

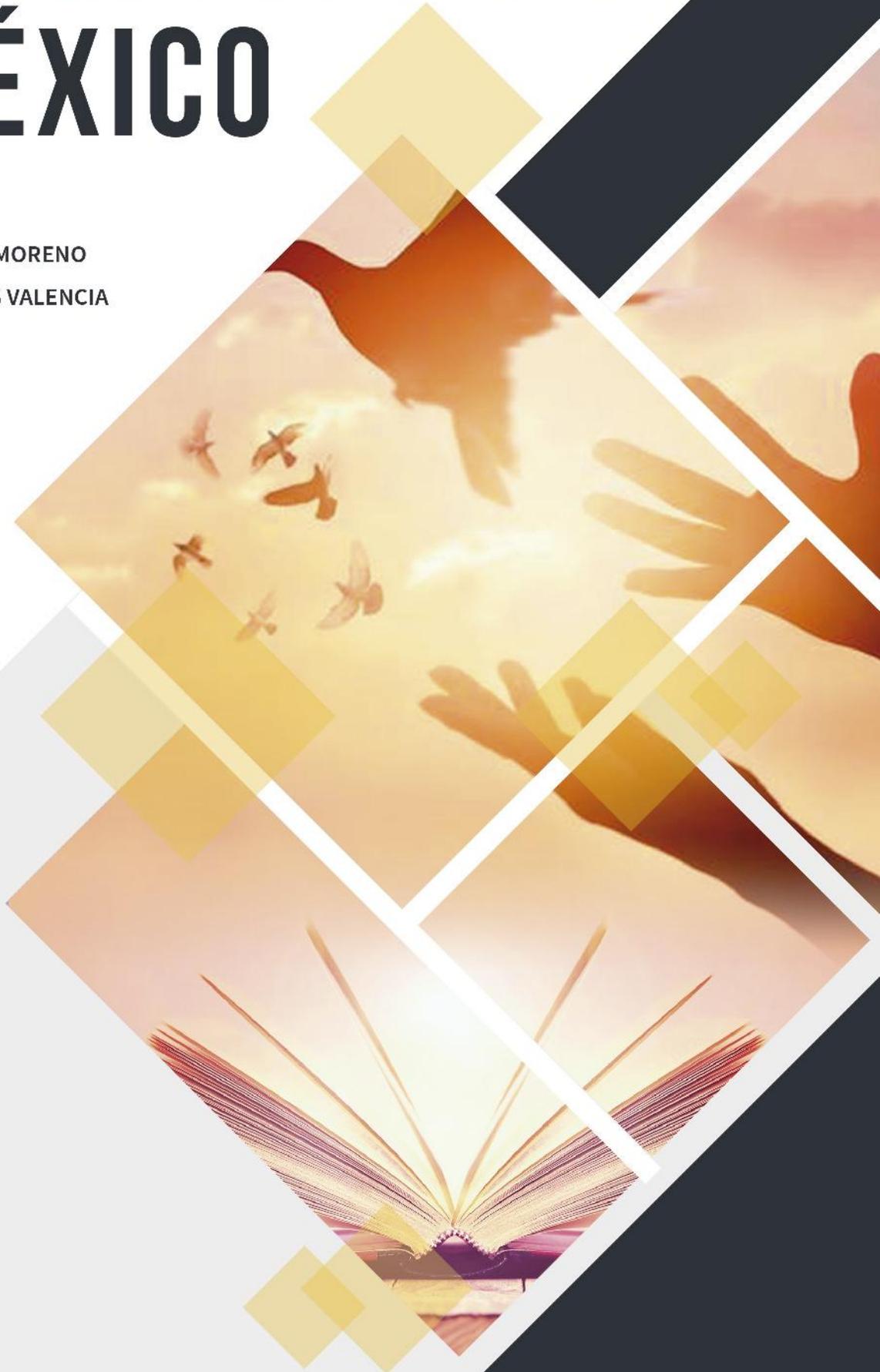
PAZ Y EDUCACIÓN EN MÉXICO

DR. DARWIN DE JESÚS CHI MORENO

DR. RAÚL ALBERTO SANTOS VALENCIA

COORDINADORES DE OBRA

UNIVERSIDAD HISPANOAMERICANA JUSTO SIERRA



UNIVERSIDAD HISPANOAMERICANA JUSTO SIERRA

Dr. Alejandro de Jesús Baqueiro Guillen
Rector

Dr. Darwin de Jesús Chi Moreno
Coordinador de Investigación y Vinculación Académica

Coordinación de Investigación y Vinculación Académica
Prolongación de la Av. Del Duques N° 23 por 1era. Privada de la prolongación Av. Del Duque en la colonia
Vicente Guerrero, San Francisco de Campeche, Campeche. C.P. 24035. Tel. 981 144 59 45.

Primera edición, 2021
© Universidad Hispanoamerica Justo Sierra S.C.

Varios Autores

ISBN: 978-607-99214-1-5

Dr. Darwin de Jesús Chi Moreno
Dr. Raúl Alberto Santos Valencia
Coordinadores de obra

Reservados todos los derechos conforme a la ley Prohibida la reproducción total y parcial de este texto
sin previa autorización del Editor.

Distribuido en San Francisco de Campeche, México

Distributed in San Francisco de Campeche, Mexico

Índice

Prólogo	4
Introducción	6
Aprendizajes mediados por tecnología	7
1.1. El aprendizaje colaborativo y conectivo en la Educación Normal Rural	8
1.2 Trabajo colaborativo de maestros y estudiantes en entornos virtuales para el desarrollo de proyectos transversales.....	11
Investigación y prácticas innovadoras	23
2.1 Seguimiento a egresados de la licenciatura en educación primaria intercultural bilingüe	24
2.2 Introduciendo la gamificación en el aula. Nuevas estrategias educativas.....	34
2.3. Comprender la Historia sin memorizar, es posible	39
2.4. Del sueño a la realidad, en busca del CA: la experiencia del CREN.....	46
2.5. Conducción de inteligencias múltiples en prácticas, diseño e implementación de un módulo de acuariofilia	55
2.6. El aprendizaje basado en proyectos, una opción para la enseñanza de la matemática	65
2.7. Estrategias Didácticas para Fomentar la Creatividad en los Estudiantes de Secundaria	74
2.8. Conocimiento del proceso de investigación científica para el desarrollo de competencia en áreas académicas	82
2.9. “Juego, río y enseño” Dinámicas para el aprendizaje socioemocional	92
2.10. Aula invertida, para la mejora de la expresión oral	102
2.11. Metacomprensión lectora	112
2.12. Bachilleres 4 en tu comunidad, huertos escolares.....	121
Panoramas de la educación en Latinoamérica y el caribe	133
3.1. La educación de las personas gerontolescentes: un acercamiento al derecho a la educación a lo largo de la vida.....	134
3.2. Convivencia escolar	139
3.3. La formación docente, un soporte para una educación de calidad basada en competencias, un imperativo en los actuales momentos	151
3.4. Educación y emancipación social	173
3.5. Niños, niñas y adolescentes. Una población escolar vulnerable.....	182
3.6. La realidad del docente de primaria (Caso de Mérida, Yucatán)	191
3.7. La cooperación internacional en la formación postgraduada.....	199
3.8. Leyes secundarias.....	211
Comunidad y cultura	216
4.1. Estrategias para la mejora del nivel de dominio de la lengua maya en la LEPIB.....	217
4.2. Los saberes comunitarios como estrategia de transversalidad de los contenidos temáticos de educación primaria.....	228

4.3. La organización de las instituciones educativas. Sus fundamentos higiénico-pedagógicos la promoción de salud en el ámbito escolar/educativo.....	240
4.4. Educación socioemocional del docente, agente clave para mejorar la práctica educativa en México	258
4.5. La práctica del yoga y meditación en la escuela primaria	262
4.6. Importancia de la identificación de pérdidas: un acercamiento a la salud mental de los estudiantes de gerontología	273
4.7. Concientización ambiental a alumnos Universitarios a través de la realización de un taller en Tuxtla Gutiérrez, Chiapas	279
4.8. Las competencias socio afectivas de los docentes formadores en la carrera de educación inicial de la Universidad Autónoma de Santo Domingo de la República Dominicana	291
4.9. Entre templos y parachicos. La interpretación temática como estrategia de educación patrimonial en Chiapa de corzo	299
4.10. La mezcla cultural zoque y española de los platillos tradicionales de Chiapa de corzo y su consumo en la fiesta grande	311
4.11. ¿De quién es la responsabilidad de la falta de educación sexual integral en México?.....	319
4.12. Relación entre padres de familia y aprendizaje de los alumnos de primaria	333
Diversidad e inclusión.....	339
5.1. Las escuelas normales rurales y la formación de maestros en México.....	340
5.2. Elementos culturales relacionados con la paz: el caso de la ciudad de Mérida, Yucatán.....	351
5.3. Aportes de un Club para Niños Promotores de la Paz en Zonas Prioritarias de Mérida.....	364
5.4. Contextos de inclusión de la educación en establecimientos penitenciarios.....	376
5.5 Los saberes comunitarios como estrategia de transversalidad de los contenidos temáticos de educación primaria.....	382
5.6. Retos y perspectivas en la formación ciudadana	395
5.7. Contextos de inclusión de la educación en establecimientos penitenciarios.....	409

Prólogo

De los inicios inquietos...

Crisol de la Inteligencia que conduce a la Sabiduría con destino a la Excelencia, el Centro de Estudios Universitarios Juárez, en el año 2002, aglutinó voluntades e inició, desde entonces, el camino para la transformación de presentes en dinamos promotores de una nueva generación de educadores, afanosos de construir el mejor futuro de una sociedad en constante evolución.

Desde la Maestría en Educación y Desarrollo Humano y el Doctorado en Ciencias de la Educación, los renovados formadores de espíritus fueron conducidos por talentosos docentes de la talla de Brígido Redondo, Faustina Aragón, Aída Luisa Lugo, Jesús Ceballos, Fernando Pacheco, Fernán Cetina, Cuauhtémoc Lara, capitaneados durante casi una década por el sensei Eudaldo Ceballos.

Egresados aguerridos y comprometidos con la tarea educacional en diferentes latitudes de la Península, conformaron el nutrido grupo de profesionales en las diferentes áreas del conocimiento para dar paso, en el umbral de la segunda década del nuevo siglo, a la Universidad Hispanoamericana Justo Sierra.

La dupla Eudaldo Ceballos y Fernando Pacheco abonan en la tierra fértil de la inquietud ávida de novedosos horizontes de actitudes investigativas, para dar paso a la expectativa de ese grupo de entusiastas docentes de la isla más grande y poblada de México, quienes inician la aventura organizativa de lo que, en septiembre de este año, culminó en el Primer Congreso Internacional Paz y Educación Isla Cozumel.

El trabajo colaborativo de más de diez meses tuvo como colaboradores principales a Irujari y Marco Novelo, Efraín Chí, Jaqueline Guerrero, dirigidos magistralmente por Fernando Pacheco y Eudaldo Ceballos, a quienes se unió entusiastamente el incansable Roberto Herrera, Presidente Internacional de la Asociación de Educadores Latinoamericanos y el Caribe, AELAC. La Universidad Autónoma de Quintana Roo y nuestra Casa de Estudios, la UHJS, cobijaron entusiastamente tan feliz iniciativa desde sus inicios. El grupo recibió el cálido respaldo del Gobierno del Estado de Quintana Roo, a través de la Secretaría de Educación, del Ayuntamiento de Cozumel y Organizaciones Civiles de la Isla. Los mexicanos, siempre unidos.

La cita se cumplió ampliamente. El llamado del grupo organizador convocó y reunió a más de ciento ochenta participantes, de los hermanos países Latinoamericanos y del

Caribe. Mención especial merece la Delegación de la República Dominicana por su número de asistentes.

Participaron puntualmente Perú, Argentina, Cuba, Brasil, Costa Rica, Colombia, Guatemala, Nicaragua, Honduras, Venezuela y la presencia de México en la anfitriona. Sin duda el Congreso Internacional Paz y Educación Isla Cozumel 2019, se tradujo en un movimiento Latinoamericano por la paz, promovida desde nuestras escuelas, que funcionará como voz y semillero para la construcción de prácticas educativas que analicen y desarrollen la premisa de educar para la paz. De generar cambios culturales y sociales a partir de una innovadora corriente pedagógica.

Bienvenidos los trabajos y propuestas que aquí encontraremos. El pensamiento docente Latinoamericano y del Caribe, en marcha y actuante. Meta trazada. Meta Cumplida. Me congratulo de dar la bienvenida a todos en esta puesta en marcha del trabajo colaborativo, para continuar Forjando Patria.

Alejandro de Jesús Baqueiro Guillén.

Cozumel, Q. Roo, México, 2019.

Introducción

La procuración de la paz y hermandad han sido principios que asisten las instituciones de educación en el mundo, América latina y el caribe. El buen vivir en el esquema formativo permite una visión integral en una sociedad humanística administrando valores, colaboración, vocación y anhelos necesarios hoy en día.

Como desafío, educar para la paz ha sido una tarea compleja y necesaria en todos los estratos de la educación, ofreciendo aun cobertura, insumos didácticos, infraestructura, modelos pedagógicos cambiantes en una sociedad que a diario demanda una formación integral. Necesaria como parte de un proceso de participación que gestiona la capacidad crítica, indispensable para los nuevos ciudadanos del mundo.

Capítulo 1 Aprendizaje mediados por tecnología

Hoy en día, las tecnologías de la información y la comunicación han transformado la dinámica pedagógica del siglo XXI, manifestando un acercamiento a las fuentes de información y forjando conocimiento tangible.

Capítulo 2 Investigación y prácticas innovadoras

Permite apreciar la detección de problemáticas y dar solución oportuna para bajo las necesidades del contexto educativo, social y cultura.

Capítulo 3 Panoramas de la educación en Latinoamérica y el caribe

Cuyo propósito es compartir experiencias de los diversos escenarios educativos.

Capítulo 4 Comunidad y cultura

En el cual se presenta la esencia cultural de las diversas comunidades de Latinoamérica y el Caribe como parte de la identidad educativa.

Capítulo 5 Diversidad e inclusión

Ofrece un panorama interdisciplinario que apunta a un futuro con valores formativos donde todos los seres humanos puedan vivir y coexistir en un cosmos donde sean socialmente semejantes, humanamente disímiles e íntegramente libres.

Capítulo 1
Aprendizajes mediados por tecnología

1.1. El aprendizaje colaborativo y conectivo en la Educación Normal Rural

Mtro. Elias Miguel Melken Balam, Mtra. Adda Alejandrina Peniche Lozano, Mtra. Selene Irasema Pérez Alcocer.

Introducción

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación en los procesos formativos han transformado la educación. Es preciso incorporarlas a la práctica educativa, lo que implica necesariamente una renovación integral y global en la formación profesional, sus concepciones, procesos y paradigmas actuales, con una proyección a corto plazo. El presente trabajo se dirige en la implementación del aprendizaje colaborativo y conectivo para fortalecer el perfil de egreso en los estudiantes de la Escuela Normal Rural “Justo Sierra Méndez” de Hecelchakán, Campeche. La innovación tecnológica es una condición que ha cambiado los modelos de desarrollo organizacional de las instituciones pedagógicas, demanda pensar más allá de lo tangible, diagnosticar y crear una propuesta de innovación educativa acerca de la adopción de prácticas tecnológicas, mejorando el currículum al trabajar colaborativamente, optimizando condiciones formativas en los estudiantes.

Antecedentes

Mediante la observación del trabajo en la Escuela Normal Rural “Justo Sierra Méndez” de Hecelchakán, Campeche, durante el ciclo escolar 2017-2018 se aprecia que el trabajo colaborativo y conectivo son primordiales para fortalecer el proceso de enseñanza y aprendizaje, distinguiendo que no son utilizados con objetividad académica por los alumnos al realizar diversas tareas.

Como estrategia de innovación en la aplicación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en el aula y mejorar el alcance académico se permite diseñar prácticas tecnológicas. Para realizar esta investigación planteamos la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo el aprendizaje colaborativo y conectivo, fortalece el aprendizaje académico en los estudiantes normalistas del 3° semestre, grupo “B” de la Escuela Normal Rural “Justo Sierra Méndez”?

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación en los procesos formativos han transformado la educación. Es preciso incorporarlas a la práctica educativa, lo que implica necesariamente una renovación integral y global en la formación profesional, sus concepciones, procesos y paradigmas actuales, con una proyección a corto plazo.

Desarrollo de la experiencia

La investigación inicia de forma descriptiva, permitiendo establecer elementos para la conformación de equipos de trabajo y su implementación en el aula, para desarrollar formas autónomas y colectivas de acceso a la información desarrollando la capacidad para utilizar e incorporar adecuadamente las Tecnologías de la Información y la Comunicación en las actividades académicas. Este estudio se desarrolló en el 3° semestre, grupo “B” en la Escuela Normal Rural “Justo Sierra Méndez”, en el curso: Herramientas básicas para la investigación educativa.

La metodología elegida se apoya en la investigación-acción, mediante la identificación de la falta de interés en los educandos en el uso colectivo y conectivo de las Tic para fortalecer el proceso de enseñanza y aprendizaje. Se elaboraron estrategias didácticas para desarrollar diferentes competencias en los estudiantes normalistas, que a su vez proporcionó elementos específicos para enriquecer la reflexión y análisis que dio como resultado un alto rendimiento escolar, sustentado mediante una evaluación formativa.

Impactos positivos y negativos

El aprendizaje colaborativo y conectivo, desarrolla habilidades digitales y tecnológicas que permite enriquecer el trabajo en el aula y favorecer la enseñanza grupal y autónoma, rompiendo las barreras del espacio y el tiempo.

El trabajo se caracterizó por una interdependencia positiva, es decir, por la comprensión para el logro de un propósito, se requirió del esfuerzo equitativo de todos y cada uno de los integrantes, por lo que interactuaron de forma dinámica, apoyándose mutuamente.

El docente como facilitador creó un ambiente de aprendizaje favorable en el marco de experiencias colaborativas a través de comunidades conectivas de enseñanza, propiciando la investigación-acción, reforzando las habilidades digitales mediante la aplicación de una serie de referentes para la conformación de un pensamiento crítico, analítico y reflexivo.

Los principales obstáculos a los que se enfrentan el aprendizaje colaborativo y conectivo son la resistencia al cambio en los paradigmas de trabajo en equipo por parte de los estudiantes, y el buen diseño de herramientas para el trabajo mismo. Es por eso que al diseñar un entorno de aprendizaje cooperativo se deben tomar en cuenta los

siguientes aspectos: estilos de aprendizaje, modelos educativos y las técnicas y tecnologías de la comunicación.

Fuentes de información

Centro Virtual de Innovación Educativa. México: DGESPE, 2018.

<https://www.cevie-dgespe.com/index.php/planes-de-estudios-2018/63>

Ferreiro Gravié R., (2012). El ABC del aprendizaje cooperativo: una alternativa a la educación tradicional. SEP. México.

Infante José M.; Ceballos María L., Lara Laura J., Benavides Roberto & Gallardo Hugo A., (2017). Hacia la sociedad del conocimiento. Editorial Trillas. México.

Duart Joseph C., & Sangrá Albert G., (2016). Aprender colectivamente en la virtualidad. Editorial Gedisa-Ediuoc. Barcelona, España.

López Elizabeth K., (2014). La colectividad conectiva del aprendizaje. Universidad de Ciencias Informáticas: Ed. MINED. La Habana, Cuba.

1.2 Trabajo colaborativo de maestros y estudiantes en entornos virtuales para el desarrollo de proyectos transversales

Wendy Sebastiana Hernández del Puerto

Introducción

El proyecto transversal Videodocumental: una mirada a la realidad busca mejorar el uso de las TIC's en los estudiantes de segundo semestre a través del desarrollo de competencias y del uso de diferentes herramientas digitales. Para ello el proyecto propone en su metodología: 1) El trabajo transversal que se aborda desarrolla en el seno de una academia multidisciplinaria para el logro de las competencias en los estudiantes de Educación Media Superior, acorde al perfil de egreso que establece la Reforma Integral de Educación Media Superior –RIEMS–; 2) el trabajo de forma colaborativa de los estudiantes (Johnson et al., 2009); 3) Desarrollo de competencias y habilidades digitales (Ferrari, 2013), a través de la resolución de retos que se les presentan abordando problemáticas sociales relacionadas con el uso o abuso de la tecnología (Malmqvist, Rådberg y Lundqvist, 2015) mediante un videodocumental.

Otro aspecto relevante es la formación de actitudes y valores que en conjunto les permitan ser hombres y mujeres que impacten o actúen positiva, responsable y éticamente en su sociedad.

Se desarrolló en el ciclo escolar 2018 en el Colegio de Bachilleres plantel Cancún 4; como continuidad al proyecto realizado en el ciclo anterior llamado Nuestra revista tecnológica, atendiendo a estudiantes del segundo semestre e integrando todas las asignaturas del nivel.

Antecedentes:

Los avances tecnológicos han transformado la interacción social, laboral y académica, la tecnología ha posibilitado y potencializado el estilo de vida impactado gradualmente la salud, el entorno, los modos, la seguridad... (OEI, 2012). Observando las cifras y estadísticas en relación al uso de las tecnologías de información y comunicación – TIC's–, en México se muestra que el uso del Internet ha crecido sustancialmente: tan sólo en 2013 las líneas de Internet móvil crecieron más del 116%, al pasar de 27.4 millones en junio de 2013 a 76.9 millones en junio de 2017. En el estado de Quintana Roo más del 60% de los hogares cuentan con Internet, porcentaje superior a la media nacional del

47%. En la ciudad de Cancún el porcentaje de usuarios de Internet es de 83.9%, de los cuales 63% cuentan con computadoras y 96% utilizan smartphones (INEGI, 2017).

En el documento “Estadísticas a propósito del día mundial de Internet”, El INEGI indica que el 70.5% de los cibernautas mexicanos son menores de 35 años, de los cuales 73% de los adolescentes (de entre 12 a 17 años) navegan en Internet; el 46.1% son estudiantes de educación básica, el 83% de educación media superior y 94.5% corresponde finalmente al nivel superior.

El uso de las redes sociales es la actividad preponderante de los usuarios de Internet, con un 83%, siendo las más utilizadas: Facebook, YouTube, Instagram, Twitter, WhatsApp, Google+ (AMIPICI, 2017). Con base en las estadísticas anteriores, podemos establecer que en nuestra sociedad Internet se ha convertido en una herramienta que forma parte de la vida cotidiana; que los jóvenes tienen acceso a las redes sociales, comunidades virtuales o plataformas en Internet, relacionándose entre sí y compartiendo información e intereses en común. (BRINGUÉ y SÁDABA, 2011); que el fácil acceso ha permitido ver contenidos inapropiados, acosar, perder la intimidad y usar inadecuadamente la información, todas consecuencias que se relacionan con la salud y el comportamiento, por ejemplo: el aislamiento, el bajo rendimiento, el desinterés por el conocimiento, los trastornos de conducta, el sedentarismo y la obesidad. Se tiene identificado que las personas propensas a sufrir adicciones tienen una personalidad vulnerable, una débil o nula integración familiar y relaciones sociales pobres, por lo que son las más vulnerables (ECHEBURÚA, CORRAL, 2010).

El uso inadecuado de las TIC's en los adolescentes del plantel Cancún 4 puede correlacionarse con las causas del bajo rendimiento académico: falta de administración de tiempo, adicción o dependencia a las TIC, desinterés por los contenidos programáticos en relación al volumen de información que se maneja en redes, entre otras. Todo ello fue manifestado por padres de familia y tutores de grupo en los círculos reflexivos realizados al inicio del semestre. De lo anterior se desprende que se les dificulta atender sus necesidades escolares y de la vida cotidiana.

Consideramos que las problemáticas sociales actuales que se presentan por el uso inadecuado de las TIC's -como son la infoxicación, sexting, cyberbullying, nomofobia, contaminación por la fabricación de dispositivos, sólo por mencionar algunos- convergen en una necesidad de hacer conscientes y partícipes a nuestros jóvenes estudiantes de contribuir como agentes de cambio en la sociedad.

Para lograrlo se toman como base dos estrategias: la primera el Aprendizaje Basado en Retos –ABR– definiéndose como reto una actividad, tarea o situación que implica al estudiante un estímulo y un desafío para llevarse a cabo (Observatorio Tecnológico Monterrey, 2016) que permite a los estudiantes dar significado práctico a los contenidos y desarrollar competencias clave como el pensamiento crítico, liderazgo, ética, toma de decisiones, trabajo multidisciplinario, comunicación avanzada (Malmqvist, Rådberg y Lundqvist, 2015) a través de la comprensión profunda; identificar y definir problemas, analizar, diseñar y desarrollar una mejor solución, que sea innovadora (Gaskins, Johnson, Maltbie y Kukreti, 2015), utilizando herramientas tecnológicas y entornos sociales, técnicas de producción de medios, para crear y compartir estas soluciones, desarrollando habilidades cognitivas, logrando la conexión entre la escuela y su contexto (Johnson et al., 2009), (Ferrari. A, 2013).

La segunda estrategia se encuentra en el aprendizaje colaborativo, ya que tanto el reto general como los secundarios se desarrollan en equipos colaborativos (Johnson & Johnson, 1999) necesarios para desarrollar y fortalecer las habilidades socioemocionales (HSE) que permiten a las personas entender y regular sus emociones, sentir y mostrar empatía por los demás, establecer y desarrollar relaciones positivas, tomar decisiones responsables, definir y alcanzar metas personales; así como la integración de los estudiantes, siendo esto clave para el logro de los objetivos (Bisquera, 2003).

Para llevar a cabo este proyecto se utilizó una metodología de trabajo transversal, diseñando actividades integradoras que involucran los contenidos, aprendizajes y competencias disciplinares propias de cada asignatura (Palos, 1998; Henríquez & Reyes, 2008).

Desarrollo de la experiencia

El proyecto establece que los estudiantes presenten una problemática actual relacionada con el uso de las TIC's, manifiesta en su contexto, así como la implementación de su propuesta de solución, donde participen las ocho asignaturas de segundo semestre, siendo Informática II la asignatura eje para los nueve grupos de este nivel. En su desarrollo intervinieron un total de 385 estudiantes, apoyados por 13 docentes titulares de las asignaturas que fungen como facilitadores y coaches de uno de los grupos de estudiantes, con la finalidad de evitar la desintegración de algún equipo.

La dinámica de trabajo transversal se efectuó de la siguiente forma: de lunes a jueves se trabajan en las sesiones de clases los contenidos propios de la asignatura, con

actividades diseñadas para contribuir a la resolución del reto semanal durante el Viernes de Transversalidad, las cuáles contribuyen al desarrollo del reto final. Estas actividades se realizan con los estudiantes integrados en equipos donde trabajaban las HSE, pensamiento crítico y toma de decisiones. El Viernes de Transversalidad se atienden a los nueve grupos en bloques, ya sea de manera simultánea o bien en horarios escalonados dependiendo de las actividades a realizar.

Se pretende que los estudiantes identifiquen de manera colaborativa las causas y consecuencias que se generan por el uso y abuso de la tecnología, propongan y ejecuten una solución, finalizando con la difusión del material elaborado al presentarlo a la comunidad.

Se contempla dos fases de desarrollo: en la primera los alumnos realizan video documentales que permitan atender alguna problemática con el uso inadecuado de las TIC's; en la segunda se evalúan los proyectos videodocumentales y se seleccionan los mejores para su presentación ante la comunidad en el auditorio del planetario de Cancún. Después de la presentación, los estudiantes y padres de familia comparten testimonios de los aprendizajes generados durante el proyecto.

Para lograrlo los estudiantes trabajan colaborativamente en sus equipos, utilizando diversas herramientas digitales en entornos virtuales que faciliten el logro de los retos en las diferentes fases del proyecto, mismas que a continuación se describen:

FASE 1: RECOPIACIÓN Y ANALISIS DE LA INFORMACIÓN. PARCIAL 1. Delimitación y documentación de la problemática a tratar en el videodocumental: Elaboración de guión técnico y storyboard (preproducción)

FASE 2: PLANTEAMIENTO DE LA SOLUCIÓN: PARCIAL 2. Lenguaje cinematográfico. Grabación del documental (producción)

FASE 3: IMPLEMENTACIÓN DE LA PROPUESTA DE SOLUCIÓN: PARCIAL 3. Edición y producción del videodocumental (post-producción).

CIERRE: Evaluación de videodocumentales. Presentación de documentales a la comunidad en el auditorio del Planetario de Cancún, y retroalimentación del proyecto (metacognición).

En cada fase, el uso de los entornos virtuales y herramientas digitales tiene un papel imperante para el logro de los retos, tanto como herramientas de búsqueda y

análisis de información y creación de contenidos, que permiten desarrollar las competencias digitales necesarias de mismo objeto de estudio en este caso las problemáticas del uso abuso de la tecnología. Los cuales se describen a continuación:

A través de la plataforma Moodle <http://www.cbcan4.com> se diseñó el curso “Proyecto Transversal: una mirada a la realidad” y fueron inscritos docentes y la totalidad de estudiantes de segundo semestre.

Funciones de la plataforma:

- **Gestor de contenido:** se comparten, entre otros, recursos, materiales y horarios de las diferentes actividades del proyecto. Los docentes, de acuerdo a su área, comparten los recursos en función a la actividad que se coordina para cada Viernes de Transversalidad.
- **Gestión de aprendizaje:** Los estudiantes entregan las evidencias de las actividades del proyecto y reciben retroalimentación; son evaluados por medio de un examen integrador de contenidos colaborativos de las asignaturas del proyecto; participan en foros de discusión, videoconferencias, etc. Además realizan auto, coe y hetero evaluación accediendo a Corubrics.

Tanto docentes como estudiantes emplearon recursos didácticos, de planeación y diseño de logísticas mediante plataformas cloud-eLearning de Google, tales como Drive, Docs, Sheeld, Slide que permitieron la planeación y creación de contenido, recursos y materiales en forma colaborativa entre todos ellos.

Por su parte, los estudiantes auto, coe y heteroevalúan el trabajo colaborativo, a través de un formulario en línea personalizado, generando un reporte automático con los resultados de cada uno y de cada grupo. Para ello se emplearon las tecnologías Google sheets y Google forms, y el complemento Corubrics.

La tabla 1 muestra el uso de herramientas tecnológicas con uso académico que utilizaron los estudiantes a lo largo de las tres etapas del proyecto:

Tabla 1. Herramientas tecnológicas utilizadas en entornos virtuales para lograr los retos del proyecto.

Fase del proyecto	Tipo de tecnología	Herramientas digitales y Entornos virtuales	Uso académico
1-3	Plataforma E-learning	Plataforma Moodle Google Classroom	Entorno de aprendizaje virtual. Curso del Proyecto Transversalidad, diseñado para proveer a los equipos de instrucciones, realización de actividades colaborativas,

			evaluaciones parciales y enlace a las auto, coe y Heteroevaluación del trabajo a lo largo del proyecto
1-3	Correo electrónico	Gmail, Outlook	Envío de información
1-3	C-learning	Google drive	Creación de carpetas colaborativas
1-3	Procesador de textos	Google docs, Microsoft Word	Creación de documentos colaborativos, Trípticos informativos, etc.
2-3	Plataforma de Elaboración de infografías	Pictochar, easel.ly	Carteles informativos para campañas de concientización
2-3	Elaboración de slide	Prezi, Canvas, Powerpoint, Google Slides	Editores de presentaciones electrónicas y organizadores gráficos
1	Mapas conceptuales	Cmaptool	Creación de mapas conceptuales de los factores que intervienen en las problemáticas abordadas.
1-3	Redes sociales	Pinterest, Facebook, YouTube, Instagram, WhatsApp	Publicación de actividades realizadas para resolver la problemática, socialización de propuestas. Compartir experiencias obtenidas a lo largo del proceso.
1-2	Hojas de calculo	Microsoft Excel, Google Sheets	Generación de estadísticas para documentar y validar su propuesta.
2-3	Encuestas	Google Forms	Elaboración de encuestas digitales en forma colaborativa
2	APP creación de animaciones	Toontastic 3d	Trabajar modelos matemáticos, desarrollo de la creatividad
2-3	Plataforma de mapas web	Google Maps	Localización de empresas, plazas, escuelas y universidades donde realizaron encuestas al público, y entrevistas a expertos.
2-3	Software de edición de video	Filmora, Camtasia studio, Adobe Premier, Sony Vegas, Kinemaster, Joomag, Movavi Video Editor	Edición del videodocumental Y video stop motion realizado en prácticas de laboratorio de informática
2	Plataformas de creación de comics, novelas gráficas, storyboard	Pixton, Canva, StoryboardThat, Shotbox	Realización de comics y storyboard generados del guion técnico.
1	Software para elabora diagramas de flujo	SmartDraw, Lucidchart, Draw.io	Elaboraron de diagramas de flujo
1,2,3	Complemento de google sheets	CoRubrics	Generación de reporte de auto, coe y heteroevaluación de los estudiantes de forma automática en cada parcial.
1,,2,3	Dispositivos electrónicos	Cámaras, micrófonos, celulares, Tablet, computadoras, grabadoras.	Recursos utilizados para la grabación de las secuencias del guion técnico.

Fase del proyecto Tipo de tecnología Herramienta digitales y Entornos virtuales Uso academico

1-3 Plataforma E-learning, Plataforma Moodle y Google Classroom

Entorno de aprendizaje virtual. Curso del Proyecto Transversalidad, diseñado para proveer a los equipos de instrucciones, realización de actividades colaborativas, evaluaciones parciales y enlace a las auto, coe y Heteroevaluación del trabajo a lo largo del proyecto

1-3 Correo electrónico Gmail, Outlook Envío de información

1-3 C-learning Google drive Creación de carpetas colaborativas

1-3 Procesador de textos Google docs, Microsoft Word Creación de documentos colaborativos,

Trípticos informativos, etc.

2-3 Plataforma Elaboración de infografías Pictochar, easel.ly Carteles informativos para campañas de concientización

2-3 Elaboración de slide Prezi, Canvas, Powerpoint, Google Slides Editores de presentaciones electrónicas y organizadores gráficos

1 Mapas conceptuales Cmaptool Creación de mapas conceptuales de los factores que intervienen en las problemáticas abordadas.

1-3 Redes sociales Pinterest, Facebook, YouTube, Instagram, WhatsApp
Publicación de actividades realizadas para resolver la problemática, socialización de propuestas. Compartir experiencias obtenidas a lo largo del proceso.

1-2 Hojas de calculo Microsoft Excel, Google Sheets Generación de estadísticas para documentar y validar su propuesta.

2-3 Encuestas Google Forms Elaboración de encuestas digitales en forma colaborativa

2 APP creación de animaciones Toontastic 3d Trabajar modelos matemáticos, desarrollo de la creatividad

2-3 Plataforma de mapas web Google Maps Localización de empresas, plazas, escuelas y universidades donde realizaron encuestas al público, y entrevistas a expertos.

2-3 Software de edición de video Filmora, Camtasia studio, Adobe Premier, Sony Vegas, Kinemaster, Joomag, Movavi Video Editor Edición del videodocumental

Y video stop motion realizado en prácticas de laboratorio de informática

2 Plataformas de creación de comics, novelas gráficas, storyboard Pixton, Canva, StoryboardThat, Shotbox Realización de comics y storyboard generados del guion técnico.

1 Software para elabora diagramas de flujo SmartDraw, Lucidchart, Draw.io
Elaboraron de diagramas de flujo

1,2,3 Complemento de google sheets CoRubrics Generación de reporte de auto, coe y heteroevaluación de los estudiantes de forma automática en cada parcial.

1,,2,3 Dispositivos electrónicos Cámaras, micrófonos, celulares, Tablet, computadoras, grabadoras. Recursos utilizados para la grabación de las secuencias del guion técnico.

Resultados

Se produjeron 63 videodocumentales, donde todos los estudiantes se involucraron con las problemáticas identificadas en su contexto: nomofobia, infoxicación, sexting, daños en el sistema nervioso, estrés, problemas de la vista, adicción a las tecnologías, grooming, trastornos del sueño, problemas de audición, ciberbullying, entre otros.

En cuanto a cómo ha mejorado la utilización de las TIC's, la evaluación diagnóstica efectuada a los estudiantes en su primer semestre (Figura 1), muestra que las usan en su gran mayoría las redes sociales y el ocio. Dicha evaluación se realizó al final del proyecto, y refleja un incremento significativo en el uso de software educativo, correo electrónico y la nube, así como una reducción de su uso para el ocio. También disminuyó el número de estudiantes que reportaron no utilizar TIC's. Lo que nos permite concluir que se logró impactar en el uso más responsable de las TIC's.

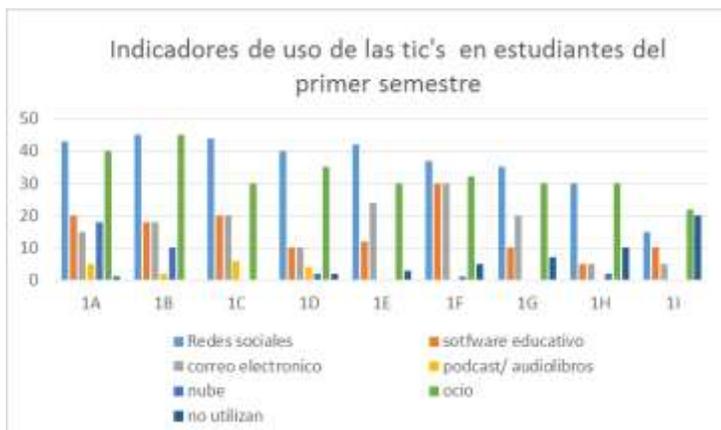


Fig. 1 Indicadores uso de tic's 1er semestre

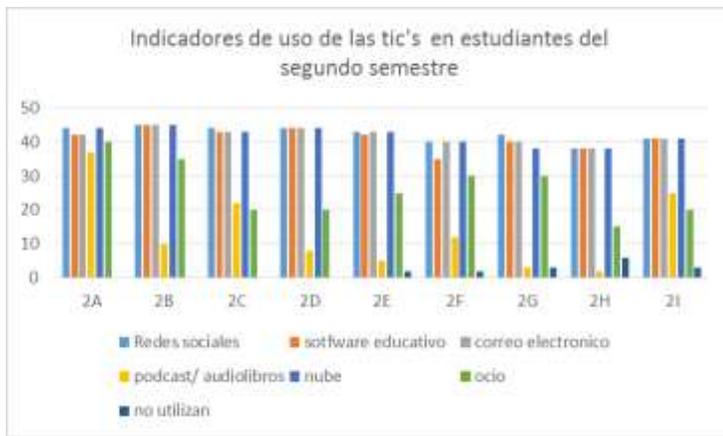
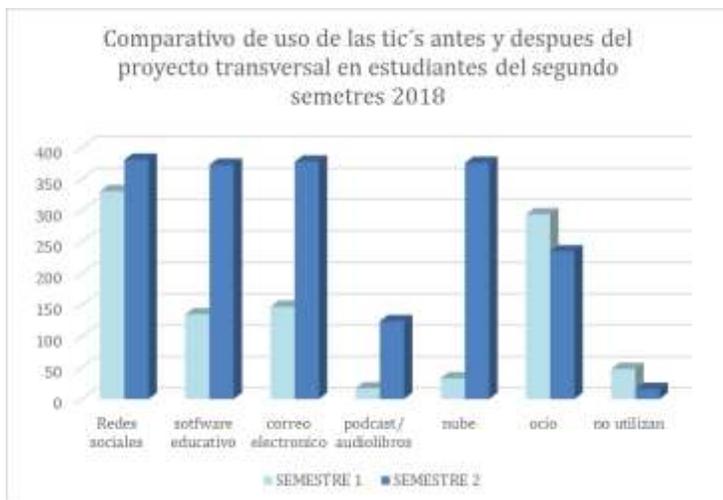


Fig. 2 Indicadores uso de tic's 2do semestre



Comparativo de uso de las TIC's en los semestres 1 y 2

Impactos positivos: y negativos

- El uso de TIC's como herramientas enriquece el proceso de enseñanza-aprendizaje de maestros y alumnos, dentro y fuera del salón de clases, y fomenta la participación de los primeros, al compartir sus experiencias de aprendizaje mediante estas tecnologías.
- La alfabetización digital de los estudiantes permite potencializar el uso de las TIC's.
- Durante el proceso, los estudiantes se enfrentaron a obstáculos como buscar información para documentarse de su problemática en universidades, especialistas y empresas dispuestas a colaborar; y advirtieron la falta de información y la desorganización de la misma. Encontraron sus propias soluciones para vencer estas dificultades; recibieron retroalimentación del profesor y de especialistas. Lo que generó el acercamiento al entorno social como resultado del reto.
- El desarrollo del pensamiento crítico, a través del análisis de las problemáticas.

- Al inicio se manifestaron problemas de integración, debido a la falta de comunicación entre los integrantes de los equipos colaborativos. Sin embargo, todos los equipos lograron realizar su documental, mejorando a lo largo del proyecto su involucramiento en las actividades propias del equipo.
- El uso de las plataformas y herramientas open source como las herramientas de Google, Easel.ly, Canvas, etc. permitió el fácil acceso a recursos y la colaboración entre los integrantes de los equipos. Al igual que la visualización de los datos recabados en su documentación de la problemática abordada.

Lecciones aprendidas

Enfocar los esfuerzos hacia facilitar que los estudiantes identifiquen y experimenten el uso de las tecnologías con diferentes propósitos. Crear nuevos escenarios de enseñanza, que faciliten el desarrollo de competencias.

Existe resistencia hacia el trabajo colaborativo entre docentes. Por ende, es indispensable una buena disposición, así como entender los objetivos y propósitos del proyecto para lograr un buen desempeño.

El establecimiento de redes de colaboración ayuda a integrar, de forma más real y significativa, los conocimientos, habilidades y destrezas de las diversas asignaturas.

La dinámica de trabajo transversal es posible con la intervención y gestión de tres elementos: docentes, dirección y alumnos.

Notas:

Las problemáticas generadas dentro de los equipos de trabajo por la falta de comunicación asertiva y organización fueron atendidas a través del docente coach.

Fuentes de la información

Asociación Mexicana de Internet AMIPICI. (2018). 14 Estudio sobre los hábitos de los usuarios de internet en México 2018. Recuperado en junio de 2018, de asociación de internet.mx: <https://www.asociaciondeinternet.mx/es/component/remository/Habitos-de-Internet/14-Estudio-sobre-los-Habitos-de-los-usuarios-de-Internet-en-Mexico-2018/lang,es-es/?Itemid=>

Bringué, X.; Sádaba, C. y Tolsá, J. (2011). La generación interactiva en Iberoamérica 2010. Niños y adolescentes ante las pantallas. Madrid: Fundación Telefónica.

Clark, R. C., & Mayer, R. E. (2011). E-learning and the science of instruction: Proven guidelines for consumers and designers of multimedia learning. San Francisco: John Wiley&Sons.

Díaz Barriga, F & Hernández, G. (1999). Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo, Una Interpretación Constructivista. México: McGraw-Hill.

Palos Rodríguez, J. Educar para el futuro, temas transversales del currículo.

Ferrari, A. (2013). DIGCOMP: A Framework for Developing and Understanding Digital Competence in Europe. Sevilla: JRC-IPTS. Recuperado de <http://ipts.jrc.ec.europa.eu/publications/pub.cfm?id=6359>

Gaskins, W. B., Johnson, J., Maltbie, C., y Kukreti, A. (2015). Changing the Learning Environment in the College of Engineering and Applied Science Using Challenge Based Learning. *International Journal of Engineering Pedagogy (iJEP)*, 5(1), 33-41. Recuperado de <http://journals.sfu.ca/onlinejour/index.php/i-jep/article/view/4138>

Henríquez, C., & Reyes, J. (2008). La transversalidad: Un reto para la Educación primaria y secundaria. Recuperado de <http://unpan1.un.org/intradoc/groups/public/documents/icap/unpan039738.pdf>.

Horton, W. (2011). E-learning by design. San Francisco: John Wiley&Sons

Johnson, D.W. y Johnson, R.T. (1999). Aprender juntos y solos: Aprendizaje cooperativo, competitivo e individualista. Buenos Aires, Argentina: Aique.

Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI). 2017. Resultados de la Encuesta Nacional sobre Disponibilidad y Uso de Tecnología de Información en los Hogares 2016. Recuperado de <http://www.beta.inegi.org.mx/proyectos/enchogares/regulares/dutih/2016/>.

Malmqvist, J., Rådberg, K. K., y Lundqvist, U. (2015). Comparative Analysis of Challenge-Based Learning Experiences. Proceedings of the 11th International CDIO Conference. China: Chengdu University of Information Technology, Chengdu, Sichuan, P.R.

Observatorio de Innovación Educativa (2015) Aprendizaje Basado en Retos. EduTrends. Tecnológico de Monterrey. Consulta realizada el 20 de junio de 2012. Recuperado de <http://humannova.org/index.php/en/articles/training/472-aprendizaje-basado-en-retos>

UNESCO. (2016). Competencias y estándares TIC: desde la dimensión pedagógica. Una perspectiva desde los niveles de apropiación de las TIC. Recuperado de <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/Competencias-estandares-TIC.pdf>.

Capítulo 2

Investigación y prácticas innovadoras

2.1 Seguimiento a egresados de la licenciatura en educación primaria intercultural bilingüe

Mtra. Adda Alejandrina Peniche Lozano, Mtra. Selene Irasema Pérez Alcocer y Mtra. María Asunción Guerra Balan

Resumen

El programa de seguimiento a egresados en la Escuela Normal Rural, permite identificar las fortalezas y debilidades de la formación inicial. Entendiendo el desempeño profesional en la enseñanza como un periodo que abarca los primeros años, es evidente conocer que sucede con los egresados en dos momentos distintos: el primero relativo a su inserción laboral y el segundo relacionado con el ejercicio profesional. La investigación se realiza con un modelo mixto para profundizar en el sentido y significado de las experiencias de los participantes, enriqueciéndolo con la Teoría Fundamentada. Destaca que los formadores consideran de suma importancia dar seguimiento a la trayectoria de los egresados para reflexionar sobre su práctica a fin de favorecerla.

Palabras claves

Seguimiento a egresados, educación normal, desempeño profesional, intercultural bilingüe.

Introducción

La educación normal constituye uno de los factores esenciales para el mejoramiento de la calidad educativa de nivel básico. Adicionalmente, al formar parte de la educación superior, está comprometida para llevar a cabo tareas de docencia, investigación, difusión, entre otras, cuyo cumplimiento posibilita no sólo su propio conocimiento, sino mejorar sus distintos componentes y resultados, con miras a una óptima rendición de cuentas.

Desde múltiples ámbitos se aboga por abatir los problemas que la educación presenta actualmente, y en ese sentido, se han establecido políticas y programas diversos que buscan mejorarla.

Así, en el camino de la calidad, la realización de estudios con los egresados constituye una herramienta que permite a la Escuela Normal Rural “Justo Sierra Méndez” de Hecelchakán, Campeche, con clave 04DPN0002V, retroalimentar sus procesos formativos contrastándolos con la realidad laboral a la cual se integran y enfrentan sus egresados, y revalorar, de ser necesario, las distintas acciones que llevan a cabo.

A nivel nacional, partiendo de los cambios del Artículo Tercero Constitucional, donde la calidad del servicio educativo es una obligación, se desprende una serie de tareas de renovación y mejora a la docencia en general: entre ellas, la Ley del Servicio Profesional Docente, lo cual indica la obligatoriedad de las instancias e instituciones de ajustarse al Marco Legal en el que se sustenta el proyecto educativo de nación, que exige “establecer los perfiles, parámetros e indicadores del Servicio Profesional Docente” (DOF, 2013), entre otros objetos.

Para que este trabajo de Seguimiento a egresados fructifique se requiere de sistematización, continuidad y valoración del impacto de los datos en el proceso de formación, de los egresados del Plan de estudios de la Licenciatura en Educación Primaria Intercultural Bilingüe (2012), para ello se utiliza la aplicación de un cuestionario en línea, con el propósito de recabar información sobre: la inserción de los egresados en el campo laboral, su desempeño profesional así como su opinión respecto a la formación profesional recibida.

Marco de referencia

El fundamento teórico que la sustenta principalmente es el esquema básico de la asociación nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), el Plan Nacional de Desarrollo Educativo 2013 – 2018 y el Acuerdo 710, en relación al aspecto metodológico se realizara con un modelo de enfoque dominante porque se toma primordialmente la metodología cuantitativa a través de encuestas, cuestionarios y entrevistas y se enriquece a través de elementos cualitativos utilizando la técnica de grupo FOCAL esto nos permitirá profundizar en el sentido y significado de los datos cuantitativos

El referente histórico lo recuperamos a partir del cambio organizacional conocido como federalismo educativo, producto del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, que retoma el espíritu constitucional de 1917, al “recuperar la vocación federalista de la educación, involucrar más efectivamente a los actores cotidianos del proceso educativo, distribuir mejor las responsabilidades y acercar la toma de decisiones lo más próximo al lugar donde se educa: la escuela¹.

La formalización del federalismo educativo se dio con la reforma simultánea del artículo 3º constitucional y la Ley General de Educación (LGE) en 1993; esta última

¹ Moctezuma, Barragán Esteban. *La educación pública frente a las nuevas realidades*: México Fondo de cultura económica, 1993, p. 116

incorpora cambios en la organización del sistema educativo nacional, incluyendo: “educandos y educadores; autoridades educativas; planes, programas, métodos y materiales educativos; instituciones educativas del Estado y de sus organismos descentralizados; instituciones de los particulares con autorización o con reconocimiento de validez oficial de estudios y las instituciones de educación superior a las que la ley otorga autonomía”².

En la LGE, en el apartado de servicios educativos, respecto del sistema nacional de formación, actualización, capacitación y superación profesional, se especifica la finalidad de formar docentes con nivel de licenciatura para educación inicial y básica –incluyendo la indígena- educación especial y educación física, entre otras funciones. La creación de este sistema, genera una cobertura global, que orienta y perfila sus acciones federales, conservando el control académico y administrativo de sus operaciones.

Marco conceptual

La ANUIES propone plantear líneas de estrategias de desarrollo de la educación superior para elevar conocer las verdaderas fortalezas y debilidades de los egresados, también que los docentes de la Licenciatura en educación primaria intercultural bilingüe deben visualizar su preparación y fortalecer su práctica.

Seguimiento de Egresados, retoma como punto de partida el análisis de la relación existente entre la educación y el mercado laboral. Dicho documento parte de la Teoría del Capital Humano, que plantea que existe una relación directa entre esos dos campos y que el incremento en el nivel de educación de los individuos se vería reflejado en el desarrollo económico y productivo de un país. La situación que prevalece actualmente respecto al mercado laboral y sus crecientes requisitos de nivel educativo han demostrado que esta teoría es insuficiente para explicar la compleja relación entre ambos mundos, ya que en cierto modo reduce o simplifica dicha relación.

Esta teoría tuvo un efecto importante en el incremento de recursos financieros signados a la educación y en la expansión de sus servicios, pues sustentaba que, a mayor educación, mayor ingreso, movilidad e igualdad social (Navarro, 1998).

Estudios realizados mostraron las limitaciones de dicha teoría, identificando la influencia de factores como la edad, el género, la escolaridad y ocupación de los padres,

² Ley General de Educación. Cap II Art. 10 Diario Oficial de la Federación. México 1993

entre otros, de forma que no existe una relación directamente proporcional entre educación e ingresos como lo planteaba la Teoría del Capital Humano (Navarro, 1998).

Surge entonces otro argumento que sostiene que son las características y condiciones del puesto de trabajo, más que la educación del trabajador, lo que hace más productivo un determinado empleo, y entonces, se busca a personas que cuenten con aptitudes para ser capacitados a menor costo, considerando características deseables como educación, personalidad, experiencia previa, o sea, la entrenabilidad, misma que no es producto directo de la educación, pero que se ve beneficiada por ésta, poniendo en evidencia que no tiene un impacto real sobre el crecimiento del mercado laboral (Navarro, 1998).

A pesar del incremento cuantitativo de títulos profesionales emitidos por el nivel de educación superior, esto no representará un crecimiento económico en tanto no exista un crecimiento de la oferta de empleo y del salario. Pero factores como el avance acelerado de los conocimientos, exige la formación de profesionales actualizados y adaptables a los rápidos cambios de su entorno, situación que conduce a las IES a una revaloración de sus programas, en función no sólo de las condiciones del país y del mercado laboral específico, sino también de las necesidades a que se enfrentan los propios egresados (Guzmán y cols., s/a).

Por ello, la investigación contemplará la inclusión de variables que pudieran ir más allá de los intereses del mercado, y toma en cuenta parte de la complejidad que caracteriza la relación existente entre los ámbitos educativo y laboral. Sobre todo, sí se considera que el principal mercado laboral para los egresados de escuelas normales sigue siendo mayoritariamente de índole gubernamental, y que el Estado constituye uno de los principales interesados en lograr la calidad educativa.

Particularmente en el caso de las escuelas normales, el gobierno regula, por un lado, la educación básica, pero también la formación y actualización de los docentes para dicho nivel. En tal sentido, los resultados de seguimiento de egresados, lo pondrían en condiciones de analizar y tomar las medidas pertinentes para lograr vincular ambas tareas de forma óptima.

Precisamente, las políticas sectoriales constituyen la base sobre la cual estas instituciones fundamentan sus propuestas curriculares, así como sus planes a futuro.

Objetivo general

- Contar con información confiable y pertinente sobre la ubicación y las actividades que desempeñan los egresados en el ámbito laboral, el grado de satisfacción y el nivel de exigencia de las instituciones de educación básica en el desempeño profesional de los egresados, lo que permitirá apoyar la toma de decisiones y la planeación académica en la Escuela Normal Rural “Justo Sierra Méndez” de Hecelchakán, Campeche.

Objetivos específicos

- Crear un programa de seguimiento a egresados para contar con información evidente y actual de los factores respecto a las actividades del desempeño profesional, los retos que enfrentan, así como de los procesos de formación recibida, para la toma de decisiones y mejorar los servicios institucionales.
- Comprometer a nuestras autoridades educativas de los diferentes niveles, para la creación del Programa Institucional de Seguimiento a Egresados.
- Obtener información confiable sobre el desempeño profesional de los egresados y de su relación con los aciertos y posibles fallas en su formación, enriquecer con ello la toma de decisiones para implementar acciones que permitan superar el nivel académico en el proceso formativo.
- Comparar la congruencia entre los resultados obtenidos en el proceso educativo de las Licenciaturas y las necesidades y exigencias del campo profesional a través del análisis del desempeño de los egresados en el mercado de trabajo.
- Conocer las nuevas exigencias que plantea el ejercicio profesional a los egresados como consecuencia de las transformaciones económicas, sociales y tecnológicas, para su incorporación oportuna en los planes y programas de estudio.
- Conocer el grado de satisfacción de los Egresados respecto a la calidad de la formación recibida en la Escuela Normal Rural.

Metodología

La investigación se realiza mediante un modelo de enfoque dominante (Hernández, Fernández y Baptista, 2004), donde prevalece la perspectiva cuantitativa recomendada por ANUIES, pero que es enriquecida con un componente cualitativo que permite profundizar en el sentido y significado de los datos cuantitativos obtenidos, proporcionando la posibilidad de una triangulación metodológica (Imbernón *et al.*, 2004).

Cabe señalar que el análisis no se limita a un tratamiento mecánico de la información que se obtenga, sino que implica una actividad reflexiva, interpretativa y teórica de los datos.

La recopilación de la información de campo se realizó a través de dos técnicas: en el enfoque cuantitativo, se utilizó la encuesta como técnica de investigación, a través de un cuestionario mixto, con preguntas cerradas en su mayor parte y preguntas abiertas que permitieron ampliar las respuestas de los sujetos (García, 2002).

El cuestionario se dirige a través de invitación a los egresados de la escuela normal, con el fin de tener respuestas de diferentes sujetos sobre un mismo cuestionamiento, en relación a la organización del instrumento, se estructuró en 63 preguntas.

Por otra parte, desde el enfoque cualitativo, se utiliza el grupo focal de discusión – es “focal porque focaliza su atención e interés en un tema específico de estudio e investigación que le es propio, por estar cercano a su pensar y sentir; y es de discusión porque realiza su principal trabajo de búsqueda por medio de la interacción discursiva y la contrastación de las opiniones de sus miembros”- (Martínez, 2004), mismo que permite recuperar/profundizar en la percepción de los propios egresados respecto a su proceso formativo y su actividad laboral, no sólo áulica sino en su contexto social.

Para la determinación de las dimensiones a incluir en el estudio se toman en cuenta esencialmente las que plantea la ANUIES, al constituir el organismo rector de la educación superior en nuestro país.

Asimismo, se elaboró una metodología de trabajo para realizar el grupo focal y cuya finalidad fue conocer la valoración que hacen respecto a los conocimientos obtenidos en la institución en donde cursaron sus estudios y en qué medida los mismos actuaron como factores efectivos y positivos de socialización, al integrarse a la vida posterior a la terminación de estudios.

La investigación educativa ha experimentado muchos cambios, importantemente en los procedimientos de la obtención de datos y su análisis. Principalmente han sido originados por la Teoría Fundamentada en la realización de la investigación, los investigadores que trabajan con esta teoría son flexibles, también son capaces de direccionar la investigación de acuerdo con los sucesos del campo. Además de la flexibilidad metodológica, el investigador recibe constructivamente las críticas. Permite y disfruta del intercambio de ideas tanto sustantivas como teóricas, sin embargo, se mantiene distanciado de las teóricas, excepto si están basadas en algún tipo de relación con los datos obtenidos.

Dentro de las habilidades que se muestran como resultado de la experiencia de trabajar con la Teoría Fundamentada son: Mirada retrospectiva y análisis crítico de las situaciones, reconocimiento de la tendencia a los sesgos, pensar de manera abstracta,

actitud flexible y abierta a la crítica constructiva, ensibilidad a las palabras y acciones de los entrevistados, sentido de absorción y devoción al proceso del trabajo.

Sin duda, en el ámbito de la investigación educativa la actitud de flexibilidad metodológica del investigador es clave para la comprensión del fenómeno en estudio. Por cuanto las dinámicas de interacción, omisiones, significados y experiencias que se expresan en el medio escolar, demanda de la habilidad del investigador para estar atento a los giros metodológicos necesarios para profundizar en el tema estudiado. En este punto, la sensibilidad teórica es clave en el proceso investigativo (Strauss y Corbin, 2002).

Diseño de la investigación estudio seguimiento a egresados

a) Tipo de investigación

La investigación de Seguimiento a Egresados es de tipo descriptivo ya que expone las percepciones de los egresados del programa de estudios cursado, la satisfacción con su formación recibida, la productividad desarrollada y su contribución a la práctica profesional, es probabilística ya que todos los integrantes de la unidad tomada como universo tuvieron la misma probabilidad de ser entrevistados, se toma como universo a todos los egresados de las cinco últimas generaciones del programa, no experimental ya que no se modifica ninguna de las variables del estudio y es concluyente ya que los resultados obtenidos permiten realizar inferencias estadísticas para tomar decisiones.

b) Recopilación de datos de fuentes primarias

Se realizará el levantamiento de la información a través de un cuestionario estructurado aplicado de manera personal a todos los egresados de las últimas tres generaciones. Para ello, primeramente, se envía una carta invitación para participar en el programa denominado ‘Seguimiento de Egresados de la Escuela Normal Rural “Justo Sierra Méndez” de Hecelchakán, Campeche”, Clave: 04DPN0002V, y se anexa el cuestionario para conocer la percepción de la satisfacción de los egresados.

c) Desarrollo y pruebas del instrumento de evaluación

El instrumento que se utiliza es un cuestionario estructurado, enviado de manera personal por correo electrónico, con una carta de invitación, anexando el cuestionario, con una hoja general de datos.

Con objetivo de asegurar la obtención de la información se llama por teléfono, registrados en el directorio de egresados, para verificar el recibo de la invitación y solicitando su colaboración.

Planteado como pregunta central del proyecto:

¿Qué factores relativos a los procesos de formación se relacionan con la inserción laboral y el desempeño profesional de los Licenciados en Educación Normal, a partir de un estudio de seguimiento de egresados?

Planteado en esos términos, el proyecto incluye dos ámbitos: uno de inserción laboral y otro de seguimiento de egresados, mismos que realizados en forma longitudinal, permitieron reconstruir un panorama amplio acerca de los resultados del proceso formativo de los egresados.

El seguimiento a egresados es un estudio viable y significativo para el logro de la calidad educativa, además constituye una herramienta que permitirá a la Escuela Normal Rural “Justo Sierra Méndez” de Hecelchakán, Campeche, enriquecer sus procesos formativos y contrasta con la realidad laboral a la cual se integra y enfrentan nuestros egresados.

Nuestra escuela normal es una institución de Educación Superior por lo que se plantean líneas estratégicas de desarrollo a mediano y largo plazo que permitan el fortalecimiento del sistema de la Educación Normal.

Las Instituciones de Educación Superior Nacionales e Internacionales han abierto sus reflexiones al ámbito de la sociedad, rompiendo con la visión parcial y limitada del acontecer escolar y académico, estas acciones se impactan y se realizan en nuestra Escuela Normal Rural "Justo Sierra Méndez"

Al realizar entrevistas con maestros que se desempeñan en nuestra institución educativa nos permite redirigir el proyecto con los resultados obtenidos, ya que en sus respuestas se logra conocer el interés y compromiso por realizar la investigación de Seguimiento a Egresados de la Licenciatura en Educación Primaria Intercultural Bilingüe y así poder conocer la inserción de los egresados en el campo laboral, su opinión respecto a la formación recibida.

Resultados

El programa de seguimiento a egresados de la escuela Normal Rural “Justo Sierra Méndez”, permite contactar a los exalumnos, y que los docentes fortifiquen sus prácticas educativas, como lo podemos constatar en las entrevistas realizada a un docente #1 “es importante conocer donde están ubicados nuestros egresados en el campo laboral, ya que nos permite identificar nuestro desempeño como formadores de docente”, #2 “el tener el programa de seguimiento a egresados en nuestra escuela normal, es fundamental saber dónde están empleados nuestros egresados ya que es difícil emplearse en estos

momentos”, en la foto A1 nos muestra a 6 joven vestidos de toga y birrete en la ceremonia de graduación y la emoción que se puede observar es de felicidad, siendo un momento de éxito, en la foto A2 podemos identificar a una egresada de la última generación, en esta foto se encuentra con la plantilla docente de una escuela primaria, la cual obtuvo su plaza por medio del examen de oposición.

Se ha logrado la obtención del directorio con los datos de los correos electrónicos, dirección, números telefónicos, etc. de las dos últimas generaciones.

Conclusiones

La investigación de seguimiento a egresados constituye una herramienta que permite a la Escuela Normal Rural, enriquecer sus procesos formativos y contrasta con la realidad laboral de nuestros egresados, prevaleciendo contactar a los exalumnos, identificar las fortalezas y debilidades de la formación inicial, así como que los docentes analicen y fortalezcan sus prácticas educativas.

Entendiendo el desempeño profesional en la enseñanza como el periodo que abarca los primeros años, conocer qué sucede con los egresados en dos momentos distintos: el primero relativo a su inserción laboral y el segundo relacionado con el ejercicio profesional.

Bibliografía

ACUERDO número 134, México, D. F., a 30 de mayo de 1988.- El Secretario de Educación Pública, Miguel González Avelar.- Rúbrica.
http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=4742365&fecha=08/06/1988

Acuerdo 649 Dgespe por el que se establece el Plan de Estudios para la Formación de Maestros de Educación Primaria
www.dgespe.sep.gob.mx/public/normatividad/acuerdos/acuerdo_649.pdf

Acuerdo 651... DGESPE por el que se establece el Plan de Estudios para la Formación de Maestros de Educación Primaria Intercultural Bilingüe
www.dgespe.sep.gob.mx/reforma_curricular

ANUIES (1998). Esquema básico para los estudios de egresados. Colección Biblioteca de la Educación Superior. México: ANUIES.

García, F. (2002). El cuestionario. Recomendaciones metodológicas para el diseño de cuestionario. México: Limusa.

Imbernón, F. (coord.) (2002). La investigación educativa como herramienta de formación del profesorado. Reflexión y experiencias de investigación educativa. España: Graó.

Martínez, M. (2004). Los Grupos Focales de Discusión como Método de Investigación. Venezuela: Heterotopia.

P. N. D. E. 2003-2018 Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018 - Sistema Nacional de www.snieg.mx/contenidos/espanol/normatividad/MarcoJuridico/PND_2013-2018.pdf

Herrera. R, (varios autores), (2012) Seguimiento de Egresados e Inserción Laboral; Experiencias Universitarias, E-Cinda, Centro Interuniversitario de Desarrollo, Colección Gestión Universitaria, 1° Edición Marzo, Santiago de Chile. [www.cinda.cl/download/libros/01%20cinda%20seguimiento%20indd%20\(2\).pdf](http://www.cinda.cl/download/libros/01%20cinda%20seguimiento%20indd%20(2).pdf)

2.2 Introduciendo la gamificación en el aula. Nuevas estrategias educativas

Lic. Leonela Paola Manzo de León

Introducción

El proyecto de estrategias educativas innovadoras “Introduciendo la gamificación en el aula”, se aplicó de manera piloto en un grupo del Colegio de Bachilleres Cancún cuatro, durante el periodo que comprende el cuarto semestre de los alumnos de la capacitación de Intervención en la educación obligatoria.

Lo anterior como parte de la búsqueda de nuevas estrategias que logren motivar al estudiante a seguir aprendiendo, tomando en cuenta las fortalezas y áreas de oportunidad que las caracteriza.

Para ello se realizaron varios pasos, los cuales en su mayoría fueron planeados con base a un diagnóstico grupal, pero que, con la marcha, sufrieron adecuaciones y ajustes según las necesidades que se observaban en el grupo.

La ejecución de este proyecto requirió de la disposición de los estudiantes, y de un trabajo docente detrás de cada elemento, ya que, para aplicar este tipo de métodos, se necesita adecuar estrategias de enseñanza – aprendizaje, adaptar objetivos y generar formas de evaluación que a su vez cumplan con los requerimientos del subsistema educativo.

Antecedentes:

Entre la búsqueda de nuevas estrategias para motivar a nuestros estudiantes, en los últimos años ha surgido nuevos términos, según la revista *universia* en su artículo “4 tendencias que revolucionarán las aulas en 2019” la clase invertida, el uso de Tecnologías y la gamificación entre otras. La mayoría de estos métodos no son conocidos por gran parte de los docentes, lo que ha provocado la poca permeabilidad en los sistemas educativos, sumado a lo anterior, que no es fácil para alguien frente a grupo adaptar nuevas tendencias y cumplir con las normatividades establecidas.

El término gamificación, según el artículo publicado por *universia* en el 2015 :” Gamificación: una tendencia que marcará el futuro de la educación” se puede entender como el traslado del proceso que existe en un juego a un proceso de enseñanza –

aprendizaje, en el cual se toman en cuenta el diseño, estructura, sistema de puntaje, entre otros.

Tomando como referencia la publicación: “Nuevas tendencias educativas para aplicar en el aula” Para aplicar la gamificación, es necesario que todos los involucrados comprendan el rol que llevan a cabo, desde el maestro, hasta los estudiantes y de ser posible, las mismas autoridades escolares.

El docente debe trabajar desde su planeación, en el diseño de los elementos que el estudiante a manera de descubrimiento deberá enfrentarse. Se debe motivar a participar y la mayoría de las veces, esto se logra por medio de puntos de experiencia, subir de nivel o la obtención de insignias.

Es importante comprender que el juego ya forma parte de los “nativos digitales” conocidos también como generación Z, los cuales, toda su vida han estado expuestos a este tipo de dinámicas, por lo que el traslado al ámbito escolar es una buena forma de motivar el aprendizaje.

El Colegio de Bachilleres plantel Cancún Cuatro, ofrece a los jóvenes del municipio de Benito Juárez Quintana Roo, la oferta de un bachillerato general, donde bajo un Marco Curricular Común (acuerdo 442) , se busca el logro de competencias para la vida y profesionales. Como toda escuela de gobierno, nos encontramos con diferentes problemas escolares, en su gran mayoría la falta de motivación hacia el estudio y la procedencia de familia de recursos.

Como institución se ha buscado aplicar estrategias y momentos de aprendizaje, que ayude a mejorar el nivel de logro académico en cada estudiante, por lo que se han realizado actividades como el trabajo proyectos interdisciplinarios, trabajo con tutorías, entre otros.

Pero aun con lo anterior no se han documentado casos, donde se aplique la gamificación en el aula, por lo que a continuación, les presento parte de un primer intento llevado cabo con los estudiantes de cuarto semestre.

