permean alrededor del aprendizaje de los alumnos y en consecuencia se convierten en barreras para la construcción del conocimiento, en ese sentido, es importante que el docente considere los diversos ámbitos en que se desarrolla el aprendizaje, así como las circunstancias que viven los sujetos, de tal manera que logre transformar el conocimiento a través de un proceso deliberativo, donde el estudiante se sienta partícipe de un proceso que no es ajeno a la cultura en general.

De esta manera, es posible que, desde el planteamiento intersubjetivo de Vygotsky (1973), sea más factible implementar una participación deliberativa y constructiva, la cual vaya más allá de la interpretación recortada de los planteamientos de este autor, que por lo general se realiza a partir de los planes y programas de estudio.

Vygotsky (1973), considera que en tanto se logra el aprendizaje mediante la zona de desarrollo próximo, es posible que los estudiantes se sientan con deseos de aprender, descubrir y ansiosos de indagar en el saber, teniendo motivos para explorar un mundo lleno de interrogantes, donde poco a poco irán formando su criterio personal para tomar decisiones adecuadas, de acuerdo al contexto y a su manera de pensar y de ser.

La participación entonces será la invitada *estelar* en el aprendizaje, dentro de un ambiente que posibilite la integración de una comunidad de aprendizaje, es decir, de una comunidad que acerque al estudiante a miradas diferentes de la construcción del conocimiento, dejando atrás aquellos salones convencionales, donde se encuadraba la enseñanza en estereotipos de orden y silencio.

Este proceso intersubjetivo “es un motor para el aprendizaje (ya que) a través de una interacción estructurada por el profesor, los alumnos se ofrecen ayudas pedagógicas, inmersas en interacciones

que permiten la personalización y el ajuste de las acciones” (Duran, 2011, p.11); por esto, cuando los estudiantes cooperan entre sí y aprenden a organizarse con los integrantes del grupo y de su comunidad, para desempeñar actividades distintas que les permita lograr objetivos en común, podría ser el inicio de una participación deliberativa; estos rasgos, son también planteados en los programas de estudio, pero depende en mucho de que el docente los reflexione y los adecúe a su propia realidad, porque:

(...) hay actividades que se realizan en equipo, porque en los libros de la SEP, están organizadas para que intervengan todos los integrantes del grupo, de tal manera que compartan sus experiencias y opiniones de la actividad, por ello se considera pertinente utilizar este tipo de aprendizaje, como otra estrategia didáctica en el conocimiento (E11281017P:1).

Se trata de rebasar los límites que se han planteado respecto al aprendizaje y profundizar en las propuestas que teóricos como Vygotsky (1973), han desarrollado, de tal manera que, si bien sigue siendo un referente para el diseño curricular, se lleve a la práctica pedagógica lo que haga más plausible la participación del niño, misma que contribuya a desarrollar su potencial de aprendizaje.

4.5 El aprendizaje cooperativo y la participación en el aprendizaje

El tema de la participación ha sido poco estudiado como objeto de estudio y principalmente se ha orientado a las investigaciones relacionadas con la psicología social, con la sociología comunitaria o con la política electoral, razón por la que desde lo pedagógico existen escasas publicaciones; la mayor parte de la literatura al respecto, se orienta a hablar del aprendizaje cooperativo, colaborativo y socializado que intenta preparar al individuo en el desarrollo de habilidades, para participar en los diversos contextos de nuestra vida, caracterizada por una creciente complejidad.

El aprendizaje cooperativo no es una idea nueva, ha estado presente a lo largo de la historia de la educación, lo que sí es nuevo, es su impacto en el desarrollo humano a partir del cual se destacan una serie de conceptos relacionados con el modelo de intervención socioeducativa, entre los que se encuentra el de tutoría, y específicamente el de tutoría entre iguales, entendida como “un método de aprendizaje cooperativo basado en la creación de parejas de alumnos con una relación asimétrica (derivada de la adopción del rol de tutor y del tutorado, respectivamente), con un objetivo en común, conocido y compartido” (Duran, 2011, p.12).

Este tipo de aprendizaje es pertinente, ya que se utiliza en la práctica docente para potenciar la comunicación, la ayuda pedagógica y el apoyo emocional entre alumnos; a partir de la zona de desarrollo próximo, un alumno más capaz brinda ayuda y acompañamiento cognitivo a otro que presenta barreras de aprendizaje; las observaciones al respecto permiten apreciar que, en este tipo de vínculo, los alumnos tienen un lenguaje compartido que hace posible un mayor entendimiento intersubjetivo, por tanto, permite enriquecer la comprensión del conocimiento.

Ahora bien, impulsar estrategias que propicien la participación del niño en los procesos de aprendizaje, hace posible que se beneficien los involucrados; por una parte, se favorece el crecimiento integral y humano de tal manera que se desarrolla una conducta ética, se promueve la acción comunicativa y la democracia deliberativa Habermas (2010), así mismo les permita ver que apoyar a sus compañeros es positivo, para hacer más fácil las tareas encomendadas.

