

LA PARTICIPACIÓN DE LOS ESTUDIANTES EN UNA ESCUELA SECUNDARIA

Retos y posibilidades para la formación ciudadana

LUIS MANUEL PÉREZ GALVÁN / AZUCENA DE LA CONCEPCIÓN OCHOA CERVANTES

Resumen:

La escuela es considerada un espacio para la formación en democracia y ciudadanía. Sin embargo, por su estructura jerárquica, es incompatible con la educación en valores democráticos. Por ello es necesario realizar prácticas de participación para coadyuvar en la formación de la ciudadanía activa. Con ese objetivo, se aplicó un proyecto de Aprendizaje-Servicio en un grupo de tercer grado de secundaria (18 hombres y 12 mujeres) del estado de Querétaro, México. La información se recopiló mediante un cuestionario que indagó las ideas de participación de los estudiantes antes y después de la intervención, así como la observación participante y el diario de campo. Se encontró que las ideas de participación cambiaron cualitativamente después de la intervención y que los estudiantes se implicaron en todas las fases del proyecto.

Abstract:

School is considered a space for training in democracy and citizenship. However, because of its hierarchical structure, it is incompatible with education in democratic values. This it is necessary to carry out practice exercises in participation while providing training in active citizenship. With that objective, a learning-service project was used with a group in the third year of secondary school (18 males and 12 females) in the state of Querétaro, Mexico. The information was compiled through a questionnaire that inquired about students' ideas on participation before and after the intervention, as well as participant observation and the field log. The findings were that ideas about participation changed qualitatively after the intervention and that the students were involved in all project phases.

Palabras clave: aprendizaje, educación y democracia, educación básica, participación de estudiantes, escuela nueva.

Keywords: learning, education and democracy, basic education, student participation, new school.

Luis Manuel Pérez Galván y Azucena de la Concepción Ochoa Cervantes: Universidad Autónoma de Querétaro, Observatorio de la Convivencia Escolar, Maestría en Educación para la Ciudadanía. Cerro de las Campanas s/n, colonia Las Campanas, 76000, Querétaro, Querétaro, México. CE: gorkiamp@gmail.com / azus@uaq.mx

Introducción

La educación para el siglo XXI considera a la escuela como un espacio privilegiado para la enseñanza de la ciudadanía y la democracia (García y De Alba, 2007). Sin una educación basada en estos principios, las personas difícilmente podrán adquirir las habilidades y competencias necesarias para vivir en democracia, lo cual afirma la relación entre educación, democracia y formación ciudadana (Guevara, 1998).

Siguiendo a Dewey (1995), se entiende la democracia 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. A diferencia de la ciudadanía clásica (Marshall y Bottomore, 1998), que se consigue mediante la adquisición de derechos y obligaciones ligados a un territorio, la activa es un proceso basado en el ejercicio activo de las personas, pues no está vinculada necesariamente a un estatus legal, sino más bien a un sentimiento de pertenencia a la comunidad, lo que les da la oportunidad de intervenir en los asuntos públicos y adquirir competencias ciudadanas (Luna y Folgueiras, 2014). Es por ello que la participación de los niños, niñas y adolescentes (NNA) en el ámbito escolar es de suma importancia para la configuración de la democracia y para su proceso de formación como ciudadanos activos.

La educación para la ciudadanía es un tema poco explorado por la investigación educativa en México: en el más reciente estado del conocimiento editado por el Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE) se da cuenta de 79 trabajos con una gran diversidad temática, de los cuales la mayoría (38%) son reflexiones teóricas que, a decir de Molina y Heredia (2013:236), “en lo general, están cargados de buenas intenciones pero no aportan mucho al campo de conocimiento”. Consideramos que el trabajo que aquí se presenta representa un aporte al campo del conocimiento en dos sentidos: porque indaga acerca de las ideas de participación de las y los adolescentes, aspecto fundamental de la ciudadanía, y porque muestra la influencia que un proyecto específico puede tener en la formación ciudadana de las y los estudiantes de educación secundaria.

Sería deseable que las instituciones educativas formaran a los jóvenes para la participación en todos los ámbitos en donde tengan presencia, empoderán-

dolos y permitiéndoles ser capaces de responsabilizarse por las acciones que realicen. Sin embargo, educar en la democracia y en la participación dentro de las escuelas ha resultado un proceso ambiguo y contradictorio generado, principalmente, por la forma en que se estructuran las instituciones educativas. La escuela, por su misma constitución jerárquica, está diseñada de manera que los miembros de la comunidad escolar participen de forma determinada; es una institución que pretende educar en la participación, sin embargo se encuentra cargada de imposiciones (Santos, 2003); supone educar en la autonomía, pero sus prácticas son heterónomas (Fernández Enguita, 1992); es obligatoria y de carácter forzoso, aunque proyecta educar en la libertad; se compone de jerarquías y de roles, pero intenta educar en democracia (Palacios, 2014). Así, la participación en la escuela resulta limitada, jerarquizada y estandarizada a los roles que a cada participante le toca representar.

Para lograr una participación genuina en el ámbito escolar, es necesario reformar las prácticas docentes y políticas de gestión, modificando la estructura, la organización y el rol de los alumnos en las escuelas, democratizando sus actividades al asumir un papel activo en su propio proceso educativo. Para ello se propone el uso de la metodología del Aprendizaje-Servicio (APS) como una herramienta que estimula la participación de los NNA, promoviendo el protagonismo infantil como un elemento que permite ubicarlos en el centro del proceso educativo, al mismo tiempo que reivindica su derecho humano a la participación.

Educación democrática en la escuela tradicional

Educar para la democracia en las escuelas implica generar prácticas y políticas que permitan la participación de los diferentes actores en el ámbito escolar. Sin embargo, la escuela, por su propia estructura jerárquica, sus orígenes y finalidades, es de entrada incompatible y contraria a la formación de valores democráticos. Lo que se propone al poner en marcha proyectos de APS es que los miembros de la institución reflexionen acerca de las características propias del sistema y, así, posibilitar la implementación de espacios y mecanismos que promuevan la participación, ya que la mayoría de las instituciones educativas han permanecido sin modificación desde sus orígenes en el siglo XVIII, lo que implica una escisión con la sociedad en la que están insertas, debido a que las pedagogías tradicionalistas proponen el aprendizaje de contenidos descontextualizados y poco prácticos para la vida comunitaria (Noguera, 1997).

Desde sus inicios, las escuelas se convirtieron en instituciones uniformadoras del conocimiento, donde se desarrollan aprendizajes al margen de la vida cotidiana de los alumnos, obligatorios y útiles solo al interior de la escuela (Torres, Álvarez y Obando, 2013). A pesar de los cambios de la sociedad, los centros educativos se han modificado poco, reproduciendo las prácticas de una educación tradicionalista, hegemónica y jerárquica (Delval, 2013).

Tales prácticas antidemocráticas son un reflejo de las contradicciones que ocurren dentro del modelo escolar (Puig, 2000) siendo este modelo hegemónico una de las caras ocultas de las instituciones educativas. Entre las ambigüedades y contradicciones que abundan en este paradigma tradicionalista destacan las siguientes:

La escuela es una institución que busca educar en la igualdad, pero reproduce la desigualdad social, puesto que facilita el éxito escolar de un sector de la población (Puig, 2000), favoreciendo el elitismo (Santos, 2003).

Pretende educar para la libertad, pero es obligatoria y de incorporación forzosa; simula educar en la participación, pero se encuentra cargada de imposiciones e imperativos (Santos, 2003).

Proyecta educar en el diálogo y la democracia participativa, pero se organiza con base en una democracia representativa, por lo que solo algunos cuantos deciden sobre los asuntos públicos escolares; propone el aprendizaje de principios para la vida, sin embargo, se preocupa más por la integración a un mundo laboral capitalista relegando los intereses y necesidades de los alumnos (Torres, Álvarez y Obando, 2013).