Desarrollo de la experiencia

En esta sección, se expondrá el proceso y los principales resultados obtenidos de la implementación del método de gamificación, para ello se trabajó en lo que denominé cuatro fases: diagnóstico, diseño, ejecución y aplicación.

La primera fase consistió en realizar una evaluación al final del semestre agosto-diciembre, donde se busca, que los estudiantes retroalimenten la experiencia de trabajo en el aula llevada a cabo por el docente.

En la mayoría de los resultados obtenidos, se puede identificar, que, de manera general, los jóvenes están satisfechos con la forma en que se llevaron las clases, pero gran parte señala momentos específicos, que para ellos fueron significativos.

Entre esos momentos se encuentra la realización de un rally de conocimientos y la aplicación de una dinámica de “Jeopardy”, ambos, a grandes rasgos, consisten en dinámicas que implican retos, puntajes y logro de metas.

Tomando en cuenta lo anterior, se inicia la fase dos, que consiste en la planeación de no solo “momentos” de aprendizaje por medio de dinámicas, sino de todo un diseño de clases, por medio de la gamificación.

Para esta fase se requirió tomar en cuenta el diagnóstico grupal realizado por parte del departamento de orientación al principio de la integración del grupo, el cual, arrojó que el 80% de los estudiantes del grupo eran kinestésicos, por lo que la forma en que ellos aprenden es haciendo.

En el diseño se tomo en cuenta los tiempos de evaluación que marca el sistema, el avance programático de los objetivos de aprendizaje y las sesiones semanales con el grupo, incluidos días festivos y suspensión de labores.

Con lo anterior se diseñó una secuencia de actividades, la cual incluye las actividades a realizar y el valor de cada una así como los tiempos que se deben cumplir.

Se modificó la forma de evaluación de las evidencias de aprendizaje, mas no el examen escrito, ya que como parte de un sistema no se puede cambiar.

No existen una ponderación establecida, en su lugar se realizó una tabla, donde por cada cantidad de puntos de experiencia, el estudiante los podía cambiar por puntos para su calificación global. Esos puntos de experiencia se obtenían realizando las actividades y cumpliendo las misiones.

En la fase tes, la implementación, primero se adecuó el salón de clases, para lo cual se escogió la temática de monstruos.

Al llegar al salón, los estudiantes encontraron carteles y una proyección, con la introducción al reto, donde por medio de una presentación de diapositivas, ellos leían los “términos y condiciones” y los aceptaban.

Cada semana se les entregaba un mapa nuevo de las misiones a cumplir y se revisaba las ya cumplidas, además de comparar los resultados obtenidos por cada participante.

Se intentó trabajar con la aplicación e Class dojo, pero no todos los estudiantes tenían acceso a un teléfono inteligente con internet.

La cuarta fase finalizó con el término del segundo parcial, donde los estudiantes resolvieron una evaluación, comentando los impactos de esta forma de aprendizaje.

En su mayoría fueron positivos, aunque hubo propuestas y criticas muy puntuales que serán tomadas en cuenta para un diseño posterior.

Impactos positivos: y negativos

Para evaluar los resultados de la estrategia, se realizó una lluvia de ideas con los estudiantes, donde la mayoría de los jóvenes evaluaron los resultados en relación con los siguientes criterios: motivación, trabajo del docente y trabajo del estudiante.

- El estudiante se siente motivado a aprender, además de mostrar buena aceptación y participación en cada una de las actividades.
- Te permite desarrollar la creatividad y la responsabilidad en los jóvenes, así como trabajar con cada estilo de aprendizaje.
- Se requiere de más tiempo de planeación en comparación a una clase tradicional, así como el uso de más recursos.
- Puede que se tengan que hacer varios ajustes al presentarse imprevistos escolares (suspensiones, clima, entre otros).

Lecciones aprendidas

El estudiante es una persona creativa, que necesita identificar y conocer sus talentos, los cuales muchas veces no lo logran en la escuela.

El uso de nuevas tendencias puede parecer algo complicado, pero el hacerlo una vez, sienta las bases para seguirlo trabajando con futuras generaciones, así como de obtener mayores resultados, ya que no solo se trabaja con la adquisición de conocimiento, sino también con la integración de las habilidades y los valores propios de las competencias para la vida.

Fuente de la información

Bartocci, M. (s.f.). Educativa. Recuperado el 19 de mayo de 2019, de Ludifica el aula virtual: <https://www.educativa.com/blog-articulos/ludifica-el-aula-virtual/>

Cabrera, E. G. (marzo de 2016). INED21. Recuperado el 19 de mayo de 2019, de Gamificación en las aulas.

Chile, U. (mayo de 2017). Noticias universia. Recuperado el 19 de mayo de 2019, de <http://noticias.universia.cl/tag/gamificacion-del-aula/>

Martínez, S. (2019, septiembre 26). Nuevas tendencias educativas para aplicar en el aula. Recuperado 19 de mayo de 2019, de <https://educacion2.com/tendencias-educativas/>

4 tendencias que revolucionarán las aulas en 2019. (2018, octubre 23). Recuperado 20 de mayo de 2019, de <https://noticias.universia.net.co/educacion/noticia/2018/10/18/1162110/4-tendencias-revolucionaran-aulas-2019.html>

2.3. Comprender la Historia sin memorizar, es posible

Lic. Mariela de Jesús Sánchez Novelo

Introducción

En la actualidad en el ámbito educativo como consecuencia de las transformaciones que nuestra sociedad va experimentando se han puesto en marcha nuevos enfoques pedagógicos mismos que hacen necesario implementar estrategias que involucren de manera activa al estudiante en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Los currículos actuales en su diseño reflejan la necesidad de implementar las estrategias educativas innovadoras, pues estos demuestran que aunque los contenidos temáticos siguen formando parte importante del mapa curricular, hoy por hoy, el enfoque pedagógico señala mayor importancia el poder lograr que el estudiante alcance una reflexión activa de los saberes que lo ayuden a una mejor comprensión de los temas y por ende al desarrollo de habilidades aplicables a su vida diaria.

Atrás ha quedado aquellos tiempos en donde era necesario que el estudiante memorizara de un día a otro medio libro, haciendo que en aquellos momentos lo más importante fuera el consumo de información y la aceptación total del punto de vista del profesor; hoy por hoy es la forma en como el estudiante capta y aplica lo que el educador le ayuda a descubrir, que memorizar toda una clase, pues no siempre esta última forma es la que garantiza el mejor desempeño del educando ni comprueba que se logre el aprendizaje.

El lograr crear un ambiente de aprendizaje idóneo será parte importante para alcanzar la movilización de saberes, aptitudes y habilidades, lo que nos lleva a olvidar al aula escolar, el pizarrón y los libros como las únicas herramientas y lugares con los que se pueda ejecutar el proceso de enseñanza/ aprendizaje y obligando al docente a ampliar su visión considerando cualquier lugar y artículo como idóneos para el desarrollo de las competencias del estudiante; sin embargo el docente tiene la labor de generar los espacios y momentos adecuados y sanos que impacten y contribuyan a la formación educativa de los jóvenes así como para el desarrollo de habilidades que utilizaran en su vida diaria para su inserción a la vida laboral.

Antecedentes

Hablar de la aplicación del modelo educativo por competencias sería remontarnos a principios de los años setenta en donde derivado del desarrollo científico y tecnológico en el mundo se inicia un análisis sobre los métodos de enseñanza en las aulas, para determinar si estos lograban formar individuos con las habilidades necesarias que cubrirían las necesidades que el mundo globalizado demandaba, es decir individuos con destrezas y habilidades suficientes para poder competir en un mundo laboral, en donde las exigencias día a día son mayores, por lo cual las estrategias de enseñanza aprendizaje deberían enfocarse a la movilización de saberes y aprendizajes que preparen a los estudiantes para un mejor desempeño durante y después de la vida escolar, con lo que se podría garantizar un buen desarrollo social, económico, político y cultural de las sociedades, ya que tal como define Boyatzis (1982, citado por Brundrett, 2000) las competencias son las características que marcan la diferencia entre una actuación sobresaliente y un desempeño promedio o abajo del promedio y bajo esta premisa aunado a las necesidades que la globalización económica demandaba es que se pone en práctica dicho modelo.

En México, con la inserción al neoliberalismo en los años '80 se adopta el modelo educativo por competencias, mismo que a lo largo de la historia de nuestro país ha generado diversas reformas las cuales han intentado el logro, aceptación y puesta en práctica del mencionado modelo; a nivel medio superior podemos mencionar como una de las reformas educativas más relevantes la generada en el 2008, la Reforma Integral a Nivel Medio Superior (RIEMS), la cual 8 años después desemboca en la integración del Nuevo modelo educativo del 2016, el cual es aplicado como modelo educativo en todo el país a partir del 2018; cuyo objetivo principal es articular los componentes del sistema educativo, mismo que se orienta hacia lo pedagógico a fin de brindar una educación de calidad y que los estudiantes alcancen su máximo potencial.

Las niñas, niños y jóvenes son el centro de todos los esfuerzos educativos. (SEP, 2017, p. 54); este modelo, sigue un marco curricular común el cual nos indica un perfil de egreso que deben alcanzar los estudiantes de la EMS a fin de poder enfrentar con éxito los desafíos de la sociedad actual.

Para lograr estudiantes capaces de cubrir los retos laborales es necesario que desde la etapa educativa logren movilizar los cuatro pilares de la educación que señala Delors, 1996, en su obra la educación encierra un tesoro:

- a) Aprender a conocer, combinando una cultura general suficientemente amplia con la posibilidad de profundizar los conocimientos en un pequeño número de materias. Lo que supone además: aprender a aprender para poder aprovechar las posibilidades que ofrece la educación a lo largo de la vida.
- b) Aprender a hacer, a fin de adquirir no sólo una calificación profesional sino, más generalmente, una competencia que capacite al individuo para hacer frente a gran número de situaciones y a trabajar en equipo. Pero, también, aprender a hacer en el marco de las distintas experiencias sociales o de trabajo que se ofrecen a los jóvenes y adolescentes, bien espontáneamente a causa del contexto social o nacional, bien formalmente gracias al desarrollo de la enseñanza por alternancia
- c) Aprender a vivir juntos, desarrollando la comprensión del otro y la percepción de las formas de interdependencia -realizar proyectos comunes y prepararse para tratar los conflictos- respetando los valores de pluralismo, comprensión mutua y paz.
- d) Aprender a ser, para que florezca mejor la propia personalidad y se esté en condiciones de obrar con creciente capacidad de autonomía, de juicio y de responsabilidad personal. Con tal fin, no menospreciar en la educación ninguna de las posibilidades de cada individuo: memoria, razonamiento, sentido estético, capacidades físicas, aptitud para comunicar...

Desarrollo de la experiencia

Derivado de lo mencionado en líneas anteriores con la estrategia educativa implementada se pretendió y logro que los estudiantes del quinto semestre de bachillerato lograran comprender y explicar las características de los procesos históricos en los siglos XIX y XX, conociendo las repercusiones políticas, económicas, geográficas y sociales que les ayudara a comprender los motivos de acontecimientos actuales a nivel mundial, nacional, regional y local, fortaleciendo así su pensamiento crítico y encaminándolos a analizar su actuar en la vida diaria pues son las acciones que realizamos como le definirá nuestro mundo.

Se trabajó de igual forma para alcanzar lo descrito en líneas arriba el desarrollo habilidades socioemocionales de manera general sobre la conciencia social y en específico la habilidad de la solidaridad, implementado estrategias de la dimensión

Relaciona-t, con el fin de lograr una concientización del cómo y por qué los hechos pasados influyen en nuestro mundo actual y como estos influirán en futuro a corto, mediano y largo plazo.

Esta estrategia se desarrolló en tres momentos (inicio, desarrollo y cierre) en un total de ochos sesiones durante las cuales los estudiantes realizaron a través de una actividad lúdica (la resolución de un rompecabezas) en la fase del inicio, el reconocimiento de los conceptos básicos del tema y junto al análisis de diversas imágenes proyectadas en el pintarrón, apoyándose en el uso de la TIC, los estudiantes elaboraron un concepto propio del tema en estudio (Imperialismo) tomando como base lo observado y realizado con el juego del rompecabezas.



Figura 1: Resolución rompecabezas



Figura 2: Rompecabezas

En la siguiente etapa la de desarrollo se proyecta un video sobre la primera guerra mundial a fin de que conocieran los puntos más relevantes de este hecho histórico, posteriormente después de realizar un análisis en plenaria sobre el video se proyectan dos videos más con un comic popular entre la juventud;³ posteriormente, respondieron un cuestionario a través del cual determinaron el súper héroe que ellos creían representaba a los países participantes en el conflicto del inicios del siglo XX y el papel que el mismo país representa en la economía y política mundial.

³ Los cuales se ubican en los siguientes links electrónicos <https://www.dailymotion.com/video/xlbccf> , <https://youtu.be/swWEhjMKk0w>,

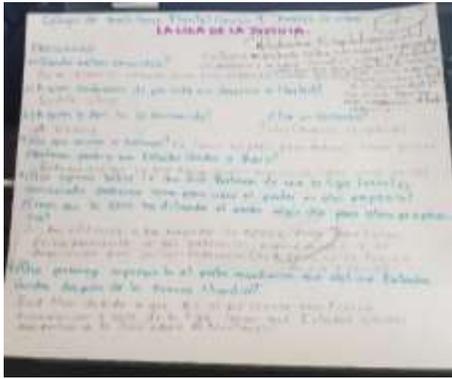


Figura 3: Cuestionario



Figura 4: Videos proyectados

En la fase del cierre se realizó una actividad lúdica denominada el Jeopardy del principio del siglo XX, a la cual tenía la función de servir de retroalimentación sobre los temas revisados en la secuencia y además para que al final de la misma se integraran equipos a los cuales se les indicó un tema a desarrollar a través de un cartel en donde los estudiantes debían relacionar el primer gran conflicto mundial con personajes actuales a fin de expresar la forma como el estudiante logró conceptualizar la primera guerra mundial; y cómo influyó en nuestro presente; en dicho cartel debían incluir un objeto que simbolizara el concepto de solidaridad y cómo a través de esta habilidad se podría haber evitado dicho conflicto y así tal vez tener un mundo mejor en la actualidad.



Figura 5: Jeopardy del principio del siglo XX

Impactos positivos y negativos

Durante los años que llevo impartiendo en la Universidad Autónoma de Campeche, (UAC), la materia de Historia Universal Contemporánea me resultaba complicado que los estudiantes comprendieran lo que fue el imperialismo, el impacto que provocó en el mundo en que se desarrolló.

Al grado de desembocar en la primera guerra mundial; era complicado, pues los estudiantes en su mayoría al escuchar la palabra Historia en su mayoría pretendía memorizar las fechas y los hechos, situación que no contribuye a que el estudiante desarrolle la habilidad de comprensión y análisis, con la estrategia elegida; se logró que el estudiante centrara su atención en los temas.

Sobre todo por los recursos utilizados y, se logró una mayor comprensión, al hacer la analogía con los súper héroes contribuyendo a comprender las razones por las cuales el mundo había vivido un conflicto de tal magnitud logrando analizar las razones del porque los países en la actualidad ocupan las posiciones que tienen y de juntos pudimos entender como conflictos actuales inician desde el desarrollo del conflicto mundial analizado y como esto impacto de alguna manera la situación y la forma de vida actual de nuestro país.

Un aspecto negativo fue quizá la falta de tiempo con los que se contó para poder desarrollar las actividades, pues esta estrategia se aplicó a uno de los múltiples temas del currículo y, tres horas de clase a la semana es insuficiente para el desarrollo de las actividades efectuadas llevándonos a la necesidad de terminar algunas de ellas en horarios extra clases.

Lecciones aprendidas

Los contenidos centrales revisados dentro de esta experiencia académica fueron de manera general: Los imperios y la recomposición geopolítica, económica y cultural del mundo a raíz de la Primera Guerra Mundial; centrándonos específicamente en el imperialismo y la primera guerra mundial, con la finalidad de generar aprendizajes donde el estudiante lograra comparar fenómenos presentes en su entorno pudiendo entender las consecuencias del imperialismo moderno, así como las consecuencias del capitalismo como modelo hegemónico, lo que generó la Primera Guerra Mundial respecto al derecho por la libertad y autodeterminación de los pueblos de América Latina, México y su contexto local, contribuyendo todo lo anterior a la construcción de su proyecto de vida, pues al analizar el pasado comprendieron más sobre el presente y lo que deberán de hacer para su futuro.

Notas

El aplicar este tipo de estrategias con los estudiantes contribuye que utilicen los saberes adquiridos durante su preparación escolar tanto en la EMS como en anteriores niveles académicos, además de que logran comprobar que son capaces de seguir instrucciones y procedimientos, así como de crear acuerdos con la finalidad de cumplir un objetivo, encontrar soluciones a problemas en equipos de trabajo diversos y poner en práctica habilidades de tolerancia e integración.

Todo lo anterior contribuye a que el estudiante sea capaz de relacionar sus conocimientos en situaciones prácticas y de esa forma comprender que las destrezas y habilidades adquiridas en el aula le serán de utilidad para desarrollarse en su vida personal y laboral, en el presente y en el futuro, con ello logrando uno de los objetivos iniciales del proyecto que es la movilización de saberes, pues se logra la capacitación de un estudiante capaz de comprender, analizar y ser propositivo con el medio que lo rodea con la finalidad de mejorarlo.

Referencias bibliográficas

Delors, J., Carneiro, R., Chung, F., Geremek, B., et al, (1996), ***La educación encierra un Tesoro***, Madrid: Santillana

Macian, E. (2017), La era del conocimiento. En ***Levante El mercantil valenciano***. Consultado el 20 de mayo de 2019. Disponible en <https://www.levante-emv.com/opinion/2017/04/16/conocimiento/1554755.html>

Notimérica, (2017), ***Nuevo sistema educativo en México: cambios 60 años después***. En *Notimérica*. Consultado el 20 de mayo de 2019. Disponible en: <http://www.notimerica.com/politica/noticia-nuevo-sistema-educativo-mexico-cambios-60-anos-despues-20170315131849.html>

Subsecretaría de Educación Media Superior (2018), ***Historia Universal Contemporánea***. En DGB. Consultado el 21 de mayo de 2019. Disponible en: <https://cobaezac.edu.mx/content/direccion-academica-sexto-semester/prog-historia-universal-contemporanea.pdf>

2.4. Del sueño a la realidad, en busca del CA: la experiencia del CREN

Eduardo Herrera Ávila, William González Rodríguez y Ninfa Monje Catzín.

Introducción

Las instituciones educativas, en específico las formadoras de docentes, de manera natural deben ir potencializando las habilidades del individuo, para que pueda responder adecuadamente a las exigencias sociales que conlleva el día a día; en los centros educativos se debe ir dotando, a la persona, de herramientas que puedan ser determinantes en la incidencia que tiene este con respecto a los cambios paradigmáticos y de acciones concretas que exige una sociedad que busca y propicia la mejora de los ciudadanos que la conforman.

Transitar de espacios limitantes y poco favorecedores a espacios inclusivos y de innovación constantes puede conseguirse cuando el docente conoce y reconoce las características propias del lugar donde uno se desenvuelve, entendiendo y comprendiendo el papel determinante que tiene como individuo dentro de una colectividad, aceptándose como eje rector del proceso educativo inicial de los individuos (forma escolarizada), siendo un observador permanente y crítico constante de su actuar cotidiano, propiciando el evitar que exista un conformismo capaz de cegarle e impidiendo que pueda observar los cambios que naturalmente se dan en cualquier círculo social con el paso del tiempo.

La investigación educativa (IE) juega un papel preponderante para el desarrollo continuo de los saberes y habilidades de un educador, y los formadores docentes deben ser artífices en la creación y consolidación de un concepto concreto y práctico de dicha acción, sin dejar de lado el rigor científico y la creación constante de conocimiento, en los futuros trabajadores de las aulas de educación básica; sin embargo, desde la perspectiva de este equipo de trabajo, no existe mejor forma de consolidar algo que poniéndolo en práctica, por lo que las vivencias experimentadas en las acciones para la formación de un Cuerpo Académico en el Centro Regional de Educación Normal (CREN), se convierte en una experiencia formativa excepcional que deberá modificar conceptos y acciones en el desarrollo de los programas de los distintos cursos que conforman las mallas curriculares actuales en el CREN.

Antecedentes

Debemos mencionar que desde el 2010 el cuerpo directivo, en funciones, entendió y aceptó el plan que proponía la Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación (DGESPE), al considerar a las escuelas normales como parte de la población objetivo del Programa para el Desarrollo Profesional Docente (PRODEP), a fin de impulsar la formación y consolidación de Cuerpos Académicos (CA) que generen conocimiento e innovación (Ortiz, Madrueño, & Ortiz, 2017).

Por lo que se llevó a cabo un curso en las instalaciones del plantel a fin de fortalecer el pensamiento investigador y las habilidades para la redacción de textos académicos; de igual manera en el 2011 y 2012 vieron luz las dos generaciones de la especialidad en Herramientas Básicas para la Investigación Educativa coordinada por la DGESPE y la Universidad Autónoma de Cuernavaca, participando dos docentes del CREN (uno en cada generación), aceptando y demostrando con esas acciones que...

Es posible abrir la puerta a la formación para la investigación, a pesar de que las condiciones presentes en las EN no sean las idóneas, considerando las prácticas docentes prevalecientes, las políticas institucionales, y el propio perfil de los docentes que imparten los cursos; representa, sí, un reto supeditado a que los docentes normalistas muestren la disponibilidad de modificar sus prácticas para fomentar la investigación.

García (2016) establece que para lograr la formación de estudiantes investigadores, es necesario que los docentes dirijan su acción pedagógica dando mayor intención al vínculo entre las finalidades de la propia formación docente y las habilidades investigativas, fomentando en sus estrategias didácticas el desarrollo de habilidades instrumentales, habilidades de pensamiento, habilidades de construcción conceptual de construcción metodológica y de construcción social propias del proceso de investigación (Moreno, como se citó en García, 2016, p. 8), esperando que la capacitación de los docentes formadores de docentes permita la actualización y modificación de estructuras paradigmáticas que, de manera correlativa, transformen el quehacer en las aulas.

Aunado a las pequeñas acciones que se comenzaban a realizar en la institución, la modificación del Plan de estudios en el año 2012 vino a reafirmar que la necesidad de generar acciones que fomenten el hábito por la Investigación Educativa ya no debía ser solamente una buena intención por parte de los directivos y personal de las escuelas normales, sino que se convertía en una necesidad al ser considerada como parte de las

competencias del Perfil de egreso de las dos licenciaturas que se ofertaban en el plantel, como lo indica lo expresado en el Plan de estudios, el perfil de egreso se expresa en competencias que describen lo que el egresado será capaz de realizar al término del programa educativo y señala los conocimientos, habilidades, actitudes y valores involucrados en los desempeños propios de su profesión (DOF, 2012).

Entre las nueve competencias profesionales que deben demostrar los futuros docentes de educación básica, se precisa en una de ellas la competencia “Utiliza recursos de la investigación educativa para enriquecer la práctica docente, expresando su interés por la ciencia y la propia investigación” misma que implica que el estudiante se mantenga actualizado del campo de conocimiento usando los medios tecnológicos y los medios de información, que aplique los resultados de investigación para intervenir en los procesos de desarrollo de sus alumnos y que dé a conocer a partir de documentos de difusión la información producto de sus indagaciones.

De igual forma, a la par de los cambios que mostraba el plan de estudios en su malla curricular, se encontraba la posibilidad de que las docentes en formación pudieran realizar una tesis como documento de titulación, exigiendo con ello que los futuros asesores que se requerirían para el 2015 debería contar con la formación para poder orientar en la elaboración de dicho conocimiento.

A la par, la DGESE, emitió un documento en el que se exponían las orientaciones para el desarrollo del examen profesional, mismo en el que se anexaba un requisito que no se había utilizado en los procesos de titulación de la LEPREE Plan 1999 y que era el hecho de que los asesores del proceso de titulación contaran con el título de maestría como mínimo.

En el documento ***Lineamientos para organizar el proceso de titulación se establece la Tesis de investigación***, como una de las tres modalidades para la titulación, la cual consiste en la elaboración y desarrollo de un proyecto de investigación que culminará con la presentación de una tesis que da cuenta del proceso metodológico realizado y los resultados obtenidos y se precisa que el futuro docente es acompañado, orientado y apoyado por un profesor-investigador de la escuela normal que fungirá como su asesor (DGESE, 2014, p. 9).

De la misma manera los lineamientos establecen el perfil académico mínimo para poder asesorar un trabajo de titulación, entre los que se encuentran haber impartido cursos del Plan 2012, el dominio de área o disciplina que haya impartido (perfil profesional), el dominio metodológico y técnico para analizar la información,

(especialidad, cursos), tener experiencia previa en dirección de tesis (De no cumplir con estos requisitos, deberá capacitarse en la materia y obtener documento probatorio) y tener grado académico de maestría.

Para atender estas exigencias, la directiva del CREN decidió generar un plan de trabajo que contemplara acuerdos con instituciones que ofertaran maestrías a fin de que los docentes pudieran acceder a ese grado de estudios, también se generaron acciones para que los docentes que ya hubieran estudiado la maestría, pero no se hubieran titulado pudieran hacerlo; estas acciones se complementaron con la incorporación de acciones que contemplaran la obtención de recursos desde el Plan de Apoyo a la Calidad Educativa y la Transformación de las Escuelas Normales (PACTEN). De estas acciones se puede mencionar que se consiguió llegar a un acuerdo con la Universidad Pedagógica Nacional 231 (UPN 231) de tal forma que se generaran las condiciones para los docentes que quisieran estudiar la maestría en dicha institución y, por medio del PACTEN, se consiguió se apoyara con recurso para la obtención de computadoras para los docentes que se inscribieron a la maestría ofertada por la UPN 231.

De igual forma se destinó recurso económico para contratar asesoría externa a fin de que los docentes del CREN pudieran contar con acompañamiento para el desarrollo de proyectos de investigación; sin embargo, debido a que se carecía de elementos para poder llevar a cabo los proyectos (falta de conocimiento, poco tiempo destinado a la IE, falta de recursos, entre otros).

Se decidió comenzar desde cero y realizar la conformación de equipo de trabajo por afinidad que permitieran, como punto inicial, proponer ideas de investigación, mismas que se consolidarían como proyectos con la asesoría de personal de una consultoría externa. Derivado de este ejercicio, surgió un equipo de docentes que tenían como propósito prioritario el conformar un Cuerpo Académico teniendo como tema central La Cultura Escolar.

Es necesario mencionar que este equipo de trabajo se desarrolló en dos momentos, el primero en el que solamente estaban incluidas 5 personas, de tal manera y un segundo momento en el que se consideró a 11 personas. Sin embargo, en ninguno de los dos momentos se pudo concretar el propósito planteado, teniendo como principales limitantes los horarios laborales personales y las asignaciones que se tenían en la institución, la poca disponibilidad para realizar las tareas de investigación bibliográfica marcadas, la diferencia conceptual e ideológica con respecto al tema que se estaba desarrollando y la poca compatibilidad personal entre algunos de los miembros. Pese a

todo, se puede considerar, el ejercicio mencionado con anterioridad, como el antecedente más cercano y real para el proceso que a continuación se detallará.

Desarrollo de la experiencia

Como parte de la evolución surgida del primer ejercicio para la conformación de un CA en el CREN, se fueron desarrollando acciones que llevaron a diversos docentes a realizar proyectos individuales o en equipos creados exprofeso para determinada acción, permitiéndoles participar en distintos congresos locales y nacionales, mismos en los que se puntualizaba la necesidad de un trabajo continuo y en colectividad a fin de mantener una línea de trabajo que pudiera consolidar los objetivos a mediano y largo plazo de las instituciones de educación superior en nuestro país; esa idea permitió que surgieran elementos conjuntos entre cuatro docentes que miraban hacia el mismo horizonte con respecto al trabajo docente y la necesidad de que se sistematizara el proceso que se llevaba a cabo en el CREN, permitiendo con ello poder compartir ideas, resultados de los trabajos realizados desde la individualidad y fomentando la posibilidad de unir esfuerzos a fin de consolidar el proyecto que había fracasado con anterioridad.

El primer ejercicio asumido, realizado en enero de 2018, por los cuatro elementos que conformarían el equipo de trabajo fue el determinar la línea de investigación con la que se registrarían quedando “Práctica docente del profesor normalista”. De igual forma se comenzó a desarrollar un plan de trabajo que contemplaba el realizar investigaciones individuales que permitieran incrementar la información y los datos duros para emitir juicios de valor con respecto a hipótesis que se tenían en ese momento.

Para poder compaginar el trabajo de cada uno de los miembros, y no se repitiera la experiencia del equipo pasado, fue necesario darle forma a un plan de trabajo que tomara en consideración las diversas responsabilidades que cada uno asumía en el organigrama institucional, permitiendo que las reuniones de trabajo pudieran ser itinerante, sin embargo, los compromisos asumidos para ellas debían ser firmes y con un carácter de obligatoriedad; dicho plan de trabajo se terminó de conformar para finales de febrero de 2018.

El propósito inmediato que se contempló fue el de poder participar en la convocatoria para la conformación de CA que se debía emitir a mediados de año, por lo que era prioritario y urgente generar trabajos que permitieran evidenciar el trabajo colegiado y cooperativo que se realizaría.

Cabe mencionar que durante el tiempo en el que se conformaba el plan de trabajo, tres de los cuatro miembros del equipo participaron en la presentación de resultados de

un trabajo de investigación en un congreso celebrado en la Habana, Cuba, lugar donde se consideró la posibilidad de darle continuidad a los trabajos que se habían comenzado de manera individual, pero sumando a los miembros del colegiado recién formado, a fin de incrementar los insumos humanos y las posibilidades de acciones que pudieran agilizar los procesos ya iniciados, dando como resultado una segunda participación internacional realizada en el mes de marzo en la ciudad de Santa Marta, Colombia y que nuevamente fue presentada por tres de los cuatro miembros del grupo colegiado.

Posterior a esas dos participaciones, los esfuerzos se centraron en la generación de evidencias que permitieran al colectivo participar en la convocatoria que se emitió para las fechas previstas, a mediados de año de 2018, misma que fue atendida y, para la cual se consideró participar y enviar la solicitud pertinente, así como los documentos que en ella se solicitaron. El resultado de dicha participación fue negativo.

El resultado no favorecedor para el grupo colegiado que aspiraba a convertirse en CA en Formación, fue un duro golpe y nos llevó a revisar las acciones planificadas y las evidencias presentadas, a fin de determinar el motivo por el que no se alcanzó el propósito planteado. Desde nuestro análisis pudimos encontrar que se cumplía con lo que se solicitaba y las condiciones que debían tenerse, sin embargo, pudimos notar que existieron situaciones ajenas al grupo colegiado que impidieron el que la solicitud pudiera continuar con el curso que debía tener.

Una vez realizado el análisis y haber encontrado, lo que a nuestro parecer impidió el poder alcanzar nuestra meta inicial, se comenzó un replanteamiento en cuanto a las acciones que se debían realizar para poder cumplir con los requisitos que se contemplaran en la convocatoria para la conformación de CA del 2019, motivo por el cual se inició con el desarrollo de un plan de acción que contemplaba, entre otras acciones, las siguientes actividades prioritarias:

- Diseñar y llevar a cabo un plan de trabajo que permita el desarrollo de acciones concretas a fin de fortalecer los proyectos grupales.
- Agendar reuniones de trabajo permanentes para poder dar continuidad a las acciones que se tienen previsto
- Apoyar al único miembro del equipo para que alcance el grado de maestría
- Evaluar de manera continua el desarrollo de los proyectos grupales
- Realizar los informes parciales y generar documentos que puedan ser compartidos en congresos, revistas o libros.

Llevar a cabo las acciones que se marcaron como prioritarias, implicó tener que

hacer movimientos que permitieran compaginar horarios, tener que realizar revisiones bibliográficas para fortalecer el trabajo de los demás miembros del colegiado y tener que realizar informes parciales con ciertas características que no estaban contempladas antes de estos trabajos.

Producto del actuar metódico y estricto, se pudieron desarrollar tres trabajos de investigación, dando la posibilidad de que se elaboraran dos trabajos, los cuales se enviaron a dictaminar para participar en un congreso internacional de educación que se realizaría en la ciudad de Madrid a mediados de abril de 2019, de los cuales solamente uno fue aceptado; pese a que no fueron aceptados los dos trabajos, el colegiado se vio animado a continuar con el proceso ya iniciado, toda vez que el dictamen desfavorable que se recibió contó con los elementos que utilizaron como justificación (los dictaminadores) para rechazarlo, algo que consideramos puede brindarnos la oportunidad de replantear el trabajo realizado y poder presentarlo en otro momento y en otro congreso.

Impactos positivos y negativos

Podemos mencionar que la experiencia para la conformación del CA aún está en desarrollo, sin embargo, ya podemos hacer mención de algunas condiciones que, a nuestro parecer, pueden ser importantes para quienes estén atravesando por alguna situación similar a la nuestra y entre las que destacan:

Impactos Positivos

- Se definió una línea de generación y/o aplicación de conocimiento, de acuerdo al interés común de los integrantes del grupo de investigación.
- Ha permitido compaginar el trabajo desde distintos semestres, ya que los miembros del equipo se desempeñan en tercer y cuarto (1), quinto y sexto (2) y séptimo y octavo (1) semestre, ampliando el rango de acción de los proyectos de investigación propuestos.
- Se incrementaron los recursos para los distintos proyectos, toda vez que se cuenta (ahora) con miembros que ocupan distintas jerarquías al interior de la institución (Jefa de Docencia, Coordinador de Grupos de Investigación, Coordinador de la Evaluación de Programas Educativos, Coordinador del Proyecto de Seguimiento de Egresados)
- Ha permitido compaginar distintas áreas de formación académica, logrando atender vacíos que se tuvieron en otros momentos, ya que se cuentan con docentes con perfil de Ingeniero en Sistemas, Licenciado en Informática, Licenciada en

educación Preescolar y Licenciado en Pedagogía y Educación Primaria como formación inicial, además de que tres de los cuatro docentes cuentan con el grado de Maestría, hay uno con el Grado de Doctor (y uno que lo está estudiando) y uno que ya culminó los estudios de maestría y está en el proceso de titulación.

- Permitió detectar irregularidades en los procesos para la solicitud de perfiles PRODEP y CA, mismos que se generaban ante la nula participación de los docentes para responder a las convocatorias emitidas.

Impactos Negativos

- Ha sido complicado compaginar los horarios de trabajo, lo cual ha retrasado el desarrollo de proyectos colectivos.
- El cumplir con las solicitudes administrativas para la utilización de los recursos de las distintas áreas en las que laboran los miembros ha mermado el ánimo del colectivo.
- El desconocimiento de algunas temáticas que se deseaban investigar ha generado que se tomen decisiones poco favorables para el desarrollo de los proyectos.
- La consolidación de hábitos que favorezcan la utilización del método científico para el desarrollo de las actividades, es algo que no se ha podido consolidar, aunque aún no se logran determinar los motivos del porqué.
- La falta de experiencia en el proceso de registro de perfil PRODEP ha implicado el no obtener resultados favorables hasta el momento.

Lecciones aprendidas

En conclusión podemos decir que, independientemente de que se alcance el objetivo prioritario que es la conformación del CA, las vivencias que hasta ahora se han tenido nos permiten aprender sobre los procesos que se deben vivir a fin de consolidar una idea, pudiendo darnos cuenta de que no solamente basta con la intención de querer lograr algo sino que es necesario contar con los elementos que permitan llevarlo a cabo.

En nuestro caso podemos darnos cuenta que se debe realizar un trabajo conjunto entre el equipo colegiado y las autoridades educativas a fin de incrementar las posibilidades de éxito. De igual forma nos permite aprender a reorganizar nuestras formas de trabajo al interior de la escuela, fomentando nuevas formas de priorizar a fin de conseguir cosas que no se han conseguido con antelación. Si bien todos esos aprendizajes no nos garantizan la obtención de nuestro propósito, consideramos que, si

utilizamos lo que ya sabemos, tendremos mayores posibilidades de éxito.

En definitiva, las instituciones se ven confrontadas a unos sujetos que no pueden ignorar y sobre todo, a individuos que deben transformar en sujetos. Esto no supone abolir ni las reglas, ni las disciplinas, pero implica que la institución permita a los individuos elaborar experiencias singulares. Aunque la institución construya pruebas, debe permitir a los individuos superarlas, no necesariamente triunfar en ellas, pero por lo menos no ser destruidos. Hoy en día, todos saben que la buena escuela no es sólo la escuela más eficaz, sino que es también la más justa y la que permite a los alumnos construirse de manera singular. Todos saben también que el buen hospital no es sólo el que cura mejor a los enfermos, sino el que los trata también como personas y no sólo como cuerpos enfermos; por tanto, la institución requiere desplazarse desde la legitimidad del “carisma” y de la tradición hacia la eficiencia y la eficacia.

Fuente de la información

DGESPE. (2014). ***Lineamientos para organizar el proceso de titulación.***

Recuperado el junio de 2019, de Documentos orientadores:

https://www.dgespe.sep.gob.mx/public/documentos_orientadores/lineamientos_para_organizar_el_proceso_de_titulacion.pdf

DOF. (2012). ***ACUERDO número 650 por el que se establece el Plan de Estudios para la Formación de Maestros en Educación Preescolar.***

Recuperado el 4 de noviembre de 2018, de Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación:

https://www.dgespe.sep.gob.mx/public/normatividad/acuerdos/acuerdo_650.pdf

Dubet, F. (2007). ***El declive y las mutaciones de la institución.*** *Revista de Antropología Social*, 16, 39-66.

García, E. (2016). ***La formación para la investigación en el proceso de formación inicial en las escuelas normales.*** *Diálogos sobre Educación*, 7(12), 1-11.

Ortiz, C., Madrueño, J., & Ortiz, J. (2017). ***La investigación educativa en las Escuelas Normales: Contrastes y Avances.*** XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa COMIE, 1-12.

2.5. Conducción de inteligencias múltiples en prácticas, diseño e implementación de un módulo de acuariofilia

Larisa Genoveva Ordoñez Ruiz.

Resumen

Las decisiones sobre enseñanza no pueden ser sólo técnicas, llevan implícitas opciones de valor. Ferreres (1999) indica, los procesos de enseñanza se encuentran penetrados por valores intrínsecos de la práctica educativa y no en valores de productos, ello supondría afirmar una injustificada relación causal enseñanza-aprendizaje. (Antunes; 2000).

El módulo de acuariofilia, permitirá analizar los conocimientos adquiridos a través de las inteligencias múltiples de cada individuo, incluyendo aspectos de su vida cotidiana con su entorno, comprender la funcionalidad equilibrada de cualquier sistema ecológico con los factores físicos, químicos y biológicos, necesarios para que exista la vida; basado en el manejo de especies de peces y plantas acuáticas, logrando el desarrollo de las competencias de la asignatura de “Desarrollo sustentable” en los temas: Escenario Natura, Escenario Sociocultural, Escenario Económico y Escenario Modificado. Pretende la formación de ciudadanos con valores: justicia social, equidad, respeto y cuidado del entorno físico y biológico, capaces de afrontar, desde su ámbito profesional, necesidades emergentes del desarrollo y desafíos que se presentan en esos escenarios. *“Somos unánimes en la convicción de que la seguridad, el bienestar y la misma supervivencia del planeta dependen de esos cambios ya”*.

Campbell, Campbell y Dickenson (2000) aseguran; las inteligencias múltiples son “lenguajes que hablan todas las personas y se encuentran influenciadas, en parte por la cultura a la que cada una pertenece. Constituyen herramientas que todos los seres humanos pueden utilizar para aprender para resolver problemas y para crear”. (WCED, 1997:108-109), (citado por Gómez de S. R. s/f).

Palabras claves: Inteligencias múltiples, sistemas ecológicos, sustentable.

ABSTRACT

Decisions about teaching can not be only technical, they have implicit value options. Ferreres (1999) indicates that teaching processes are permeated by intrinsic values of educational practice and not in values of products, this would mean affirming an unjustified causal relationship between teaching and learning. (Antunes, 2000).

The aquarium module will allow to analyze the knowledge acquired through the multiple intelligences of each individual, including aspects of their daily life with their surroundings, to understand the balanced functionality of any ecological system with the physical, chemical and biological factors, necessary for there is life; based on the management of fish species and aquatic plants, achieving the development of the competences of the subject of "Sustainable Development" in the themes: Natura Scenario, Sociocultural Scenario, Economic Scenario and Modified Scenario. It aims to train citizens with values: social justice, equity, respect and care for the physical and biological environment, capable of facing, from their professional field, emerging needs of development and challenges that arise in those scenarios. "We are unanimous in the conviction that the security, well-being and the very survival of the planet depend on these changes already."

Campbell, Campbell and Dickenson (2000) assure; Multiple intelligences are "languages that all people speak and are influenced, partly by the culture to which each one belongs. They are tools that all human beings can use to learn to solve problems and to create." (WCED, 1997: 108-109), (cited by Gómez de S. R. s / f).

KEY WORDS: Multiple intelligences, ecological systems, sustainable

Introducción

La educación es la herramienta del futuro, para que un país se desarrolle y prospere, se define como la base de la ciencia y tecnología, donde convergen haciendo el crecimiento productivo y económico que le permita tener solidez y ser competente con otros países.

La planificación del curso de la asignatura de "Desarrollo sustentable", establece actividades y productos para lograr el conocimiento cognitivo, procedimental y actitudinal en el alumno, con ello alcanzará las competencias específicas, del aprendizaje significativo, dentro de los tres ejes temáticos de la sustentabilidad: ambiental, socio-cultural y económico. Siendo una asignatura que se imparte en todas las carreras que ofrece en el Instituto Tecnológico de Lerma, ubicado en el km 10 de la Carretera Federal Campeche – Champotón, Lerma.

Para que el aprendizaje trascendiera a otros campos de la aplicación se recurrió a las prácticas educativas, con el diseño e implementación de un módulo de acuariofilia, que permitirá analizar los conocimientos adquiridos en el aula y evaluar el aprendizaje a través de las inteligencias múltiples de cada individuo; incluyendo los

aspectos de su vida cotidiana con su entorno; contribuyendo a la comprensión y análisis de la funcionalidad de cualquier sistema ecológico, de manera científica y tecnología con los factores limitantes; físicos, químicos y biológicos; necesarios para la existencia de la vida en el planeta.

Las investigaciones que se han desarrollado en la producción de especies acuáticas, han permitido conocer los parámetros óptimos en el cultivo; se cuenta con una base de conocimientos necesarios de: temperatura, PH, oxígeno disuelto, la cantidad de nitrógeno, que permiten establecer un equilibrio en el ecosistema. Sin embargo, el proceso de enseñanza - aprendizaje se podría plantear que se ha derivado de las retroalimentaciones científicas propias de las aplicaciones de esta teoría, que el proceso mismo que ella ha seguido en el campo científico y aplicado y que las pretendidas fórmulas de verificación que proporcionan los manuales, con sus especificaciones detalladas, definiciones precisas y pasos lógicos que llevan sin error de una cosa a la otra, no son el único camino para la construcción del conocimiento (Gardner, 2001).

Los diferentes estudios de investigaciones sobre las inteligencias múltiples en los individuos, ha llevado a que se reformulen y renueven viejos asuntos no sólo en la educación sino con relación a las sociedades humanas que se anhelan construir, donde cada ser humano se reconozca valioso e inteligente con mucho que aportar y con la posibilidad de realizar sus sueños desarrollando sus potenciales cognitivos.

Cada inteligencia expresa una capacidad que opera de acuerdo con sus propios procedimientos, sistemas y reglas, y tiene sus propias bases biológicas. Desde el punto de vista teórico, éste es el referente clave para resolver sobre el estatus de inteligencia de una capacidad. En síntesis, inteligencia es un vocablo útil para designar una experiencia o un fenómeno, en ningún caso es una entidad tangible y mensurable. Surge como una opción conceptual. En el contexto de la interminable polémica sobre la naturaleza humana y la educación, siempre habrá espacio para nuevas propuestas, y lo que se postula con unos fundamentos podrá cuestionarse con otros igualmente legítimos (Gardner, 2001). Lo central está aquí en la opción de elevar a la categoría de inteligencia un conjunto variado de capacidades. Contribuir a producir una percepción en un marco de equivalencia para capacidades tan diversas no es trivial. Con ello se ha establecido un principio de igualdad que tiene como base el reconocimiento y aceptación de la diversidad.

Las tres ideas centrales del currículo que para Gardner «animan» la educación

son eternas e intemporales, a la vez, cambiantes y controvertidas; son las ideas de verdad, belleza y bondad, grosso modo representadas por las disciplinas científicas, artísticas y humanísticas, respectivamente. Aunque en el libro de Sternberg y Detterman 1988 ¿Qué es la inteligencia? se cuestionan estas identificaciones directas, Gardner ve que estas tres ideas esenciales (él las llama virtudes) han constituido la base de la educación de todas las épocas y pueblos, y si bien han tomado matices específicos en cada caso, mantienen rasgos reconociblemente universales que nos hacen a todos miembros de la especie humana (Gardner, 2001).

La teoría de las inteligencias múltiples es un modelo de concepción de la mente propuesto en 1983 por el psicólogo estadounidense Howard Gardner, profesor de la Universidad de Harvard; para él, la inteligencia no es un conjunto unitario que agrupe diferentes capacidades específicas, sino que la inteligencia es como una red de conjuntos autónomos relacionados entre sí.

Es evidente, sin embargo, que la asignatura permita comprender de manera total el aprendizaje que finalmente construyan los estudiantes; la intención de este curso es formar al estudiante considerando los principios holistas y la filosofía perenne para educarlo integralmente, lograr interesarlo en el cuidado del medio ambiente de su entorno.

Dicho conocimiento permitirá que el alumno logre la comprensión total de los ciclos biogeoquímicos dentro del sistema acuático para lograr un equilibrio del ecosistema; es común que la sociedad centre su atención en la riqueza y variedad de las formas de vida propias de ecosistemas terrestres y en la importancia de su conservación, lo cual suele dejar a los acuáticos en un perfil más bajo. Por fortuna hay iniciativas como el Atlas de aguas continentales y diversidad biológica de México (Arriaga et al., 1998 y 2002). Es claro que un conocimiento más completo e integrado acerca de la composición de especies, de la estructura y la función de los ecosistemas, entre ellos los acuáticos, es una herramienta fundamental en el trabajo de conservación y restauración del entorno natural. La llamada ciencia básica, las disciplinas de aplicación basadas en ella, la economía, la educación y una actitud responsable en la política pública tienen, todas, mucho camino por andar para lograr revertir tendencias de degradación ambiental que han alcanzado magnitudes descomunales (Sánchez., O. s/f).

La conservación de los sistemas acuáticos, depende de que las comunidades humanas, agrícolas, urbanas e industriales, reordenen y moderen sus

demandas, así como las descargas que hacen sobre los cuerpos de agua, y de que las culturas rurales tradicionales asociadas con los ecosistemas acuáticos, encuentren verdaderos estímulos para continuar con su milenario proceso de interacción con los cuerpos de agua y su biodiversidad, siendo el principal cambio para su manejo apropiado de cada una de las actividades que se realizan de manera sustentable en donde permitan un buen manejo de las producciones que demanda el humano.

Materiales y métodos

Los ecosistemas son la primera unidad básica capaz de ser autónoma: “un ecosistema es un complejo dinámico de comunidades de plantas, animales, y microorganismos y el medio inerte, interactuando como una unidad funcional” (MEA, 2006:29). Constituye el nivel más bajo que está completo, es decir, que “tiene todos los componentes necesarios para funcionar y sobrevivir a largo plazo” (Odum y Sarmiento, 1997:46). Dicho de otra forma, constituye el nivel más bajo capaz de cerrar los flujos de los materiales y la mejor estructura para captar y utilizar la energía (Hall/Klitgaard, 2006). A pesar de que hay diversas visiones sobre el funcionamiento de los ecosistemas, existen ya coincidencias amplias (Gómez de S.R. s/f).

Los ecosistemas son abiertos y disipativos. La comunidad biótica está interactuando continuamente con el medio abiótico adquiriendo energía, nutrientes, agua (mediante la lluvia) y espacio físico. Al mismo tiempo emite al medio abiótico activa y pasivamente esos elementos mediante la evaporación y transpiración (agua y energía), excreciones y depositación de biomasa muerta (Jorgensen et al., 2008:81). Toda la energía que utiliza es captada de la radiación solar, aunque la misma cantidad captada es disipada. La biósfera es abierta en energía y prácticamente cerrada en materiales, la única excepción es la aportación de meteoros. Los procesos energéticos son altamente eficientes, porque están guiados por principios optimizadores, como los de disipación mínima, almacenaje máximo y máxima degradación (Jorgensen et al., 2008:249; Nielsen/Muller, 2011:1915), (citado por Gómez de S.R. s/f).

La acuicultura representa una proporción creciente de la producción global de alimentos de origen acuático. El término acuicultura abarca todos los tipos de explotación de animales acuáticos y plantas de agua dulce, agua salobre y agua salada. La acuicultura tiene el mismo objetivo que la agricultura: conseguir una producción controlada de bienes alimenticios para mejorar el abastecimiento del consumo.

Actualmente se han registrados datos sorprendentes de pérdida de biodiversidad acuática, debido al aumento de la temperatura siendo estos ecosistemas los más frágiles en cambios bruscos y son de importancia para el sostenimiento del planeta.

Con el diseño e Implementación de un módulo de acuariofilia, se logra la adquisición de las competencias de la asignatura donde la enseñanza y aprendizaje en los alumnos es significativo en el manejo de técnicas de cultivo de manera sustentable e innovadora. en la producción de peces y plantas, y el aprovechamiento óptimo del agua; las actividades se desarrollan en cuatro etapas.

Etapa 1:

1. Limpieza del área.

Nivelación del suelo e implementación de la estructura, con materiales de construcción.

2. Se construyen las bases para los acuarios de estructura de fierro pintados con pintura anticorrosiva y esmalte.

3. Los acuarios se realizarán de vidrio del tamaño estándar y de acuerdo con el tamaño de las bases.

4. Montar los materiales necesarios para su funcionamiento del sistema ecológico

5. Establecer el sistema de recirculación del agua

6. Adquisición de los ejemplares de peces y plantas (comprado)

7. Considerar la cantidad de alimento necesaria para el cultivo de los peces, en seis meses.

8. Según la cantidad de alumnos se formarán equipos de trabajo, para el desarrollo de la actividad durante todo el semestre.

9. Se llevará una bitácora por cada equipo de sus acuarios

10. Se alimentarán tres raciones al día, esto dependerá de la cantidad de organismos

11. Se realizarán revisiones diarias de cada acuario.

Etapa 2:

1. Se establecen los sistemas acuáticos en equilibrio

2. Se consideran todos los parámetros físicos, químicos y biológicos que hay que tomar de manera periódica y durante toda la práctica a desarrollar.

3. Se realizan muestreos de la cantidad de peces y si hay reproducción.

4. Si se encuentran crías, éstas se separan y se colocan en recipientes para luego

determinar por tamaños e instalarlos en otros acuarios.

5. Se calculan las raciones de alimento diarias, que va en relación a la biomasa que se tendrá en cada acuario.
6. Se realizarán recambios de agua del 10%
7. Se llevará un registro de fotos como evidencias

Etapa 3

1. Se realizan las tomas de datos de los parámetros físicos, químicos y biológicos y se pasan a una base de datos en excel para conocer los parámetros óptimos de los cultivos y de las especies a manejar en un periodo de 5 meses.
2. Se recomienda la seguridad e higiene bajo reglas establecidas en el módulo junto a roles del personal operativo y responsable de cada acuario.
3. Se comunicará si hay algún problema en el suministro de oxígeno.

Etapa 4:

1. Se realizará una evaluación de la producción y crecimiento de los peces
2. Se realizará un análisis estadístico de los datos recolectados, para determinar la efectividad del manejo de las especies de peces y plantas dentro de los sistemas acuáticos.
3. Cada equipo entregará su informe final desde su perspectiva del manejo de seres vivos.

Discusión

Se espera en el tiempo establecido del semestre, la adaptabilidad de cada sistema acuático logrando el equilibrio para el desarrollo de las especies a cultivar y la permanencia en el sitio, promoviendo que son áreas de oportunidad para las carreras

ya que permiten desarrollar e implementar nuevas adaptaciones para el monitoreo permanente de forma automatizada, creando e innovando.

Se logrará la domesticación de las especies, que se cultiven promoviendo que el sistema sea redituable y económicamente viable. Se obtendrán resultados fidedignos para que la técnica pueda ser transferible.

Este proyecto será continuo porque permite integrar otras áreas del conocimiento, involucrando nuevas generaciones de alumnos y cumplir con las prácticas lúdicas en el aprendizaje educativo de la conciencia ecológica dentro de su desarrollo profesional y permita una automatización en el control de los parámetros físicos y químicos necesarios que deben mantenerse en equilibrio.

El alumno logrará el aprendizaje y conocimiento del cuidado ambiental, penetrados por valores adquiridos a través de las inteligencias múltiples demostradas en la práctica educativa: en emociones, el disfrute de trabajar al aire libre y el conocimiento del por qué es necesario los requerimientos nutricionales para el buen desarrollo de los peces y plantas.

Con ello comprenderán la importancia del aprovechamiento sustentable de nuestros recursos naturales, dentro de los tres ejes temáticos de la asignatura: economía, socio cultural y ambiental. Se logrará finalizar la unificación de criterio, participación, convivio. Y el conocimiento del desarrollo de las especies de peces y plantas en cultivo. Promover la responsabilidad y la eficiencia que le dedicaron a las acciones productivas de manera sustentable.

Esto también permite otras áreas de interés como es la medicina que a través del manejo de animales vivos y el contacto directo, permitirá analizar los tipos de comportamiento y reacciones que estimulen los sentidos o caracteres difíciles de obtener el control con niños, niñas, adolescentes y adultos. Donde este campo de acción pueda permitir tratamientos terapéuticos.

Referencias bibliográficas

Aida Blanes Villatoro. (n/f)., La Teoría de las Inteligencias Múltiples.
Recuperado de internet
http://bioinformatica.uab.cat/base/documents/genetica_gen/portfolio/La%20teor%C3

%A

Da%20de%20las%20Inteligencias%20m%C3%BAltiples%202016_5_25P23_3_27.pdf (10 de junio de 2019).

Antunes, C. (2000). Estimular las Inteligencias Múltiples. ¿Qué son, cómo se manifiestan, cómo funcionan? Madrid, España: Narcea S. A.

Amarís Macías, María., (s/f)., Las Múltiples Inteligencias., Recuperado de internet <https://www.redalyc.org/html/213/21301003/> (10 de junio de 2019).

Armstrong, T. (2001). Inteligencias Múltiples: cómo descubrirlas y estimularlas en sus hijos. San José, Costa Rica: Grupo Editorial Norma.

Adúriz-Bravo Agustí., (2000)., Gardner, Howard, La educación de la mente y el conocimiento de las disciplinas, Barcelona, Paidós 2000. 316 páginas. Traducción de Genis Sánchez Barberán. Edición original en inglés: Nueva York, Simón & Schuster,

1999. Recuperado de internet

<http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:Endoxa-2001-14-5010/Documento.pdf> (10 de junio de 2019).

Bermejo Gómez de Segura, R. (n/f), Del desarrollo sostenible según Brundtland a la sostenibilidad como biomimesis. Recuperado de internet <https://www.upv.es/contenidos/CAMUNISO/info/U0686956.pdf>. (6 de junio 2019).

Campbell, L., Campbell, B. y Dickenson, D. (2002). Inteligencias múltiples. Usos prácticos para la enseñanza y el aprendizaje. Buenos Aires, Argentina: Editorial Troquel S. A.

Gardner H. Inteligencias múltiples; teoría en la práctica., Recuperado en internet

http://ict.edu.ar/renovacion/wpcontent/uploads/2012/02/Gardner_inteligencias.pdf (6 de junio de 2019).

Organización De Las Naciones Unidas Para La Alimentación Y La Agricultura; (2011)., Orientaciones Técnicas para la Pesca Responsable., Roma. Recuperado de internet de: <http://www.fao.org/3/i1750s/i1750s.pdf>; (10 de junio de 2019).

Sánchez Óscar. Ecosistemas acuáticos: diversidad, procesos, problemática y conservación. Recuperado de internet de: <https://micrositios.inecc.gob.mx/publicaciones/libros/533/ecosistemas.pdf>. (20 de junio de 2019)

2.6. El aprendizaje basado en proyectos, una opción para la enseñanza de la matemática

Ing. Alicia Ramón Barrios

Introducción

La elección del ABP (Aprendizaje Basado en Proyectos) en el trabajo del docente es una estrategia redituable en muchos aspectos, pero también un reto de planeación, organización, manejo de recursos, control y monitoreo, toma de decisiones y reestructuración del camino para un resultado más efectivo, eficiente y eficaz.

El principal motivo de la elección de esta estrategia en cualquier eje de la educación es sin duda el carácter integrador de la misma, ya que a través de esta dinámica se maneja a la motivación, el espíritu investigador, se fomenta el trabajo colaborativo y se hace más productivo el proceso de aprendizaje.

La inserción del ABP a la enseñanza de la Matemática logra que aquellos alumnos que tienen dificultades con el proceso algorítmico de la matemática, puedan abordar desde otra perspectiva. Si bien es cierto que la complejidad del mundo de los números, las formas y los modelos algebraicos es una realidad, también es importante que el docente comprenda que hay diversidad en los ritmos de aprendizaje, en las capacidades para absorber el conocimiento y en las habilidades espaciales, motoras y cognitivas del estudiante, no hay que olvidar que “No existe cosa más natural que la diversidad. La diferencia es lo normal” (LÓPEZ MELERO, 2004).

Recordemos que el ABP es “Una metodología que permite a los alumnos adquirir los conocimientos y competencias clave en el siglo XXI mediante la elaboración de proyectos que dan respuesta a problemas de la vida real. El aprendizaje y la enseñanza basados en proyectos forman parte del ámbito del "aprendizaje activo". Dentro de este ámbito encontramos junto al aprendizaje basado en proyectos otras metodologías como el aprendizaje basado en tareas, el aprendizaje basado en problemas, el aprendizaje por descubrimiento o el aprendizaje basado en retos” (LARMER, MERGENDOLLER, 2010).

El ABP tiene muchos beneficios que nos menciona Rojas (2005), entre ellos:

- Prepara a los estudiantes para los puestos de trabajo.
- Los estudiantes se exponen a una gran variedad de habilidades y competencias tales como colaboración, planeación de proyectos, toma de decisiones y manejo del tiempo
- Aumenta la motivación. Los docentes con frecuencia registran aumento en la asistencia a la escuela, mayor participación en clase y mejor disposición para realizar las tareas
- Hace la conexión entre el aprendizaje en la escuela y la realidad
- Los estudiantes retienen mayor cantidad de conocimiento y habilidades cuando están comprometidos con proyectos estimulantes
- Mediante los proyectos, los estudiantes hacen uso de habilidades mentales de orden superior en lugar de memorizar datos en contextos aislados sin conexión como cuándo y dónde se pueden utilizar en el mundo real
- Ofrece oportunidades de colaboración para construir conocimiento
- El aprendizaje colaborativo permite a los estudiantes compartir ideas entre ellos o servir de caja de resonancia a las ideas de otros, expresar sus propias opiniones y negociar soluciones, habilidades todas, necesarias en los futuros puestos de trabajo
- Aumentan las habilidades sociales y de comunicación
- Acrecienta las habilidades para la solución de problemas
- Una experiencia en educación superior
- Permite a los estudiantes tanto hacer como ver las conexiones existentes entre diferentes disciplinas
- Ofrece oportunidades para realizar contribuciones en la escuela o en la comunidad
- Aumenta la autoestima
- Los estudiantes se enorgullecen de lograr algo que tenga valor fuera del aula de clase
- Permite que los estudiantes hagan uso de sus fortalezas individuales

Sin embargo, también tiene algunas desventajas que requieren atención, como el hecho de que requiere de un diseño muy bien definido, los docentes participantes deben tener conocimientos básicos de lo que se trata en el proyecto, se requiere invertir dinero, esfuerzo y tiempo, pueden presentarse problemas entre los iguales de comunicación, diferencias de opiniones, falta de organización y sentido de responsabilidad. Se necesita liderazgo y eso a veces recae en manos de quien es responsable pero no siempre es socialmente aceptado.

Sin duda es un reto, pero vale la pena. A continuación, se presenta la descripción de un proceso de Aprendizaje Basado en Proyectos en el área de Matemáticas para compartir el cómo, el para qué y por qué un ejercicio como este es fundamental en el proceso de E-A y sin duda revelador para los alumnos en diversos rubros que van más allá del ámbito matemático.

Desarrollo temático

A nivel preparatoria el manejo del conocimiento es más profundo, más demandante e inclusive puede generar ansiedad y estrés cuando no se comprende, por ende es difícil hacer a partir de él inferencias y aplicaciones.

En asignaturas del área de las ciencias exactas encontrar sentido al estudio de la trigonometría, de la geometría analítica o del cálculo es todo un reto para el docente, vincular el saber de la Matemática a una realidad cercana del alumno en esos rubros no es tan simple, ni sencillo; por ello es que al aprender a través de proyectos puede resultar una herramienta útil y con significación.

El principal reto está en encontrar una propuesta pedagógica que permee el conocimiento de los temas a tratar. Por ello el ABP es sin duda una herramienta muy prometedora para abordar el conocimiento, pero eso sí, no es una herramienta fácil de construir, aplicar y regular, ya que se requiere esfuerzo, tiempo, dedicación y no perder el enfoque de la misma.

Se parte de un ejemplo para explicar esta estrategia; se explica el proyecto denominado **Edificios Famosos del Mundo, una Expresión de la Geometría hecha Belleza**, realizado por 3 grupos (135 alumnos aproximadamente) de tercer semestre del

Colegio de Bachilleres Plantel Cancún 2, turno vespertino, con una longitud de 28 equipos de 4 a 5 integrantes en la asignatura de matemáticas III, conocida como Geometría Analítica en el argot matemático.

El objetivo principal fue la construcción en maqueta con material de reciclaje, un edificio famoso del mundo que utilizaba formas geométricas como la línea recta, circunferencia, parábola, elipse e hipérbola en su estructura, con la finalidad de comprender las aplicaciones de las secciones cónicas en nuestro entorno real. Dicha maqueta a escala de la real debería ir sustentada por un video de su proceso de construcción y una infografía sobre el edificio seleccionado, destacando sus aspectos geométricos, el contexto histórico de sus construcción, uso, quién lo realizó y dónde estaba localizada en el territorio nacional o mundial.

Debía cumplir ciertas especificaciones: La maqueta debía tener como base las dimensiones estándares de una cartulina o un plano de construcción, tenía que respetar las dimensiones originales del edificio, por ello fue necesario seleccionar una escala que se ajuste a la base, tener además resistencia, creatividad, durabilidad, belleza visual, limpieza, calidad en su trazado, construcción y manejo (si se voltea de cabeza no debería caerse), debería utilizar en un 70% al menos, materiales reciclados, era necesario documentar visualmente el proceso de elaboración de la maqueta con la finalidad de presentar al término un video que explicara cómo se construyó (con una duración máxima 3 minutos dicho video) y había que presentar una infografía para que acompañara la maqueta en su exposición conteniendo los datos del edificio original, sus aspectos geométricos, y utilidad actual, escala, explicación de los aspectos geométricos conteniendo ideas claves históricas y cuidar la ortografía, la calidad de sus imágenes y redacción.

Se les entregaron todas estas especificaciones en un formato y además un calendario de actividades y la rúbrica del proyecto en relación a la maqueta, el video y la infografía.

El calendario fue el que a continuación se muestra:

Actividad	fecha	Puntuación
Imagen e investigación del edificio Impresa sobre el edificio seleccionado	5 de noviembre En clase	5 puntos
Revisión del avance en fotos y explicación, deberán presentarla en power point	Lunes 26 de noviembre En clase	10 puntos
Presentación de infografía digital o en fotos para adecuaciones, así como avances del video.	3 de diciembre En clase	15 puntos
Asesoría sobre la maqueta presentándola físicamente para señalar adecuaciones	Semana del 3 al 7 de diciembre 13 a 14 hrs	Opcional
Presentación de trabajo final	14 de diciembre 12 a 16 hrs Domo ubicado por oficinas administrativas.	20 puntos

Cada equipo tenía siempre de 5 a 10 minutos para revisión y de ser necesario se trabajaría revisión en sábados para apoyar en el proceso investigativo, dudas sobre el manejo de escalas, el material de reciclaje más acorde, manejo de paquetería de video, audio e infografías, apoyados de un mini curso de trabajos de edición que impartió la C. Magaly Villa, licenciada en comunicaciones y productora del grupo Origen Noticias, así mismo gracias al apoyo del responsable del laboratorio de informática se pudo trabajar algunos programas para realizar infografías y aprender herramientas virtuales de apoyo en el proceso de aprendizaje.

Cabe mencionar que en este ejercicio fue importante destacar que la MOTIVACIÓN fue un elemento crucial para los alumnos, el hecho de que ellos pudieran elegir su edificio, investigar y aprender sobre otras culturas, entornos sociales diferentes, fomentar el gusto por una de las 7 artes que es la arquitectura y que vincularan a las Secciones Cónicas, la línea recta y el plano a un entorno real, tangible y observable fue sin duda impactante para ellos, conocieron a algunos de los ganadores de los Premio Pritzker: Tadao Ando, David Foster y los trabajos espectaculares de la arquitecta Zaha Hadid que generó en todos una revaloración y admiración de la mujer, al encontrar en esta arquitecta vanguardia, creatividad, osadía y manejo de la geometría aplicada a la estructura y soporte por encima de muchos hombres del mundo de la arquitectura e ingeniería.

Quizás el hecho de trabajar en colaboración en un proceso de aprendizaje basado en proyectos es sin duda el motivo principal para reconocer en uno mismo la escala de valores que nos rige y sobre todo, tener el talante para probarlo, hubo quienes hicieron trampas en algún momento del proceso pero se les dejaba seguir; cuando había

oportunidad se hacía referencia al esfuerzo de aquellos que estaban haciendo algo inapropiado y en las 3 situaciones que se presentaron situaciones de este tipo, los equipos pidieron disculpas públicas, retomaron el rumbo y al final 2 de esos equipos fueron de los mejores productos y el tercero, a pesar de salir avante, solicitaron perder la calificación porque consideraban que sus fallas continuas y ser desleales no les hacía sentirse merecedores de la calificación. Se reconoce que en el ejercicio del docente, lo más importante es reconocer la falla y actuar en consecuencia y ellos lo hicieron y eso es lo valioso, la responsabilidad, la honestidad y la razón se recuperaron.

El aporte histórico de la investigación fue sin duda de enorme ganancia, aprendieron de entidades como Corea, Francia, Isla Mauricius, Estados Unidos, México, España, etcétera, y de otras entidades del mundo su cultura, costumbres, situación económica y social; en fin fue una actividad que redituó en muchos aspectos, entendieron cómo es el uso de la línea recta, la pendiente, los puntos de apoyo, para ocupar una sección cónica y rotarla para darle volumen y que trae como consecuencia hermosas edificaciones como las que a continuación se muestran:



Figura 1. HOTEL BURJ AL ARAB, ubicado en el golfo pérsico en Dubái



Figura 2. TEMPLO FLOR DE LOTO llamado también La Casa de adoración Bahá'í en Delhi, India.

PALACIO DE CIENCIAS Y TÉCNICAS en la ciudad de Pyongyang, en Corea del Norte.



Figura 3. PALACIO DE CIENCIAS Y TÉCNICAS en la ciudad de Pyongyang, en Corea del Norte.

Esta son solo una muestra de estos trabajos hechos a escala manejando el concepto de proporción, conversión de unidades, la pendiente y las coordenadas en el plano. Sin dejar de lado lo observable que es el manejo de la parábola, la elipse, hipérbola y la circunferencia en la conjugación de las formas para dar lugar a los espacios en tercera dimensión.

La evaluación es sin duda un rubro complejo, ser justo puede resultar complicado en un proyecto tan grande, con un volumen de alumnos que no se puede controlar siempre porque es imposible saber que hacen extramuros. Por ello se manejaron tres rubros, la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación; la primera fue compleja, porque resulta ser que el elemento que trabaja en equipo hace un ejercicio de honestidad y suele ser duro consigo mismo, en el ejercicio de la coevaluación se apoyaron de una bitácora para saber quiénes contribuían al avance y fue sencillo y observable calificar a

los otros y en cuanto a la heteroevaluación fue medible gracias a monitorear los avances de cada equipo por fechas y productos parciales, esa es sin duda una estrategia de solución, es un error dejar todo para el final y solo calificar el resultado porque si no se cometen injusticias con facilidad.