Por ello, este tipo de participación, encamina a los alumnos a respetar a sus semejantes con capacidades distintas y a nutrirse de las interacciones, luego entonces el propósito es crear ambientes de aprendizajes sanos, confiables y constructivos donde permean la participación de todos aquellos individuos en formación, de tal manera que tengan una posibilidad de aprendizaje diferente a la heredada por el conductismo.

Un ambiente pedagógico positivo propicia el aprendizaje colaborativo, autónomo, significativo, donde existen maneras distintas de apropiarse del aprendizaje y se plantea la posibilidad de que cada estudiante interactúe con los otros a través de compartir lo que aprende, “nada se entiende con tanta profundidad como cuando se enseña” (Cámara *et al*, 2014, p.16), de tal manera que al exponer lo que construye a través del diálogo, es posible generar “la seguridad y la autonomía propias del hombre libre que se finca en la experiencia de saber que se puede aprender. Pero también de que se aprende en comunidad, gratuita y obligadamente” (Cámara *et al*, 2014, p.16), consideración característica de una participación deliberativa.

Las actividades que se desarrollan dentro del aula son diversas, según los temas que se exponen en el currículum y están organizadas de diferentes maneras, según la estrategia y el aprendizaje que se pretenda desarrollar, por eso se agrupan según la didáctica que el docente considere adecuada, en favor de la socialización, donde convergen grupos con determinadas características, lo que hace

posible que el aprendizaje se nutra y se enriquezca con aquellas personas que se integran a un grupo, estableciendo relaciones de complicidad, compromiso y cooperación, para llevar a cabo una interacción en favor del aprendizaje.

En general, se concibe que los estudiantes comparten cada mañana en la escuela diversas maneras de comunicación, entre las que se encuentra el diálogo entre iguales y también, en donde cada uno expresa sentimientos y actitudes que permiten desarrollarse en la escuela, pero bajo ciertos lineamientos establecidos en el aula, donde es necesario que el estudiante pregunte, opine, proponga, de tal manera que los significados que han sido construidos culturalmente también sean cuestionados, lo que demanda una participación que reconozca dimensiones que van más allá de la apariencia de lo socialmente aceptado.

Generar una mirada diferente en el diálogo y la deliberación sería un éxito entre los agentes educativos, ya que hace posible consensar, llegar a acuerdos, pero más allá de eso, reconocer el presente y su relación con el aprendizaje de nuevos modos de vida.

Entonces entender el presente obliga a renovar los lenguajes que se heredan del pasado. Por eso, para captar la novedad y la complejidad de las cosas sociales del presente, se requiere un esfuerzo de aprendizaje de nuevos lenguajes y nuevos modos de ver la realidad (Tenti, 2008, p.19).

Entre esos nuevos lenguajes y formas de organización pedagógica, se sitúa la teoría del aprendizaje cooperativo, la participación democrática, el trabajo socializado, emancipador, que por lo general ha quedado de lado en el discurso oficial, pero que reconoce que los estudiantes tienen derecho a decidir cómo quieren aprender, desde este contexto, es posible decir que la escuela ha ido considerando los intereses y necesidades de los estudiantes y ha procurado que se lleven a cabo *asambleas*, que permiten rescatar sus problemas e inquietudes y constituyen una estrategia formativa para desarrollar la participación democrática de los involucrados en el contexto escolar.

En algunos casos, las asambleas no constituyen el espacio ideal para propiciar la participación de todos los actores, porque se relega a los padres de familia, a la autoridad o a los mismos estudiantes, entonces no se logra el proceso formativo deseado, ante esto debe quedar claro que una “escuela

será una comunidad democrática en la medida en que se abra a la participación de todos los implicados” (Argüís *et al*, 2001, p.30).

Frente al aprendizaje cooperativo, se piensa entonces también, una participación democrática generada en ambientes de aprendizaje que integren a todos los implicados, lo cual podría considerarse también como una participación deliberativa, sin embargo, a pesar de los avances en la práctica docente, esto sigue sin reflexionarse en el sentido de lo que esencialmente encierra: ser un “...espacio de apertura, de encuentro, de respeto, de oportunidad para conocer y reconocer en el otro...” (López, 2017, p.126).

Sin embargo, es posible considerar que recuperando las teorías del aprendizaje cooperativo, es más sencillo preparar el camino hacia una participación deliberativa donde el estudiante llegue a construir en un futuro, una participación más dialógica y por ende democrática, que inicia en la educación primaria, pero que se desarrolla progresivamente a lo largo de la escolaridad, para consolidarse durante su preparación profesional, trascendente no solo para el aprendizaje sino en cualquier ámbito de su vida.

