

# Los clubes escolares como una propuesta de autonomía curricular para la formación integral en México.

## School clubs as a proposal for curricular autonomy for comprehensive training in Mexico.

José María Duarte Cruz

duartecruz2911@hotmail.com

Programa Investigadores por México de CONACyT,  
Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco, México

Recibido: 09/03/2022 Aceptado: 01/11/2022

**Palabras clave:** Actividades extracurriculares, autonomía, currículo flexible, desarrollo integral, educación para la vida

**Keywords:** Extracurricular activities, autonomy, flexible curriculum, integral development, education for life

---

### Resumen

Este artículo analiza algunas percepciones de docentes sobre la implementación de los clubes escolares como una estrategia de autonomía curricular. La investigación se desarrolló en una escuela primaria del estado de Chiapas mediante un diseño cualitativo que utilizó la investigación acción y el análisis de contenido. Los hallazgos señalan que los clubes promovieron la convivencia escolar, la integración de grupos heterogéneos y la motivación en el aula; además, generó oportunidades para el aprendizaje de contenidos de manera lúdica y favoreció el aprovechamiento educativo de los estudiantes. En los profesores se promovió la investigación, la creatividad, el trabajo colaborativo y la sociabilidad entre colegas. Los clubes constituyeron un espacio para el desarrollo y conjugación de habilidades sociales, emocionales y cognitivas, lo que en suma favoreció el desarrollo integral de los estudiantes.

### Abstract

This article analyzes some teachers' perceptions about the implementation of school clubs as a strategy of curricular autonomy. The research was developed in a primary school in the state of Chiapas through a qualitative design that used action-research and content analysis. The findings indicate that the clubs promoted school coexistence, the integration of heterogeneous groups



and motivation in the classroom; it generated opportunities for learning content in a playful way and favored the educational use of students. In the professors, research, creativity, collaborative work and sociability among colleagues were promoted. The clubs constituted a space for the development and conjugation of social, emotional and cognitive skills, which in short favored the integral development of the students.

## Introducción

Las políticas educativas dirigidas hacia la autonomía curricular constituyen en la actualidad una tendencia internacional por ser consideradas una vía prometedora para alcanzar el éxito educativo (Bolívar, 2019). Investigadores y especialistas en el tema consideran que el cambio más significativo para lograr una educación de calidad es el mejoramiento de las condiciones organizativas de las escuelas, lo que incluye promover en ellas las innovaciones, la autogestión, planificación, el liderazgo directivo, el involucramiento de los docentes, la flexibilización del currículo, el uso de tecnologías, la construcción de climas escolares centrados en los aprendizajes, la mejora de procesos evaluativos, la formación continua de los profesores, así como la participación y el involucramiento de las familias (Acevedo *et al.*, 2017; Báez, 1994; Bellei *et al.*, 2014; Blanco, 2009; Bolívar, 2019; Bryk *et al.*, 2010; Martínez, 2015; Murillo y Krichesky, 2015).

Para Bolívar (2019), una de las nuevas “vías” para estimular el cambio educativo y elevar la calidad es posibilitar y apoyar a los actores y las escuelas para que tengan la capacidad de tomar sus propias decisiones, ya que son quienes están en condiciones de analizar y responder sobre las problemáticas y necesidades de sus propios contextos. Promover la autonomía de gestión y curricular constituye un camino promisorio para que los estudiantes, docentes, directivos y las familias, puedan atender eficazmente las demandas que presenta la vida actual.

La primera función de la autonomía curricular es posibilitar que las escuelas vinculen los contenidos educativos a las necesidades, experiencias y contextos específicos de sus estudiantes y su medio. Como tal, es una forma de trabajo pedagógico que pretende relacionar los contenidos de enseñanza-aprendizaje y el currículo con las realidades sociales y culturales de los estudiantes, sus conocimientos previos y estilos cognitivos, con la intención de que orienten y den sentido al aprendizaje. Por tanto, a la autonomía curricular debemos inscribirla en los planteamientos pedagógicos que pretenden adecuar y ajustar el currículum y las actividades de enseñanza y aprendizaje a las características y necesidades



del alumnado y al contexto de cada escuela, [lo que] puede potenciar la capacidad de las escuelas y equipos directivos para desarrollarse y responder mejor a las demandas de su entorno (Bolívar, 2019, pp. 17-19).

En México, la implementación del *Modelo educativo para la educación obligatoria del año 2017*, estableció de manera explícita el término de autonomía curricular, con lo que se propuso brindar mayor grado de flexibilidad a las escuelas en el país para que tomaran decisiones que pudieran responder a las necesidades e intereses específicos de sus estudiantes, considerando sus recursos y capacidad de gestión escolar (DOF, 2018; Martínez *et al.*, 2020).

La Secretaría de Educación Pública (SEP) propuso en 2017 una serie de disposiciones que tenían como propósito la mejora de la calidad escolar y estableció una reorganización en los planes y programas de estudio; también se instituyó el desarrollo de “aprendizajes clave”, que consistía en la promoción de un conjunto de conocimientos, prácticas, habilidades, actitudes y valores que contribuirían al desarrollo integral de los estudiantes (SEP, 2018a). Uno de los componentes de intervención de esta última propuesta consistió en la promoción de la autonomía curricular, la cual se constituyó como una política innovadora y flexible que respondía a los principios de equidad e inclusión educativa, facilitando la convivencia de estudiantes de grados y edades diversas; reorganizándolos por habilidades o intereses y considerando la disposición de horarios en cada plantel educativo.

La autonomía curricular es concebida como “la capacidad que tienen las escuelas para adecuar e introducir alteraciones en el currículum prescrito a sus respectivos contextos, por medio de un proyecto institucional educativo o curricular propio” (Bolívar, 2019, p. 10); es decir, consiste en que “cada centro escolar tenga poder, total o parcial, para determinar los contenidos y materias que enseña en diferentes grados” (Bolívar, 2010, p. 11).

El objetivo principal del ámbito [de autonomía curricular] es:

...ofrecer espacios curriculares para que los estudiantes amplíen sus conocimientos y experiencias vinculadas con las artes y, en consecuencia, desarrollen su creatividad, mejoren el conocimiento que tienen de sí mismos y de los demás, posibiliten formas de convivencia e interacción basadas en principios éticos, y participen en juegos motores, deportes educativos y/o actividades físicas y de iniciación deportiva (DOF, 2018: 2).



La finalidad de este componente era que la escuela fuese un espacio transformador, donde se valorara la diversidad, en el marco de una sociedad más justa y democrática; por lo que se requiere la transformación de la práctica docente encaminada hacia otra visión del trabajo en el aula, lo que a su vez demandaba procesos de formación y actualización profesional permanente del personal docente y administrativo. La estrategia denominada “clubes escolares” es la forma en que operó la política, cuyo objetivo es promover la convivencia pacífica, desarrollar habilidades de comunicación, manejo de emociones, autoconocimiento, reconocimiento de sus áreas de oportunidad (SEP, 2018a).

La principal característica del proceso de implementación de los clubes era que los docentes, estudiantes y comunidad educativa se cohesionaron para poder llevar a la práctica sesiones de trabajos en grupos heterogéneos. En cada escuela del país se desarrollaron grupos específicos de estudiantes que asistían a sesiones de trabajo en temas que iban desde el reforzamiento de asignaturas académicas, hasta la promoción de habilidades artísticas, deportivas, socioemocionales, entre muchas otras (SEP, 2018a).

Algunos docentes, investigadores y evaluadores del Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE) señalaron que el trabajo de los clubes trajo beneficios, entre ellos:

Se modificaron algunas prácticas con la intención de generar ambientes de aprendizaje significativos; se implementaron metodologías innovadoras que tomaron en cuenta los intereses de los estudiantes, hubo involucramiento de los estudiantes en escenarios donde se les motivó a participar activamente en la construcción de sus propios aprendizajes; se promovió la convivencia y el trabajo colaborativo (Gutiérrez, 2018; INEE, 2019; Martínez *et al.*, 2020).

En resumen, las disposiciones y políticas del modelo educativo referentes a la implementación del componente de autonomía curricular establecía como principales protagonistas a la escuela, a los estudiantes y a sus docentes, por lo que se plantearon un conjunto de propósitos que tenían como premisa la flexibilidad, el desarrollo de habilidades, la innovación, la inclusión, la realización personal, el desarrollo profesional, el trabajo colaborativo y la adaptación a los contextos e intereses de los estudiantes (SEP, 2018a).

## Antecedentes

El Plan Nacional de Desarrollo 2012-2018, estableció en uno de sus apartados que para mejorar la calidad y promover la equidad educativa en México era necesario instituir un conjunto de disposiciones, –algunas administrativas y otras pedagógicas–, que tuvieran como propósito:



- a. Fortalecer los procesos de formación inicial y selección de los docentes del país;
- b. Establecer un sistema de profesionalización y evaluación de la carrera docente;
- c. Impulsar la autonomía del INEE;
- d. Mejorar la estructura organizacional del Sistema Nacional de Evaluación Educativa (SNEE);
- e. Promulgar la Ley General del Servicio Profesional Docente (LGSPD), todo lo anterior fue dispuesto en el marco de una reforma educativa nacional (Guzmán, 2018).