Conclusión

Este proyecto planteado es solo una muestra de lo que podemos hacer en el mundo de las matemáticas, proyectos hay muchos, pero se requieren apoyos extras de otros docentes o expertos, y sobre todo compromiso por lo que implica trabajar con un volumen de alumnos tan grande una sola persona, pues aunque se invitó a varios docentes, la excusa fue que era mucho trabajo, pero el resultado fue invaluable, ver a los alumnos exponiendo con seguridad, sonrientes, con dominio de la construcción y explicación de su edificio arquitectónico y contexto histórico, fue lo más satisfactorio. Hay que promover la integración docente, la suma de esfuerzos, trabajar en colegiados.

El ABP es una herramienta que cada día se aplica más, hay mucho por hacer en el área del aprendizaje activo, que contribuye a la resolución de problemas, al abordaje de tareas con confianza y aplomo, que posibilita el conocerse a sí mismo y poder en consecuencia regularse y dimensionar capacidades, habilidades, destrezas. Este proyecto compartido anteriormente trajo a la luz a muchos estudiantes habilidades en el trazo, el diseño, la redacción, el manejo de programas, etc., cualidades que muchos no reconocían que tenían y descubrieron en el vivir del proyecto.

¿Todos los proyectos en matemáticas son un reto?, eso depende de lo que uno quiera que los alumnos desarrollen, mi intención en matemáticas además de que apliquen el concepto a la resolución de ejercicios y problemas, es que les pueda ser útil y que también pueden reconocer que la matemática va más allá de solo operaciones.

La arquitecta Zaha Hadid dijo alguna vez: “YO TODAVÍA CREO EN LO IMPOSIBLE”, así que esa es mi frase en el ejercicio de maestra, “ YO TODAVÍA CREO...”

Referencias

Consejería de Educación y Universidades. (2012). Aprendizaje basado en proyectos. Kit de pedagogía y TIC.
<http://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/ecoescuela/pedagogic/aprendizaje-basado-proyectos/>

Ochoa, S. R. La cultura de la diversidad y la educación inclusiva.
<http://ceupromed.ucol.mx/revista/PdfArt/1/27.pdf>

Maldonado, M. (2008). Aprendizaje basado en proyectos colaborativos. Una experiencia en educación superior. Revista de Educación Laurus, 14(28), 158-180. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/761/76111716009.pdf>

Secretaría de Educación Pública (2018). Programa de estudio Matemáticas III. Dirección General de Bachillerato. <https://www.dgb.sep.gob.mx/informacion-academica/programas-de-estudio/CFB/3er-semester/Matematicas-III.pdf>

Sala de Arquitectos. (21 de febrero de 2018). Los 5 principales premios de arquitectura a nivel mundial. <http://salaarquitectos.com/blog/arquitectura-industrial/premios-de-arquitectura/>

2.7. Estrategias Didácticas para Fomentar la Creatividad en los Estudiantes de Secundaria

L.E.S. Juan Diego Chi Tucuch

Introducción

Uno de los principales objetivos que el docente busca es el de generar aprendizajes significativos en sus estudiantes, medio por el cual se alcanzará el logro de los aprendizajes esperados. Sin embargo, la educación se ha ido sistematizando, olvidando que la materia prima con la que un profesor trabaja son seres humanos, los cuales se irán moldeando para poder desenvolverse plenamente en su entorno, sin dejar de lado que en secundaria, de acuerdo a Piaget (1978) se encuentran iniciando la etapa de operaciones formales, adentrándose a un cambio significativo en sus vidas, desde la niñez a la adolescencia; por ello es importante crear un canal de comunicación a través del desarrollo de actividades que sean del interés de los estudiantes, fomentando la motivación intrínseca, creando así una confianza mutua entre profesor-alumno.

En la escuela Normal Superior de Yucatán, una de las prioridades en su plan de estudios, es que, como futuro docente, puedas entender el proceso de desarrollo humano por el que los alumnos de secundaria están transitando, y que las actividades que se implementen sean de acuerdo al nivel en el que se encuentran y que motiven al aprendizaje individual, consiguiendo que el alumno aprenda a aprender.

A través de las diferentes jornadas de prácticas, en diferentes contextos sociales, observé que los estudiantes, si bien tienen diferentes actitudes dependiendo de su entorno, la mayoría comparten una característica que es relevante para el desarrollo de la actividad y el alcance de los aprendizajes esperados, y esto es que al impulsar que los alumnos sean creativos realizando la actividad a su forma cuidando que el objetivo alcanzado sea el que se planeó con anticipación; a través de la creatividad el estudiante puede aprender a su ritmo.

Antecedentes

Cuevas (2013), Menciona que el proceso de aprendizaje de un alumno puede ser considerado como un producto creativo, lo cual se refiere que el educando va creando, a

través de las actividades planeadas por el docente, su aprendizaje y este debe ser impulsado por una motivación extrínseca con ayuda de tareas innovadoras. A lo largo de mis distintas intervenciones docentes, logré observar que los estudiantes se interesaban por actividades donde el objetivo principal no era el realizar un trabajo sistemático, sino el alcanzar un objetivo a través de la construcción de algo, si bien los docentes pueden considerar que esta forma de trabajo representa un esfuerzo mayor al momento de evaluar la actividad, los estudiantes desarrollan una experiencia autotélica; es decir, que al complementar la actividad se sienten satisfechos con lo que realizaron, dando así un paso a la creación de un aprendizaje significativo.

El aprendizaje se obtiene cuando el estudiante comprende realmente el porqué de la actividad, como docente mi principal función fue orientar a mis estudiantes hacia la consecución de los objetivos, puesto que el foco principal del cumplimiento en clase se centraba en la entrega del trabajo; sin embargo lo anterior no era sinónimo de logro de aprendizajes; por consiguiente opté por tomar un mayor interés en el cumplimiento de los aprendizajes, planteando un objetivo, el cual se debía alcanzar y permitiendo a los estudiantes la libertad de decidir cómo alcanzar dicho propósito.

Para motivar la participación de los alumnos y que puedan entender que ellos pueden crear su propio proceso de aprendizaje, fue importante tomar en cuenta la madurez que ellos poseían y prepararlos para que al momento de realizar alguna actividad puedan culminarla sin dejar a medias el proceso, para ello las principales estrategias que decidí implementar fueron las prácticas de laboratorio, juegos de roles, lapbook, creación de canciones, puestas en escenas, etc. Fue importante reforzar la creatividad individual para poder realizar actividades grupales en donde los estudiantes puedan compartir sus puntos de vista y fortalecer el trabajo que se vaya a realizar, promoviendo así el alcance del aprendizaje esperado y de experiencias significativas.

Desarrollo de la experiencia

La aplicación de las actividades didácticas se realizó en el ciclo escolar 2018-2019 en la escuela secundaria federal transferida número 15, ubicada en la localidad de Ciudad Caucel, Mérida, Yucatán, donde se trabajó con tres grupos del primer grado (1ºD, 1ºE,

1°F), los cuales estaban conformados por alumnos de entre 11-12 años de edad, Trabajar con grupos escolares de 40 o 50 alumnos es complicado. Los alumnos no tenían interés por trabajar y se notaba una actitud apática al momento de indicar la realización de las distintas actividades en la asignatura de ciencias y tecnología I: Biología.

Un punto focal de la aplicación de las estrategias fueron analizar que la intervención docente se centre en la atención de los estilos de aprendizajes que predominen en el grupo en el cual se va a trabajar, para ello se realizó una aplicación de una prueba en donde se identificó la presencia de los tres estilos en los diferentes grupos con una predominancia de alumnos kinestésicos y auditivos.

Una de las primeras actividades que se planteó fue crear un instrumento de evaluación para el examen del primer parcial, lo cual consistía en que los estudiantes diseñaran un “acordeón” donde se hable de los diferentes temas que se vieron durante la clase: El objetivo del trabajo era priorizar el repaso de contenido en los estudiantes, que ellos encontraran una forma de organizar información relevante en un objeto creado por ellos mismos. El cumplimiento de los estudiantes con respecto a la actividad fue mayor al 90%; sin embargo, en los exámenes solamente el 40% aprobó con una calificación mayor a 7.0 de 10.0. Lo anterior me indicó la falta de comprensión al realizar la actividad y que el enfoque solo estaba en el cumplimiento o la entrega del trabajo, mas no en lo que se va a obtener al realizar la actividad.

Para mejorar la intervención docente inicialmente se planteó una práctica de laboratorio, la cual implicó realizar un microscopio funcional con materiales plásticos, los cuales se pudieron conseguir en su totalidad. El objetivo de la actividad era que los estudiantes construyeran un microscopio óptico, en donde se pueda efectuar observaciones de seres vivos (insectos), donde lo importante, no era la forma del microscopio, ni los materiales, sino que al final sea útil para obtener un aprendizaje.

Si bien, la actividad práctica se encontraba señalada en el libro de texto, no estaba diseñada para instituciones que se encuentren en un contexto socio-económico medio-bajo; por lo tanto, un punto importante fue mi creatividad, de poder adaptar la práctica dependiendo del contexto y las necesidades de los estudiantes, y complementarla con

una praxis de observación en donde los educandos realizaban la comprobación del funcionamiento del instrumento.

A través de la observación directa pude comprender que la creatividad funciona cuando el estudiante puede evidenciar el porqué de la actividad, en esta ocasión la pauta que obtuve para verificar que la actividad si brindó un resultado, fue la reacción de sorpresa que demostraron los educandos al conseguir resultados que ellos no creían obtener.

Para reforzar la actividad y conseguir el aprendizaje esperado completo, fue necesaria una plenaria en donde los alumnos puedan compartir sus opiniones y observaciones, sin embargo, una de las estrategias para el aprendizaje fue fomentar la creación de un laboratorio en el salón, a través de un reglamento propio de un laboratorio escolar, sin contar con los materiales y herramientas necesarias, solamente para brindarles una experiencia más cercana a mis estudiantes del labor que realizan los científicos profesionales, necesario para un aprendizaje significativo de acuerdo a Reid y Hodson (1993).

Decidí convertir los 50 minutos de clase en la construcción de un conocimiento didáctico basado en la creatividad, través de los juegos de roles, donde los alumnos se convertían en científicos, futuristas o incluso en un ecosistema funcional, representando personajes he interactuando como si estuviesen en una situación real.

Lo primordial de estas actividades era crear un contexto problema, en donde ellos se enfrenten una situación como si fuesen personas adultas, tratando de solucionar la problemática a través de la proporción de ideas en conjunto. Ellos creaban distintas soluciones, en ocasiones sin alguna lógica, sin embargo, entre el mismo equipo buscaban complementar la idea principal para convertirla en una opción viable que dé solución a la situación problema planteada con anterioridad.

En este tipo de actividades mi función docente fue proporcionar un contexto y los alumnos se volvieron parte del escenario planteado, de cierto modo, la actividad se

convirtió en un juego donde al terminar se contará con un aprendizaje esperado a través de una experiencia que puede ser significativa.

A partir de este punto los estudiantes ya comenzaban a entender la verdadera importancia de realizar una actividad, no por la puntualidad o el cumplimiento, sino por la experiencia que se puede brindar a través de lo que realiza. Como docente de biología prioricé en la adaptación e implementación de actividades prácticas donde los estudiantes puedan no solamente crear, sino descubrir algo interesante. Para ello era necesario planificar qué tipo de actividad experimental realizar, y preparar a los estudiantes conceptualmente para evitar contratiempos y errores conceptuales al momento del desarrollo de la praxis.

Vinculando las prácticas de laboratorio y los juegos de roles, decidí implementar la actividad “Hagamos un pequeño ecosistema” en donde los estudiantes tenían como reto construir un ecosistema que cuente con todos los elementos necesarios para hacer la dinámica del mismo funcional, teniendo como punto de referencia todo lo visto en clase, no solamente era crear, también era importante conocer la importancia del cuidado de los seres vivos que se utilizarían, convertirse en científicos que puedan realizar las distintas observaciones y anotaciones para conocer hacia donde se dirige el proyecto, cuáles fueron los principales factores que intervinieron en el funcionamiento del ecosistema y poder relacionar lo que están realizando a pequeña escala, con lo que realmente ocurre naturalmente en los ecosistemas verdaderos, por ende, se comprenden las diversas afectaciones que engloban a nuestro planeta tierra, lo que ellos van creando entonces se convierte en un punto importante del proceso de enseñanza-aprendizaje.

De igual forma se fortaleció el pensamiento lógico, puesto que los educandos ya no creaban productos solamente por crear, sino que le buscaban un sentido de porqué realizaban las actividades, comenzaron a trabajar con una lógica que realmente les permitió comprender los temas, lo cual favoreció a la argumentación de sus trabajos y con ello al lenguaje científico.

Finalmente, al término del ciclo escolar, los estudiantes ya podían entender el porqué de todo lo que ellos realizaban, la libertad que se les proporcionó de llevar a cabo

los distintos trabajos les permitió adquirir una responsabilidad hacia su proceso de aprendizaje, de tal forma que como docente tenía la función de dar a conocer y guiar y ellos poder organizar todo lo que se realizaba en clase para favorecer el proceso de enseñanza.

Impactos positivos

Se favoreció el aprendizaje autónomo, y que los estudiantes sean quienes decidan de qué forma aprender. Del mismo modo se favorece al práctica docente, puesto que el profesor puede observar a través de los resultados las actividades que resulten viables para llevar a la práctica con los estudiantes en donde se creen aprendizajes significativos, el profesor adquiere una mejor organización de los tiempos y estrategias de enseñanza; a través de la creatividad, el docente puede contextualizar actividades que se marcan en el plan de estudios; sin embargo no van acorde el contexto y necesidades de los estudiantes.

Favorece en los estudiantes la responsabilidad individual en donde puedan cuidar su proceso de aprendizaje, así como la comprensión de lo que ocurre en el mundo, se mejora la capacidad de análisis de alguna situación problema existente en su entorno social, local, nacional y global. A través de estas actividades se puede enriquecer la convivencia escolar y el trabajo colaborativo, así como el acercamiento a una experiencia real de lo que hacen los científicos en el campo laboral.

Los estudiantes pueden diseñar estrategias de estudio que beneficie la forma en la que ellos quieren aprender, igualmente el desenvolvimiento de un lenguaje científico analítico. Se fortifica el respeto hacia el trabajo y los procesos naturales.

Cuando los estudiantes juegan y aprenden al mismo tiempo, pueden adquirir de una mejor forma el aprendizaje y se da una motivación intrínseca a través de una fuente extrínseca, donde se prioriza los intereses de los estudiantes.

Impactos Negativos

Existía una apatía por parte de los estudiantes para aprender biología, lo cual implicaba errores conceptuales que requerían de una intervención del currículum oculto por parte del profesor, con el objetivo de mantener a los estudiantes en un nivel equilibrado para la adquisición de nuevos conceptos.

Falta de apoyo para realizar un aprendizaje en conjunto con los docentes de las diversas asignaturas, de igual forma la destrucción autorizada por la dirección de los productos realizados por los alumnos, causó que el interés de realizar actividades que para ellos resultaban motivantes, disminuyera.

Igual se considera importante la falta de empatía y responsabilidad por parte de algunos alumnos, lo cual afectaba el clima de trabajo en el aula.

La distribución de los tiempos de observación entre clases y a la hora del receso, en donde los estudiantes requerían realizar observaciones de los distintos proyectos para su evaluación y el tiempo era limitado.

Falta de apoyo por parte de la dirección para comunicar el proceso de aprendizaje de los estudiantes a los padres de familia.

Lecciones aprendidas

La importancia del trabajo colaborativo en clase, favorece las opiniones, pero esto brinda mayores frutos cuando los estudiantes salen de una plenaria común y la organización del salón de clases es distinto, creando un ambiente de aprendizaje propicio.

La organización docente y la creatividad del mismo, son los puntos claves para conseguir que la práctica docente sea exitosa, puesto que el profesor es el engrane principal que permite el correcto funcionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje.

El acercar a los estudiantes a una experiencia real, permite imaginar y crear ambientes reales en donde la resolución de problemas sea la principal didáctica para el aprendizaje significativo.

Utilizar las prácticas de laboratorio como un proceso donde los alumnos puedan crear un producto que sea funcional o necesario para la comprensión de un tema, brinda distintas experiencias, las cuales se pueden fortalecer en el desarrollo de las clases.

Notas

Es importante mencionar que los estudiantes son los que realmente harán funcionar la dinámica, sin embargo, el docente funge como el Motivador y mediador para el aprendizaje significativo y contextual., por ende, el desarrollo de las actividades depende de la relación docente-alumno, la comunicación fue un punto clave para la efectividad de la aplicación de las estrategias.

La observación directa se convierte en la herramienta más importante para la evaluación de los estudiantes, fortaleciendo la evaluación sumativa y brindando al docente un panorama real del avance que se tiene con los estudiantes.

Fuente de la información

Cuevas Romero, S. (2013). Creativity in education, its development from a pedagogical perspective. *Journal of Sport and Health Research*. 5(2): 221-228

Piaget, J. (1978) "Epistemología Genética". Volumen I. Buenos Aires: Paidós.

Reid D. y Hodson D. (1993). "Ciencia para todos". Madrid: Narcea.

2.8. Conocimiento del proceso de investigación científica para el desarrollo de competencia en áreas académicas

Rosa Francia Burgos. M.A

Introducción

En el pleno siglo XXI, es equivoco creer que el conocimiento es un producto acabado, por lo que una impronta de hoy es someterlo constantemente a una crítica rigurosa y sistemática que fundamentada en modelos y métodos den al traste con un saber cada vez más renovado y actualizado, lo que es posible lograr a través de la actividad investigadora.

Los caminos de la ciencia son muy escarpados. Por esa razón, ya sea por caminos físicos, como ocurre con el trabajo de campo, haciendo entrevistas, o por los caminos intangibles del pensamiento, en que se cruzan las capacidades cognoscentes con las condiciones psicológicas y sensibles del individuo, se necesita desarrollar una disciplina de trabajo científico, con motivación y voluntad; se precisa que el investigador o investigadora combine sistematicidad y curiosidad para descubrir lo desconocido, y, más aun para fundamentar y explicar la existencia y el cambio de lo conocido.

La investigación científica es un proceso complejo, lo que amerita que se enfoque desde diferentes perspectivas paradigmáticas, que le permita su transformación, y halle en la actividad académica su más idóneo aliado, ya que, la práctica investigativa permite el desarrollo de la ciencia a través de los continuos problemas que se plantea y a los que busca darle solución. Considera además, que las investigaciones uno de los pilares en la que deberá descansar la formación profesional de un sujeto en aras de obtener una formación académica integral que le permita afrontar los retos y problemas que le presenta la vida.

Esta actividad halla aplicabilidad efectiva en áreas académicas a través del uso de distintos modelos, enfoques o paradigmas (cualitativo, cuantitativo, fenomenológico, etc.), que garanticen que los procesos educativos estén adaptados o cónsonos con la realidad social que se estudia. Un ejemplo de esto son las investigaciones de carácter cualitativo como la Investigación-Acción, que permiten que el docente dé respuesta optima a las múltiples situaciones problemáticas que se le presentan, no solo en el aula, sino en todos los ámbitos de la vida.

Desarrollo temático

Conocimiento Científico y Ciencia

El desarrollo de la Ciencia y del conocimiento están vinculados con los problemas sociales o naturales, lo que significa, que dependiendo del tipo de contexto en el que se sitúa el problema, el investigador, deberá utilizar la logística particular que le imprime su naturaleza, por tanto, el progreso de la ciencia depende de surjan problemas cognoscitivos cuya explicación teórica o solución práctica no siempre se nos presenta de forma tan obvia, motivando a que nos acojamos a los principios fundamentales de la ciencia. Por lo que si quisiéramos describir el derrotero histórico de la ciencia, habremos de profundizar en sus propiedades y leyes esenciales, como garantía de poder analizar o comprender la realidad que permita explicarla científicamente.

La ciencia, por consiguiente, se describe en función a las leyes que le explican de acuerdo al objeto de estudio de la misma.

El conocimiento científico se obtiene a través del uso del Método científico. Este método surge cuando el hombre se relaciona con su realidad. Según Ander-Egg (1995) la realidad es lo existente, lo que nos rodea, lo que podemos observar. Esta realidad puede ser social o natural. La forma como el hombre interactúa o se relaciona con la realidad es el objeto de la investigación social. Las relaciones entre el objeto (natural o social) y el sujeto (investigador) se dan en procesos dinámicos. Este conocimiento para su desarrollo se vale del uso de métodos y técnicas para obtener información del hecho que analiza y poder realizar generalizaciones empíricas del mismo. La capacidad de explicación, predicción y transformación de la realidad, solo es posible cuando el objeto científico ha alcanzado madurez y rigor en la aplicación de las técnicas y métodos utilizados.

Para comprender las leyes que rigen el conocimiento científico es conveniente observar el concepto de ciencia. Según Pérez (1996) esta define como “el conocimiento cierto de las cosas por sus principios y sus causas, cuerpo de doctrina metódicamente formado y ordenado que constituye un ramo particular del ser humano”, esto es, conocimiento que solo admite principios, consecuencia y hechos rigurosamente demostrables por consiguiente.

Las funciones de la ciencia son la de transformar la realidad, avanzar en el estatus del conocimiento, encontrar soluciones a problemas sociales. Para cumplir con esta función es

menester realizar investigaciones cuyos resultados sirvan de plataforma para esa transformación.

La investigación científica aplicada a áreas académicas

La investigación científica propende a la búsqueda sistemática de los datos e informaciones, las relaciones que se suscitan y las leyes que explican la realidad u objeto de investigación en una constante búsqueda de la vía más expedita de contribuir en su transformación y comprensión (Burgos, 2016). Por consiguiente, la investigación científica en áreas académicas, a nivel superior, no solo se utiliza en áreas pedagógicas, sino también, en áreas de formación como matemática, sociología, química, ingeniería, medicina, entre otras. Esto, por considerar que la competencia investigativa facilita la comprensión del marco teórico en que se inscribe su área de formación y los aportes que se podrían hacer en el desarrollo de la misma.

El proceso de investigación en estas áreas debe cumplir con todos los requisitos de la ciencia o método científico; toda vez que, en la construcción del discurso científico, el sistema teórico que se explique permita hacer predicciones acertadas y científicas. Esto así, porque en la investigación académica los métodos, las teorías, la estadística y la lógica deben entramarse y complementarse de forma holística.

La investigación social y la pedagógica, como competencia profesional, favorece el entendimiento de los fenómenos y problemas relacionados con la conducta humana y conduce a que se puedan hallar soluciones prácticas a dichos problemas. Por otro lado, aportan nuevos conocimientos, técnicas, didácticas y tecnológicas que aportan al desarrollo de la profesión y al profesional que la práctica, (Ponce 2001). En consecuencia la investigación académica es un instrumento vital que fortalece la estructura del conocimiento, y además, orienta la elaboración, adecuación e innovación del currículo a todos los niveles de la educación.

Proceso de Investigación

El proceso de investigación científica, sigue todos los pasos del Método Científico; esto es, nace del establecimiento de un problema, luego lo explica en base al conocimiento empírico existente; prevé o presume consecuencias lógicas; lo somete al rigor de la ciencia a través del uso de técnicas e instrumentación metodológicas, (lo que valida, confirma o cuestiona la fiabilidad

de los datos obtenidos); analiza e interpreta los datos contrastándolos con el marco teórico que le permitirá realizar inferencias y sirve de soporte a sus conclusiones que se han arribado (Burgos, 2016; Pag. 45)

Este mismo procedimiento se emplea en el proceso de investigación académica, a pesar de que estas varían de acuerdo al nivel académico a que se aspira (grado o postgrado), a las normativas Institucionales, y más que todo, al nivel de profundidad que se requiera, y al enfoque o paradigma en que encaje.

El proceso de investigación deberá valorarse en forma holística, por ser este un procedimiento reflexivo, objetivo y sistemático. Este debe organizarse por etapas, lo que significa que deberá proyectarse de acuerdo a una estructura lógica donde cada etapa se defina en función de la etapa anterior. Al conjuntar todas estas etapas nos dará la idea general de todo el proceso.

Según Méndez (2003) toda investigación inicia con la definición del objeto, seguido se construye el marco teórico, continua con la construcción del marco metodológico, definición del marco muestral, elaboración de los instrumentos, recolección de los datos, presentación de los resultados y por último, la discusión o análisis de los resultados. El grado de sistematicidad se garantiza de acuerdo a la forma como cada momento o etapa del proceso se enlace o entrame con la siguiente.

El proceso se inicia con la observación de un hecho o fenómeno definido en un área de conocimiento. Esta primera actividad o ejercicio, orienta su delimitación y los aspectos o dimensiones que describen el problema. El problema de investigación se orienta en función a un marco teórico, conceptual o contextual que determinará el de profundidad con que se analiza el fenómeno estudiado.

Por otro lado, para entender esta etapa del proceso es oportuno observar los pasos del Método científico y los supuestos teóricos indica el tipo de respuesta a dar; sea en torno al nivel de conocimiento en que se halla la ciencia o a un determinado problema, es decir, la perspectiva teórica en que se analice el problema permitirá establecer la forma como se concibe la realidad, los aspectos y las relaciones que la integran, (Rojas, 2013). Por consiguiente, la construcción del

marco teórico amerita un buen abordaje conceptual y teórico que guarde relación con el problema de investigación.

La perspectiva teórica en la que se enmarca el problema, orienta también, el enfoque metodológico a utilizar, esto es, determina las técnicas de recolección de datos y el tipo de análisis que se hará. La teoría responde a las características generales del objeto de estudio (problema). Por consiguiente, se colige que la teoría y el método se relacionan y se soportan mutuamente en el abordaje y el análisis de la realidad.

En la segunda etapa del proceso, el tesista o investigador deberá aplicar los procedimientos y técnicas (observación, encuesta, entrevistas, experimentación, análisis, síntesis, deducción o inducción) que ayuden a la comprobación de una teoría específica. Por consiguiente, la selección de las técnicas y el diseño del instrumental a utilizar en la recolección y análisis de datos, deben estar relacionados con el diseño teórico (problema) y la metodología asumida.

Las técnicas de recolección facilitan el procedimiento e instrumental con el que se recogerán y analizarán los datos, y de nuevo será oportuno o necesario recurrir al marco teórico para contrastar las respuestas al problema planteado y facilitar el análisis crítico de la información, extrayendo inferencias que ayuden al arribo de conclusiones finales que deben corresponderse con las respuestas de las preguntas planteadas en la sección de Sistematización del problema (Sabino, 2003). La forma como se sistematiza el proceso de investigación y de las conclusiones a las que se arriban, no necesariamente garantiza que se le haya dado respuesta definitiva al problema. En ciencia, los resultados de una investigación tienden a abrir el ciclo, y con esto se da inicio al siguiente, ya que, la respuesta a un problema da al traste con la formulación de muchos otros, lo que podría ameritar que estos sean nuevamente investigados, posiblemente a un nivel más profundo.

Las etapas en el proceso de investigación en ciencias sociales son las mismas en investigaciones cualitativas o cuantitativas, es decir, sin importar el enfoque o paradigma se debe seguir la misma logística. Este orden corresponde a los tres momentos básicos del proceso (Burgos, 2016 pág. 48)

- Diseño de la investigación, (planteamiento del problema, objeto de investigación, marco teórico, marco metodológico).

- Ejecución de la investigación (revisión de literatura, diseño muestral, elaboración del instrumento, recogida de los datos, procesamiento y análisis de los datos, conclusiones)
- Redacción del informe, evaluación y divulgación de los datos, (lo que varía es la forma de abordaje o de aproximarse a la realidad investigada).

La etapa de planeación o diseño, corresponde al momento donde se diseña o planifica la investigación, o sea, donde se elabora el proyecto de la investigación que se pretende realizar.

En esta, el investigador deberá proceder a: delimitar el tema, revisar los trabajos previos, explorar teorías, bosquejar el marco metodológico, ubicar materiales y recursos, escribir el proyecto.

En síntesis, el proyecto de la investigación recoge:

- Definición del Objeto de Investigación o Diseño del Marco teórico de la investigación
- Construcción del Marco Teórico Referencial
- Elaboración del Marco metodológico
- Determinación de los aspectos administrativos
- Bibliografía.

Se ha indicado con anterioridad que del objeto de conocimiento (problema) dependerán todos los demás pasos del proceso de investigación. Tan pronto se ha determinado el plan de trabajo (planificación o diseño del proyecto), se le dará inicio al proceso de desarrollo del proyecto. En esta segunda etapa del proceso el investigador deberá ejecutar una serie de acciones que les permitirán alcanzar el propósito perseguido.

El proceso de investigación es una actividad que se realiza de manera horizontal, lo que implica que cada etapa va conectando con la siguiente. Sin embargo, se habrá de considerar que el proceso también es un proceso cíclico, esto es, siempre se deberá considerar la etapa anterior para avanzar en el proceso, ya que el mismo la define e indica el siguiente paso o actividad.

Desarrollo o Ejecución

Se ha indicado que el proceso inicia con la concepción de la idea de investigación que define la temática inscrita en un área de conocimiento específica, y que permite que se pueda enmarcar el problema. Seguido, se revisa la literatura que permitirá su fundamentación teórica. Con estas primeras actividades el tesista o investigador está en capacidad para concebir y definir su objeto de conocimiento, que a la vez le aportan las herramientas técnicas y metodológicas para su ejecución. Cuando está en dominio de estos elementos estará en capacidad de elaborar la propuesta, que después de ser revisada y aprobada por los especialistas o entidad correspondiente, lo dispone a proceder en la ejecución de la misma.

Después de haber concluido la etapa de gestación y redacción de la propuesta y, cumplido con los requerimientos o protocolos observados por el nivel (grado o posgrado), según el requerimiento y normativas de la institución, se procede a ejecutar la investigación. En esta etapa se habrá de considerar los siguientes momentos:

- Revisión de literatura o fundamentación teórica de la investigación
- Determinación del marco muestral
- Elaboración de los instrumentos
- Recolección de los datos
- Presentación de los datos
- Discusión de los resultados: conclusiones y recomendaciones

El informe de investigación

El informe final en las investigaciones académicas es un escrito que cuenta de todas las actividades realizadas durante todo el proceso de investigación.

Rojas, (2013), señala la redacción del informe constituye una de las etapas más difícil de todo el proceso, considerando, que en su producción, el investigador habrá de dar cuenta del dominio de las cualidades del discurso científico, al igual que del total manejo teórico y metodológico de cada uno de los momentos o etapas de la investigación científica. Al respecto, (Pérez, 2011) refiere al respecto, que en la elaboración del informe como todo discurso científico, se deben seguir una serie de estrategias sintácticas y metodológicas que den al traste con la exposición de las ideas del objeto estudiado.

Al producir un escrito, mucho más si este es un documento científico, como es el informe de investigación, se deberá acoger a los principios y normativas de la ciencia. Es imprescindible tomar en cuenta las características o cualidades del texto expositivo, como la precisión, concisión, propiedad en el uso de las palabras, cohesión, argumentación y explicitud, sencillez, exactitud y pulcritud en su presentación. Además deberá cuidarse el estilo y norma de redacción de acuerdo al área científica en la que se haya realizado la investigación.

Muchos autores coinciden en afirmar que uno de los objetivos de la actividad científica es la divulgación de los resultados de sus indagaciones; es decir, del conocimiento que se obtiene a través del proceso de investigación. Por lo que el investigador deberá dar cuenta de manera sistemática y lógica de todas las acciones llevadas a cabo en el proceso y de las herramientas metodológicas utilizadas por él.

En este sentido el informe final debe coincidir con lo pautado en el proyecto de investigación; además deberán considerarse las características del público al que va destinado y, también, al medio de difusión; ya sea, un auditorio o que se publique en revistas especializadas. Esto, porque también habría que considerarse el uso de un lenguaje técnico común al público al que va dirigido.

Al redactar el informe final de investigación, a sabiendas que este, es el resultado de las sumas de todo lo acaecido durante el proceso. El investigador debe considerar también, que este documento va dirigido a hombres y mujeres de ciencia o, especialistas en el área del conocimiento donde está enmarcado el objeto de estudio; por lo que el rigor y el esmero en el manejo de la información deben aumentar.

Estructura del informe

Toda propuesta de investigación durante su etapa de planificación o diseño deberá proveer entre otras ejecutorias, el tipo de informe a presentar y la estructura del mismo. Por consiguiente, en la presentación del informe, deberá considerarse lo siguientes elementos:

- Portada o contraportada
- Agradecimientos
- Resumen, términos clave, índice
- Presentación, prologo o prefacio (según el tipo de informe)

- Introducción: (el problema, objetivos, hipótesis, justificación)
- Fundamentación teórica o Revisión de la literatura (Antecedentes, Marco Teórico, fundamentación de la hipótesis (variable) o abordaje teórico del problema)
- Marco Metodológico (tipo y diseño de investigación, diseño muestral, técnica de investigación, etc.)
- Presentación de los resultado
- Discusión (análisis e interpretación de los resultados)
- Conclusiones y recomendaciones
- Bibliografías o fuentes
- Anexos o apéndices (opcional)

Conclusión

En conclusión, el método es el camino a seguir mediante una serie de operaciones, reglas y procedimientos fijados de antemano de manera voluntaria y reflexiva para alcanzar un determinado fin que puede ser material o conceptual.

El seguimiento riguroso de las etapas de la investigación científica, corresponde a la sistematicidad, exigida en la aplicación del Método Científico, por lo que su observación en la implementación en el proceso, contribuye a la adquisición de competencias en investigación científica, y favorece el fortalecimiento de competencias profesionales.

Referencias

Ander-Egg, E.. (1995). Técnicas de investigación Social. 24va ed. Argentina: Lumen.

Pérez G. (1996). Metodología de la investigación educacional. La Habana. Cuba: Editorial Pueblo y Educación.

Burgos R. (2016). El proceso de investigación científica aplicado a áreas académicas. República Dominicana: Editorial Surco.

Ponce O. (2001). Redacción de Informes de Investigación. Puerto Rico: Publicaciones Puertorriqueñas.

Méndez C. (2003). Metodología: Diseño y desarrollo del proceso de investigación. 3ra Ed. Colombia: McGraw-Hill.

Rojas R. (2013). Guía para realizar investigaciones sociales (38va Ed), (e-book). Recuperado en www.raulrojassoriano.com, www.facebook.com/raulrojassoriano.

Sabino C. (2003). El proceso de investigación. 5ta Ed. República Dominicana: Alfa y Omega

Pérez O. (2011). La escritura académica: las fases del proceso de investigación. Santo Domingo. Rep. Dom: EDITAS.

2.9. “Juego, río y enseñó” Dinámicas para el aprendizaje socioemocional

María Isabel González Tejero

Introducción

Este proyecto surge tres años de haber asumido el puesto de Inspector general de Jardín de Niños, sector 02 nivel de preescolar; después de haber realizado un estudio aplicado a 69 escuelas y 11 zonas de supervisión. En repetidas ocasiones, el personal de supervisión y directoras de los diferentes planteles se manifestaban inconformes por acciones y actitudes incómodas en ocasiones de conflicto que demostraba el personal administrativo y apoyo de intendencia que están a su cargo.

Sin embargo el mismo estudio aplicado nos llevó a identificar por otra parte que el personal administrativo y de apoyo de intendencia, se expresaban inquietos por la falta de atención hacia su persona y poco o nada valorados en sus funciones, por sus autoridades; resaltando que de parte de la supervisión no se les proporcionaba cursos y/o reuniones, etc.; limitándose a recibir órdenes y tareas de cumplimiento al respecto

Por tal motivo se elabora el siguiente proyecto; permitiéndome demostrar que a través de la experiencia vivida al participar en los juegos y dinámicas aplicadas, las actitudes del personal mejoraron en los diferentes equipos de trabajo; el personal participante identificó sus áreas de mejora, mostrando una actitud positiva y de compañerismos en sus centros de trabajo.

Este proyecto se aplicará en 75 escuelas Federales y 67 escuelas Particulares, considerando la participación de 1,767 personas adscritas a la plantilla que conforman el sector 02 del nivel que represento. Cabe mencionar que Benito Juárez, Municipio de Cancún Quintana Roo, lo conforman dos sectores el 02 y 04 por su extensión geográfica.

Antecedentes

Al incorporarme a la función, se llevaron a cabo visitas a las escuelas con el objetivo de conocer, saludar y escuchar las inquietudes del personal que conformaba la plantilla de la institución; posteriormente se realizaron actividades con el equipo de supervisión para conocer las funciones de asesoría y acompañamiento a sus

problemáticas identificadas, aplicando una serie de entrevistas a las instituciones y personal en la que se presentaban ciertas inconformidades y conflictos, manifestados por el personal de supervisión.

Este proyecto surge con la finalidad de asistir al personal más vulnerable de las instituciones participantes. Realizando un taller de “Juego, río y enseño” con el propósito de proporcionarle al participante dinámicas para el manejo socioemocional y que le permitan vivir una experiencia, con la participación activa e involucrándose en el juego con diversas acciones para reconocer e identificar ciertas actitudes que se vienen presentando, abordándolas por medio de actividades que consienten la convivencia y su incorporación de manera positiva como parte del equipo de trabajo.

En esta investigación hago referencia de algunos textos y módulos trabajados en el posgrado de neurociencias que concluí en el 2015; considerando la temática “Como aprenden los adultos”, la metodología que tiene que ver con las características fisiológicas del cerebro, habilidades y disposición, puede ser que muchos de ellos hace tiempo que no realizan acciones de formación personal; se busca una aplicación práctica para ayudarles a establecer nuevas estrategias de aprendizaje, buscado la disposición y creando las condiciones para que se permitan integrar al juego.

Desarrollo de la experiencia

Organización

Primeramente se procedió a realizar un registro con el número del personal adscrito a las instituciones participantes, toda vez que algunas escuelas cuentan con más de un personal administrativo o de apoyo de intendencia.

Se investigó con el personal de supervisión y directivo, características específicas para el trabajo con el personal que requerían mayor atención en este ejercicio de acuerdo a las actitudes que presentaban en su área laboral; se tomó como referencia, años de servicio, edades aproximadas y necesidades de atención específica o de apoyo en alguna dificultad o característica de la persona, respetando la inclusión,

para hacer las adecuaciones necesarias a las actividades a desarrollar con la finalidad que su participación no se vea limitada.

Los participantes inscritos fueron 102 del personal mencionado; quienes fueron formados en pequeños grupos de 25 a 30 participantes respetando las condiciones del espacio en la que se realizaran las actividades y particularidades de los participantes.

De igual forma se realizó una calendarización, considerando 4 fechas disponibles para que los participantes se organicen en tiempo y forma con sus áreas de trabajo; la duración del taller fue de seis horas, dividida en media hora de recepción, cinco horas de trabajo y media de receso, horario de 8 am a 14 horas; los espacios de trabajo fueron en varios centros escolares que contaban con salón de usos múltiples y que no tuvieran actividades programadas en las fechas que se habían asignado para llevar a cabo el taller.

Cabe mencionar que llegada la fecha de la aplicación del taller solo participaron los integrantes de las áreas administrativas y de apoyo de intendencia, sin la presencia de sus autoridades correspondientes, para no intimidarlos o que se sientan cohibidos al momento de expresar su aportación o participación durante la actividad.

Actividades

Después de los 30 min de recepción, se solicitó al grupo que sus equipos electrónicos (el celular) lo pusieran en modo silencio y lo dejaran con sus pertenencias; posteriormente, salieran del salón para formar un círculo; les dejábamos tres preguntas que debían decir a sus compañeros en el momento de presentarse (mencionar; nombre, apellido, antigüedad en el servicio, nombre del centro de trabajo o el nombre de alguna institución en la que estudio, etc.)

Me permito jugar

Al término de las presentaciones, se realiza un juego para integrar a los participantes, de acuerdo al espacio estos tenían variantes: juegos tradicionales (la gallinita ciega, pegarle a una pelota sin que toque el suelo, con los ojos tapados

encontrar un lugar seguro, etc.), al finalizar el juego se realiza una relajación y posteriormente una reflexión de la actividad, ¿desde cuándo no jugabas?, ¿Qué te impide jugar? y ¿Cómo te sentiste?, formando una conclusión de que importante es el juego y todo lo que aprendemos a través de ello.

Las cinco heridas que te impiden ser tú mismo.

Siguiendo con la actividad, se les repartió hojas blancas, plumones y/o crayolas según su elección, se les solicito encuentren un espacio en el que estén cómodos ya que escucharían un relato “la 5 heridas de la infancia que te impiden ser tu mismo”; cada uno realizara un diseño gráfico según los que le represente o transmita lo que escucha. Se abordan los temas: el rechazo, el abandono, la humillación, la traición y la injusticia; heridas infantiles por la que pasamos los seres humanos y como muchos de esos sentimientos hoy rigen la personalidad. Referencia del libro “las cinco heridas que te impiden ser uno mismo de Lise Boubeau.

Estar aquí y el ahora, presente

La siguiente dinámica consistió en realizar un círculo, retomando las tres primeras preguntas de la presentación de manera aleatoria se eligieron a los participantes en la que se les preguntaba la referencia de la presentación del compañero X, cada uno de los participantes expreso lo que recordaba del compañero X, reflexionando que no se presta atención en el momento o espacio en el que nos encontremos y que tan fácil nos distraemos de la tarea. Continuando con el juego se distribuyen cuatro pelotas (roja, verde, amarilla y azul) una a la vez serán lanzadas a un compañero a quien hablaremos por su nombre, de manera que la pelota debe pasar con todos los participantes sin repetir a ningún jugador hasta regresar con el primero que la lanzo; este juego se repetirá con las otras tres pelotas pasando con las mismas personas. La finalidad de este juego es poner en movimiento las cuatro pelotas al mismo tiempo, llegando a la reflexión que cuando se presta atención a lo que hago, en el lugar que me encuentro y/o con la persona que comparto los resultados son más eficaces y pertinentes a la situación.

Trabajemos el problema

Esta actividad me permitió abordar el tema: “Sobre el problema” ¿Qué es un problema?, ¿Qué defino como problema?, ¿Cuánto tiempo inviertes en el problema?, ¿Qué es lo mas importante en tu vida?; estableciendo un dialogo e identificando dos factores: el impacto y la conciencia. Dos factores que determinan el manejo, la toma de decisiones ante una situación que nos causa inconformidad, en la que creamos y creamos tener problema; como adultos no siempre prestamos atención a las circunstancias que creamos con nuestro actuar. Ejercicio: procedan a realizar un listado basado en dos preguntas:

1.- ¿Qué es lo más importante en tu vida?

2.- ¿Qué te quita el sueño?

Actividad que permitió compartir puntos de vista y situaciones que como personas sociales se repiten en muchas de ellas y con la misma frecuencia, que lo que nos aqueja se refleja en el día a día. Lo que me lleva a la siguiente actividad:

Yoga de la Risa

En este ciclo escolar hago una re-certificación como líder en yoga de la risa, después de vivir la experiencia y poner en práctica muchas de las habilidades que me permiten abordar de otra manera las situaciones y circunstancias de nuestro día a día. Incorporo este aprendizaje a enseñar, a demostrar que hay dinámicas que podemos aplicar para disfrutar nuestro quehacer diario de una forma que no resulte cansado para quien lo ejerce.

El Dr. Madan Kataria, (Doctor en Medicina), originario de Mumbai, India, en 1995, escribiendo un artículo descubre una lista de beneficios que la risa genera en el cuerpo y mente del Ser humano y decidió comprobar el impacto, se dirige al parque de su comunidad, reuniendo a un grupo de personas. Es así como da inicio al club de yoga de la risa; el 13 marzo de 1995.

Yoga de la risa es una rutina de ejercicios que combinados con la risa; iniciando con una risa simulada hasta lograr una risa genuina y sin condiciones.

Promover una actitud de juego infantil; en la mayoría de los casos esto conduce a una risa natural, libre y contagiosa, La ciencia ha comprobado que el cuerpo no distingue una risa simulada de una risa natural.

Este ejercicio consiste en 10 pasos

- 1.- Explicación breve de porque yoga de la risa.
- 2.- Recomendaciones para realizar el juego: contacto visual, no emitir palabra convencional, mantener el cuerpo cómodo y detenerse su sienten algún mareo.
- 3.- Calentamiento, movimientos lentos trabajando todas las partes del cuerpo.
- 4.- Aplausos, se enseña una forma de aplaudir unificando ejercicio.
- 5.- Respiración, realizar de forma simultanea el ejercicio; la inhalación y exhalación.
- 6.- Actividad Juguetona; inhala, subo los brazos y al exhalar doy palmadas sobre mis muslos con actitud juguetona.
- 7.- Ejercicios: explicación del ejercicio, desplazamiento por el área, aplausos y terminamos con una respiración. (Los ejercicios aplicados varían uno a más; dependiendo el tiempo con el que se cuente para toda la sesión)
- 8.- Aterrizaje; para aterrizar la actividad se realiza una meditación guiada, se acomoda a los participantes en espacio, lugar o posición que les implique seguridad y de confianza.
- 9.- Momentos de compartir, ¿cómo te sientes?
- 10.- Anuncios y/o recomendaciones que nos permitan reconocer la importancia de la participación y formar parte activa y positiva del contexto en el que laboramos.

Trabajo en equipo

En el nivel de preescolar trabajamos con edades de 3 años 8 meses a 5 años 8 meses; su etapa es de aprendizaje total, somos ejemplos de vida.

El Art. 3ro. Constitucional

Segundo párrafo:

“La educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia.....”

Además en el inciso“c) Contribuirá a la mejor convivencia humana, a fin de fortalecer el aprecio y respeto por la diversidad cultural, la dignidad de la persona, la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos”⁴

Para cerrar la sesión del taller impartido iniciamos la dinámica de la telaraña, los participantes comparten su experiencia vivida en el taller, lo que se llevan como persona, compromisos consigo mismos, reconocer que somos parte fundamental de un equipo de trabajo, “Nadie da lo que no tiene”: no estamos solos y que estamos dispuestos a modificar y a reaprender. Lo que hacemos o dejemos de hacer repercute en otras personas del equipo y hasta en la familia; estamos formando a alguien más, somos ejemplos de una sociedad actual; como actuamos, que decimos, como nos comunicamos y que hacemos etc. Hoy, los pequeños nos están observando y aprendiendo de nosotros, busquemos con el ejemplo dejar una huella positiva de mí mismo.

Impactos positivos:

Se contó con la participación del 100% del personal administrativo y de apoyo de intendencia de las 69 escuelas y 11 zonas de supervisión participantes; en las que se identificó la problemática y se aplicó el proyecto.

⁴ Artículo 3 Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/htm/1.htm> 08/07/19

Los comentarios finales fueron de aceptación y agrado por participar en este taller, manifestando que se sintieron niños al jugar y divertirse de esta manera, agradecieron que el taller llevara esta dinámica y no fuera de sentarse a escuchar.

Este ciclo escolar 2018-2019 no se recibió documentos de inconformidad o comentarios de alguna actitud negativa por parte del personal adscrito a las instituciones que presentaron la problemática.

En el mes de Junio del presente 2019 se llevó a cabo una reunión de seguimiento a este grupo que participo en el taller, en la que abordaron “Los derechos y obligaciones como trabajadores de la Secretaria de Educación Publica, se recibió respuesta y aceptación por parte del personal, se les presentaron otras dinámicas para el aprendizaje socioemocional, participando en juegos realizados durante la reunión.

El Taller se implementó a un grupo de 14 directoras participantes de otras escuelas y se llevó a cabo con el personal de dos escuelas particulares quienes también lo recibieron con agrado.

Este ciclo escolar 2018-2019, se ha realizado con otro grupo de 25 directoras participantes de las dos modalidades federales y particulares integrándose a 3 supervisoras.

Lo negativo:

El personal con más antigüedad en el servicio no se incorpora totalmente a las actividades; otras con actitudes negativas buscan llamar la atención e interrumpir los ejercicios, lo que ha resultado incómodo para otros; cabe mencionar que tampoco se han retirado del salón. Falta organizarme con mis tiempos sin desatender mi función para atender a todo el personal adscrito al sector 02 del nivel preescolar

Que el personal docente y directivo acepte realizar el taller fuera de sus horarios de trabajo, respetando y cumpliendo con la normalidad mínima establecida en los lineamientos que nos rigen en educación.

Lecciones aprendidas

Personal administrativo dispuesto a una comunicación asertiva, con el compromiso de establecer acuerdos en situaciones o circunstancias incómodas.

Equipos de trabajo con mejor armonía e integrando al personal administrativo y apoyo de intendencia a las actividades y acciones que competen al equipo para la mejora y coordinación de las actividades cumpliendo cabal con la responsabilidad que a cada uno corresponde.

Reconocerme como parte de un equipo y los compromisos que asumo en la institución en la que me desempeño

Disfrutar lo que hago partiendo de la función que se desempeña.

Notas:

Fuente de la información

C.R Rogers, El proceso de convertirse en persona. Mi técnica terapeuta, Editorial PAIDOS. México-Buenos Aires-Barcelona.

SEP, 2017 Programa de Aprendizaje Clave del nivel preescolar.

SEP, Taller 2016, Desarrollo de habilidades socioemocionales en educación desde una perspectiva humanista. Programa de fortalecimiento de la calidad educativa. Desde una perspectiva humanista, por el Instituto Humanista de Psicoterapia Gestalt. Derechos reservados. 2014-2015, Posgrado de neurociencias. "Spuedo"

Kataria, Dr. Madan y de Laughter Internacional. Marca registrada Yoga de la risa; 2016 La Escuela Mexicana de Yoga de la Risa y la Universidad Internacional de Yoga de la Risa en México. Certificación Internacional en yoga de la risa.

Link

Artículo 3 Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos,
<http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/htm/1.htm> 08/07/19 13:17

¿Cómo aprenden los adultos? Características del pensamiento. Cecilia Ruiz
<file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/25151-Texto%20del%20art%C3%ADculo-120501-3-10-20080618.html>

Las cinco heridas que impiden Ser uno mismo. Lise Bourbeau.
https://www.academia.edu/15588656/Las_cinco_heridas_que_impiden_ser_uno_mismo_-_Lise_Bourbeau 15/06/19 20:27

The New York times. Los poderes de la risa Por Alec Soth y Jaime Lowe, 12 de noviembre de 2016 <https://www.nytimes.com/es/2016/11/12/los-poderes-curativos-del-yoga-de-la-risa/> 14/06/19 11:18

2.10. Aula invertida, para la mejora de la expresión oral

Guadalupe de Jesús León Pech

Introducción

En el mundo actual globalizado, las formas de aprender han evolucionado, de tal manera, que han tenido influencia por parte de las prácticas innovadoras del docente-facilitador (León, 2015) La pedagogía inversa, o aula invertida, es una técnica cuya propuesta es darle la vuelta a la clase convencional e invertir el orden del proceso de aprendizaje, favoreciendo la motivación de los estudiantes a redescubrir el proceso de aprendizaje como algo divertido, donde sean ellos los que asuman las responsabilidades, es decir, que aprendan haciendo, no memorizando; que se conviertan en los protagonistas de su aprendizaje, en otras palabras, que sean ellos los que realizan la primera aproximación a los contenidos académicos, que pasen de ser alumnos pasivos a alumnos activos, trabajando para construir su propio conocimiento.

En esta nueva forma de aprender, se busca que el aprendiz tenga más tiempo para resolver dudas y consolidar conocimientos en clase, por tal motivo, ellos asumen la revisión de los conocimientos teóricos en casa, y los trabaja en el aula. Que los alumnos puedan visionar los contenidos tantas veces como quieran, y el profesor, por lo tanto, pueda tener tiempo para resolver sus dudas de manera individualizada, ya que, se cuenta con más tiempo de clase para analizar, crear, evaluar y aplicar los conocimientos a la vida real, que permita a los alumnos aprender más y mejor. Asimismo, favorece el desarrollo de las competencias en los alumnos, mediante el trabajo individual y colaborativo, ya que adquieren autonomía, se organizan, planifican el trabajo y analizan la información (Martínez, W., Esquivel, I., & Martínez, J., 2015).

El cuarto objetivo de desarrollo sostenible de la ONU busca garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos, esto es muy importante ya que además de mejorar la calidad de vida de las personas, el acceso a la educación inclusiva y equitativa puede ayudar abastecer a la población local con las herramientas necesarias para desarrollar soluciones innovadoras a los problemas más grandes del mundo. Sin embargo, pocos países han logrado sus objetivos en todos los niveles educativos.

Las razones de la falta de una educación de calidad son la escasez de profesores capacitados, las condiciones inadecuadas de las escuelas de muchas zonas del mundo y las cuestiones de equidad, relacionadas con las oportunidades que tienen los niños de zonas rurales (ONU, 2015).

En el Plan Nacional de Desarrollo 2018-2024 convergen ideas y visiones, así como propuestas y líneas de acción para llevar a México a su máximo potencial.

El capítulo VI detalla puntualmente una serie de estrategias y líneas de acción para alcanzar cada objetivo. A efecto de dar seguimiento al cumplimiento de las metas nacionales de una manera precisa.

El capítulo VII establece indicadores claros, transparentes y objetivos. Éstos también servirán a la ciudadanía como una herramienta para dar seguimiento al desempeño de la presente administración.

Finalmente, el capítulo VIII instruye a las dependencias federales los pasos a seguir para la implementación del Plan Nacional de Desarrollo a través de los Programas Sectoriales, Institucionales, Regionales y Especiales.

Para efectos de esta experiencia sistematizada, en el capítulo III, capital humano para un México con educación de calidad, se menciona que un México con educación de calidad, requiere robustecer el capital humano y formar mujeres y hombres comprometidos con una sociedad más justa y más próspera. El Sistema Educativo Mexicano debe fortalecerse para estar a la altura de las necesidades que un mundo globalizado demanda.

La falta de capital humano no es sólo un reflejo de un sistema de educación deficiente, también es el resultado de una vinculación inadecuada entre los sectores educativo, empresarial y social. Los trabajadores mexicanos en el extranjero pueden y alcanzan niveles de productividad sobresalientes bajo cualquier medida. Por ello en México se debe proveer a nuestra población con la más alta plataforma para el desarrollo de sus habilidades.

A diferencia de otras generaciones, los jóvenes tienen a la mano el acceso a una gran cantidad de información y en ocasiones erróneas, que se complementan con la carencia de las herramientas o de las habilidades

para procesarla de manera efectiva para extraer lo que sea útil o importante. Los jóvenes requieren un camino claro para insertarse en la vida productiva. La dinámica de avance tecnológico y la globalización demandan jóvenes capaces de innovar. Ante esta coyuntura, la educación deberá estar en estrecha vinculación con la investigación y con la vida productiva del país.

Es preciso hacer del conocimiento, un activo que sea palanca para lograr el progreso individual y colectivo, que permita conducir al país hacia una nueva etapa de desarrollo sustentada en una economía y en una sociedad más incluyente. Para lograrlo se requiere una política que articule la educación, la cultura y el deporte con el conocimiento científico, el *desarrollo tecnológico y la innovación*.

Bajo esta premisa, es pertinente señalar que, el Aula Invertida es la concepción en donde alumno puede obtener información en un tiempo y lugar que no requiere la presencia física del profesor o facilitador. Se trata de un nuevo modelo pedagógico que ofrece un enfoque integral para incrementar el compromiso y la implicación del alumno en la enseñanza, haciendo que forme parte de su creación, permitiendo al profesor dar un tratamiento más individualizado (López, 2015).

De igual forma, es pertinente señalar, que los educandos deben incrementar la habilidad de la Expresión Oral, debido que es una herramienta necesaria, en la incorporación universitaria y laboral; y está definida como la destreza lingüística relacionada con la producción del discurso oral. Es una capacidad comunicativa que abarca no sólo un dominio de la pronunciación, del léxico y la gramática de la lengua meta, sino también unos conocimientos socioculturales y pragmáticos. (Cervantes, s. f.)

Antecedentes:

Los resultados del informe PISA presentado en el 2016 sitúan a Singapur en cabeza de todos los rankings (ciencias, comprensión lectora y matemáticas). En esa lista, México se encuentra en la parte media baja, ocupando los lugares; 58 en ciencias, 55 en comprensión lectora y 56 en matemáticas, de 70 lugares.

Lucas (2008), profesor de oratoria en varias universidades y autor del libro *“El poder de la palabra”* comenta con referencia en el ámbito universitario: “Los alumnos

llegan con un nivel muy bajo porque no han hecho exámenes orales ni han practicado nunca. La mayoría no saben exponer sus ideas y algunos ni siquiera podrían superar una entrevista de trabajo”

Es importante propiciar en los alumnos el auto estudio, el cuestionar ideas del autor e interactuar con elementos con su maestro en el salón de clases, para propiciar el desarrollo de la habilidad de la expresión oral y su desenvolvimiento en la presentación de ideas ante un grupo.

Ahora bien, los alumnos del bachillerato tecnológico, presentan deficiencias en su expresión oral, en la mayoría de las materias que se les imparte, esta afirmación nace de la observación directa, no paramétrica al interactuar con ellos en el salón de clases. Algunas de las causas probables que afectan su expresión oral, puede ser: el auge de las redes sociales, ya que fomenta la comunicación escrita, sin ver cara a cara al receptor, lo que propicia que los aspectos no lingüísticos de la expresión oral no se desarrollen en el individuo.

Otra causa probable es la famosa Ley del mínimo esfuerzo; nuestro actual sistema educativo favorece el desarrollo de competencias para hacer cosas, pero descuida la parte teórica del aprendizaje ya que no fomenta la lectura, la preparación de temas para su exposición y mucho menos la expresión oral individual ante una concurrencia. Su interés está centrado sólo en conseguir un documento que abale tener un bachillerato tecnológico, más que en el aprendizaje, y el desarrollo de habilidades de comunicación y expresión oral, que le ayuden a enfrentar los retos laborales en un futuro próximo.

En los Consejos Técnicos Académicos suscitados en el Cetmar 17, los docentes externan la ausencia de la habilidad de la expresión oral en los educandos, por ende, la falta de la expresión escrita; esto no debería acentuarse como algo común, ya que, los aprendices se encuentran en el nivel inmediato inferior de la universidad, en la cual requerirán poseer las habilidades antes señaladas.

Ante estos retos, surge de la observación directa, la naturaleza de la problemática en el bachillerato tecnológico: los estudiantes presentan deficiencias en su comunicación, sobre todo en su expresión oral, se sienten inseguros al momento de realizar una exposición en público, esconden la mirada, el volumen de la voz es muy bajo, no logran

ordenar sus ideas, tartamudean, olvidan parte de lo que quieren exponer, lo que provoca que el flujo de la comunicación no sea continuo, y se pierda el interés del público. Ante esto surgió la idea de implementar prácticas innovadoras, ofreciéndole a los educandos nuevas formas de aprender, que ayuden a desarrollar habilidades de expresión oral en los estudiantes y puedan comunicar ideas coherentes y entendibles.

Para ello, se plantearon ciertos cuestionamientos: ¿En qué grado mejora el nivel de expresión oral, al aplicar la herramienta Aula Invertida, en los estudiantes del bachillerato tecnológico, del Centro de Estudios Tecnológicos el Mar, número 17, de la ciudad de Progreso, Yucatán? ¿La herramienta “Aula Invertida” puede mejorar la habilidad de expresión oral para la mejora en el aprovechamiento de los educandos? ¿Los docentes del bachillerato tecnológico, cuentan con la preparación idónea para aplicar en sus la Aula Invertida? ¿Es significativa la mejora de la expresión oral al aplicar la Aula Invertida, en comparación con el Método tradicional?

Desarrollo de la experiencia

Habiendo observado las condiciones del ambiente escolar de los aprendices, las situaciones y peculiaridades socioeconómicas de la mayoría de los grupos, y los aprendizajes esperados por alcanzar al término de cada parcial, durante el semestre pasado; se determinó implementar acciones reales y no utópicas, para que no queden solamente plasmadas en la planeación de clase, sino acciones que puedan ser ejecutadas de manera apropiada por parte de los estudiantes, de forma individual en casa, y de manera grupal en el aula, para lograr unos fines. Las percepciones, interpretaciones e intenciones de las personas de los diferentes grupos. Los resultados que se esperan obtener, o que no estaban previstos.

De igual forma, se contemplaron la forma de interactúan los estudiantes con sus compañeros de clase, la forma de coevaluarse; es decir, el contexto estudiantil, comunitario e institucional, para comprender de mejor manera, sus formas o técnicas de estudio, que permitan planear y/o adecuar cada técnica o forma de enseñar, ganando de esta forma, la experiencia vivida, además de dar cuenta de ellas y compartir lo aprendido con los colegas, los beneficios de aplicar nuevas formas de enseñar, y que entre todos los docentes, se pueda construir un compendio de experiencias sistematizadas, basadas

en los ejercicios que han permitido alcanzar logros significativos, en los aprendizajes esperados.

La técnica aplicada, consistió en el envío cada viernes a los estudiantes de material (archivos PDF y videos o tutoriales) relativo al tema que se presentaría en las tres clases de la siguiente semana, con el objetivo de que los estudiantes lo leyeran previamente y llegaran a la clase con los conocimientos previos necesarios sobre el tema en cuestión, preparados para debatir el tema. La sesión de clase, era coordinada por los estudiantes, y el docente únicamente fungía como moderador, aclaraba dudas y se convertía en un monitor conductual. Cabe mencionar, que los alumnos que participaban activamente en la sesión, eran acreedores al puntaje alcanzado en la rúbrica entregada con anticipación vía electrónica.

Para el trabajo de tres sesiones, se envió por correo electrónico al jefe de grupo, el material que se socializaría en las sesiones, para que compartiera con sus compañeros vía WhatsApp, lo leyeran y anotaran todas las dudas que surgieran, para ser socializadas en clase. Dentro de los temas de mayor relevancia fueron los pasos en la realización de una investigación, la forma adecuada de encontrar información en el internet y los límites y alcances en la realización de una línea de tiempo.

La dinámica era realizada, con base en la información proporcionada y los puntos inferidos para socializar. El docente invitaba a los alumnos, a participar de manera espontánea y libre, para expresar con sus propias palabras, lo que entendieron del tema; el docente orientaba las respuestas, corregía postura del participante, el volumen de voz, las muletillas, los ademanes, la mirada dirigida al público, solicitaba ejemplos, los alumnos realizaban ejercicios y se resolvían dudas entre todos, motivando siempre o casi siempre, la participación de los alumnos introvertidos.

Para otras tres sesiones, nuevamente unos días antes, se les envió material del tema: vía correo electrónico, y la dinámica fue similar a las sesiones anteriores, la diferencia fue lograr la participación de los alumnos poco participativos desde el inicio de la sesión, y que sus compañeros complementen lo que no se haya mencionado con ejemplos, para la resolución de ejercicios. El maestro fungía como moderador en las intervenciones y corregía la postura, la mirada, los ademanes, el tono de voz, adecuaba

las ideas proporcionándoles coherencia, resaltaba la pertinencia de la información presentada, y le daba énfasis en el enfoque del tema, gratificando de manera verbal la participación.

En otras tres sesiones, previamente se le envió al jefe de grupo un archivo de Power Point, y se aplicó el mismo tratamiento de las sesiones anteriores. Siendo los alumnos los expositores y convirtiendo la clase en un diálogo entre ellos mismos, el maestro fungía de moderador, resolviendo dudas y ajustando los aspectos lingüísticos y no lingüísticos de la expresión oral, en cada intervención estudiantil.

Para darle continuidad al Aula Invertida, durante tres sesiones, se envió anticipadamente una serie de ejercicios reflexivos, es por ello que, a la clase siguiente próxima, los alumnos deberían llegar con los ejercicios resueltos, es decir, con la reflexión y análisis. El maestro seleccionaba a los alumnos que pasaban al frente a explicar la especulación sobre los temas sugeridos, y todos los compañeros aportaban datos, que magnificaban los puntos relevantes del tema. El maestro moderaba las intervenciones, resolvía dudas, proporcionaba ejemplos de aplicación práctica y aseguraba el buen uso de los aspectos lingüísticos y no lingüísticos de la expresión oral. Al final de la sesión, el grupo sugirió ampliar el tema, con una observación de campo, en donde pudieran interactuar con la comunidad de forma verbal, para reafirmar, lo aprendido en el dentro y fuera del aula. Finalizada la tarea asignada, los estudiantes realizaron una exposición de los resultados, y claramente se vio el alcance idóneo de los aprendizajes esperados de las competencias genéricas, que dan cuenta de la expresión oral adecuada.

Cabe señalar, que estudios relacionados al Aula Invertida, han proporcionado descripciones de experiencia de aplicación diferenciada de estrategias de enseñanza-aprendizaje con apoyo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), y de la aplicación de esta nueva forma de aprender, basada en el uso del Aula Invertida, a través de una propuesta tecnopedagógica que incluye aspectos psicopedagógicos, prácticos y tecnológicos. En este caso, las actividades, productos y criterios de evaluación fueron similares. Uno de los objetivos del estudio fue el identificar si la aplicación de la estrategia innovadora marcaría una diferencia en los resultados académicos y de satisfacción de los estudiantes, en particular, sí sería más alto el aprovechamiento escolar

y satisfacción del proceso en el grupo en que se aplicó el aula invertida. Para tal fin, al término del curso se obtuvieron datos como las calificaciones, la apreciación de la docente en aspectos cualitativos acerca del desempeño de los estudiantes, y el nivel de satisfacción de éstos respecto a su experiencia en el curso y con respecto a su docente (García y Quijada, 2015).

Impactos positivos y negativos

En el criterio de conveniencia, se consideró probar que existe una nueva forma de aprender que ayuda a los estudiantes a desarrollar capacidades de participación y comunicación a través de su expresión oral; es decir, para que pierdan el miedo a exponer sus ideas ante una concurrencia.

La relevancia social que los resultados en los aprendizajes esperados arrojaron, es en beneficio de todos los estudiantes, ya que, si desde los primeros años de educación iniciamos con el uso de la herramienta “Aula Invertida”, se formarán individuos que sepan comunicar y que defiendan con sustento sus ideas, evitando en gran medida el conformismo ante los retos que se enfrentan en un mundo globalizado (García y Quijada, 2015).

Lo poco aceptable, fue considerado por el hecho de que los alumnos, cuentan con un nivel socioeconómico bajo, y esto permea, en la distribución de ellos en los espacios cibernéticos ubicados en los parques públicos, para poder acceder a la información que se les proporcionaba para socializar.

Lecciones aprendidas

Después de haber realizado un análisis comparativo, se reportan los siguientes, como resultado de la experiencia descrita, se describen algunos de los puntos que se consideran relevantes al trabajar con aula invertida: se abre un abanico de nuevas formas de aprender, en el proceso de Enseñanza-Aprendizaje mediante la inclusión de las TIC, pero antes de hacerlo el docente debe documentarse sobre el modelo. El Aula Invertida ha quebrantado la postura docente ante el paradigma tradicional y se ha centrado en el aprendizaje del alumno y no en la enseñanza del docente. Al invertir el aula, la clase magistral queda relegada, es el alumno el que dedica tiempo en casa, a consultar las

veces que desee los materiales sugeridos o proporcionados por el docente con carga teórica- práctica, con libertad en el proceso de aprendizaje. En el Aula Invertida el alumno se ha convierte en autodidacta del aprendizaje, y es una oportunidad para que el docente aprenda junto con sus alumnos a emplear las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje. La inclusión de materiales para los alumnos que ha exigido un método formal para la correcta selección de éstos o para su diseño, se ha fundamentado en la pedagógica y la reflexión acerca de la forma más efectiva de llegar a los alumnos sin descuidar la diversidad dentro del grupo. El realizar actividades prácticas en el aula con los alumnos en lugar de exponer, pone de manifiesto el saber hacer del docente de lo que está enseñando. Los alumnos pueden tener un manejo distinto, al del docente respecto a alguna herramienta TIC, incluso mayor, lo cual debe considerarse como una oportunidad de aprender con ellos. En el aula invertida la clase va más allá del aula. Las explicaciones teóricas o prácticas son compartidas por docentes y alumnos. El aula invertida marca un ritmo de trabajo más acelerado para el alumno y lo lleva a involucrarse en una dinámica de aprendizaje constante. El Aula Invertida propicia la creación de un ambiente de aprendizaje colaborativo y se enriquece aún más con el desarrollo de proyectos.

Notas:

Fuente de la información

Bermúdez, J. (2016). *The flipped classroom*. Recuperado el 3 de junio de 2019, del modelo flipped y la expresión escrita y oral: www.theflippedclassroom.es/el-modelo-flipped-y-la-expresion-escrita-y-oral/

Acuerdo 444. (2008). *Diario Oficial de la Federación. Acuerdo número 444* por el que se establecen las competencias que constituyen el marco curricular común.