Por su origen es esencialmente jerárquica, por lo que sus prácticas son autoritarias, aunque pretende educar en valores democráticos (Palacios, 2014).

Sus prácticas son esencialmente heterónomas, aunque plantea educar para la autonomía (Fernández Enguita, 1992).

A pesar de ser un lugar donde se desarrollan y relacionan los niños y niñas, la escuela impone una visión adultocéntrica en que los espacios, los tiempos, los métodos y los contenidos se encuentran dispuestos bajo una lógica para adultos (Porlán y De Alba, 2012), por lo que resultan aburridos, incomprensibles, impositivos y violentos para el alumnado, cuya voz no se toma en cuenta, obligados a pasar tiempo escuchando información a menudo excesiva y descontextualizada.

Resulta contradictorio y paradójico que en un espacio donde se pretende el desarrollo integral de los NNA, éstos aprenden a callar por miedo a ser descalificados, a guardarse sus opiniones, a desconfiar de sus ideas, a

obedecer sin cuestionar y a no participar como ellos pretenderían hacerlo (Porlán y De Alba, 2012). En un lugar así, la participación resulta limitada, jerarquizada y estandarizada al rol que a cada participante le toca representar, limitando la creatividad, el voluntarismo o la cooperación espontánea.

La propuesta que se plantea como método alternativo a las prácticas y el modelo tradicional es una formación basada en los principios de las escuelas democráticas, que retome como pilar fundamental el protagonismo de los NNA en las prácticas escolares cotidianas.

La educación para la democracia como medio y como fin educativo

De acuerdo con Bolívar (2007), la educación democrática tiene dos sentidos: educar para la democracia y el ejercicio activo de la democracia. Así, ésta es, al mismo tiempo, un medio y un fin, debido a que para que sea aprendida es necesario que esté presente en las prácticas públicas de la vida cotidiana; pero, al mismo tiempo, debe ser un objetivo o finalidad educativa del centro escolar, al permitir a los estudiantes conocer y llevar a cabo actividades democráticas.

En este sentido, se entenderá por democracia, siguiendo los postulados de Dewey (1995), más que una forma de gobierno, un modo de vivir asociado en donde existe una fuerte implicación entre los miembros de la comunidad a través de su participación en los temas que son de interés común. Esta concepción se acerca más a un concepto experiencial que a la simple adquisición de saberes, reflejado en la participación de las actividades públicas. En este tipo de democracia, los ciudadanos se convierten en agentes que configuran, producen y reproducen la democracia, siendo un comportamiento, una acción de ejercicio del poder y de participación cotidiana en la toma de decisiones de manera colectiva, además de ser una práctica diaria y permanente de la vida comunitaria.

Pensar la democracia como una forma de participación de la ciudadanía activa permite señalar que la educación debe tener un papel relevante en la formación y construcción del ejercicio ciudadano (Bolívar, 2007). Para que la educación sea democrática debe permitir y alentar la participación en todos sus niveles, poniendo especial énfasis en el protagonismo que los NNA realicen en los diferentes ámbitos.

De acuerdo con la Unesco (1993), educar para la democracia implica empoderar a los estudiantes para participar activamente en todos los ám-

bitos de la vida política y social. No hay democracia sin la participación activa de los ciudadanos (Bolívar, 2007), la cual representa el fundamento de la ciudadanía activa, entendida ésta como una construcción social no necesariamente vinculada con la adquisición de derechos otorgados por el Estado mediante el cumplimiento de cierto estatus. Es decir, está relacionada con un sentido de pertenencia y de participación colectiva que permite la adquisición de competencias ciudadanas necesarias para desarrollarse en el espacio público (Luna y Folgueiras, 2014).

Por ello, educar para la ciudadanía es formar para la participación activa de los estudiantes en el ámbito escolar. La participación activa debe ser uno de los componentes principales a desarrollar en los sistemas educativos, puesto que genera ciudadanos comprometidos con su comunidad, sin importar la edad o las características individuales.

La participación de los NNA en las escuelas democráticas

Las características de un centro escolar democrático han sido señaladas por diversos autores. Entre ellas se destacan: que apunte a la reformulación del currículum para otorgarle un carácter flexible y multidisciplinario; que se organice de forma tal que promueva y estimule la participación de todos los actores implicados en el proceso educativo; que permita vivir experiencias democráticas; que el éxito escolar sea una de sus finalidades; que construya la democratización de la vida escolar; que proponga la apertura a la familia y a la comunidad. Asimismo, además de crear espacios de genuina participación, que fomente la preocupación por los otros y por el bien común, la libre circulación de las ideas, el trabajo por proyectos, la organización democrática del centro y del aula y una enseñanza basada en el diálogo (Apple y Beane, 1997; Feito y López, 2008; Antúnez, 2004; Delval, 2013; Tonucci, 2009; Puig, 2000; Porlán y De Alba, 2012; Torres, Álvarez y Obando, 2013; Bolívar, 2007, y Santos, 2003).

En este trabajo proponemos tres elementos fundamentales de las escuelas democráticas que describimos a continuación.

Organización mediante una gestión escolar democrática

La gestión escolar es un conjunto de acciones orientadas hacia la consecución de ciertos objetivos que se desarrollan en las diversas áreas de la organización educativa, y en cuyo diseño, ejecución y evaluación participan de cierta forma las personas encargadas de ello (Antúnez, 2004). En el

modelo democrático de la gestión escolar, el poder y la toma de decisiones se comparte entre todos los miembros de la institución. Dentro de la escuela existen ciertas estructuras que permiten escuchar las voces de sus diferentes miembros, órganos de participación social, sociedad y consejo de alumnos, asambleas de clase, asociación de padres de familia, entre otros. De acuerdo con Elizondo (2005), este enfoque centra su atención en las formas como se construye la participación.

La mayor aportación de este modelo es el concebir las relaciones de sus miembros de manera horizontal, a diferencia de los formales o burocráticos cuyas relaciones son verticales (Antúnez, 2004).

Institucionalización de pedagogías democráticas

Otro de los elementos de la escuela democrática es la forma en que los alumnos aprenden los contenidos escolares. Los primeros intentos por democratizar las prácticas pedagógicas se encuentran a finales del siglo XIX, en un movimiento pedagógico que encarnó los ideales de la democracia, el antiautoritarismo, la libertad y la autonomía de los alumnos (Puig, 2000; Carbonell, 2000). A dicho movimiento se le denominó Escuela Nueva pero, a partir de 1921, se le conoció en todo el mundo como Escuela Activa (De Zubiría, 2006).

Para la Escuela Activa, la acción se propone como condición del aprendizaje, y la experiencia como el mecanismo que permite a los alumnos reflexionar y allegarse los conocimientos. Su objetivo es preparar a los estudiantes para la vida a través del desarrollo de sus capacidades, de la autoconstrucción de los conocimientos y de la experiencia inmediata con el medio en el que habitan con la intención de transformarlo (De Zubiría, 2006).