Adicionalmente se establecieron cambios en el mejoramiento profesional mediante programas para la formación y actualización de los docentes; la implementación de cambios sustantivos y estructurales en la forma como aprenden los estudiantes, lo que deben aprender, la evaluación de la enseñanza, la participación activa de los profesores y administrativos en la escuela y su vinculación con la comunidad educativa (Guzmán, 2018; Martínez *et al.*, 2016).

En marzo de 2017, la Secretaría de Educación Pública (SEP) presentó el “Modelo Educativo para la Educación Obligatoria: Educar para la libertad y la creatividad”. En el mes de octubre del mismo año se publicó en el Diario Oficial de la Federación (DOF), el documento “Aprendizajes Clave para la educación integral”, que incluía una serie de nuevas disposiciones para el desarrollo de los planes y programas de estudio en la educación básica del país. La reorganización del sistema educativo tenía como finalidad que todos los estudiantes del país, desarrollaran plenamente, –sin importar su contexto–, una educación de calidad que les permitiera crear ambientes más sanos, aprender de manera integral, ser felices y tener éxito en la vida (SEP, 2018a).

Para la SEP (2018b), los aprendizajes clave constituyen un conjunto de conocimientos, prácticas, habilidades, actitudes y valores fundamentales que contribuyen sustancialmente al crecimiento integral de los estudiantes, ya que los posibilitarían para desarrollar un proyecto de vida, disminuyendo con esto el riesgo de ser excluidos socialmente.

Como parte de la reestructuración educativa la SEP implementó durante el ciclo escolar 2018-2019, la primera etapa de los planes y programas se desarrollaron dos de los tres componentes propuestos: el relacionado con el desarrollo personal y social y, la autonomía curricular. El componente denominado formación académica inició posteriormente de manera escalonada en los primeros grados de educación primaria (Rodríguez *et al.*, 2019). Según la SEP (2018b), la operación del componente de autonomía curricular en las escuelas generaba oportunidades para:



Que los niños aprendieran temas de interés, desarrollar nuevas habilidades, superar dificultades, fortalecer sus conocimientos, su identidad y su sentido de pertenencia; para ello se conformarán grupos con niños y jóvenes de diferentes edades, lo que propiciará otro tipo de convivencia, necesaria en la escuela, ya que contribuye a la buena integración de la comunidad escolar. [El componente] ofrece a los profesores espacios para experimentar con nuevas metodologías que les permitan renovar su práctica docente. Concede a la escuela, por medio de su Consejo Técnico Escolar [CTE], a los estudiantes y las familias, la facultad para elegir e implementar propuestas de contenido que se deriven de temas definidos en las líneas de aprendizaje propias de cada ámbito de este componente (p. 614).

La autonomía curricular aspiraba a sentar las bases para la renovación de las escuelas, mediante el desarrollo de estrategias que fomentaran la reflexión sobre la práctica, la colaboración, planificación, organización, evaluación, el liderazgo docente y administrativo, así como el involucramiento de la comunidad educativa. A decir de la SEP (2018b): “con la autonomía curricular, la comunidad escolar gana poder de decisión, mayor participación y, en definitiva, se incrementa su compromiso con la calidad de la educación” (p. 617).

La SEP (2018b) estableció un conjunto de propósitos para los estudiantes que buscaban ampliar y potenciar los conocimientos adquiridos en el aula, reconocer las fortalezas y oportunidades para seguir aprendiendo, promover la participación, integración y comunicación, propiciar la convivencia, la pertenencia y el reconocimiento de la diversidad. Los propósitos para los docentes se encaminan a la promoción de la innovación, el trabajo con grupos heterogéneos, la generación de ambientes para aprender a aprender, el reconocimiento de necesidades, características e intereses de los estudiantes. Los propósitos para las escuelas pretendían definir la oferta curricular, ser espacios incluyentes, establecer principios y valores que se traduzcan en actitudes y prácticas que sustenten, inspiren y legitimen el quehacer educativo, atender las necesidades educativas específicas de los estudiantes, sentar las bases para fortalecer el trabajo colaborativo, el aprendizaje entre pares y la innovación; promover la toma de decisiones pedagógicas consensuadas, mejorar las prácticas de aula e involucrar a las familias.

La puesta en marcha del componente curricular –desarrollada mediante los clubes escolares– implicaba, además, la promoción de aprendizajes situados (en función de la actividad, el contexto y la cultura). Según Gutiérrez (2018), los clubes fueron propuestos como una herramienta que consistía en la implementación de talleres para estudiantes que favorecieran



una educación integral; donde se fomentara la perseverancia, el autocontrol, la estabilidad emocional, la responsabilidad, la inclusión, la equidad, el respeto a las diferencias, impulsando la autonomía de los estudiantes, la promoción del trabajo grupal, la construcción colectiva del conocimiento y la formación de personas creativas e innovadoras (Martínez *et al.*, 2020).

La estrategia promovería en los estudiantes mejores resultados académicos por lo que, se motivarían a aprender más. Los clubes fueron planteados como escenarios para la diversión, lo que contribuiría a mejorar la salud mental y a fomentar amistades; por otro lado, al integrar a estudiantes de diversas edades e intereses, ofrecerían experiencias para aprender liderazgo, trabajo colaborativo, independencia, competencias que son beneficiosas a lo largo de la trayectoria educativa y en su vida futura (Anderman y Midgley, 1998; Martínez *et al.*, 2020; Rodríguez, 2021).

Para lograrlo la estrategia se estructuró en cinco ámbitos que tenían que ver con:

- a. La ampliación de la formación académica, el diseño de materiales y estrategias que apoyaran el reforzamiento de contenidos en lenguaje y comunicación, pensamiento lógico matemático, inglés, tecnologías, así como talleres sobre cambio climático.
- b. El desarrollo de actividades deportivas, musicales y artísticas.
- c. El diseño de sesiones que abordaran temas de educación financiera, robótica, de programación y emprendimiento.
- d. El desarrollo de temas que abordaran conocimientos regionales, historia, educación ambiental, herbolaria y lenguas originarias.
- e. La ejecución de proyectos de impacto social, manejo de desechos, cuidado de la salud, potabilización del agua, entre otros (SEP, 2018b).

Algunas recomendaciones que emitió el INEE (2019), se estructuraron en el sentido de:

- a. Promover tiempo y espacios para el diseño y seguimiento de clubes escolares que tuvieran como objetivo “un cambio en la cultura escolar, pasando del trabajo solitario y aislado, a uno colegiado y con fines comunes.”
- b. Flexibilizar los programas educativos para desarrollar actividades lúdicas.
- c. Contemplar la estrategia de los clubes como una parte obligatoria dentro del currículum.
- d. Capacitar a los docentes en temas técnicos de diseño de currículum.

Sin embargo, poco de esto ocurrió, más bien, hubo inconformidades por parte de los docentes y directivos, lo que provocó



resistencias y mayor burocracia en las escuelas (Alonso, 2019; Gutiérrez, 2018; Martínez *et al.*, 2020; Medina, 2017; Palacios, 2018; Rodríguez *et al.*, 2019).

Luego de la publicación de los lineamientos de operación de los clubes hubo posiciones encontradas sobre la forma en que se desarrollarían en las aulas (Alonso, 2019). Se establecieron una serie de debates polarizantes; por un lado, expertos y académicos que visualizaron la estrategia con el potencial para generar lo que denominaban “experiencias pedagógicas diferentes y transformadoras”, como se señaló líneas arriba, y por otro, quienes sostenían que las inequidades existentes en el país observadas en las escuelas de educación básica, impedirían el desarrollo efectivo de la propuesta. De igual forma, la implementación de esta estrategia puso en evidencia algunas fallas en la organización de la SEP como:

- a. No hubo procesos sistemáticos y efectivos de capacitación para el personal docente relacionado con la planeación, diseño, desarrollo y evaluación de los clubes.
- b. Tampoco se suministraron materiales didácticos o recursos con instructivos suficientes.
- c. No hubo acompañamiento de las autoridades educativas durante la ejecución.
- d. Hubo fallas en la comunicación, los profesores no tenían claros los objetivos.
- e. La mayoría de las escuelas no contaban con la infraestructura, tecnologías o espacios para desarrollar actividades distintas a las realizadas en las aulas escolares (Alonso, 2019; Gutiérrez, 2018; Palacios, 2018).

La experiencia reflejó en gran medida —según expertos en el tema—, la falta de coordinación de las instancias encargadas de la implementación por parte de la SEP; la “imposición de políticas y medidas elaboradas desde el escritorio”, que impiden ajustarse a las necesidades reales de las escuelas; denotó también la falta de un proyecto educativo nacional sólido que pudiera trascender más allá del sexenio gubernamental en el que nació y las ocurrencias de la clase política predominante en turno (Alonso, 2019; Gutiérrez, 2018; Palacios, 2018; Rodríguez *et al.*, 2019).

Con el inicio del gobierno (2018-2024), se realizaron cambios importantes en materia educativa, como la reforma del Artículo 3 de la Constitución Política Mexicana que derogó la reforma educativa de 2013; se dejó sin efectos la LGSPD y la Ley del INEE (DOF, 2019a); también se establecieron modificaciones al Modelo Educativo 2017 (SEP, 2019), para iniciar la construcción de la política educativa denominada “Nueva Escuela Mexicana”. Por todo lo anterior, quedaron desesti-

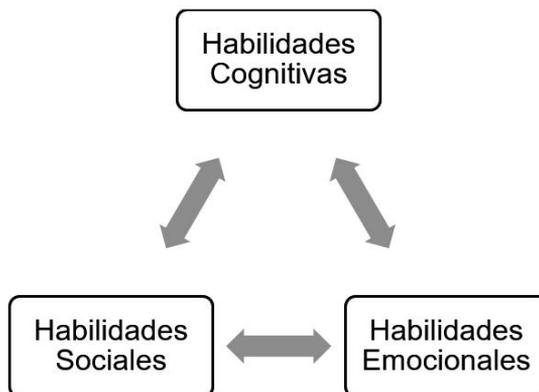


mados política, administrativa, jurídica y pedagógicamente los planteamientos de la autonomía curricular (DOF, 2019b; Martínez *et al.*, 2020).