Recuperado el 1 de junio de 2019, de SEP:

http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/10905/1/images/Acuerdo_444_marco_curricular_comun_SNB.pdf

Cervantes, C. v. (s. f.). Diccionario de términos clave de ele. Recuperado el 15 de junio del 2019, de

https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/expresion_noral.htm

García, M., & Quijada, M. V. (2015). *El Aula invertida y otras estrategias con uso de TIC*. Experiencia de aula invertida. Recuperado el 10 de mayo de 2019, de <http://somece2015.unam.mx/MEMORIA/57.pdf>

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2002). *Metodología de la investigación*. Cuarta edición. R. del Bosque. México, D.F., México: Mc Graw Hill.

León, G. (2015). Las TIC, como estrategia para la mejora de la comprensión escrita. Tesis de maestría. ENSY

López, M. (2015). Nubemía. Obtenido de <http://www.nubemia.com/aula-invertida-otra-forma-de-aprender/>

Lucas, A. (2008). El poder de la palabra. Madrid, España: Ariel.

Martínez, W., Esquivel, I., & Martínez, J. (2014). *Aula Invertida o Modelo Invertido de Aprendizaje: Origen, sustento e implicaciones*.

ONU. (2015). Organización de las Naciones Unidas. Recuperado el 3 de febrero de 2019, de <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>

Vázquez, G., & Jiménez, C. (2017). *Red Internacional de Investigadores en Competitividad, memoria del IV congreso*. Recuperado el 15 de mayo de 2019, de Estudio sobre el perfil del egresado en un posgrado de mercadotecnia en un ambiente de competitividad, en una institución de educación superior: <https://www.riico.net/index.php/riico/article/view/782>

2.11. Metacomprensión lectora

Dra. Claudia Alvamar Muñoz Novelo

Resumen

Ante la creciente popularidad de los términos metacognición y metacomprensión entre las investigaciones educativas actuales enmarcadas dentro de la psicología cognitiva y poscognitiva, se vuelve imperioso discernir entre los procesos de cognición, comprensión, metacognición y metacomprensión para derivar en un mejor entendimiento de la metacomprensión lectora.

Este trabajo presenta aportaciones teóricas resultado de una investigación en dos vertientes: la primera de corte documental sobre metacomprensión lectora, y la segunda sobre dos sujetos con niveles muy elevados de ella de acuerdo al Cuestionario de Metacomprensión Lectora (MCL de Peronard, Crespo, Velásquez y Viramonte, 2000), quienes en entrevistas en profundidad introspectaron sobre su conciencia y actividad estratégica cuando comprenden textos.

El análisis de los resultados permitió recopilar una serie de estrategias de pensamiento y actuación que, si bien no constituyen en sí mismas la metacomprensión lectora propiamente dicha, sí representan una antesala para ella y observancias a considerar para comprender un texto. Tales estrategias ameritan socializarse en los círculos académicos de profesores y en las aulas con los estudiantes pues su conocimiento y adopción conducen a un pensamiento de orden superior como lo es la metacomprensión lectora.

Palabras clave: Metacognición, metacomprensión, autorreflexión, autorregulación.

Introducción

Entre las capacidades más importantes del ser humano se encuentran el aprendizaje y la adaptación, las cuales tienen un solo fin: la supervivencia y la evolución de la especie. Hoy se sabe que ante la necesidad de aprender para adaptarse al medio, el homo sapiens sapiens ha aumentado la cantidad de neuronas y de sinapsis entre

ellas elevando su nivel de conciencia y la posibilidad de heredar a sus descendientes un pensamiento de orden cada vez más superior.

La metacognición y su variante aplicada a la lectura, la metacompreensión lectora, obedecen precisamente a este tipo de pensamiento superior, y a una evolución de la inteligencia humana; por tal motivo todos los aportes destinados a consolidar su estado de conocimiento contribuyen también de manera inherente al desarrollo humano; más aún en un tiempo histórico como el actual en el que existe una necesidad imperiosa de replantear formas de entender la lectura desde una visión menos mercantil y más humana.

En el presente diversas investigaciones han estudiado a la lectura bajo la luz de la psicología poscognitiva, la cual versa sobre los aspectos internos (cognitivos) y externos (socioculturales y afectivos) que influyen en ella. Sin embargo, por su propia naturaleza se vuelve necesario poner de relieve el aspecto cognitivo, sin olvidar que cada sujeto es un ser complejo que pertenece a un sistema sociocultural igualmente complejo.

Desarrollo temático

Bajo la premisa de que la lectura es ante todo un proceso mental complejo, se procederá a distinguir cuatro procesos básicos presentes en ella: cognición, comprensión, metacognición y metacompreensión, ya que su clarificación también contribuirá al mejor entendimiento de este trabajo.

La *cognición* es la actividad mental por la que se adquiere conocimiento y se genera el aprendizaje. Ocurre tanto en el plano consciente como en el subconsciente. La diferencia estriba en la reflexión que se haga sobre ella. Si la reflexión existe entonces se habla de una cognición de naturaleza consciente, si no de una ejecución subconsciente. Por lo tanto la cognición puede ser voluntaria e involuntaria (procesos ejecutivos automáticos).

La *comprensión* es una forma de cognición que consiste en la construcción de significados propios (Solé, 1996, citada por Crespo, 2001). Es en sí un proceso de resignificación en el cual primero las palabras ingresan al sistema cognitivo a través del

procesamiento de los sentidos generando representaciones mentales (estructuras sintácticas y proposiciones semánticas); que se vuelven, reemplazan o complementan las ideas previas del lector para integrar una representación total propia en la memoria.

La *comprensión lectora* es la construcción de significados propios del texto. Tiene lugar en la mente del lector cuando éste ha interactuado con el texto y el contexto, y un experto puede estimularla de manera externa mediante estrategias para desarrollar, remediar y verificar la resignificación de la información.

La *metacognición* es la reflexión y la regulación de los propios procesos mentales que generan el aprendizaje. Sólo ocurre en el plano de lo consciente y voluntario.

Flavell, un especialista en psicología cognitiva, en 1970 introdujo el concepto de metacognición como “el pensar sobre el pensamiento” en sus investigaciones sobre el desarrollo de los procesos de memoria. En 1972 lo dividió en dos procesos o dominios: 1) la autorreflexión (conocimiento o conciencia), y 2) la autorregulación (autogestión) de la cognición por parte del individuo (referencia de Guerra, 2003).

La *autorreflexión* de acuerdo a Flavell (1972, citado por Crespo, 2001) es el conocimiento o conciencia de la propia actividad cognitiva. Este autor en 1979 afirmó que es posible autorreflexionar sobre lo que se conoce (metaconocimiento), sobre lo que se hace de manera consciente (habilidad metacognitiva), y sobre el estado afectivo (experiencia metacognitiva) (Martínez, 2004).

Flavell (1972, citado por Guerra, 2003) señaló que en la metacognición la autorreflexión debe darse sobre tres vías: la persona, la tarea y la estrategia.

La *persona* es la conciencia del propio proceso cognitivo, y del de los demás, que plantea diferencias intraindividuales, interindividuales y universales.

El conocimiento metacognitivo intraindividual es la conciencia del propio proceso mental; el interindividual es la conciencia del de los demás, por ejemplo: saber que alguien es más capaz que otra en tareas memorísticas; y el universal es la que se aplica a aspectos presentes en cualquier persona, por ejemplo: saber que la memoria a corto plazo es falible y tiene capacidad limitada, etc.

La *tarea* es el conocimiento de la labor requerida. Poggioli (1998, citado por Martínez, 2004) ejemplifica este componente señalando que el sujeto se prepara según el tipo de demanda que exige la situación.

La *estrategia* es la reflexión de la actividad cognitiva que se necesita (atención, elaboración, recuperación) para conseguir efectivamente un objetivo (Martínez, 2004).

De acuerdo a Guerra (2003) la autorreflexión aparece tardíamente en el desarrollo ontogenético y aumenta con él. Además representa un prerrequisito básico para que tenga lugar la autorregulación.

Continuando con sus estudios sobre metacognición, Flavell en 1970 amplió su visión advirtiendo que no bastaba con aprender contenidos, sino que era necesario conocer cómo se aprendían. Por lo que distinguió entre *conocimiento declarativo* (o fáctico) y *procedimental*.

El *conocimiento declarativo* consiste en saber qué se conoce y es de esencia consciente y verbalizable; y el *procedimental* consiste en saber cómo se conoce y es de naturaleza subconsciente y no verbalizable.

De esta manera la autorreflexión se inscribe en el conocimiento declarativo, mientras que la autorregulación, en el procedimental.

Tiempo después, en 1994 Paris, Lipton y Wixon (referencia de Peronard, 2002) propusieron un tercer tipo de conocimiento al que llamaron estratégico o condicional que consiste en saber la utilidad: para qué y el momento de utilizarlo: cuándo.

La *autorregulación* de acuerdo a Brown (1977, citada por Crespo, 2001) consiste en dos subprocesos: 1) el monitoreo a nivel subconsciente del propio proceso cognitivo, que se hace consciente en la experiencia metacognitiva; y 2) la gestión, que implica aplicar estrategias antes, durante y después de dicho proceso.

Conviene recalcar que la metacognición implica necesariamente el control consciente y deliberado de las propias acciones mentales; y es precisamente este rasgo el que diferencia la cognición de naturaleza subconsciente y automática, de la metacognición, consciente y deliberada.

Brown y Baker (1981, referencia de Crespo, 2001) en un afán por delimitar el concepto de metacognición, excluyeron a las formas de autorregulación inscritas en el plano de lo subconsciente, es decir, a aquéllos procesos ejecutivos que aún siendo inteligentes se basan en decisiones rápidas y automáticas, puesto que se estaría hablando de cognición y no de metacognición.

Todo parece indicar entonces, que las consideraciones para diferenciar la metacognición de la cognición son, por un lado, identificar el origen de ésta. La metacognición no surge de la realidad externa inmediata de la persona, sino obedece a una introspección, es decir su origen es totalmente interno y está ligado a la representación mental personal de esa realidad. Y, por el otro, advertir que los procesos de autorreflexión y autorregulación son necesariamente conscientes y voluntarios.

La *metacomprensión* es la reflexión y regulación consciente y deliberada de la propia construcción de significados.

A comienzos de la década del 80, Brown (1980, citada por Martínez, 2004) propuso el término metacomprensión lectora como una variante o evolución del concepto de metacognición que consiste en la autorreflexión y en la autorregulación de la comprensión y de la actividad mental al leer.

La *metacomprensión lectora* está dividida en dos procesos o dominios: la autorreflexión y la autorregulación.

La *autorreflexión lectora* es el conocimiento que tiene el lector de las habilidades, recursos y estrategias cognitivas necesarias para comprender un texto.

Siguiendo el mismo modelo de la metacognición, la autorreflexión lectora debe darse sobre tres vías: lector, texto y estrategias de lectura.

La *autorreflexión del lector* es la conciencia de las habilidades, recursos, límites, intereses y motivaciones que tiene para comprender un texto.

La *autorreflexión sobre la tarea* es la comprensión del propósito y del esfuerzo cognitivo que le exige la situación de lectura. Este conocimiento está asociado con el conocimiento condicional (saber para qué y cuándo aplicar una estrategia), e incluye la

teoría de la tarea y la teoría del texto que a continuación se describen (Crespo, 2001).

Teoría de la tarea es el conocimiento que tiene el lector del propósito de la lectura y del esfuerzo que requiere para lograrla.

Teoría del texto es el conocimiento del lector sobre la estructura y la tipología del texto. Está relacionada con la jerarquización semántica al interior del texto, y con la forma de éste dependiendo de su superestructura o tipología textual (Crespo, 2001).

La autorreflexión sobre las estrategias es el conocimiento de las estrategias que requiere el lector para comprender exitosamente un texto. Tal conocimiento permanece en el plano de lo declarativo puesto que es hasta la autorregulación cuando ocurre la actividad estratégica.

Giasson (2005) ha señalado que el desconocimiento del lector sobre sus posibilidades cognitivas, así como una inadecuada evaluación del nivel de exigencia de la tarea, están en la base de diversas situaciones de fracaso lector.

La autorregulación lectora consiste en la habilidad del lector para monitorear y controlar la comprensión antes, durante y después de la lectura. Si la autorreflexión de los procesos diagnostica las condiciones de la competencia metacognitiva, la autorregulación conduce a la actividad estratégica voluntaria.

Estrategias de autorregulación: el lector, para tener éxito al leer, no sólo debe conocer (en el ámbito de lo declarativo) los recursos y las estrategias cognitivas necesarias para comprender el texto, sino activar el pensamiento estratégico de planificación, construcción de significados, remediación y evaluación de la lectura.

Las estrategias de planificación se implementan previamente para calibrar el esfuerzo cognitivo requerido por la naturaleza del texto. Las de construcción de significados se llevan a cabo durante la lectura para lograr la resignificación propia. Las de remediación se ejecutan durante el proceso lector para superar fallos en la comprensión y las de evaluación se realizan después de la lectura para valorar la efectividad de las estrategias utilizadas y el logro de los objetivos perseguidos.

Aquí se deja de lado el componente declarativo del conocimiento metacognitivo y

se centra en el componente procedimental y estratégico, es decir, en las actividades estratégicas que regulan el proceso comprensivo.

Partiendo de la premisa de que el profesor al igual que los alumnos, posee un paradigma de lo que es la lectura, y además tiene una idea de cómo asimilarla y enseñarla; se vuelve necesario que éste la entienda como un proceso complejo de autorreflexión y autorregulación cognitiva y que conozca maneras eficientes de intervenirla pedagógicamente.

Desde una postura vigotskyana en la que el desarrollo del hombre dentro de la cultura requiere un proceso de andamiaje de los más expertos hacia los aprendices, un profesor que ejecuta procesos metacomprendivos al leer se vuelve una herramienta transmisora de formas de pensamiento superior. En consecuencia, la fuente metacomprendiva en el aula puede provenir del profesor y transferirse a los estudiantes en la interacción social a través de la verbalización profesor – alumno, y entre pares.

Conclusiones

La comprensión lectora es requisito fundamental para que ocurra la metacompreensión lectora, por lo que es fundamental que los profesores enseñen estrategias de comprensión lectora a los estudiantes, las cuales si bien no son la metacompreensión lectora propiamente dicha, sí representan un avance para lograrla.

La metacompreensión tiene necesariamente un carácter consciente y deliberado, de lo contrario se estará hablando de comprensión.

Es claro que para que acontezcan tanto la metacompreensión como la metacognición tienen necesariamente que existir procesos de autorreflexión y autorregulación. Si bien en la metacognición la parte medular es la autorregulación, en la metacompreensión lo es la autorreflexión, ya que sin ella la autorregulación podría inscribirse dentro de una cognición de naturaleza subconsciente (como procesos ejecutivos automáticos de comprensión).

En síntesis, el elemento esencial de la metacompreensión es la autorreflexión sin menoscabo de la autorregulación.

La metacomprensión lectora es en sí misma un aprendizaje estratégico y desarrollador propio de una mente inteligente. Su principal virtud reside en generar nuevos aprendizajes en la autodeterminación, es decir en la decisión de aprender a través del propio esfuerzo y de independizarse de guías externas (profesores, padres y pares). Se habla de transitar de la heteronomía a la autonomía intelectual, de evolucionar como especie hacia formas superiores de inteligencia.

Referencias

- Crespo, N. (2001) El conocimiento metacomprensivo en escolares chilenos de educación Básica. Revista Signos. Consultado en junio 15, 2012 en http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S071809342001004900011&script=sci_arttext
- Flavell, J. & Wellman, H. (1977). Metamemory. En R. V. Kail y J. W. Hagen (Eds.), Perspectives on the Development of Memory and Cognition (pp. 1-33). Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum.
- Giasson, J. (2005). La metacognición en la comprensión de la lectura. Revista Signos. Consultado en diciembre 3, 2011 en <http://www.coepesqro.org.mx/BoletinInformativo/metacognicion.pdf>
- Guerra, J. (2003): Metacognición: Definición y Enfoques Teóricos que la Explican Revista Electrónica de Psicología Iztacala Vol. 6 No. 2. Consultado en agosto 2, 2010 en: <http://www.iztacala.unam.mx/carreras/psicologia/psiclin/vol6num2/Metacognicion.html>
- Martínez, R. (2004) Concepción de aprendizaje, metacognición y cambio conceptual. Revista Redalyc. Consultado en julio 6, 2012 en <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/167/16723102.pdf>
- Peronard, M. (2002). Conocimiento de estrategias de lectura y metacomprensión. Revista Redalyc. Consultado en agosto 10, 2012 en <http://www.redalyc.org/pdf/1345/134518098006.pdf>

Peronard, M., Crespo N., y Velásquez M (2000). La evaluación del conocimiento metacomprendivo en alumnos de Educación Básica. Revista Signos. Consultado en agosto 5, 2012 en: http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-09342000000100013

2.12. Bachilleres 4 en tu comunidad, huertos escolares

M.C.E. Achianty Yamin Agüero Morales, M.C.E. Teresa de los Ángeles Martínez Durán,
Lic. Brenda Yazmin Corona Sánchez

Introducción

Los huertos escolares constituyen una herramienta transversal que permite abordar contenidos de educación de Ecología y medio ambiente que es una asignatura que se cursa en los sextos semestres del bachillerato y desarrollar conocimientos de campo y conciencia ecológica que son tan necesarios en nuestros días.

El colegio de Bachilleres Plantel Cancún Cuatro realizó un proyecto llamado “Bachilleres 4 en tu Comunidad, Huerto Escolar” para ser utilizado como recurso de aprendizaje transversal en las asignaturas (Temas Selectos de Física, Temas Selectos de Filosofía, Cálculo Integral, Probabilidad y Estadística II, Ecología y Medio Ambiente, Temas Selectos de Química II, Estética, Orientación Metodología de la Investigación, Diseño, Psicología II, Sociología II, Saneamiento Básico y Epidemiología, Diseño de Display y Difusión Masiva, Filosofía, Temas Selectos de Biología II, Intervención en Primaria, Intervención en Secundaria, Paraescolar Cultural, Ciencias de la Salud II) de sexto semestre ciclo 2018-A, participando los grupos A, B, C, D y E de ambos turnos respectivamente.

Este tiene su origen en diversas problemáticas identificadas en la comunidad estudiantil como son, altos índices de reprobación, ausentismo, deserción, falta de diversificación de oportunidades laborales en beneficio de la economía familiar y bajo aprovechamiento escolar, además de que existe una enorme falta de concientización en sus estilos de vida que favorezcan el autocuidado de la salud.

El proyecto se basó en estrategias metodológicas innovadoras, para que las y los estudiantes favorecieran su economía doméstica a través de la aplicación de los elementos básicos para el desarrollo de micronegocios (empresa emprendedora), brindándoles herramientas que reforzaron sus hábitos y técnicas de estudio, favoreciendo en ellos la comprensión y aplicación de los conocimientos en su vida diaria. Así mismo, se logró la concientización tanto de los estudiantes como de sus familias, sobre la

importancia de tener un estilo de vida saludable haciéndolos participes y responsables de su salud; desarrollando su experiencia a través de un “laboratorio natural y vivo” obteniendo alimentos (hortalizas) durante el semestre con su propio esfuerzo.

“Bachilleres 4 en tu Comunidad, Huerto Escolar” es un aprendizaje creador, innovador, organizado por secuencias que le permite al docente planificar y desarrollar actividades por sesiones integradas transversalmente, tomando en cuenta los objetos de aprendizaje de las asignaturas que comprenden el Currículo Oficial de la Educación Media Superior, desarrollando las siguientes competencias genéricas:

- Se auto determina y cuida de sí
- Se expresa y se comunica
- Piensa crítica y Reflexivamente
- Aprende en forma autónoma
- Trabaja en forma colaborativa
- Participa con responsabilidad en la sociedad

Al final del proyecto se realizó una Feria en el plantel en el mes de Junio del 2018, con la participación de la comunidad escolar y los padres de familia. Dicha actividad tuvo como objetivo que los estudiantes realizaran la exhibición, promoción y venta de sus productos cosechados y transformados (cremas, conservas, mermeladas, etc.), Cabe señalar que previo a este evento se diseñaron y fabricaron los empaques para los productos, con material reciclado principalmente, así como los promocionales impresos y digitales para la difusión y comercialización de los mismos.

Antecedentes

Con el objeto de fortalecer la actividad productiva familiar en el Ejido Chancah Veracruz, Quintana Roo, se promovió un proyecto de cultivos de hortalizas orgánicas en huertos familiares, considerados como sistemas diversificados y muy productivos trabajados por la unidad familiar, donde 20 mujeres participan intensamente, por lo que fue dirigido especialmente para ellas, con el objeto de mejorar su calidad de vida personal y familiar con cursos de capacitación y apoyos económicos, aprovechando el conocimiento tradicional que tienen del manejo de sus huertos y con la aplicación de

técnicas de agricultura orgánica para hortalizas (aguacate, ajo, albahaca, epazote, axiote, calabaza amarilla, calabaza de monte, calabaza de pepita gruesa, calabaza temprana, cebollina, cilantro, ciruela amarilla, ciruela colorada, chaya, chayote, chile blanco, chile habanero, chile verde, frijol de milpa, frijol grande, guayaba, jitomate, maíz, mamey, mango, melón, nance, naranja dulce, papaya, pepinillo, pepino, pimienta, pitahaya, plátano curro, rábano, ruda, sandía país, tomate verde, yerbabuena, yerbamora y zapote), de manejo poscosecha de los productos y de comercialización.

La información anterior se obtuvo a través de observaciones directas durante las visitas a los huertos y por entrevistas (preguntas abiertas y cerradas) realizadas a las mujeres participantes del proyecto. Se presentan las especies seleccionadas en relación con los usos tradicionales. Favoreciendo la unidad familiar, protegiendo y conservando el acervo cultural tradicional que se tiene del manejo de los recursos (Rebollar *et al*/2008).

Escuela verde, es un proyecto de flora, fauna y cultura de México, implementado por Experiencias Xcaret A. C. en el 2008 en Quintana Roo, su objetivo es fomentar una nueva cultura ambiental en la comunidad escolar.

En el 2010, se desarrollaron los huertos escolares, como una herramienta educativa para desarrollar bienestar en la comunidad, fomentar la creatividad e invita a la salud. Se construyeron 160 huertos escolares con un 80% de éxito en germinación de las hortalizas. Abarcaron 45 escuelas públicas de Palaya del Carmen, Akumal, Tulum y Cancún. Estuvieron involucrados aproximadamente 6 mil alumnos, 900 profesores y padres de familia.

Desarrollo de la experiencia

La experiencia abarcó el ciclo escolar 2018-A (Enero-Junio) empleando estrategias que integraron actividades de situaciones de aprendizaje creador facilitando a las y los estudiantes nuevos aprendizajes a su vida cotidiana, mismos que fueron adquiriendo durante el procesos del desarrollo de los huertos escolares.

Los docentes jugaron un papel muy importante debido a que son quienes planificaron, organizaron y orientaron las sesiones de aprendizaje, mismas que iniciaron

en las aulas, donde se produce la interacción de la teoría y posteriormente se llevan a cabo en la práctica, es decir, en el campo.

Inicialmente se realizó la presentación del proyecto a los 5 grupos de sexto semestre, durante los primeros módulos del lunes 22 de Enero, esto de acuerdo al rol elaborado para esta actividad. Durante la tutoría se realizó la formación y/o consolidación de los equipos (dirigido por los tutores de cada grupo). Los profesores elaboraron y subieron a la plataforma de Moodle los reactivos correspondientes al examen diagnóstico que posteriormente aplicarían los alumnos.

Se proyectó de la Película “El Marciano” (2015) con Matt Damon con una duración de 142 minutos, con el objeto de que los alumnos identificaran los problemas y dificultades del personaje y analizaran las soluciones que plantea para resolverlos.

Durante la semana 26 al 28 de Enero los alumnos realizaron en la plataforma Moodle (www.cbcan4.com) de forma individual, el examen diagnóstico con base en lo observado en la película. Cabe señalar que la plataforma Moodle es donde nuestro plantel tiene un espacio destinado para apoyar, orientar, recibir tareas, evaluar e informar a los alumnos. En esta semana se explica por medio de una presentación de power point el proyecto denominado “Bachilleres 4 en tu Comunidad, Huerto Escolar”.

Las sesiones propuestas están diseñadas para ser trabajadas de manera transversal en todas las áreas del marco curricular, desarrollando actividades que fortalezcan los objetivos de aprendizaje relacionados con el huerto escolar. El proyecto se desarrolló en tres secuencias metodológicas dividido en los tres parciales correspondientes al semestre 2018-A que contiene actividades de inicio, desarrollo y cierre por cada sesión y 3 evaluaciones de los parciales correspondientes. Las sesiones se realizaban los jueves quedando de la siguiente manera:

Parcial	Sesión	Actividad	Fecha
1	1	Proyección del proyecto	25 Enero 2018
	2	Investigación de hortalizas y conferencias de huertos escolares	1 Febrero 2018
	3	Preparación del terreno	8 Febrero 2018
	4	Siembra	15 Febrero 2018

	5	Cronograma y riego	22 Febrero 2018
2	6	Fertilizantes y plaguicidas	1 Marzo 2018
	7	Catalogo	8 Marzo 2018
	8	Conferencia emprendimiento	15 Marzo 2018
	9	Diagrama de flujo	12 Abril 2018
	10	Análisis de costo	19 Abril 2018
3	11	Scamper y cartel	3 Mayo 2018
	12	Encuadre y guion técnico	10 Mayo 2018
	13	Diseño etiqueta y empaque, revisión de muestras	17 Mayo 2018
	14	Edición comercial	24 Mayo 2018
	15	Feria	7 Junio 2018

El rol de los docentes que impartían las asignaturas del sexto semestre consistió en su participación los jueves colocándose tres docentes por aula y por horario permaneciendo en los grupos A, B, C (turno matutino) de 7:00 a 10:00 horas, D (turno vespertino) 15:00 a 18:00 horas y E (turno vespertino) 13:00 a 16:00. Cabe señalar que se asignó por aula y sesión a un docente responsable del grupo para desarrollar las sesiones, aunque en ocasiones los 3 docentes fueron co-responsables (Foto 1).



Ilustración 1. Foto 1. L.D.I. Tania Limón, Biól. Irma Aguilar, M.C.E. Teresa Martínez, M.C.E. Achianty Agüero y Lic. Leonela Manzo (Izquierda a derecha).

Se designó el espacio equitativamente para cada equipo en el área verde del plantel dándoles las mismas dimensiones de los cuadrantes a todos. Los equipos limpiaron el área asignada y realizaron sus propios diseños para sus huertos y algunos les dieron nombre (Foto 2).



Ilustración 2. Asignación del cuadrante y limpieza.

Como resultado de las actividades de aula, mismas que implican dar solución a problemáticas planteadas por los docentes (preguntas detonantes), los alumnos investigaron las mejores opciones entre las especies de hortaliza para iniciar la siembra.

Buscaron toda la información necesaria y elaboraron fichas con las opciones y limitaciones de cada una. Posteriormente acudieron a sus parcelas con el material necesario y empezaron a sembrar (Foto 3).



Ilustración 3. Delimitación de los cuadrantes

Los alumnos realizaron la investigación correspondiente al riego de sus especies, posteriormente en el aula elaboraron un cronograma de riego de sus hortalizas y asignaron los roles para las diferentes actividades y responsabilidades (Foto 4).



Ilustración 4. Sistema de riego.

Para favorecer el crecimiento de las plantas seleccionadas los alumnos realizaron una investigación sobre los nutrientes necesarios por especies y elaboraron compostas de diferentes tipos así como adquirieron fertilizantes diversos, comparando y registrando los resultados en las diferentes condiciones (Foto 5).



Ilustración 5. Realización de actividades en el aula.

Una de las situaciones que se presentaron y favorecieron el aprendizaje de los alumnos, fue la aparición de plagas en diferentes hortalizas lo que los obligó a realizar una investigación sobre el tema. Consecuentemente todos los equipos, aun los que no tenían ninguna plaga pusieron medidas preventivas para evitarlas. Los que si tenían plagas buscaron como elaborar plaguicidas orgánicos e inorgánicos para combatirlas.

Todas sus experiencias y resultados quedaron en evidencias en sus bitácoras (anexo vídeo documental).

Una vez obtenidos los productos de las hortalizas los alumnos investigaron los costos de producción y transformación de los mismos para implementar el que mejor les convino. La transformación de las cosechas fue variada, así como los costos e inversión de las mismas (Foto 6).



Ilustración 6. Actividad en aula de costos e inversión de los productos de hortalizas.

Con el objeto de dar a conocer sus productos, los alumnos diseñaron diferentes estrategias de promoción y venta. Diseñaron carteles, empaques, etiquetas y un video promocional, para lo cual los equipos ya realizaron el estimado de los costos de producción y venta al público (Foto 7).



Ilustración 7. Actividad en aula del diseño de promoción y venta.

Finalmente se llevó a cabo una feria para que la comunidad educativa y las familias pudieran conocer y adquirir, si así o decidían, los diferentes productos que los alumnos elaboraron (Foto 8).



Ilustración 8. Feria Emprendiendo Micronegocios en el Colegio Plantel Cancún 4.

Impactos positivos y negativos

Positivo:

- Trabajo transversal.
- Fomentar el trabajo en equipo.
- Propicia un espacio alternativo de trabajo.

- Relación de las actividades con la vida real.
- A partir de la experiencia las y los alumnos adquieren conocimientos nuevos o ampliación de los mismos.
- Novedad o iniciativa en el diseño de los huertos escolares.
- Valorar el ambiente y aprovechar las riquezas.
- Fomentan aptitudes empresariales.
- Aumenta la relación del ser humano y la naturaleza.
- Refuerza el conocimiento básico de las asignaturas de Taller de lectura, Biología, Probabilidad estadística y Ecología y medioambiente, química, entre otras.
- Se promueve el uso de productos orgánicos.
- Se fomenta la cultura del reciclaje.
- Se fomenta el respeto a la naturaleza y los seres vivos.
- Se favorece la resolución de conflictos
- Se favorece la identificación de problemáticas en su entorno y la búsqueda de alternativas viables.
- Se inculca y practican los valores como la tolerancia, responsabilidad, empatía y respeto.

Negativo:

- Falta de organización y compromiso de algunos integrantes de los equipos para destinar el tiempo requerido al proyecto.
- Dificultad en la limpieza de las áreas de los huertos como por ejemplo que el terreno era agreste, alergias, poco material, etc.
- Falta de empatía, responsabilidad y tolerancia de algunos alumnos.
- Riego en época de vacaciones (aunque permitió que los alumnos buscaran alternativas, realizaran pruebas y encontraran la solución adecuada a su problema9).
- Diferentes depredadores sustraían las hortalizas de los huertos (perros, ardillas, chachalacas, personas).
- Coordinación de los integrantes de los equipos.

Lecciones aprendidas

- Todas las problemáticas tienen más de una solución, todo depende de la perspectiva del observador.
- El trabajo en equipo descarga (por que se comparte) la responsabilidad física y moral.
- Los jóvenes proporcionan soluciones diferentes a las planteadas por los adultos (docentes y padres de familia).
- Las alternativas de los alumnos suelen ser muy originales y creativas.

Notas

Es importante destacar el apoyo incondicional de las autoridades escolares para la realización de este proyecto, tanto en la logística como en los materiales requeridos para llevar a buen término el mismo.

La participación entusiasta de los estudiantes, docentes, autoridades y padres de familia fortaleció el proyecto durante todo el semestre, favoreciendo el aprendizaje de los alumnos, quienes se fueron enfrentando a distintos retos o problemáticas que les permitió echar a andar su iniciativa y creatividad para la resolución de los mismos.

La dinámica en el aprendizaje y aplicación de los conocimientos adquiridos en el aula, directamente en su realidad, le abrió el panorama tradicional y formal a uno práctico y funcional. No cabe duda que, al integrar a los alumnos en equipos mixtos, es decir de distintas capacitaciones, les permitió y facilitó algunas tareas pues contaban con compañeros que conocían de primera mano las alternativas de solución a sus problemáticas.

Fuentes de consulta e información

Artículo en Internet:

Cancunissimo. Avanza el proyecto Escuela Verde en Quintana Roo. 11 Enero 2019

<https://cancunissimo.com/noticias/quintana-roo/avanza-el-proyecto-escuela-verde-en-quintana-roo/>

Artículo en Pdf:

Rebollar Domínguez Silvia, Santos Jiménez Victoria J., Tapia Torres Nery Alicia y Pérez Olvera Carmen de la Paz. Huertos Familiares, una experiencia en Chancah Veracruz, Quintana Roo. Polibotánica. Núm. 25. Página 135-154. ISSN 1405-2768. México. 2008.

Capítulo 3

Panoramas de la educación en Latinoamérica y el caribe

3.1. La educación de las personas gerontolescentes: un acercamiento al derecho a la educación a lo largo de la vida

Paula Cecilia Noj González, Jaqueline Guadalupe Guerrero Ceh y Luis Emanuel Can Sánchez

Introducción

La educación es un derecho que se encuentra incluido en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, todos deben tener acceso a ella, sin distinción de raza, color, credo o ideología; sin embargo, se observa que las personas mayores son discriminadas por las nuevas generaciones en los espacios educativos, sobre todo en las instituciones de educación superior, al menos eso se percibe en México; hace falta sensibilizar a las nuevas generaciones para que la convivencia entre ambas generaciones surja de forma natural y ambas partes se fortalezcan para crecer como personas.

Este ensayo analizará el escenario internacional que favorece a las personas de edad, como son la primera y segunda Asamblea Mundial de Envejecimiento, posteriormente se trabajará con los instrumentos legales actualmente vigentes en México, como son: la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y la Ley de los derechos de las Personas Adultas Mayores en México.

Desarrollo temático

En este ensayo se tomaron en cuenta la ley de los derechos de las personas adultas mayores en México y la constitución política de los estados unidos mexicanos para analizar como estas se han llevado acabo a lo largo de los años y la eficacia de estas en base a lo establecido en la primera y segunda asamblea mundial del envejecimiento.

1. Asambleas Mundiales de Envejecimiento

Estas asambleas mundiales de envejecimiento se realizan cada veinte años, con la intención de medir el avance del impacto de las políticas públicas en el tema del

envejecimiento de las poblaciones, la primera se realizó en el año de 1982 y la segunda en el 2002, se espera que la tercera se realice en el año 2022.

a. Primera Asamblea

La primera asamblea mundial de envejecimiento se realizó en Viena, Austria del 26 de julio al 6 de agosto de 1982; durante esta Asamblea se llegaron a múltiples acuerdos y recomendaciones, en lo que se refiere a la educación de los adultos mayores, como la recomendación número 54 que se refiere a los programas de enseñanza y capacitación deberán ser de carácter interdisciplinario y que la población envejecida no deberá limitarse a los niveles superiores de especialización, sino que deberá impartirse a todos los niveles. Se deberá tratar de reglamentar los servicios de capacitación y enseñanza necesarios para la población envejecida.

En esta Asamblea, existe la recomendación No. 45, en donde hace referencia al derecho humano básico que tiene el ser humano, y se relaciona con la educación, la cual debe proporcionarse sin discriminación contra las personas de edad, sin distinción de etnia, o características específicas, de igual manera las políticas educacionales deben reflejar el principio del derecho de los senescentes a la educación, mediante la asignación apropiada de recursos y con programas de enseñanza convenientes, también expresa que:

Ha de tenerse cuidado de adaptar los métodos de enseñanza a las capacidades de los senescentes, de modo que puedan participar equitativamente en cualquier tipo de educación que se ofrezca y aprovecharla. La necesidad de la educación continua de adultos a todos los niveles debe encontrar reconocimiento y estímulo. Habrá de tomarse en consideración el concepto de la educación universitaria para personas de edad. (ONU. 1982 pág. 35)

Todos los adultos mayores deben tener derecho a la educación en cualquier nivel y deberá tener las mismas oportunidades de cualquier persona, respetar y entender sus su capacidad y ritmo de aprendizaje.

b. Segunda Asamblea

Durante la segunda asamblea mundial del envejecimiento, celebrada en Madrid del 8 al 12 de abril de 2002 se trataron varios puntos de gran importancia para el desarrollo de los adultos mayores, un punto a resaltar de importancia en el aspecto de la educación es la cuestión número cuatro que se refiere al acceso al conocimiento, a la educación y la capacitación.

La capacitación, el reciclaje y la educación son determinantes importantes de la capacidad de un trabajador para cumplir su trabajo y adaptarse a los cambios en el entorno laboral. Los cambios tecnológicos y de organización pueden hacer que los conocimientos de un empleado sean obsoletos y reducir enormemente el valor que se asigna a la experiencia laboral acumulada previamente. (ONU. 2002. Pág.17)

La actualización en cualquier materia de las personas y los adultos mayores es importante para que el individuo pueda desarrollar sus habilidades y tener un buen desempeño en las actividades a realizar, les aporta confianza, comodidad y les da crecimiento personal, educativo y profesional, todos los adultos mayores deberían poder tener esa oportunidad de crecer a nivel académico y profesional.

2. Legislación mexicana a favor de la persona mayor

En este apartado se tratan leyes que específicamente se refieren a la educación, al adulto mayor y a sus derechos a la educación, en el analizan las leyes específicas que defienden los derechos de las personas adultas mayores y que describen las oportunidades y el acceso a la educación que tiene en México, un ejemplo de esto es el artículo tercero de la constitución política de los estados unidos mexicanos que hablan sobre la educación y las características que debe tener esta.

a. Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos

En su artículo tercero establece que toda persona tiene derecho a recibir educación sin distinción de raza, color, credo o ideología, estas son la educación preescolar, primaria, secundaria y media superior.

La educación que el estado imparta tendrá que desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano. El estado debe garantizar la calidad de la educación, de igual manera, esa educación se basará en los resultados del progreso científico. Cuando a retomar la formación académica se trata, los prejuicios son a lo que los adultos más le temen, la manera en cómo los podrían tratar los jóvenes estudiantes y a lo que piensen de ellos, les atemoriza el no contar con la misma capacidad que los demás estudiantes y fracasar, por ello prefieren quedarse en casa en lugar de entrar a un aula educativa, una prioridad debería ser que los adultos sepan que, si cuentan con la capacidad para aprender y emprender, que se difunda el mensaje que la edad no es una limitante para estudiar

b. Ley de los Derechos de las Personas Adulta Mayores

La ley de los derechos de las personas adultas mayores, surge en el año 2002 y procura la integración total de sus beneficiarios a la sociedad, sin distinción de ninguna clase, para garantizar que obtengan una buena calidad de vida, uno de los principales objetivos de esta Ley es “Impulsar el desarrollo humano integral de las personas adultas mayores observando el principio de equidad de género, por medio de políticas públicas, programas y acciones a fin de garantizar la igualdad de derechos” (pág.8) Las políticas públicas establecen que todos los adultos mayores por igual deben tener acceso a todos los servicios y sin distinciones, esto incluye la educación en las instituciones tanto publicas como privadas, ya que el acceso a la educación no debe depender de la posición económica ni social.

Conclusión

Todas las personas tienen derecho a la educación, sin distinción alguna, en México ninguna ley prohíbe que una persona adulta mayor pueda estudiar en ningún nivel académico, pero no todos tienen la oportunidad de concluir su educación por falta de información, ya que en muchos lugares los adultos mayores no saben que si pueden estudiar en el nivel académico que deseen y cuando ellos si saben que pueden retomar sus estudios son otras cosas que los detienen, como el temor al rechazo de los demás

estudiantes y la inseguridad que esto crea en sí mismos, de igual manera la educación ayuda a los adultos mayores a mantener un estilo de vida más activo, lo cual es beneficioso para su salud física y mental, los ayuda a sentirse seguros de sí mismos, desde un punto de vista gerontológico es totalmente recomendable que los adultos mayores retomem sus estudios, ya que además que resulta demasiado beneficioso para ellos y su realización profesional y personal va a repercutir en todos los aspectos de su vida de manera positivo, lo cual va ayudar a mejorar su estilo de vida.

Referencias

ONU (1982) Plan de acción Internacional Sobre el Envejecimiento, Viena, Australia, pg 46 http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/gericuba/plan_de_accion_internacional_de_viena_sobre_el_envejecimiento.pdf

ONU (2002) Declaración política y Plan de acción internacional sobre el envejecimiento, Madrid, España, pg. 55 <https://social.un.org/ageing-working-group/documents/mipaa-sp.pdf>

Secretaria General (2002) Ley de los derechos de las personas adultas mayores, D.F, México, pg. 35 http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/245_120718.pdf

Asamblea General de las Naciones Unidas(1948) Declaración Universal de los Derechos Humanos, Estados Unidos, pg 72 https://www.un.org/es/documents/udhr/UDHR_booklet_SP_web.pdf

3.2. Convivencia escolar

William Alfredo Novelo Novelo

Introducción

La sociedad actual vive vertiginosos cambios y por ello en ocasiones nos resulta difícil llegar a comprenderla. Nos impulsamos para construir nuestra existencia en medio de tensiones constantes. Generalmente como persona nos sentimos ser sujetos activos y pasivos de la sociedad, Estos cambios generalmente nos transforma de acuerdo a las circunstancias culturales, científicas, políticas y económicas que nos afectan a los adultos y con más fuerza a los adolescentes y jóvenes.

Este trabajo plantea el problema sobre la convivencia en la escuela y tiene como objeto en general buscar puntos de encuentro que permitan la reflexión, el análisis que redunden en la mejora de la convivencia en la comunidad escolar.

El reto de transformar las escuelas es una premisa para todos, contar con una escuela que brinde un servicio educativo de calidad es un mandato constitucional que obliga a todo el sistema educativo a establecer condiciones para que todos los alumnos logren aprendizajes que les permitan aprender a aprender y aprender a convivir (INEE, 2016).

La escuela es el lugar donde se concretan las reformas, los cambios no se suscitan sino se involucra a la comunidad escolar esto implica otorgar al colectivo la confianza la autogestión, fortalecer su toma de decisiones, ampliar sus márgenes de responsabilidad y rendir cuentas sobre lo realizado para ello hay que tener un proyecto con una visión común, con colaboración, comunicación y participación efectiva entre docentes, directivos, padres de familia y los alumnos (SEP, 1998).

Convivir supone vivir la propia vida teniendo presente la compañía de los otros. Para que esto suceda en armonía, hemos de emplearnos a fondo en la búsqueda de un espacio común en el que podamos desarrollarnos personalmente, pero sin coartar el avance de los demás. Los centros educativos son espacios para que los niños y niñas aprendan a convivir, desarrollen las capacidades necesarias para convertirse en

ciudadanos y ciudadanas responsables y asuman los valores que sostienen la vida en sociedad.

En la realidad educativa actual se observan situaciones diferentes de violencia y actos de indisciplina, que hacen más relevante la necesidad de que educar en la convivencia es imprescindible. Desde las instancias educativas tenemos el deber y responsabilidad de poner en funcionamiento instrumentos con el fin de favorecer la convivencia

La Convivencia es un elemento fundamental, es un proceso de aprendizaje porque refleja el entorno social, cultural y afectivo en el que vivimos tanto en sociedad como al interior de la comunidad educativa y porque convivir es fundamental construirlo para el desarrollo individual y social de cada persona (SEP, 2019).

Desarrollo temático.

Una de las principales preocupaciones que viven los centros educativos es la falta de un clima de convivencia para el desarrollo de las actividades educativas.

Cada día son más frecuentes las faltas de respeto entre las personas y de las normas; indisciplinas, agresiones, riñas, insultos, pintas, son acciones que perjudican el aprendizaje y la convivencia propiciando manifestaciones violentas al exterior e interior del contexto escolar. Esta situación no tiene su origen en el ámbito escolar y mucho menos es exclusiva de éste, es un problema genérico de la sociedad de nuestro tiempo que se hace vigente en la escuela como reflejo de la propia acción de la sociedad, por lo tanto, teniendo en cuenta estos aspectos las soluciones que se apliquen deben dirigirse no solo al ámbito educativo, sino al conjunto, los problemas familiares y sociales forman parte de las amenaza para la convivencia, la descomposición y desestabilización de las familias es una preocupación creciente, la pérdida de valores y la influencia negativa de los medios de comunicación es otro factor que impide vivir en convivencia, mucho más cuando estos medios proyectan enfrentamientos violentos, intolerables, con un lenguaje obsceno y por qué no, la inducción a los mercados de consumismo y a la drogadicción. También en el contexto escolar existen factores que contribuyen a la poca atención de los problemas de la violencia entre ellos la desmotivación y falta de criterios comunes del

profesorado, y no se diga de las familias que en ocasiones aplauden las conductas violentas diciendo: “de por si así es, se lo heredó a su papá”.

La definición jurídica de la Educación mexicana a mi juicio es aplicable en toda comunidad escolar, se refiere a la coexistencia pacífica de todos los miembros de la comunidad educativa, mediante una interrelación positiva entre todos que permite el adecuado cumplimiento de los objetivos educativos en un clima que propicie el desarrollo integral de los educandos.

La educación para la convivencia debe iniciarse desde las primeras etapas (primaria). Si se fomenta la construcción diaria de la responsabilidad, mediante la implicación, la complicidad y la confianza del alumnado, se consigue una pauta educativa imprescindible en la educación para la convivencia.

Existen variadas formas que dificultan la convivencia escolar, que inciden de forma poco deseable en el clima de la clase al entorpecer y alterar las relaciones en el aula, provocando situaciones de conflicto y agresión, repercutiendo en las relaciones entre el profesorado y los alumnos.

Todas estas conductas tienen que ver con los procesos de socialización que los alumnos han vivido en el entorno familiar y escolar desde su infancia así como el rechazo al aprendizaje escolar, poniendo de manifiesto el desajuste que existe entre los objetivos educativos de las instituciones y las necesidades reales de aprendizaje de los alumnos y de sus intereses personales, además de que manifiestan que los alumnos desconocen totalmente las formas de relación apropiadas y que incluso son alumnos que no saben comportarse y que es el momento de enseñarles. También estas conductas ponen de manifiesto que es necesario internalizar las reglas, de asumir su necesidad para convivir con otras personas, ya que el sentido de la norma es hacer posible la vida en común de todos.

Entre los factores que afectan la convivencia escolar podemos encontrar los siguientes (López, 2015):

Factores sociales

Las desigualdades sociales. Aun cuando la escuela contrarresta los efectos negativos de estos ambientes de exclusión, poco puede hacer en solitario, se requiere de unidad de acción entre todos los agentes socializadores.

Los medios de comunicación en general, y la televisión en particular, influyen sobremanera en los escolares.

La penetración de la cultura de la violencia en los centros escolares, que lleva al sector infanto-juvenil a resolver sus problemas «por las bravas», con arreglo a lo que ven a su alrededor,

consumir alcohol y drogas

La tecnificación creciente, y la consiguiente sustitución de un escenario natural por otro artificial y hostil.

Factores en el plano de las relaciones interpersonales

La desmotivación del alumno, el empleo de metodologías docentes poco atractivas, el fracaso escolar, una insuficiente sensibilidad hacia las necesidades de los alumnos; la dificultad para trabajar con grupos, la consideración del profesor como una figura de autoridad contra la que hay que rebelarse.

El empobrecimiento de la comunicación y el aumento de relaciones presididas por la rivalidad.

El individualismo rampante y el debilitamiento del sentido de comunidad

La pertenencia a algún grupo con un líder conflictivo.

La pérdida de la armonía en el claustro por sobrecarga de tareas, por abuso de poder, por desacuerdos sobre estilos de enseñanza, por incapacidad para el trabajo en equipo.

Pobre identificación con el proyecto educativo del centro.

Por desavenencias con el equipo directivo, por escasa formación docente, etcétera.

Factores en el ámbito de la institución escolar.

Las múltiples exigencias de adaptación, provenientes de un entorno escolar altamente jerarquizado, burocratizado y tecnificado.

Las desigualdades y las discrepancias respecto a la asignación de espacios y de materiales (despachos, muebles, ordenadores...).

La hipervigilancia institucional, y los métodos pedagógicos basados en comparaciones odiosas y en castigos.

La preocupación exclusiva por los resultados académicos de los alumnos y su comparación con la norma, en detrimento de las personas y de los procesos educativos.

La asimetría relacional y comunicativa entre educadores y educandos.

El elevado número de alumnos, que impide o que dificulta la atención personalizada.

Factores en el ámbito de la Familia.

La desintegración del grupo familiar, la dispersión de sus miembros, la desatención de los hijos. (Han crecido de forma notoria las familias monoparentales, y es frecuente que los hijos permanezcan solos durante largo tiempo. En estas circunstancias, tampoco es extraño que los menores sustituyan el débil soporte familiar por los amigos, en un marco de subcultura delictiva).

La utilización de la violencia en el hogar, pues el niño aprende a resolver los problemas con arreglo a lo que ve. El ejemplo familiar presidido por la ley del más fuerte impacta de manera negativa en el niño.

Los métodos educativos basados en la permisividad, en la indiferencia o en la punición.

Un hogar poco cálido inclina al niño hacia la violencia.

La falta de afecto entre los cónyuges coloca a los hijos en un estado de inseguridad muy perjudicial para su desarrollo.

El insuficiente entramado socioeconómico de la familia.

Factores en el ámbito de lo personal.

La desorientación axiológica, que lleva a adscribirse al «todo vale» y a legitimar el uso de la violencia para alcanzar las propias metas.

La incapacidad para aceptar la responsabilidad de las acciones realizadas.

La impulsividad y la falta de empatía. La necesidad de estimulación intensa y constante

La tendencia a engañar y a manipular a los demás.

La baja autoestima y unas relaciones superficiales.

Por todos estos factores, se comprende entonces que el *Bullying* y la violencia escolar ocurren cuando no se ha logrado propiciar una adecuada Convivencia Escolar dentro del recinto educativo. Para lograr desarrollar este clima positivo entre todos los participantes de la comunidad escolar, es necesario, además de sancionar las conductas que lo perturban, el promover relaciones sociales positivas, educar a nuestros alumnos en diversos temas, tales como relaciones interpersonales, autoconocimiento, expresión de emociones, resolución de conflictos, sexualidad, y prevención de uso de drogas y alcohol, entre otros.

Conclusión

La convivencia tiene como objetivo generar un ambiente sano con respeto, tolerancia, solidaridad y cooperación entre todos los integrantes del grado, grupo o institución sin tener en cuenta sus rasgos físicos o preferencias, es aquí donde se forman personas de mejor convivencia, ésta y la familiar son las más importantes no queriendo decir que la social y de comunidad no lo sean.

La convivencia es un elemento fundamental en el proceso de aprendizaje. En primer lugar, porque supone hablar del entorno social, cultural y afectivo en el que vivimos y, en segundo lugar, porque aprender a convivir es fundamental para el desarrollo individual y social de cada persona.

El Consejo Técnico Escolar como espacio de reflexión y toma de decisiones en colectivo constituye un medio para desarrollar formas de trabajo o esquemas de organización que propicien que el personal directivo y de apoyo trabaje como un equipo integrado, con intereses y metas comunes, que logre la constante participación y colaboración de los padres de familia y de la comunidad para un funcionamiento eficaz y el cumplimiento de los objetivos educativos.

Ser una comunidad que procura la unidad y el desarrollo de todos sus integrantes para lograr un ambiente de trabajo estimulante, respetuoso y cordial (SEP, 2017).

Creación de nuevos perfiles del profesorado, con formación especializada para mejorar la intervención con alumnos conflictivos. Prevención y tratamiento

Fomentar desde edades tempranas la educación en valores éticos y morales, de manera que favorezcan la formación de niños y adolescentes en el respeto y la tolerancia.

Desarrollar los planes y programas de estudio trabajando como ejes transversales la interculturalidad, los valores para una vida cívica y democrática, la educación ambiental y la educación para la salud.

Relacionarse con un sentido educativo y solidario, con su entorno social más cercano, para enriquecerse y apoyarse mutuamente y desarrollar así una ciudadanía comprometida con el bienestar y la prosperidad de la comunidad

Formación sobre autoestima y confianza, trabajo cooperativo, resolver los problemas en cuanto aparezcan, atención personal al alumno que padece las situaciones violentas, motivación y aumento de la autoestima de los alumnos conflictivos.

Orientación personal de cada alumno en un ambiente de confianza, sinceridad y libertad responsable.

Desde la familia enseñar a los hijos a ser los protagonistas en la búsqueda de soluciones. Colaborar en la construcción de valores basados en el esfuerzo personal como la perseverancia, la constancia, la voluntad

La familia debe cuidar su crecimiento emocional, enseñándoles a expresar sentimientos, saber ponerse en el lugar del otro y de entender sus sentimientos, a controlarse emocionalmente.

Impedir que los hijos accedan a contenidos de la TV, los videojuegos e Internet inadecuados a su edad, ofreciéndoles alternativas. Evitar la sobreprotección para sus hijos.

Mayor interés de los padres por las funciones que le corresponden en el espacio educativo. Revalorización de los centros escolares como lugares de enseñanza y de formación.

Para atender, reconocer la diversidad escolar los docentes debemos tener presente las necesidades y diferencias de los alumnos en las actividades de aprendizaje. Reconocer a todos los estudiantes con necesidades educativas especiales y / o riesgo social.

Los docentes planearán y realizarán actividades en el aula que promuevan la colaboración entre el alumnado.

Construir la convivencia significa que los docentes se relacionen con el alumnado identificando y valorando las diferencias de género, edad, condición socio económica, cultural, religión, capacidades, ritmos de aprendizaje, procurando que todos se sientan parte del grupo.

Los docentes reconoceremos y apreciaremos el esfuerzo y desempeño de cada uno de los alumnos.

Como comunidad escolar se debe organizarse para apoyar a algún alumno o a su familia cuando pasen por algún problema.

Resulta evidente que evitar la violencia y fomentar la convivencia requiere el respaldo y la colaboración de la familia y de las instituciones. Las acciones correctivas no son suficientes por sí mismas si no se acompañan de acciones formativas. La educación para la convivencia requiere un planteamiento continuo que tenga en cuenta las múltiples variables. Un proyecto que abarque todos los aspectos de la convivencia exige fomentar la información, la participación, la comunicación y la colaboración.

De la misma forma, el tipo de metodología que utilice el profesor puede fomentar la convivencia y reducir la agresividad (por ejemplo, el trabajo cooperativo).

Aristóteles dijo: somos animales sociales, convivir es vivir junto con los demás, una realidad que nuestros hijos van a aprender para ser felices. Naturalmente en esta convivencia se generan conflictos que, si gestionamos bien o enseñamos a nuestros hijos a gestionar bien, puede ser una oportunidad para crecer y mejorar, negociar y llegar a acuerdos-

Aprender a vivir juntos, aprender a convivir con los demás, constituye una finalidad esencial de la educación. Son muchas las razones que hacen que este aprendizaje se considere no sólo valioso en sí mismo, sino imprescindible para la construcción de una sociedad más democrática, más solidaria, más cohesionada y más pacífica (SEP, 2018).

Los padres y los maestros debemos darnos cuenta de que somos entrenadores de vida y con cada una de nuestras conductas podemos estar consolidando aquello de lo que nos quejamos, que los niños, los adolescentes y los jóvenes son difíciles.

El gran objetivo de lograr una buena calidad de convivencia va a incidir significativamente en la calidad de vida personal y común de los estudiantes, va a ser un factor de primera importancia en la formación para la ciudadanía y va a favorecer las instancias de aprendizaje cognitivo, mejorando logros y resultados. La conflictividad escolar se inicia cuando se rompe el equilibrio de respeto y se dan los problemas de incomprensión mutua, disciplina democrática y atención a la resolución pacífica de los conflictos.

Eva Bach (2013), recuerda “qué negociar en la educación de los hijos es una forma de lograr acuerdos.” La Pedagoga considera importante ir conformando con la opinión de los niños y adolescentes de cómo se sienten. Eso no quiere decir que debemos hacer lo que ellos quieran, pero si hay que valorar cómo se van sintiendo, cómo se encuentran, qué opinan, pero también cuenta mucho cómo se lo decimos. La misma Pedagoga considera que para negociar el punto de partida es, tomar en cuenta las necesidades, sentimientos y pareceres de cada uno y esto se concreta en ¿tú qué necesitas para sentirte bien y yo qué necesito para sentirme bien? Como padre, como madre, como docente.

Como profesional de la educación entiendo que la convivencia es una enseñanza fundamental de nuestras vidas. Sentirse tomado en cuenta es importante, es la finalidad de todos los seres humanos, sobre todo en la edad “temprana” que es cuando se forman los cimientos de la individualidad. La conexión es crucial en todas las relaciones educativas, dicho de otra forma “Si queremos que nuestros hijos, nuestros alumnos, aprendan a convivir debemos predicar con el ejemplo y ser empáticos, asertivos, respetuosos y abiertos a la negociación y capaces de gestionar conflictos en nuestra propia familia y en la escuela”.

En la educación es necesario asegurar que los alumnos aprendan a aprender, aprendan a convivir para que la violencia que imposibilita la convivencia no se produzca

en los contextos escolares. Fomentar la convivencia sana y de paz debe ser un proceso formativo cuya responsabilidad es de la comunidad escolar, por eso se hace necesario que el colectivo docente dialogue para desarrollar formas de trabajo con sentido educativo y solidario con su entorno social más cercano, apoyándose mutuamente y contribuir así a desarrollar una ciudadanía comprometida con el bienestar social de la comunidad educativa (Delors, J. 1994).

Finalmente, la educación para la convivencia pasa por formar personas que sean capaces de escucharse y respetarse mutuamente, sin recurrir a la violencia, por eso hay que educar a los jóvenes de forma simultánea en el campo cognitivo, emocional y moral.

Promover una educación integral, donde los alumnos se desarrollen tanto académica como personal y socialmente, les permite adquirir las herramientas necesarias para lograr vivir una vida sana y relacionarse armónicamente con los demás en los diversos contextos que se pueden encontrar tanto dentro como fuera de la escuela. Como institución educacional, se considera que es una responsabilidad ética el educar a los estudiantes en estas temáticas, tan importantes para el logro del éxito tanto profesional como personal en sus vidas.

La educación del siglo XXI exige abordar una pedagogía para la convivencia y la formación de ciudadanos responsables y respetuosos de las normas como un requisito para poder convivir. La diversidad en su generalidad se enfrenta a enormes dificultades generando conflictos entre los jóvenes al interior del aula. Delors, en el capítulo de Los cuatro pilares de la educación, considera que aprender a vivir juntos, aprender a vivir con los demás, es “desarrollar la comprensión del otro... realizar proyectos comunes y prepararse para tratar los conflictos respetando los valores del pluralismo, comprensión mutua y paz” (1994: 35). Esto quiere decir, entre otras cosas, que la convivencia va más allá de escuela, del aula se pasa a escenarios más comunes y complejos.

Los centros educativos deben trabajar con las familias y los educandos, para prepararlos para que desde el hogar den seguridad, confianza, evitar las presiones emocionales y chantajes, evitar que los centros educativos el aumento en número de

alumnos que se les considera fracasados. Cuando un alumno tiene problemas de aprendizajes es potenciando las metas que el pretende conseguir (INEE, 2016).

Referencias

Bach, E., Martí, C. (2013). *“Por Amor a mi Familia”*. Consultado en <https://www.plataformaeditorial.com/item/262/1/516>. Barcelona. Recuperado el 13 de septiembre 2019.

Delors, Jacques (1994). "Los cuatro pilares de la educación en La Educación encierra un tesoro". México: El Correo de la UNESCO, pp. 91-103. Disponible en <https://www.uv.mx/dgdaie/files/2012/11/PPP-DC-Delors-Los-cuatro-pilares.pdf>. Recuperado el 14 de noviembre de 2018.

López, V. (2015). *“Convivencia Escolar. Apuntes Educación y Desarrollo 2015”*. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Disponible en http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/APUNTE_04-ESP.pdf. Recuperado el 30 de noviembre 2018.

Instituto Nacional para la Evaluación Educativa (2016). *“Los fines de la educación en el siglo XXI, El modelo educativo 2016 y la Propuesta curricular para la educación obligatoria 2016. Comentarios del Instituto Nacional para la Evaluación Educativa”*. Disponible en https://www.inee.edu.mx/images/stories/2017/rec/Comentarios_INEE1402173.pdf. Recuperado el 30 de abril 2019.

Secretaría de Educación Pública (1998). *“Características clave de las escuelas efectivas. Cuadernos biblioteca para la actualización del maestro”*. disponible en http://formacion.sigeyucatan.gob.mx/formacion/materiales/4/6/d2/p4/2.%20caracteristicas.clave_de_las_escuelas.efectivas.pdf. Recuperado el 13 de mayo de 2019.

Secretaría de Educación Pública (2016). *Los Fines de la Educación del Siglo XXI*. México Gobierno de la República. Disponible en

https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/114503/Los_Fines_de_la_Educacion_en_el_Siglo_XXI. Recuperado el 20 de enero 2019.

Secretaría de Educación Pública (2017). *“El Nuevo Modelo Educativo”*. Disponible en <https://www.gob.mx/sep/documentos/nuevo-modelo-educativo-99339>. Recuperado el 12 de diciembre 2018.

Secretaría de Educación Pública (2018). *“Documento Base del Programa Nacional de Convivencia Escolar para Autonomía Curricular ciclo 2018-2019”*. Disponible en https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/333283/DOCUMENTO_BASE_DEL_PROGRAMA_NACION. Recuperado el 13 de mayo 2019.

3.3. La formación docente, un soporte para una educación de calidad basada en competencias, un imperativo en los actuales momentos

MSc. Bélgica Mercedes Ramírez Santana

Introducción

Este trabajo pretende ser una convocatoria a reflexionar tal vez de manera sistemática y consciente, sobre el impacto de la formación docente inicial, en la calidad de la educación.

La complejidad del tema ha motivado que se piense en una estrategia donde primero se defina el concepto de calidad de la educación y a partir de ese concepto, se analicen las características de los centros educativos, que la ponen en práctica. En las dilucidaciones hacia la caracterización de la educación se analiza una tipología que va en dos direcciones: primero cuando se presenta el círculo vicioso de la alienación y el fracaso escolar y segundo el círculo virtuoso del progreso y la excelencia.

También se analiza la formación profesional tendencias y consideraciones, así como la forma que ha impactado la falta de una formación de calidad en el trabajo de los docentes, además tratamos de ver de qué manera podemos integrar las enseñanzas precedentes en los programas de formación de formadores con el objetivo de mejorar la calidad de la educación.

Pretendemos ver cuáles son las competencias fundamentales que debe desarrollar un docente, para enfrentar con éxitos las demandas propias de la profesión.

Presentamos algunas características que debe tener un instituto de formación docente, orientada a posibilitar una educación de calidad en todos los niveles del sistema educativo a partir de la experiencia del Instituto Nacional de Formación y Capacitación del Magisterio (INAFOCAM), y el Instituto Pedagógico Superior de Cuba.

Finalmente, intentamos acercarnos a una concepción pedagógica para la formación en valores de los futuros maestros de la educación básica, y de alguna manera intentamos acercarnos a lo que debe ser la misión del educador.

Desarrollo Temático

Principios de calidad que deben regir un sistema educativo.

Asegura a todos los jóvenes:

- Calidad
- Conocimientos
- Destrezas
- Actividades

Otra definición sería: La escuela de calidad es la que promueve el progreso de sus estudiantes en una amplia gama de logros intelectuales, sociales, morales y emocionales, teniendo en cuenta su nivel socioeconómico, su medio familiar y su aprendizaje previo. Un sistema escolar eficaz es el que maximiza la capacidad de las escuelas para alcanzar esos resultados. (J. Martimore).

Los principios de calidad de un sistema educativo son los siguientes:

1. La equidad que garantiza una igualdad de oportunidades de calidad.
2. La capacidad de transmitir valores.
3. La capacidad de actuar como elemento compensador entre la igualdad personal y social.
4. La participación de la comunidad educativa.
5. La concepción de la educación como un proceso permanente.
6. La consideración de la responsabilidad y del esfuerzo.
7. La flexibilidad.
8. El reconocimiento de la función docente como factor esencial de la calidad de la educación.
9. La capacidad de los alumnos para confiar en sus propias aptitudes y conocimientos.
10. El fomento y la promoción de la investigación, la experimentación y la innovación educativa.
11. La evaluación y la inspección del sistema educativo

12. La eficacia de los centros educacionales, y la potenciación en la función directiva de los centros.

El círculo virtuoso de la excelencia en Educación.

Características Institucionales

- Debe contar con un liderazgo educativo ejercido en forma competente por el/la director/a del centro escolar.
- El centro educativo funciona como una comunidad de aprendizaje donde los docentes participan activamente tanto de la planificación estratégica como de las labores cotidianas.
- Recibe supervisión o asesoramiento pedagógico por parte de personal especializado que asesora a la institución antes que al docente en forma individual.
- Se trabaja en forma de red con centros escolares del distrito donde se definen temas y estrategias de trabajo coordinadas.
- Hay un Proyecto Educativo Institucional (PEI) incorporado a las rutinas de trabajo del centro.
- Cuenta con un Proyecto Curricular de Centro (PCC).
- Se crea un espacio de coordinación general y por grados.

Características del Plantel Docente

- El plantel docente internaliza que la calidad del Trabajo Interno de las Escuelas (TIE) es fundamental para tener éxito o fracaso en la labor educativa.
- Planifica su accionar en forma colectiva.
- Coordina contenidos, secuencias pedagógicas; y elabora material didáctico en forma conjunta.

- Se analizan de manera sistemática los resultados académicos de las evaluaciones periódicas de los alumnos.
- Integran y dominan las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC).
- Existen en el centro, o en el entorno cercano redes, que fomentan estrategias colegiadas de desarrollo profesional.
- Docentes motivados que aspiran a lograr niveles superiores de profesionalismo.

Características de los Estudiantes

- Estudiantes activos, formulan preguntas, trabajan en forma colectiva.
- Respetan el diseño didáctico y tienen posibilidades de influir en el mismo.

Características de los Procesos de Enseñanza y Aprendizaje

- La situación didáctica se planifica.
- A menudo se desarticula la clásica tríada profesor-pregunta-estudiante.
- Existe una concepción cualitativa del conocimiento.

¿Cómo ha impactado la falta de una formación de calidad en el trabajo de los docentes?

En los años 80 el objetivo fue reformular el diseño curricular de aquellos, en tanto que en los años 90 la tendencia se encaminó hacia las reformas institucionales. En la actualidad resulta urgente iniciar nuevos procesos, donde el cambio de los modos de pensar, rutinas de trabajo y la elaboración conjunta de nuevas concepciones y sueños sobre toda la educación, estén en la agenda de prioridades del colectivo docente.

Prueba de Certificación

La prueba de certificación de competencias que se realiza en la mayoría de estados de los Estados Unidos está compuesta por cuatro dominios fundamentales.

Primero de ello hace referencia a la planificación y preparación de la clase donde el docente debe demostrar habilidades en relación a:

- Dominio de contenidos
- Pedagogía
- Conocimiento de los estudiantes
- Selección de objetivos
- Diseñar la secuencia didáctica
- Evaluar el aprendizaje

Segundo dominio está vinculado al ambiente del salón de clase:

- Capacidades de organizar el espacio físico
- Crear un ambiente de respeto y armonía
- Generar una cultura de aprendizaje
- Manejar las actitudes y conductas de los estudiantes.

Tercero: es el que en inglés se denomina instrucción, aquí el docente debe de ser capaz de:

- Comunicar en forma clara y precisa
- Usar técnicas de interrogación y discusión
- Comprometer a los alumnos con el aprendizaje
- Demostrar flexibilidad y sensibilidad

Cuarto dominio guarda relación con las responsabilidades profesionales. El docente debe habituarse a reflexionar sobre:

- Cuarto dominio guarda relación con las responsabilidades profesionales. El docente debe habituarse a reflexionar sobre:

- La enseñanza
- Mantener registro precisos de lo que sucede en la situación didáctica
- Comunicarse con las familias de los estudiantes.
- Establecer las relaciones del centro escolar con la comunidad
- Desarrollarse profesionalmente para transformarse en un verdadero profesional de la educación

¿De qué manera integrar las enseñanzas precedentes en los programas de formación inicial de formadores para mejorar la calidad de la educación?

Hargreaves (1997) ha planteado que a partir de la segunda mitad de la década de los 80 el carácter del trabajo de los profesores ha cambiado de manera sustancial. Ocurriendo cambios en los modelos de gestión y organización de los centros educativos.