4.6. Las comunidades de diálogo, un espacio formativo

Derivado de los planteamientos teóricos en torno al aprendizaje cooperativo, han surgido propuestas como las comunidades de aprendizaje, en la consideración de que el aula es un espacio donde acontece el proceso de enseñanza-aprendizaje y ahí interactúan los estudiantes y el profesor, por tal motivo es importante crear un ambiente propicio, donde intervenga lo vivencial y lo formativo para tener las bases que posibiliten la construcción social del aprendizaje.

A través de las comunidades de aprendizaje el profesor crea las condiciones, para desarrollar su práctica pedagógica y promover procesos que abran la posibilidad de una participación, basada en la reflexión y en la libertad “como principio y como fin” (Palacios, 1984, p.153); en ese sentido, es pertinente considerar que “... el más valioso de todos los bienes no es la autoridad, sino la libertad. El hombre verdaderamente libre solamente quiere lo que puede y hace lo que le place” (Rousseau, 1973, p.125), entonces la libertad es un bien valioso que requiere una didáctica diferente a lo establecido cotidianamente, lo que se consideraría una *enseñanza no directiva*, pero sí dinámica.

En las comunidades de aprendizaje, la influencia que tiene el proceso de socialización de los individuos dentro de la escuela es importante, ya que es un espacio donde se construyen conocimientos, lazos de amistad con otros compañeros, intercambio de opiniones y respeto por el docente, estas son algunas de las situaciones que se deben potenciar desde la escuela, donde asisten innumerables personas con el deseo de aprender y de ser escuchadas por otro grupo de individuos, donde los gustos e inquietudes son compartidos y expresados en este interactuar con el otro.

En esas comunidades de aprendizaje, un elemento muy importante es el diálogo entendiendo éste “como encuentro de los hombres para la tarea común de saber y actuar (...) el diálogo se transforma en una relación horizontal en la que la confianza de un polo en el otro es una consecuencia obvia” (Freire, 1975, pp.103-105).

Hablar de participación en la construcción de los procesos de aprendizaje pareciera una utopía, dado el individualismo que impera en las escuelas, lo que hace necesario conformar espacios que puedan devolver su autonomía al estudiante, de centrarse en procesos formativos que disminuyan la deserción y eviten el desencanto del niño.

Buscar las estrategias pedagógicas que promuevan la participación deliberativa implica: tomar en cuenta los intereses y contexto con el que el niño interactúa, promover una formación ética y humanista que atienda la formación en valores, integrar procesos reflexivos construidos socialmente que contribuyan al desarrollo de habilidades de pensamiento y de procesos psicológicos superiores como los denomina Vygotsky (1973), (argumentación, creatividad, razonamiento lógico, transividad del conocimiento) y todo ello no se puede hacer sin la participación del estudiante.

En esta tarea, la estrategia indispensable es convertir el trabajo en el aula en una comunidad de aprendizaje; desde otras perspectivas teóricas, se habla también de comunidad de diálogo o de comunidad de investigación, como en el Programa de Filosofía para Niños y Jóvenes de Matthew Lipman (1992), que a pesar de no tener las mismas bases teóricas, si promueven la participación del estudiante para cuestionar las propias ideas y las de los otros, a partir de la participación.

Hablar del futuro de la educación implica, responder al compromiso de construir nuevas alternativas de aprendizaje, tarea que el docente no puede eludir si queremos contribuir a la formación de un ciudadano capaz de enfrentar los retos que le depara el futuro.

CONSIDERACIONES

El proceso de desarrollo de una investigación en el campo educativo no es una tarea sencilla dado que existen múltiples factores que se relacionan con un fenómeno. Sin embargo, resulta interesante dar cuenta de configuraciones de significado que solo bajo el proceso indagatorio es posible develar, razón por la cual la presente investigación se convierte en un punto de llegada, pero al mismo tiempo de partida, esperando que abra distintas reflexiones para futuras investigaciones o simplemente, para la mejora de la práctica docente.

En general, la participación en el aula, cobró una especial importancia al ser revisado bajo distintos supuestos teóricos, pero sobre todo bajo la mirada tanto de estudiantes como de docentes, quienes, desde sus experiencias y vivencias, llevaron a cuestionar los modelos educativos que han prevalecido en México, sus planteamientos discursivos y sobre todo, sus limitaciones y posibilidades al momento en que se implementan en el aula.

Estas vivencias también llevaron al análisis tanto de los enfoques de docencia como de las teorías del aprendizaje, desde las que fue posible comprender que el problema de la participación en el aula puede presentar distintas aristas, entre ellas la pedagógica, la psicológica y la epistemológica, las cuales abren profundas discusiones respecto a las implicaciones de la participación en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Bajo las teorías analizadas se comprendió que la participación toma diferentes matices cuando se promueve desde los principios empírico analíticos de las teorías del aprendizaje (conductistas, cognoscitivistas, constructivistas), de los enfoques de docencia o de los curriculares (técnico-instrumentales, críticos) o cuando la participación se promueve bajo los principios interpretativos y críticos derivados del constructivismo social de Vygotsky (1973), o de los enfoques deliberativos y críticos del currículum.