## Marco teórico y conceptual que subyace la estrategia de los clubes escolares

La educación fundamentada particularmente hacia desarrollo de habilidades cognitivas ha sido el modelo recurrente implementado desde el surgimiento de la escuela como institución. En la actualidad, constituye un desafío la reorientación de una educación enfocada hacia el desarrollo integral de la persona (García, 2012); es decir, al ser humano en sus diferentes dimensiones o múltiples inteligencias como lo planteó Gardner, (1983); Salovey y Mayer (1990), Goleman, (1995) y Delors (1996); éste último cuando reafirmó que la educación debe contribuir al desarrollo global de cada persona: cuerpo y mente, inteligencia, sensibilidad, sentido estético, responsabilidad individual, espiritualidad; por lo que ésta “es un instrumento indispensable para que la humanidad pueda progresar hacia los ideales de paz, libertad y justicia social” (p. 7). Este autor alude a cuatro saberes especiales que debe tener todo ser humano en su educación (véase la figura 1): aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a convivir (Delors, 1996).

• **Figura 1.** Habilidades para el desarrollo integral de la persona



Fuente: Elaboración propia

Algunas propuestas pedagógicas innovadoras giran en torno a la combinación de habilidades cognitivas, emocionales y sociales, ya que éstas son fundamentales para el desarrollo integral de las personas (Echavarría, 2003; García, 2012). Según Perkins (2001), desde las escuelas se promueve en los estudiantes una serie de acciones que tienen que ver con procesos cognitivos de aprendizajes como la retención, la comprensión, la reflexión



crítica, la atención, la imaginación, el desarrollo del lenguaje, la aplicación del conocimiento en situaciones de la vida cotidiana, la resolución de problemas, razonamiento cuantitativo y otras capacidades de abstracción.

La educación de la afectividad y las emociones constituye un elemento esencial para mejorar la calidad de vida y la adaptación al entorno social. Las competencias emocionales incluyen el autoconocimiento, el conocimiento de los demás, la empatía, la actitud positiva ante la vida, la motivación, el autocontrol, la toma de decisiones, el manejo de situaciones difíciles de forma competente, entre otras (Bisquerra, 2005; Goleman, 1995).

El ámbito de la socialización es más complejo (Echavarría, 2003), y esto porque intervienen variables que tienen que ver con procesos de construcción de la identidad individual y grupal, diversas formas de comunicación, de interrelaciones con los otros, de aceptación de la diversidad y heterogeneidad, la negociación y resolución pacífica de conflictos, la comunicación asertiva, la puesta en práctica de la equidad, el respeto, la convivencia pacífica, entre otros. A través de la interacción los estudiantes establecen distintos tipos de relaciones, examinan y aprecian las culturas, elaboran concepciones del mundo, aplican sus conocimientos sobre la democracia, la justicia social y la moral (García, 2012).

Podríamos decir entonces, que las escuelas constituyen espacios para la formación y la socialización; donde se articulan lo cognitivo, el desarrollo de lo social y lo emocional; en este *continuum*, estas dimensiones son necesarias y complementarias. La práctica de estas habilidades en el espacio escolar constituye un pilar trascendental para la formación integral de los estudiantes. En este sentido, Inés Kudo, especialista en educación del Banco Mundial señala que:

Diversas investigaciones demuestran que combinar el desarrollo de habilidades socioemocionales y cognitivas es fundamental para tener éxito en la vida. En muchos casos, mejoran las posibilidades de salir de la pobreza ya que permiten obtener un mejor trabajo, mantenerlo y rendir mejor en él. Sirven para tener relaciones más saludables con la familia, con la sociedad y con la comunidad (Kudo, en Casma, 2015, p. 1).

Dos propuestas líderes en la integración de habilidades sociales, emocionales y cognitivas en Estados Unidos son el programa CASEL (Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning, por sus siglas en inglés) que propone el desarrollo de competencias académicas, sociales y emocionales en los estudiantes desde la educación preescolar hasta la secundaria; y el programa RULER (enfoque de aprendizaje social y emocional) creado en la Universidad de Yale, que tiene como propósito



crear un clima emocional positivo, motivar el aprendizaje de conocimientos en el aula, mejorar la inteligencia emocional y social en profesores, familias y estudiantes.

Los miembros que participan o son beneficiarios del programa CASEL señalan que:

“la mejor educación social y emocional es aquella que se desarrolla de manera global en los distintos ámbitos de la vida: empezando por los barrios y llegando hasta los profesores y las familias”. Este programa nace “para que todos los implicados en la educación de la infancia les pudieran ayudar a relacionarse con los demás, ser empáticos, trabajar en equipo y dar lo mejor de ellos mismos, académicamente y en sus vidas” (CASEL, 2022:1).

Por otra parte, el enfoque de RULER abarca todos los ámbitos del sistema escolar, de este modo, los directivos, profesores, estudiantes y las familias reciben formación en educación emocional. Las investigaciones que ha desarrollado la Universidad de Yale han demostrado que este programa fomenta una variedad de comportamientos y cambios en el clima escolar que son esenciales para el desarrollo positivo de los jóvenes desde el preescolar hasta la educación secundaria. Otros resultados específicos entre estudiantes y adultos incluyen: “el desarrollo de habilidades emocionales, menos problemas de atención y aprendizaje, mayores habilidades sociales y de liderazgo, menos ansiedad y depresión, menos estrés y agotamiento, mejor rendimiento en la escuela” (YCEI, 2022:1).

La estrategia “learning to be” (*aprender a ser*) es una iniciativa innovadora desarrollada recientemente por investigadores de la Universidad Loyola y expertos de siete países europeos. Tiene como objetivo el desarrollo de las competencias ciudadanas, lo que incluye la integración de habilidades emocionales, sociales y cognitivas para la mejora del bienestar, el comportamiento en el aula y los resultados académicos de los estudiantes. En España el programa de “*educación responsable*”, favorece el crecimiento físico, emocional, intelectual y social de los actores educativos, promoviendo la comunicación y la mejora de la convivencia en los centros escolares (Palomera y Yopez, 2016).

En Latinoamérica se han implementado diversas estrategias que son ejemplos de propuestas que contemplan el desarrollo de dimensiones cognitivas, emocionales y sociales en estudiantes, docentes y familias (Casma, 2015). Todos estos programas y proyectos pretenden potenciar el desarrollo de las tres habilidades (cognitivas, emocionales y sociales) en estudiantes, docentes y familias; son multicomponentes y utilizan distintos tipos de intervención, con la intención de aumentar el bienestar personal, social y educativo de la comunidad escolar:



Perú: Caja de herramientas para el desarrollo de las habilidades socioemocionales;  
Colombia: Aulas en paz;  
Brasil: Escolas do amanhã o Escuelas del mañana;  
Chile: Paz Educa;  
Ecuador: Estrategia de los Club Escolares.

Las investigaciones que abordan la necesidad de la integración de estas habilidades apuestan por el desarrollo de estrategias que cumplan con las siguientes características:

- a. Fomentar actividades y programas extracurriculares complementarios a los planes y programas de estudio.
- b. Promover proyectos de educación para la convivencia en las escuelas.
- c. Implementar propuestas para el desarrollo corporal mediante ejercicios de educación física.
- d. Involucrar a los diversos actores de la comunidad educativa.
- e. Implementar la formación continua del profesorado, el trabajo colaborativo y el liderazgo.
- f. Propiciar el desarrollo de las artes como pintura, escultura, dibujo, danza, música, actividades folclóricas, teatro, poesía, canto.
- g. Incentivar proyectos tecnológicos que incluyan actividades de programación, diseño gráfico, robótica, construcción, experimentos e inventos.
- h. Impulsar acciones de responsabilidad y conciencia social, de educación cívica, sustentabilidad, cuidado del ambiente, entre otros.

Investigadores y expertos como Anderman y Midgley, 1998; Bisquerra, 2005; Casma, 2015; Delors, 1996; Echavarría, 2003; García, 2012; Goleman, 1995; Guale, 2016; Narro *et al.*, 2012; Palomera y Yépez, 2016; Railsback, 2002; Ramos *et al.*, 2007, entre otros, propusieron la combinación de estrategias cognitivas, emocionales y sociales para el desarrollo integral de las personas.

Luego de revisar algunos argumentos sobre la importancia y necesidad de la integralidad en el desarrollo de habilidades cognitivas, emocionales y sociales; de examinar lo que dicen algunos expertos en el tema, los aportes de investigaciones y las recomendaciones a nivel internacional, podemos señalar que la propuesta implementada en nuestro país de autonomía curricular, específicamente la impulsada mediante los clubes escolares, estuvo encaminada hacia el fortalecimiento de actividades tendentes a la formación integral de los estudiantes y comunidad educativa en general, para propiciar su desarrollo en los ámbitos educativo, social, humanístico, cultural, artístico, recreativo, cívico, deportivo, tecnológico, digital y científico.