Ante esta situación Hargreaves (1997 op.cit) plantea que ha llegado la hora del profesionalismo colegiado para las prácticas docentes, donde:

1. Los maestros deben aprender a enseñar de manera que aun desconocen. Para que su enseñanza sea constructiva tienen que aprender a enseñar constructivamente, trabajando para analizar sus propias concepciones e imágenes pre-profesionales.
2. El aprendizaje debe visualizarse como continuo, no fragmentado, ni episódico.
3. El aprendizaje profesional continuo es una responsabilidad individual y una obligación institucional.
4. El mejor aprendizaje profesional generalmente se encuentra inmerso en las actividades cotidianas de la escuela y el aula.
5. Ayuda también el influjo de una experticia externa, sobre todo porque rompe el estatus quo, pero debe complementarse y no competir con la anterior

6. Además de poder trabajar en equipo, el docente debe aprender a ser líder de sus colegas y en sus cursos.

7. El docente debe ponerse como meta el tratar de satisfacer una serie exigente de estándares profesionales, que hoy vienen de organismos externos, pero bien pueden ser diseñados por los propios docentes.

La formación de formadores se encuentra ante el desafío de reformularse para integrar los aspectos planteados por Hargreaves y los imperativos asuntos que emanan del círculo virtuoso de la excelencia en educación.

Los referentes de una nueva formación inicial.

Adquisición de información y comunicación fuera de estructura organizada o institucional.

Las personas buscarán habilidades y conocimientos fuera del sistema formal, probablemente de modo desordenado y aleatorio.

Ante esa realidad, la función y trabajo del maestro tiene que cambiar, pues: “El maestro antes podía jugar con la curiosidad de sus alumnos, deseosos de llegar a penetrar en los misterios que aún les estaban vedados y dispuestos para ellos a pagar el peaje de saberes instrumentales de adquisición a menudo trabajosa. Pero ahora los niños llegan ya hartos de información que no les ha costado nada adquirir....; que han recibido hasta sin querer. El maestro tiene que ayudarles a organizar esa información, combatirla en parte y brindarles herramientas cognoscitivas para hacerlas provechosas o por lo menos no dañinas. Y todo ello, sin convertirse él mismo en un nuevo sugestionador ni pedir otra adhesión que la de unas inteligencias en vías de formación responsable hacia su autonomía. Empresa titánica... remunerada con bajo sueldo y escaso prestigio social” (Fernando Savater).

La escuela, en la sociedad del conocimiento, está llamada a ser la distribuidora del conocimiento y la portadora de valores, que son los elementos fundamentales para sostener los avances, no sólo científicos, tecnológicos y económicos, sino también

sociales y políticos. Una educación que no se fundamente en esa doble finalidad no tendrá sentido, no será de calidad

La educación de calidad supera el mero saber como logro de los estudiantes. Exige el saber hacer y resolver situaciones de cierto nivel de complejidad con creatividad e innovación y no por repetición, o lo que es lo mismo, se basa en la adquisición y desarrollo de competencias por los estudiantes.

Esas competencias se podrían agrupar en torno a varios ejes fundamentales:

- Competencias de comunicación: saber leer, escribir y utilizar imágenes, códigos, símbolos para exponer, analizar y comparar con eficiencia utilizando los medios y tecnologías de la información y comunicación.
- Competencias instrumentales: saber representar de forma abstracta situaciones y solucionar problemas de manera simbólica y con diferencia lógicas.
- Competencias para la convivencia: saber ejercer una ciudadanía de forma autónoma, responsable, solidaria y ética y poder llegar a consensos y concertaciones.
- Competencias para la vida activa: saber desarrollar y mantener actividades laborales individualmente y en grupo, utilizando manuales técnicos en el uso de equipos y máquinas.
- Competencias para el ocio: saber utilizar el tiempo libre en actividades de desarrollo personal, de creación artística y de ejercicio deportivo.
- Competencias para aprender: saber identificar, analizar y utilizar datos, información y conocimientos en una dimensión de educación permanente.

Una educación, orientada al logro de tales competencias requiere docentes con una formación diferente a la tradicional. En este sentido a los docentes: “Se les pide que afronten los considerables cambios que se producen dentro y fuera de la escuela...”

En algunos países la tecnología se está convirtiendo en una nueva característica del profesionalismo en la enseñanza, requiriendo la comprensión del potencial

pedagógico de la tecnología y la capacidad para integrarla en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Finalmente, el profesionalismo en la enseñanza no puede seguir siendo percibido como una competencia individual, sino que debe incluir la capacidad para actuar como parte de una “organización que aprende” la capacidad y buena disposición para poder pasar de una carrera a otra y tener experiencias que puedan enriquecer la capacidad para enseñar”. (OCDE-UNESCO

Si cambia el modelo educativo es necesario que cambie el rol del maestro. En este caso, estaríamos ante un perfil de un maestro deseado, que se prefigura, pero que nadie tiene sus líneas concretas y definitorias.

Tradicionalmente al maestro se le ha exigido competencias como:

- Dominar contenidos y didácticas.
- Facilitar aprendizajes
- Aplicar un currículo
- Participar en el desarrollo de actividades dentro y fuera de la escuela.
- Utilizar materiales.
- Formarse.

Hoy un modelo de formación magisterial que pretendiera desarrollar esas competencias sería de entrada obsoleto. El entorno social demanda una educación de calidad, que se corresponda con la realidad dominada por el desarrollo científico y de la TIC. Ciertamente se requiere otro profesional docente que pueda contribuir a ofrecer una educación que supera las competencias del perfil profesional tradicional

Sin embargo, existe un largo trecho por recorrer para conseguir la identificación del docente deseado, pues: “En general, está aún por hacerse la conexión entre el objetivo declarado del mejoramiento de la calidad de la educación, consigna de la

reforma educativa en la presente década y el mejoramiento de la calidad docente, condición necesaria de dicha mejoría”-(Rosa María Torres).

En ese sentido, es necesario para avanzar en la identificación de las competencias del maestro deseado partiendo de: “Construir una visión del sentido de la educación y del papel que los docentes juegan en ella; la segunda, igualmente sustantiva, consiste en la identificación de las competencias profesionales que es necesario desarrollar a través de la formación docente, estructurando la formación inicial y articulando los diferentes modos del quehacer docente en la formación continua”. (Argentina. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.).

Las competencias

- Cuando se propone la identificación de las competencias del maestro, a conseguir durante la formación inicial, se está tratando de reconstruir la profesionalización del mismo, mediante un diseño diferente del perfil de formación.
- Los perfiles del maestro ordinariamente adolecen de dos condiciones extremas e igualmente peligrosas. Por un lado, están compuestos de muchos elementos, son demasiado largos, por otro, los elementos carecen de jerarquización.
- El construir un perfil de formación en base a competencias profesionales para ser desarrollado en la formación inicial de los maestros implica cambios fundamentales en la estructura de los planes de estudios magisteriales y su aplicación. El pretender elaborar un perfil de ese tipo y no cambiar el proceso y los insumos de formación es no adelantar nada en la consecución de maestros mejores preparados.

Las competencias se asumen como:

Un saber hacer, es decir, como un conjunto de capacidades complejas, que permiten a las personas actuar con eficiencia en los distintos ámbitos de su vida cotidiana y resolver allí situaciones problemáticas reales.” (Ministerio de Educación de Perú.)

Cuando se seleccionan unas competencias, se está tomando decisión sobre aquellos saberes considerados como los característicos del ejercicio profesional del maestro. Esto implica acudir a una teoría, tácita o explícita, del rol del docente como educador.

Propuesta de competencia del maestro

En las diferentes bibliografías, dedicadas a la formación del docente, y también a la evaluación de su desempeño, se pueden identificar algunos modelos o elementos referentes a competencias profesionales del mismo, incluso esos elementos pueden llevar otras denominaciones como es el caso del propuesto en el documento: Estándares de desempeño para la formación inicial de docentes, del ministerio de educación de Chile.

En este documento se declara:

“Lo anteriormente dicho respecto a la misión y de las tareas de los educadores permite diseñar procesos de formación inicial, orientados por una idea suficientemente clara y precisa del perfil del recién egresado de las carreras de pedagogía en sus diversos niveles y disciplinas. Estos procesos, por lo tanto deben aportar los elementos necesarios para permitir a los nuevos docentes:

- Comprometerse con la tarea educativa y con el aprendizaje y desarrollo de aquellos a quienes educará, reconociendo y valorando su diversidad.
- Tener una buena apropiación del conocimiento, tanto de las disciplinas curriculares que deberá enseñar como de la forma en que corresponde hacerlo, dependiendo del nivel de sus alumnas y alumnos.
- Disponer de condiciones y estrategias que le permitan asumir responsabilidades respecto a la gestión y evaluación de sus estudiantes.
- Estar dispuesto a continuar aprendiendo a lo largo de su vida profesional, a partir de una reflexión crítica y sistemática sobre su trabajo docente.

- Reconocerse y valorarse como miembro de la profesión docente, colaborando con sus colegas en el ámbito de la unidad educativa y ser copartícipe, en las tareas destinadas a mejorar tanto su propio desempeño profesional como el de la educación nacional”, (Ministerio de Educación. Chile).

Cecilia Braslavsky propone que:

- “Los profesores que trabajan actualmente y que desean continuar en roles vinculados con la mediación con los conocimientos en proceso de proliferación y en el contexto del presente cambio civilizador, deberían tener cinco competencias. Aunque nunca exclusivamente, dos de esas competencias tienen que ver sobre todo con la resolución de los problemas o desafíos más coyunturales. Pueden denominarse pedagógico-didáctica y político-institucional. Otras dos son las más estructurales. Pueden denominarse productividad e interactiva. La quinta competencia se refiere a un necesario proceso de especialización y orientación de toda su práctica profesional y puede denominarse especificadora”. (Cecilia)

El alcance de la competencia pedagógica-didáctica hace referencia a que:

- “Los profesores posean criterios de selección entre una serie de estrategias conocidas para intervenir intencionalmente, promoviendo los aprendizajes de los estudiantes y creando otras estrategias, allí donde las disponibles fuesen insuficientes o no pertinentes”.

El contenido de la competencia institucional implica que:

- “Los profesores tienen que tener la capacidad de articular la macro-política referida al conjunto del sistema educativo con la micro-política por lo que es necesario programar, llevar adelante y evaluar en las instituciones en las que se desempeñen y con lo que deben emprender acciones productivas en sus espacios más acotados: las aulas, los patios, los talleres, las actividades que se desarrollen en espacios externos a las escuelas”.

La competencia productiva en el sentido que:

- “Estos profesores comprenden el mundo en el que viven y vivirán, serán capaces de actuar como ciudadanos productivos de este mundo de hoy y del futuro, aprenderán cada vez más a comprender a sus semejantes”.

La competencia interactiva implica que:

- “Los profesores aprendan cada vez más a comprender y a sentir con el otro”.

La competencia especificadora:

- “Las tendrán siempre, siendo, además, la especificación, diferente a la especialización. La especificación es, a nuestro modo de ver, la capacidad de aplicar un conjunto de conocimientos fundamentales a la comprensión de un tipo de sujetos, de una institución educativa, y/o de un conjunto de fenómenos y procesos; el complemento de los saberes que intervienen en la formación de las competencias pedagógico-didáctica, institucional, productiva e interactiva; un mayor dominio de contenidos referidos a una disciplina o campo del saber; un conjunto de metodologías o de peculiaridades que lo ponen en mejores condiciones de formar en los estudiantes competencias básicas para la que se requiere su utilización”.

- Otro modelo es el publicado por la Secretaría de Educación, del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de Argentina. Los autores siguieron una metodología indirecta para identificar las competencias.

En primer lugar identifican los:

- “Saberes propios del quehacer docente posteriormente y a partir de los saberes, las formas de hacer y las actitudes reseñadas constituyen las dimensiones reconocible que permiten inferir el logro de las competencias profesionales de la formación de docentes que se articulan alrededor de los siguientes ejes”. (Argentina. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.)

Entre los saberes del docente, en primer lugar tenemos el “saber qué enseñar”, que se desdobra en cinco aspectos.

- El campo disciplinar.
- La historia de la disciplina.
- Los fundamentos epistemológicos de la disciplina.
- La capacidad de establecer relaciones entre diferentes disciplinas.
- La capacidad de evaluar permanentemente la vigencia de los saberes que incluye en el proyecto de enseñanza.

En segundo lugar está “el saber a quién enseña” o sujeto de aprendizaje. Este saber implica el dominio de:

- Las condiciones afectivas, sociales y del entorno.
- Los saberes previos de sus estudiantes.
- Las características culturales y evolutivas de sus estudiantes.

En tercer lugar, tenemos “el saber cómo enseñar”, que abarca:

- Conocimientos de didáctica.
- Generar “desequilibrios cognoscitivos” y momentos de interacción entre pares.
- Poder reflexionar sobre los efectos de sus intervenciones.

En cuarto lugar está “el saber para qué enseñar”, que supone:

- El docente debe sentir la necesidad de estar siempre actualizado.
- El docente debe saber producir conocimiento didáctico.
- El docente tiene que conocer el manejo de diversos medios de información y comunicación.

- El docente tiene que incluir en su trabajo escolar los aportes académicos

y curriculares de la capacitación cuya fuente es la investigación social.

Las competencias de esta propuesta son:

- Competencias empáticas.
- Competencias comunicativas.
- Competencias cognitivas.
- Competencias didáctico-disciplinarias.
- Competencias institucionales.
- Competencias creativas.
- Competencias de ciudadanía.

Otras propuestas han sido elaboradas por un equipo de docentes e investigadores educacionales convocados por GRADE. Los autores afirman que no pretenden:

“Prescribir, sino producir una suerte de modelo o provocación para que las instituciones de formación o grupos de ellas identifiquen su propio conjunto de elementos deseables en relación al cual podrán examinar los resultados de la formación y evaluar su propia organización y funcionamiento, sus adaptaciones de currículo y las prácticas visibles en sus aulas, es decir, la manera como aquel se “entrega” efectivamente a los estudiantes de la carrera y como ellos perciben y “aprehenden”.

EL modelo esta sobre tres aspectos esenciales para un docente:

¿Qué se debe saber?

¿Qué debe hacer y cómo debe hacerlo?

¿Cómo debe ser?

- Los cuales se pueden resumir como saber, saber ser, saber hacer. Dadas las características de la propuesta decidimos transcribirla íntegramente.

Saber

- Capacidad reflexiva, espíritu cuestionador y analítico, actitud permanente

de aprendizaje

- Dominio de la teoría educativa y de las materias que enseñará

Saber ser

- Confiabilidad ética, salud mental, capacidad para el vínculo, la tolerancia y la solidaridad.

- Responsabilidad, autonomía y colaboración profesional.

Saber hacer

- Capacidad de tomar decisiones, adaptabilidad al cambio, espíritu de innovación.

- Capacidad técnica pedagógica, con expectativas altas de logros para la comunidad escolar.

Saber. El docente debe saber;

Pensar

- Pensar con profundidad y sentido analítico.
- Reflexionar sobre su trabajo.
- Resolver problemas.

Investigar, experimentar y utilizar los resultados.

- Dominar aspectos esenciales de una cultura general.

Comunicarse

- Hablar claramente.

- Escuchar con atención e interés.
- Leer comprensivamente.
- Escribir claramente.
- Aprender permanentemente

Manejar conocimientos fundamentales de la educación.

- Filosofía, historia y sociología de la educación.
- Las teorías de la educación.
- La psicología y desarrollo de niños, jóvenes y adultos, así como los factores sociales que los condicionan.
- La psicología del adulto.

Dominar elementos específicos de su especialidad.

- Los contenidos.
- Métodos de enseñanza.

Saber ser. El docente debe:

- Reconocer la centralidad de la persona.
- Ser una persona con madurez personal y autoestima.
- Ser poseedor de múltiples y sólidos valores.

Ser capaz de convivir y establecer relaciones profesionales y afectivas sólidas:

- con sus colegas.
- con sus estudiantes.
- con los padres o tutores.
- con la comunidad.

Ser responsable,

- Trabajar con dedicación y compromiso.
- Cumplir cabalmente un horario.
- Cumplir los objetivos y los reglamentos y normas de la escuela.
- Asumir su cuota de responsabilidad y promover la de sus colegas y los padres de familia por los resultados de aprendizaje de sus alumnos.

Tener actitudes que faciliten el manejo de los aspectos didácticos.

Tener actitudes que faciliten el aprendizaje.

- Preocuparse por los alumnos.
- Tener interés en generar aprendizajes.
- Mantener expectativas altas sobre el logro de sus estudiantes.
- Considerar las diferencias entre sus estudiantes.
- Gozar y alegrarse con el trabajo y con lo que se aprende.

Saber hacer.

El docente debe poder:

Planificar

- Basándose tanto en la propuesta pedagógica y los objetivos o estándares de la escuela misma como en las competencias establecidas en el currículo oficial.
- Para varias unidades de tiempo.
- Adaptando y diversificando la enseñanza, de acuerdo con las necesidades reales de sus estudiantes.
- Para diversos niveles y necesidades.

Seleccionar informaciones y materiales didácticos

- Acceder, procesar y aprovechar informaciones de diversas fuentes.
- Evaluar, seleccionar y utilizar materiales didácticos.
- Elaborar materiales didácticos usando elementos locales.
- Crear un ambiente estimulante en su aula

Enseñar para facilitar el aprendizaje activo de los estudiantes

- Enseñar con claridad y secuencia.
- Propiciar el desarrollo intelectual
- Emplear estrategias de enseñanza apropiadas para cada objetivo y para cada grupo de estudiantes.

- Responsabilizar al estudiante por su propio aprendizaje y por su autoevaluación.

- Evaluar de manera formativa y diferencial.
- Dar retroalimentación continua.

Manejar el aula

- Ejercer liderazgo.
- Usar el tiempo eficientemente.
- Desplegar actitudes positivas.
- Promover la socialización de los alumnos.
- Dar trato justo para todos.

Colaborar con otros

- Colaborador con el profesorado.

- Asumir el proyecto educativo de la escuela.
- Trabajar con los padres de familia.
- Promover y participar en actividades de la comunidad.

Conclusión

A partir del estudio teórico empírico realizado en la siguiente investigación donde hemos querido acercarnos un poco a lo que acontece en la formación docente, considerándola como un imperativo en los actuales momentos, que nos convoca a una serie de cambios que han sometidos a los docentes a un estado de incertidumbre y a veces hasta de insatisfacción con su propio accionar. En este sentido quisimos estudiar cuáles son las competencias fundamentales propias de la formación docente e intentamos acercarnos a una concepción pedagógica que tiene en cuenta la formación en valores y el compromiso social que debe asumir todo docente.

En el caso de la formación de un docente expresada o fundamentada en la calidad del proceso enseñanza aprendizaje, creemos que los principios de calidad de los sistemas de educación en los diferentes niveles deben ser pilares que promuevan el progreso de ese docente en su quehacer educativo y que él mismo sea capaz de reflexionar críticamente a partir del conocimiento de las características de la institución, entendiendo que la calidad del trabajo interno que se realiza en la escuela es decisiva para obtener el éxito o fracaso en la labor educativa, también debe tener muy en cuenta las características del proceso enseñanza aprendizaje de los estudiantes, y de la comunidad para la que labora, así como de la familia y los dirigentes educativos.

Hemos analizado el impacto que proporciona en el trabajo docente, la falta de una formación de calidad y para ello estudiamos la reformulación de rediseño curricular en algunas épocas y las tendencias hacia la que se encaminan las diferentes reformas institucionales y educativa, haciendo una parada en la prueba de calificación de competencias que se realiza en la mayoría de los estados de Estados Unidos. La misma está compuesta por cuatro dominios fundamentales que hacen referencia a:

1. La planificación y preparación de la clase, donde el maestro debe demostrar habilidades para el manejo de los contenidos, de la didáctica, de los conocimientos de los estudiantes y de la evaluación.
2. El docente debe demostrar dominio en la creación de un ambiente idóneo para el desarrollo de la clase sobre la base del respeto, la solidaridad, el amor y la libertad, entre otros, creando una cultura de aprendizaje y de actitudes que comprometan a los estudiantes.
3. El docente de ser capaz de comunicarse en forma clara y precisa, usar técnicas de interrogación generando discusión que involucren a los estudiantes con su aprendizaje, además, debe demostrar sensibilidad y flexibilidad.
4. El docente debe reflexionar sobre el proceso de enseñanza aprendizaje, mantener registro de lo que acontece en la situación didáctica, comunicarse con las familias y relacionarse con la comunidad.

Estos dominios ayudan al docente a manejar de manera eficiente el incremento de los contenidos, trabajar de manera interdisciplinaria, tratar de hacer un uso adecuado de las Tics, y a reformularse para integrar a su saber todos los aspectos que la educación del siglo XXI demanda.

El maestro con calidad en su formación tiene que superar el mero saber como logro de los estudiantes, tener la responsabilidad de exigirles a los alumnos que resuelvan situaciones de la vida cotidiana, así como de cierto nivel de complejidad haciéndolo con creatividad e innovación, aplicando un pensamiento lógico y crítico.

En esta investigación, además, se plantea cómo los estudiantes de la carrera de educación deben adquirir y desarrollar competencias, para la vida activa, para el ocio, para aprender aprender, para identificar objetos, para construir conocimientos, en fin, los cuatros pilares de la educación, (hacer, ser, conocimiento y convivir). Lo que significa que una educación de calidad es imperativo en los actuales momentos.

Referencias

Argentina Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología

Braslavsky, Cecilia

Base de la reunión y actualización curricular, Ministerio de Educación Republica Dominicana.

Chile Ministerio de educación. Propuesta curricular

De Zubiria Samper, Julian como diseñar un currículo por competencias.

Felipe Castillo, Cuello Elsa, Calderón José. Educación basada en competencias.

FERCOM (Colectivo de autores del Proyecto, Universidad Pedagógica "Frank Pais García Santiago de Cuba Mayo 2005.

GRADE, Grupo de Análisis para el Desarrollo.

Hargreaves (1997)

Martines J.

OCDE-UNESCO

Perú Ministerio de Educación. Propuesta Curricular.

Ramírez, Bélgica, conferencia "La Formación Docente, un soporte para una Educación de Calidad basada en competencias".

Torres, Rosa María

3.4. Educación y emancipación social

Adalberto Muñoz Ávila

Introducción.

Desde sus primeros tiempos de existencia, los grupos humanos han procurado capacitar a sus nuevas generaciones en aquellos quehaceres propios de ellos mismos, y que han resultado indispensables para su subsistencia. Es de suponerse que en un principio esta capacitación tuvo más bien un carácter instructivo, y que a medida que la vida en comunidad fue haciéndose más compleja, además de esa capacitación tiene lugar lo que hoy conocemos como “educación”; es decir, la preparación del individuo para convivir en sociedad con sus semejantes, de la mejor manera,

En muchos casos, como en la Europa Medieval -y quizá valga decir que hasta como en la actualidad- era fácil distinguir al individuo instruido del educado; o sea, al que poseía cierta erudición en determinadas disciplinas, o bien era capaz de desempeñarse en determinado quehacer de carácter material; a diferencia del aquel versado o conocedor de ciertas disciplinas de carácter no material, como la Filosofía, la Teología, la Literatura, y sobre todo, como una consecuencia de ese conocimiento, practicaba adecuadamente las reglas de la convivencia social, según estuvieran establecidas.

Con el paso del tiempo, parece ser que esos dos conceptos, no obstante su particular conceptualización, en determinados momentos, llegaron a fusionarse; de tal modo que hablar de una persona instruida era prácticamente lo mismo que referirse a una persona educada. Sin embargo, para quienes han estado inmersos en el campo educativo, como es nuestro caso, la distinción entre instrucción y educación siempre -o

a la larga- ha sido considerada diferencialmente. Permítaseme citar como ejemplo de lo dicho, el que nuestra actual Secretaría de Educación Pública, inicialmente fue denominada Secretaría de Instrucción Pública, terminando por adoptar su denominación actual.

Me permito citar a Savater, F. (2001) cuando dice:

Volvamos a la estéril contraposición entre educación e instrucción. Bien entendidas, la primera equivaldría al conjunto de las actividades abiertas –entre las cuales la ética y el sentido crítico de cooperación social no son las menos distinguidas- y la segunda se centraría en las capacidades cerradas, básicas e imprescindibles, pero no suficientes. Los espíritus poseídos por una lógica estrictamente utilitaria (que suele ser la más inútil de todas) suelen suponer que hoy sólo la segunda cuenta para asegurarse una posición rentable en la sociedad, mientras que la primera corresponde a ociosas preocupaciones ideológicas, muy bonitas pero que no sirven para nada. Es rotundamente falso – continúa- y precisamente ahora más falso que nunca, cuando la flexibilización de las actividades laborales y lo constantemente innovador de las técnicas exige una educación abierta tanto o más que una instrucción especializada para lograr un acomodo ventajoso en el mundo de la producción.” (pp. 50-51).

Con estos antecedentes, llegamos a la conclusión de que dichos términos, instrucción y educación, no necesariamente se excluyen sino, por el contrario, pueden complementarse, pasando a ser el primero parte fundamental del otro; de tal manera que un individuo podrá tener una educación más íntegra, en la medida en que también más instruido sea, en la acepción más amplia de este término.

No obstante, todo lo anterior, podemos encontrar múltiples conceptos acerca de la Educación, desde Platón (428-347 ó 348 A. C.), quien decía que “Educar es dar al cuerpo y al alma toda la belleza y perfección de que son susceptibles”, hasta los diversos conceptos que hoy proponen diferentes teóricos de la educación. Por ejemplo, Reboul, O. citado por Savater, F. (2001) en su Filosofía de la Educación sostiene que

“educar no es fabricar adultos según un modelo sino liberar en cada hombre lo que le impide ser él mismo, permitirle realizase según su ‘genio’ singular” (pp. 95-96).

Así también, el maestro Sáenz, M. (1928) admirador de la doctrina pragmatista de John Dewey, desde fines de la tercera década del siglo pasado expresaba que “La educación está íntimamente ligada con la vida humana, siguiendo directivas válidas, posibles y deseables” por lo que, agregaba: “Hablar de finalidades de la educación es hablar de finalidades de la vida”. (p.18).

Por su parte, Trejo Carrillo F. (1975), expresa que, “el objetivo permanente de la educación es, como dice Mantovani, lograr la plenitud humana” (p. 21).

Y agrega:

No se explica la razón de vivir solamente con el hecho de ocupar un lugar físico en el espacio, dentro de los límites de una distancia en el tiempo. Es necesario el contenido humano que se adquiere en el ambiente maravilloso de una formación social plena de valores. Y esto último constituye la delicada tarea de las acciones educativas. (p. 21).

Desarrollo temático.

Me permito ahora referirme, en el presente trabajo, a la Educación en ese su concepto más amplio y -¿por qué no decirlo?- generoso. Es decir, la educación como la tarea que tiene como propósito desarrollar en el ser humano las facultades físicas y mentales que le permitan superarse como tal, a fin de convivir de la mejor manera posible con sus semejantes.

Como se colige de lo dicho en un principio, toda tarea educativa supuso desde sus orígenes un objetivo o una serie de objetivos, ya que educar a las nuevas generaciones siempre tuvo una intencionalidad. Desde enseñar a cazar o pescar, para la supervivencia, hasta guerrear para la defensa o el ataque. Podemos decir que la educación, bien sea elemental o compleja, siempre ha correspondido al interés de la sociedad; pero, corriendo los siglos, a pesar de que, supuestamente, ese interés era de la sociedad, no siempre correspondió o atendió, al interés de toda la sociedad, puesto que vemos con bastante claridad que en muchas culturas y etapas de la Historia, la educación responde más bien a los intereses de determinados grupos, o niveles sociales; principalmente a los de aquellos que, en mayor o menor medida, detentan el Poder; y más claramente, podemos observarlo a partir de la Historia propiamente dicha.

Al respecto, el propio Savater, F. (2001) nos dice: “en cierto modo, dentro de cada sociedad también se educa según modelos distintos de la plenitud humana a alcanzar, lo que en demasiadas ocasiones sirve para perpetuar la desigualdad de oportunidades entre los individuos”. (p. 97).

Así, por ejemplo, refiriéndonos concretamente a nuestra historia nacional, vemos cómo en sus distintas etapas van imponiéndose determinados objetivos a la educación que en lo general el estado imparte.

En la época Colonial, como bien es sabido, la educación estuvo insuflada de la doctrina religiosa; fue una educación a la que hoy conocemos como confesional.

En la época de la Reforma, surge el Laicismo como un elemento innovador, con tal de aminorar el poder que a través de la Educación había acumulado el Clero.

Durante el Porfirismo, prevalece en la Educación el interés de la Dictadura por preservar los privilegios que la alta burguesía nacional detentaba junto con el Capitalismo extranjero, principalmente.

Así también, al triunfar la Revolución de 1910, y establecerse el régimen llamado Revolucionario, se plantearon nuevos objetivos a la Educación. Fundamentalmente aquellos que respondieran a lo que había sido un compromiso de los principales líderes y corrientes revolucionarias hacia las clases más necesitadas.

Esos objetivos, que se irán planteando a la sociedad mexicana en los planes educativos que se aplicaron a partir de la conclusión del movimiento revolucionario en su fase armada, indudablemente se irán ajustando, no sólo –ni preferentemente- a las circunstancias de época, sino más bien a las pretensiones y conveniencias, a más de la ideología específica, de cada gobernante; es decir, en términos reales, de cada cuatrienio o sexenio.

Ciertamente, podemos decir que no ha sido uniforme el planteamiento que respecto a los objetivos se ha hecho en los planes educativos, a partir del triunfo de la Revolución y la pacificación de nuestro país, durante el régimen revolucionario, o postrevolucionario, según se quiera ver; o sea, desde hace alrededor de ochenta años.

También explica lo anterior lo diverso de las corrientes ideológicas que participaron en aquel movimiento revolucionario, que al final se resolvió en una amalgama, mezcla o conciliación -cuando no eliminación de algunas- de dichas corrientes, lo cual necesariamente se vino a reflejar en la etapa pacífica, es decir, de las realizaciones revolucionarias, que así, tuvieron que ser diversas, cuando no diferentes.

Ahora bien, por otro lado, si como queda dicho, estuviéramos de acuerdo en que la educación de un pueblo, debe responder a los intereses fundamentales de ese mismo pueblo, y si, no obstante, nos encontramos con que ese pueblo, después de décadas –después de casi un siglo- continúa padeciendo en su inmensa mayoría las mismas adversidades –aun cuando sea con el nuevo revestimiento que cada época les da-, traducidas en desigualdad económica, social, política y cultural, que a su vez se traducen en pobreza, escasez de empleo, manipuleo electoral, falta de oportunidades de superación, escasa o nula consciencia cívica, entre otros tantos infortunios, eso querría decir, ciertamente, que la educación de ese pueblo no ha cumplido cabalmente con su cometido: no ha logrado liberarlo de lo adverso, en lo fundamental de su vivir.

Desgraciadamente, lo antes dicho podemos aplicarlo en gran medida a nuestros pueblos latinoamericanos, en los cuales, podemos decir, la Educación como tarea o como fenómeno emancipador, está lejos de cumplir su misión en una proporción mayoritaria.

En nuestro país, basta recorrer muchas de nuestras poblaciones habitadas por gente pobre, o de escasos recursos, como ahora eufemísticamente se les llama, para constatar que aún viven en las mismas condiciones que se vivía hace cien años, por lo menos. No es difícil, raro, ver a la orilla de la carretera, -como ejemplo de lo dicho- a algún campesino cargando su tercio de leña sobre la espalda.

Ahora bien, si la educación que se les haya impartido hubiera estado enfocada a la verdadera superación de esas condiciones de vida, y, sobre todo, hubiera habido una aplicación auténtica de las medidas que esa educación implicaba, seguramente otro sería el panorama que la realidad nos ofreciera. Seguramente no se hubiera

elegido o dado por elegidos, a gobernantes con nula o poca visión social, pero con mucha ambición personal.

Pero no. Planes educativos vienen y van, con sus respectivos propósitos, al correr del tiempo, sin que ese panorama cambie significativamente.

Tal vez para lo anteriormente expresado sea un buen ejemplo, en nuestro país, el auge que se le pretendió dar a la educación tecnológica, hace alrededor de cincuenta años, con la fundación de nuevas escuelas de ese tipo, a nivel medio básico: tecnológicas industriales, comerciales, agrícolas, pesqueras; así como a nivel medio superior y superior. Con ello seguramente se pretendía, con la apertura de tantas escuelas como éstas, que nos convirtiéramos en un país considerablemente –si no completamente- industrializado. Y vaya, que para llegar a serlo todavía nos falta mucho por caminar.

Por cierto, hace unos días leía en un periódico (Por Esto! 2019) que un grupo de exalumnos del Instituto Tecnológico de Champotón, Campeche, le asignaba a esa institución, donde se había formado, la denominación de “fábrica de desempleados”, lo cual es comprensible, puesto que en ése como en otros muchos lugares, existen escuelas cuyos egresados no encuentran trabajo. O porque no se escogió el lugar adecuado para el funcionamiento de esa institución educativa, porque no existen en ese lugar o región condiciones para ejercer lo aprendido; o porque la magnitud de sus necesidades no va de acuerdo con el número de sus egresados. De cualquier manera se deja ver una mala, equivocada, planeación educativa.

Pero volviendo a lo anterior, qué lamentable resulta que la educación no haya cumplido en tantos casos con su propósito reivindicador, y qué afortunado el que así se pueda determinar y comprobar. Para que así también podamos objetivamente exponer ante quienes rigen los destinos de nuestros pueblos, que si verdaderamente pretenden –como pregonan- su reivindicación social, económica, política y cultural, o sea, integralmente, deberán establecer en sus planes de gobierno, prioritariamente, - junto con la Salud, dicho sea de paso- a la Educación, vista como el medio más idóneo para ello.

Entretanto eso no suceda, nuestros pueblos tendrán todo el derecho de proclamarse víctimas del engaño, postrados por la demagogia.

Conclusión.

La educación, integralmente considerada, debe constituirse en el medio más eficaz para lograr la emancipación de nuestros pueblos.

Mientras la Educación no contribuya de manera efectiva a la emancipación de nuestros pueblos en los sentidos antes mencionados, tendrá que ser considerada, en gran medida, no sólo como ineficiente sino como demagógica.

Referencias.

Platón. (1999). Diálogos platónicos. Editorial Océano de México, S. A. de C. V. Impreso en España.

Por Esto! (2019). Reportaje: Notable desempleo entre jóvenes profesionistas. Sección Campeche-Champotón. p. 21. 4 de Julio de 2019.

Sáenz, M. (1975). Reforma, Desarrollo y Educación Permanente. Departamento Editorial de la Dirección General de Mejoramiento Profesional del Magisterio. México.

Savater, F. (2001). El valor de educar. Editorial Planeta Mexicana. México.

3.5. Niños, niñas y adolescentes. Una población escolar vulnerable

Mtro. Jesús Tilán Chí

Introducción

“Reconociendo que la Cultura para la Paz es el pilar en el cual el verdadero desarrollo de la humanidad sienta sus bases. Una sociedad pacífica es y será una sociedad culta y progresista”.

“La Paz ilumina el entendimiento y fortalece la voluntad colectiva de progreso. La institución educativa y los educadores son las piezas fundamentales para que los valores de la paz consoliden la estructura social y formativa de los ciudadanos del mundo”. (Convocatoria 1er congreso internacional de paz y educación, isla Cozumel 2019)

Indudablemente que para la paz también es necesario tener elementos sólidos y documentos rectores bien estructurados que nos permitan actuar de manera coherente ante diversas situaciones que día a día se nos pudiesen presentar en los planteles donde laboramos. Sea público o privado, docente, directivo o administrativo, los procedimientos claros donde se involucren otras instituciones por la seguridad y atención de los menores permite formar parte del engranaje necesario para esa anhelada cultura de paz.

Hace algunas décadas, la protección a los menores de edad en las escuelas, se daba por sobreentendido y se atendían los casos según las circunstancias y en lo mejor de los casos apegados al sentido común y a usos y costumbres. En nuestro país y específicamente en nuestro Estado de Yucatán; en los últimos años, la legislación a favor de la protección a la niñez se ha ido incrementando a través de la creación de un marco normativo jurídico que permite atender cada caso de probable abuso o maltrato infantil. La Secretaría de Educación del Gobierno del Estado de Yucatán, a través de la Dirección de Educación Inicial y Preescolar, puso en marcha desde el 2008 diversas estrategias encaminadas a la detección y canalización del maltrato y abuso sexual infantil.

Desarrollo temático

En el 2008 se promulgó en el Diario Oficial del Gobierno del Estado de Yucatán una ley para la Protección de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes del Estado de Yucatán, con la finalidad de sensibilizar y crear la cultura de la denuncia ante posibles afectaciones a la niñez. De esta manera surge un documento para saber ¿Qué hacer en caso de certeza o sospecha de maltrato grave infantil o abuso sexual infantil? la cual fue implementada con el propósito de que el personal del Centro de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar atendiera, orientara y canalizara a las niñas y niños en situaciones de violencia.

Para el ciclo 2010-2011, la Dirección de Educación Inicial y Preescolar convocó a una reunión interinstitucional con representantes de la Fiscalía General del Estado de Yucatán, la Procuraduría de la Defensa del Menor y la Familia, la Dirección Jurídica de la Secretaría de Educación del Gobierno del Estado de Yucatán, y la Comisión de Derechos Humanos del Estado de Yucatán, se reunieron para tomar acuerdos y crear una ruta de canalización que le permitiera a los docentes una actuación más asertiva y efectiva en caso de detectar abuso sexual o maltrato infantil en los jardines de niños. De ahí surgió el documento denominado “Procedimiento en caso de Presunto Maltrato y/o Delito Sexual Aplicado Exclusivamente al Nivel Preescolar” firmando dicho compromiso con la Fiscalía General del Estado de Yucatán.

En el ciclo 2013-2014, la Dirección de Educación Inicial y Preescolar convocó a una nueva reunión, en la que, se sumaron a colaborar las direcciones de Educación Indígena, Educación Especial, Educación Primaria, Educación Secundaria, así como al Departamento de Desarrollo Humano de la Secretaría de Educación del Gobierno del Estado de Yucatán y a la Unidad de Clínica e Investigación Victimológica de la Facultad de Psicología de la Universidad Autónoma de Yucatán, a fin de revisar y actualizar la metodología, para abarcar los niveles de primaria y secundaria.

“... la violencia contra niños, niñas y adolescentes en entornos como la familia, la escuela, la comunidad, los centros de trabajo o las instituciones, está legitimado y aceptado socialmente, de forma que se hacen naturales -y por tanto invisibles- las

diferentes formas de violencia, lo cual contribuye a su persistencia y reproducción.”
Unicef México.

La primera célula social es la familia y los valores que en ella se fomentan deberían encaminarse a sentar las bases sólidas de una sociedad en continuo movimiento. Sin embargo, existen múltiples factores que inciden en ella para su afectación.

En este protocolo se establecen los lineamientos para la prevención, detección y procedimiento de denuncia ante las autoridades competentes por la comisión de conductas activas u omisivas que constituyan un maltrato o delito sexual en contra de niñas, niños o adolescentes.

La importancia de la aplicación del protocolo radica en una clara intención plasmada desde la Declaración de los derechos humanos (1948), siguiéndole la Declaración de los Derechos de la infancia y la adolescencia (1959)

“Todo individuo tiene derecho a la vida, a la libertad y a la seguridad de su persona”. Convención de las Naciones Unidas (1989)

En nuestras escuelas se entiende que en sus espacios se desarrollan una parte muy importante de la vida de niñas, niños y adolescentes con derechos.

En el modelo Educativo 2018 se enfatiza en el autocuidado, la intervención del personal escolar para salvaguardar la integridad física y emocional de los estudiantes y demás integrantes de la comunidad escolar.

El personal de la escuela deberá actuar conforme al protocolo al detectar o sospechar algún tipo de abuso sexual infantil, acoso y o maltrato a niños, niñas y adolescentes.

Recordemos que “la educación en México requiere generar ambientes escolares de paz, confianza y respeto a los derechos humanos, así como comunidades escolares capaces de promover la cohesión social, limitar y detener las conductas violentas y donde la discriminación en cualquiera de sus manifestaciones sea erradicada.”
(Programa Nacional de Convivencia Escolar SEP 2018)

Los conceptos que todo trabajador de las escuelas deberá tomar en cuenta son:
1.- Maltrato infantil: se define como la “acción, omisión o trato negligente, no accidental, que priva al niño de sus derechos y su bienestar, que amenacen y/o interfieran su ordenado desarrollo físico y/o social, cuyos autores puedan ser personas, instituciones o la propia sociedad.” (Díaz Huertas J.A. y García M. 2006)

También se define como los abusos y la desatención de los que son objeto los menores de 18 años e incluye todos los tipos de maltrato físico o psicológico, abuso sexual, desatención, negligencia y explotación comercial o de otro tipo que causen o puedan causar un daño a la salud, desarrollo o dignidad del niño, o poner en peligro su supervivencia en el contexto de una relación de responsabilidad, confianza o poder. La exposición a la violencia de pareja también se incluye a veces entre las formas de maltrato infantil. (Organización Mundial de la Salud. Maltrato infantil Nota descriptiva número 150, agosto 2010)

El maltrato o violencia infantil también suele ser definido como: “toda conducta de acción u omisión, basada en la concepción de superioridad y/o en el ejercicio abusivo de poder, que tiene como objeto producir un daño físico, psicológico o sexual, generándose ya sea en primer término en el seno familiar, en la escuela o en el medio social en el que se desarrolle el menor de edad”. (Pérez, M 2011. Violencia contra menores, un acercamiento al problema en México. UNAM)

El Fondo Internacional de Emergencia de las Naciones Unidas para la infancia (UNICEF) define como víctimas de maltrato y abandono a aquellas niñas, niños y adolescentes de hasta 18 años que “sufren ocasional o habitualmente actos de violencia física, sexual o emocional, sea en el grupo familiar o en las instituciones sociales”. (Malacrea, M (2000). Trauma y reparación, el tratamiento del abuso sexual infantil. España: Paidós.

Plan a seguir en caso de detectar un posible abuso:

Al momento de realizarse una canalización se debe evitar en todo momento sobre exponer a las personas involucradas directa o indirectamente en los hechos ocurridos.

I. Reportar de inmediato a la dirección de su escuela sobre el primer relato de las NNA (Niñas , Niños y Adolescentes), para una pronta canalización. De no hacerlo se expone a las NNA a la situación de riesgo durante más tiempo. Esto puede ocasionar que la experiencia victimizante se repita, teniendo impactos mayores en la afectación de la víctima tanto a nivel físico como psicológico.

II. No propiciar que las NNA relaten el suceso: al no contar, en el contexto escolar, con las técnicas y herramientas adecuadas para obtener un relato lo más limpio y libre de apreciaciones externas a las de la víctima, es indispensable evitar obtener uno. El intentar obtenerlo puede modificar el relato original, corriendo el riesgo de introducir palabras que no son propias del léxico de las NNA

III. Evitar realizar preguntas acerca de lo sucedido a las NNA: el hablar acerca de un suceso traumático lleva consigo una carga emocional fuerte, de manera que al contar la experiencia traumática se tiende a revivirla, evocando sentimientos experimentados al momento de la victimización.

IV. No confrontar a las NNA con las personas involucradas en el suceso: el confrontar a las NNA de manera directa y abrupta con las personas involucradas en la experiencia vivida, sin ninguna preparación previa para el manejo de las emociones que esta situación provocara se considera altamente revictimizante, pudiendo ocasionar temor y mayores secuelas emocionales.

V. No relatar la historia por las NNA: El relato debe ser brindado por las NNA, únicamente, en los momentos que sean precisos. Esto habiendo realizado con antelación la preparación pertinente. De no existir tal preparación la información debe ser brindada por el profesional a cargo (maestras o psicólogas), el cual deberá procurar omitir inferencias o hipótesis de lo sucedido, esto cuando se trata de informar a padres y otros profesionales involucrados acerca de lo relatado por las NNA. No así, para procesos de naturaleza legal, en donde es indispensable que sean las NNA quien relate lo acontecido.

VI. Acompañar, proteger y dar seguimiento al caso: las maestras directoras de las instituciones que derivan los casos, deberán involucrarse en los procesos que se lleven

a cabo, con la finalidad de constatar que la víctima esté siendo protegida y se está teniendo un adecuado manejo del caso.

Marco de actuación y reglas complementarias:

Los docentes cuentan con una formación académica que les permite detectar con mayor facilidad posibles casos de abuso o maltrato. Ante esto es muy importante que tengan mecanismos que les permitan actuar de forma eficaz.

Teniendo claro lo anterior, y con el objeto de proteger los derechos de las NNA, la Fiscalía General del Estado de Yucatán, la Procuraduría de la Defensa del Menor y la Familia, la Comisión de Derechos Humanos del Estado de Yucatán y la Unidad de Clínica e Investigación Victimológica de la Facultad de Psicología de la Universidad Autónoma de Yucatán, en conjunto con la Dirección de Educación Inicial y Preescolar, Dirección de Educación Primaria, Dirección de Educación Indígena, Dirección de Educación Especial, Dirección Jurídica y Departamento de Desarrollo Humano de la Secretaría de Educación del Gobierno del Estado de Yucatán, elaboraron un marco de actuación para atender a menores en situaciones de maltrato o probable delito.

Conclusiones

Ante cualquier caso que se presente en las escuelas, es importante no minimizarlo. Previamente, tanto docentes y directivos deberían conocer las generalidades y especificaciones del protocolo de actuación a fin de actuar con seguridad. Una de las primeras acciones es levantar el reporte correspondiente de los hechos que se susciten, situar las modalidades de atención en el protocolo. El docente o personal que esté enterado del hecho, reportarlo a la Dirección escolar donde juntos trabajarán al respecto.

En caso de contar con equipo de U.S.A.E.R. (Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación Regular) solicitarle su participación en la intervención institucional.

Las elaboraciones de oficios de intervención se hacen en formatos pre elaborados, pero el reporte es libre. Existen formatos pre elaborados para facilitar las canalizaciones ante las dependencias que sean necesarias.

Algo muy importante, es que el reporte que se realice no sea una investigación o averiguación. No se debe realizar indagatorias a la víctima porque la información que proporcione podría tergiversarse lo cual podría dificultar la investigación legal.

Entre los posibles casos que ameritan la intervención de la autoridad educativa escolar se pueden mencionar: omisión de cuidados, abandono físico, agresión sexual en todas sus modalidades.

Es muy importante insertar en los acuerdos de convivencia escolar las formas de intervención de las autoridades educativas y que los padres de familia o tutores tengan pleno conocimiento de que las medidas adoptadas para esos casos son necesarias ya que tienen la firme intención de atender y proteger a los alumnos en situación de vulnerabilidad y que desde la escuela se generan las primeras acciones de protección en su integridad física y emocional.

Atender cada caso amerita una decisión coherente, informada, imparcial, más que llamada de atención, se deberá convertir en un diálogo para orientar a la familia y a los menores.

En los casos donde amerita alguna comparecencia ante alguna instancia legal, el personal de la escuela, en este caso el Director de acuerdo a las líneas de investigación según fuere el caso, aportará los elementos que ayuden al esclarecimiento ya atención según la naturaleza de los hechos.

La mejor manera de evitar que se multipliquen los casos es la prevención. Entiéndase que cualquier caso que pudiese ser detonado por factores diversos (endógenos y exógenos) La familia juega un papel importante, la educación en valores es fundamental, la escuela refuerza este aspecto de acuerdo a los programas oficiales. Un vínculo de comunicación adecuada con los padres de familia, la inserción de talleres complementarios abordando puntos específicos de integración familiar y su rol de responsabilidades para con la escuela ayudaría bastante. Los docentes y Directivos deberán aplicar el protocolo las veces que sean necesarias como parte de la responsabilidad social, ética y profesional con un sentido humanista.

En los casos donde amerite la aplicación de medidas protocolarias desafortunadamente se van a seguir presentando. Sin embargo, desde el ámbito de nuestra competencia, previniendo y conociendo los diferentes pasos a seguir, seguramente muchas familias y niños podrán notar la diferencia entre hacer algo por mínimo que parezca a no hacer nada.

Las recomendaciones que se presentan en los protocolos vigentes para cada Estado del país son muy similares, incluso a las de otros países, desde luego de acuerdo a sus condiciones socioculturales y legales vigentes.

Se hace una atenta invitación a que en cada Estado se difunda a todo el personal que labora en los planteles de educación básica en todo el país el protocolo de actuación vigente para su propio Estado como una herramienta útil con la intención de recurrir a tan importante documento cuantas veces sea necesario sea para prevenir o actuar en caso de sospecha de acciones que atenten contra los derechos, integridad, física y emocional de los menores. De manera similar los países.

Referencias

Organización Mundial de la Salud (OMS). Maltrato Infantil. Nota Descriptiva Número 150, agosto 2010, disponible en <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs150/es/index.html>

Pérez, M. (2011). Violencia contra menores, un acercamiento al problema en México. UNAM, disponible en <http://www.juridicas.unam.mx/publica/rev/boletin/cont/96/art/art7.htm>

Programa nacional de convivencia escolar 2018 secretaría de Educación pública
Protocolo de Actuación en caso de Probable Riesgo, Maltrato o Delito Sexual en contra de Niñas, Niños y Adolescentes, para su Aplicación en las Escuelas de

Educación Básica del Estado de Yucatán. Secretaría de Educación del Gobierno del Estado de Yucatán 2019

Unicef México. https://www.unicef.org/mexico/spanish/Que_hacemos.html

3.6. La realidad del docente de primaria (Caso de Mérida, Yucatán)

Genny Guadalupe Carrillo Nieves

Introducción

Se tiene el convencimiento que la escuela es uno de los agentes de la socialización en una sociedad, por eso surgió la idea de estudiar al maestro en servicio desde su ámbito de trabajo, en este caso al de escuela primaria en su desempeño profesional, el tiempo y la persona, dentro del Sistema Educativo Mexicano.

Esta ponencia denominada “La realidad del docente de primaria” parte de un estudio empírico, desde la observación entre pares en el ámbito escolar. El estudio realizado de 1998- 2006, aborda sobre las actitudes de superación y satisfacción profesional de los docentes de este nivel de educación y es uno de los antecedentes de este trabajo. Donde se tuvo la oportunidad de abrir un canal de comunicación con este trabajador y observar parte de sus derechos humanos, negados u omitidos en las políticas de profesionalización (Tesis de maestría UPN).

Se realiza el estudio con docentes en servicio, se sigue la línea de investigación de manera empírica. La ponente se ha desempeñado como directora de escuela en este nivel, más de treinta años de vida profesional dentro del Sistema Educativo, preparación académica de maestría, capacitadora y asesora de docentes dentro del programa de Carrera Magisterial, su función la ha realizado como maestra de grupo, directora de escuela, asesora y capacitadora de docentes en este nivel. El estudio se realiza en la escuela, ámbito de trabajo del docente de primaria.

El análisis se hace en función a tres factores que se considera tienen importancia relevante para la profesionalización docente y mejorar la calidad del servicio educativo desde la escuela pública. Los factores son: el tiempo disponible para profesionalizarse, carga de trabajo y familia; el género y la persona, los recursos económicos y la escuela.

En la línea de profesionalizar la función docente de primaria, se crea por decreto la Universidad Pedagógica Nacional, con el propósito de nivelar a los profesores en

servicio que no tienen el título de Licenciatura. Llevando esta profesión al mismo nivel que la preparación Universitaria

Desarrollo temático

La realidad del docente de primaria

La política educativa en México ha reformado las leyes para que el docente del nivel educativo de primaria se profesionalice. La primera política fue la creación de la doble plaza, sin embargo, esta tuvo negativas consecuencias, ya que duplicó el tiempo de trabajo y los beneficios económicos no fueron para todos los docentes.

Otra política fue la creación por decreto de la Universidad Pedagógica en 1979, con el propósito de nivelar a los profesores en servicio que no tienen el título de Licenciado. Se les ofreció un beneficio económico, pero no tuvo el impacto suficiente, por falta de promoción y presupuesto.

Sin embargo, se crearon Universidades en cada Estado de la República Mexicana, llevando esta profesión al mismo nivel que la preparación Universitaria. A la par el Sistema Educativo inicia un proceso de descentralización educativa.

A partir del año 1984, se tiene como antecedente académico el bachillerato pedagógico, para ingresar a las normales. En el análisis de la formación inicial del docente que labora en la escuela primaria donde se realizó el estudio, se encontró que no existe un solo perfil de formación inicial e identificamos las siguientes características: Religioso, Académico, Capacitación, Experimental, Rural, Social, etc.

Por otra parte, es relevante considerar que la sociedad mexicana ha visto como una opción de preparación académica y de crecimiento social que los hijos, en particular las hijas de la familia, se matriculen en las Escuelas Normales. Lo cual la ha hecho de esta profesión una dádiva para ayudar a la familia a prosperar y acorde a la función social de la mujer, como educadora de la familia, y benefactora.

El papel de la mujer en la familia siempre ha sido el de educadora, ama de casa, administradora del hogar, ahora proveedora o colaboradora del sustento familiar, estas

tareas implican un tiempo necesariamente. La maestra de primaria tiene doble labor: en su hogar y en la escuela, lo que implica disponer de tiempo suficiente.

Analizando el tiempo real que utiliza para ejercer sus derechos como trabajadora y como ser humano; el día es de 24 horas y resulta insuficiente, para su capacitación y profesionalización, tal como se lo ofrece el Sistema Educativo Mexicano. En particular las trabajadoras que tienen la función en su hogar de ser sostén único de su familia.

Las condiciones de trabajo del profesor de primaria han cambiado a partir de la implementación del programa de Carrera Magisterial. Sin embargo, los usos y costumbres en un principio consideran el beneficio de un trabajo de cinco horas diarias, de lunes a viernes, gozar de 80 días de vacaciones y los días festivos, que son reenumerados, el derecho a incapacidades por enfermedad, gravidez, cuidados maternos. (Creando conflictos entre la administración de los servicios educativos y el tiempo del trabajador)

El trabajo docente es valorado por la sociedad como un beneficio, el que una mujer se emplee como docente en una escuela y en su casa. Las evaluaciones aplicadas dentro del programa de Carrera Magisterial a los alumnos y a los docentes, fueron referencias que les daba un puntaje que se suma a otros como el desempeño docente, evaluada en colectivo, individual; los cursos y talleres, para el cual el docente invierte más tiempo. Con dicho programa, se establece un escalafón horizontal sustituyendo al de Esquema Básico; el primero ofrece al docente frente a grupo cursos, talleres, seminarios, diplomados, evaluaciones a alumnos y docentes, a cambio de un incentivo económico para que el docente permanezca en su función frente a grupo, buscando mejorar el servicio y la profesionalización. Surge con financiamiento federal y estatal. El propósito es que el profesor de primaria de todo el país participe, pero esto no fue suficiente. Los niveles de educación básica se amplían, dando cobertura por ley a preescolar y secundaria. Por lo tanto, este sector de trabajadores también participa en el programa.

Desde el año 2003 que en el Sistema Educativo introduce el concepto de calidad, las evaluaciones a los alumnos y a los docentes, se convierten en referentes de

mayor valor, provocando competencia entre pares y exigencias académicas del grupo que antecede; a la par de las reformas las leyes, las funciones en las escuelas se amplían, se involucra a los padres de familia.

Entre reformas y políticas, en el calendario escolar se establece como norma mayor número de días de labor frente a grupo, días de capacitación y menor receso de clases, dejando como una norma gozar de 20 días de vacaciones al año. Siempre buscando la calidad en el servicio educativo y profesionalizar esta labor.

Por lo expuesto, se observa que el tiempo frente a grupo sigue siendo de 5 horas, de lunes a viernes, con 20 días de vacaciones en dos períodos, (diciembre y abril), incapacidades por maternidad, cuidados maternos y enfermedad. La actualización, capacitación y superación profesional del docente frente a grupo es contra turno, es decir, emplea de cuatro a cinco horas diarias con un mínimo de 40 horas al año.

La exigencia administrativa va en aumento, desde el tiempo para organizar el trabajo escolar, la planeación, la evaluación, la gestión, la rendición de cuentas. Poner los aprendizajes de TODOS los alumnos como prioritario, sin considerar el tiempo que se requiere para este trabajo con cada alumno de un grupo.

La creación de la Ley de Servicio Profesional Docente y el Instituto Nacional de Evaluación Educativa, tiene el propósito de crear un Sistema Educativo de Calidad, que responda a los cambios políticos, sociales, culturales y tecnológicos del país, que contribuya a que el docente cambie su forma de aprender para enseñar de manera más creativa.

Entre sus sugerencias propone que para el mejoramiento de la calidad docente es necesario que incorporen programas de formación específicos, así como mejores condiciones laborales y salariales que atraigan a profesionales más capacitados y con mejor perfil profesional. Cuando se habla de las condiciones laborales y salariales se refiere al salario profesional. Ya que hasta el día de hoy el contrato es colectivo y el salario con base a las regiones económicas del país.

Al observar al personal de la escuela en estudio de doce docentes frente a grupo, todas tienen el perfil de Licenciados en Educación Primaria, todas son mujeres con familia de uno a tres hijos en edad escolar, un cincuenta por ciento es el sostén de su familia directa y colabora con el sustento de sus padres. La formación académica tiene diferentes perfiles, unas son académicas, experimentales, sociales, rurales. Desde su ingreso al servicio que va de 16 a 20 años, han recibido poca capacitación sobre el nuevo funcionamiento de la escuela primaria. Como consecuencia se trabaja por usos y costumbres. Con el buen entendimiento y la buena voluntad de cada integrante del centro de trabajo.

La dirección de la escuela es otro elemento fundamental para observar la realidad del docente de primaria. El sistema se ha modificado al grado de crear plataformas digitales que a diario solicita mayor información sobre la vida cotidiana de la escuela y del aprendizaje de los alumnos. Representando mayor carga de trabajo laboral y mayor tiempo.

Esta transformación administrativa tiene como consecuencia que los y las maestras dediquen mayor tiempo a llenar formatos, hacer informes por escrito, presentar exámenes. Restando el tiempo al trabajo en el aula. En pocas ocasiones invirtiendo el tiempo en capacitarse, o prepararse. Esta realidad es la que no todos ven y la administración del sistema educativo ignora.

Cuando se menciona la palabra ignorar se refiere a que desde hace más de veinte años se ha trabajado por crear espacios, como los CEDES, para acercar el servicio administrativo y de capacitación a los centros de trabajo; crear programas de tiempo ampliado y completo, para dar mayor tiempo de servicio a los alumnos; exigir mayor preparación al docente frente a grupo, ignorando los factores y las condiciones como se realiza el trabajo.

Los factores a los que alude son los conocimientos, la formación de habilidades y actitudes docentes para operar los programas, ya que en la formación inicial son muy elementales sus características. Por otro lado las condiciones de aprendizaje de los niños y los factores que limitan ese aprendizaje, en los que utilizan pruebas

estandarizadas para evaluarlos. Otra son las condiciones de la escuela y su engranaje personal en que se da el trabajo educativo.

El tiempo que el maestro debe dedicar a promover el aprendizaje de los alumnos, lo ocupa para reunir fondos económicos y cubrir las necesidades de infraestructura, material didáctico y mantenimiento del plantel escolar y de su buen funcionamiento. Recursos que el Sistema Educativo ha considerado para su funcionamiento, con el trabajo del personal docente y padres de familia, teniendo él poca participación.

El maestro frente a grupo dedica un tiempo a la organización de eventos sociales que la población demanda por usos y costumbres (Fiestas cívicas, culturales y sociales). Disminuyendo el tiempo para promover el aprendizaje de sus alumnos.

Los resultados de las evaluaciones estandarizadas promovidas por OCDE han impulsado a la administración del Sistema Educativo a crear plataforma y solicitar informe a los docentes con el fin de conocer y estudiar lo que sucede en el aula en relación a los aprendizajes de los alumnos que son por debajo de la media nacional según datos INEE 2015, restando el tiempo de las tareas propias de la labor docente frente a grupo.

Los resultados de las evaluaciones del INEE, los diagnósticos de necesidades de capacitación que el SE ha implementado, han dado como consecuencia crear programas de capacitación y profesionalización, sin considerar las condiciones, necesidades y situaciones de las maestras que le ofrecen estos programas. Por lo que en estas capacitaciones se puede observar niños, solicitud de permisos, ausencias, etc.

El tercer concepto que se analiza es el salario, que este no es profesional, es con base a negociaciones y regiones. Los programas de profesionalización que ofrecen un beneficio económico no han sido para todos los docentes. En un centro de trabajo podemos encontrar que la mayoría de los maestros ganan el salario básico.

Conclusión

Como se ha analizado en este trabajo, las políticas de profesionalización del maestro de primaria seguirán teniendo poco éxito si no se le da la importancia y reconocimiento a la persona del maestro; el tiempo y las condiciones de él o ella para acceder a los programas de profesionalización, sin considerar que en este sector laboral la **mayoría son mujeres**; su condición de mujer y su función en la sociedad y el salario profesional.

El Sistema Educativo Mexicano tiene que dejar de ignorar al maestro(a) de primaria como individuo, verlo como **ser humano y persona**. Ofrecer mejores condiciones en relación al tiempo, para su capacitación y profesionalización.

No sólo priorizar la creación de espacios y programas de profesionalización, sino el de **conocer al personal** que labora en las escuelas, sus condiciones y situaciones, para que las respuestas sean positivas y de beneficio mutuo. Tratarlo como trabajador que pueda y deba ejercer sus derechos como lo que es: una persona profesional.

Otorgarle un **salario profesional** y descarga de trabajo para capacitarse y profesionalizarse. Una empresa que se ocupa de sus trabajadores como personas que son, es altamente productiva.

Conocer al trabajador y ofrecer programas de capacitación y profesionalización en un **tiempo** con condiciones sanas para que este trabajador, Las condiciones a las que se hace referencia es a los horarios, espacios acorde a sus necesidades, con descarga laboral (Becas).

Reconocer que la mayoría de su planta laboral en una escuela primaria la conforma mujeres en edad reproductiva o en período de crecimiento familiar, por lo tanto, las políticas de capacitación y profesionalización deben ser congruentes con esta situación.

Referencias

La práctica docente, vocación y compromiso. Manuel redondo González. Universidad de Cantabria. España. Facultad de educación. Julio 2017.

Características de la práctica docente en la educación primaria.
<http://www.fracasoescolar.com/conclusions2005/arrieta.pdf>

La profesión docente ante los desafíos del presente y el futuro. Francisco Ibernón. Observatorio internacional docente. Universidad de Barcelona 2001
<http://www.ub.edu/obipd/la-profesion-docente-ante-los-desafios-del-presente-y-futuro/>

Políticas Educativas en México. UPN 1983

Problemas de educación y sociedad en México I UPN 1988

Sociedad Mexicana I y II UPN1988

Las actitudes de superación y satisfacción profesional de maestros de primaria. Genny Guadalupe Carrillo Nieves. Tesis de Maestría. UPN 31-A 2009

3.7. La cooperación internacional en la formación postgraduada

Emigdio Rodríguez Alfonso, Rosa María Massón Cruz

Resumen

La educación de postgrado desarrollada entre los países del sur ha garantizado la formación de docentes como especialistas en la Ciencia de la Educación Comparada en la región. Mediante la sistematización del trabajo desarrollado entre los países de Venezuela, Nicaragua y Cuba es que se presenta el trabajo, el que expresa el cumplimiento del objetivo de contribuir a la formación permanente de los docentes. Esta acción ha favorecido a la realización de estudios e investigaciones desde una concepción latinoamericana y caribeña a nivel nacional, sub-regional, regional y mundial mediante la cooperación internacional. Los resultados obtenidos trazan pauta para la planificación y ejecución de proyectos internacionales como es el caso del programa Grannacional ALBA–Educación, donde sintetiza las experiencias desarrolladas para garantizar proyectos conjuntos que permitan una mayor integración y así orientar de las investigaciones desde la puesta en práctica de las políticas educativas de los diferentes sistemas educativos de la región.

Palabras Claves: cooperación internacional; educación comparada; educación de postgrado; formación postgraduada; proyectos internacionales.

Introducción

Según lo establecido en la mayoría de los países en el marco legal, se expresa que: La educación de posgrado enfatiza el trabajo colectivo y la integración en redes, a la par que atiende de modo personalizado las necesidades de formación de los estudiantes o participantes de este nivel, promueve la superación continua de los graduados universitarios, el desarrollo de la investigación, la tecnología, la cultura y el arte”.

En la educación de posgrado concurren uno o más procesos formativos, no solo el de enseñanza–aprendizaje, sino también de investigación e innovación, articulados armónicamente en una propuesta docente–educativa pertinente a este nivel.

Estos procesos de formación posgraduada proporcionan a los graduados universitarios una amplia cultura científica y conocimientos avanzados en las áreas correspondientes del saber, una mayor capacidad para la actividad docente, científica, la innovación o la creación artística, en correspondencia con las necesidades del desarrollo económico, social y cultural del país.

Los programas de postgrado que se desarrollan dentro del proyecto de cooperación internacional, orientado a favorecer alternativas teórico–metodológicas permiten indagar en las realidades y las problemáticas educativas en la región de América Latina y el Caribe, con el fin de contribuir en los procesos de transformación y cooperación de la puesta en práctica de las acciones educativas y sus manifestaciones en la región a nivel nacional, sub–regional, regional y mundial.

El programa de la Maestría en Educación Comparada es un ejemplo de ellos, fue diseñado por especialistas de Venezuela, Nicaragua y Cuba; auspiciado por la Universidad Bolivariana de Venezuela (UBV), el Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC), organismo de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) encargado de la promoción de la Educación Superior, la Universidad Autónoma Nacional de León (UNAN) y en Cuba por la Universidad en Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona”.

Desde enero de 2012 la experiencia se ha desarrollado en estos países con la cooperación internacional de docentes y especialistas reconocido en el campo de la ciencia de la Educación Comparada.

Desarrollo

En el marco del ALBA los Ministros de Educación Superior de los países miembros acordaron adelantar una iniciativa académica que permitiera formar investigadores y expertos para adelantar estudios en las transformaciones educativas regionales, avanzando en la articulación de plantas profesoras compartidas.

Desde el Centro Internacional Miranda (CIM) en Venezuela se diseñó el programa de la maestría en Educación Comparada, iniciando estudios con una malla

curricular homologada y dirigida por especialistas de los diferentes países, los cuales conformaron el Comité Académico.

La educación de postgrado es una de las acciones principales de trabajo de la formación del profesional, y el nivel más alto del sistema de educación superior en los diferentes países, dirigido a promover la educación permanente de los graduados universitarios. En la educación de postgrado concurren uno o más procesos formativos y de desarrollo, no solo de enseñanza aprendizaje, sino también de investigación, innovación, articulados armónicamente en una propuesta docente-educativa pertinente a este nivel pues la educación de posgrado favorece el acceso a las fronteras nacionales e internacionales más avanzadas de los conocimientos.

Mediante la formación de los profesionales de la educación de los diferentes países de América Latina y el Caribe desde la educación de postgrado, en este caso con la maestría en Educación Comparada como eje formador de un ser humano integral, consciente de la historia y la realidad actual, dispuesto a la cooperación y el intercambio solidario. Dentro de esta dinámica se requiere un esfuerzo de acercamiento, comprensión y cooperación entre los países del área en términos de reconocernos desde las raíces históricas, particularidades de cada país, políticas públicas, corrientes de pensamiento, proyectos educativos y culturales.

La Educación Comparada como ciencia orientada a la investigación puede aportar a estos esfuerzos, porque facilita la indagación sobre las políticas y los sistemas de educación, tanto a nivel nacional, sub-regional, regional y mundial, además que posibilita el estudio de la puesta en práctica de las políticas y las manifestaciones de éstas en los diferentes contextos.

Por esta razón, desde su aplicación es posible indagar y entender los problemas y contradicciones que se manifiestan en las políticas y experiencias educativas y las respuestas teóricas y prácticas que se generan desde grupos de investigadores, instituciones, organizaciones y gremios, que en sus contextos y particularidades proponen alternativas de solución, enriquecedoras de la ciencia, sustentando nuevas maneras de pensar y hacer la educación.

La aplicación de la investigación comparada en educación, facilita las transformaciones educativas y cambios sustanciales en naciones o conjuntos de ellas,

porque a través de su aplicación es posible identificar causas, factores objetivos y subjetivos que inciden en estos. Además de determinar coincidencias, puntos de contactos, diferencias, aspiraciones comunes, alternativas y trayectorias para el cambio educativo.

Los estudios comparados a realizarse facilitarán valorar el pensamiento científico-pedagógico de nuestra región desde sus orígenes, los aportes a la conformación de una teoría educativa propia que exprese la identidad y secuencia en nuestra existencia como pueblo, su reflejo en la constitución y evolución de las políticas educativas y a un análisis crítico de su puesta en práctica para contribuir a las transformaciones educativas actuales.

Los países que desde enero de 2012 se han unido en un sueño hecho realidad han sido: Venezuela, Nicaragua y Cuba pues ya en el 2016 cada contexto ha graduado a un grupo significativo de especialistas en Educación Comparada y otro grupo se prepara de igual manera en las ediciones dos y tres.