Al desarrollar la investigación con base a la pregunta central de *¿Cuáles son las formas de participación que desarrollan los alumnos de la escuela primaria para lograr procesos de aprendizaje significativo?* Y de las preguntas de seguimiento de *¿Cómo conceptualiza el Nuevo Modelo Educativo 2016 la participación del alumno en general y en los procesos inherentes al aprendizaje en particular?*, *¿Cuáles son las diferentes formas de participación que desarrollan los*

alumnos de educación primaria en la consolidación del aprendizaje significativo? Y finalmente *¿Qué trascendencia tienen los enfoques de docencia en las formas de participación que desarrollan los alumnos de educación primaria en el aprendizaje significativo?*, fue posible llegar a las consideraciones siguientes:

- ❖ Las formas de participación que desarrollan los alumnos de educación primaria para lograr un proceso de aprendizaje significativo, se basan únicamente en aspectos empírico analíticos, que poco trastocan los aspectos interpretativos, incluso los que se proponen respecto al constructivismo social de Vygotsky (1973), más acordes con la participación democrática e inclusiva, que se propone en los planes y programas de estudio y mucho menos, con los aspectos críticos, dado que al no ser planteados en el currículum, poco son del conocimiento de los docentes.
- ❖ Por otro lado, la participación que promueve el docente, tiene mucho que ver con el enfoque de docencia que se implementa en el aula, procesos que en su mayoría se centran en el enfoque tradicional, conductista y tecnocrático o instrumentalista; la educación actual ha venido rescatando planteamientos generados a partir de la escuela nueva como promover la autonomía en el aprendizaje o responder a los principios de la escuela activa por mencionar algunos, pero tampoco ha logrado posicionarse en un enfoque crítico, debido a que poco se ha promovido en el currículum a lo largo de toda la historia educativa en México.
- ❖ Es cierto que el Modelo Educativo actual promueve el término de *participación democrática*, pero en las acciones, poco se incluye la voz del estudiante, y sobre todo, la práctica docente se sigue quedando en un asunto eminentemente instrumental, donde a pesar del trabajo en equipo y de los intentos de participación colaborativa, no se llega a plantear una participación democrática crítica; ya que sigue reproduciendo prácticas de enseñanza tradicionales que poco toman en cuenta la voz del estudiante.
- ❖ En ese sentido, si el docente tuviese la información adecuada respecto a las posibilidades de participación democrática desde distintos enfoques, incluyendo el crítico, sería más fácil transitar de una participación democrática como instrucción a una participación democrática como transformación; en ese sentido, no solo tiene trascendencia el enfoque a nivel práctico,

sino que dicha trascendencia reside en su relación teórica, donde se permita desarrollar una verdadera praxis.

Generalmente en los resultados de una investigación, se pasa por alto qué de los objetivos planteados para la investigación fue posible, por esa razón, para la presente investigación es muy importante señalar que con respecto a los objetivos general y específicos de la investigación, centrados en analizar las formas de participación de los alumnos de educación primaria en la construcción de los procesos de aprendizaje que promueve el docente a partir de los enfoques de docencia que instrumenta, los aspectos que se pudieron alcanzar fueron los siguientes:

- ❖ Se analizó que las formas de participación de los alumnos de educación primaria, se promueven básicamente desde los enfoques tradicional y el tecnocrático; cuyos fundamentos son marcadamente conductistas, por lo que instrumentan procesos controlados, que promueven conductas observables y medibles, en donde los aprendizajes esperados de ninguna manera son decididos por los estudiantes, por el contrario, se ajustan inflexiblemente a un currículo prescrito y a teorías de aprendizaje que no han sido del todo comprendidas en su intención.
- ❖ Se logró entender que el enfoque constructivista se basa prioritariamente en su versión piagetana, por lo que expresa un marcado interés respecto al desarrollo de habilidades de pensamiento, sin embargo, ofrece la posibilidad de promover la participación del niño en los procesos de aprendizaje, aunque aún la orientación hacia un enfoque crítico de la educación, sigue siendo muy limitado.
- ❖ Por otro lado, tanto la indagación teórica como la empírica realizada a través de las observaciones y entrevistas, llevaron a la posibilidad de una triangulación en la investigación que permitió establecer una relación teoría-práctica, la cual fue necesaria para comprender los sentidos y significados que estuvieron detrás de la participación en el aula.

Estos aspectos permitieron rebasar el nivel analítico al nivel interpretativo y comprensivo, derivado por supuesto de un proceso eminentemente reflexivo que se fue desarrollando durante la investigación.