Algunos de los postulados más importantes de la Escuela Nueva son: la *educación antiautoritaria* (Neill, 2005), basada en el reconocimiento de la libertad y la bondad de los niños, permite ver una relación entre ellos y los adultos más horizontal e igualitaria, colaborando en el desarrollo del amor, la autonomía y la libertad (Tort, 2000); la *cooperación educativa* (Freinet, 1996), que propone que el estudiante tenga la palabra y que el proceso educativo parta del alumnado, de sus capacidades de comunicación y de la cooperación (Tort, 2000); la *educación liberadora* (Freire, 1978), la cual considera a los estudiantes como sujetos activos que pueden llevar a cabo diálogos con el educador de manera horizontal, alejándose de la educación

bancaria en la que el alumno es el sujeto vacío y pasivo en el que recae la acción del profesor; la *educación colectivista* (Makarenko, 1996), en que la colectividad se erige como un fin y un medio fundamental en la educación, cuya principal preocupación es la subordinación de la individualidad al bien común (Bowen y Robson, 1991); el *constructivismo sociocultural* (Vigotsky, 1987), donde se concibe al alumno como una persona activa y protagonista de su propio proceso educativo (Chaves, 2001); y el *aprendizaje experiencial* (Dewey, 1967), donde la escuela es una institución social que permitirá a los alumnos desarrollarse en la vida comunitaria, en la vida social, en el intercambio de experiencias y en la comunicación entre los individuos (Díaz Barriga, 2006). Para lograr lo anterior, la escuela debe estructurarse alrededor de la cooperación social y la vida comunitaria, donde la participación democrática de los estudiantes es la base para el surgimiento del compromiso y la autodisciplina en el alumnado (Díaz Barriga, 2006).

Espacio central a la participación de los niños, niñas y adolescentes

La raíz etimológica de participación proviene del latín *participatio y pars*, que significa parte o porción, así como del verbo *capere*, que significa agarrar, tomar (Corominas, 1994), es decir, participar es tomar o formar parte de algo. De acuerdo con Hart (1993, citado por Apud, 2001), la participación es la capacidad para expresar decisiones que repercutan en la vida propia y/o de la comunidad en la que se habite.

La participación de los NNA supone una colaboración y cooperación para el progreso común, que genere confianza en sí mismos y les permita tener voz mediante iniciativas propias (Apud, 2001). La participación infantil posiciona a los NNA como sujetos sociales con capacidad para expresar sus opiniones y decidir sobre los asuntos que sean de su interés (Van Dijk, Menéndez y Gómez, 2006).

De Puelles (2014) señala que la participación también es un factor de calidad de las democracias, por ello, todos los países que se consideren democráticos deben enmarcar en sus políticas públicas el tema de la formación ciudadana mediante la participación activa. De acuerdo con Novella y Trilla (2014), la participación infantil es una experiencia personal y colectiva que permite implicarse en proyectos sociales, lo cual favorece el desarrollo psicoeducativo, la formación de valores y la construcción de la ciudadanía activa mediante la acción comprometida en los asuntos que a los niños y niñas les genere interés y sientan como suyos.

Para saber hasta qué punto los NNA llevan a cabo una participación auténtica, diferentes autores han propuesto una graduación por niveles, tomando en cuenta el rol de los niños y niñas, así como el papel que los adultos desempeñan en el proceso. Para este trabajo se emplea la tipología de Trilla y Novella (2011), quienes proponen cuatro clases amplias de participación:

- 1) Simple: los niños y las niñas son meros espectadores o ejecutantes pasivos dentro del proyecto;
- 2) consultiva: en que se les pregunta a los infantes su opinión respecto de algún asunto en concreto;
- 3) proyectiva: los NNA se convierten en agentes activos que intervienen en el desarrollo de todo el proyecto diseñándolo, planeándolo y ejecutándolo, y
- 4) metaparticipativa: en la que los propios niños y niñas generan nuevos espacios y mecanismos de participación.

Es por ello que, para lograr una participación genuina en el ámbito escolar, es necesario permitir a los alumnos asumir un rol activo en su propio proceso educativo. Una metodología que permite desarrollar lo expuesto anteriormente es el Aprendizaje-Servicio (APS), que fomenta el aprendizaje de los estudiantes mediante la participación activa en experiencias realizadas en la comunidad, por medio de un proyecto estructurado e intencionado (Puig *et al.*, 2007). Por ello, el APS se convierte en una estrategia que une el aprendizaje con el servicio, pero con objetivos bien delimitados, con actividades estructuradas y con una intención pedagógica orientada a la formación ciudadana (Puig, 2009).

La consideración de estos elementos, el aprendizaje y el servicio, permite distinguir las actividades educativas que pueden desarrollarse. El APS es diferente de las prácticas y trabajos de campo, las iniciativas solidarias asistemáticas y el servicio comunitario institucional, también conocido como servicio social; estas diferencias se dan justamente en función del peso que se le otorgue al aprendizaje o al servicio. Por ejemplo, en el caso de las prácticas o trabajo de campo lo importante es la aplicación de conocimientos (el aprendizaje), mientras que para lo que se denomina servicio social el énfasis está en las prácticas solidarias. En el caso del APS se pretende realizar prácticas reflexivas, intencionadas y, sobre todo,

bien fortalecidas tanto a nivel de los aprendizajes adquiridos como en la acción solidaria (Folgueiras, Luna y Palou, 2010 y Luna, 2010). Este tipo de actividades no solo dan sentido a lo curricular, sino que impulsan la participación mediante prácticas solidarias que redundan en la formación ciudadana.

El aprendizaje-servicio:

metodología para impulsar la participación y formar en ciudadanía

En este apartado se da cuenta de la aplicación de un proyecto de APS en la escuela secundaria, cuyo fin fue analizar las ideas, espacios y formas de participación de estudiantes de 3° de secundaria al implicarse en un proyecto participativo en el ámbito escolar.

La investigación se llevó a cabo como estudio de caso, puesto que se indaga la particularidad y complejidad de un caso singular con la intención de comprender su actividad en circunstancias más complejas (Stake, 1998).

Población

El estudio se realizó en una escuela secundaria técnica de la zona metropolitana de Querétaro, México, que pertenece al sistema de educación pública y da servicio en el turno matutino. Al tratarse de la modalidad técnica, busca formar a los estudiantes en alguna especialidad tecnológica ante la perspectiva de su consecuente incorporación al ámbito laboral. En la escuela se imparten cuatro talleres: Conservación e industrialización de alimentos, Secretariado, Agricultura y Computación. La institución escolar está compuesta por tres directivos, 20 maestros frente a grupo, seis apoyos escolares, seis administrativos y siete intendentes, para un total de 42 elementos del personal institucional. La escuela da servicio a 449 alumnos, 160 de primer grado, 156 de segundo y 133 de tercero.

Para el presente estudio se contó con la participación de 30 estudiantes de tercer grado de educación secundaria del taller de Conservación y preparación de alimentos, conformado por 12 mujeres y 18 hombres, con edades de 13 a 15 años. La elección de esta población se debió a que, al formar parte de una escuela técnica, se pensó que un proyecto participativo de APS sería una estrategia adecuada para vincular los conocimientos teóricos con la actividad práctica requeridos en el taller.

Asimismo, se contó con el apoyo voluntario de cuatro docentes de las asignaturas de Historia, Formación cívica y ética, Tutorías y del taller de Conservación y preparación de alimentos, los cuales contribuyeron en el diseño, ejecución y evaluación del proyecto.

Instrumentos

Para indagar sobre las ideas de los estudiantes acerca de la participación en el contexto escolar se diseñó un cuestionario de 36 preguntas. Las dimensiones que abordó dicho instrumento fueron: concepto de participación (con cinco categorías: expresión, consulta, información, toma de decisiones y respeto a las decisiones); ámbitos de participación (con tres categorías: aula, institución y ámbito comunitario); condiciones para la participación (con tres categorías: reconocimiento del derecho a participar, disposición de capacidades para participar, mecanismos o espacios de participación), y tipo de participación (con cuatro categorías: participación simple, consultiva, proyectiva y metaparticipación), a partir de Trilla y Novella (2001). El cuestionario fue aplicado directamente por los investigadores antes y después de la ejecución del proyecto, y fue contestado de manera anónima con la previa autorización tanto del director de la escuela como de los propios estudiantes.