En cada contexto universitario se logró la participación de destacados educadores, especialistas e investigadores internacionales y nacionales del área de la educación comparada y educativa, funcionarios de alto nivel y embajadores de los países del ALBA, mediante la cooperación internacional y coordinado por el Dr. C. Luis Bonilla presidente del comité académico internacional

Los resultados del programa académico en su primera edición en los diferentes países es el siguiente:

Tabla 1: Cantidad de investigaciones por líneas de la Maestría

Líneas de investigación de la Maestría	Cantidad			Total
	Venezuela	Cuba	Nicaragua	
Teoría y práctica de la Educación Comparada en América Latina y el Caribe.		1		1
Pensamiento educativo y pedagógico latinoamericano y caribeño.	1			1
Políticas de Universalización de la Educación en la región.	9	5	6	20
Políticas de Formación Inicial y Permanente de docentes en Latinoamérica y el Caribe.	6	9	5	20
La gestión educativa en las instituciones públicas y privadas latinoamericanas y caribeñas.	13	7	20	40
Total	29	22	31	82

La experiencias de la aplicación del programa demostró la necesidad de incluir

Tipo de estudios comparados	Cantidad		
	Venezuela	Cuba	Nicaragua
Educación comparada. Teoría y metodología		1	
Estudios de las influencias de las teorías pedagógicas en los procesos de perfeccionamiento educacional o reformas educativas	2	5	10
Estudios de las prácticas educativas	8	4	5
Estudios regionales		1	2
Estudios entre países	10	5	6
Estudios de problemáticas de la educación superior	5	4	6
Estudio histórico comparado	4	2	2
Total	29	22	31

nuevas líneas de investigación, referente a las tecnologías y la educación, la educación superior y las didácticas espaciales, temas que se investigaron de manera frecuente como se recogido en la tabla 3.

Tabla 2: Metodologías utilizadas en la investigación

Desde diferentes enfoques metodológicos se logró aplicar el enfoque comparado en la educación y con ello fue posible realizar investigaciones que demuestran las posibilidades y diversidad de estos estudios.

Tabla 3: Problemáticas investigadas:

Temas	Países		
	Venezuela	Cuba	Nicaragua
Concepciones de la Educación Universitaria o Superior	2		
Movimientos pedagógicos y políticos	1		
Desarrollo de la educación desde el trabajo como política de Estado	2		
La visión docente en los Centros Universitarios	1		
Política de acceso a la Educación Universitaria o Superior	3		1
Perspectivas de Historia Local y Regional en el programa de Historia		1	2
Educación Bancaria vs Educación Liberadora. Tendencia hacia la calidad educativa	2		
Perspectiva de la educación para el trabajo en los centros penitenciarios de régimen abierto y cerrados		1	
La educación intercultural como política en la gestión educativa	1	1	1
La política de orientación profesional pedagógica en la formación el educador	2	1	2
Pedagogías alternativas	1		
Educación Rural	1		
Visión sociocultural al proceso migratorio de los pueblos del Caribe		1	

Currículo	1	3	8
La política educativa	1	1	
El papel de las organizaciones estudiantiles	1		
Sistemas educativos		1	1
La Educación Técnica y Profesional		2	
La enseñanza de la asignatura idioma Inglés		3	1
La enseñanza de la asignatura Educación Musical		2	
El vínculo Universidad-Industria		1	
Ciencias Informáticas	2	1	1
Estrategias de comprensión lectora, el tratamiento al léxico y el uso del Transcaligrama y el Caligrama	1	1	1
Modelos pedagógico de la educación a distancia		1	
Desarrollo de la Investigación Científica			1
Tendencias pedagógicas para la enseñanza de las Matemáticas y su influencia en el rendimiento académico de estudiantes			2
Impacto de los programas de alfabetización	1		1
Políticas y Programas para la Educación de Jóvenes y Adultos en el contexto de la diversidad sociocultural			1
Gestión Educativa	1		1
Las políticas educativas implementadas en diferentes períodos	1		1
Modelos de formación de profesionales	1		1
Educación inclusiva	2	1	1
Sistemas de evaluación			1
Políticas de la Educación Superior	1		2
Funciones del docente consejero en la Educación Básica y Media. su impacto en la calidad educativa			1

Las investigaciones realizadas respetaron las indicaciones y exigencias establecidas en cada país, para realizar investigaciones educativas como parte de un programa de Maestría, como ventaja esta medida tuvo que a pesar de la poca divulgación de los estudios comparados en cada contexto se pudiera partir de un marco metodológico referencial, el cual se modificó a partir de la exigencias de los estudios comprados incluyéndose en las investigaciones las siguientes requisitos;

- el estudio de la política y el sistema educativo donde se manifiesta la problemática estudiada.
- considerar las influencias de los factores históricos y contextuales y su interrelación en el desarrollo del objeto investigado y sus posibles transformaciones.
- en el caso de investigar experiencias o problemáticas en países diferentes, la comparación estuvo dirigida a valorar la pertinencia de las mismas para cada

contexto, determinar los rasgos o características que prevalecieron en cada realidad y las que se modificó en función del contexto y la tradición histórica.

- los resultados se organizaron en informes proyectivos, recomendaciones o propuestas dirigidas a precisar cuáles son los aspectos esenciales que se pueden tener en cuenta para continuar el desarrollo educacional, identificando lo que es posible generalizar, lo que es necesario modificar o transformar.

Por último y no menos importante, las investigaciones permitieron demostrar la efectividad y aplicabilidad de los estudios comparados para los educadores, esto se pudo constatar en las respuestas dadas en una encuesta divulgada entre los docentes de la maestría y a los maestrantes, entre las respuestas se destaca como generalizaciones, lo siguiente:

Las investigaciones de la maestría en Educación Comparada tienen de novedoso:

- Permiten realizar análisis contextuales e integrados de diversas problemáticas utilizando como eje los distintos enfoques epistemológicos que considera la metodología comparada.
- La oportunidad de realizar investigaciones de carácter social en el ámbito educativo que puede generar cambios oportunos en nuestros sistemas. Investigando, comparando prácticas que se dan en diferentes contextos para evaluarlas y hacer uso de estas sin dejar a un lado las comunes para nosotros.
- No se trata de definir que práctica es mejor o peor, sino encontrar la que más conviene haciendo uso incluso de híbridos según las características de cada contexto.
- Las investigaciones permitieron hacer estudios de los problemas educativos con un enfoque multi y transdisciplinario, que sigue una vocación internacional y multicultural.
- Se examinaron aspectos como la relación entre la educación y el desarrollo económico, político y social; de los países objeto de estudio.
- Las investigaciones utilizaron variedad de concepciones metodológicas para la realización de los estudios comparados según la unidad de análisis u objeto de estudio determinado.

- Radica en que otras maestrías investigan en un solo horizonte o línea por el límite de la ciencia en la que se establece, mientras en Educación Comparada desde el punto de vista socioeducativo hay tantas aplicaciones, tales como: políticas, currículos, rendimientos, factores, programas y gestión, entre otros.
- La metodología de educación comparada, la oportunidad de conocer y analizar experiencias que permiten el aprendizaje. La solidaridad que se desarrolla entre pueblos hermanos.

Las diferencias notables que se evidencia desde lo metodológico en las investigaciones de la maestría en educación comparada con otros programas y tesis de maestrías:

- El análisis integral y contextual de la problemática desde distintos enfoques epistemológicos, es decir la combinación de métodos y enfoques a diferencia de los estudios tradicionales donde el análisis de la problemática planteada se lleva a cabo desde una única posición epistémica y metodológica.
- El método comparado además permite analizar no solo problemas asociados a la educación, sino a distintas ramas de las ciencias sociales, dada su flexibilidad combinada al rigor científico que define sus principios y fundamentos.
- El ajuste de diferentes métodos y técnicas de investigación cuantitativa y cualitativa para la realización de un análisis comparado en diferentes contextos bajo la consideración de diversas tendencias y realidades nacionales e internacionales evidenciando la pertinencia de este tipo de investigación que abre la posibilidad de dar aportes y reflexionar con la consideración de otros enfoques y contextos.

Las mayores dificultades que se presentaron en el proceso de investigación de la tesis fueron:

- Cambiar de una perspectiva positivista a una perspectiva analítica, crítica y prospectiva comparada para analizar la problemática planteada, determinar el (los) enfoque(s) y método(s) a utilizar; para posteriormente establecer los nudos y criterios de comparación.
- El acceso a la información oficial de las instituciones, por la poca tradición de divulgar de manera sistemática de datos sobre la realidad educativa.

- Conocimientos limitados en el aspecto metodológico y en especial de los estudios comparados, por la poca apropiación que se tiene de este enfoque de investigación y de las bases para el soporte del planteamiento metódico del análisis comparado, ante la certeza de la novedad del enfoque.

En el caso de Cuba las tesis que se presentaron están vinculadas con los proyectos de investigación:

- Grupo de desarrollo de Educación Comparada de la Universidad de Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona”.
- Proyecto de investigación: El perfeccionamiento de la enseñanza de idioma (Inglés) en las diferentes educaciones, Facultad de Lenguas Extranjeras de la Universidad de Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona”.
- Proyecto de investigación: Perfeccionamiento y profundización del subsistema de Educación de Adultos y los programas de Alfabetización y Post-alfabetización, Cátedra de Alfabetización y Educación Básica del Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño.
- Proyecto de investigación: Enfoque y tendencias sobre la enseñanza de la Ciencias naturales en los países del ALBA, Departamento de Ciencias Naturales. de la UCP Enrique José Varona.
- Cátedra de estudios caribeños, Facultad de Lenguas Extranjeras de la UCP Enrique José Varona.
- Proyecto de investigación: El impacto de las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje, Universidad de Ciencias Informáticas.

Todas ellas responden a las Líneas de investigación de la maestría.

- Teoría y práctica de la Educación Comparada en América Latina y el Caribe.
- Pensamiento educativo y pedagógico latinoamericano y caribeño.
- Políticas de Universalización de la Educación en la región.
- Políticas de formación inicial y permanente de docentes en Latinoamérica y el Caribe.
- La gestión educativa en las instituciones públicas y privadas latinoamericanas y caribeñas.

- Criterios e indicadores para el seguimiento y evaluación de políticas educativas en el contexto latinoamericano.

Los temas de investigación de los maestrantes ha sido socializados en Eventos Internacionales, tales como:

- I Taller “Latinoamérica y el Caribe unidos por nuestras raíces”.
- Universidad 2014 y 2018
- II Congreso iberoamericano de género, educación, salud y desarrollo humano.
- V Taller iberoamericano de educación sexual y orientación para la vida. Taller: “Pensamiento educativo latinoamericano y la Educación Comparada”.
- Pedagogía 2015
- Maestro ante los retos del siglo XX. Asociación de Pedagogos de Cuba.
- Informática 2018

En el marco de los resultados alcanzados en la educación de postgrado mediante la cooperación internacional quedo conformado el Comité Promotor de la Sociedad de Investigación Educación y Estudios Comparados del ALBA (SIEEC-ALBA). Para tal fin, se decidió:

- Conformar el comité Promotor que deberá elaborar y protocolizar los estatutos de la nueva organización Científico Académica en un plazo no mayor de tres meses;
- Elegir como domicilio de SIEEC-ALBA la Ciudad de Caracas, Venezuela;
- Consensuar entre las sociedades nacionales miembros la directiva para el período 2015 – 2017;
- Constituir la SIEEC-ALBA como organización académica y científica de carácter permanente;
- Celebrar en el año 2016 el primer congreso de Educación y Estudios Comparados del ALBA en uno de los países miembros;
- Crear la revista semestral de investigación y estudios comparados en educación del ALBA, cuya responsabilidad editorial será rotativa en el siguiente orden: Nicaragua, Cuba, Venezuela y Bolivia;
- Asumir el compromiso colectivo de contactar a los comparativistas ecuatorianos y del área del Caribe para estimular y promover la creación de las respectivas Sociedades Nacionales;

- Crear el premio de investigación y estudios comparados del ALBA, el cual se entregará anualmente al investigador(a) o institución que durante al año anterior se destacó en el impulso de la educación y de los estudios comparados. Este premio se entregará de manera ordinaria en la Habana, Cuba en el marco de los eventos de Pedagogía y Universidad. A tal fin los estatutos deberán contemplar la creación del Consejo de la orden respectiva y el mecanismo para la designación de sus miembros;
- La Sociedad de Investigación Educación y Estudios Comparados del ALBA (SIEEC-ALBA) a partir de la exitosa experiencia de la Maestría en Educación Comparada del proyecto Grannacional ALBA-Educación promoverá, coordinará y desarrollará estudios de postgrado en los países miembros en alianzas con los Gobiernos y Universidades de cada país;
- Una vez protocolizado la Sociedad de Investigación Educación y Estudios Comparados del ALBA (SIEEC-ALBA) se solicitará al Consejo Mundial de Sociedades de Educación Comparada su ingreso a este importante movimiento científico, investigativo y académico mundial.

En la actualidad los estudiantes de las ediciones 2da y 3ra continúan desarrollando investigaciones que contribuyen con sus resultados al perfeccionamiento de las políticas educativas de los diferentes países.

Conclusiones

La concepción del programa de la maestría en Educación Comparada ha resultado una amplia convocatoria internacional de conferencistas de primer nivel de la educación comparada y de otros campos de la ciencias sociales, de los países tale como: Australia, México, Brasil, Colombia, Argentina, España, Nicaragua, Cuba y Venezuela, entre otros; esto ha permitido un reconocimiento al programa como pionero en el contexto histórico-social latinoamericano y caribeño que demanda en la actualidad visualizar en profundidad cada una de las realidades de los diferentes países del ALBA y en general de la región.

La presencia de los miembros del Comité Académico en cada país con una frecuencia generalmente bimensual ha permitido la sistematización de la reunión del mismo y la garantía de la toma de acuerdos para el control constante de ellos y de esta

manera poder valorar el impacto científico y político del programa y lo que el mismo representa para el proyecto Grannacional ALBA-Educación.

Con el desarrollo de la primera edición de la maestría en educación comparada del proyecto gran nacional ALBA se evidencia la vocación integracionista de nuestros pueblos patentizada desde la cooperación internacional en la formación postgraduada.

Bibliografía

1. _____ (2012): *Programa de la maestría en Educación Comparada*. La Habana, Cuba.
2. _____ (2012-2016): *Actas del Comité Académico Internacional de la maestría en Educación Comparada*.

3.8. Leyes secundarias

M. en E. Tania Fernández Domínguez

El sistema educativo en México está cambiando y adecuándose a las necesidades planteadas en la reforma de los artículos 3o, 31 y 73 de la Constitución Mexicana, la Reforma de la Ley General de Educación y de la Ley General del Sistema para la carrera de las maestras y maestros y la Ley del Sistema para la Mejora Continua de la Educación; por lo que se requiere de maestros investigadores, íntegros para ejercer con responsabilidad la tarea tan importante de dirigir los organismos que conduzcan, planeen, programen y organicen las decisiones para contribuir con el bienestar de todos los actores involucrados en el quehacer educativo a través del Sistema de Mejora Continua de la Educación, pues las condiciones de nuestra sociedad exigen cada vez más eficacia, eficiencia y pertinencia para obtener mejores resultados en educación obligatoria en nuestro país.

La escuela juega un papel fundamental para la sociedad, una de las propuestas del gobierno actual es brindar una educación de excelencia, universal, inclusiva, pública, gratuita y laica; por lo que el docente es el protagonista del proceso de enseñanza aprendizaje, con un enfoque por competencias humanista, en el cual queda la responsabilidad de llevar a la práctica acciones que promuevan en los educandos el saber, saber ser y saber hacer, despertar y promover en cada uno de los educandos el gusto de aprender a aprender, promover la sana convivencia durante su educación básica obligatoria; por lo que es de vital importancia la consolidación de mecanismos de promoción justos, transparentes, imparciales y con equidad para todas las figuras educativas a través de cursos, programas, trayectos formativos que brinden la actualización, capacitación y profesionalización docente con equidad, calidad e inclusión, para que éstos puedan aplicar estrategias didácticas innovadoras que impacten en la formación de alumnos de excelencia que promueve el Estado.

Para la consolidación de mecanismos de profesionalización justos, transparentes, imparciales y con equidad para todas las figuras educativas es necesario que el Organismo para la Mejora Continua de la Educación, rijas sus actividades con

apego a los principios de independencia, transparencia, objetividad, pertinencia, diversidad e inclusión. Este organismo contará con una Junta Directiva, un Consejo Técnico de Educación y un Consejo Ciudadano para que la autoridad educativa federal, estatal y municipal en sus diferentes ámbitos de competencia cumplan con los mecanismos para garantizar la actualización, capacitación y profesionalización de las figuras educativas, que partan de las condiciones y necesidades reales de cada figura, por lo que así como a los docentes se les solicita el diagnóstico de sus alumnos para que a partir de éste, diseñen sus planeaciones tomando en cuenta sus características, estilos y ritmos de aprendizaje, de la misma manera la SEP deberá diseñar mecanismos para consolidar la formación de los docentes en servicio en el que se tome en cuenta las condiciones contextuales en el que laboran, el que se le brinden sistemas de formación, capacitación, actualización y profesionalización que sean significativas y que promuevan la participación voluntaria de las figuras educativas en estos procesos para acceder a promociones.

Propuesta

- Que la junta directiva, el Consejo Técnico de Educación y el Consejo Ciudadano revisen y analicen las propuestas curriculares de las Instituciones de Educación Superior (IES) que ofertan cursos, talleres, diplomados, posgrados que conformarán el catálogo nacional, regional y estatal para la actualización, capacitación y profesionalización de las figuras educativas de educación básica.
- Que los cursos que oferta el Sistema Nacional de Profesionalización Docente (SINADEP) tengan validez y reconocimiento de la SEP para que las figuras educativas puedan promoverse.
- Que se promuevan espacios para compartir experiencias, investigaciones, intercambios entre estudiantes, docentes e investigadores como este Congreso con valor curricular para fortalecer la cultura de la paz a través de la educación y la participación activa de los involucrados en el ámbito educativo.

- Para transparentar los procesos de profesionalización de las figuras educativas, el Consejo Técnico de Educación y el Consejo Ciudadano que conformen el Organismo para la Mejora Continua de la Educación; debe existir una plataforma en línea a través de la cual se transparenten los procesos de Formación Continua y Superación Profesional de las maestras y maestros, que la promoción de las figuras educativas sea definitiva, que se establezcan dos años de permanencia como mínimo para que las figuras educativas puedan volver a promoverse al siguiente nivel de incentivos.
- Que el Organismo para la mejora continua de la educación regule la consolidación de mecanismos de profesionalización justos, transparentes, imparciales y con equidad para que las figuras educativas en servicio reciban cursos de capacitación, actualización, y profesionalización que tenga un impacto positivo en su práctica docente, que se rescaten los mecanismo de incentivos y promoción viables como lo fue el programa de carrera magisterial para incentivar económicamente a las figuras educativas que día a día impactan de manera positiva en la formación de los educandos de excelencia y para promover la participación voluntaria en estos programas.
- Que los directivos, asesores técnicos pedagógicos, docentes y padres de familia participen en el diseño de los indicadores integrales y contextuales de procesos, condiciones y resultados de mejora continua de la educación.
- Profesionalizar la gestión escolar, a través de diversas opciones de desarrollo profesional para directivos y aspirantes a directivos. Privilegiar la gestión pedagógica, incorporar la tecnología en cada escuela y disminuir la carga administrativa.
- Para garantizar el acceso como derecho universal a la formación, capacitación, profesionalización y actualización de las figuras educativas, es necesario que el Organismo para la Mejora Continua de la Educación establezca los indicadores que fortalezcan la mejora continua de las figuras educativas de educación básica obligatoria.
- Definir y establecer términos y condiciones para que la autoridad educativa federal, estatal y municipal en su ámbito de competencia garantice la planta docente, directiva y de apoyo y asistencia a la educación, que necesita cada escuela, de acuerdo

al mandato del artículo 3º constitucional y particularmente del currículum y objetivos para el desarrollo integral de los educandos.

- El Organismo de la Mejora Continua de la Educación en corresponsabilidad de las instancias evaluadoras de los procesos de formación, actualización, capacitación, profesionalización y de la retroalimentación en la valoración de las figuras educativas.
- Las políticas de equidad e inclusión cuyo objetivo sean las escuelas, los directivos, los asesores técnico pedagógicos, los docentes, los materiales educativos, los alumnos, y los funcionarios del sistema educativo será en corresponsabilidad de las instancias evaluadoras con el organismo de mejora continua de la educación.
- La revisión de los lineamientos emitidos y su avance integral, será anual, para establecer las metas de mejora, convocando a maestros, maestras, directivos, padres de familia y autoridades educativas.
- El Organismo para la Mejora Continua de la Educación, establecerá acuerdos con las instancias gubernamentales responsables de las políticas públicas para la alimentación, salud y becas destinadas a los alumnos de educación básica y media superior obligatorio.
- El Organismo para la Mejora Continua de la Educación diseñará instrumentos contextualizados para dar seguimiento al desarrollo integral de los alumnos, que complementen las valoraciones de los docentes y orienten la mejora continua.
- El Organismo para la Mejora Continua de la Educación emitirá lineamientos para el diseño de modelos de acompañamiento pedagógico diferenciado, para atender los diversos modelos de organización escolar, de contextos, niveles y modalidades educativas.
- El Organismo para la Mejora Continua de la Educación, se vinculará con el Sistema para la Carrera de las Maestras y Maestros, para que los procesos de profesionalización de docentes, directivos y asesores técnico pedagógico, así como su

promoción, estímulos y reconocimientos estén vinculados a la mejora continua de su desempeño profesional.

- Establecerá una estrecha coordinación para garantizar el cumplimiento de los fines de la educación atendiendo la inclusión, la equidad y la diversidad, así como el respeto a los derechos de los trabajadores de la educación en México.
- Para signar el Nuevo Acuerdo Nacional Educativo es de vital importancia que el Organismo para la Mejora Continua de la Educación convoque a las autoridades educativas federal y de las entidades federativas en su ámbito de competencia de los diferentes órganos de gobierno.

En el Magisterio Nacional estamos seguros y confiamos que el Organismo para la Mejora Continua de la Educación estará conformado por elementos de un alto perfil de especialización pedagógica sustentada en referentes teóricos, así como prácticos.

Capítulo 4
Comunidad y cultura

4.1. Estrategias para la mejora del nivel de dominio de la lengua maya en la LEPIB

Dr. Ramos Martín Silva Castro, Dra. Landy Aracelly Loeza Rosado, Lic. Jorge Alfredo Tec Jiménez

Resumen

La formación de maestros de educación primaria es una tarea esencial del sistema educativo nacional y desde los orígenes del sistema de educación pública, ha sido función de las escuelas normales. La Escuela Normal “Juan de Dios Rodríguez Heredia” de Valladolid, Yucatán tiene, desde el 2005, como encomienda forjar a los estudiantes para que se conviertan en licenciados en educación primaria con enfoque intercultural bilingüe acorde al Plan de Estudios 2012.

En su mapa curricular, y en el plano de la didáctica para la enseñanza desde la perspectiva intercultural y bilingüe, la misión encomendada es la de dotar integralmente a los estudiantes de las herramientas adecuadas para desempeñarse de manera integral, como futuros maestros de las escuelas primarias; para ello, el trayecto formativo de lenguas y culturas de los pueblos originarios tiene como propósito hacer realidad la educación bilingüe e intercultural. Ello hace indispensable la aplicación de estrategias que permitan la adquisición de habilidades comunicativas lingüísticas que subyacen en la cotidianidad de las comunidades rurales donde los alumnos normalistas realizan su práctica docente y en las cuales es su inserción inmediata a su egreso, las cuales son el objeto de estudio de la presente investigación.

Palabras clave

Plan de estudios 2012, Competencias docentes interculturales, Enfoque intercultural, Lengua maya, Bilingüe.

Introducción

De acuerdo con el Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI, 2010) cerca de 800 000 personas mayores de 5 años son maya hablantes en Yucatán, donde se reportan 538 355.

De acuerdo con Pineda, citado por Krotz (2008), Valladolid es uno de los municipios del estado que cuenta con mayor cantidad de hablantes de lengua maya.

A partir del plan de estudios 2004, la Licenciatura en Educación Primaria Intercultural Bilingüe (LEPIB), atiende a esta población ya que nuestros estudiantes realizan sus prácticas docentes y prestan sus servicios profesionales con niños del municipio de las cuales aproximadamente el 50% son maya hablantes en su totalidad.

Desde 2005 la escuela normal “Juan de Dios Rodríguez Heredia” tiene bajo su responsabilidad impartir la LEPIB, siendo esta escuela la única en el Estado de Yucatán, con dicha Licenciatura.

Justificación del estudio

La importancia de este estudio radica en la necesidad de evaluar los conocimientos de la lengua maya de los alumnos de nuevo ingreso a la escuela normal y el nivel alcanzado durante los cuatro años de la carrera en dicha lengua, debido a las características de los alumnos aceptados, la mayoría no habla el idioma. Por esta razón surge la necesidad de implementar diversas acciones para la enseñanza de esta lengua en correspondencia con el perfil de egreso del plan de estudios 2012.

Dado que la escuela Normal “Juan de Dios Rodríguez Heredia”, se encuentra en una región en donde la lengua maya está viva, el plan de estudios 2012 abona las herramientas necesarias para el contexto donde se desenvolverán los futuros docentes de la Licenciatura en Educación Intercultural Bilingüe.

Por consiguiente, se pretende identificar los niveles de dominio de la lengua maya con la que ingresan los alumnos y el nivel de dominio que alcanzan durante su formación en la Escuela Normal de los 289 alumnos que actualmente conforman la matrícula.

La pregunta de investigación del presente trabajo es: ¿Cómo favorece la implementación de estrategias para la mejora del nivel de dominio de la Lengua Maya en los alumnos monolingües en español de la Escuela Normal “Juan de Dios Rodríguez Heredia” de Valladolid, Yucatán?

Objetivos del estudio

1. Los objetivos que guían el presente trabajo de investigación son:
2. Identificar en los alumnos de nuevo ingreso el nivel de dominio en cuanto a la lengua maya.
3. Aplicar estrategia para la adquisición de las competencias comunicativas interculturales bilingües en los alumnos normalistas
4. Evaluar el desarrollo de las competencias comunicativas interculturales bilingües de los alumnos egresados de la Escuela Normal.

En el Artículo segundo de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos “se reconoce la composición pluricultural de la nación mexicana sustentada originalmente en sus pueblos indígenas y se garantiza el derecho de dichos pueblos de preservar y enriquecer su cultura, lengua, conocimientos y valores, y es obligación gubernamental establecer políticas e instituciones sociales orientadas a que los pueblos y las comunidades alcancen la igualdad de oportunidades, la eliminación de prácticas discriminatorias, así como su desarrollo integral, mediante la participación activa de los propios “indígenas”, además en la ley general de derechos lingüísticos de los pueblos indígenas, se establecen las normas para una política lingüística que aliente el fortalecimiento y desarrollo de la lenguas originarias de México” de tal forma que el “futuro docente tiene que revertir los efectos de la desigualdad social y la discriminación” incorporando el estudio y la reflexión acerca de la propias condiciones socioculturales y lingüística.

De acuerdo con el INALI (2008), la variación lingüística de la lengua maya que se habla en tres estados (Yucatán, Campeche y Quintana Roo) no es significativa, por lo que puede decirse que es la misma lengua.

La inclusión del enfoque intercultural se fue dando de manera transversal desde los programas del Plan 1997 de la Licenciatura en Educación Primaria, hasta el actual plan 2012 de la LEPIB, así como la constitución de un trayecto formativo denominado Lenguas y Culturas de los Pueblos Originarios.

Según Salmerón (2010) los propósitos de la Licenciatura en Educación Primaria Intercultural son entre otros:

- Revertir los efectos de la desigualdad y la discriminación social.
- Favorecer cambios de fondo en la mentalidad de los diversos actores educativos, en particular, los futuros docentes.
- Fomentar procesos pedagógicos participativos, dinámicos e interdisciplinarios que ayuden a vincular la realidad sociocultural y lingüística de los educandos con la escuela y de la escuela con la comunidad.

Asimismo, hay que tomar en cuenta que las competencias docentes interculturales (Plan de Estudios, 2012) que deben tener los egresados de esta licenciatura son:

- El dominio de la lengua indígena.
- El reconocimiento y la valoración de los saberes, conocimientos y valores construidos histórica y culturalmente por los pueblos y comunidades indígenas.
- El conocimiento de las características y estructura de las lenguas indígenas.
- La comprensión de los procesos que se conjugan para la enseñanza y el aprendizaje de una segunda lengua.
- La competencia didáctica.
- Las competencias para el estudio y el aprendizaje permanentes en la formación general y en la formación específica.
- Ante esto, la necesidad de adquirir el aprendizaje de la lengua maya, en los futuros maestros, se circunscribe en el marco de la cultura y lengua, asimismo aceptar el valor que tiene para utilizarla y posteriormente, enseñar utilizando la lengua materna como medio de instrucción, comunicación y como objeto de estudio de manera adecuada en la atención a la diversidad.

Se han definido con la mayor precisión posible los rasgos del maestro de educación primaria que atienda la diversidad sociocultural, lingüística y étnica desde el enfoque intercultural bilingüe que México requiere.

Esos rasgos responderán no sólo a las necesidades de conocimiento y competencia profesional que plantea la aplicación del currículo de la escuela primaria, sino también a las actitudes y valores que caracterizan a los educadores en el ámbito más amplio de sus relaciones con los niños, con las familias y con el entorno sociocultural de la escuela. Igualmente se consideran las capacidades que permiten el aprendizaje permanente, tales como el estudio sistemático de la experiencia docente, su análisis y reflexión, que deben estar presentes en todo egresado de las instituciones formadoras de docentes. Diario oficial (2009).

El plan 2012 contempla dentro del perfil de egreso las competencias docentes interculturales bilingües, las cuales señalan que debe ser un medio de enseñanza, de conocimiento y como objeto de estudio, se articulan en un conjunto de trayectos y cursos orientados al logro del perfil de egreso del futuro maestro de la Licenciatura en Educación Primaria Intercultural Bilingüe, que integran la malla curricular. Es necesario que los maestros al trabajar en contextos de contrastes socioculturales y lingüísticos, cuenten con competencias docentes interculturales bilingües, basadas en fundamentos de procesos pedagógicos y habilidades comunicativas, así como en el análisis y diagnóstico de la realidad cultural y lingüística, particularmente enfocadas a los pueblos originarios. Estas competencias constituyen, junto a las genéricas y profesionales, el perfil de egreso.

La competencia intercultural es una de las competencias que un profesor de lengua debe tener para enseñarla y transmitirla. El futuro maestro deberá desarrollar conocimientos y competencias que le permitan conocer el tipo de bilingüismo con el cual inician los estudiantes su escolaridad. La formación docente se considera como un proceso que se desarrolla en distintos tiempos y espacios a través del cual se adquiere una forma de reflexionar y actuar en la profesión docente.

Material y métodos

Desde 2005 la Escuela Normal “Juan de Dios Rodríguez Heredia” de Valladolid, Yucatán; tiene bajo su responsabilidad impartir la Licenciatura en Educación Primaria con Enfoque Intercultural Bilingüe, por lo que debido a las características de los alumnos que ingresan se han diseñado desde entonces siete cursos de la lengua maya a lo largo de siete semestres; talleres de primero a quinto semestre y dos cursos optativos en el sexto y séptimo semestre.

Para diagnosticar el nivel de dominio de lengua maya, se utilizó el instrumento diseñado por la Universidad de Oriente, que consiste, según Cortés (2010):

En un software que permite el manejo de texto, imágenes y voz, así como la calificación automática de los reactivos correspondientes a comprensión lectora, comprensión auditiva y los tres primeros niveles de la competencia de expresión escrita. La mayor parte de los reactivos de este instrumento, son de opción múltiple, a excepción de los niveles cuatro y cinco de la competencia escrita y todos los niveles de la competencia oral.

La tabla de especificaciones recomendada por los expertos determinó el mínimo de reactivos por nivel. Se elaboró con el propósito de descartar los que no fueran apropiados, después del pilotaje; sin embargo, lo que se hizo fue reformularlos y conservar el número con que se elaboró, con el propósito de tener mayor oportunidad de probar el nivel de competencia en cuanto a la lengua maya.

Los datos fueron analizados mediante estadística descriptiva, con el apoyo del Software SPSS (Statistical Package for the Social Sciences), mediante el cual se obtuvo el puntaje global, por grados, niveles, competencias, alumnos y por sexo, los cuales nos dieron elementos para realizar diversas inferencias y conclusiones que nos ayudarán a implementar diversas acciones que favorezcan la adquisición del dominio de la lengua maya por parte de nuestros alumnos.

En el plan de estudios 2012, se contempla una serie de actividades en diferentes asignaturas que exigen la construcción de textos de manera bilingüe (maya-español) por lo que da por hecho que los alumnos tienen ciertas habilidades lingüísticas en

maya, de los cuales carece en la mayoría de los casos, ya que del total de los alumnos que ingresan a la escuela normal, solo algunos hablan el idioma maya, pero no lo escriben y los restantes carecen de esta competencia. Actualmente y en correspondencia al plan de estudios vigente, se realizan las siguientes acciones:

- El taller de lengua maya que se imparte con dos horas semanales de manera obligatoria del primero al quinto semestre, maneja tres niveles sustentados en el Marco Común Europeo para la enseñanza de las diferentes lenguas del mundo: el primer nivel “inicial” con un dominio de cero a treinta por ciento de la lengua, subdivididos en nivel A1 como inicial y A2 como inicial avanzado, el nivel intermedio comprende un dominio de la lengua de treinta por ciento a sesenta por ciento, divididos en B1 intermedio inicial y B2 intermedio avanzado, por último el nivel avanzado con un dominio de la lengua de sesenta a cien por ciento: divididos en C1 avanzado intermedio y C2 nivel avanzado.
- Se diseñó por docentes de la institución dos cursos optativos de la enseñanza de la lengua maya I y II el cual fue aprobado por la Dirección de Educación Superior y la DGESE para impartirla como curso optativo en el 6º Y 7º Semestre de la malla curricular del Plan de Estudios 2012.
- Se elaboró la ruta de aprendizaje con respecto a la lengua, correspondiente a las actividades del Trayecto Formativo de Lenguas y culturas de los pueblos originarios que comprende las siguientes asignaturas y a la cual se le da seguimiento puntual.
- Se implementó la estrategia de “tutores Internos” entre pares, cuyo objetivo es reforzar y promover la lengua maya a través de los alumnos maya hablantes con sus compañeros monolingües en español durante la jornada de prácticas docentes, así como en las diversas actividades en el salón de clases.

Discusión

Los resultados del examen de lengua maya durante los últimos cinco años en la Escuela Normal “Juan de Dios Rodríguez Heredia” para los alumnos de nuevo ingreso reflejaron las carencias con las que los educandos ingresan al primer semestre. Durante el curso escolar 2014-2015 sólo 7 alumnos alcanzaron el nivel MB con un porcentaje de 100 a 75% en la prueba, 15 alumnos obtuvieron un nivel B de 75 % a 50 % en la

prueba, la mayoría con un total de 37 alumnos que obtuvieron un nivel R entre 50 % a 25 % en la prueba y en el nivel Insuficiente estuvieron 10 alumnos con un resultado de 25 % a 0 % en la prueba. Dando un total de 69 alumnos que cursaron el primer semestre ese año.

Durante el curso escolar 2015-2016 sólo 10 alumnos obtuvieron un nivel MB de 100 a 75% en la prueba, otros 10 se ubicaron en el nivel B con un porcentaje de 75 a 50 % en la prueba. 11 alumnos estuvieron en el nivel R con un porcentaje de 50 a 20 % y por último, la mayoría de los alumnos con un total de 55 se ubicaron en el nivel insuficiente con un porcentaje en la prueba de 25 a 0 % dando un total de 86 alumnos.

Los resultados obtenidos durante el curso escolar 2016-2017, reflejan que sólo 5 alumnos sacaron un nivel MB en la prueba con un dominio de 100 a 75 % en la prueba, 11 alumnos se ubicaron en el nivel B con un dominio de 75 a 50 %, 8 alumnos se encontraron en el nivel R con un dominio en la prueba de 50 a 25 %, por último y con mayoría se encuentran 74 alumnos con un nivel insuficiente en la prueba. Con un porcentaje de 25 a 0 %. De un total de 98 alumnos de nuevo ingreso.

Durante el ciclo escolar 2017-2018 los resultados obtenidos en la prueba de lengua maya son los siguientes; 4 alumnos alcanzaron el nivel MB con un dominio de 100 a 75 % en la prueba, 11 alumnos estuvieron en un nivel B con un dominio en la prueba de 75 a 50 %, 13 alumnos estuvieron en un nivel R con un dominio de 50 a 25 % en la prueba, por último y como en años anteriores la mayoría de los alumnos se ubicaban en el nivel insuficiente con un total de 29 alumnos con un nivel de dominio de 25 a 0 % en la prueba. Con 57 alumnos de nuevo ingreso.

Los resultados obtenidos en el curso escolar 2018-2019, reflejan lo siguiente; 5 alumnos sacaron un nivel MB con un dominio en la prueba de 100 % a 75 %, 8 alumnos tuvieron un puntaje de 75 % a 50 % en la prueba por lo que alcanzaron un nivel B, 3 alumnos estuvieron en un nivel R con un porcentaje de 50 % a 25 % de dominio en la prueba, la mayoría de los alumno estuvieron en el nivel Insuficiente con un total de 36 educandos con un nivel de dominio de 25 % a 0 % en la prueba de nuevo ingreso. Esto nos refleja que más del 50 % de los alumnos que ingresan a la escuela normal no tienen conocimiento de la lengua maya, y sólo un 10 % aproximadamente de los

alumnos que ingresan a la Normal alcanzan un nivel muy bien en cuanto a la prueba, y el resto de la población de alumnos se encuentra en el nivel bien o regular en cuanto a la prueba de nuevo ingreso.

Durante las últimas dos generaciones de los ciclos escolares 2014-2018 y 2015-2019 se muestra un avance significativo en cuanto al dominio de la lengua maya de acuerdo al marco común europeo.

En el ciclo escolar 2014-2018 los resultados indican que la mayoría de los alumnos que ingresan a la Normal se encuentran en un nivel inicial de 0 % a 30 % en cuanto al dominio de la lengua maya, señalando un 87 % de la población que inició el primer semestre, en el siguiente nivel (intermedio), con un nivel de dominio de 30 a 60 % de dominio de la lengua maya, refleja un 13 % de la población que inició el primer semestre, por último en el nivel avanzado durante el primer semestre ningún alumno alcanzó el nivel en cuanto al dominio de la lengua maya. Los logros obtenidos al momento de cursar el cuarto año en cuanto al dominio de la lengua maya se reflejan a continuación. Sólo el 20 % de los alumnos concluyeron en un nivel inicial A2 con un nivel de dominio de 10 a 30 % de la lengua maya, la mayoría de los alumnos muestran un dominio intermedio de 30 % a 60 % de dominio de la lengua lo que refleja un 54 % de la población, el restante alcanzó un nivel avanzado (60 % a 100 %) con un 26 % de la población que cursó el cuarto año, lo que refleja un gran avance en el curso escolar.

En cuanto al curso escolar 2015-2019 refleja lo siguiente, la mayoría de los alumnos se encuentran en el nivel inicial con un 68 % de alumnos, y un 32 % de alumnos se ubicaron en el nivel intermedio, 0 % de los alumnos de primer ingreso alcanzó el nivel avanzado en cuanto al dominio de la lengua maya. Al cursar el cuarto año se nota un gran avance reflejando lo siguiente: solo el 9 % de los alumnos permanecieron en el nivel A2 inicial en cuanto al dominio de la lengua, la mayoría de los alumnos alcanzaron un nivel intermedio con un 59 % de la población, en el siguiente nivel 32 % de los alumnos alcanzaron un nivel avanzado.

Estos resultados reflejan un gran avance en cuanto al dominio de la lengua maya en la Escuela Normal durante los últimos dos años.

Conclusiones

Después de analizar los resultados obtenidos en los diversos instrumentos, se llegó a las siguientes conclusiones:

- La preparación de los alumnos recibida en la Escuela Normal, es suficiente para adquirir las competencias lingüísticas del idioma Maya para poder trabajar en contextos rurales.
- La actitud de los alumnos normalistas es una fortaleza que ayuda a adquirir las competencias lingüísticas del idioma Maya.
- Debe existir mayor contacto con las escuelas primarias indígenas para que el alumno normalista identifique la necesidad de la lengua maya como recurso para su práctica docente.
- La Lengua Maya es indispensable para tener una mayor comunicación con los niños maya hablantes de las escuelas primarias donde realizan sus prácticas.
- Se identifica una fortaleza que los alumnos la Escuela Normal realicen sus prácticas en contextos bilingües.
- Los profesores encargados de impartir el trayecto formativo de Lenguas y culturas de los pueblos originarios, así como de los talleres y cursos optativos relacionados con la lengua Maya deben poseer un perfil con conocimientos amplios acerca de este idioma.
- Las bibliotecas de las escuelas normales que imparten esta modalidad deben adquirir material suficiente y pertinente para la impartición de la lengua originaria.

Referencias

- Cortés, C.G. (2010) ¿Educación Bilingüe en Lengua Maya?, México D.F.
- INALI. (2008). Ley general de derechos lingüísticos de los pueblos indígenas, México, D.F.
- INEGI (2010) www.inegi.org.mx. Recuperado el 30 de enero de 2019
- Krotz, E. (2008). Yucatán ante la ley general de derechos lingüísticos de los pueblos indígenas.

SEP, (1997) Plan de Estudios 1997. Licenciatura en Educación Primaria, México, D.F.

SEP, (2004) Plan de estudios 2004. Licenciatura en educación primaria intercultural bilingüe, México, D.F.

SEP, (2012) Acuerdo 651, Plan de Estudios para la formación de Maestros de Educación Primaria Intercultural Bilingüe, México D.F.

SEP, (2012) Plan de estudios 2012. Licenciatura en educación primaria intercultural bilingüe, México, D.F.

4.2. Los saberes comunitarios como estrategia de transversalidad de los contenidos temáticos de educación primaria

Dr. Ramos Martín Silva Castro, Mtro. Rubén Ariel García Pacheco, Mtro. Luis Enrique Ramos Domínguez

Resumen

El presente proyecto de investigación se enfoca en resaltar la importancia y valor de los saberes comunitarios como una estrategia para transversalizarlos a los contenidos temáticos como una forma de mejorar la práctica educativa que los alumnos normalistas realizan en la escuela primaria.

En su mapa curricular, y en el plano de la didáctica para la enseñanza desde la perspectiva intercultural, la misión encomendada es la de dotar integralmente a los estudiantes de las herramientas adecuadas para desempeñarse de manera integral, como futuros maestros de las escuelas primarias; para ello, la asignatura relacionada con la Práctica Docente tiene como propósito ofrecer una educación cercana a la vivencia y al ambiente contextual cotidiano del niño, para partir hacia el conocimiento y reconocimiento de otros contextos, y para hacer realidad la educación bilingüe e intercultural. Ello hace indispensable un documento orientador que dé cuenta de los procesos de recopilación y sistematización de los “saberes comunitarios” que subyacen en la cotidianidad de las comunidades, como producto de una cosmovisión históricamente construida.

Este trabajo se llevó a cabo durante el ciclo escolar 2018-2019, con la participación de 56 alumnos del tercer grado de la Escuela Normal “Juan de Dios Rodríguez Heredia” de la ciudad de Valladolid, Yucatán, México.

Palabras clave

Saberes comunitarios, estrategias, contenidos temáticos, transversalizar, interculturalidad.

Introducción

En esta propuesta de análisis de trabajo, se expresan las características de la vida cotidiana circunscritas en el marco de análisis histórico-antropológico del medio indígena en donde se sugiere como orientación de desarrollo esta propuesta alternativa de trabajo metodológico con estudiantes normalistas hablantes del español o que dominan la lengua de origen o ambas.

En otro de los apartados se analizan algunos conceptos básicos que a lo largo del documento estarán presentes, de tal manera que constituyan el marco de referencia conceptual que permita comprender con mayor facilidad a qué se refieren las acciones en cada una de sus fases.

Por otra parte, se considera importante dotar a los estudiantes y profesores de técnicas y métodos que les auxilien a desentrañar “lo conocido”, aquello que por ser tan familiar obstaculiza el reconocimiento de procesos y cosmovisiones presentes en el actuar e interactuar de las personas. Por ello, tratando de lograr el objeto de estudio, se dota al estudiante de algunas estrategias para aproximarse a las herramientas metodológicas propias de la investigación que permitan a este acercarse de forma adecuada a las personas del contexto objeto de estudio, atento a la ética de investigación y con un cuidadoso registro de sus datos, para posibilitar la circulación fluida de la información, así como la recopilación de evidencias.

Diseñar un proceso de sistematización de “saberes comunitarios” no es fácil, si se pretende partir solamente de la teoría y de las recomendaciones metodológicas que aportan los respectivos sustentos teóricos; por ello, las fases que aquí se plantean sintetizan la manera en que se han recuperado experiencias de procesos menos sistematizados y acabados que ya se han realizado durante el proceso de formación bilingüe e intercultural como por ejemplo, la importancia del reconocimiento y la recopilación de datos del espectro social y la gama de actividades y cosmovisiones presentes en la vida cotidiana, las cuales según se observó en ella, por ser tan ricas y variadas, requieren de una clasificación como la que se propone. Estos datos, en un segundo momento, se sistematizan para convertirlos en “contenidos educativos” que

dan pie a una planeación didáctica con miras a ejercitarla con los niños que cursan la Educación Primaria; la complejidad en su tratamiento tendrá que asociarse según los grados que éstos cursan, ya que están en relación directa con su nivel cognitivo.

En un primer momento se consideran las visiones presentes en la vida cotidiana, aunque por ser tan ricas y variadas requieren de una clasificación como la que se propone. Estos datos en un segundo momento se sistematizan para convertirlos en contenidos educativos que dan pie a una planeación didáctica con miras a ejercitarlas con los niños de la primaria.

Como cierre de la propuesta, se recomiendan dinámicas de trabajo que asociados a los contenidos nacionales posibilitan un mejor tratamiento de los saberes; asimismo se propone un proceso de evaluación de carácter formativo que mira todo el proceso y no sólo la medición de resultados.

Material y métodos

Planteamiento

Es por ello que, a partir de la reflexión crítica en torno a la realización de las diferentes jornadas de práctica docente que se ha estructurado el presente documento, mismo que se anuda en la consideración de los Saberes Comunitarios Como Estrategia de Vinculación de los Contenidos Temáticos con la Vida de la Comunidad, esto es, desde la perspectiva sociopedagógica, y con estribaciones que se circunscriben en la cosmovisión de la cotidianidad de los habitantes de las comunidades en donde se enclavan las escuelas de práctica.

Objetivos

Los siguientes objetivos se establecen como guías del presente trabajo:

- Diseñar estrategias didácticas para su implementación en las jornadas de práctica docente de los alumnos normalistas.
- Describir la utilidad en la implementación de los saberes comunitarios y su corresponsabilidad con los contenidos temáticos durante las jornadas de práctica docente.

- Evaluar la implementación de los saberes comunitarios como estrategia para la implementación en las secuencias didácticas que realizan los alumnos normalistas durante las jornadas de práctica docente.

Pregunta de investigación

¿Cómo favorece la implementación de los saberes comunitarios como estrategia de transversalidad de los contenidos temáticos en las jornadas de práctica docente que realizan los alumnos del quinto semestre de la Escuela Normal “Juan de Dios Rodríguez Heredia” de Valladolid, Yucatán durante el curso escolar 2018-2019?

Desarrollo temático

IncurSIONAR en el contexto sociocultural amplio de la comunidad, a través de la práctica docente que el estudiante normalista realiza en las jornadas establecidas, incorporando los conocimientos que la comunidad posee y lega a los niños, a modo de saberes comunitarios para corresponsabilizarlos con los contenidos temáticos es orientar los procesos de sistematización de la enseñanza a formas más accesibles de comprensión de los niños y de integralidad de su formación profesional.

A este respecto los saberes comunitarios son sistemas tradicionales y locales de conocimiento, como expresiones dinámicas de la percepción y la comprensión del mundo, ya que pueden aportar, una valiosa contribución al proceso educativo, siendo necesario preservar, proteger, investigar y promover ese patrimonio cultural y ese saber mediante su consideración y corresponsabilidad con los contenidos temáticos (Pérez y Argueta,2011).

Dichos saberes comunitarios son conocimientos socialmente compartidos y transmitidos básicamente por la observación, práctica, reproducción y comunicación oral, por los miembros adultos a las generaciones siguientes. Conocimientos que al igual que la vida de las comunidades, debido al contacto cultural, evolucionan y se perfeccionan. El interés por los saberes comunitarios no es nuevo, ya que, desde mediados del siglo XX, algunos estudiosos de las ciencias como Conklin y Lévi-Strauss (Manila y Canellas, 1995) pusieron ante los ojos de los científicos occidentales la existencia de saberes autóctonos de origen indígena sobre la naturaleza y sus

sociedades, a los que dichos autores denominaron ciencias de lo concreto. Desde ese momento para los diversos investigadores legitimar y sistematizar los saberes comunitarios asumiendo que se requieren para ello instrumentos de la ciencia occidental, constituyó una tarea esencial, para pasar de un saber difuso o abstracto hacia uno objetivo o concreto y transitar de la validez local a la validez global. Para ello y en este sentido entre las disciplinas implicadas en la interrelación de conocimientos correspondientes a los saberes comunitarios se encuentran: la Etnología, la Antropología, la Historia, la Antropología Médica, la Etnoecología, la Agroecología, la Sociología y la Filosofía.

En tanto que, en la demarcación de la pseudociencia en relación con los saberes comunitarios, se señala que dichos conocimientos tradicionales han sido desarrollados por los habitantes de los pueblos con historias amplias de interacción con el medio ambiente natural, esto es, de manera independiente de la ciencia, en un entorno cultural particular y también críticamente, independiente de la cultura occidental. Sin embargo, habría que mencionar que el conocimiento tradicional no está en competencia con la ciencia, ni la competencia es el resultado necesario de su interacción. Si alguna competencia se plantea entre la ciencia y los conocimientos tradicionales, la iniciativa ha provenido de gente que prefiere que la ciencia sustituya a estas formas de conocimiento.

En el ámbito nacional los indígenas mexicanos han tenido diversos logros de reconocimiento de sus saberes tradicionales, entre los más relevantes se encuentran: que fuera reconocidos como sujetos constitutivos de la nación fundamentalmente en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos en el año de 2002, los artículos 3º. Y 4º, en La Ley General de Educación, párrafo IV del artículo 7º, en la Constitución Política del Estado Libre y Soberano de Yucatán, en la Ley Estatal de Educación del Estado de Yucatán, en la Ley de Derechos Lingüísticos y la Ley de los Pueblos Indígenas del Estado de Yucatán (SEP, 2006), constituyeron iniciativas legales que modificaron y se agregaron a fin de darles reconocimiento como actores sociales constitutivos de la nación y el respeto y consideración de su cultura. Como consecuencia de estas iniciativas se legislo a favor de la permanencia y desarrollo de

las lenguas indígenas (Pérez y Argueta, 2011, p.p. 355-418). En una segunda etapa buscaron que sus conocimientos fueran rescatados, reconocidos y revalorados (se formaron promotores culturales, centros culturales, museos) y se realizaron diversas publicaciones con investigaciones sobre perspectivas o temáticas relativas a: la reflexión epistemológica, jurídica, la problemática ambiental, la biodiversidad, así como el sujeto o actor social, todas ellas con una tendencia creciente que privilegia el valor de la diversidad y la pluralidad, y que cuestiona los diferentes enfoques monoculturales creados desde los diferentes ámbitos de poder. Finalmente en la última etapa asumieron la propuesta de la interculturalidad como proyecto político nacional, enfocada en el ámbito educativo formal con la creación en 2004 del Programa del Enfoque Intercultural Bilingüe (SEP), lo que a su vez trajo como consecuencia el establecimiento de dicho programa en escuelas normales que los adoptaron ese mismo año (el caso de la Escuela Normal “Juan de Dios Rodríguez Heredia” de Valladolid este se implementó en 2005, y en el caso de las escuelas media superiores este dio la pauta para el surgimiento de preparatorias interculturales (la primera fue en el municipio de Ixil en 2012 , y otras que surgieron después), en dichas instituciones se prioriza el uso de la lengua materna y la cultura autóctona como medio de aprendizaje y su implementación en las jornadas de práctica de los alumnos normalistas como medio de enseñanza.

Transversalizar la acción pedagógica implica asumir una posición crítica frente al enfoque educativo; le asigna un rol fundamental a la escuela, como una escuela comprometida con la sociedad, abierta a las problemáticas sociales existentes y que responde a las necesidades del mundo contemporáneo (Martinez, 2006). Con el enfoque transversal se concibe que la escuela no solo debe brindar la atención a los procesos cognitivos y transmitir conocimientos sino entregar herramientas que permitan a las niñas y niños ser capaces de vivir y convivir en sociedad, que sepan autoconducirse; busca que la educación sea integral, que impulse la formación ética, valórica, y humanizadora; busca desarrollar una educación para una vida mejor para sí y para los demás, más digna y más feliz.

Metodología

En este apartado las actividades de observación, indagación y registro fueron elementos relevantes de la investigación de los saberes comunitarios, porque ayudaron a descubrir y conocer las costumbres, tradiciones, actitudes y valores que subyacen en la cotidianidad de la comunidad indígena. Estos propósitos se lograron a través de la observación participante, lo cual implica que la persona que observa no es alguien extraño, es decir, en el caso de los estudiantes, ellos se integraron al contexto asignado para la práctica, y mantuvieron una relación de confianza y comunicación con los niños y las familias, así como con personas y lugares que, para alguien de fuera, resultaría más difícil acceder.

Según Zavala (1998), afirma que la observación espontánea es un ver, oír, oler, etc., sin “fijar” ni “prestar” atención a los objetos o fenómenos; es un mirar que “barre” las cosas “a vuelo de pájaro” rápido y superficial; lo que importa no es el detalle, sino la mirada de conjunto o la impresión integral a primera vista. La observación del científico, por el contrario, es atenta: se mantiene frente al objeto el tiempo necesario. Más aún, el científico observa al mismo tiempo que registra, es decir, observa “con un lápiz en la mano”. No hay observación científica sin registro. El registro que se plasma en el diario de campo, es lo que rescata las observaciones, es decir, las hace científicas, y urde datos aparentemente dispersos. Así mismo, en esta propuesta se concibió que la mejor manera de captar los sentidos en las relaciones sociales, fuera reducir la distancia entre el sujeto que observa y los sujetos observados. El sujeto observador en esta perspectiva se introdujo en el contexto de los observados y participó con ellos, y al mismo tiempo que observaba. Complementariamente, la orientación es que desde un inicio se establezcan relaciones de confianza con las autoridades y padres de familia de la comunidad para que éstos aporten sus versiones provenientes de la experiencia de vida transitada. Para este fin, resulta de suma utilidad, en sesiones de clases, la revisión del método cualitativo de investigación (Wittrock, 1998; McKernan, 1999; y Pérez Serrano, 2001), explicados adecuadamente, constituyen eficaces puntos de partida, porque adaptan el acceso a los saberes comunitarios.

En el caso de las Ciencias Sociales, se trabajó en torno al conocimiento social la transversalización, desde la contextualización de las grandes temáticas (familia,

comunidad) en el ámbito de la escuela. Aunque no hay que olvidar que cada región presenta características propias en virtud de su ubicación geográfica y sus condiciones históricas, sociales y políticas e incluso, la escuela misma supone una nueva realidad diferente a los ámbitos de pertenencia primarios (familia, vivienda), donde rigen normas de funcionamiento propias. Los niños van construyendo las normas sociales y los conceptos progresivamente, en relación con otros tipos de contenidos según los que disponen en cada nivel.

En el caso de la Geografía fue necesario que los niños aprendieran a reconocer la diversidad entre los seres humanos, así como las relaciones de este con el medio y aceptar las diferencias.

En Ciencias Naturales el aprendizaje de los objetos físicos, sólo fue posible desde esquemas o estructuras cognoscitivas y de conocimientos previos, a partir de lo cual, los objetos se tornaron significativos, dado que estos permiten poner en relación lo que se percibe, con los conocimientos ya adquiridos.

En el caso tanto de la asignatura de español como de la Lengua Materna, con la implementación de la transversalidad se impulsaron acciones dirigidas a desarrollar la expresión oral de los alumnos, la producción de diversos textos, y la comprensión y el gusto por la lectura. El aprendizaje de la lengua materna dependió de las oportunidades que se les ofrecieron a los niños para explorar las producciones discursivas, propias y ajenas en términos de sus propias necesidades, capacidades y del recorte que hicieron de su realidad.

En el caso de Matemáticas, se consideraron en su origen, las operaciones lógico-matemáticas que proceden de las acciones elementales que el sujeto ejerce sobre los objetos: reunir, disociar, ordenar, comercializar, trueque, transacciones comerciales, símbolos numéricos y notaciones posicionales mayas, etc., actos que consistieron inicialmente en movimientos efectuados materialmente o imaginados en el pensamiento. La cualidad y la cantidad son indisociables y no se concibió una sin recurrir a la otra.

De acuerdo a la práctica docente el trabajo se distribuyó de la siguiente manera: durante las jornadas de observación realizadas como preámbulo a la práctica docente, se construyó un guion de prediagnóstico que permitió la caracterización del contexto socioeducativo de los alumnos; esto es, a fin de ubicar los saberes comunitarios que como legado cultural se practican en la comunidad; a su regreso a la escuela normal se sistematizaron los saberes comunitarios, es decir se realizó una interpretación crítica del saber recopilado a partir de su fundamentación, ordenamiento y reconstrucción del alumno normalista, el cual descubrió de manera lógica, explicitando el proceso vivido, los factores que intervinieron en dicho proceso, cómo se relacionan entre sí y por qué lo han hecho de ese modo; esta parte es la que permitió aproximarse a un dominio más profundo del mismo, desde lo que la misma riqueza de las prácticas demanda que se haga: apropiarse de la experiencia vivida y dar cuenta de ella, compartiendo con otros lo aprendido. Por ello los datos recopilados y sustraídos del diario de campo resultaron de vital importancia. En la última fase denominada del saber comunitario al contenido educativo, en ella se consideró a la cultura de origen como punto de partida, dado que ella contiene el conjunto de saberes comunitarios. En ellos se incluyen principios, valores, creencias, actitudes, hábitos y pautas de comportamiento que permiten ejercitar el proceso de pensamiento y el desarrollo de determinadas habilidades y destrezas, que son un medio y no un fin en sí mismos; esta forma de asumir los contenidos implicó que los alumnos construyan significados, es decir, que den sentido a lo que aprenden, lo cual posibilitó su desarrollo y socialización (Molina Bogantes, Ontoria y Díaz Barriga, 1997).

En el trabajo en el aula, y el caso de los saberes comunitarios, para que el aprendizaje sea significativo para el niño, fue necesario que estén presentes una serie de condiciones: en primer lugar, que forme parte del entorno o del grupo de pertenencia en donde estudia; es decir, que lo haya adquirido en su relación con el entorno intra e intercultural. Esto último es importante al retomarse los saberes ajenos, ya que sirve para establecer puntos de comparación con lo propio, revalorando y reflexionando la lógica de cada una de las dos clases de conocimientos. Para ello el alumno normalista hizo partícipe al niño de la primaria de su propio proceso de aprendizaje; indagando o experimentando como se construye el conocimiento, a la vez que comprendiera la

cosmovisión contenida en el saber, a partir del entorno cultural de su origen. A fin de que pudiera recrearlo objetiva y subjetivamente, manipulando, construyendo, reconstruyendo, dinamizándolo con juegos, cantos, cuentos, mitos y leyendas.

En cuanto a la planeación didáctica, la finalidad no fue que los normalistas reprodujeran fiel y esquemáticamente los modelos de referencia, sino que se trató de hacer familiares los contenidos, haciéndolos vívidos, de tal manera que resultaran llenos de vida, vinculándolos con las estructuras de relevancia ya presentes, es decir, induciendo la atención del niño. Y a este respecto, con los contenidos proporcionados por los maestros de grupo y el saber comunitario investigado durante la fase diagnóstica, los estudiantes elaboraron su planeación considerando el legado de la comunidad y su corresponsabilidad con los contenidos temáticos, esto es, por asignaturas (en unidades didácticas si se trataba de grupos multigrados). Acorde con el periodo de prácticas y considerando los días programados para efectuarlo se anotó el periodo durante el cual se implementó lo planeado. Para ello se definió claramente el nombre del saber comunitario, considerando el grado y la comprensión que los niños pudieran tener de él. En seguida se establecieron los nombres de las asignaturas que se trabajaron y los propósitos a alcanzar en cada una de ellas, se anotó claramente: el componente o eje, según la asignatura. Los contenidos que se trabajaron en cada una de ellas (conceptuales, procedimentales y actitudinales). Las estrategias didácticas que se utilizaron en cada asignatura; así como las secuencias didácticas ordenadas, con un orden lógico que permitieran transitar de lo conocido a lo nuevo por conocer. De la misma manera se mencionaron los recursos didácticos utilizados en cada una de las actividades. El tiempo destinado para el cumplimiento de los contenidos de cada asignatura, considerando las horas-semana-mes que el programa de estudios para la Educación Primaria destina al tratamiento de cada asignatura. Finalmente se definieron los criterios para la evaluación y se anotaron en observaciones los imprevistos surgidos en cada caso. Para organizar y favorecer las situaciones de aprendizaje fue indispensable que el alumno normalista tuviera pleno dominio sobre los contenidos, es decir, que conociera con detalle las características del saber cómo conocimiento a organizar y enseñar, identificando lo esencial más allá de las apariencias de su manifestación en la cotidianidad. En el tratamiento de los contenidos el practicante

consideró las capacidades del propio alumno de primaria para reproducir los procedimientos ya experimentados desde el seno familiar o comunitario; el tránsito progresivo a lo nuevo partió de lo que se conoce y se sabe hacer. El tratamiento de los saberes comunitarios no pretendió anclarse en lo indígena, sino dio cuenta que particulares formas de vida pueden articularse con expresiones universales más amplias.

Discusión

Se lograron realizar secuencias didácticas en los planes de clase que los alumnos normalistas del quinto semestre implementaron durante las jornadas de práctica docente de la asignatura de Lenguas Originarias y su Intervención Pedagógica en donde se corresponsabilizaron los contenidos temáticos con los saberes comunitarios relativos a la cosmovisión (como el janal pixan o comida de muertos, el zaazahzipil o perdón de culpa o de pecado, el matan o recibir su regalo, jeetz-lum llamada ceremonia de los aluxes, que consiste en fijar la tierra o de petición de permiso a los guardianes de los bosques para preparar el terreno para su cultivo, la ceremonia del emku, de la pubertad o bajada de Dios que se celebra en la etapa de la pubertad, el nibolalil o acción de gracias, el bautizo, la presentación de los niños en sociedad, el hetzmek, el chumuchaab o ceremonia que se celebra para acordar sobre la fecha de la fiesta del poblado, okotbattan u oczahgracia: son más bien ofrendas que hacen a los dioses de la lluvia y de la agricultura, la ceremonia del Chachaac o ceremonia para pedir la lluvia, el wajikool o ceremonia de gracias por la producción obtenida, etc.).

Conclusiones

A este respecto podemos decir que la cultura y los valores que favorece la escuela deben estar en consonancia con los valores y el simbolismo de la cultura que se transmiten en el seno de las familias; sino se establece una articulación entre estas dos instituciones, puede que la educación está destinada al fracaso. La escuela debe preparar para la vida acercando el conocimiento a la realidad del niño indígena, al relacionar los aspectos específicos del significado de las actividades y acciones locales que se enmarcan en los ciclos de vida de la comunidad (el de la vida cotidiana y el de la producción) con el proceso educativo. Por otra parte, implica ir haciendo realidad la

construcción de una propuesta alterna e innovadora, distinta a las que desde los programas nacionales se sugieren en el tratamiento de los contenidos de estudio.

Referencias

Boggino, N. (1995). Globalización, Redes y Transversalidad en el Aula. Educación Inicial y Enseñanza General Básica. Rosario, Argentina; Ed. Homo Sapiens.

Janer, M. G. y Colom C. A. (1995). El Modelo Cultural en la Construcción de la Antropología de la Educación, en Noguera, Joana (Coord.), Cuestiones de Antropología de la Educación. Barcelona, Ediciones, Universidad Autónoma de Barcelona.

Loncon. A. E. (2002). La Educación Intercultural Bilingüe en la Educación Mexicana. Algunas Notas Para su Transversalidad. México, DF; SEP/CGEIB-Dirección de Desarrollo del Currículo Intercultural.

Martínez, J. B., ET, AL., (2006). Las Materias Transversales y la Transversalidad Desde las Preocupaciones del Profesorado. Barcelona, España; Ed. Limusa.

McKernan, J. (1999), Investigación-Acción y Currículum. Métodos y Recursos para Profesionales Reflexivos, Madrid, Morata

Molina, B. Z., Et, Al. (1997) Elementos del planeamiento didáctico. Planeamiento Didáctico: Fundamentos, principios, estrategias y procedimientos para su desarrollo. San José, Costa Rica, Universidad Estatal a Distancia.

Pérez, S. G. (2001). Investigación Cualitativa. Retos e Interrogantes. Método. Madrid, La Muralla.

SEP (2006), El Enfoque intercultural en Educación. Orientaciones Para Maestros de Primaria. México, D.F; Ed. SEP.

SEP, (2012). Programa de Estudios de Las Lenguas Originarias y su Intervención

Pedagógica. (V Semestre). Plan de Estudios de la Licenciatura en Educación Primaria Intercultural Bilingüe. México, DF; Ed: DGESEPE.

Wittrock, M. (1998). La Investigación de la Enseñanza, II. Métodos Cualitativos y de Observación. Madrid, Paidós.

Zavala, V. A. (1998), La Práctica Educativa. Cómo Enseñar. Barcelona, España; Serie Pedagógica Graó.

4.3. La organización de las instituciones educativas. Sus fundamentos higiénico-pedagógicos la promoción de salud en el ámbito escolar/educativo

Dr. C. Ángel Oscar Elejalde Villalón, Dra. C. Cirelda de los Ángeles Carvajal Rodríguez

Introducción:

La sociedad contemporánea y los requerimientos del futuro imponen a la educación un reto: la formación de individuos capaces de enfrentar el ritmo de la Revolución Científico Técnico.

El actual desarrollo científico técnico del país exige una estrecha vinculación entre aprendizaje y organización e higiene escolar. En ese sentido debemos establecer como prioridad que debe ser atendida con esmero la organización escolar.

Los diferentes niveles educacionales en nuestro país se encuentran en un momento de profundas transformaciones, por lo que exige cambios renovadores también en su organización. De ahí que exista la necesidad de crear un modelo de organización e higiene escolar en el que se tenga en cuenta el régimen de vida de los estudiantes y personal docente y propicie el aprovechamiento óptimo de su fondo de tiempo y en el que se pueda generar acciones de promoción de salud que contribuyan a la adquisición de nuevos conocimientos que traducidos en hábitos, habilidades y capacidades garanticen en alguna medida una mejor calidad de vida desde una actuación consciente de cada individuo desde su formación en edades tempranas de la vida.

Desde tiempos remotos los pensadores progresistas señalaban la importancia del desarrollo armónico multilateral del hombre. Esta idea tuvo una fundamentación científica en la teoría de I.N. Sechenov (1829 – 1905) e I. P. Pavlov (1849 – 1936) sobre el organismo como un sistema integro único, que se desarrolla en interacción con el medio circundante; aspecto este abordado en esta maestría con anterioridad. I.P. Pavlov demostró la importancia del factor tiempo, en el que el organismo responde a

una actividad refleja, lo que evidencia la importancia de la distribución correcta, dentro del tiempo, de todos los procesos de vida y del cumplimiento preciso del régimen.

Palabra claves: Organización escolar, Higiene Escolar, salud escolar, aprendizaje, calidad de la educación.