Por otro lado, no basta en una investigación con plantear el supuesto en el inicio, sino reflexionar el mismo al final de la investigación. En el caso del supuesto planteado respecto a que el docente no promueve la participación deliberativa del niño de educación primaria, de manera que se posibilite la construcción, reflexión, cuestionamiento, pensamiento creativo y crítico en los procesos de aprendizaje, la reflexión principal se puede concretar en que:

- ❖ El docente no solo no promueve la participación democrática deliberativa, sino que tampoco promueve la democrática crítica en el aula, limitando las posibilidades de consensar, acordar, decidir, reflexionar, proponer, transformar y liberar la clase de cuestiones ideológicas, económicas y políticas prescritas que atraviesan el currículum de educación primaria, situación que sigue colocando la participación en un acto que responde a orientaciones funcionalistas en el currículum, dejando de lado la condición humana y el aprendizaje holístico bajo el cual los estudiantes podrían, desde edades tempranas, regir su acción hacia un territorio más emancipador.

En general, una reflexión que surge con la conclusión de la investigación, es que aún hay mucho que hacer en cuanto a las formas en que el docente desarrolla su práctica y respecto al conocimiento teórico, la reflexión y conciencia de las propias intenciones al momento de promover la práctica en la escuela, estos son asuntos que siguen viéndose limitados en el contexto de la escuela primaria.

Si bien se consideró como resultado de la investigación, que los estudiantes y docentes tendrían dificultad para lograr una participación democrática crítica y que sería necesario transitar primeramente por una participación deliberativa, esto no quiere decir que se afirme que no sea posible promover la participación crítica, solo que la realidad estudiada nos ha mostrado que aún hay mucho que hacer para que el docente llegue a una participación deliberativa, ese sería el primer reto.

Ahora bien, para llegar a la participación democrática crítica, esto seguramente será resultado de un esfuerzo de autogestión del conocimiento del propio docente, cuestión que implicaría no ser inflexible y rígido con el cumplimiento del currículum formal, pero sí saber manejar el currículum oculto para realizar una práctica emancipadora y darle la posibilidad al estudiante de tomar conciencia de su propia liberación, y en un futuro, ser protagonista de su aprendizaje.

La intención es que juntos, tanto docentes como estudiantes, cuenten con información que les permite rescatar a las nuevas generaciones de niños y jóvenes de los desencantos que ha provocado la escuela en el país y que ha llevado a que cada día más, la preparación en estas instituciones no sea una aspiración.

La escuela como todo, debió evolucionar desde hace mucho tiempo, sin embargo, no ha sido así, por el contrario, los modelos educativos hasta de las más famosas escuelas en el mundo siguen cayendo en el eficientismo y la enseñanza tradicional. Pero estamos seguros que para todos aquellos docentes que sí se interesan en lograr una enseñanza distinta, habrá muchos caminos que habrán de construir y compartir para hacer de la educación un concepto más amplio.

FUENTES DE CONSULTA

Bibliográficas

- Abbagnano** y Visalberghi, (1995). *Historia de la Pedagogía*. México: Fondo de cultura.
- Aebli**, H. (1991). *Factores de la enseñanza que favorecen el aprendizaje autónomo*. España: Narce.
- Alonso**, Gallego y Honey (2005). *Los estilos de aprendizaje. Procedimientos de diagnóstico y mejora*. México: 3ª edición. Ediciones mensajero.
- Alvarado**, R. (2015). *La escuela de la vida*. México: Paidós.
- Álvarez** y Goyou (2005). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. México: Paidós.
- Álvarez-Manilla**, L. (2019). *EL docente como mediador de las experiencias de aprendizaje: el reconocimiento de la otredad*. México: ISCEEM.
- Amigues**, R. (2001). *Las prácticas escolares de aprendizaje y evaluación*. México: F.C.E.
- Anijovich**, R., Marlbergier, M., Sigal, C. (2004). *Una Introducción a la Enseñanza para la Diversidad*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Ardanaz**, et al. (2004). *La escuela inclusiva. Prácticas y reflexiones*. Barcelona. GRAÓ, de IRIF, S.L.
- Arendt**, H. (1993). *La condición humana*. Trad. Ramón Gil, Barcelona: Paidós.
- Argüís**, R. et al (2001). *La acción tutorial. El alumnado toma la palabra*. Venezuela: Laboratorio Educativo.
- Ausubel**, D. (1976). *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.
- Bernal**, A. (2016). *La identidad de la familia: un reto educativo. Perspectiva educacional, formación de profesores*, vol. 55. Núm. 1, enero, pp. 114-118. Chile: Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.
- Bigge**, S. (1970). *Tratado de la naturaleza humana*. Madrid: Editora Nacional.
- Bilbao**, M. y Velasco, P. (2014). *Aprendizaje Cooperativo-Colaborativo. Para vivir juntos un mundo de aprendizaje innovador*. México: Trillas.
- Botkin**, J.; Elmandjra, M.; y Malitza M. (1992). *Aprender, horizonte sin límites. Informe al Club de Roma*. México: Santillana, S.A. de C.V.
- Bourdieu**, P. (1989). *Sobre el Estado*. Barcelona: Anagrama.
- Bracho**, T. (2002). *Evaluación del Programa Escuelas de Calidad 2001*. México: CIDE.