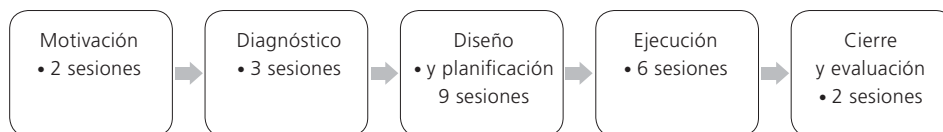
Para valorar la aplicación del proyecto participativo, durante su ejecución se llevó a cabo la observación participante, siguiendo una guía basada en la tipología de la participación propuesta por Trilla y Novella (2001), expuesta anteriormente.

Descripción del proceso

Los proyectos de aprendizaje-servicio se estructuran en cinco fases (Tapia, 2010). Para llevarlo a cabo se realizaron 22 sesiones de 45 minutos cada una, las cuales se organizaron como muestra la figura 1.

FIGURA 1

Sesiones trabajadas durante el proyecto con base en las etapas del APS



Motivación

Se realizaron dos sesiones de cohesión grupal con los estudiantes. Las actividades tuvieron como finalidad conocerlos y tener un primer acercamiento con el proyecto, informándoles la intención de realizar una actividad que permitiera solucionar una problemática de su entorno.

Diagnóstico

Mediante el uso de la cartografía social (Preciado, Restrepo y Velasco, 1999), los alumnos visualizaron, discutieron, dialogaron y reconocieron focos de interés y problemáticas en la realidad de la comunidad. La cartografía social es una herramienta de las ciencias sociales que permite determinadas problemáticas. La elaboración de conocimientos viene de la mano con la construcción colectiva de un mapa, lo que permite dibujar la realidad (Preciado, Restrepo y Velasco, 1999). El uso de esta herramienta implicó que los alumnos realizaran una observación de su escuela y de su comunidad, concretando en un mapa las problemáticas que se habían detectado.

A partir del diagnóstico, los estudiantes eligieron la obesidad y el sobrepeso como problemas existentes en su comunidad, con el objetivo de llevar a cabo acciones preventivas junto con la Clínica de Salud.

Diseño y planificación

Los alumnos diseñaron un proyecto para difundir la información que acababan de obtener. Para ello se dividió al grupo en pequeños equipos que tenían asignada una actividad. Para la puesta en marcha del proyecto se vincularon las materias de Tutorías, Formación cívica y ética, Historia y el taller de Conservación de alimentos. Los profesores que intervinieron, al conocer la problemática que habían detectado los estudiantes, se dieron a la tarea de vincular la práctica con la teoría, seleccionando los contenidos pertinentes (ver anexo).

Para ejemplificar lo anterior se describe una actividad realizada en cada una de las asignaturas:

Formación cívica y ética: se pidió a los estudiantes que leyeran de manera individual el texto “1.3 Repercusiones del desarrollo social en la vida personal” (Zagal, Ross y Martínez, 2013:27-30) para posteriormente contestar la actividad “Para trabajar”, cuya instrucción era: “Escribe tres situaciones que te preocupen de tu escuela y cómo te estás ocupando

para resolverlas. Si todavía no estás haciendo algo en particular, puedes escribir ideas o iniciativas que tengas en mente” (Zagal, Ross y Martínez, 2013:30). Asimismo, se les solicitó hacer también este ejercicio para las problemáticas que detectaran en su comunidad. Cabe señalar que esta actividad se llevó a cabo en la sesión posterior en la que los estudiantes habían utilizado la herramienta de la cartografía social para el diagnóstico de necesidades en su escuela y en su comunidad, por lo que los resultados señalaban la obesidad y el sobrepeso en su comunidad como la principal problemática a intervenir. Debido a lo anterior, la maestra solicitó que en plenaria se hiciera una lluvia de ideas para analizar cuál sería la forma más eficaz para resolverla. Este ejercicio se usó para el diseño y la planificación del proyecto por parte de los alumnos.

Tutorías: Al retomar los resultados de la actividad realizada en la materia de Formación cívica y ética, el docente y el investigador dividieron al grupo en cinco equipos, a los cuales se les asignó una de las siguientes actividades: *a)* establecer el nombre del proyecto, *b)* reconocer la problemática sobre la que se actuaría, *c)* proponer los objetivos y las finalidades de la intervención, *d)* proponer las actividades a realizar y *e)* nombrar a los encargados de las actividades y señalar los recursos a utilizar. Debido a que el proyecto era grupal, los equipos tuvieron que compartir su información y ponerse de acuerdo para presentar un proyecto único que sirvió como el plan de ruta que los estudiantes llevaron a cabo para la intervención de la problemática.

Historia: se dividió al grupo en seis equipos de cinco personas con la finalidad de leer apartado del libro “Economía, estructura social y vida en el posclásico” (Martínez, Lara y Krauze, 2009:26-27). Posteriormente, se les pidió que en equipo respondieran a las preguntas del mismo libro, tituladas: “Construye tu conocimiento”:

- 1) Señalen los alimentos que conocen y los que han consumido.
- 2) Comenten con qué frecuencia los consumen y en qué tipo de platillos.
- 3) Observen la lámina del *Códice Florentino* y respondan en su cuaderno cuál es la influencia del legado mesoamericano en la alimentación y forma de vida de los mexicanos.
- 4) Comenten qué diferencias y semejanzas hay en el tipo de alimentación de las culturas prehispánicas en comparación con la forma de alimentación actual.

- 5) Anoten lo que aprendieron sobre la economía y la vida cotidiana en Mesoamérica.
- 6) De la información que obtuvieron en las preguntas anteriores, señalen qué podría sernos útil para el tema de la obesidad y el sobrepeso que estamos investigando en el proyecto.

Como cierre, la maestra solicitó que los equipos comunicaran sus respuestas, para realizar al final una reflexión acerca de cómo ha variado la forma de comer de los mexicanos y qué efectos tiene en enfermedades como la obesidad y el sobrepeso.

Taller de preparación y conservación de alimentos: debido a que el taller se divide en cinco mesas de laboratorio, los alumnos participantes se encontraban divididos en cinco equipos de seis personas. Mediante esa disposición se solicitó a cada equipo que investigara en Internet la evolución histórica en la preparación y conservación de alimentos, desde el modo tradicional hasta el industrial, señalando tres características principales que detectaron a lo largo de la historia de las civilizaciones:

- Prehistoria: uso de cuevas de hielo para la conservación.
- Edad Antigua: uso de la sal para la conservación.
- Edad Moderna: uso, por primera vez, de la refrigeración mecánica.
- Edad Contemporánea: uso de químicos y técnicas al vacío.

Posteriormente en plenaria se les pidió que comentaran: ¿qué ha cambiado?, ¿qué permanece?, ¿cuáles son los procesos de innovación técnica?, ¿qué efectos tiene esta forma de preparar y conservar alimentos en la actualidad en las problemáticas de salud de la población?, ¿qué relación tiene con la obesidad y el sobrepeso?

Ejecución

A partir del diseño y la planificación, se decidió que la información que habían recopilado se difundiera por medio de folletos, carteles y un programa de radio, en donde se explicaran los orígenes y consecuencias de la obesidad y el sobrepeso, mediante el uso del *plato del buen comer* y la *jarra del bien beber*. Para lo anterior los estudiantes se dividieron en tres equipos, dos trabajaron en los folletos y los carteles publicitarios y el tercero se hizo cargo de sistematizar la información para elaborar un guion para un programa de radio.

Difusión

Los alumnos difundieron la información mediante la colocación de carteles y de la entrega de los folletos dentro de la secundaria y en los lugares más representativos de su comunidad. Asimismo, visitaron cada uno de los salones de la escuela dando una explicación sobre lo que habían investigado, con la intención de informar sobre el tema a sus compañeros y a los padres y madres de familia de la secundaria.

Finalmente, los alumnos asistieron al programa de radio *Inter-cambios*, de la Universidad Autónoma de Querétaro (UAQ), con la intención de difundir la información a un grupo más amplio de personas.