En ese sentido, nuestra propuesta de investigación tiene como objetivo analizar algunas percepciones de docentes sobre



la implementación de los clubes escolares como una estrategia de autonomía curricular, por lo que seleccionamos una escuela primaria del estado de Chiapas que nos ayudará a develar los beneficios, logros, fortalezas, alcances, así como las limitaciones y áreas de oportunidad que tuvo la implementación de esta estrategia desde el punto de vista cualitativo.

## Metodología

Esta investigación se desarrolló mediante un diseño cualitativo (Denzin y Lyncoln, 1994). El objetivo general era analizar las percepciones de algunos docentes de educación primaria sobre la implementación de los clubes escolares como una estrategia de autonomía curricular que promovió el desarrollo de habilidades cognitivas, sociales y emocionales.

La recolección de información se desarrolló mediante la investigación acción participativa (IAP; Balcázar, 2013). Por otra parte, Lewin (1946) definió esta metodología como una forma de cuestionamiento auto reflexivo por los propios participantes con la finalidad de mejorar la racionalidad, la justicia, la propia práctica social educativa, el conocimiento de dicha práctica y las situaciones en las que la acción se lleva a cabo. Se tomó tal decisión ya que la IAP permitió analizar de forma progresiva, sistemática y creativa, el diseño e implementación de diversas técnicas y actividades que apoyaron el desarrollo de los clubes escolares, así como observar de manera directa los cambios, avances, beneficios, limitaciones y oportunidades que tuvo esta estrategia en un determinado espacio educativo. El proceso de indagación siguió los pasos propuestos por Gómez Esquivel (2010):

- a. La identificación de una problemática o ámbito de interés.
- b. La recopilación de información mediante la utilización de diagnósticos.
- c. El diseño de propuestas de cambios o alternativas de actuación.
- d. La aplicación de las propuestas de acción y la evaluación.

Para efectos de este artículo desarrollamos los dos primeros pasos de la propuesta de Esquivel, ya que en el momento en que redactamos el mismo, nos encontrábamos afrontando el período de pandemia ocasionada por el COVID-19, lo que obstaculizó la implementación de los subsecuentes pasos.

## Técnicas

La principal técnica utilizada para la recolección de información es la observación participativa que permitió recopilar datos de primera mano, de manera cercana, personal, interactiva y



constante. Mediante un diario de campo se anotaron sistemáticamente las informaciones acerca de la implementación de las actividades desarrolladas en los clubes escolares. Se aplicaron siete entrevistas semiestructuradas con los docentes participantes en los clubes y la directora de la escuela. Los tópicos o aspectos generales que se abordaron en las entrevistas fueron: la planeación de los clubes, el inicio de la implementación, las técnicas y metodologías utilizadas, los beneficios y/o logros obtenidos, las limitaciones experimentadas, así como las oportunidades y potencialidades de la estrategia.

### ***Lugar, población y muestra***

La investigación se llevó a cabo en el estado de Chiapas, localizado en el sureste de la república mexicana, entidad rica en recursos naturales, culturales e históricos y a su vez con grandes problemas políticos, religiosos, territoriales, raciales, lo que ha desencadenado desigualdad social, rezagos en el ámbito educativo, en salud, infraestructura, en el desarrollo social, así como elevados índices de marginación y pobreza. Las estadísticas indican que Chiapas acusa los mayores rezagos sociales y el menor grado de desarrollo económico en el país (Villafuerte y García, 2014); se caracteriza por tener un alto índice de pobreza, 76.4 % (CONEVAL, 2018); ocupa el segundo lugar (12.84) en el grado de marginación más alto en el país (CONAPO, 2020); y la última posición del Índice de Desarrollo Humano (PNUD, 2015).

El municipio de San Cristóbal de Las Casas está localizado en la región de los Altos de Chiapas, es un lugar turístico, identificado como “Pueblo Mágico”. Según el censo del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, 2020), cuenta con 215,874 habitantes, de los cuales 45.45 % son indígenas, principalmente hablantes de las lenguas tsotsil y tseltal.

En el centro de la ciudad se ubica la escuela primaria Solidaridad, —en la que se desarrolló la investigación—. Esta institución educativa ofrece sus servicios desde 1942, las clases se desarrollan en horario matutino, pertenece a la zona escolar N 00, su plantilla es de 35 docentes, cinco administrativos, seis personas de apoyo y atiende una matrícula aproximada de 150 estudiantes. Se ofrece educación a seis grupos de nivel primaria y seis de nivel secundaria; se brindan, además, clases de educación física, artística, inglés, tecnología, un departamento psicopedagógico y servicio de biblioteca.

Los participantes de esta investigación fueron los profesores, estudiantes y la directora de nivel primaria. El trabajo investigativo se desarrolló durante un ciclo escolar (2018-2019); donde se hicieron observaciones sistemáticas en seis clubes escolares



(dos de español, dos de matemáticas y dos de habilidades socioemocionales). La directora del plantel sugirió que los profesores se organizaran en parejas para diseñar las sesiones de trabajo y la selección de los grupos atendería a sus intereses y conocimientos. Los estudiantes fueron asignados a cada club según los resultados obtenidos en un instrumento que midió conocimientos, actitudes e intereses particulares de cada niño o niña. Cada club estaba conformado por estudiantes de tres grados escolares distintos, lo que promovió mayor sociabilidad, apertura, participación e integración.

### **Aspectos éticos de la investigación**

Al inicio de la investigación se realizaron reuniones con el personal directivo y docentes de la escuela donde se presentó el protocolo de investigación y se solicitaron los permisos requeridos para la observación de las sesiones de trabajo con los estudiantes en los clubes; además, facilitaron protocolos de ética para que los docentes participantes firmaran su consentimiento (cuando se aplicaron las guías de entrevistas). Un aspecto importante en el proyecto es el anonimato y la confidencialidad, por ello el nombre de la institución educativa se cambió, además, la información recabada se trabajó exclusivamente por los investigadores y no incluía nombres o datos de identificación.

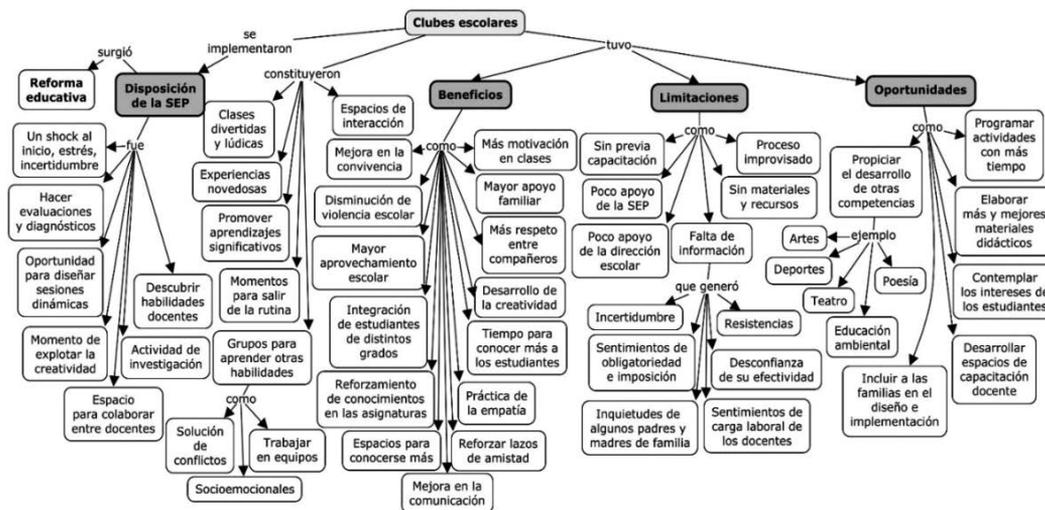
### **Marco conceptual para el análisis**

Durante la fase analítica se utilizaron los presupuestos del análisis de contenido cualitativo (Guix, 2018). Las etapas de este proceso iniciaron desde la definición de los objetivos, la estrategia para la recolección de la información (IAP), la selección de las técnicas (observación y entrevistas semiestructuradas); la forma como se registró la información, su triangulación, la descripción de las categorías analíticas, su interpretación y posterior contrastación con la teoría, presentando extractos de discursos representativos de algunos participantes.

El análisis de contenido constituye una herramienta útil en investigaciones de corte cualitativo que pretenden comprender de manera exhaustiva la información —y en nuestro caso las percepciones— sobre las personas a partir del análisis de las transcripciones de sus relatos, diálogos, entrevistas, documentos o grupos focales. Durante la fase analítica se establecieron categorías, algunas de forma inductiva, otras deductivas; se determinaron códigos y/o etiquetas clasificadas de manera sistemática y ordenada con unidades hermenéuticas en el programa Atlas.ti y se diseñaron mapas de categorías con la información codificada.



•Figura 2. Categorías y subcategorías analíticas



Nota: Elaboración propia. El mapa conceptual muestra las categorías y subcategorías que emergieron en el análisis de los discursos de los profesores participantes en la investigación

Posteriormente se inició la interpretación coherente y objetiva de las categorías identificadas, de forma que se contemplaron las “palabras de las personas”; es decir, los discursos de los docentes entrevistados sobre los temas indagados. Se utilizan códigos para identificar a los docentes participantes, por ejemplo, la sigla MPBCM corresponde a una *maestra de primaria baja de un club de matemáticas*. Otros códigos de maestros participantes eran de primaria alta, por ejemplo: MPACS, que indica que es una *maestra de primaria alta de un club socioemocional*. Los clubes de español se identifican como CE, los de matemáticas como CM y los de socioemocional con CS al final de cada código.