- Bretones, R.** (1996). *Concepciones y prácticas de participación en el aula los estudiantes de magisterio*. Madrid: Facultad de Educación. Centro de Formación del Profesorado. Departamento de Didáctica y Organización Escolar. Universidad Complutense.
- Bruner, J.** (1995). *El habla del niño. Cognición y desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.
- Bruner, J.** (2001). *Globalización y futuro de la educación: tendencias, desafíos y estrategias*. Barcelona: Paidós.
- Cámara, G., Rincón, S., Shimada, G., López, D. Domínguez, E. y Castillo, A.** (2014). *Comunidad de aprendizaje*. México: Siglo XXI editores, S.A. de C.V.
- Cantón, M.** (2010). *Participación ciudadana en las políticas públicas*. México: Siglo XXI editores, S.A.
- Carbonell, J.** (2016). *Pedagogías del Siglo XXI: alternativas para la innovación educativa*. Barcelona: Octaedro.
- Carbonell, M.** (2017). *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. México: Porrúa.
- Carrizales, C.** (2003). *Paisajes pedagógicos I*. México: Lucerna Diogenis
- Casarín, M.** (2004). *Teoría y diseño curricular*. México: Trillas.
- Cerda, M.** (1992). *Normas, principios y valores en la interacción maestro-alumno el caso del colegio de ciencias y humanidades*. México: UNAM.
- Coll, C.** (1989). *Psicología y currículum*. Barcelona, Laia.
- De Puelles, M.** (2006). *Problemas actuales de política educativa*. Madrid: Morata.
- Denzin, N. y Lincoln, Y.** (2011). *El campo de la investigación cualitativa. Volumen I*. Barcelona: Gedisa.
- Devalle, A.** (2006). *Una escuela en y para la diversidad. El entramado de la diversidad*. Buenos Aires: Aique.
- Devalle, de R.** (1998). *Una escuela en y para la diversidad*. Argentina: Aique, grupo editor S.A.
- Dewey, J.** (1916). *Teorías sobre la educación. (democracia y educación)*. Madrid: Ediciones de la lectura.
- Dewey, J.** (1989). *Experiencia y educación*. Buenos Aires: Losada.
- Dewey, J.** (1995). *Democracia y educación*. Madrid: Morata.
- Díaz, B.** (1991). *Currículum y evaluación escolar*. Buenos Aires: Aiqué.

- Díaz, F.** (2006). *Enseñanza Situada: Vínculo entre la escuela y la vida*. México: Mc. Graw Hill.
- Duran, D.** (2011). Mariona, S., Flores, M., Vanessa, M. (2011). *Leemos en pareja. Tutoría entre iguales para la competencia lectora*. Barcelona: Horsori, S.L.
- Durkheim, E.** (1976). *Educación como socialización*. España: Sigume.
- Escudero, J.M.** (1999). *Diseño, desarrollo e innovación del currículo*. España: Síntesis.
- Estebaranz, G. A.** (1999). *Didáctica e innovación curricular*. España: Universidad de Sevilla.
- Fernández, E.** (1993). *La profesión docente y la comunidad escolar: crónica de un desencuentro*. Madrid: Morata.
- Ferrière, A.** (1926). *La educación autónoma*. Madrid: Beltrán.
- Freinet, C.** (1973). *Técnicas Freinet de la educación moderna*. México: Siglo XXI.
- Freire, P.** (1970). *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Freire, P.** (1975). *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI. Segunda edición.
- Freire, P.** (1994). *Educación y participación comunitaria. Nuevas perspectivas críticas en educación*. Barcelona: Paidós.
- Freire, P.** (2013). *La educación como práctica de la libertad*. México: Siglo XXI.
- Gadamer, H.** (1992). *Verdad y Método I*. Salamanca, Sigume.
- Galindo, J.** (1994). *Desde la cultura y más allá de la cultura. Notas sobre algunas reflexiones metodológicas, en Gonzáles, Jorge y Galindo, Jesús. Metodología y cultura*. México: CNCA.
- García, C.** (2001). *El positivismo en la actualidad*. España: Morata.
- Gimeno, S. y Pérez G.** (1993). *Comprender y transformar la enseñanza*. España: Morata.
- Giroux, H.** (1997). *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Barcelona: Paidós.
- González, M. J.** (1998). *La Pedagogía de Celestin Freinet: Contexto, bases teóricas, influencia*. Madrid: CIDE.
- Habermas, J.** (1971). *Teoría de la acción comunicativa. Complementos y estudios previos*. Madrid: Cátedra.
- Habermas, J.** (2010). *Teoría de la acción comunicativa*. Madrid: Trotta.