Cierre y evaluación

Para evaluar las ideas, grados y formas de participación de los alumnos dentro del proyecto, se aplicó nuevamente el cuestionario de participación infantil y se sistematizó la información obtenida de la observación participante y del diario de campo.

Resultados

Debido a que las preguntas del cuestionario eran abiertas, se establecieron tipos de respuesta a partir de las producciones escritas de los estudiantes, que se agruparon por semejanza conceptual. Es pertinente aclarar que la información contenida en las respuestas podía ubicarse en más de una tipología, por lo que el porcentaje presentado para cada categoría no representa a la población, sino a la frecuencia de menciones de dicha temática.

Después de establecer los tipos de respuesta se contabilizaron para obtener frecuencias, las cuales se convirtieron en porcentaje para observar las tendencias. Los resultados se organizaron en tablas, las cuales muestran los porcentajes antes y después del desarrollo del proyecto. Debido a que lo que nos interesa en este trabajo es mostrar las ideas de las y los estudiantes acerca de la participación y la posible influencia de la puesta en marcha de un proyecto de APS para ir conformándolas, se presentarán seis de las 36 preguntas del cuestionario de participación infantil, que se relacionan con lo anterior.

Como se puede observar en la tabla 1, antes de la intervención la respuesta que tuvo mayor porcentaje fue “Dar una opinión” (41%) seguida de la respuesta de tipo “Tautológica” (16%), es decir, cuando contestaban con el mismo concepto que se plantea en la pregunta. Después de la inter-

vención se observa que la respuesta “Dar una opinión” también se presenta como la que tiene mayor porcentaje (52%), en segundo lugar, “Ayudar” (11%) y “Dar ideas” (11%). Si bien es cierto que lo anterior confirma la circunstancia de considerar a la opinión como la forma principal de participar, vemos que se presentan ideas más complejas, como “Ayudar” y “Dar ideas”, ambas respuestas implican ir más allá de la opinión, puesto que los alumnos señalaban en ellas la implicación o efecto que puede tener su idea en la elaboración de alguna actividad como ayudar a alguien, en dar a conocer lo que se sabe y piensa, así como en la posibilidad de que eso que dice sea tomado en cuenta.

TABLA 1

Respuestas a la pregunta “Cuando escuchas la palabra participar, ¿en qué piensas?”, en porcentaje de frecuencia

Tipo de respuesta	Porcentajes	
	Pre-test	Post-test
Dar una opinión	41	52
Tautológica	16	3
Es un derecho	13	3
Hablar o decir	9	3
Ayudar	6	11
Otras	6	4
Levantar la mano	3	0
Actividades escolares	3	8
No contestó	3	0
En democracia	0	5
Dar ideas	0	11

De acuerdo con Novella y Trilla (2014), lo anterior puede ser ubicado en la categoría de la participación consultiva, debido a que los alumnos no solamente emiten una opinión, sino que la emisión de su idea implica escucharles y darles la oportunidad de intervenir en proyectos o actividades,

en otorgarles la posibilidad de ayudar y de permitir que su participación tenga efecto en los asuntos para los cuales se les consulta. El que los alumnos piensen la participación como la oportunidad para dar ideas y ayudar, permite incluirlos como protagonistas del proceso de enseñanza-aprendizaje, compartiendo junto con los docentes la toma de decisiones en los asuntos que son de su interés. Lo anterior, a decir de Santos (2003), refuerza las prácticas pedagógicas democráticas en el aula, puesto que los profesores toman en cuenta la opinión de los estudiantes implicándolos en el proceso educativo.

Al mismo tiempo, se ha de destacar el hecho de que los alumnos perciben que su opinión en la escuela es realmente tomada en cuenta, esto se afirma en razón de que se les preguntó si creían que en su escuela podían dar su opinión en asuntos que tienen que ver con ellos, 70% respondió que sí antes de la intervención y 84% después de ella. Cuando se les preguntó si en la escuela se habla de lo que les preocupa, se encontró que antes del proyecto un 63% dijo que sí, cifra que se elevó a 71% al concluirlo. Asimismo, cuando se les preguntó si pensaban que en la escuela se toma en cuenta su opinión, 93% indicó que sí antes y 94% después del proyecto.

Sobre las respuestas de los estudiantes se pueden discutir algunas cuestiones, la primera es la observación de que los jóvenes perciben que en su escuela tienen la oportunidad de expresar su opinión y que ésta es tomada en cuenta y, la segunda, la constante que se advierte cuando se comparan los resultados del antes y después de la aplicación del proyecto. Para las tres preguntas se puede ver un aumento en los porcentajes que indican una mayor percepción respecto de que la emisión de su opinión es escuchada y tiene impacto en el espacio y situación en la que se emitió.

Por lo anterior se puede afirmar que para que exista una participación genuina es necesario que las y los niños estén informados, que tengan la posibilidad de opinar y de exigir, y que esas opiniones sean tomadas en cuenta.

Resulta pertinente señalar que la participación de los NNA no debe ser el resultado de una cesión o dádiva por parte de los adultos; pues además de los argumentos planteados en los apartados anteriores es en razón de que participar es un derecho humano reconocido tanto en marcos jurídicos internacionales como nacionales (Unicef, 2006). A partir de lo anterior, se buscó indagar si los estudiantes consideraban la participación como un derecho, a lo que 100% respondió que sí, tanto antes como después de

la intervención. Posteriormente se les pregunto por qué lo consideraban como tal, con las respuestas que presenta la tabla 2.

TABLA 2

Respuestas a la pregunta “¿Por qué crees que la participación de los niños y las niñas sea un derecho?”, en porcentaje de frecuencia

Tipo de respuesta	Porcentajes	
	Pre-test	Post-test
Tautológica	30	37
Porque puedo expresar mi opinión	28	15
Derecho a ser escuchados	6	3
Porque es un deber	0	3
Porque somos iguales	3	3
No contestó	9	3
Otras	9	6
Expresarnos	15	8
Toman en cuenta mi opinión	0	12
Podemos aportar	0	10

Al analizar la tabla 2 se puede observar que antes de la intervención el primer lugar lo ocupan las respuestas tautológicas (30%), en segundo término los estudiantes opinaron que su participación es un derecho porque representa la posibilidad de expresar su opinión (28%). Es importante destacar que después de la intervención hubo dos nuevos tipos de respuestas: “Toman en cuenta mi opinión” (12%) y “Podemos aportar” (10%), que merecen ser destacados debido a que surgieron como nuevos elementos de análisis después de la puesta en marcha del proyecto. En dichos tipos de respuestas se observa que los alumnos consideran la participación como un paso más allá que el simple hecho de emitir una opinión, señalando que es un derecho debido a que ellos también tienen la oportunidad de influir en el proyecto al aportar algo, expresándose y siendo tomados en cuenta.

El reconocer que se tiene la posibilidad de decidir es uno de los componentes fundamentales del derecho a la participación, puesto que no

basta con saber que se tiene esa prerrogativa o garantía legal, sino que es necesario también que ésta se ejerza de manera consciente y efectiva en los asuntos en los que se quiera incidir para que la participación sea genuina, siendo conscientes además, de las consecuencias de su participación en los proyectos (Van Dijk, Menéndez y Gómez, 2006).

Después de analizar qué entienden los estudiantes por participar, se decidió estudiar también los espacios y las formas en que consideran que pueden participar, con los resultados que muestra la tabla 3.