## Resultados y discusiones

*“No es ir a hacer lo mismo que en el salón, es trascender, ir más allá” (MPBCM)*

Según Guale (2016), los clubes escolares son espacios de aprendizaje interactivo donde se trabaja en equipo sobre una temática de interés común. Tienen como objetivo impulsar el desarrollo integral de los estudiantes con estrategias lúdicas y experienciales para incentivar las habilidades emocionales, socio-afectivas y cognitivas. Su diseño requiere de metodologías innovadoras para fortalecer el aprendizaje, facilitar capacidades individuales y grupales en todos los niveles educativos (Ministerio de Educación de Ecuador, 2014).



Los docentes participantes en la investigación señalaron que los clubes permitieron la expresión de sentimientos y emociones, interactuaron con otros compañeros, aprendieron técnicas de resolución de conflictos, también tuvieron la oportunidad de poner en práctica los conocimientos adquiridos y reforzar otros. Durante las sesiones los estudiantes experimentaron momentos agradables, de relajación e interacción positiva, diseñaron actividades divertidas, atractivas, diferentes a lo que sucede en las aulas escolares con el fin de promover experiencias significativas y mayor participación entre los estudiantes. Al respecto una docente comentó:

*Para mí el club es una forma de hacer las actividades más divertidas, más atractivas para el alumno, que no tengan como ese toque de una clase normal, sino donde nosotros podamos interactuar con los alumnos y nuestro aprendizaje sea por una cuestión lúdica, que sea divertida para ellos, pero que sí sea significativa (MPACE).*

Para la SEP (2018b), los clubes escolares constituyeron una propuesta para “lograr que todos los niños, niñas y jóvenes del país, sin importar su contexto, tengan una educación de calidad que les permita ser felices y tener éxito en la vida” (p. 7). La estrategia proporcionó una alternativa para el reforzamiento de habilidades en lectura, escritura, pensamiento lógico matemático y la promoción de habilidades sociales y emocionales. Los profesores participantes comentaron las formas en que se organizaron para el desarrollo de los clubes, señalaron, los beneficios que obtuvieron con el trabajo realizado, las áreas de oportunidad y algunas sugerencias de mejora para próximas intervenciones.

*“Nos organizamos por las habilidades de los maestros” (directora)*

Para las y los docentes entrevistados, en un inicio los clubes les impactaron por diversos motivos:

...hubo poca información a la hora de iniciarlos; no tuvieron capacitación al respecto; algunos lo tomaron como algo impuesto; es decir, no hubo comunicación sobre las decisiones y su implementación; tampoco contaron con mucho tiempo para reunirse e investigar; algunos sintieron que se quitaban horas de clases para algo que nunca habían realizado.

*Al principio no había una buena estructura. No conocíamos de lleno cuál era el objetivo, ni lineamientos para seguir paso por paso, sino que todo estaba a la deriva. Como fuimos trabajando y analizando me di a la tarea de investigar un poquito más de qué trataban los clubes y qué finalidad iban a tener (MPACE).*



Desde la dirección se establecieron pautas que los docentes debían atender y se organizaron equipos, horarios, tiempos y logística. Según la directora de la escuela, los clubes:

*... “funcionaron en el horario escolar”, algunos “desarrollaron y fortalecieron contenidos académicos y otros abarcaron temas generales como las emociones, valores y habilidades artísticas”.*

*Siempre tratamos de estar pendientes de lo que se nos pide por parte de la SEP, con dificultades, logramos asumirlos y organizarnos [los clubes]. En cuestiones de cantidad, unos grupos son más grandes que otros, los fuimos distribuyendo más o menos equitativamente. Y lo otro que se vislumbró es de acuerdo con la necesidad que está detectada en el alumno. Sí se nos complicó al inicio, sí le batallamos, pero ¡creo que lo logramos! (directora).*

El papel de la directora era determinante, ya que, según algunas docentes las motivó, las acompañó en el desarrollo de algunas sesiones, les facilitó guías que provenían de la SEP, las orientó con ejemplos y sugirió actividades que se podían realizar. También organizó reuniones con padres y madres de familia, donde se informó la logística y objetivos de los clubes.

*... nuestra directora nos sacó de dudas, de cómo íbamos a trabajar, cómo lo íbamos a trabajar. Sí hubo apoyo por parte de ella y nos ayudó bastante para abrirnos el panorama más y saber qué vamos a trabajar (MPBCE).*

Cuando la gestión institucional es efectiva, impacta positivamente en las aulas escolares (Acevedo *et al.*, 2017), se establecen consensos colectivos entre el personal educativo, hay monitoreo, acompañamiento, retroalimentación, se crean estructuras, procesos y normas organizacionales (Elmore, 2010); se promueve el involucramiento docente, el liderazgo, el trabajo colaborativo y existen acuerdos sobre objetivos de aprendizaje (Báez, 1994; Bellei, 2014; Bolívar, 2019; Martínez, 2015; Murillo y Krichesky, 2015). En este caso podemos señalar que la directora asumió el reto de la implementación de los clubes siguiendo los lineamientos establecidos, pero tomando en cuenta a los docentes, organizando los grupos, atendiendo las dudas, proporcionando apoyo pedagógico y motivando al equipo al logro de los objetivos.

Luego de las observaciones sistemáticas realizadas en la escuela, podemos señalar que en este centro educativo los clubes se organizaron de la siguiente manera:



1. Organización de los grupos.
2. Planeación de las sesiones e investigación de temas (se desarrolló en parejas).
3. Presentación de la propuesta de los clubes a los padres y madres de familia.
4. Inicio de los clubes e implementación de actividades.
5. Evaluación del proceso de implementación.
6. Cierre de actividades en los clubes.

Un aspecto fundamental para el buen desarrollo de los clubes escolares fue la forma en que se organizaron en la escuela desde el proceso de planeación, el desarrollo, la evaluación y el cierre. El trabajo en equipos ofreció la oportunidad de compartir experiencias, aprendizajes, el diseño de actividades y materiales didácticos, lo que permitió la convivencia entre colegas, el desarrollo de la creatividad, la apertura para conocer diversas habilidades de otros docentes y la capacidad para adaptar actividades para grupos de distintos grados y edades.

Algunas maestras comentaron que hicieron un trabajo de investigación previo, buscaron diferentes estrategias en internet, otras recordaron juegos y actividades aprendidas en cursos y seminarios anteriores. Otros comentaron que la estrategia de los clubes los orilló a poner en práctica habilidades que habían olvidado y en otros casos tuvieron la oportunidad de aplicar metodologías innovadoras.

*...le pusimos materiales didácticos a nuestro club con la finalidad de que nuestros niños se vuelvan atletas en matemáticas..., ¡me ha encantado la experiencia de interactuar con los niños!, ellos creen que su limitación de matemáticas estaba totalmente acabada, pero se dan cuenta que tienen otra forma de aprender. Me ha servido a mí también como docente para darme cuenta que no hay reglas para enseñar las matemáticas, que nuestros alumnos son tan hábiles, ellos van descubriendo diferentes procedimientos para llegar a un mismo resultado (MPACM).*

Diversas investigaciones han demostrado que los docentes con actitudes favorables hacia las innovaciones, al desarrollo profesional, a la formación permanente, la autoevaluación como estrategias de reflexión y mejora, además de su capacidad para integrar nuevas ideas en su propia práctica, entre otros, influyen de forma importante en el éxito de los estudiantes y sus actitudes hacia la escuela (Acevedo *et al.*, 2017; Bellei *et al.*, 2014; Martínez, 2015; Murillo *et al.*, 2011; Murillo y Krichesky, 2015; Stronge, 2002).



## **“Es significativo lo mucho que están conviviendo” (MPBCS)**

Los profesores y la directora de la escuela comentaron que una de las pautas establecidas al inicio de la implementación de los clubes era que las actividades realizadas debían tener un componente lúdico; es decir, desarrollar las sesiones mediante juegos, dinámicas, utilizando materiales didácticos innovadores y divertidos, por lo que hubo motivación, entusiasmo, deseos de participar y de aprender, lo que en suma promovió mayor aprovechamiento educativo; señalaron además que descubrieron potencial en los niños y niñas que antes no conocían.

*Mis alumnos están aprendiendo cosas que para ellos eran un poquito más tediosas, me ha encantado la experiencia. Hay niños que tienen potencial en matemáticas, pero a lo mejor nosotros como docentes damos por entendido que nuestros alumnos lo tienen que aprender así y dándole diferentes opciones, ellos la verdad se motivan (MPACM).*

*Siento que han mejorado también en escritura porque se trabaja español, en problemas básicos matemáticos porque se trabajan sumas, restas, multiplicaciones, signos, reparticiones. En lo emocional también ha habido cambios, porque los niños que presentan un poco más de indisciplina, desintegración familiar o problemas emocionales muy marcados, ya muestran otra actitud, son más tranquilos, piensan las cosas antes de decirlas, no son tan ofensivos. Ha habido cambios, sí se han notado algunos cambios con los niños (MPBCM).*

La inclusión de los estudiantes es uno de los mayores logros señalados por los profesores. Muchos estudiantes tímidos en las sesiones participaron más; la oportunidad que generó la interacción con otros grados hizo que los niños y niñas convivieran, colaboraran con la realización de las actividades; la dedicación de tiempo específico para sus actividades lúdicas generó mayor camaradería, interés por las clases y aprendizaje mutuo.