- Heller, A.** (1987). *Sociología de la vida cotidiana*. Barcelona: Península.
- Hernández, R., Fernández C., y Baptista, P.** (1997). *Metodología de la investigación*, México: Mc. Graw Hill.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P.** (2006). *Metodología de la investigación 4ta.* Edición, México: Mc. Graw Hill.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P.** (2010). *Metodología de la investigación*. 5a. Edición. México. McGraw-Hill.
- Kant, I.** (2009). *Critica de la razón pura*. Argentina: Colihue.
- Kilpatrick, W.** (1968). *La función social, cultural y docente de la escuela*. Buenos Aires: Losada.
- Lara, M.** (2013). *Las competencias entre lo macro y la vida cotidiana escolar* (Tesis de grado). Toluca: ISCEEM.
- Larousse.** (1997). *Diccionario pequeño de Larousse*. México: Larousse.
- Lipman, M.** (1992). *La Filosofía en el Aula*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- Lodi, M.** (1973). *El país errado*, Barcelona: Laia. S.A.
- López, F.** (2017). *La democracia participativa en América Latina*. México: UPN.
- Mares, Guevara, Rueda, y Rocha** (julio-septiembre, 2004). *Análisis de las interacciones Maestra-Alumnos durante la enseñanza de las ciencias naturales en la primaria*, Revista Mexicana de Investigación Educativa, México, 29 (22).
- Martínez, B.** (2004). *De la escuela expansiva a la escuela competitiva. Dos modos de modernización en América Latina*. Barcelona: Anthropos.
- Martínez, B. y Almeida, E.** (2014). *Cómo organizar un trabajo de investigación*. 4ta. Edición. México: Lupus Magister.
- Martínez, M.** (1993). *El paradigma emergente. Hacia una nueva teoría de la racionalidad científica*. México: Trillas.
- Mclaren, P.** (1995). *La vida en las escuelas: una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación*. México: Siglo XXI.
- Mclaren, P.** (2003). *La vida en las escuelas: una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación*. México: Siglo XXI. Cuarta edición
- Palacios, J.** (1984). *Cuestión Escolar. Críticas y alternativas*. Barcelona: Laia, S.A.

- Pansza, Pérez y Moran** (1993). *Fundamentación de la didáctica*. México; Gernika. 5ª Edición.
- Paz, E.** (2003). *Investigación cualitativa en educación. Fundamentos tradicionales*. México: Mc.Graw-Hill.
- Piaget, J.** (1984). *Psicología de la inteligencia*. España: Paidós.
- Piaget, J.** (1986). *Seis estudios de Psicología*. Barcelona. Ediciones de Bolsillo.
- Piaget, J. y Heller, J.** (1958). *La autonomía en la escuela*. Buenos Aires: Losada.
- Porter, G.** (2004). *La escuela inclusiva. Prácticas y reflexiones*. España: Laboratorio Educativo.
- Ramírez, A.** (2012). *Guía práctica de la democracia participativa. Conocer la democracia participativa y aprender a usarla*. Madrid: Dykinson.
- Razo, J.** (2015). *La atmósfera pedagógica y los mundos vividos del sujeto en formación, en Memoria de la 9ª. Bienal de investigación educativa*. Toluca: ISCEEM.
- Rieber y Carto.** (1987). *Problemas generales de psicología*. New York: Plenum.
- Rousseau, J.** (1973). *Emilio o de la educación*. Barcelona: Fontanella.
- Sánchez, y Andrade** (2014). *Inteligencias múltiples y estilos de aprendizaje. Diagnóstico y estrategias para su potenciación*. México: Alfaomega.
- Sandín, E.** (2003). *Investigación Cualitativa en Educación*. Madrid: Mc Graw Hill.
- Schiffman,** (2000). *Comportamiento del consumidor*. Pearson, Prentice Hall. Octava edición.
- Schön, D.** (1983). *Profesional reflexivo: Cómo piensan los profesionales cuando actúan*. Barcelona: Paidós.
- Schön, D.** (1992). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. España: Paidós.
- Secretaría de Educación Pública** (1992). *Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB)*. México: Diario Oficial de la Federación del 19 de mayo de 1992. México.
- Secretaría de Educación Pública** (1993). *Ley general de educación*. México: Diario Oficial de la Federación del 13 de julio de 1993.
- Secretaría de Educación Pública** (2016a). *El planteamiento pedagógico de la Reforma Educativa*. México: SEP.