TABLA 3

Respuestas a la pregunta “¿Cómo participas en tu salón?”, en porcentaje de frecuencia

Tipos de respuesta	Porcentajes	
	Pre-test	Post-test
Levantando la mano	26	26
Actividades escolares	24	21
Dando mi opinión	23	37
Hablando	9	3
Ayudando	6	3
Cuidando las formas	6	0
Otras	3	0
No sé/No contestó	3	0
Doy propuestas o ideas	0	10

Como se observa en la tabla 3, los resultados antes de la intervención señalan que las formas de participar en el aula son, en primer lugar, “Levantar la mano” (26%), seguido de “Actividades escolares” (24%) y de “Dar una opinión” (23%). Después de la intervención se encuentra que el primer tipo de respuesta es “Dar una opinión” (37%), seguida de “Levantar la mano” (26%) y “Actividades escolares” (21%). Se puede inferir de ambos resultados que su participación en el aula es muy limitada y responde a la apertura o guía del adulto, que son formas de participación simple (Novella y Trilla, 2014) puesto que los alumnos no inciden en la toma de decisiones

de la actividad que están realizando. Sin embargo, después del proyecto surgen respuestas que aluden a dar ideas o propuestas, lo que permite señalar un grado mayor de implicación, yendo más allá del modelo de enseñanza tradicional pasivo en donde el alumnado sigue las indicaciones del profesor, memoriza las temáticas y luego es evaluado por medio de un examen (Feito y López, 2008).

Con la intención de conocer si las instituciones educativas, a través de los docentes, llevan a cabo acciones o actividades que permitan la participación de los alumnos, se les consultó a los estudiantes lo que se presenta en la tabla 4.

TABLA 4

Respuestas a la pregunta “¿Has sido invitado o invitada a participar en alguna actividad en tu escuela? ¿En cuál?”, en porcentaje de frecuencia

Categorías	Porcentajes	
	Pre-test	Post-test
Ninguna	29	35
Actividades escolares	26	11
Culturales artísticas	16	11
Deportivas	13	6
No contestó	10	9
Para el bien común	6	0
Proyecto APS-UAQ	0	22
Otras	0	6

Como puede advertirse en la tabla 4, los alumnos expresan en primer lugar no haber sido invitados a realizar alguna actividad tanto antes como después de la intervención. Este es un dato que resulta importante destacar debido a que esos jóvenes no son tomados en cuenta en la vida cotidiana de las escuelas, salvo, por ejemplo, como señalan las respuestas antes de la intervención, para actividades escolares (como hacer honores, preguntando o leyendo en clases). Llama la atención que después de la intervención aparece en segundo lugar una nueva categoría que se denominó “Proyecto

APS-UAQ”, con 22%, que hace referencia a las actividades que los alumnos realizaron en el proyecto de APS, entre ellas, participar en la radio, en las entrevistas y cuando se acudió a la UAQ. Lo anterior permite ver el impacto que este proyecto generó en ellos y la oportunidad que esto representa para posteriores actividades, debido a que el proyecto, además de ser una propuesta para la participación de los estudiantes, es una estrategia pedagógica que les permitió adquirir habilidades, conocimientos y competencias de diversas materias, que los involucró en una actividad que fue de su interés y por medio de la cual se buscó resolver una problemática social de su comunidad.

En este sentido resulta importante destacar los efectos que un proyecto participativo genera en los estudiantes, en la institución escolar, así como en las prácticas de los profesores, puesto que este tipo de actividades democráticas y participativas permite acercarse al conocimiento de una manera diferente a la propuesta de la escuela tradicional, tomando como referencia a la participación como un principio educativo y como una metodología en el aula (Novella y Trilla, 2014). Para ello, la escuela se debe convertir en un espacio de participación democrática que permita a los alumnos elegir los contenidos o las temáticas que les resulten interesantes; que sea crítica con las condiciones actuales de su contexto con la intención de mejorarlo (Fernández, 2007); que permita a los alumnos tener un sentido de comunidad y colectividad (Bowen y Robson, 1991), y, sobre todo, que les posibilite concebir la democracia no solo como un régimen político, sino como un modo de vida en donde se enseñe a los NNA a exigir los espacios para ejercerla (Dewey, 1967). En suma, lo que se propone es impulsar experiencias democráticas en la escuela para que se aleje del modelo tradicional de participación que ha permeado a la mayoría de ellas.

Finalmente, se buscó indagar sobre la forma en que los alumnos generan o construyen espacios de participación. Para ello se les propuso una situación problemática en la que se les planteaba que unos estudiantes de un grado mayor siempre ocupaban las canchas de juego y no permitían jugar a los más chicos. Para saber qué pensaban de esa situación se les preguntó lo que indica la tabla 5.

Como puede observarse en la tabla 5, antes de la intervención señalan que los estudiantes creen que los más pequeños deben, como primer lugar de los tipos de respuesta, “Sentirse mal/molestarse” (31%), seguida de

“Renunciar al espacio” (23%) y, en tercer lugar, “Enfrentarse/agredir” y “Decirle a la autoridad” (11% en ambos casos). Los cambios realmente destacables que hubo después de la intervención son la aparición de un nuevo tipo de respuesta: “Jugar con los mayores”, que señala la importancia que los alumnos le dan a la convivencia con los demás compañeros, y la reducción en respuestas como “Renunciar al espacio” y “Enfrentarse/agredir”.

TABLA 5

Respuestas a la pregunta “Tú, ¿qué crees que harán los más chicos?”, en porcentaje de frecuencia

Tipo de respuesta	Porcentajes	
	Pre-test	Post-test
Decirle a la autoridad	11	18
Sentirse mal/Molestarse	31	49
Renunciar al espacio	23	2
Reclamarle a sus compañeros	3	0
Dialogar entre pares	9	0
Enfrentarse/Agredir	11	0
No hacer nada	3	6
Otras	9	6
Jugar con los mayores	0	19

Lo anterior permite señalar la importancia de generar experiencias y espacios participativos en donde los NNA lleven a cabo prácticas democráticas, que les permitan convivir resolviendo sus conflictos de manera pacífica. A este respecto, los espacios de diálogo y participación y el diseño de experiencias de valor en los alumnos han sido definidos como elementos que posibilitan la construcción de las escuelas democráticas debido a que, para que una institución escolar sea reconocida como tal, debe impulsar espacios que permitan la participación, la autonomía y la reflexión de los estudiantes (Puig, 2000).

Siguiendo con la situación problemática presentada a los alumnos, se les consultó qué podrían hacer sus compañeros pequeños para hacer uso de las canchas.

En la tabla 6 se puede observar que antes de la intervención, el primer tipo de respuesta fue “Establecer un rol de cancha” (36%) seguida de “Jugar juntos” (22%) y, en tercer lugar, “Decirle a la autoridad” (14%). Después de la intervención nuevamente se encuentra la respuesta de “Establecer un rol de cancha” (49%) como la de mayor porcentaje, seguida de “Decirle a la autoridad” (15%) y, en tercer lugar, “Jugar juntos” (15%). Destaca que si bien es cierto que después de la intervención el porcentaje de “Jugar juntos” se redujo, se advierte un incremento en el tipo de respuesta “Ponerse de acuerdo para jugar juntos” (10%), lo que confirma lo señalado en la tabla 5 en cuanto a observar la forma como los alumnos se acercan o perciben la resolución de los conflictos, abriendo otras opciones para su resolución, como acordar, dialogar o concertar.

TABLA 6
Respuestas a la pregunta “¿Tú qué crees que podrían hacer los más chicos?”, en porcentaje de frecuencia

Categorías	Porcentajes	
	Pre-test	Post-test
Ponerse de acuerdo para jugar juntos	6	10
Establecer rol de cancha	36	49
Decirle a la autoridad	14	15
Hablar con ellos	11	0
No contestó	0	3
Otras	11	8
Jugar todos	22	15

Las respuestas del alumnado dan cuenta de su paso entre el dar simplemente una opinión, a pasar a la acción, siendo planificada y llevada a cabo por medio de las acciones que los mismos estudiantes propusieron

(Novella y Trilla, 2014). Esto último forma parte de la llamada participación proyectiva, en donde los alumnos “se convierten en agentes activos y desarrollan el proyecto” (Novella y Trilla, 2014: 23).