*Sí, a muchas niñas las ha potencializado. Sí, tengo niñas que son un poco más tímidas o alumnos que son más tímidos, pero sí lo he sentido en la inclusión (MPBCS).*

*Ahorita sí he visto que los niños, por ejemplo, de sexto, conviven muy bien con los de cuarto, juegan muy bien con ellos (MPACE).*

Hubo cambios de conducta de algunos estudiantes, al aprender técnicas de control del enojo, los niños y niñas aprendieron a



resolver conflictos, a reconocerse y reconocer a los otros, lo que generó mayor empatía y respeto entre ellos.

*...nos ha permitido que aprendan a resolver sus propios conflictos. Hay niños que han aprendido a decir “bueno este es mi cuaderno y nos toca la mitad a cada quien, a ver cómo lo hacemos” y también de esa parte que también ellos están aprendiendo a resolver sus conflictos sin agresividad (MPBCS).*

Por otro lado, el desarrollo de algunos temas acercó la parte más humana de los docentes, hubo intercambios donde se exploraron emociones, lo que generó vínculos de cercanía más fuertes entre estudiantes y docentes, así como sentimientos de gratificación por el trabajo realizado.

*Es importante ponerle mucha pasión a lo que haces y estar consciente de que tus alumnos sean felices, porque la escuela es un lugar para que sean felices (MPBCS).*

Los profesores comentaron que la experiencia de trabajar con varios colegas en procesos de planificación generó mayor integración, en ocasiones se concentran en su trabajo y no hay convivencia fuera de la escuela y el trabajo de los clubes potenció la convivencia entre ellos. Señalaron también que se dieron cuenta de habilidades que consideraban no poseían, aprendieron nuevas técnicas, pusieron en práctica la creatividad mediante pedagogías innovadoras.

*Sí, me parece un reto para mí y que hasta la fecha me siento satisfecho porque sí hemos logrado avanzar..., también podemos aprender de los alumnos y que el aprendizaje siempre se va a obtener, muchas veces, de manera práctica, lúdica (MPBCM).*

*Desde mi punto de vista me está resultando maravillosamente (MPACM).*

Podemos señalar que los beneficios obtenidos con la implementación de los clubes en esta escuela se dirigen en varios sentidos:

- a. *Cognitivos*, mediante el aprendizaje de nuevos conocimientos que abonan a las distintas disciplinas del currículo oficial, el reforzamiento de otros, el deseo y la motivación que expresan los estudiantes en el aula de clases.
- b. *Sociales*, obtenido por las interacciones, la sana convivencia, la promoción y desarrollo de habilidades para trabajar en equipos.



- c. *Emocionales*, observado en la práctica de competencias como la empatía, el autoconocimiento, la comunicación asertiva, entre otras.

En resumen, los profesores comentaron que los clubes tuvieron un gran impacto en el aprovechamiento educativo de los estudiantes, en su conducta, en las relaciones con sus compañeros, en fin, hubo resultados positivos en los estudiantes y en ellos/as, lo que se reflejan en el trabajo cotidiano en las aulas.

### ***“Naufragamos a la deriva, solitos” (MPACS)***

La implementación de los clubes escolares estuvo mediada por una serie de fallas y factores que condicionaron el trabajo. Los profesores entrevistados señalaron algunos de ellos:

1. Desde el inicio hubo dudas, incertidumbre e inseguridad sobre la factibilidad de la estrategia: Surgieron dudas sobre *¿cómo los vamos a conformar?* (MPBCM).
2. Poco apoyo u orientaciones precisas desde la SEP, la información era confusa y no se les ofreció apoyo mediante capacitaciones o sesiones de formación:

*No [recibimos apoyo de la SEP], eso sí no, porque naufragamos a la deriva solitos. Al menos por mi parte, no. Lo que yo hago es investigar (MPBCS). Sería como más enriquecedor ir a cursos donde se nos enseñe cómo hacerlo más lúdico, la parte de matemáticas, español o socioemocional (MPACE).*

3. Hubo resistencias por parte de los docentes, algunos señalaron que el trabajo de los clubes no era su responsabilidad sino de personas externas de la escuela u otros especialistas:

*Al inicio sentimos que era hacer algo que no nos correspondía. Nosotros pensamos: “bueno, ¿por qué no viene una persona externa y hace el club?” Algo diferente y que, al haber otra persona, quizás sea motivante para ellos (MPBCM).*

4. Los padres y madres de familia señalaron que se estaba quitando tiempo escolar para dedicarlo a actividades que no abonarían al desarrollo académico de sus hijos e hijas:

*Los papás decían que iban a perder una hora diaria, miércoles y viernes (MPACM).*



5. No se les proporcionó material didáctico que apoyara las sesiones de trabajo con los estudiantes, lo que dificultó el desarrollo de los clubes. En ocasiones los profesores tuvieron que asumir el costo que generaban los insumos:

*El material no hubo apoyo, se les solicitaba a los niños dependiendo el trabajo que se realizaba (MPACS).*

Diversos especialistas, críticos y los propios docentes implementadores de la estrategia señalaron inconformidades antes, durante y después del desarrollo de los clubes (Alonso, 2019; Gutiérrez, 2018; Martínez *et al.*, 2020; Medina, 2017; Palacios, 2018; Rodríguez *et al.*, 2019). La mayoría de las estrategias tuvieron que ver con la forma en que se implementó la política, los problemas de comunicación, la falta de coordinación, la ausencia de capacitación, de insumos y de infraestructura en las escuelas.

Los profesores participantes en esta investigación ofrecieron sugerencias que podrían mejorar en un futuro la implementación de esta estrategia, algunas estaban relacionadas con mayor comunicación de los lineamientos, la participación en sesiones de formación, la realización organizada de evaluaciones diagnósticas, la apertura de clubes de arte, danza, teatro, poesía, folklore, deportes, que fortalecieran habilidades para el desarrollo integral de los niños y niñas.

## Conclusiones

El paradigma de la educación centrada en el aprendizaje de contenidos ha evidenciado ser un modelo en decadencia. Por lo que se requieren cambios pedagógicos urgentes que vayan encaminados al desarrollo de la persona en un plano integral; es decir, donde se conjuguen habilidades cognitivas, emocionales y sociales como un todo.

La implementación del Modelo Educativo de 2017 instituyó una serie de cambios sistemáticos que pretendían mejorar la calidad de la educación pública en México y una de estas propuestas con miras a la autonomía curricular y de gestión educativa que se implementó con la estrategia de los clubes escolares que tenían como objetivo el diseño de sesiones de formación innovadoras, creativas y lúdicas para estudiantes de grupos heterogéneos de acuerdo con sus necesidades, intereses y tomando en cuenta el contexto.

Entre los beneficios, logros, fortalezas y alcances detectados con la implementación de la estrategia de los clubes escolares se destacan las siguientes:

- a. Se favoreció la convivencia armónica, la integración y el trabajo en equipos.



- b. Mayor motivación, interés y participación en clases.
- c. Descubrimiento de habilidades y potencial en los estudiantes que se desconocía.
- d. Oportunidades para la resolución pacífica de conflictos.
- e. Aprendieron diversos contenidos de manera lúdica, entre otras.

Los profesores tuvieron oportunidades para convivir, intercambiar ideas, conocimientos, tomar consensos, emitir opiniones, lo que los acercó más. Hubo trabajo colaborativo desde el inicio, durante y al finalizar los clubes. Se generaron mayores y profundos vínculos de cercanía entre los mismos docentes y entre estudiantes y profesores. La sensación de logro y la práctica de actividades diversas promovió sentimientos de gratificación por el trabajo realizado.

La SEP no estableció una definición propia del concepto de autonomía curricular (Martínez *et al.*, 2020); sin embargo, instituyó una serie de premisas basadas en objetivos propios de cada actor educativo, en ese sentido, los principios de flexibilidad, inclusión, integración, equidad, adaptación e innovación formaban parte del discurso teórico, político y pedagógico.

Las principales áreas de oportunidad —identificadas por los docentes participantes—, sobre la implementación de los clubes escolares fueron:

- a. Los directivos, profesores y administrativos deben asumir el rol que les corresponde para el desarrollo de propuestas como estas.
- b. Es necesario un liderazgo que promueva el trabajo en equipo, la colaboración y la toma de decisiones.
- c. Se deben ofrecer capacitaciones, asesoramiento y acompañamiento durante las etapas de implementación (inicio, desarrollo y evaluación).
- d. Las escuelas deben promover la participación de las familias y comunidad educativa.
- e. En el proceso de planificación y organización se deben contemplar los intereses y necesidades de los estudiantes, la selección no debe ser por lo tanto arbitraria.
- f. La implementación de los clubes debe enfocarse desde una mirada distinta; es decir, desarrollar actividades que promuevan la participación, el ingenio, el trabajo colaborativo, el juego, la sociabilidad, entre otras habilidades y valores.