- Secretaría de Educación Pública** (2016b). *Propuesta curricular para la educación obligatoria 2016*. México: publicación electrónica, disponible en formato pdf en: <https://www.gob.mx/cms/Uploads/docs/Propuesta-Curricular-baja.pdf>.
- Secretaría de Educación Pública** (2017). *Modelo Educativo para la Educación Obligatoria. Educar para la libertad y la creatividad*. México: Diario Oficial de la Federación del 28 de junio de 2017.
- Secretaría de Educación Pública** (2019). *Modelo educativo: Nueva Escuela Mexicana*. México: Subsecretaría de Educación Básica.
- Slee, R.** (2012). *La escuela extraordinaria. Exclusión, escolarización y educación inclusiva*. Madrid: Morata.
- Tedesco y Tenti** (2002). *Conferencia Regional. El desempeño de los Maestros en América Latina y el Caribe: Nuevas Prioridades*. Brasil: UNESCO.
- Tentí, E.** (2008). *Nuevos temas en la agenda de política educativa*. Argentina: Siglo XXI.
- Thorndike, E.** (1903). *Psicología Educacional*. Nueva York: Lemcke y Buechner
- Toffler, A.** (1980). *La tercera ola*. Colombia: Plaza & Janes, S.A.
- Torres, J.** (2005). *El currículum oculto*. Madrid: Morata.
- Trilla, J., Cano, M., Escofet, G., Fairstein, J., Fernández, J., González, J., Gros, B., Imbernón, M., Lorenzo, J., Mones, J., Muset, M., Pla, J., Puig, J., Rodríguez, P., Sola, A., Tort, I., y Vila, I.** (2001). *El legado pedagógico del XX para la escuela del siglo XXI*. España: GRAÓ, de IRIF, S.L.
- Tyler, R., Taba, H. y Bobbit, F.** (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Barcelona: Paidós.
- Vázquez, E.** (2017). *La escuela tradicional y la escuela nueva: Análisis desde la pedagogía crítica*. México: UPN.
- Ventosa, V.** (2016). *Didáctica de la participación*. Madrid: Narcea, S.A.
- Vygotsky, L.** (1973). *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires: Pléyade.
- Vygotsky, L.** (1991). *Obras escogidas I: el significado histórico de la crisis de la psicología*. Madrid: Antonio Machado libros.
- Weber, M.** (1996). *Economía y sociedad*. México: Ed. Fondo de Cultura Económica.
- Wertheimer, M.** (1912). *El pensamiento productivo*. México: Paidós.

Zemelman, H. (1992). *Los horizontes de la razón*. Colombia: Anthropos.

Zurita, U. (2009). *Documentos de trabajo*. México: FLACSO.

Zutano, H. (2010). *Diccionario del Español de México*, Volumen II. México: COLMEX.

Electrónicas

Bernal, A. (2016). *La identidad de la familia: un reto educativo*. Perspectiva Educacional, Formación de Profesores, vol.55, núm.1 enero, pp. 114-128. Chile: Pontificia Universidad Católica de Valparaíso Viña del Mar. Recuperado de <http://redalyc.org/articulo.oa?id=333343664008.pdf>. Consultado el 25 de marzo del 2019.

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. (2017). México. Recuperado de http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1_150917.pdf . Consultado el 31 de Agosto del 2019.

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (2018). *Proyectos y Servicios. PISA*. Recuperado en <http://www.inee.edu.mx>. Consultado el 03 de abril 2018.

Mata, V. (2018). *Diversidad*. Recuperado. <http://www.facebook.com>. Consultado el 01 de febrero del 2018.

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (2010). *Acuerdo de cooperación México-OCDE para mejorar la calidad de la educación de las escuelas mexicanas. Mejorar las escuelas: Estrategias para la acción en México*. Establecimiento de un marco para la evaluación e incentivos para docentes: Consideraciones para México. Recuperado de http://www.oecd.org/edu/scho_ol/46216786.pdf Consultado el 20 de abril del 2019.

Pellón, R. (2013). *Watson, Skinner y algunas disputas dentro del conductismo*. Revista Colombiana de Psicología, 22(2), 389-399. Recuperado en http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=_arttext&pid=2367896778666 Consultado el 20 de noviembre del 2018.

Secretaría de Educación (2011). *Ley de Educación del Estado de México*, Recuperado en <http://legislacion.edomex.gob.mx/sites/legislacion.edomex.gob.mx/filespd> Consultado el 17 de marzo del 2018.

Videográficas

Chaplin, C. (1936). *Tiempos modernos*.

Recuperado en <https://www.youtube.com/watch?v=EmkkmgjFqtc>. Consultado el 5 de mayo del 2018.

Pink, Floyd. (1982). *Otro ladrillo en la pared*.

Recuperado en https://www.youtube.com/watch?v=HUUdwuMkg_Q. Consultado 5 de octubre del 2013.

Touchstone, Pictures y Silver Screen Partners (productores). (1989). *La sociedad de los poetas muertos*. DVD.

Fonográficas

Serrat, J. (1969). *Caminante*. Álbum “La saeta/cantares” España: Estudio Novolo,

Machado, A. (1994). *Antonio machado hoy*. Madrid: Casa de Vázquez.