Desarrollo

Los vertiginosos avances globales que vivimos, han incrementado significativamente las exigencias sociales sobre la calidad de los sistemas educativos y la enseñanza; por lo que resulta indispensable la inclusión y atención de la organización y la higiene escolar en el proceso educativo de la escuela

Esta investigación tiene como objetivo elaborar una concepción pedagógica y diseñar vías ,formas y acciones para el perfeccionamiento de la organización higiénico-pedagógica de la actividad docente que favorezcan garantizar la calidad del aprendizaje de niñas y niños de las diferentes educaciones, concretada en una estrategias particulares de la misma naturaleza que prepara y fortalece a maestras y maestros para valorar, intervenir y controlar el conjunto de indicadores de la organización higiénica-pedagógica de la actividad docente, para preservar la salud, la capacidad de trabajo de sus escolares, favorecer la motivación para el aprendizaje y sus resultados; los cuáles constituyen los aportes teórico y práctico respectivamente. Para ello, hubo de realizarse el análisis histórico-lógico de los antecedentes, tendencias y categorías fundamentales de sus procesos. Mediante el empleo de métodos teóricos, empíricos y matemático-estadísticos se explica la relación entre éstas.

Desarrollar cultura en salud desde la institución educativa presupone que las acciones de promoción y educación para la salud que se instrumenten en el Sistema Nacional de Educación no sean espontáneas; su abordaje consecuente exige que se concreten aspectos pedagógicos que deben cumplirse desde la organización misma de la actividad escolar, con un enfoque más educativo para garantizar su aplicación real, sin que se perciba como sobrecarga para los maestros, de manera que forme parte intrínseca de una nueva forma de concebir la actividad pedagógica de educandos y educadores.

El análisis de los elementos pedagógicos que sustentan el trabajo de promoción y educación para la salud en el ámbito escolar y las particularidades de su comportamiento en la escuela a partir de la integración de los sectores educación y salud, exige ganar en claridad sobre el sistema de conceptos y categorías fundamentales que se relacionan con la salud, la educación para la salud, la promoción de la salud, los fundamentos teóricos de la pedagogía contemporánea y los métodos más modernos en el trabajo metodológico de la escuela para influir de manera más decisiva en la formación de la personalidad de las nuevas generaciones, así como en los métodos y formas de trabajo conjunto de los sectores salud y educación en el camino por lograr ciudadanos con estilos de vida cada vez más sanos.

El presente material es el resultado de la sistematización de información analizada por diferentes investigadores en el contexto de sus diversas actividades científicas y de la docencia que imparten en las universidades pedagógicas.

Según las reconocidas investigadoras cubanas, especialistas en salud escolar, Dras. C. G. María Antonia Torres Cueto y Cirelda Carvajal Rodríguez, del Dpto. de Salud Escolar del Ministerio de Educación, plantean que..... la concepción teórica reconoce que en el contexto del proceso pedagógico la promoción de la salud es entendida como una estrategia educativa dirigida a:

- Desarrollar la cultura en salud, que permite dar a las personas conocimientos, desarrollarles habilidades de adaptación y transformación para el enfrentamiento constructivo a la vida y sus agentes estresores;
- Entrenar a las personas en cómo modificar el entorno, mejorar el comportamiento humano, los estilos de vida con sostenibilidad y para actuar colectivamente con el fin de ejercer control sobre los determinantes de la salud: biología humana, estilos de vida, medio ambiente y la organización de los servicios de salud) y de ese modo mejorar su estado de salud;
- Vincular a la gente con sus entornos con vista a crear un futuro más saludable, combinando la elección personal con la responsabilidad social.
- Trabajar con la gente y no sobre la gente

- El diseño y ejecución de planes de actuación concretos, no se ocupa solo de promover el desarrollo de habilidades personales y la capacidad de las personas para influir sobre los factores que determinan la salud, sino también incluye la intervención sobre el entorno para reforzar tanto aquellos factores que sostienen estilos de vida saludables como para modificar los que impiden ponerlos en práctica de manera que las opciones más saludables sean las más fáciles de elegir.

La Promoción de la Salud en el ámbito escolar es una prioridad y oportunidad importante porque:

- Parte de una visión integral, multidisciplinaria del ser humano, considerando a las personas en su contexto familiar, comunitario y social;
- Desarrolla conocimientos, habilidades y destrezas para el auto cuidado de la salud y la prevención de conductas de riesgo en todas las oportunidades educativas;
- Fomenta un análisis crítico y reflexivo sobre los valores, conductas, condiciones sociales y estilos de vida y busca desarrollar y fortalecer aquellos que favorecen la salud y el desarrollo humano;
- Facilita la participación de todos los integrantes de la comunidad educativa en la toma de decisiones, contribuye a promover relaciones socialmente igualitarias entre los géneros, alienta la construcción de ciudadanía y democracia y refuerza la solidaridad, el espíritu de comunidad y las habilidades para defender los derechos humanos.

La capacidad de actuar por la salud propia es una cualidad que puede ser desarrollada en toda su magnitud en la escuela, a través de un proceso de educación que contemple esa meta entre sus objetivos. La entrega de información, la promoción del conocimiento, el desarrollo de habilidades sociales y para la vida son valiosos instrumentos para la participación y los cambios de los estilos de vida. Sin duda para lograrlos y aportar al desarrollo humano, individual y social la escuela es un escenario ideal.

A partir de estos criterios asumimos como definición de Promoción de la Salud a la estrategia para entrenar en la participación social en la búsqueda de más salud, en la

que se desarrollan conocimientos, capacidades y habilidades en la identificación de problemas y necesidades, se aprende a seleccionar las mejores alternativas para satisfacer esas necesidades, resolver los problemas, cambiar o adaptarse al medio ambiente, dar impulso a los factores protectores de la salud, ejercer mayor control sobre sus factores determinantes y lograr el bienestar integral.

La concepción teórica de la Educación para la Salud permite definirla como las oportunidades de aprendizaje creadas conscientemente con vista a facilitar cambios de conducta encaminados hacia una meta predeterminada, ha estado estrechamente ligada a la prevención de la enfermedad, como medio susceptible para modificar los comportamientos identificados como factores de riesgo de determinadas enfermedades. Se trata de una actividad educativa diseñada para ampliar el conocimiento de la población en relación con la salud y desarrollar la comprensión y las habilidades personales que promuevan la salud.

La educación para la salud no se preocupa solo de los individuos concretos y de sus conductas saludables y de riesgo, es también necesaria para poner en práctica diferentes formas de educación dirigidas hacia los grupos, las organizaciones y hacia comunidades enteras para concientizarlas sobre las causas económicas y ambientales de la salud y de la enfermedad.

Esta evolución de la educación para la salud supera el papel tradicional que se atribuía dirigido al cambio de conductas de riesgo y la convierte en un potente instrumento para el cambio. Es necesario que su contenido incluya informaciones que demuestren, por ejemplo, la viabilidad política y las posibilidades organizativas de diversas formas de actuación dirigidas a cambios ambientales, económicos o sociales que favorezcan la salud.

De este modo, la educación para la salud y la promoción de la salud quedan estrechamente entrelazadas. La promoción de la salud depende, en esencia, de la participación activa de una población bien informada en el proceso de cambio. La educación para la salud es una herramienta de vital importancia para este proceso.

Se reconocen tres tendencias internacionales en el tratamiento curricular de la Educación para la Salud:

- Como asignatura o disciplina del currículo.
- Como contenido transversal.
- Combinación de ambas tendencias, como en el caso de Cuba donde además de sistematizarse los contenidos en unidades curriculares, son tratados como ejes transversales para todo el proceso pedagógico.

En relación con la Promoción de la Salud se distinguen dos proyecciones básicas:

- Se trabaja por lograr voluntad política y técnica para resolver problemas básicos de la salud como la alimentación y el saneamiento ambiental.
- Otros dirigen los esfuerzos a consolidar la participación social de estudiantes y trabajadores de la educación como protagonistas en la construcción y desarrollo de su propia salud.

Las exigencias del trabajo docente en las condiciones actuales de la escuela cubana plantea la necesidad de precisar los contenidos de Educación para la Salud y de Promoción de la Salud que se asumen como punto de partida para ordenar, articular y fortalecer las acciones de Promoción y de Educación para la Salud en el sistema de trabajo metodológico. En modo alguno significa que se planteé un esquema rígido, se trata de organizar de forma flexible los temas que de forma general no pueden ser excluidos del proceso de formación de la cultura en salud y que pueden servir de marco a los que, en correspondencia con el diagnóstico de cada escuela requieren un tratamiento más profundo y amplio, los cuales son enriquecidos a partir de la experiencia de los docentes y atendiendo a las características concretas del contexto donde se desarrolle.

El ordenamiento general de los contenidos de Educación para la Salud permite el análisis particular en cada nivel de educación para determinar hasta dónde llegar en el tratamiento de los temas de Salud en los programas curriculares de las distintas asignaturas, actividades programadas, independientes y procesos, cada año de vida, ciclo, grado o años de las carreras pedagógicas, utilizando también las vías extracurricular, la educación familiar y comunitaria para precisar los objetivos a lograr en cada nivel.

Para el desarrollo de estas acciones es imprescindible el trabajo conjunto de los distintos niveles de dirección de las universidades pedagógicas y los centros de superación y capacitación de Salud Pública en los territorios a través de la ejecución de un plan de capacitación permanente al personal docente y de salud fundamentalmente a los maestros y profesores que laboran frente a los alumnos y a médicos y personal de enfermería relacionado con los centros educacionales.

Un programa de Promoción y Educación para la Salud para el ámbito escolar ha de plantear contenidos que:

- ✓ Se aborden tanto en la educación formal como en la no formal.
- ✓ Se trabajen con un enfoque multisectorial y multidisciplinario.
- ✓ Se desarrollen básicamente a través de las vías curricular, extracurricular y mediante la educación familiar y comunitaria.
- ✓ Estén presente en todos los componentes del proceso enseñanza aprendizaje: objetivos, métodos, contenidos, medios y evaluación.
- ✓ Se expresen de forma lineal y concéntrica en los programas de estudio, atendiendo a las características de las diferentes asignaturas, disciplinas y niveles de enseñanza.
- ✓ Su contenido ha de estar expresado en los programas de estudio, atendiendo a las características de las diferentes disciplinas para que fluya de manera natural durante el proceso de enseñanza aprendizaje, de forma lineal y concéntrica.
- ✓ Este trabajo ha de propiciar la participación de todos los alumnos, trabajadores de la educación, la salud y otros que laboren en la institución, desarrollando un compromiso personal de cada uno en los procesos de auto transformación y mejoramiento de las condiciones de vida, así como del crecimiento humano, tanto en lo individual como desde el punto de vista colectivo.

El tratamiento curricular de la Educación para la Salud permite:

- Fortalecer el tratamiento de los objetivos de salud a través de los contenidos de los programas de las diferentes enseñanzas.
- Contribuir a la formación de valores, al desarrollo de conocimientos, habilidades, hábitos y conductas saludables en los niños y adolescentes para que sean capaces de asumir una actitud responsable ante la salud personal y colectiva.

- Estimular el perfeccionamiento continuo del personal docente en ejercicio y en formación en materia de Salud Escolar.
- Desarrollar trabajos e investigaciones científicas que contribuyan al enriquecimiento teórico, práctico y metodológico del trabajo de la Promoción y Educación para la Salud en el ámbito escolar.

A partir del diagnóstico realizado y sobre la base de los datos aportados por diferentes fuentes, podemos afirmar que existen contenidos universales de la Educación para la Salud que deben ser abordados en el currículo escolar, esos contenidos generales pueden constituir temáticas propias de un programa o contenidos transversales que atraviesen todas las disciplinas y el quehacer educativo de las instituciones y la familia. Ellos a su vez contienen temáticas que recogen la información imprescindible para el estudiante.

Su desarrollo debe fortalecer cada vez más la integración médico-pedagógica para potenciar la eficiencia del proceso docente educativo.

Asumir de esta forma la promoción y educación para la salud en la escuela implica tomar en cuenta **principios** que conduzcan las acciones educativas; entre ellos podemos considerar:

- De la centralización y la descentralización.
- De la unidad y la diversidad.
- De lo general a lo particular.
- Del carácter sistémico y sistemático.
- Del carácter integral, alternativo y participativo.
- Del carácter multisectorial y multidisciplinario.
- Del efecto multiplicador.
- Del diagnosticar para transformar.

Trabajar por promover salud y educar para una vida más sana implica también definir el escenario en que se realizarán las acciones y la determinación de los recursos con que se cuenta para ello, por tal razón es tan importante reconocer cuáles son los componentes de lo que estamos denominando ámbito escolar. En tal sentido nos estamos refiriendo a dos componentes: el humano y el material.

Componente humano del ámbito escolar: está formado por las personas y colectivos que participan en la educación institucional, entre ellos están los alumnos y alumnas, maestro y maestras, personal de salud, padres y madres, trabajadores de apoyo a la docencia, dirigentes, técnicos y otros trabajadores de la comunidad.

Componente material del ámbito escolar: está formado por la escuela y sus instalaciones, así como las instituciones e instalaciones de la comunidad que apoyan o sirven de escenario para la docencia o actividades educativas programadas por la institución.

La concepción asumida fundamenta como potenciar los contenidos de enseñanza establecidos en los diferentes planes y programas de estudio, con el desarrollo de contenidos de educación para la salud, diseñado sobre la base de ejes temáticos tales como:

- Higiene Personal y Colectiva.
- Educación Sexual.
- Educación nutricional e higiene de los alimentos.
- Educación antitabáquica y antialcohólica.
- Prevención de accidentes y educación vial.
- Medicina Natural y Tradicional.
- Comunicación y Convivencia

Estos *ejes temáticos* atraviesan los diferentes niveles de enseñanza, desde la etapa preescolar hasta las educaciones media y superior. Se abren en cada nivel y tipo de Enseñanza con los contenidos básicos, específicos, adecuados según las edades y necesidades.

A partir de asumir la salud, no sólo como ausencia de enfermedades sino como bienestar físico, mental y social, equilibrio entre estos factores; la salud como la capacidad de desarrollar el propio potencial personal y responder de forma positiva a

los retos del ambiente, desde esta perspectiva, la salud es un recurso para la vida diaria y no el objeto de la vida; es un concepto positivo que hace hincapié en los recursos sociales y personales, así como en las capacidades físicas, es el equilibrio entre el estado físico, el psíquico y el social, resultado de los procesos sociales y políticos que se logra con la participación de todos los sectores, trasciende el marco del sector salud lo que significa compartir responsabilidades y potenciar la participación y capacidad de decisión en todas las etapas del proceso de mejoramiento del nivel de vida.

Valorada así, su contenido participa de todo el quehacer escolar y particularmente, de forma organizada y sistémica, en cada una de las disciplinas escolares aprovechando el contenido de los planes, programas de estudio y todo el currículo.

La vía curricular se complementa con la extracurricular y la Educación Familiar de manera que se logre un enfoque integral y mayor efectividad en el desarrollo de estilos de vida más sanos en niños, adolescentes y jóvenes.

- Trabajo preventivo y salud escolar.

La Educación para la Salud, como un componente de toda la labor educativa a desarrollar en el proceso docente educativo, forma parte del sistema de trabajo metodológico que se desarrolla en la institución docente a través de los órganos técnicos y de dirección. No se trata por tanto del desarrollo de una asignatura particular sino de contenidos de salud, que requieren –al igual que otros contenidos de materia–, del análisis metodológico a nivel de ciclo (Preescolar y Primaria), grado (Secundaria Básica) o Departamento (Preuniversitario, ETP y Educación Pedagógica Superior) así como del consecuente tratamiento a nivel de Consejo de Dirección y del Claustro.

En todo este proceso un papel fundamental lo desempeña el personal de salud de la escuela o de su radio de acción.

El Médico, Enfermera u otra personal que tienen la responsabilidad de preparar a los colectivos docentes en los aspectos de salud, del propio modo que los maestros y profesores les preparan como promotores de salud a partir del enfoque prioritario de la promoción de salud como esencia de su trabajo.

Un colectivo de autores del Ministerio de Educación de Cuba ha afirmado que: “Concebimos la prevención como un resultado genuino y propio de una labor docente educativa de calidad, que implica que se cumpla con los aspectos conceptuales, metodológicos y prácticos del trabajo docente educativo que han de realizar, metodólogos, inspectores, directores de escuelas, maestros y profesores del Sistema Nacional de Educación, en estrecha relación con la familia y la comunidad y que está dirigida a todos los estudiantes en un primer nivel.

Al realizarse con la calidad correspondiente la labor educativa, se garantizará, una educación y una enseñanza desarrolladora, que permita un buen aprendizaje y en los casos necesarios, una atención individualizada y diferenciada que logre atenuar la posibilidad de la aparición de problemas en los educandos que viven y crecen en condiciones de riesgo y que son tributarios de un segundo nivel de atención en el trabajo preventivo.

Resulta necesario igualmente la planificación de acciones para atender, compensar y corregir las dificultades que se presenten, en los educandos en el proceso del aprendizaje, formación y desarrollo, para que puedan llegar a cumplir con las exigencias de la labor docente educativa en las escuelas y centros, y evitar que estos estudiantes presenten problemas de aprendizaje, fracaso escolar e incumplimiento de sus deberes escolares, entiendo que cuando las dificultades y problemas ya se han hecho presentes estamos hablando de un trabajo compensatorio de atención y corrección individualizada que trasciende el trabajo preventivo.

Los colectivos de maestros y profesores, bajo la dirección de los directores de escuelas y el asesoramiento de los metodólogos, se encargaran de concebir, planificar, organizar y ejecutar el contenido de la labor docente educativa atendiendo a las particularidades específicas de sus educandos como grupo y con cada uno de ellos en particular y esencialmente, con aquellos que presenten las mayores dificultades en el cumplimiento de un aprendizaje y una educación de calidad en la familia o en la propia escuela.

Conjuntamente con la labor para lograr una buena organización y dirección del trabajo escolar en cualquier escuela, es necesario e incluso imprescindible, una buena preparación y perfeccionamiento constante de los maestros para garantizar que cada escolar con problemas o dificultades, sean un reto y estímulo para el estudio individual y la búsqueda constante de soluciones, a través del trabajo educativo, lográndose así que todos los escolares puedan alcanzar la formación y desarrollo necesario.

La labor de prevención solo puede realizar y alcanzar los resultados esperados si se realiza una labor docente educativa de calidad y en ella participa activamente la familia y la comunidad, orientada y asesorada por las escuelas y sus maestros, que de hecho son los profesionales capaces de concebir, planificar, organizar y ejecutar el trabajo docente educativo, que se necesita para convertir la educación en un verdadero procedimiento para alcanzar el desarrollo social, cultural y psicológico necesario”.

Estas investigadoras también apuntan que...Al analizar las consideraciones anteriores sobre la labor preventiva evidencia que lo que queremos resguardar con la prevención es el desarrollo normal de los niños, adolescentes, jóvenes y adultos, antepoernos a los problemas y asegurar un correcto desarrollo de los ciudadanos. Es válido entonces detenerse en el concepto de *desarrollo*.

Según el diccionario básico de la lengua materna Larousse: DESARROLLO significa: crecimiento de un organismo.

El Diccionario Filosófico. M. Rosental y P. Iudin señala que: DESARROLLO es el proceso de automovimiento desde lo inferior (desde lo simple) a lo superior (a lo complejo), que pone de manifiesto y realiza las tendencias internas y la esencia de los fenómenos, las cuales conducen a la aparición de lo nuevo.

Acercando estas definiciones al desarrollo humano podemos designarlo como: el desenvolvimiento armónico de la riqueza espiritual, de la pureza moral y del perfeccionamiento físico en el hombre.

Desde el punto de vista pedagógico el concepto *DESARROLLO* está muy relacionado con el concepto *formación*, ambos son términos importantes al considerar formación del hombre como la unidad entre pensar, sentir y actuar; constituye el centro de atención del proceso educativo. El desarrollo es sinónimo de crecimiento, evolución

y desenvolvimiento, se concibe con un sentido pleno, integral, referido a todas las facetas de la personalidad, lo que refleja la influencia de la concepción del hombre plenario.

La formación se vincula con la esfera afectivo – motivacional y el desarrollo, con la cognitiva. Al plantearse como fin de la educación la formación integral de la personalidad, esta categoría adquiere un alcance mucho mayor en su comprensión como integridad. Al decir de Vigotsky: el desarrollo es, fundamentalmente, un resultado de la enseñanza, por lo que esta debe satisfacer las condiciones necesarias para lograrlo.

Esta definición del desarrollo humano tiene mucho que ver con el objetivo supremo de la educación: La formación integral de la personalidad en las actuales y futuras generaciones. En el logro de ese objetivo, la atención a la salud y el desarrollo de estrategias de promoción de la salud tienen un papel significativo.

Al hablar de salud estamos refiriéndonos a la búsqueda sistemática de alternativas para potenciar el desarrollo, fortalecer las ganancias físicas, psíquicas y sociales, satisfacer las necesidades individuales y colectivas, así como resolver los problemas que socavan nuestra calidad de vida. Para lograr salud es necesario entonces entrenar y prepara a los individuos, desde las edades más tempranas para seleccionar estilos de vida sanos que permitan lograr esto.

Reflexionar sobre la formación integral de las nuevas generaciones exige entender con claridad los conceptos calidad de vida y estilo de vida.

La calidad de vida: se refiere a las condiciones sociales, económicas, políticas y ecológicas de la existencia del individuo, incluyendo las condiciones de trabajo y de vida, el tiempo libre, la organización del descanso, las necesidades y formas de satisfacerlas, los servicios utilizados, la sanidad pública, la instrucción y el medio ambiente.

Es la percepción por parte de los individuos o grupos de que se satisfacen o pueden ser satisfechas sus necesidades y no se les niegan oportunidades para alcanzar un estado de felicidad y realización personal. Las personas que tiene adecuada calidad de vida son cada vez más conscientes de la posibilidad de satisfacer

las necesidades individuales y sociales y buscan una calidad de la existencia por encima de la mera supervivencia.

El estilo de vida se corresponde con el patrón del comportamiento construido a partir de las alternativas que están disponibles a las personas de acuerdo a sus circunstancias socioeconómicas y a las facilidades con que ellas son capaces de elegir algunos sobre otros. Se caracteriza por estar socialmente condicionado, culturalmente determinado y económicamente limitado.

La expresión estilo de vida se utiliza para designar la manera general de vivir, basada en la interacción entre las condiciones de vida, en su sentido más amplio, y las pautas individuales de conducta, determinadas por factores socioculturales y características personales. Estas pautas de conducta determinadas socialmente son desarrolladas y utilizadas por el grupo como mecanismos para afrontar los problemas de la vida.

El estilo de vida de una persona está compuesta por sus reacciones habituales y por las pautas de conducta que ha desarrollado durante sus procesos de socialización que se aprenden en las relaciones interpersonales con la familia y los demás grupos sociales, dichas pautas son puestas a prueba continuamente en las diversas situaciones y por tanto no son fijas y están sujetas a modificaciones.

Conclusiones

En el ámbito de la promoción de la salud son de vital importancia, tanto la gran influencia de los estilos de vida sobre la salud, como el potencial de cambio de dichos estilos de vida. El modo de vida de una persona puede dar lugar a patrones de conducta que son beneficiosos o perjudiciales para la salud. De la comprensión de la influencia de los estilos de vida en la salud resulta evidente que, si hay que mejorar el estado de salud mediante la modificación de dichos estilos de vida, hay que actuar tanto sobre la persona como sobre los factores del entorno global que influyen en los estilos de vida.

La misión de la educación es preparar a los niños y las niñas para que elijan patrones de comportamiento que favorezcan su desarrollo; para cumplirla se hace

necesario fortalece la educación para la salud y la promoción de la salud como procesos que contribuyen a adquirir los conocimientos, hábitos y habilidades para aprovechar convenientemente los recursos disponibles para lograr una vida prolongada y saludable.

DESARROLLO HUMANO



Bibliografía

Alonso Sergio. Dirección estratégica y administración por objetivos en el Ministerio de Educación. V Curso a directores municipales de Educación. Ministerio de Educación. La Habana, 1997.

Baxter Pérez, Esther. ¿Cómo y cuándo educar en valores? Edit. Pueblo y Educación. La Habana, 2003

_____. La educación en valores. Papel de la Escuela. Impresión ligera. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. Ministerio de Educación, La Habana 1997.

Best. Los avatares de la palabra "pedagogía". En la Revista: Perspectivas, vol XVIII, No. 2, 1988.

Carvajal Rodríguez, Cirelda y otros. La Educación para la Salud a través del proceso docente educativo. Trabajo presentado en el Congreso Pedagogía 95'. Ciudad de La Habana, 1995.

_____ y G. MA. Antonia Torres Cueto. Promoción de la salud en la escuela cubana. Teoría y metodología. Sello editorial Educación Cubana. Edición y Diseño Molinos Trade. ISBNÑ 978-959-18-0529-4

Declaración de la 2da. Conferencia Internacional sobre Promoción de la Salud, Recomendaciones de Adelaide. Políticas Públicas Para La Salud. Adelaide, Australia del Sur, 5 al 9 de abril 1988.

Delors, Jaques. Formar los protagonistas del futuro. En: Revista Correo de la UNESCO, p.6, abril 1996.

González Fernando. Educación en valores y transversalidad: Un nuevo reto para la educación contemporánea. La educación para la salud del siglo XXI: Comunicación y Salud. Argentina, 1999.

Grupo de metodología de investigación social, departamento de comunismo científico. Metodología de la investigación social. Universidad de La Habana: Facultad de Filosofía e Historia. –203 p.

Leontiev, A.N Actividad, Conciencia y Personalidad. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 1981.

Organización Mundial de la Salud. Carta de Ottawa para la Promoción de la Salud. 17-21 de noviembre de 1986. Ottawa, Ontario, Canadá.

_____. Escuelas promotoras de salud. Modelo y guía para la acción. Desarrollo y Fortalecimiento de los Sistemas Locales de Salud. (HSP/SILOS – 36) 1995.

_____. Promoción de la Salud Mediante las Escuelas. Iniciativa Mundial de Salud Escolar. Ginebra 1996

OPS/OMS. Declaración de la Conferencia Internacional de Promoción de la Salud. Santa Fé de Bogotá, noviembre de 1992.

_____. Municipios Saludables Una Estrategia de Promoción de la Salud en el contexto Local. Programa Promoción de la Salud. Información. Washington, 1992.

Organización Panamericana de la Salud. División de Promoción y Protección de la Salud. Reproducción de Documentos. Serie N° 11. Lecturas de Comunicación Social en Salud: Introducción a métodos cualitativos de investigación. HPP/HPS/95.2.

_____. La Creación de Ámbitos Saludables: Una Estrategia de promoción de la Salud. Documentos de referencia. Discusión Técnica. "abril 1998.

_____. División de Promoción y Protección de la Salud. Taller Internacional de Comunicación Social en Salud, Promoción de la Salud. Reproducción de documentos, Serie N° 18. HPP/HPL/96.2.

_____. Promoción de la Salud: una antología. Publicación Científica N° 557. Washington, c 1996

Pedagogía, Compendio. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 2002.
Sobre la Promoción de la Salud en el Siglo XXI. Declaración de Yakarta. Yakarta, República de Indonesia, julio 21-25, 1997.

Torres Cueto, Ma. Antonia y Cirelda Carvajal Rodríguez. Fundamentos Pedagógicos de la Promoción de la Salud en el ámbito escolar. Curso de Diplomado, impresión ligera. La Habana, 1999.

Un informe de la Unión Internacional de Promoción de la Salud y Educación para la Salud para la Comisión Europea. "La Evidencia de la Eficacia de la Promoción de la Salud. Configurando la Salud Pública en una nueva Europa". Parte Uno. Documento Base. Versión Española. Madrid. 2000

Varkevisser, Corlien M. Diseño y Realización de Proyectos de Investigación sobre Sistemas de Salud / Indra Pathmanathan, Ann Brownlee. Desarrollo de propuestas y trabajo sobre el terreno. Serie de capacitación en investigación sobre sistemas de salud. Volumen 2 Parte 1. CIID. Ottawa, Ontario, Canadá. 1995.

Escuelas Promotoras de la Salud, Fortalecimiento de la Iniciativa Regional, Estrategias y Líneas de Acción 2003-2012

<http://www.paho.org/Spanish/AD/SDE/HS/IREPS.pdf>

Folleto Escuelas Promotoras de la Salud

http://www.paho.org/Spanish/AD/SDE/HS/EPS_Entornos.pdf

III Reunión Red Latinoamericana Escuelas Promotoras de la Salud, 10-13 de septiembre del 2002, Quito, Ecuador

http://www.paho.org/Spanish/AD/SDE/HS/EPS_Red.htm

Escuelas Promotoras de la Salud, La Experiencia Centroamericana

http://www.paho.org/Spanish/AD/SDE/HS/EPS_CA.htm

Educación para la Salud en el Ámbito Escolar, Una perspectiva integral y guía para la acción basada en la experiencia latinoamericana

http://www.paho.org/Spanish/AD/SDE/HS/EPS_SILOS.htm

Proceedings of the I Meeting and Creation of The Caribbean Network of Health-Promoting Schools, 26-28 November 2001, Bridgetown, Barbados

<http://www.paho.org/English/AD/SDE/HS/CNHPS.pdf>

4.4. Educación socioemocional del docente, agente clave para mejorar la práctica educativa en México

Mtra. Mariel Andrea Cortés Pinzón

Introducción.

Durante muchos años los adultos habían ignorado el papel que juega la construcción de habilidades socioemocionales para el desarrollo pleno del ser humano. Se había invertido gran cantidad de tiempo y esfuerzos en crear y perfeccionar metodologías educativas que se orientaban hacia el logro académico, creyendo ciegamente que el aspecto cognitivo y el conocimiento entregado por el centro educativo, eran suficiente garantía para producir adultos exitosos, dejando a un lado el papel de la emocionalidad, era de esperarse que en la mayoría de los casos esta fórmula conducía al fracaso, siendo este el punto de referencia para la introducción de la educación socioemocional en las aulas presente hoy en día.

Desarrollo

¿Qué es la educación socioemocional? Bisquerra (2000) define la educación emocional como un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, constituyendo ambos los elementos esenciales del desarrollo de la personalidad integral. Para ello se propone el desarrollo de conocimientos y habilidades sobre las emociones con el objeto de capacitar al individuo para afrontar mejor los retos que se planten en la vida cotidiana, partiendo de este concepto podemos establecer que su importancia radica en que al prestar igual atención al aspecto cognitivo y al emocional, tendremos individuos mejor preparados.

En todo esto, ¿Cuál es la función del docente en la educación? El docente tiene la noble labor de promover en sus alumnos la armonía a través del permanente fomento de AES (ambientes emocionalmente seguros) que les permitan la adquisición de nuevos conocimientos, por tanto cada docente desde sus aulas forma a sus alumnos tanto en lo afectivo como en lo cognitivo de la misma forma en que lo educaron a él... y entonces

¿cuántos maestros en México han sido educados emocionalmente de forma adecuada? En consecuencia, la educación socioemocional en nuestro país seguirá siendo un concepto aislado.

El docente debe estar consciente de su papel protagónico dentro del salón de clases, el cual puede resultar benéfico o perjudicial, “El impacto de la salud mental del profesor sobre su calidad de educador emocional y su capacidad para crear climas de aula generativos de crecimiento emocional y cognitivo en sus alumnos es un aspecto crucial” Amanda Céspedes (2013). Por tanto no puede existir un buen ejercicio de la educación en las escuelas de México, sin que sea tomado en cuenta la salud emocional del docente. Los nuevos cambios y demandas en el ámbito laboral aunado a los conflictos personales y/o familiares han generado que gran cantidad de trabajadores de los centros educativos presenten condiciones de estrés crónico, el cual puede observarse a través de las conductas disruptivas que cada día son más frecuentes en las escuelas, resultado de las emociones negativas generadas por la gran cantidad de cortisol (hormona esteroidea, producida como respuesta al estrés) presente en sus cuerpos.

Los docentes son seres que sienten y padecen también, y en más de los casos que nos gustaría, sufren malestares que posiblemente no saben explicar y que les generan cansancio excesivo, dolores de cabeza, dolores musculares, problemas de sueño, mal humor, problemas en sus relaciones con los otros e incluso depresión. La mayoría de los programas (PNCE, Familias Educadoras, Escuelas de Paz, Formando Formadores etc.) están diseñados para el trabajo con padres y alumnos lo cual está bien. ¿Pero quién cuida de los docentes? ¿Quién se encarga de su bienestar en el trabajo? En algunos de los casos y si bien les va son ellos mismos pero en la gran mayoría el descuido de la salud mental y emocional es reflejo de las malas prácticas docentes, y que a pesar de que existan y se sumen muchos esfuerzos de las autoridades educativas por eliminar altos índices de violencia en las escuelas a través de la educación socioemocional aun no logramos los resultados esperados, y es que es más sencillo de lo que parece “las emociones son contagiosas”, la neurociencia nos explica que existen ciertas neuronas que facilitan la comprensión de la emociones del otro, lo que se traduce en que los alumnos tienen la capacidad de “leer” las emociones tanto negativas como positivas del

docente e implícitamente ser capaces de comprenderlas y sintonizarse con ellas, estas neuronas son llamadas “neuronas espejo”. Luego entonces poner especial atención en la salud mental y emocional de los maestros resulta ser una tarea urgente, “...con ello se está protegiendo al niño del contagio emocional de parte de un adulto que sufre y con quien está obligado a compartir muchas horas del día en una interacción cargada de mensajes” Céspedes A. (2013).

Conclusión

En conclusión las autoridades educativas deberán prestar mejor y mayor atención al cuidado de la salud mental de los maestros que deberá ser una tarea integral, la cual no deberá ser abordada con medidas temporales, más bien requiere de dotar al educador de herramientas eficaces aun contra el paso del tiempo, como técnicas de apoyo individuales y grupales, acompañamiento psicológico y terapia, trabajar primeramente con ellos en el desarrollo de habilidades socioemocionales que les permita construir AES, pero sobre todo les permita educar no con la palabra, sino con el ejemplo.

“He llegado a una conclusión aterradora: yo soy el elemento decisivo en el aula. Es mi actitud personal la que crea el clima. Es mi humor diario el que determina el tiempo. Como maestro poseo un poder tremendo: el de hacer que la vida de un niño sea miserable o feliz... puedo ser un instrumento de lesión...o de cicatrización.”

G. Guinot, *La tragedia educativa*.

Referencia bibliografía

Céspedes A. (2013). *Educación de las emociones educar para la vida*. Chile: Ediciones B Chile.

Londoño C. (agosto 25, 2017). *La salud mental de los docentes*. Recuperado de <http://eligeeducar.cl/la-salud-emocional-los-docentes-agente-clave-la-educacion-las-emociones>

Elices M. (Mayo 18, 2019) *El estrés docente: un hecho que a casi nadie parece importar*. Recuperado de <http://webdelmaestrocmaf.com/portal/el-estres-docente-un-hecho-al-que-casi-nadie-parece-importar/>.

Web del maestro CMF. (Septiembre de 2017). *Educación socioemocional: mejora la salud mental, habilidades sociales y mejora los resultados académicos*. Recuperado de: <http://webdelmaestrocmf.com/porta/educacion-socioemocional-mejora-la-salud-mental-las-habilidades-sociales-los-resultados-academicos/>.

4.5. La práctica del yoga y meditación en la escuela primaria

Wendolyna Raygoza Echeverría

Introducción

La razón más importante que me ha motivado a la realización de este trabajo es estar frente a grupo durante 12 años, darle importancia al área socioemocional y conocer el mundo del Yoga. He podido ver y sentir en mí misma sus maravillosos beneficios. Más allá de la práctica física que representa el yoga nos ayuda a adquirir fortaleza interna y externa así como conciencia y flexibilidad física y mental.

Con la práctica regular los niños desarrollan habilidades como autocontrol, confianza y concentración, unifica las dos partes del cerebro permitiendo así que la información y el conocimiento se integren al cerebro de forma más profunda.

Durante las clases de yoga para niños se les motiva a cuidar su cuerpo y el cuerpo de los demás, a estar atentos a su cuerpo y a sus emociones, a jugar en equipo, a respetar sus pensamientos y el de los demás, a escucharse a ellos mismos y a los demás.

Todo esto ha hecho que considere, que es posible llevarlo a mi aula para así aumentar sus beneficios, y lo he querido compartir en este documento.

Cada vez son más los casos de la falta de concentración, de atención, estrés, dolor de espalda, manejo de emociones. Que la sociedad en la que vivimos, y al ritmo que vivimos a que se presenten más en edades tempranas.

Una de las ideas es introducir el yoga y sus técnicas de respiración como un recurso didáctico en las aulas para mejorar todos esos aspectos. En este sentido, numerosos estudios correlacionan positivamente la práctica del yoga con mejoras en el estado de ánimo (Shapiro y Cline, 2008), la reducción de la ansiedad, la ira y la agresión (Nagendra et al., 2008; Yoshihara et al., 2011) o la disminución del estrés percibido (Granath et al., 2006; Kirkwood et al., 2005; Rocha et al., 2012; Smith et al., 2007).

El niño en la edad infantil de 0 a 10 años (educación infantil) tiene un desarrollo global, es decir, sus aprendizajes cognitivos, motores, emocionales y afectivos, no se pueden entender de forma aislada, ocurren de una forma integral y él así lo asimila.

A decir de algunos expertos, si no se transforma la cultura pedagógica, la Reforma Educativa no rendirá los frutos que busca. De ahí que un factor clave del cambio sea la transformación de esta pedagogía tradicional por otra que se centre en generar aprendices activos, creativos, interesados por aprender y por lograr los aprendizajes de calidad que demanda la sociedad actual. Por tanto, será definitorio poner en marcha en las escuelas y las aulas los principios pedagógicos de este currículo, para favorecer la renovación de los ambientes de aprendizaje y que en las aulas se propicie un aprendizaje activo, situado, autorregulado, dirigido a metas, colaborativo y que facilite los procesos sociales de conocimiento y de construcción de significado. Transformar la pedagogía imperante exige también alinear tanto la formación continua de maestros como la formación inicial (Nuevo modelo educativo, 2017, pág. 39).

En los diferentes esfuerzos por explicar qué es yoga, se ha utilizado un amplio abanico de conceptos que lo enmarcan y que muestran su versatilidad en el mundo contemporáneo.

Desde el mundo del yoga, los expertos y estudiosos defienden que el yoga es una filosofía, una ciencia, una disciplina, un sistema de conocimiento que estudia la salud y la armonía entre el aspecto físico, energético, emocional, mental, espiritual y ético de la personalidad. Es, por lo tanto, un proceso experimental de cambios que más que ser estudiado tiene que ser practicado (B.K.S. Iyengar, 2010 y Larsson, 2009). Se dice que la base del conocimiento es la experiencia propia, trabajando la calidad de observador, se inicia una inmersión en la propia vida; refinando la inteligencia, cuestionando, dudando, reflexionando y proponiendo cambios.

En este sentido, Larsson (2009) afirma: «Las posturas o asanas representan un elemento valioso para lograr la recuperación del orden físico-psicofísico y mental. El cuerpo es lo más inmediato que conocemos; es el elemento tangible de nuestra existencia; además, nunca miente» (pág. 15).

En los últimos años, el yoga ha sido cada vez más popular en nuestro país y actualmente existen escuelas que han comenzado a implementar clases de Yoga para niños como parte de sus actividades regulares y algunas otras como clases de los horarios extendidos.

Antecedentes:

La Metodología del Yoga con todo su inmenso bagaje de técnicas y prácticas se desarrolló hace más de seis mil años en la India.

De forma global el Yoga es una palabra que acostumbra aplicarse a muchas de las sendas espirituales que tienen como objetivo la trascendencia y la liberación del ego del ser humano. Posee paralelismos con muchas religiones y sendas espirituales como el Sufismo, cristianismo, judaísmo, chamanismo, taoísmo, budismo etc.

Aunque el yoga sea una senda espiritual y esté basado en una filosofía sagrada de la antigüedad, que nació en la India, no por ello es obligatorio ni mucho menos, adoptar ninguna senda espiritual de la tradición.

El Yoga es un sendero universal tan espléndido, tan integrador, tan comprensivo que puede abordarlo cualquier ser humano, cualquiera que sea su condición, su religión, su edad, su estatus, su profesión. Tanto sea joven o anciano, ateo o religioso, rico o pobre, pueden disponer de su práctica y metodología y disfrutar de sus beneficios.

De hecho, cada vez se va integrando más en programas de salud de los diferentes países del mundo respaldada por la UNESCO como Patrimonio Cultural Inmaterial de la Humanidad; basado en la unificación del cuerpo, mente y alma que favorece el bienestar físico, emocional, mental y espiritual coadyuvando el propósito del Nuevo Modelo Educativo hacia el logro de la formación integral.

Asimismo, a finales del siglo XX la UNESCO nombra una comisión internacional para que estudie y edite un informe sobre la educación para el siglo XXI. La propuesta de dicha comisión dirigida por Jacques Delors dice entre otras cosas: (...) Una nueva concepción más amplia de la educación debería llevar a cada persona a descubrir, despertar e incrementar sus posibilidades creativas, actualizando así el tesoro

escondido en cada uno de nosotros, lo cual supone trascender una visión puramente instrumental de la educación, percibida como la vía obligada para obtener determinados resultados (experiencia práctica, adquisición de capacidades diversas, fines de carácter económico), para considerar su función en toda su plenitud, a saber, la realización de la persona, toda ella, aprender a ser. Y Delors establece los cuatro pilares del conocimiento sobre los que estructurar la educación:

Aprender a conocer

Aprender a hacer

Aprender a convivir

Aprender a ser

El Instituto Max Planck de Ciencias Cognitivas y del Cerebro de Leipzig, Alemania, determinó las razones por las que la meditación puede ser tan positiva. En este estudio participaron 160 personas que realizaron tres programas de entrenamiento, cada uno de ellos de tres meses de duración y centrados en un área específica de habilidades.

Al finalizar cada programa, los científicos registraron el estado de los participantes mediante tests psicológicos, la medición de la actividad cerebral a través de resonancia magnética. Se reveló que la meditación es positiva porque cambia la arquitectura de algunas zonas del cerebro, lo que incide en una mejora de las habilidades sociales y en una reducción de los niveles de ansiedad.

En cuanto al yoga, diversos estudios han demostrado que ayuda a reducir la ansiedad generalizada y la tensión emocional, gracias a la respiración rítmica que esta disciplina exige. Cuando respiramos despacio, se sincronizan la frecuencia respiratoria y la zona cerebral que regula nuestras emociones.

Desarrollo de la Experiencia

Cuando en el Nuevo Modelo Educativo nos invitan a participar como escuela piloto nos presentan propuestas dentro de la Autonomía Curricular para realizar los Club en las escuelas como un espacio innovador y flexible entre los cuales estaba el

club de Yoga lo que se me hizo increíble llevarlo a mi aula con mis alumnos. Inicie realizando una junta de padres explicando que era el Yoga y como les ayudaría a sus hijos la respuesta y apoyo fue en un 95% considero que fue relevante dar claridad a que su enfoque sería totalmente pedagógico y emocional no religioso.

Mis clases de yoga para niños iniciaron con gran motivación a una experiencia nueva y creativa en donde lo principal es que las posturas, la respiración y la meditación se hacen siempre a través del Juego e indicaciones para guiarlos.

Las sesiones duraron de 45 a 60 minutos, con niños de primero a segundo grado de edades entre 5 y 8 años. La estructura de la clase fue de respiración, posturas, cuento corto con un valor semanal y el tiempo de relajación o descanso.

Se inicia con una canción de relajación para el momento de respiración y meditación guiada. Puede ser la canción del saludo al sol, por ejemplo. Un juego dinámico en donde la energía que los niños traen pueda salir en todas sus formas como correr y saltar.

Realizan asanas que son posturas que se hacen siempre a través de juegos como imitación de animales en la selva, el bosque, el mar, etc.

Los Pranayamas son juegos de respiración que se realizan con ayuda de objetos: como plumas, pelotas de colores para que los niños soplen, muñecos, etc.

La meditación se realiza con el fin de atraer la atención y concentración del niño hacia una actividad puntual como por ejemplo dibujar un mándala u ordenar piedras pequeñas en una secuencia.

El tiempo de relajación (10 minutos) es la parte preferida de la clase, en donde los niños se acuestan y se les cuenta una historia corta con un valor para que imaginen con sus ojos cerrados.

En esta historia aparecen elementos sonoros, táctiles y olfativos que ayudan a que los niños se relajen completamente.

La clase finaliza cuando los alumnos regresan tranquilamente de Savasana (acostados) y en muchas ocasiones se quedaban dormidos.

Es recomendable desde inicio de las clases de yoga tomar acuerdos para respetar los materiales, el espacio (aula adaptada) una vez entrando al salón de yoga, entrar en orden, sin zapatos, agarrar su tapete para ocupar un lugar y esperar con paciencia. Recordar a los alumnos que al finalizar la clase dejar todo como lo encontraron en orden y en su lugar. Existen posibles situaciones que se puedan dar durante la clase y es de gran importancia hacerlas notar con reflexión y respeto.

Con respecto a los detalles la música para realizar la secuencia es de apoyo para la sensibilización de emociones, concentración e inspiración. Los detalles pueden ser varios, desde planificar algún aroma concreto durante la meditación o relajación y guiarles a través del sentido del olfato, hasta utilizar aros, pelotas, etc.

Algunas ventajas del yoga para niños son:

- Aumenta su atención
- Estimula su imaginación y creatividad.
- Aumenta su flexibilidad, fuerza y coordinación.
- Aumenta su autoestima y seguridad.
- Favorece el sueño: esto es buenísimo también para los papás.
- Impactos positivos.

Dedicar un tiempo a hablar, a intercambiar experiencias, sentimientos, a hacer preguntas, a verbalizar las emociones para poderlas reconocer y aceptar es lo que necesita toda persona para poder crecer y evolucionar. Durante las clases siempre compartieron su sentir y fue increíble recibir sus aportaciones.

Más allá de ejercicio físico que representa el yoga les ayudo a adquirir conciencia, flexibilidad física y mental. Además, desarrollar ciertas habilidades como autocontrol, confianza y concentración.

Impactos negativos.

Una de las dificultades que se presentaron que, al faltar por cuestiones médicas a la escuela, no había algún compañero o compañera docente que pueda cubrir ese

tiempo. Se percibió cierta resistencia entre docentes para ver al Yoga como una alternativa.

Falta de seguimiento en el hogar con sus padres o cercanos.

Lecciones Aprendidas

A los niños les encanta moverse y en los salones de clase tradicional ellos permanecen largo tiempo sentados y quietos, que llegan a ponerse tensos y así es más complicado mantener la atención en la clase. Los maestros podemos ayudar a relajar la tensión en los niños y al mismo tiempo inspirarlos para profundizar en su creatividad y sabiduría innata con movimientos y respiraciones sencillas.

Los niños al entrar a un sistema escolar se enfrentan al estrés, principalmente con las tareas escolares y el tema de la socialización.

Las posturas realizadas durante las clases alargan la columna vertebral, extienden extremidades, dan masaje a órganos internos, se relajan con la respiración y el masaje, fortalecen huesos, ayudan al tono muscular, a hacerse conscientes de sus movimientos. Se desarrolla la creatividad con las visualizaciones y meditaciones. Con los cuentos, historias y narraciones sembramos y reforzamos valores de como amor, respeto, gratitud, generosidad, igualdad en ellos mismos y en los demás.

Todo esto lo logramos a través de juegos y con actividades divertidas, que es la forma en la que el niño aprende.

Cada vez más maestros y padres de familia están interesados en compartir el yoga con niños. Los niños regularmente comparten lo que los llena de experiencias gratas y hacen lo que ven hacer, por lo que es una manera sencilla de involucrar a todos aquellos que rodean la vida de los niños conozcan de estos beneficios en todos los sentidos. “Un niño que acaba su jornada escolar de manera relajada puede asimilar mejor todo lo que ha aprendido durante el día”

El desarrollo de la atención de los niños, promueve una cualidad muy útil para su desarrollo personal, se incrementa el poder de su memoria y, en consecuencia, ellos aprenden de manera más eficiente. – Swami Satyananda Saraswati

Es realmente importante nuestro comportamiento, actitud y visión del mundo. Así como una planta necesita nutrición y estar libre de veneno o contaminación así pasa con nosotros.

Los niños poseen capacidades extraordinarias pero la vegetación puede crecer de cualquier manera si no la trabajamos, es decir, si no enseñamos o inculcamos una serie de hábitos físicos y psíquicos saludables. Todas las disciplinas del Yoga son como el aire, el oxígeno, la luz y el agua que necesita una planta para que florezca.

Es normal que el niño experimente lagunas de atención, cambios de humor e hiperactividad. Las posturas de equilibrio y las técnicas respiratorias aportan coordinación y concentración adecuada y serena.

Cuando la preocupación de las dificultades escolares preocupa a todos, estos momentos en el aula de Yoga da vuelta al centro de la concentración y favorecen tanto el equilibrio nervioso como el trabajo en clase.

Resulta indispensable trabajar en esta nueva perspectiva socioemocional.

La calidad de la enseñanza debe ser la primera preocupación de nuestras sociedades.

Necesitamos educadores que enseñen en la escuela cómo deshacerse de los gérmenes de la violencia, del odio y de los fanatismos. La sabiduría se obtiene. Es extrañamente hermoso que nuestra educación pueda pasar, en todas las edades de la vida, por experiencias muy simples: "Sé que estoy aquí...sé que respiro...siento tensiones en la espalda, en los hombros, en el pecho. Hoy, una de las necesidades fundamentales de la raza humana es desarrollar una conciencia planetaria, una conciencia que debemos darnos el tiempo de vivir, día a día. No dejemos que los niños corran el riesgo de olvidar que son eso.

En los últimos años, el yoga ha sido cada vez más popular en nuestro país y actualmente existen escuelas que han comenzado a implementar clases de Yoga para niños como parte de sus actividades regulares y algunas otras como clases de los horarios extendidos.

Los niños al entrar a un sistema escolar se enfrentan al estrés, principalmente con las tareas escolares y el tema de la socialización.

El practicar yoga le puede ayudar a enfrentar el estrés de manera favorable, por ejemplo: al enfocarse en el presente los niños no se sentirán tan agobiados por la cantidad de tarea a entregar sino a concentrarse en el trabajo frente a él.

Las clases de yoga para niños se desarrollan a través de movimientos y ejercicios de respiración, que le ayudan a la concentración, a calmarse y a desarrollar habilidades como la paciencia y la intuición. Durante las clases de yoga para niños se les motiva a cuidar su cuerpo y el cuerpo de los demás, a estar atentos a su cuerpo y a sus emociones, a jugar en equipo, a respetar sus pensamientos y el de los demás, a escucharse a ellos mismos y a los demás. A comer de manera consciente. Se desarrolla la creatividad con las visualizaciones y meditaciones. Con los cuentos, historias y narraciones sembramos y reforzamos valores de como amor, respeto, gratitud, generosidad, igualdad en ellos mismos y en los demás.

Cada vez más maestros y padres de familia están interesados en compartir el yoga con niños. Los niños regularmente comparten lo que los llena de experiencias gratas y hacen lo que ven hacer, por lo que es una manera sencilla de involucrar a todos aquellos que rodean la vida de los niños conozcan de estos beneficios en todos los sentidos. “Un niño que acaba su jornada escolar de manera relajada puede asimilar mejor todo lo que ha aprendido durante el día”

Es realmente importante nuestro comportamiento, actitud y visión del mundo. Es útil pensar en el cuerpo y la mente como jardín y las semillas que en él se siembran son depositados por todas las impresiones que recibimos.

Todas las disciplinas del Yoga son como el aire, el oxígeno, la luz y el agua que necesita una planta para que florezca.

Es normal que el niño experimente lagunas de atención, cambios de humor e hiperactividad. Las posturas de equilibrio y la meditación aportan coordinación y concentración adecuada y serena.

El yoga lo pueden practicar con toda tranquilidad personas con distintas religiones o sin ellas. De hecho, cada vez se va integrando más en programas de salud de los diferentes países del mundo respaldada por la UNESCO como Patrimonio Cultural Inmaterial de la Humanidad; basado en la unificación del cuerpo, mente y alma que favorece el bienestar físico, emocional, mental y espiritual coadyuvando el propósito del Nuevo Modelo Educativo hacia el logro de la formación integral.

El Yoga no tiene nada que ver con el contorsionismo, ni con prácticas de ascetismo o mortificación física o mental. Es una metodología y conjunto de técnicas mediante las cuales se pretende que el ser humano piense mejor, sienta mejor, actúe mejor, respire mejor, se relacione mejor, duerma mejor y disfrute más y mejor de la vida toda que nos rodea. No se trata de vivir más o menos sino de que lo que vivas lo vivas al 100 % de tus posibilidades de felicidad y cuanto antes comience el ser humano a practicarlo tanto mejor. De esta forma el niño va despertando la paz, la armonía, la fortaleza, la seguridad en sí mismo, la voluntad, el valor y autocontrol sobre pensamientos, emociones y acciones. Las definiciones que se le han podido dar al Yoga son muchas y diversas. Cada escuela utiliza la que más se integre con sus objetivos o finalidades.

El yoga es una disciplina igualitaria e integradora que nos enseña a abrir la mente y el corazón para aceptar las diferencias entre las personas, a practicar la no violencia.

Los cuentos y los mitos ocupan un lugar importante en el yoga en la educación porque éste conoce la importancia de hacer participar el inconsciente en el aprendizaje. El inconsciente sólo entiende el lenguaje simbólico. De esta forma podremos modificar los filtros personales que con frecuencia dificultan la recepción de la información, su utilización y puesta en práctica.

El yoga en la educación forma parte del currículum oculto que prepara el terreno para que los aprendizajes puedan ser recibidos, comprendidos y asimilados, con el fin de favorecer el crecimiento global e integral de niños y jóvenes.

Debemos considerar, también, que la práctica del yoga en el aula no sólo beneficia los alumnos, al docente que se plantea introducirlo en su pedagogía le ayuda a restablecer el equilibrio físico, mental y emocional, lo cual, a su vez, incide muy positivamente en el aprendizaje del grupo.

Fuente de la información

Delors, j. (1996) Los cuatro pilares de la educación. Madrid, España: Santillana/UNESCO.

García, D. (2013) El yoga en la escuela. Un aprendizaje para la vida. Editorial Octaedro.

Larsson, K. (2008) LARSSON Karin ¿Qué es Yoga? Buenos Aires: De los Cuatro Vientos.

Macarena, K. (2013) Yoga para niños. Editorial Grijalbo.

4.6. Importancia de la identificación de pérdidas: un acercamiento a la salud mental de los estudiantes de gerontología

Jaqueline Guadalupe Guerrero Ceh, Mirna Manzano Marín

Introducción

La salud mental es un tema que ha tomado relevancia en los últimos diez años, debido al incremento paulatino y sostenido del índice de suicidio a nivel mundial. De acuerdo a datos de la Organización Mundial de la Salud (OMS), el suicidio representa la segunda causa de muerte en el grupo de personas en un rango de edad entre 15 y 29 años; el porcentaje de suicidios en el mundo es de 57% superando al número de muertos por causa de guerra y homicidios; al año se suicidan más 800,000 personas, una muerte cada 40 segundos. La condición socioeconómica, también es uno de los factores que incide en el incremento del suicidio, cifras de la OMS indican que el 75% de los suicidios se producen en países de ingresos bajos y medianos.

En México, datos del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), indican un incremento en la tasa de suicidios por cada cien mil habitantes, las cifras al 2016 son: 4.3 (2010), 4.8 (2011), 4.6 (2012), 4.9 (2013), 5.2 (2014 y 2015), 5.1 (2016). Los estados con mayor tasa de suicidios son: Chihuahua (11.4), Yucatán (10.2), Aguascalientes (9.6), Campeche (9.1), los de menor índice son: Guerrero (2.1), Veracruz (2.5) y Oaxaca (2.9). El trabajo que se realice en el ámbito de la salud mental en los jóvenes, es vital para la prevención de este fenómeno social, esta es la importancia de este ensayo, el cual tiene como propósito analizar el escenario actual de las acciones que se realizan en el tema del fortalecimiento de la salud mental en una universidad pública de México, finalizando con una propuesta de intervención para los estudiantes universitarios.

Desarrollo temático

La OMS considera que el suicidio es un grave problema de salud que afecta no solo a los países de alto ingreso, sino también a los de bajo ingreso, en los primeros se tiene como principales causas: “crisis que menoscaban la capacidad para afrontar las

tensiones de la vida, tales como los problemas financieros, las rupturas de relaciones o los dolores y enfermedades crónicas” (párr. 5); en los segundos la OMS expresa que: “Las tasas de suicidio también son elevadas entre los grupos vulnerables objeto de discriminación, por ejemplo, los refugiados y migrantes; las comunidades indígenas; las personas lesbianas, homosexuales, bisexuales, transexuales, intersexuales; y los reclusos.” (párr. 6) Si las personas tuvieran una sólida salud mental, contaría con los elementos suficientes para enfrentar las diversas situaciones de la vida, en este sentido es importante contar con el compromiso de las autoridades de los tres niveles de gobierno (Federal, Estatal y Municipal) para que realmente apliquen las políticas públicas que permitan el fortalecimiento de la salud mental en todos los estratos sociales, lo cual se lograría a través de las instituciones educativas de todos los niveles, claro está, exiliando la simulación.

La OMS se encuentra muy comprometida con el trabajo de prevención ante este problema de salud pública, en el 2014 realizó el primer informe mundial sobre suicidio denominado: Prevención del suicidio: un imperativo global, considerando que la prevención del suicidio debe ser una alta prioridad en la agenda mundial de salud pública, otro de los documentos rectores de la OMS es el Plan de acción sobre salud mental 2013-2020, en donde “los Estados Miembros de la OMS se comprometieron a trabajar para alcanzar la meta mundial de reducir las tasas nacionales de suicidios en un 10% para 2020” ante lo cual se observa en la realidad, una falta de compromiso, al reportar la OMS que “...solo 38 países han notificado que cuentan con una estrategia nacional de prevención del suicidio” (párr. 12), a pesar de haberse comprometido, no bajan a sus países esos compromisos ni se trasladan a políticas públicas.

Además, la tasa de mortalidad por suicidio es un indicador de trabajo que incide también en la meta 3.4 de los Objetivos de Desarrollo Sostenible: “De aquí a 2030, reducir en un tercio la mortalidad prematura por enfermedades no transmisibles mediante su prevención y tratamiento, y promover la salud mental y el bienestar” (párr. 16) de igual manera, la OMS explica que la clave para lograr el éxito de la implementación de programas en el tema del suicidio es adoptar un enfoque multisectorial integral, con la participación de tres sectores: medio de comunicación, la

administración pública y la sociedad civil, y se ha fijado como meta la reducción del 10% en los índices del suicidio para el 2020, así lo expresa en el Plan de Acción de Salud Mental.

La OMS propone seis medidas preventivas: restringir el acceso a medios utilizados para suicidarse, información responsable en los medios, introducción de políticas sobre el alcohol, identificación y tratamiento temprano, formación del personal sanitario y seguimiento y apoyo de la sociedad, al revisar esta propuesta se observa que en ninguna de las situaciones se incluye a la familia ni al docente, el cual a través de su trabajo en la escuela, tiene la oportunidad de conocer a los estudiantes y motivarlos a la vida.

El suicidio es un acto desesperado que comete una persona para terminar su vida, acto que afecta en primer lugar a la persona que lo comete, en segundo término, afecta a la familia y a la sociedad.

En México, según datos del INEGI (2018), ocurrieron 6, 291 muertes por suicidio; de 2010 a 2016 se observa un incremento de 0.9 en el índice de suicidio, pasando de 4.3 a 5.1, otro dato interesante que presenta el reporte del INEGI es relacionada con el sexo de las personas que se suicidan, en donde se descubre que de cada diez personas que se suicidan ocho son hombre y dos son mujeres; por otra parte, la mayor tasa de suicidio por rango de edad, se observa en el grupo de 20 a 24 años, con un valor de 9.5.

El estado de Campeche se caracteriza por mantenerse en los primeros lugares de la escala de los Estados con mayor índice de suicidios y lo realmente preocupante es que lo ha mantenido durante más de diez años, siendo evidente que las acciones que se están realizando, deben ser revisadas para mejorar los resultados en nuestra sociedad. El boletín de vigilancia epidemiológica de INDESALUD reporta que en 2018 hubo 129 suicidios y que el rango de edad con mayor número de suicidios es de 15 – 24 años con 45 suicidios y de 24 a 44 años con 47 suicidios.

Las instituciones educativas deben tener una participación activa en la estrategia para la prevención del suicidio, tomarlo con un problema serio y actuar sin simulación, eso sería un paso firme para avanzar en la ruta de resultados positivos.

Hablar sobre salud mental necesariamente se tienen que desglosar los términos para poder comprenderlos y así tener un mejor concepto sobre salud mental integral. La salud según la Organización Mundial de la Salud, es un estado de completo bienestar físico, mental y social, y no solamente la ausencia de afecciones o enfermedades; por su parte la Organización Panamericana de la Salud, refiere que la salud tiene que ver con el medio ambiente con el que interactúa la persona, por su parte Ferrara circunscribe la salud a tres áreas distintas como la salud física, mental y social. Como puede observarse el concepto de salud es dinámico, se va adaptando a las necesidades de la actual sociedad. En cuanto a la salud mental no se hace referencia a las personas con algún tipo de trastorno, sino a la capacidad que tiene la persona para rendir en cualquier ámbito en el cual se desempeña.

Por lo tanto, la salud mental necesariamente deberá atenderse de manera holística. La población estudiantil universitaria se encuentra en un rango de edad de entre los 18 y 23 años en promedio, se podría decir que son considerados sanos físicamente, sin embargo, psicológicamente es una población vulnerable debido a muchos acontecimientos por los que transitan, como la consolidación de su identidad personal, las numerosas pérdidas a las que se enfrentan como los desamores, la separación de los padres, pérdida del ciclo escolar, etc., por tal motivo sería acertado ofrecer atención como charlas y talleres prácticos y vivenciales, dirigidos a los jóvenes universitarios, en los que puedan ventilar toda clase de sentimientos reprimidos que les puedan estar causando algún malestar emocional.

Una persona que ha sufrido una pérdida de cualquier tipo, deberá ser atendido en su proceso de duelo, para lograr la aceptación de la misma de manera más plena, de lo contrario el dolor se podría prolongar causando desequilibrio emocional en la persona y en alguna situación podría desencadenar un suicidio.

Para identificar las pérdidas se sugiere utilizar el instrumento denominado Inventario de Pérdidas elaborado por Montoya (2003), que fue elaborado

exclusivamente para identificar tipos de pérdidas, se encuentra integrado por 40 preguntas, de las cuales 39 son cerradas y una abierta, serán contestadas con SÍ o NO, pudiendo ser clasificadas en tres categorías: Sin Riesgo, Riesgo Moderado y Alto Riesgo. Esta acción es importante realizarla como parte de la actividad del programa institucional de tutorías, que se imparte en las instituciones de educación superior, para identificar las situaciones de riesgo y realizar las canalizaciones oportunamente.

La Licenciatura en gerontología, pertenece al área de la salud y se imparte en una universidad pública; tiene una matrícula de 127 estudiantes. Como futuros profesionales del área de la salud, es necesario que se implemente un programa de salud mental, que les permita identificar y saber manejar sus emociones.

Conclusión

La salud mental es un elemento importante, que se debe implementar en todas las instituciones educativas, sin distinción de nivel; es necesario que desde pequeños las personas se conozcan, como reza el Oráculo de Delfos: Conócete a ti mismo, es la base para gozar en años posteriores de un equilibrio emocional. Se debe estructurar al interior de cada espacio educativo, un programa con acciones precisas, que permitan llevar a los estudiantes hacia el conocimiento y control de sus emociones, lo cual incidiría en la reducción del suicidio, iniciando con la aplicación de los dos instrumentos de Montoya: Breve inventario de duelo” (Montoya, 2011) y la “Escala de estrategias de afrontamiento” (Montoya 2011; modificado de Buena-Casal y Caballo). Las acciones que realicemos en nuestras aulas, a favor de las nuevas generaciones, nos permitirá construir un mejor futuro. Tengamos siempre presente que los docentes, somos actores del cambio.

Referencias

INEGI Estadística a propósito del día mundial para la prevención del suicidio (Datos Nacionales). Comunicado de prensa No. 410/18. 7 de septiembre de 2018. 8 páginas. Recuperado de https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/aproposito/2018/suicidios2018_Nal.pdf

Moreno, J. y Esparza, E. (2019) Estrategias de afrontamiento en la ruptura de pareja. Revista Integración Académica en Psicología, Volumen 7, número 20, Mayo-Agosto 2019 Recuperado de <http://integracion-academica.org/component/content/article/14-volumen-2-numero-5-2014/63-estrategias-de-afrontamiento-en-la-ruptura-de-pareja>

Organización Mundial de la Salud. Infografía: Suicidios: Hechos y datos. Recuperado de https://www.who.int/mental_health/suicide-prevention/suicide-infographic-es.pdf?ua=1

Organización Mundial de la Salud. Suicidios. Centro de prensa, Notas descriptivas, 24 de agosto de 2018. Recuperado de <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/suicide>

INDESALUD Campeche. Boletín para la vigilancia epidemiológica 2019. Recuperado de <http://www.campeche.salud.gob.mx/index.php/suicidios/2019/8432-boletin-suicidios-2-2019/download>

4.7. Concientización ambiental a alumnos Universitarios a través de la realización de un taller en Tuxtla Gutiérrez, Chiapas

Dra. María Teresa Gullotti Vázquez, Mtra. Glenna Marlene Kantún Martínez

Introducción

Hoy en día quien no permanece informado, capacitado y al tanto del rápido avance científico, se auto margina o lo marginan. Los alumnos de educación superior, están en el proceso educativo clave para su futuro y por lo tanto requieren de una amplia gama de áreas de formación que les permitan responder a los retos personales y sociales a los que se enfrenten.

La conciencia ambiental se ha vuelto tema de conversación y de preocupación presente en el lenguaje cotidiano. La constante mención del cuidado de la naturaleza se abordada por grupos especializados y sociales, ya no es un tema exclusivo de ciertos círculos profesionales. Sin embargo, es poco mencionado en la formación superior, y quizá menos en estudiantes de lenguas extranjeras. Es por ello que es conveniente tomar conciencia que, si bien ya se están aplicando programas de formación a niños pequeños en las escuelas, existe un área de oportunidad en cuanto a la formación de futuros profesionistas, respecto al cuidado del ambiente. Es una realidad que se requiere ofrecerles a los jóvenes adultos formación ambiental pues es un problema que debe ser acatado. Se debe actuar a corto plazo. Se requiere comenzar en las instituciones de educación superior a educar acerca del ambiente, para que los profesionistas actuales tengan criterio y conciencia de los distintos tipos de interacciones que se pueden tener con la naturaleza.

En la publicidad se observa una gran cantidad de información sobre los problemas ambientales que afectan al planeta, al país, a la ciudad, a la escuela. Se plantea en este trabajo una opción para reorientar la preocupación a una acción convirtiendo a cada profesionista en un promotor activo del control y resguardo del ambiente. Para esto es requisito tener claro qué es aquello que se está defendiendo para poder actuar en consecuencia.

La educación ambiental

La educación ambiental es un proceso que consiste en acercar a las personas a una concepción global de medio ambiente, para adquirir conocimientos, elucidar valores y desarrollar actitudes y aptitudes que le permitan adoptar una posición crítica y participativa respecto de las cuestiones relacionadas con la conservación y correcta utilización de los recursos naturales y la calidad de vida (Carabaza, Lozano, González 2008, p. 5).

De acuerdo a la definición anterior la educación ambiental constituye un pilar del desarrollo sustentable, ya que maneja la correcta utilización de los recursos naturales, pero procurando una calidad de vida, que vaya desde lo social hasta lo económico. En general las definiciones de educación ambiental coinciden en que es la tarea de generar valores, actitudes y comportamientos para lograr la construcción de una sociedad sustentable, justa y ecológicamente equilibrada. El reto de la educación ambiental queda de manifiesto al conocer que:

El gran crecimiento de las economías emergentes lleva aparejada la adopción de los patrones de producción y consumo de los países occidentales, caracterizados por una elevada demanda de recursos naturales. También el aumento de la población mundial y la tendencia creciente a vivir en las ciudades forman parte de los factores que intensifican este efecto (ONU, 2015, p. 2).

Antecedentes:

La inserción del ambiente como parte de las políticas educativas ha avanzado en los últimos años, muestra de estos avances lo constituyen las propuestas de organismos como la UNESCO, el Proyecto de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), y el Proyecto de Naciones Unidas para el Medio Ambiente (PNUMA), que han tratado de incluir el ambiente como eje transversal en los sistemas educativos (Carabaza, Lozano, González, 2008, p. 7).

En 1972 en Estocolmo, Suecia por primera vez se realiza la Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Entorno Humano para articular valores y principios ambientales. Básicamente se observa una advertencia sobre los efectos que la acción

humana puede tener en el entorno. En 1975 en Belgrado, Yugoslavia, se le otorga a la educación una importancia capital en los procesos de cambio. Se recomienda la enseñanza de nuevos conocimientos teóricos y prácticos, valores y actitudes que constituirán la clave para conseguir el mejoramiento ambiental. En Belgrado se definen también las metas, objetivos y principios de la educación ambiental.