Conclusiones

Una de las funciones fundamentales de la escuela es la formación para la democracia, entendida como una forma de vida en la que los ciudadanos participan activamente de los asuntos públicos de su comunidad. Sin embargo, la estructura jerárquica de las instituciones educativas ha limitado el proceso de participación por cuanto que está diseñada de manera en que todos los miembros de la comunidad escolar intervienen de forma determinada. Así, la participación de los diferentes actores educativos en el ámbito escolar es limitada y acotada a las prácticas, roles, jerarquías y costumbres del centro educativo, lo que repercute en la formación ciudadana y democrática de los estudiantes.

Como se pudo observar en los resultados obtenidos, las ideas, formas y espacios de participación son limitados; trabajar por proyectos, y en específico mediante el aprendizaje-servicio, resultó un elemento importante, por un lado, para modificar estas ideas y, por otro, para que los alumnos llevaran a cabo experiencias de participación genuina, que les permitieran ser escuchados e influir en el contexto en donde están insertos. Para impulsar este tipo de proyectos participativos en las escuelas es necesario que el centro educativo sea gestionado democráticamente, lo cual implica el involucramiento de todos los sujetos que conforman la escuela; al mismo tiempo que se reconoce el protagonismo infantil como el eje que articula las actividades pedagógicas de la institución educativa, haciéndolos parte de su propio proceso de enseñanza-aprendizaje, tal y como ocurrió en el presente proyecto, en donde los docentes retomaron una inquietud de los estudiantes y la convirtieron en una guía que orientó las prácticas de enseñanza, que resultó de interés para el alumnado.

Debido a lo anterior, para contrarrestar las prácticas de la escuela tradicional es necesario impulsar el trabajo por medio de proyectos participativos, los cuales permiten a los alumnos vivir experiencias significativas de formación ciudadana, participando de manera real y genuina en los asuntos que son de su interés, configurando un tipo de participación activa, la cual debe ser significada como característica principal de la ciudadanía, que es uno de los componentes principales a desarrollar en los sistemas educativos.

Este modelo genera ciudadanos comprometidos con su comunidad, sin importar la edad o las características individuales; en este sentido, la participación infantil resulta el medio idóneo por el cual los niños, niñas y adolescentes puedan formar parte activa del colectivo al que pertenecen.

Es importante apuntar que para que un proyecto de APS posibilite la participación auténtica de los estudiantes es necesario que sus opiniones sean consideradas y, al mismo tiempo, que impliquen la toma de decisiones y compromisos con las acciones a realizar dentro del proyecto. Para lograrlo, es indispensable la cesión de poder de los adultos para tomar decisiones conjuntas, lo que requiere un cambio de mirada de los docentes acerca de la infancia y la adolescencia.

Anexo

TABLA 1A

Aprendizajes esperados, propósitos, competencias y contenidos para cada una de las materias del proyecto participativo

Asignatura	Competencias	Aprendizajes esperados	Contenidos
Historia Bloque I. Las culturas prehispánicas y la conformación del Virreinato de Nueva España	<ul style="list-style-type: none"> • Comprensión del tiempo y del espacio históricos • Formación de una conciencia histórica para la convivencia 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce las características políticas, sociales, económicas y culturales del mundo prehispánico 	<ul style="list-style-type: none"> • Sus zonas culturales y sus horizontes. La cosmovisión mesoamericana. Economía, estructura social y vida cotidiana en el Posclásico
Tutorías Ámbito III. Convivencia en el aula y en la escuela	<ul style="list-style-type: none"> • Desplegar habilidades y conocimientos para el fortalecimiento del desarrollo personal y social del alumnado 	<ul style="list-style-type: none"> • Favorecer el diálogo y la solución pacífica de los conflictos así como la toma de decisiones de manera colectiva 	<ul style="list-style-type: none"> • Plantear diversas estrategias que favorezcan la expresión y acción de los alumnos en torno a temas que les atañen directamente
Taller de Conservación de alimentos Bloque I. Tecnología, información e innovación	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer las innovaciones técnicas en el contexto mundial, nacional, regional y local 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifican las características de un proceso de innovación como parte del cambio técnico 	<ul style="list-style-type: none"> • La innovación como proceso para la satisfacción de necesidades e intereses • Las innovaciones técnicas en la preparación, conservación e industrialización de alimentos a lo largo de la historia

(CONTINÚA)

TABLA 1A / CONTINUACIÓN

Asignatura	Competencias	Aprendizajes esperados	Contenidos
Formación cívica y ética Bloque I. Los retos del desarrollo personal y social	<ul style="list-style-type: none"> • Conocimiento y cuidado de sí mismo • Autorregulación y ejercicio responsable de la libertad • Sentido de pertenencia a su comunidad, la nación y la humanidad 	<ul style="list-style-type: none"> • Propone acciones colectivas para enfrentar problemas de orden social y ambiental que afectan a la comunidad, al país y la humanidad 	<ul style="list-style-type: none"> • Toma de decisiones colectivas ante problemáticas de orden social y ambiental que afectan a un grupo, una comunidad, una organización social o una nación: salud, pobreza, desempleo, inseguridad, violencia, corrupción, falta de equidad de género y deterioro ambiental, entre otros

Referencias

- Antúnez, Serafín (2004). *Organización escolar y acción directiva*, Ciudad de México: SEP-Biblioteca para la Actualización del Maestro.
- Apple, Michael y Beane, James (comp.) (1997). *Escuelas democráticas*. Madrid: Morata.
- Apud, Adriana (2001). "Participación infantil", *Enrédate con Unicef, formación de profesorado*, País Vasco: Unicef/Comité País Vasco (en línea). Disponible en: www.ciudadesamigas.org/doc_download.php?id=20
- Bolívar, Antonio (2007). *Educación para la ciudadanía. Algo más que una asignatura*, Barcelona: Graó.
- Bowen, James y Robson, Peter (1991). *Teorías de la educación. innovaciones importantes en el pensamiento educativo occidental*, Ciudad de México: Noriega-Limusa.
- Carbonell, Jaume (coord.) (2000). *Pedagogías del siglo XX*, Barcelona: CISSPRAXIS.
- Chaves, A. (2001). "Implicaciones educativas de la teoría sociocultural de Vigotsky", *Educación*, septiembre, año/vol. 25, núm. 002 (en línea). Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44025206>
- Corominas, Joan (1994). *Diccionario etimológico de la lengua castellana*, Madrid: Gredos.
- De Puelles, Manuel (2014). "La escuela participativa", *Revista Digital de la Asociación Convives*, núm. 7 (en línea). Disponible en: <http://online.ucv.es/resolucion/convives-vol-7-2014-revista-de-convivencia-escolar/>
- De Zubiría, Julián (2006). *Los modelos pedagógicos. Hacia una pedagogía dialogante*, Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Delval, Juan (2013). "La escuela para el siglo XXI", *Sinéctica*, enero-junio, vol. 40 (en línea). Disponible en: http://www.sinectica.iteso.mx/articulo/?id=40_la_escuela_para_el_siglo_xxi