Es indudable que la implementación de la estrategia de los clubes escolares desencadenó múltiples aprendizajes, los dos principales que se pudo identificar luego de este trabajo de investigación tienen que ver con la trascendencia que generó la creación de



espacios de aprendizajes lúdicos para el desarrollo integral de los estudiantes y la capacidad de agencia que tienen un sinnúmero de profesores para afrontar con éxito las disposiciones y lineamientos de las autoridades educativas, en aras de mejorar la calidad de la educación del país, pese a las adversidades, limitaciones e inequidades existentes.

Realizar cambios educativos no es una tarea fácil, esto porque se encuentran arraigados y naturalizados un conjunto de métodos y técnicas tradicionales que se han consolidado a través del tiempo en nuestro sistema educativo. Los cambios estimulan a pensar y actuar de maneras diferentes, por tanto, pensamos que los clubes escolares como estrategia de operación de la autonomía curricular es una oportunidad con potencial para educar a los estudiantes no solo en torno a sus capacidades cognitivas y al desarrollo académico sino también a su formación como persona integral.

Con la entrada en vigor de la propuesta de la Nueva Escuela Mexicana (NEM) se plantearon una serie de cambios en la educación básica a nivel nacional no solo en el plano pedagógico sino en el ámbito estructural, epistemológico, metodológico y axiológico. Este proyecto educativo inició dejando sin efectos la Reforma Educativa de 2013 y las medidas contempladas dentro del modelo educativo para la educación obligatoria del año 2017, entre ellas la estrategia de autonomía curricular que implementaba los clubes escolares.

Nos parece importante señalar que los nuevos cambios y el compromiso que abandera la NEM están enfocados “en buscar la equidad, la excelencia y la mejora continua de la educación, para lo cual coloca al centro de la acción pública el máximo logro de aprendizaje de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes” (SEP, 2022:9). En este sentido la educación propiciará “la formación de una nueva ciudadanía en la que prevalezcan los principios de solidaridad, igualdad sustantiva, justicia social, interculturalidad, cuidado del medio ambiente, inclusión y derechos humanos” (p. 10). Los mecanismos de implementación de las políticas públicas incluyen el desarrollo de capacidades, habilidades y conocimientos, entre ellos: “el desarrollo de los sentidos, la imaginación, el pensamiento y el razonamiento de un modo verdaderamente humano en la creación de obras artísticas, así como en una educación que incluya la alfabetización, la formación matemática y científica, el desarrollo afectivo y emocional” (p. 11).

Este artículo da cuentas de los múltiples beneficios que tuvo la implementación de la estrategia de los clubes escolares, las dificultades que pueden vislumbrarse como áreas de oportunidad y también cómo mediante mecanismos de autonomía curricular es posible educar a los estudiantes de manera integral, desarrollando en ellos y ellas no solo conocimientos en el ámbito académico,



sino habilidades para ser, hacer, vivir y convivir. Al conocer los objetivos, claves, los principios y alcances que propone la NEM y al comparar los fundamentos pedagógicos y sociológicos que sustentan los clubes escolares, consideramos que esta última es una estrategia válida de volver a ser desarrollada no solo en el estado de Chiapas sino a nivel nacional.

Este artículo forma parte de la investigación titulada “Análisis de alternativas de gestión escolar para superar los efectos de la desigualdad social en el logro educativo”, proyecto 257338 financiado por el Fondo de Investigación Básica SEP-CONACyT.

Se declara que la obra que se presenta es original, no está en proceso de evaluación en ninguna otra publicación, así también que no existe conflicto de intereses respecto a la presente publicación.

## Referencias

- Acevedo, C., Valenti, G. y Aguiñaga, E. (2017). Gestión institucional, involucramiento docente y de padres de familia en escuelas públicas de México. *Calidad en la educación*, 2(46), 53–95. <https://www.calidadenlaeducacion.cl/index.php/rce/article/view/3/3>
- Alonso Ruiz, R. (2019). Clubes de autonomía curricular: ¿Qué falló? <https://www.educacionfutura.org/clubes-de-autonomia-curricular-que-fallo/>
- Anderman, L., y Midgley, C. (1998). *Motivation and middle school students*. ERIC digest. ERIC Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED421281.pdf>
- Báez, B. (1994). El movimiento de escuelas eficaces: implicaciones para la innovación educativa. *Revista Iberoamericana de Educación*, 4(may), 93–116. <https://doi.org/10.35362/rie40435>
- Balcázar, F. (2003). Investigación acción participativa (IAP): Aspectos conceptuales y dificultades de implementación. *Fundamentos en Humanidades*, 4(7-8), 59-77. <https://www.redalyc.org/pdf/184/18400804.pdf>
- Bellei, C., Valenzuela, J., Vanni, X., y Contreras, D. (2014). *Lo aprendí en la escuela ¿Cómo se logran procesos de mejoramiento escolar?* (2nd ed.). Universidad de Chile-UNICEF. [www.observatoriodelainfancia.es/ficherosoia/documentos/5171\\_d\\_Lo-aprendi---en-la-escuela.pdf](http://www.observatoriodelainfancia.es/ficherosoia/documentos/5171_d_Lo-aprendi---en-la-escuela.pdf)
- Bisquerria Alzina, R. (2005). La educación emocional en la formación del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 95-114. <https://www.redalyc.org/pdf/274/27411927006.pdf>
- Blanco, E. (2009). Eficacia escolar y clima organizacional: apuntes para una investigación de procesos escolares. *Estudios Sociológicos*, 27(80), 671–694. <https://estudiossociologicos.colmex.mx/index.php/es/article/view/296/296>
- Bolívar, A. (2010). La autonomía de los centros educativos en España. *Participación Educativa, Revista cuatrimestral del Consejo Escolar del Estado*, 13(1), 8-25. [https://sede.educacion.gob.es/publivena/descarga.action?f\\_codigo\\_agc=13838\\_19](https://sede.educacion.gob.es/publivena/descarga.action?f_codigo_agc=13838_19)
- Bolívar, A. (2019). Políticas de autonomía curricular y mejora de la escuela. *Linhas Críticas*, 25(1), 6-23. <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/23779>
- Bryk, A., Allensworth, E., Easton, J., Sebring, P., y Luppescu, S. (2010). *Organizing Schools for Improvement: Lessons from Chicago*. The University of Chicago Press.
- Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning. (2022). *Marco de SEL de Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning* (CASEL, versión en español). <https://casel.s3.us-east-2.amazonaws.com/CASEL-Wheel-Spanish.pdf>



- Casma, J. (2015). *Las emociones valen tanto como los conocimientos*. Banco Mundial. <https://www.bancomundial.org/es/news/feature/2015/06/22/las-emociones-valen-tanto-como-los-conocimientos>
- Centro de Yale para la Inteligencia Emocional. (2023). *Las emociones importan*. Yale School of Medicine (YCEI). <https://medicine.yale.edu/childstudy/services/community-and-schools-programs/center-for-emotional-intelligence/>
- Consejo Nacional de Población. (2017). *Chiapas. Marginación 2020*. CONAPO-CEIEG. [https://www.ceieg.chiapas.gob.mx/productos/files/MARG2020/CHIAPAS\\_MARGINACION\\_2020.pdf](https://www.ceieg.chiapas.gob.mx/productos/files/MARG2020/CHIAPAS_MARGINACION_2020.pdf)
- Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social. (2018). *Información de pobreza y evaluación en las entidades federativas*. CONEVAL. [https://www.coneval.org.mx/coordinacion/entidades/Chiapas/Paginas/Pobreza\\_2018.aspx](https://www.coneval.org.mx/coordinacion/entidades/Chiapas/Paginas/Pobreza_2018.aspx)
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI*. UNESCO. [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590_spa)
- Denzin, N., y Lincoln, Y. (1994). Introduction: Entering the Field of Qualitative Research. In N. Denzin, Y. Lincoln (Eds.). *Handbook of Qualitative Research*. Sage.
- Diario Oficial de la Federación. (2018). Acuerdo número 11/05/18 por el que se emiten los Lineamientos para el desarrollo y el ejercicio de la autonomía curricular en las escuelas de educación básica del Sistema Educativo Nacional. DOF. [http://dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5525413&fecha=07/06/2018](http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5525413&fecha=07/06/2018)
- Diario Oficial de la Federación. (2019a). Decreto por el que se reforman, adicional y derogan diversas disposiciones de los artículos 3º., 31 y 73 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos en materia educativa. DOF. [https://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5560457&fecha=15/05/2019](https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5560457&fecha=15/05/2019)
- Diario Oficial de la Federación. (2019b). Decreto por el que se expide la Ley General de Educación y se abroga la Ley General de la Infraestructura Física Educativa. DOF. [https://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5573858&fecha=30/09/2019](https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5573858&fecha=30/09/2019)
- Echavarría Grajales, C. (2003). La escuela un escenario de formación y socialización para la construcción de identidad moral. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 1(2), 1-26. <https://www.redalyc.org/pdf/773/77310205.pdf>
- Elmore, R. (2010). *Mejorando la escuela desde la sala de clases*. Fundación Chile.
- García Retana, J. (2012). La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje. *Revista Educación*, 36(1), 1-24. <https://www.redalyc.org/pdf/440/44023984007.pdf>
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. Basic Books.
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia Emocional*. Kairós.
- Gómez Esquivel, G. (2010). Investigación-acción: Una metodología del docente para el docente. *Revista Lingüística Aplicada*, 7(nov-dic), 1-13. [http://relinguistica.azc.uam.mx/no007/no07\\_art05.htm](http://relinguistica.azc.uam.mx/no007/no07_art05.htm)
- Guale Tomalá, D. (2016). *Los clubes escolares y su incidencia en el aprendizaje de los estudiantes de cuarto grado de la escuela de educación básica Presidente Lizardo García*. [Tesis de Licenciatura en Educación Básica, Universidad Estatal Península de Santa Elena]. <https://repositorio.upse.edu.ec/xmlui/bitstream/handle/46000/3386/UPSE-TEB-2016-0050.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Guix Oliver, J. (2018). El análisis de contenidos: ¿qué nos están diciendo? *Revista de Calidad Existencial*, 23(1), 26-30. <https://www.elsevier.es/es-revista-revista-calidad-asistencial-256-pdf-S1134282X08704640>
- Gutiérrez Larios, S. (27-09-2018). Sobre los clubes en educación básica. *El Universal*. <https://www.eluniversal.com.mx/articulo/sofia-gutierrez-larios/nacion/sobre-los-clubes-en-educacion-basica>
- Guzmán, F. (2018). La experiencia de la evaluación docente en México: Análisis crítico de la imposición del servicio profesional docente. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 11(1), 135-158. <https://doi.org/10.15366/riee2018.11.1.008>



- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2020). *Comunicado de prensa N. 103/20*. INEGI. [https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2020/OtrTemEcon/ENDUTIH\\_2019.pdf](https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2020/OtrTemEcon/ENDUTIH_2019.pdf)
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2019). *Análisis del diseño del componente de autonomía curricular. Plan y programas de estudio, 2017*. INEE.
- Lewin, K. (1946). Action research and minority problems. *Journal of Social Issues*, 2, 34-46. [https://www.cscd.osaka-u.ac.jp/user/rosaldo/K\\_Lewin\\_Action\\_research\\_minority\\_1946.pdf](https://www.cscd.osaka-u.ac.jp/user/rosaldo/K_Lewin_Action_research_minority_1946.pdf)
- Martínez, C. (2015). Investigación sobre enseñanza eficaz. Un estudio multinivel para Iberoamérica. *Aula de Encuentro*, 19(2), 220-223. <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/ADE/article/view/3491>
- Martínez, F. (2016). *La evaluación de docentes de educación básica. Una revisión de la experiencia internacional* (1st ed.). INEE. <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2018/12/P1C233.pdf>
- Martínez Iñiguez, J., Tobón, S., Serna Huesca, O., y Gómez González, J. (2020). Autonomía curricular en educación básica. Una propuesta de innovación en el modelo educativo 2017 en México. *Revista Páginas de Educación*, 13(1), 107-125. <http://www.scielo.edu.uy/pdf/pe/v13n1/1688-7468-pe-13-01-107.pdf>
- Medina Piñón, A. (2017). Alcances y limitaciones de la autonomía curricular. Una evaluación autónoma en el aula. En J. Trujillo Holguín, A. Ríos Castillo y J. García Leos (Coords.), *Desarrollo Profesional Docente: reflexiones de maestros en servicio en el escenario de la Nueva Escuela Mexicana* (pp. 47-58). Escuela Normal Superior Profr. José E. Medrano R.
- Ministerio de Educación de Ecuador. (2014). *Clubes escolares. Instructivo*. Subsecretaría para la Innovación y el Buen Vivir. [https://edoc.tips/queue/instructivo-clubes-escolares2\\_pdf?&queue\\_id=-1&v=1645029440&u=MTg3LjI0NC4xMjluOTI=](https://edoc.tips/queue/instructivo-clubes-escolares2_pdf?&queue_id=-1&v=1645029440&u=MTg3LjI0NC4xMjluOTI=)
- Murillo, F., Martínez, C., y Hernández, R. (2011). Decálogo para una enseñanza eficaz. *Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio En Educación*, 9(1), 6-27. <https://revistas.uam.es/reice/article/view/4715/5149>
- Murillo, F., y Krichesky, G. (2015). Mejora de la escuela: Medio siglo de lecciones aprendidas. *Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio En Educación*, 13(1), 69-102. <https://revistas.uam.es/index.php/reice/article/view/2800/3015>
- Narro Robles, J.; Martuscelli Quintana, J., y Barzana García, E. (2012). *Plan de diez años para desarrollar el Sistema Educativo Nacional*. (Coord.). Dirección General de Publicaciones y Fomento Editorial, UNAM. <http://www.planeducativonacional.unam.mx>
- Palacios, H. (01-10-2018). Los clubes, ¿otra puntada de la reforma educativa? *Diario digital Ruiz Realy Times*. <https://ruizhealytimes.com/raul-rosales/los-clubes-otra-puntada-de-la-reforma-educativa/>
- Palomera Martín, R., y Yepez, A. (2016). Educación responsable: Un programa para fomentar el desarrollo emocional, social y de la creatividad en toda la comunidad educativa. *Revista Padres y Maestros*, 368(4) 24-29. <https://revistas.comillas.edu/index.php/padresymaestros/article/view/7518>
- Perkins, D. (2001). *La escuela inteligente. Del adiestramiento de la memoria a la educación de la mente*. Gedisa.
- Plan Nacional de Desarrollo. (2013). *Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018*. <https://itcampeche.edu.mx/wp-content/uploads/2016/06/Plan-Nacional-de-Desarrollo-PND-2013-2018-PDF.pdf>
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. (2015). *Índice de Desarrollo Humano para las entidades federativas, México 2015*. PNUD. <https://www.mx.undp.org/content/mexico/es/home/library/poverty/indice-de-desarrollo-humano-para-las-entidades-federativas--mexi.html>



- Railsback, J. (2002). *Project-Based Instruction: Creating Excitement for Learning*. Northwest Regional Educational Laboratory. <https://educationnorthwest.org/sites/default/files/projectbased.pdf>
- Ramos, C., Nieto, A., y Chaux, E. (2007). Aulas en paz: Resultados preliminares de un programa multicomponente. *Revista Interamericana de Educación para la Democracia*, 1(1), 38-61. [https://dhls.hegoa.ehu.es/uploads/resources/4825/resource\\_files/Aulas\\_en\\_...pdf](https://dhls.hegoa.ehu.es/uploads/resources/4825/resource_files/Aulas_en_...pdf)
- Rodríguez, M. (25-10-2021). Los clubes escolares y sus beneficios. *Norte digital*. <https://nortedigital.mx/los-clubes-escolares-y-sus-beneficios/>
- Rodríguez Zamora, A., Siqueiros Quintana, M., y Mungarro Robles, G. (2019). *La implementación de la autonomía curricular desde la voz de maestros y directores de educación primaria*. XV Congreso Nacional de Investigación Educativa. <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v15/doc/2646.pdf>
- Salovey, P., y Mayer, J. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*, 9(3), 185-211. <https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG>
- Secretaría de Educación Pública. (2017). *Aprendizajes clave para la educación integral. Plan y programas de estudio para la educación básica*. SEP.
- Secretaría de Educación Pública. (2018a). *Ámbitos de la autonomía curricular*. SEP. [http://www.educadgo.gob.mx/seed/Fortalecimiento/AMBITOS\\_AUTONOMIA\\_CURRICULAR.pdf](http://www.educadgo.gob.mx/seed/Fortalecimiento/AMBITOS_AUTONOMIA_CURRICULAR.pdf)
- Secretaría de Educación Pública. (2018b). *Aprendizajes clave para la educación integral. Autonomía curricular. Retos, posibilidades y experiencias*. SEP. <https://www.studocu.com/es-mx/document/universidad-pedagogica-veracruzana/ser-docente-un-cambio-de-paradigma/libro-aprendizaje-clave/16354654>
- Secretaría de Educación Pública. (2019). *Hacia una nueva escuela mexicana: Taller de Capacitación*. SEP. <https://educacionbasica.sep.gob.mx/multimedia/RSC/BASICA/Documento/201908/201908-RSC-m93QNnsBgD-NEM020819.pdf>
- Secretaría de Educación Pública (2022). *Plan de estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria*. SEP. [https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/792397/plan\\_de\\_estudio\\_para\\_la\\_educacion\\_preescolar\\_primaria\\_secundaria\\_2022.pdf](https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/792397/plan_de_estudio_para_la_educacion_preescolar_primaria_secundaria_2022.pdf)
- Stronge, J. H. (2002). *Qualities of Effective Teachers*. Association for Supervision and Curriculum Development. 2nd ed. ASCD.
- Villafuerte, D., y García, M. (2014). Tres ciclos migratorios en Chiapas: interno, regional e internacional. *Revista Migración y Desarrollo*, 1(22), 3-37. <http://www.scielo.org.mx/pdf/myd/v12n22/v12n22a1.pdf>

## Semblanza

**José María Duarte Cruz.** Es licenciado en Educación con especialización en Orientación Educativa y Profesional; maestro en Atención y Prevención de la Violencia Familiar con Enfoque de Género por la Universidad de Panamá; especialista en Trabajo Social con Familias, y doctor en Filosofía con Orientación en Trabajo Social y Políticas Comparadas de Bienestar Social por la Universidad Autónoma de Nuevo León, México. Es maestro de enseñanza primaria, profesor-investigador del Programa Investigadoras e Investigadores por México del CONACyT, comisionado en la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco, Ciudad de México, y miembro del Sistema Nacional de Investigadores Nivel 1. Sus líneas de investigación son: eficacia escolar, dimensiones del acoso escolar, género, violencia familiar y educación para la paz.