- Dewey, John (1967). *Experiencia y educación*, Buenos Aires: Losada.
- Dewey, John (1995). *Democracia y educación. Una introducción a la filosofía de la educación*, Madrid: Morata.
- Díaz Barriga, Frida (2006). *Enseñanza situada, vínculo entre la escuela y la vida*, Ciudad de México: Mc.Graw Hill.
- Elizondo, Aurora (coord.) (2005). *La nueva escuela, I. Dirección, liderazgo y gestión escolar*, Ciudad de México: Paidós.
- Feito, Rafael y López, Juan Ignacio (2008). *Construyendo escuelas democráticas*, Barcelona: Hipatia.
- Fernández Enguita, Mariano (1992). *Poder y participación en el sistema educativo*, Barcelona: Paidós.
- Fernández, José (2007). "Paulo Freire y la educación liberadora", en Jaume Trilla (coord.), *El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del Siglo XXI*, Barcelona: Graó, pp. 313-341.
- Folgueiras, Pilar; Luna, Esther y Palou, Berta (2010). "Ciudadanía, participación y aprendizaje-servicio: del centro a la comunidad", *Tzhoecoen. Revista Científica*, vol. 3, núm. 5, pp. 92-107.
- Freinet, Celestin (1996). *La escuela moderna francesa. Una pedagogía moderna de sentido común: las invariantes pedagógicas*, Madrid: Morata.
- Freire, Paulo (1978). *La educación como práctica de la libertad*, Ciudad de México: Siglo XXI Editores.
- García, Francisco y De Alba, Nicolás (2007). "Educar en la participación como eje de una educación ciudadana. Reflexiones y experiencias", *Didáctica Geográfica*, 2ª época, núm. 9, pp. 243-258 (en línea). Disponible en: <http://www.didacticageografica.com/didacticageografica/article/download/16/16>
- Guevara, Gilberto (1998). "Democracia y educación", *Cuadernos de Divulgación de la Cultura Democrática*, núm. 16, Ciudad de México: IFE.
- Hart, Roger (1993). *La participación de los niños: de una participación simbólica a una participación auténtica*, serie Ensayos Innocenti, núm. 4, Bogotá: Unicef.
- Luna, Ester (2010). *Del centro educativo a la comunidad. Un programa de aprendizaje-servicio para el desarrollo de la ciudadanía activa*, tesis doctoral, Barcelona: Universidad de Barcelona.
- Luna, Esther y Folgueiras, Pilar (2014). "Juventud y participación comunitaria: su potencial como herramienta de aprendizaje", *Currículo sem Fronteiras*, vol. 14, núm. 1, pp. 123-136 (en línea). Disponible en: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol14iss1articles/luna-folgueiras.pdf>
- Makarenko, Antón (1996). *El poema pedagógico*, Ciudad de México: Akal.
- Marshall, Thomas y Bottomore, Tom (1998). *Ciudadanía y clase social*, Madrid: Alianza.
- Martínez, Andrea; Lara, Javier y Krauze, Enrique (2009) *Historia de México. Tercer grado*, Ciudad de México: Trillas.
- Molina, Amelia y Heredia, Elisa (2013). "Educación en valores en el ámbito de la formación ciudadana y los derechos humanos", en T. Yurén y A. Hirsh (coords.). *La investigación en México en el campo Educación y valores, 2002-2011*, Ciudad de México: ANUIES/COMIE.

- Neill, Alexander (2005). *Summerhill: Un punto de vista radical sobre la educación de los niños*, Ciudad de México: FCE.
- Noguera, Carlos (1997). "Educación y democracia: un problema más allá de la escuela o del maestro", *Educación y Ciudad*, núm. 3, pp. 30-39 (en línea). Disponible en: <http://www.idep.edu.co/revistas/index.php/educacion-y-ciudad/article/view/249>
- Novella, Ana y Trilla, Jaume (2014). "La participación infantil", en Novella, A.; Llana, A.; Noguera, E.; Gómez, M.; Morata, T.; Trilla, J. y Agud, I. (2014). *Participación infantil y construcción de la ciudadanía*, Barcelona: Graó, pp. 13-28.
- Palacios, Nancy (2014). "La democratización de la vida escolar. Sus orígenes, logros y limitaciones: un estudio de caso en Colombia", en Mata, P.; Ballesteros, B. y Gil, I. (ed.) *Aprendizaje de la ciudadanía y la participación. Contextos múltiples de socialización y aprendizaje Un análisis desde la etnografía de la educación*, Madrid: Traficantes de sueños, pp. 29-35 (en línea). Disponible en: <http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:500383-III Congreso Etnografía-1040/Documento.pdf>
- Porlán, Rafael y De Alba, Nicolás (2012). "La escuela que queremos", *Investigación en la escuela*, núm. 77, pp. 5-12 (en línea). Disponible en: http://www.investigacionenlaescuela.es/articulos/77/R77_art1.pdf
- Preciado, Juan Carlos; Restrepo, Gloria y Velasco, Álvaro (1999). *Cartografía social*, Bogotá: Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.
- Puig, Josep (2000). "¿Cómo hacer escuelas democráticas?" *Educação e Pesquisa*, vol. 26, núm. 2, julio-diciembre, pp. 55-69.
- Puig, Josep (coord.) (2009). *Aprendizaje servicio (ApS). Educación y compromiso cívico*, Barcelona: Graó.
- Puig, Josep; Batlle, Roser; Bosh, Carme y Palos, Josep (2007). *Aprendizaje servicio. Educar para la ciudadanía*, Barcelona: Octaedro/Ministerio de Educación y Ciencia-Centro de Investigación y Documentación Educativa.
- Santos Guerra, Miguel (2003). "Participar es aprender a convivir", en Santos Guerra, M. (coord.) *Aprender a convivir en la escuela*, Madrid: Akal, pp. 107-123.
- Stake, Robert (1998). *Investigación con estudio de casos*, Madrid: Morata.
- Tapia, María (2010). "La propuesta pedagógica del aprendizaje-servicio: una perspectiva Latinoamericana", *Tzhoeco. Revista Científica*, año 3, núm. 5, pp. 23-44 (en línea). Disponible en: http://www.clayss.org.ar/04_publicaciones/TZHOECOEN-5.pdf
- Tonucci, Francesco (2009). "¿Se puede enseñar la participación? ¿Se puede enseñar la democracia?", *Investigación en la Escuela*, núm. 68, pp. 11-24 (en línea). Disponible en: <https://web.oas.org/childhood/ES/Lists/Recursos%20%20Estudios%20e%20Investigaciones/Attachments/24/17.%20Se%20puede%20ense%C3%B1ar%20la%20participaci%C3%B3n.pdf>
- Torres Bugdud, Arturo; Álvarez Aguilar, Nivia y Obando Rodríguez, María (2013). "La educación para una ciudadanía democrática en las instituciones educativas: Su abordaje socio pedagógico", *Revista Electrónica Educare*, vol. 17, núm. 3, pp. 151-172.
- Tort, Antoni (2000). "A. S. Neill. Summerhill. Corazones, no solo cabezas", en J. Carbonell (coord.) *Pedagogías del siglo XX*, Barcelona: CISSPRAXIS, pp. 83-94.

- Trilla, Jaume y Novella, Ana (2001). "Educación y participación social en la infancia", *Revista Iberoamericana de Educación*, núm. 26, pp. 137-164 (en línea). Disponible en: <http://www.rieoei.org/rie26a07.htm>
- Trilla, Jaume y Novella, Ana (2011). "Participación, democracia y formación para la ciudadanía. Los consejos de infancia", *Revista Educación*, núm. 356, pp. 23-43 (en línea). Disponible en: http://www.revistaeducacion.educacion.es/re2011/re2011_02.pdf
- Unesco (1993). "Discurso del Director General de la Unesco. Congreso Internacional sobre Educación, Derechos Humanos y Democracia", *Human Rights Teaching*, núm. 8, pp. 26-33.
- Unicef (2006). *Convención sobre los Derechos del Niño*, Madrid: Unicef-Comité español.
- Van Dijk, Silvia; Menéndez, María y Gómez, Alma (2006). *Participación infantil, un marco para pensar la noción de la formación*, Ciudad de México: Save the Children.
- Vigotsky, Lev (1987). *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*, La Habana: Científico-Técnica.
- Zagal, Héctor; Ross, José y Martínez Gabriela (2013) *Formación cívica y ética II*, Ciudad de México: Santillana.

Artículo recibido: 6 de agosto de 2016
Dictaminado: 23 de septiembre de 2016
Segunda versión: 17 de octubre de 2016
Aceptado: 26 de octubre de 2016