En 1977 en Tbilisi, URSS, se acuerda la incorporación de sistemas de educación, estrategias, modalidades y la cooperación internacional en materia de educación ambiental. La integración de la educación ambiental en otras formas de educación, en particular en la educación relativa al medio de trabajo, constituye una necesidad urgente. Los currículos para ello deberían incluir información acerca de los cambios ambientales que se originan a causa de las actividades que los trabajadores desempeñan (UNESCO, Informe final, Conferencia de Tbilisi, 1977, p. 14).

Respecto a las demandas sociales de preservación y adecuado manejo del medio ambiente, se considera que existe una trascendencia del medio ambiente para la sociedad, el gobierno y la especie humana misma, plantea la necesidad de tomar oportunamente las decisiones que permitan su atención eficaz. Por las características de la problemática medioambiental, casi todos los aspectos que engloba son procesos complejos que requiere planeación integral y continua.

El desarrollo sustentable

El concepto de desarrollo es antropológico, no existe fuera de la cultura humana, y por lo tanto se diferencia del concepto de evolución natural. El desarrollo es voluntario, debe existir la voluntad de desarrollarse. Aunque como seres sociales que somos los humanos, puede que en el grupo sólo exista esta voluntad en uno, o en unos pocos, mientras el resto del grupo simplemente sigue la inercia de los cambios sin saber, o sin poder, actuar sobre ellos.

El desarrollo personal y el desarrollo social son los dos extremos pendulares que se retroalimentan a lo largo de la historia, como una gran espiral, pasando del crecimiento en conciencia de las tribus prehistóricas al desarrollo social de las primeras ciudades, o del desarrollo personal ejemplificado en el humanismo renacentista que

más tarde daría pie al desarrollo social de las repúblicas y las democracias parlamentarias.

Una verdadera educación ambiental requiere redefinir la relación hombre-naturaleza, en la cual el hombre se asiente y forme parte de ella y no concebirse irracionalmente como dueño de la misma; para llegar a esta actitud de respeto y pertinencia se requiere adquirir un conocimiento dinámico del intercambio que existe entre los elementos bióticos, abióticos y sociales que conforman su hábitat (González, 1995, p. 22).

La preocupación que se tiene sobre la temática no es exclusiva ni de una institución en particular ni de un país específico pues la alarma es tanto mundial como añeja. La línea que da sustento a este proyecto específicamente se refiere a la de alternativa de formación docente y a partir de ella ofrecer una base de acción.

Un estudiante y futuro profesionalista que cuenta con la formación ambiental debe ser capaz de activar el proceso de concientización y de llevar a cabo las actividades operativamente, tanto dentro de la empresa como fuera de ella; es decir en la empresa, en la comunidad influyendo en las familias modificando su actitud dentro de los hogares; se logrará formar conciencia de la gravedad del problema y el aceptar que la prevención o solución se encuentra en todos y cada uno de los habitantes. Es precisamente este encadenamiento el que posibilitará que el estudiante de nivel superior se convierta en promotora comunitaria de la defensa de los recursos naturales (González, 1995, p. 45).

Las mayores oportunidades de inserción laboral se sustentan, según los expertos, en dos factores fundamentales: la oferta más amplia de puestos de trabajo dirigidos a técnicos profesionales, licenciados e ingenieros; y las destrezas que éstos adquieren en su formación universitaria.

Este último factor está relacionado con la vocación de las escuelas superiores por ofrecer una formación que no se limita a transmitir una serie de conocimientos en una materia determinada. Los años de educación superior favorecen una madurez personal e intelectual que amplían la capacidad para afrontar demandas profesionales

diversas. La formación ambiental recibida durante la educación superior, es un factor que puede ser decisivo en el desarrollo personal y profesional de los alumnos y futuros profesionistas.

Si bien establecer que la educación ambiental es una necesidad urgente, se requiere que se aborde dentro de un planteamiento holístico tal y como se establece en las Metas Educativas al 2021 establecidas por la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI)

La escuela tiene un papel importante en el desarrollo de la autonomía moral de sus alumnos, en el cuidado de sus emociones y en la apertura de posibilidades para el ejercicio de un comportamiento moral consecuente. La integración social de todos los alumnos, el fortalecimiento de vínculos de amistad, el respeto de las diferencias y de los alumnos débiles, el cuidado de la alfabetización emocional, la participación de los discentes en las actividades escolares, el aprendizaje a través de formas de cooperación entre iguales, el apoyo de los más capaces a los que tienen dificultades de aprendizaje, la defensa de la paz, del medio ambiente y de la igualdad de las personas, sea cual sea su cultura, su origen y su género, así como determinadas actividades de trabajo comunitario, son elementos necesarios para construir comunidades escolares basadas en la responsabilidad y en el comportamiento solidario (OEI, 2010, p. 110).

“Esto encaminado a lograr una educación para la paz Una educación para la paz y la democracia debe reconocer y fomentar la igualdad de derechos y oportunidades, principalmente de las mujeres, quienes históricamente han sufrido exclusiones y discriminaciones; debe respetar el derecho a la libertad de expresión, así como satisfacer las necesidades de desarrollo y protección del medio ambiente (Naciones Unidas, 1999, en OEI 2010 p. 111).”

El estudiante universitario debe contar con una formación ambiental que le permita aplicarla en su vida cotidiana. Los universitarios deben recibir de sus profesores una formación integral a fin de convertirse en protagonistas del desarrollo, con el consecuente cuidado del ambiente tanto en lo económico y social; pues son llamados para desempeñar puestos de responsabilidad en el ámbito profesional. Es por esto que no deben ser ajenos a la conciencia sobre el ambiente. Esta educación que los alumnos

reciben, al mismo tiempo, favorece su crecimiento personal pues despierta en ellos la curiosidad ambiental, la amplitud de miras y, en definitiva, la inquietud por conocer y mejorar el ambiente.

En el Plan Regional de Educación de Castilla-La Mancha (2003), queda de manifiesto que:

“Se hace necesario abandonar la concepción de que el hombre es el centro de la creación y el entorno y sus recursos giran a su alrededor para ser aprovechados y consumidos y avanzar hacia una concepción, más progresista, en la que el hombre es un elemento más del ecosistema Tierra, integrado en el entorno y en delicado equilibrio con él.

La educación ambiental es la principal herramienta de la que disponemos para cambiar hábitos y adquirir valores éticos y morales más tolerantes, solidarios y de respeto hacia los demás seres vivos y hacia todo el medio en general. Con ella adquirimos la capacitación necesaria no sólo para resolver los problemas ambientales que pueden generarse sino incluso preverlos, haciendo nuestra actividad diaria más sustentable. Plan Regional de Educación de Castilla-La Mancha (2003 p.7).”

Es innegable que la forma de ver la naturaleza y la relación del ser humano con el ambiente ha cambiado. El trabajo pretende definir los principios de la educación ambiental también llamada educación para la sustentabilidad y las implicaciones educativas en la formación estudiantes de educación superior, el entorno del cambio y lo que implica en su escala personal y social.

La situación y los retos del desarrollo sustentable llevan a considerar que es indispensable definir la forma concientizar al estudiante de educación superior en temas de educación ambiental. La detección de necesidades de concientización a estudiantes de educación superior en tópicos de educación ambiental representa un reto importante, pues en breve serán los profesionistas responsables de los cambios que afectarán a toda la población. Requieren saber sobre desarrollo sustentable.

Desarrollo de la experiencia

El objetivo principal de esta ponencia es ofrecer los resultados recopilados después de impartir un taller relativo a la Concientización Ambiental. Este taller fue impartido en Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, México. El programa aquí presentado tuvo como objetivo que

Al concluir el taller el participante identificará la importancia de fomentar los factores de gestión y organización en educación ambiental a la vez que se familiarizan con términos en francés por ser alumnos de la Facultad de Lenguas. Se pretende por medio de una reflexión participativa entre los colaboradores del taller generar actitudes, valores y acciones compatibles con el desarrollo sustentable, concientizándolos sobre la importancia de la educación ambiental.

Para efectos de este trabajo se considerará como variable aquellos alumnos de que cursan educación superior en una Institución Pública cuyos estudiantes tengan la inquietud de conocer temas relativos a la formación ambiental y términos en una lengua extranjera. Los participantes se inscribieron de manera voluntaria al taller como parte de un Congreso Internacional de una universidad pública. Los resultados se obtuvieron al analizar lo plasmado en la dinámica denominada árbol de la conciencia ambiental.

El taller se impartió en el mes de noviembre 2015. Los hallazgos más importantes es que los participantes están conscientes de los problemas ambientales, sí han escuchado sobre programas con contenido ambiental, e identifican acciones a favor del ambiente.

La muestra de estudio presentó las siguientes características demográficas: 100% de los participantes eran estudiantes de la Facultad de Lenguas de una Universidad Pública. La distribución de edades fue 69% de las personas se encontraban en un intervalo de los a los 20 a 21 años, 11% de los 22 a los 23 años y sólo 10% con edades de 24 años en adelante. De los participantes 75% son varones y 25% mujeres.

Resultados de la investigación

El taller consistió en la presentación de temas de interés medio ambiental en francés con una nutrida participación de los alumnos. Una vez concluida la exposición por parte de un ponente, se formaron equipos y les repartieron hojas grandes tamaño poster de 70 centímetros por 50 centímetros, dónde los alumnos dibujaron un árbol, poniendo en las raíces del gráfico los aspectos que ellos identificaron como problemas ambientales y en los frutos o copa del mismo las soluciones a dichos problemas identificados. Una vez concluido el taller se recopilaron las hojas donde se dibujaron los gráficos y se realizó un conteo minucioso de las aportaciones de los alumnos participantes, dividiéndolo en dos secciones: primero se establecieron el número de incidencias de las problemáticas ambientales identificadas y con estos datos se desarrollaron gráficas de barras, a fin de ilustrarlas. Posteriormente se procedió a contabilizar las aportaciones para las soluciones identificadas por los participantes.

Impactos positivos: y negativos

Problemáticas ambientales

Esta sección abarcó las identificaciones respecto a 3 grandes grupos agua, el aire y el suelo; así como otras problemáticas con menor número de incidencia reportado por los alumnos.

Se observó que los alumnos identifican la importante contaminación del agua, su desperdicio como los principales problemas ambientales del agua en la región.

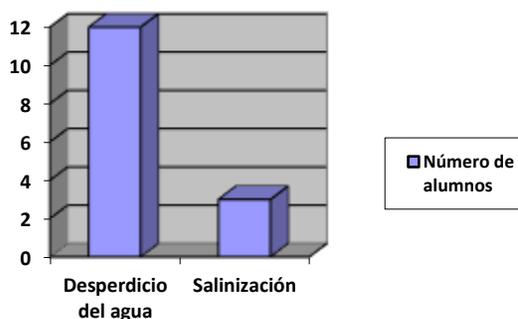


Figura 1. Principales problemas del agua detectados en la dinámica

Respecto a los problemas relativos a la contaminación del aire se observa como un grave problema en la región la quema de basura al aire libre. Esto es considerado como un problema por los alumnos tanto por los gases que suben a la atmósfera como dióxido de carbono y por el mal olor que puede provocar.

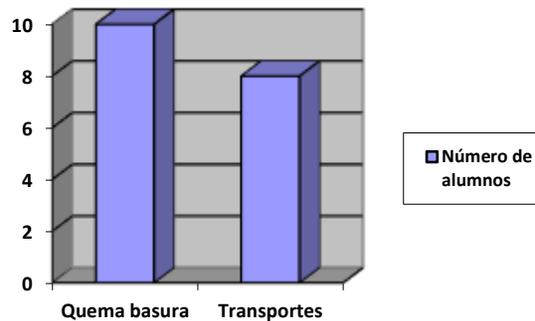


Figura 2. Principales problemas del aire detectados por los alumnos.

En cuanto a la problemática del suelo destaca la tala de árboles y en consecuencia la falta de áreas verdes y la erosión del suelo.

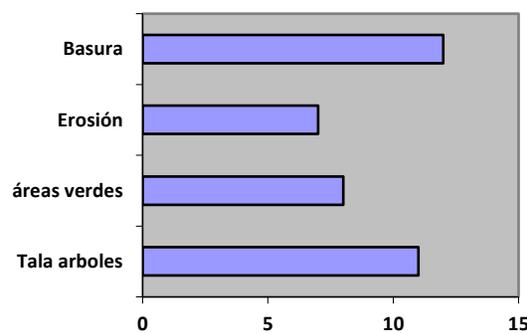


Figura 3. Problemas del suelo detectados en la dinámica.

Interesante sin duda es que entre otras problemáticas relativas al ambiente la sobrepoblación y la importante sobre explotación de los recursos naturales.

En la segunda parte del dibujo que realizaron los alumnos respecto a las soluciones que identifican para las problemáticas ecológicas.

Soluciones para las problemáticas ecológicas los alumnos identifican que para cuidar el aire se requiere reforestar las áreas verdes afectadas y no quemar basura al aire libre.

Para contrarrestar el problema de la contaminación se requiere desconectar los aparatos electrónicos que no están en uso y en consecuencia ahorrar energía.

Lecciones aprendidas

Al impartir el taller se hizo hincapié en que los alumnos identificaran que la educación ambiental es un proceso permanente, no puede hacerse de manera esporádica y debe ofrecerse con la visión interdisciplinaria. La formación ambiental debe desarrollarse en un marco de valores, a fin de que aclare conceptos, desarrolle las habilidades y las actitudes necesarias un cuidado del ambiente en un marco de responsabilidad. El objetivo principal de la Educación Ambiental es entender el desarrollo sustentable como el proceso de mejoramiento sostenido y equitativo de la calidad de vida de las personas, fundado en medidas apropiadas de conservación y protección del medio ambiente, de manera de no comprometer las expectativas de las generaciones actuales y futuras.

En este taller se presentaron limitaciones consistentes en que la mayoría de los participantes identifica que los principales problemas ambientales son la contaminación del agua y el inadecuado manejo de la basura, y las soluciones planteadas están en estrecha concordancia con las problemáticas identificadas. Es importante recalcar que los jóvenes están conscientes de su labor en el cuidado del ambiente para un desarrollo sustentable y una convivencia armónica y de mejoramiento sostenido.

Fuente de la información

Barcio Q. Roberto (2002) La formación docente para la innovación educativa. El caso del currículum de High Scope. Trillas: México, 2ª edición.

Cervantes A. (2005) ¿Qué motiva o detiene a los maestros para actualizarse? Revista Educare. Año 1 número 2. SEP: México

Carabaza, Lozano, González (2008) Consumo de medios de comunicación, programas con contenido ambiental y actitudes ambientales de los habitantes de Saltillo, Coahuila una herramienta para el cambio social. IX Congreso ALAIC Medios de comunicación, estado y sociedad en América Latina Cd. De México.

Cámara de Diputados del Congreso de la Unión (2007) Secretaría General. Secretaría de Servicios Parlamentarios, Centro de Documentación, Información y Análisis Ley General del Equilibrio Ecológico y la Protección al Ambiente. México.

Diario Oficial de la Federación del 6 de abril de 2010, reforma de la Ley General del Equilibrio Ecológico y la Protección al Ambiente. México.

González, (1995) Environmental Education and sustainable consumption. The case of Mexico. Disponible en: <http://anea.org.mx/docs/Gonzalez-SustanaibleConsumption.pdf>

Leff, Enrique (2005) Racionalidad ambiental, democracia participativa y desarrollo sustentable Siglo veintiuno editores, S.A de C.V. Sexta edición. En coedición con el Instituto de investigaciones sociales de la UNAM

OEI Revista electrónica <http://www.oei.es/revistactsi/numero7/index.html>

OEI (2010) Metas educativas 2021 disponible en: oei.es/metas2021/forodocentes.htm descargado el 12 de enero de 2011.

ONU. (1977) Informe final. Conferencia de Tbilisi.

ONU. (1980) Protocolo de Kyoto de la Convención Marco de las Naciones Unidas sobre el Cambio Climático.

ONU (2015) World Economic Situation and prospects 2015. En línea disponible http://www.un.org/en/development/desa/policy/wesp/wesp_archive/2015wesp_full_en.pdf f consultado en abril 2015.

Plan Regional de Educación de Castilla-La Mancha (2003). Plan Regional de Educación de Castilla-La Mancha). Recuperado el 30 de julio de 2012 de http://pagina.jccm.es/medioambiente/planes_programas/prea.pdf

Rodríguez, A.; García, P. (Redactores principales) (2003) Plan Regional de Educación Ambiental de Castilla La Mancha. Premio a la mejor iniciativa política de 2003 en materia de medio ambiente y desarrollo sostenible. Revista electrónica disponible en <http://www.jccm.es/contenidos/portal/ccurl/290/63/prea.pdf>

_____. IV ciclo universitario blogspot 2010. Biodiversidad enviada por Machado, L. disponible en <http://recursostic-cole.blogspot.com/search/label/conocimiento%20del%20medio%203%C2%BA%20ciclo>

UNESCO. (1977). Declaración de la Conferencia Intergubernamental de Tbilisi sobre educación ambiental. Recuperado el 3 de marzo de 2013 de <http://unesdoc.unesco.org/images/0003/000327/032763sb.pdf>

4.8. Las competencias socio afectivas de los docentes formadores en la carrera de educación inicial de la Universidad Autónoma de Santo Domingo de la República Dominicana

Olga Sosa Ramos M.A

Resumen

La formación del docente universitario del siglo XXI, demanda de atención especial en las competencias Socioafectivas y una educación basada en valores; para corresponderse con las demandas de la sociedad actual y desarrollar la cultura de paz.

El concepto de competencia, asumido en la República Dominicana, hace referencia a la “capacidad para actuar de manera autónoma en contextos y situaciones diversas, movilizandando de manera integrada conceptos, procedimientos actitudes y valores” (Rediseño Curricular Dominicano 2014).

Los valores del docente formador en la carrera de Educación Inicial, deben servir de modelo a los nuevos profesores que se forman en las aulas de la universidad Autónoma de Santo Domingo (UASD)

Un docente competente, es aquel que pone en práctica valores como acogida, afectividad, perseverancia, beneficencia respeto, privacidad, justicia, honestidad, responsabilidad, amor y compromiso.

Es un agente transformador de ideas y facilitador de construcción de conocimientos asertivos y coherentes con las demandas sociales; es quien propicia aprendizajes significativos en los alumnos a través de un proceso de enseñanza, que parte de las necesidades de los alumnos, que respeta su contexto social y que favorece reflexión y la crítica continua de la realidad que vive.

Palabras claves: formación docente, competencias, valores, capacidad, educación en valores, afectividad, motivación, acogida, respeto, beneficencia, privacidad, honestidad, responsabilidad, enfoque, histórico cultural, socio crítico.

Introducción

El estudio titulado: “Competencias socio afectivas de los docentes formadores en la carrera de educación inicial”, fue realizado en la Universidad Autónoma de Santo Domingo. El objetivo general fue: analizar las competencias socioafectivas que caracterizan al docente formador en la carrera de Educación Inicial. Entre los específicos tenemos: identificar los valores que cualifican a las competencias sociales y afectivas de dichos docentes y determinar las actitudes y comportamientos que determinan dichas competencias en el docente formador. Participaron en el estudio 25 maestras especialistas en el Nivel Inicial y formadoras en la carrera que lleva el mismo nombre. La investigación se llegó a cabo en la sede central y los 19 centros regionales y subcentros en todo el país.

Identificar el perfil socioafectivo del docente formador, fue el punto central de esta investigación; así que nos centramos, en los valores que deben demostrar en aula; que los alumnos deben percibir y observar en su desempeño como formadores. Esos valores son: acogida, afectividad, perseverancia, beneficencia respeto, privacidad, justicia, honestidad, responsabilidad, amor y compromiso.

Las cuestionantes que surgen y dan vida a este trabajo son las siguientes:

¿Cuáles actitudes determinan las competencias Socio-afectivas del docente en la acogida y afectividad demostrada durante la primera semana de clases y el contacto con los estudiantes?

¿Poseen los docentes valores como la perseverancia, la beneficencia y la honestidad, y en cuyas actitudes demostradas se determine su formación Socio-afectiva? ¿Los docentes ponen en prácticas las competencias Socio-afectivas necesarias que le permitan demostrar una actitud de respeto y privacidad, hacia los estudiantes y la asignatura que imparten? ¿Qué opinión tienen los estudiantes sobre las actitudes demostradas por los docentes para poner en evidencia el valor de la justicia y la honestidad, en su accionar y el desarrollo de sus clases?

¿Cómo se evidencia en el grupo y en el logro de los propósitos educativos, la responsabilidad, amor y el compromiso asumido por el/ facilitador hacia la docencia y la asignatura que imparte?

Los resultados al respecto demostraron que las competencias Socioafectivas del docente aún no están evidenciadas en su formación integral y que los mismos no reciben a los alumnos con agrado, ni muestran en su mayoría, una actitud de acogida y trato afectivo para los alumnos, ni para la asignatura que imparten; dando pie a la desmotivación y desinterés por parte del estudiante, quienes llegan a retirarse de la clase.

Se demostró que muchos docentes formadores desconocen la importancia de la perseverancia, la beneficencia y la honestidad, de acuerdo al trato que dan a los futuros docentes y a las actitudes demostradas donde, el fin es hacer que el alumno se sienta culpable de su poco rendimiento; sin tomar en cuenta el ambiente de aprendizaje que se debió generar, como una estrategia innovadora. Asimismo quedó claro que la mayoría de los docentes encuestados, son pocos respetuosos del alumno, de la materia y de su accionar, al tiempo que no cuidan la privacidad del alumno en cuanto a temas de interés individual. La opinión de los estudiantes frente al compromiso, el amor y la responsabilidad demostrada por los docentes, arrojó información interesante: Los estudiantes creen que los profesores no son amorosos, más bien sienten que son altaneros y pedantes frente a ellos. Consideran que los mismos, no demuestran tener compromiso con la carrera y más que comprometidos con su rol, parecen estar obligados a dar clases, por la que esperan solo un pago; sin buscar la reflexión, el análisis, la criticidad, por parte del futuro docente que aprende a ser maestro.

Material y métodos

Para recolectar la información se utilizó el método deductivo e inductivo, a raíz de las variables utilizadas y los objetivos previsto en este estudio. Se hizo deducción en algún caso e inferencias en otro, partiendo de la encuesta aplicada a los docentes sujetos de la investigación y de los alumnos entrevistados.

Las técnicas e instrumentos utilizados fueron: encuesta para lo cual se elaboró un cuestionario de 15 preguntas para identificar las características del perfil socioafectivo de los docentes. Una entrevista en la que se utilizó una guía de entrevista con las cinco grandes cuestionantes; la misma se fue aplicada a los estudiantes de Educación Inicial.

La población fue igual a 25 docentes especialistas del Nivel Inicial Las y la totalidad de secciones por docente era de 5 clases, donde cada una tenía entre 40 a 60 estudiante.

La muestra fue igual en el caso de los docentes y en el caso de los estudiantes, se eligieron 25 al azar de las diferentes secciones de clases que tenían los docentes para completar una muestra de 125.

Resultados

1. Con relación al objetivo que pretendía analizar las actitudes determinan las competencias Socio-afectivas del docente en la acogida y afectividad demostrada durante la primera semana de clases y el contacto con los estudiantes tenemos las siguientes conclusiones:

- o Presentación para intimidar, no para acercar.
- o Poca o ninguna participación del estudiante en la programación de los propósitos.
- o Intimidación vs motivación.
- o Normas y reglas del curso elaboradas por los docentes y autoritarias.
- o Pocas informaciones sobre material didácticos.
- o Actitud negativa y poco receptiva.

2. El objetivo que pretendía investigar si poseen los docentes valores como la perseverancia, la beneficencia y la honestidad, encontramos lo siguiente:

- o La mayoría de los docentes no anima al grupo hacia el logro de la meta.

- o No realiza el cierre pedagógico, dejando sensación de incompleta la tarea.
- o Pocos docentes le manifiestan al alumnado, el beneficio de la tarea realizada, no justifican el por qué, para qué se aprende y cómo le puede servir para la vida.
- o Utilizan poco reforzamiento psicológico y positivo como estrategia motivadora.
- o Se concede poco espacio o ninguno para interactuar antes de iniciar clases.
- o No se prepara un ambiente para el aprendizaje. La poca calidez del docente, genera desconfianza en el grupo.

3. Otro objetivo perseguía establecer si los docentes ponen en prácticas las competencias Socio-afectivas necesarias que le permitan demostrar una actitud de respeto y privacidad, hacia los estudiantes y la asignatura que imparten. Los resultados fueron los siguientes:

- o Los docentes no respetan las necesidades y diferencias individuales: debilidades y fortalezas.
- o Las intervenciones y opiniones se permiten a los mejores.
- o No ofrecen su ayuda a cada quien de acuerdo a sus características personales, cognitivas y afectivas.
- o Los maestros encuestados no dan oportunidad a los alumnos menos aventajados para que logren sus metas.
- o Hay selección en el aula de los mejores.
- o Se publican las notas afectando la sensibilidad del grupo.
- o Se llama a la atención en público ante necesidades evidenciadas durante el proceso.

4. Este objetivo buscaba investigar la opinión tienen los estudiantes sobre las actitudes demostradas por los docentes para poner en evidencia el valor de la justicia y la honestidad, en su accionar y el desarrollo de sus clases. Los resultados fueron los siguientes:

- o Los/ las docentes no son del todo honestos/as, puesto que el agrado y placer por la asignatura que deberían demostrar, no se expresa abiertamente, lo que evidencia su desinterés y escasa valoración hacia la misma.
- o Hay desconexión entre sus acciones y su rol.
- o El desinterés manifestado por algunos docentes, desanima a los alumnos a relacionarse con el tema abordado.
- o Según los estudiantes, hay poco interés y esfuerzo por parte del maestro, hacia las asignaturas que imparten para propiciar aprendizajes significativos, por lo que entienden, no siempre son motivados para que valoren el beneficio de la tarea que hace.
- o La mayoría denota ser injusto en la valoración hecha a cada esfuerzo realizado por los alumnos.

5. El último objetivo de este trabajo fue investigar cómo se evidencia en el grupo y en el logro de los propósitos educativos, la responsabilidad, amor y el compromiso asumido por el/ facilitador hacia la docencia y la asignatura que imparte. Se llegó a esta conclusión:

- o Hay poco interés por el aprendizaje de los estudiantes.
- o Los docentes mostraron actitudes no satisfactorias para los estudiantes en el valor del compromiso.
- o La tarea y la evaluación son mecanismos para cobrar deudas, denotando falta de compromiso en la tarea.
- o Se refleja el disgusto de algunos estudiantes con relación a que los docentes no propician el acercamiento y las buenas relaciones entre ellos, durante el desarrollo de una tarea.
- o No todos los maestros toman tiempo para acercarse a los estudiantes y provocar relaciones afectivas y de confianza, abriendo un espacio, antes de iniciar las clases y desarrollar el contenido curricular.

- o Según algunos estudiantes, no todos los docentes tienen suficiente capacidad de colocarse en el lugar del otro y buscar el bienestar de la mayoría.
- o El amor como sentimiento no se evidencia en el aula, más bien un docente que debe completar tareas y llenar contenidos.

Discusión. A modo de conclusión:

La formación de los nuevos docentes debe responder a los requerimientos de la sociedad actual y al desarrollo de competencias Socio-afectivas.

Desarrollar actitudes, valores, conocimiento y habilidades (personales, interpersonales, profesionales y organizacionales) que facultan al profesional de la educación para desempeñarse apropiadamente en la vida y el trabajo.

Poco podemos lograr en el aula, si las capacidades del docente no se hacen acompañar de la afectividad, estableciendo en su relación con los alumnos: acogida, afectividad, perseverancia, beneficencia respeto, privacidad, justicia, honestidad, responsabilidad, amor y compromiso etc.

Necesitamos docentes abiertos a las diversas manifestaciones culturales, sociales, religiosas; con capacidad de promover y modelar los valores que garanticen la formación de ciudadanos y ciudadanos capaces de integrarse de manera sana a la era del conocimiento con criticidad y armonía que se hagan coherentes al desarrollo de la cultura de paz.

Referencias:

Pimienta Prieto, Julio Herminio. (2012) Las competencias en la docencia universitaria. Preguntas frecuentes. Instituto Superior Pedagógico de la Habana, Cuba. Universidad Anáhuac, México. Editorial Pearson.

Ministerio de Educación de la República Dominicana (MINERD) 2014. Bases de la Revisión y Actualización Curricular.

Ministerio de Educación de la República Dominicana. Diseño curricular del Nivel Inicial. 2016

Zabalza Beraza, Miguel A. LAS COMPETENCIAS EN LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO: de la teoría a las propuestas prácticas. Universidad de Santiago de Compostela.

Tobón, S. (2007). Formación basada en competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica. Bogotá: ECOE

4.9. Entre templos y parachicos. La interpretación temática como estrategia de educación patrimonial en Chiapa de corzo

Miguel Guevara Chumacero

Resumen

Chiapa de Corzo, posee una amplia riqueza cultural debido a su profunda raíz zoque que se manifiesta en su patrimonio arqueológico, histórico, gastronómico y de tradiciones, lo cual se ha reconocido al ser declarado patrimonio de la humanidad por la UNESCO y pueblo mágico. No obstante los planes de desarrollo turístico se han restringido a paraderos de visita muy concretos, limitando al visitante en conocer estas expresiones y de igual manera generándose un beneficio económico para la comunidad local muy focalizado. Frente a esta problemática, desarrollamos un programa de visitas mediante la estrategia de la interpretación temática que funcione en un sentido de educación patrimonial que permita reconocer los valores comunitarios, tanto para la población local como para los visitantes que arriban a este lugar.

Palabras clave: Chiapa de Corzo, interpretación temática, patrimonio.

ABSTRACT

Chiapa de Corzo, has a great cultural richness as a result of its zoque origin, that is manifested in its archaeological, historical, gastronomic and traditions heritage, which has been recognized as being declared a World Heritage Site by UNESCO and magical town. However, tourism development programs have been restricted to very specific stops, limiting the visitor to know these expressions and in the same way generating an economic benefit for the local community very focused. In response to this problem, we develop a program of visits through the strategy of the thematic interpretation that works in a sense of patrimonial education that allows to recognize the community values, both for the local population and for the visitors that arrive to this place.

Introducción. La interpretación temática y su papel educativo

La fiesta Grande de Chiapa de Corzo -una tradición zoque-española que involucra la música, la danza, la artesanía, la gastronomía y ceremonias religiosas- fue inscrita en 2010 en la lista de patrimonio cultural inmaterial de la humanidad. Sin embargo, el visitante que llega a Chiapa de Corzo pertenece a la categoría de turismo tradicional, que sigue un itinerario que deja de fuera la posibilidad de participar de manera directa en las tradiciones que son propias de la comunidad.

Por solicitud del Ayuntamiento de Chiapa de Corzo, comenzamos a desarrollar un programa de visitas que estuvo a cargo de los alumnos de la licenciatura de arqueología de la UNICACH y que se enmarcaría en el campo del turismo comunitario. Aquí es importante considerar el aspecto educativo de este programa para lograr, en primer lugar, hacer comprensible el significado de los bienes patrimoniales y posteriormente ser capaces de crear una noción de conciencia, reflexión y compromiso, tanto para la población como para los visitantes.

La forma en que podemos lograr este acercamiento es a través de una actividad educativa conocida como interpretación temática. Freeman Tilden (1957) uno de los precursores de esta estrategia, señaló que la interpretación temática es una actividad educativa la cual ayuda a *revelar* los *significados* de los objetos originales, las experiencias de primera mano y los medios ilustrativos. Para Tilden la revelación de estos significados va más allá de la simple presentación de datos. John Veverka (2012) coincide en resaltar la función reveladora y nos dice que la interpretación es un proceso de comunicación diseñado para revelar los significados y relaciones de nuestro patrimonio natural y cultural. En este mismo sentido, (Gándara, 200, p. 57) la resalta como una estrategia de comunicación y divulgación de la ciencia. Cuando estos autores hablan del significado se refieren a conocer sentido que tiene una palabra a frase, mientras que revelar significa proporcionar indicios sobre algo o descubrir algo que se ignora, de tal forma que es un proceso comunicativo que envuelve acciones por parte del emisor y el receptor.

Se puede decir que la interpretación temática como estrategia comunicativa está compuesta por tres elementos. La formulación de temas, los objetivos, y la

interpretación. A continuación analizaremos cada uno de estos componentes a partir de la experiencia de su aplicación en Chiapa de Corzo.

Material y métodos. Tesis, interpretación y objetivos

La tesis o idea central

El primer principio que recuperamos es que la interpretación debe tener una tesis, punto central o mensaje principal (Ham, 1992, p. 21). Es a lo que Tilden (1957) se refería cuando nos señalaba que la interpretación debe tener como meta presentar una totalidad más que una parte, y que interesa que el visitante retenga una idea central, relevante, significativa, más que datos aislados. Efectivamente, una de las características fundamentales de la interpretación temática es la presencia de una tesis o idea central. La tesis interpretativa es la idea central del mensaje que debe ser revelada al público con claridad, entendiéndola como la parte central de una exhibición.

La tesis es un enunciado breve, que justamente en su brevedad encierra lo que nos interesa que el visitante se lleve como mensaje y motivación (Ham, 1992, p. 40). La tesis tiene que estar diseñada –o redactada– como una oración completa, es decir, con acción, con sujeto, un verbo activo y predicado; generalmente debe ser una frase corta que exprese una afirmación y que se pueda convertir en una convicción. La tesis debe enunciarse claramente para que el público la recuerde. Tiene que ver con la forma en que transmitiremos la información. En este caso se realiza a través de textos cortos y significativos para el público. Tales textos se conocen entonces como tesis.

Para lograr que la tesis llegue de forma correcta al visitante, Beck y Cable (1998, p. 37) nos dicen que la presentación interpretativa debe estar diseñada como si fuera una narración o un cuento, que llegue a informar y a entretener al visitante. Lewis (1981) indica que toda tesis debería contener los siguientes puntos: a) estar constituida por una oración simple, breve y completa; b) contener una sola idea; c) ser específica, y d) ser interesante y motivadora.

Cuando hablamos del término temático (proveniente de la traducción de *thematic*) nos referimos a los componentes de una tesis como un enunciado en los términos que lo hemos señalado. Lo anterior es importante para distinguirlo de la palabra tema. El tema, o mejor dicho tópico como lo designaremos en el resto del texto,

ocupa una parte importante en el proceso de construcción de la tesis, pero no son sinónimos.

El problema es que un tópico posee una gran cantidad de temas que se pueden desarrollar en torno a él, por lo cual una presentación empleando tópicos procede sin enfoque o dirección (Ham, 1992, p. 26). El tópico es simplemente el sujeto de la presentación. La tesis por el contrario es el mensaje principal acerca del ese sujeto. Con una tesis claramente definida, el intérprete posee una delimitación precisa de lo que necesita decir, escribir o mostrar con el fin de transmitir ese mensaje a la audiencia, algo que no se consigue a través un tópico (Ham, 1992, p. 26).

En nuestro caso, partimos de la metodología expresada por Ham (1992, p. 40) para el desarrollo de tesis. Para la definición de los tópicos, se realizó en primer lugar un levantamiento del inventario de los motivos patrimoniales de Chiapa de Corzo que podían ser parte de la exhibición en una visita temática. Los motivos considerados fueron la zona arqueológica, los templos históricos, la fiesta grande, los parachicos, los chuntaes, la batalla histórica, las ermitas familiares, gastronomía, la plaza, artesanías, museos, galerías, la pochota, la pila grande y el río Grijalva.

Para seleccionar un tópico se debe complementar la siguiente oración (Ham, 1992, p. 40):

Mi presentación es acerca de _____

aquí se coloca el tópico

Así se definieron seis tópicos: la plaza, artesanías, gastronomía, museos y galerías, ermitas familiares, la zona arqueológica y los templos. Posteriormente se inició el proceso de gestión de contenidos con la revisión de información general acerca del tópico, para tener un primer guion que denominamos académico. La información de este guion permitió derivar aspectos más específicos para obtener una serie de temas relacionados con el tópico.

Pongamos el ejemplo de la Plaza de armas de Chiapa de Corzo. La oración inicial se complementarían de la siguiente manera:

Mi presentación es acerca de *La Plaza*.

Aún este tópico sigue siendo muy amplio y general. Si lo tratamos como un tópico los posibles temas relacionados para exponer en torno a él, se expondría de la siguiente manera:

Tópico: La Plaza

Temas: Historia, lugar de reunión, características arquitectónicas, función, la pila, la pochota, batalla armada, el tianguis y el comercio, la fiesta grande, el reloj, etc.

Para establecer un tópico en términos más específicos se complementarla siguiente oración:

Específicamente yo quiero que mi audiencia conozca acerca de _____
aquí se coloca el sub-tópico

Para el caso de la plaza se decidió, por términos de relevancia para el público, elegir su función como el principal espacio público de la población. Así, la oración se complementó de la siguiente manera:

Específicamente yo quiero que mi audiencia conozca acerca de *la plaza como un espacio público y cultural que ha servido como lugar de reunión a través del tiempo.*

Para obtención de los contenidos subordinados, a los que denominamos sub-tópicos, estos son seleccionados a partir de los temas específicos.

En el tópico de la plaza, los temas que se seleccionaron como sub-tópicos fueron tres: la pila, la pochota y el reloj. Continuemos con el ejemplo y veamos el caso del reloj que es un monumento público instaurado en el siglo XX en la plaza:

Mi presentación es acerca de *El Reloj.*

De este sub-tópico hay también una amplitud de los temas relacionados:

Sub-tópico: El reloj.

Temas: Estilo arquitectónico, sistema constructivo, historia del reloj, función de los relojes públicos, el mecanismo del reloj, Chiapa de Corzo en las primeras décadas del siglo XX, leyendas, etc.

Para seleccionar el tema principal que se quería dejar al público, se recurrió a la información subordinada del guion académico partiendo del principio que resultara significativo y relevante para la audiencia (figura 1). De esta manera se priorizaron conceptos, anécdotas, analogías, más que datos aislados, para poder transmitirlo. Para

el reloj se retomó una leyenda local que rescata los elementos de la narrativa que puede ayudar a alcanzar los objetivos que se pretenden con la audiencia.

Específicamente yo quiero que mi audiencia conozca acerca del valor del reloj histórico a través de una historia local, “el reloj que salvó la vida a un joven inocente”. Finalmente, la tesis o idea central se puede obtener con la respuesta a la siguiente pregunta (Veverka, 2012):

Si un visitante pasa un tiempo escuchando o mirando una exhibición, en el momento en que están listos para regresar a casa si solo recuerdan o aprendieron una cosa acerca de por qué su visita fue tan especial, eso que recordarán es _____.

aquí se coloca la tesis

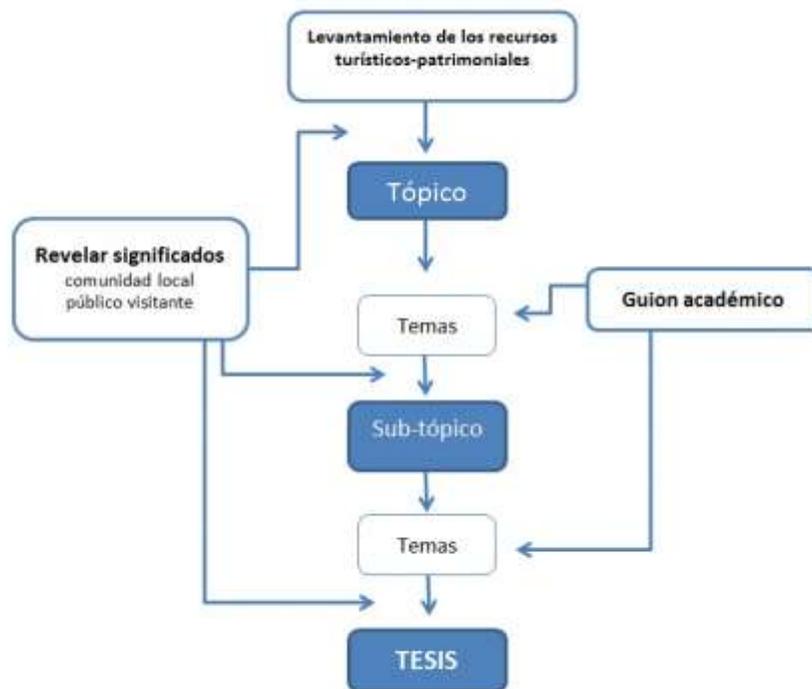


Figura 1. Proceso para la preparación de una tesis (fuente: Elaboración propia).

En el caso de nuestro ejemplo del reloj, la tesis se formularía de la siguiente manera: Eso que recordarán es *el reloj que salvó la vida a un joven*.

Así finalmente las tesis y sub-tesis se redactaron como una oración corta, con el uso de verbos activos. El diseño temático de la Plaza quedó estructurado de la siguiente manera:

Tópico: La plaza como un espacio público y cultural que ha servido como lugar de reunión a través del tiempo.

Tesis: La plaza es un espacio público que ha servido como lugar de reunión a través del tiempo.

Sub-tópico: El valor del reloj a través de una historia local, “el reloj que salvó la vida a un joven inocente”.

Sub-tesis: El reloj que salvó la vida a un joven.

La interpretación

Para Sam Ham la interpretación es el aspecto es fundamental, definiéndola como un acercamiento de comunicación que envuelve el traslado de un lenguaje técnico a términos, campos relacionados e ideas que las personas que nos son científicos puedan comprender. Ham nos dice (1992, p. 3): “En su nivel más básico, eso es exactamente lo que es la interpretación, traducción”. Efectivamente, interpretar es traducir. En este caso, se debe traducir el lenguaje técnico del especialista, el cual comúnmente resulta un lenguaje inaccesible e incomprensible para el público general. Requerimos, entonces, traducir de ese lenguaje especializado, a un lenguaje no solamente comprensible, sino disfrutable por el público.

Los objetivos

Los objetivos son las expectativas y reacciones que se esperan fomentar en público durante y tras su visita. Queremos que ciertos objetivos específicos estén acompañando al mensaje que hacemos llegar a la audiencia. Se debe tener una clara comprensión de los objetivos que queremos que acompañen la exhibición.

Son cuatro los objetivos que deben estar presentes al planear una exhibición (basado en Veverka, 2012, p. 9):

1. Objetivos de aprendizaje. Estos objetivos establecen lo que queremos que le visitante aprenda y recuerde. Se asocia a la pregunta ¿qué queremos que el visitante aprenda?
2. Objetivos de acción. Estos objetivos están relacionados con las acciones o actividades que queremos que el visitante realice durante la visita. Tiene que ver con la

interacción con los elementos de la exhibición y la participación del público en actividades durante el recorrido. Se relaciona con la pregunta '¿qué queremos que el visitante haga?'

3. **Objetivos conductuales.** Son los objetivos relacionados con las actitudes y conductas (cambios de normas de comportamiento) que queremos inculcar en el visitante cuando éste deje la exhibición. Se trata de cambios de actitudes a largo plazo y está muy relacionado con los mensajes que se comunican en las tesis. Se asocia a la pregunta '¿cómo queremos que el visitante use la información que le presentamos?'

4. **Objetivos emocionales.** Se relacionan con las emociones que queremos ocasionar en nuestros visitantes. Actualmente sabemos que es uno de los objetivos más importantes ya que está relacionado con la memoria a largo plazo (por lo cual podemos combinarlo con el objetivo conductual). La pregunta relacionada es '¿qué queremos que nuestro visitante sienta?'

Resultados. Las visitas temáticas

Las visitas temáticas son aquellas técnicas de interpretación que emplean medios de comunicación personalizada; tienen entre sus componentes: el emisor (guía); el receptor o audiencia (visitante), el medio (lenguaje directo), el mensaje y el recurso a interpretar. Se trata de una interpretación directa, donde los recursos son personalizados y por lo común cuentan con la asistencia de un intérprete o guía (Gándara, 2001, p. 80). Un intérprete es una persona quien verbalmente, de forma visual o través de otro medio indirecto, sirve como traductor de los contenidos del patrimonio (Knudson, Cable y Beck, 1995).

Hay que señalar que la estructuración de la visita guiada se realizó por medio de un programa interpretativo general, basado en la tesis central y reforzada en cada paradero mediante sub-tesis. Los paraderos, es decir aquellos lugares con los motivos o contenidos que el público apreciará, fueron definidos mediante una sub-tesis que orientó el guion académico y posteriormente el guion de divulgación, que contendría la información que se ofrecería al público. Se pretende que la visita en esta etapa sea asistida a través de un intérprete (guía) y con apoyo de medios indirectos.

El programa interpretativo general (figura 2) consistió en los siguientes pasos (basado en Guevara y Pedraza, 2011):

a) Definición de la tesis central.

b) Definición de tesis secundarias o sub-tesis

c) Establecimiento de los objetivos por cada tesis (sea principal o secundaria): ¿Qué queremos que la gente sienta? ¿Qué queremos que la gente sepa? ¿Qué queremos que la gente haga (actividad, interacción en el lugar)? ¿Qué conducta queremos que asuma al salir del lugar?

d) Programa interpretativo por cada paradero. Este consta de diferentes puntos los cuales son número de paradero, tópico del programa, sub-tesis, genio del lugar, tipo de audiencia, meta (¿por qué haces el programa?), objetivo (¿qué quieres que la audiencia haga, sienta y conozca?), recursos interpretativos (materiales que necesitas).

En este apartado se señalarán los componentes de la visita guiada. Se indica el número de paradero, la sub-tesis, seguido por el tópico relacionado. Se indican por cada paradero el lugar en que se lleva a cabo, los motivos a visitar y los tiempos de estancia aproximados en cada paradero.

Se definen las metas, general y específica, las actividades y los interactivos en la que participan los visitantes y los recursos interpretativos que se emplearán. Igualmente el grupo de edad al que está destinado este segmento del recorrido. Se señala igualmente de forma general los contenidos a tratar, y se presentan una serie de preguntas guías relacionadas con el tópico.

Como ejemplo ofrecemos el formato de visita guiada de un paradero del tópico sobre la religiosidad en Chiapa de Corzo, bajo la tesis la ruta de la fe:

Número de Paradero: 1

Tesis: La Ruta de la fe. Chiapa de Corzo es la construcción de más de tres mil años de conciliación religiosa.

Sub-tesis: El sitio arqueológico de Chiapa de Corzo representa el primer asentamiento prehispánico de la cultura zoque.

Tópico: La arquitectura del sitio arqueológico de Chiapa de Corzo representa el asentamiento de una cultura con profundas diferencias en las clases sociales.

Lugar: Acceso a la zona arqueológica.



Figura 2. Diseño de la visita temática en Chiapa de Corzo (Fuente: elaboración propia).

Nombre del Paradero: Zona arqueológica de Chiapa de Corzo.

Motivo a visitar: Arquitectura prehispánica.

Tiempo de visita estimado: 30 min.

Contenido a tratar: Arquitectura e historia con base a las estructuras y entierros que se han descubierto.

Objetivo emotivo: Que el visitante quede sorprendido de la arquitectura prehispánica del sitio arqueológico de Chiapa de Corzo.

Objetivo de aprendizaje o cognitivo: Quiero que el visitante descubra la secuencia cronológica del sincretismo religioso de tres culturas durante más de tres mil años en Chiapa de Corzo, iniciando por la prehispánica.

Objetivo conductual: Que el visitante reflexione que Chiapa de Corzo uno de los primeros asentamientos del estado de Chiapas con una historia de más de 3000 años de ocupación de tres culturas.

Objetivo de acción: Que el visitante observe y note la ubicación del sitio e interactúe con las estructuras, así mismo, identifique dichas estructuras muestran una diferenciación social y jerárquica.

Meta general: Dar a conocer el primer asentamiento humano prehispánico de la región.

Metas particulares.

- Identificar y ubicar el sitio arqueológico.
- Identificar las estructuras arqueológicas.
- Conocer el proceso de asentamiento de los zoques prehispánicos

Discusión

El uso de recursos interpretativos crea conciencia en las comunidades aledañas y en el público visitante en general, mediante un discurso de sensibilización y revalorización, donde se hace hincapié en la importancia de su cuidado y protección, haciendo que la población se apropie de su patrimonio y por tanto que lo proteja. Así el bien cultural no se vuelve un objeto mercantil y ajeno a la población, sino una parte vital de ella.

Para finalizar, el objetivo de esta investigación, se ha centrado en la conservación, el desarrollo sustentable y la gestión del patrimonio cultural, y nos ha permitido vincular la arqueología con el turismo y el desarrollo comunitario.

Referencias

- Beck, L. y Cable, T. (1988). *Interpretation for the 21th century*. Champaign: Sagamore Publishing.
- Gándara, M. (2001). *Aspectos sociales del interfaz con el usuario. Una aplicación en museos*. Tesis de Doctorado en Diseño. México: UAM.
- Guevara, M. y Pedraza D. (2012). Interpretación temática. Estrategia para la conservación del patrimonio arqueológico en el sur del Estado de México. *Ciencia Ergo Sum*, 19 (1), 54-64.
- Ham, S. (1992). *Environmental interpretation*. North American Press: Golden, Co.
- Lewis, W. (1981). *Interpreting for park visitors*. Eastern National Park and monuments association.
- Knudson, D., Cable T. y Beck, L. (1995). *Interpretation of cultural and natural Resources*. State College: Venture Publishing Inc.

Tilden, F. (1957). *Interpreting our heritage*. North Carolina, USA: Chapel Hill, University of North Carolina Press.

Veverka, J. (2012), *Tips and concepts for planning truly interpretive exhibits*. Recuperado https://portal.uni-freiburg.de/interpreteurope/service/publications/recommended-publications/veverka_truly_interpretive_exhibits.pdf

4.10. La mezcla cultural zoque y española de los platillos tradicionales de Chiapa de Corzo y su consumo en la fiesta grande

Alondra Belén Pimentel Camaras

Resumen

Chiapa de Corzo, México, posee una gran diversidad gastronómica, cultural e histórica, sus bienes culturales tangibles e intangibles son Patrimonio Cultural de la Humanidad declarado por la UNESCO. Sus platillos tradicionales se basan en una mezcla cultural gastronómica de las culturas indígenas de los pueblos antiguos como los zoques, nahua, maya y chiapa y las culturas española y árabe. Dando como resultado una gastronomía muy elaborada y única.

Una de las fiestas más representativas de la región es la llamada Fiesta Grande (08- 23 enero), una celebración religiosa y tradicional, que celebraban los pueblos nativos de Chiapas y que fue aprovechada por los españoles para convertirlo en un festejo católico en el siglo XVI. En el cual los días más importantes se lleva a cabo el consumo de los platillos más representativos de la comida tradicional de Chiapa de Corzo como el cochito horneado y la pepita con tasajo, en honor a los santos que celebran en esta Fiesta y las bebidas supremamente tradicionales como el pozol y el tascalate.

El tema a exponer está basado en la etnografía (entrevistas, recorrido turístico comunitario, documentación, visita y prueba gastronómica, fotos), sobre la identidad cultural y gastronómica de Chiapa de Corzo y cómo se adquirió la herencia gastronómica que hoy en día es una gran tradición.

Palabras clave: Gastronomía, Chiapa de Corzo, Patrimonio, Fiesta Grande

ABSTRACT

Chiapa de Corzo has great gastronomic, cultural and historical diversity, its tangible and intangible cultural assets are a World Heritage Site declared by UNESCO. Its traditional dishes are based on a cultural gastronomic mixture of the indigenous cultures of the

ancient peoples such as the Zoques, Nahua, Maya and Chiapa and Spanish and Arabic cultures. Resulting in a very elaborate and unique gastronomy.

One of the most representative festivals in the región is the so called Fiesta Grande (January 08-23), a religious and traditional celebration that celebrates the native peoples of Chiapas and was used by the Spaniards to turn it into a Catholic celebration in the century XVI. In which the most important days take place the consumption of the most representative dishes of the traditional food of Chiapa de Corzo as the baked cochito and the pepita whit tasajo, in honor of the saints, that celebrate in this fiesta and the drinks supremely traditional as the pozol and the tascalate.

The theme to be exhibited is based on ethnography (interviews, community tour, documentation, visit and gastronomic test, photos), on the cultural and gastronomic identity of Chiapa de Corzo and how the gastronomic heritage that today is a great tradition.

Keywords: Gastronomy, Chiapa de Corzo, Heritage, Big Party

Introducción

La actual ciudad de Chiapa de Corzo, fue fundada el 1 de marzo de 1528 por el capitán Diego de Mazariegos con el nombre de Villa Real de Chiapa. La fundación del poblado se hizo alrededor de la frondosa ceiba (La Pochota) que se encuentra sobre el margen derecho del rio Grande o rio Grijalva de Chiapa. El 28 de agosto de 1552, pasa a depender directamente de la Corona, dominándose por tal motivo Pueblo de la Real Corona de Indios. Y el 29 de diciembre de 1881, Miguel Utrilla promulgo el decreto que agrego el apellido del liberal Ángel Albino Corzo a la ciudad de Chiapa, llamada desde entonces Chiapa de Corzo.

El origen de la Fiesta Grande

El investigador Mario Nandayapa de la Universidad Autónoma de Chiapas y autor de libros sobre La fiesta grande de Chiapa de Corzo o Fiesta Grande de Enero, afirma que es una celebración con una carga simbólica prehispánica por parte de las

danzas de los parachicos como un ejercicio de ritualidad a la fertilidad y rito al sol, y religiosa de parte del catolicismo y los santos patronos que ahora representan la celebración. El autor menciona que la fiesta grande se origina con una fusión de situaciones culturales, ya que antes de la conquista, los indios de la región celebraban este ritual al sol y a la fertilidad y fue aprovechada por los españoles en el siglo XVI para convertirlo en un festejo religioso, también se relaciona con una leyenda popular sobre la presencia de María de Angulo una señora que venía de Guatemala con un hijo enfermo y un brujo del pueblo le da la cura haciendo referencia al manantial del Cumbujuyú, un sitio de aguas termales, que significa el baño del Jabalí, donde se habría curado el hijo de la española.

El escritor refiere que esta celebración combina elementos religiosos, comerciales y populares que le dan un carácter único, según la leyenda, fue en el año 1726 cuando en agradecimiento a la sanación del hijo enfermo, doña María de Angulo regreso a Chiapa de Corzo para agradecer a los lugareños, por lo que repartió alimentos y esto coincidió con la fiesta grande.

Lo que hoy en día es una tradición y cada año se repite el escenario del choque cultural que hubo en la región, realizando danzas con los parachicos (personajes danzantes), caminatas por las calles con la gente del pueblo, ofrendas y culto a los santos introducidos por los españoles, así mismo celebrando la curación del hijo de María de Angulo repartiendo bocadillos. Durante los días de celebración de la fiesta grande se veneran a los santos patronos del pueblo de Chiapa de Corzo, que son: San Sebastián Mártir, El Señor de Esquipulas y San Antonio Abad.

El origen y la mezcla cultural de los platillos tradicionales

La cocina del pueblo de Chiapa de Corzo es una mezcla gastronómica entre culturas indígenas zoques y española, hoy en día el resultado de esta mezcla es una gran tradición en Chiapa de Corzo, gracias al consumo de estos platillos durante las festividades religiosas importantes del pueblo, el consumo y la venta durante toda la temporada del año. La elaboración de los platillos se basan en ingredientes nativos así como ingredientes foráneos, estos últimos se introdujeron con la llegada de los españoles a Chiapas, así como especias de oriente medio, los principales platillos

tradicionales son: el cochito horneado y la pepita con tasajo, fuertemente han sido representados como platillos tradicionales de la región encontrándolos en restaurantes locales durante toda la temporada del año.

Los ingredientes se introdujeron en la alimentación zoque al momento de la conquista con el intercambio de productos, especias, animales, etc.

En el momento de la invasión europea, los zoques compartían una tradición cultural y una organización política, al momento de la invasión de su territorio en el siglo XVI. La consecuencia de este hecho fue la producción de un excedente en términos de las necesidades inmediatas del consumo sino también el estimuló a la especialización, que a su vez impulso el intercambio. (Fábregas, 2008. "Los zoques" pag.23).

Durante la celebración antes mencionada, que se realiza en el municipio de Chiapa de Corzo, Chiapas, México, llamada Fiesta Grande (08- 23 enero), una celebración religiosa y tradicional que celebraban los pueblos nativos de Chiapas entre enero y marzo, como el fin de un ciclo vital de los cultivos y rendían este culto para la fertilidad en el próximo ciclo de siembras y que fue aprovechada por los españoles en el siglo XVI para convertirlo en un festejo religioso católico en el cual los tres santos: San Sebastián Mártir, el Señor de Esquipulas y San Antonio Abad, son los patronos del pueblo y a su honor se celebra la Fiesta Grande hoy en día.

En la celebración de la Fiesta Grande la gastronomía tradicional es muy representada, ya que los platillos típicos más representativos, como: el cochito horneado y la pepita con tasajo se consumen en los días principales en el que los santos patronos son celebrados, el consumo de estos platillos se debe en honor a ellos. Esta mezcla cultural gastronómica da como resultado una gastronomía única y muy elaborada, gracias a sus ingredientes tanto de la región de Chiapa de corzo como los ingredientes foráneos, principalmente los animales de consumo europeo, tales como el puerco y la res. Es importante tener en cuenta el origen de estos animales en Chiapas ya que son los elementos principales para la elaboración de los platillos principales: Cochito horneado y Pepita con tasajo.

En el libro “Las tierras bajas de Tabasco y el sureste de México, los autores, R.C West, N.P. Psuty y B.G. Thom, menciona un artículo: La ganadería colonial (pág. 253): Al poco tiempo de la conquista, los españoles introdujeron la cría de ganado (vacuno, caballar y porcino) y establecieron ranchos en diversas partes de las tierras bajas de Tabasco y Chiapas. Desde el siglo XVI la cría de ganado ha sido parte integrante de la economía agraria y alimenticia. En 1579 había aproximadamente 20,000 cabezas de ganado vacuno, cabezas y marranos. El número mayor de ganado estaba concentrado en la amplia sección de bordos de playa a ambos lados de la desembocadura del Rio Grijalva (Tabasco RG, 1579).

La introducción de animales de consumo europeo a la región de Chiapas y el intercambio de productos de cultivo y especias, originó una mezcla cultural gastronómica que hoy en día podemos apreciar como una tradición el consumo de platillos que se originaron en la región.

Las bebidas fuertemente tradicionales en Chiapa de Corzo son: el pozol y el tascalate, que también se consumen durante la celebración de los santos de fiesta grande, en los domicilios en donde pasa la gente y los parachicos danzantes, reparten esta bebida. El pozol es una de las bebidas más representativas de Chiapas, elaborado a base de maíz y cacao, este líquido se bebe tradicionalmente en jícara de morro (fruta tradicional de la región). Esta deliciosa bebida también se remonta a tiempos prehispánicos y es considerada parte elemental de la alimentación diaria gracias sus propiedades. El tascalate es una bebida preparada a base de maíz, cacao, achiote, azúcar y canela que es tradicional del estado de Chiapas en México, cuyo consumo data desde la época prehispánica. Para los indígenas era la bebida de la fiesta y la bebida dedicada al amor.

“En la época anterior a la conquista española, las tierras bajas de Tabasco y el sureste fueron zonas comercialmente más activas de Mesoamérica. Y más por tratarse de un centro productor de cacao, puesto que el grano del cacao era el medio común de cambio, al mismo tiempo que fuente original de alimento de lujo para todas las civilizaciones mesoamericanas”. (West, Psuty, Thom, (1985), p. 217.)

Es por eso que hoy en día el cacao y el maíz son la base de la alimentación diaria de los chiapacorseños y de la región en general, el maíz es una planta aborigen que domesticaron los mesoamericanos a inicios de la agricultura. Así se originaron las bebidas prehispánicas en la región.

Ingredientes de los platillos y bebidas tradicionales, consumidos en la Fiesta Grande y durante toda la temporada del año.

Platillos

Cochito horneado: 1 kg de lomo de puerco marinado. Para el adobo: 6 chiles guajillos, 3 chiles anchos, 2 ramas de tomillo, 2 tomates verdes picados, 20 pimientas gordas, media cebolla, 6 dientes de ajo, una cucharada de vinagre, sal y agua, ya servido se agrega lechuga y cebolla.

Pepita con tasajo: 1 kg de tasajo (Carne seca de res en tiras), arroz remojado, un cuarto de taza de achiote, semillas de calabaza tostadas y molidas (esto se conoce en el estado como pepita molida), 2 tomates, media cebolla y 125 gr de manteca de cerdo, con estos ingredientes se labora un consomé espeso.

Bebidas

Pozol: El pozol es una bebida refrescante de maíz blanco cocido, batida a mano. Puede tomarse frío o al tiempo con cacao y azúcar, con chile y sal o agrio con chile seco.

Tascalate: Es una bebida preparada a base de maíz, cacao, achiote, azúcar y canela. El tascalate se prepara tostando y moliendo tortillas de maíz hasta convertirlas en polvo, después se mezclan con el cacao tostado también en polvo y el resto de los ingredientes, el producto es un polvo de color anaranjado que se mezcla con agua o leche a la que se puede agregar azúcar, se acostumbra servirlo frío.

Material y métodos

Para realizar el tema de investigación sobre las rutas del turismo comunitario fue necesario agruparnos con el profesor: Miguel Guevara y alumnos de la facultad de

Arqueología de sexto semestre de la Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas, México, para organizar un recorrido turístico comunitario en el municipio de Chiapa de Corzo, esto con el fin de obtener información sobre los elementos que componen su cultura e historia del lugar, como son: sus galerías, museos, ermitas, iglesias, conventos, así como su artesanía, costumbres, tradiciones y su gastronomía tradicional. Creando rutas turísticas que por lo regular un visitante extranjero o local no conoce ya que el turismo se centraliza en unos pocos lugares, limitando el conocimiento a los visitantes excluyendo rutas para conocer más sobre la historia y cultura de Chiapa de Corzo.

Como metodología aplicamos la etnografía y el turismo como las disciplinas principales en el proyecto, los recorridos turísticos y paradas se llevaban a cabo con todo el grupo, con el fin de apreciar y conocer la importancia de cada lugar. También se llevó a cabo través de información oral, trípticos y observaciones de cada espacio cultural o religioso, así como entrevistas e interacción con las personas que nos proporcionaban la información sobre su conocimiento en el tema.

Resultados

La relación entre la Fiesta Grande de Enero y la Gastronomía tradicional de Chiapa de Corzo se han representado fuertemente en las celebraciones importantes de los santos del pueblo, ya que los platillos se elaboran en honor como una ofrenda a los patronos del pueblo, y así mismo se reparten a los personajes que participan en la ceremonia de la Fiesta Grande como los parachicos (personajes danzantes disfrazados), chiapanecas (mujeres con vestimenta tradicional), chunta (hombres disfrazados con traje tradicional) y la gente común o visitantes que acompañan en el acto de ceremonia, como forma de agradecimiento por rendir culto en los lugares donde se practica el rito de danzas y rezos.

Discusión

En la época prehispánica los zoques de Chiapas rendían un culto entre los meses de enero a marzo aproximadamente, el cual rendían culto al sol, así mismo pedían peticiones de lluvia y fertilidad. Con el paso del tiempo y con la conquista

española este rito se transformó en una fiesta religiosa el cual se celebran a los santos patronos del pueblo, que un día trajeron los españoles. Los elementos populares de vestimenta también se introdujeron en una tradición dando como resultado una fusión cultural que dio origen a la Fiesta Grande de Enero que hoy en día conocemos como una de las principales celebraciones del municipio de Chiapa de Corzo y de Chiapas.

Los conocimientos culinarios que ya tenían los indios de Chiapa con los elementos que se introdujeron en la conquista también provocó una mezcla cultural gastronómica que da origen a la comida tradicional. Hoy en día los platillos como el cochito horneado y la pepita con tasajo son un factor importante hablando de la gastronomía cultural; en la celebración de los santos; en la fiesta grande ya que se cocinan en honor a los santos como una ofrenda y a sus participantes por su asistencia a las ceremonias.

Referencias

Fábregas Puig, A. (2008) *Chiapas, Culturas en movimiento*, Los Zoques. Pp. 19-36. Edit. Culturas en movimiento.

R.C.West, N.P. Psuty y B.G. Thom. (1985) *Las tierras bajas de Tabasco y el sureste de México. La ganadería colonial*. Pp. 253-262. Instituto de Cultura de Tabasco, 1985.

López, Isaí. 2018, 3 de enero. Comienza la fiesta grande en Chiapa de Corzo. *EL HERALDO DE CHIAPAS*.

4.11. ¿De quién es la responsabilidad de la falta de educación sexual integral en México?

Mtra. Glenna Marlene Kantún Martínez 1, Dra. María Teresa Gullotti Vázquez 2.

Introducción

La educación sexual asume diversos significados, de acuerdo a la posición ideológica de cada actor social. Tiene la particularidad de ser una problemática que puede abordarse desde las políticas educativas, las políticas de salud, y por las políticas sociales en general. Por lo tanto, la educación sexual puede ser analizada desde múltiples perspectivas. En su definición se encuentran articulados discursos del sentido común, discursos médicos, religiosos, educativos, jurídicos, por lo que tampoco puede ser abordada desde una sola disciplina. En este sentido, no puede dejar de indagarse la opinión pública, como un actor más, sobre esta temática.

El término educación sexual hace referencia al conjunto de actividades relacionadas con la enseñanza, la difusión y la divulgación acerca de la sexualidad humana en todas las edades del desarrollo, el aparato reproductor femenino y masculino, la orientación sexual, las relaciones sexuales, la planificación familiar y el uso de anticonceptivos, el sexo seguro, la reproducción y, más específicamente, la reproducción humana, los derechos sexuales y los derechos reproductivos, los estudios de género y otros aspectos de la sexualidad humana, con el objetivo de alcanzar un estado específico de salud sexual y reproductiva y también un estado satisfactorio de salud general, tanto física como emocional (World Health Organization, 2006).

Al respecto la Organización Mundial de la Salud (OMS) establece que la salud sexual es un estado de bienestar físico, mental y social en relación con la sexualidad. Requiere un enfoque positivo y respetuoso de la sexualidad y de las relaciones sexuales, así como la posibilidad de tener experiencias sexuales placenteras y seguras, libres de toda coacción, discriminación y violencia (2019).

Si la sexualidad es intrínseca al ser humano, ¿Por qué genera tanta complejidad su abordaje?, ¿Educar en la sexualidad es responsabilidad de los padres o de la

escuela?, ¿Bajo qué prerrogativas educativas y sociales?, ¿Cuál debiera ser el enfoque educativo?, ¿Con qué propuestas metodológicas?, ¿Cómo debe mediar el Estado para plantear políticas educativas que posibiliten combatir los graves problemas sociales que se desencadenan ante la falta de una educación sexual integral en México?, ¿De qué manera podemos combatir el embarazo en edad temprana?, ¿Cómo prevenir las consecuencias de practicarse un aborto inseguro?, ¿Cómo evitar el contagio de enfermedades de transmisión sexual?, ¿Qué puede aportar la educación para evitar el maltrato infantil?, ¿De qué manera se puede impulsar la maternidad y paternidad responsables?, ¿De qué forma contribuir para que las mujeres se empoderen y preparen adecuadamente para esta responsabilidad de la maternidad?, en conclusión, ¿Qué hay que hacer para educar sexualmente de forma asertiva en México?.

Estos planteamientos serán abordados en el análisis del tema que nos compete a todos y que su desconocimiento ocasiona graves consecuencias al ejercer la sexualidad de manera irresponsable. La sociedad mexicana requiere soluciones, propuestas y un cambio de actitud por medio de una educación sexual integral.

Desarrollo temático

La educación sexual en la familia.

La familia y la sexualidad son temas de estudio en la mayoría de las Ciencias Sociales, éstas son abarcadas en la antropología, sociología, psicología, filosofía e historia por nombrar algunas. En palabras de Morandé (1999, p. 23) “la familia es la célula básica de la sociedad. La persona es el fundamento de la familia, un ser social porque ha recibido la vida de otros y podrá a su vez participar en la procreación de otra vida, su ontogénesis pone en evidencia que ella es en sí misma un ser social”. La familia es un hecho natural y universal, no sólo porque sea una institución relativamente estable en el tiempo y en diferentes culturas, sino porque combina una realidad biológica que está en el origen de toda existencia humana, con una realidad social y jurídica, de tal suerte que cada ser humano que venga a la existencia sea considerado como persona y no como un producto biológico, que es distinto en dignidad de los restantes miembros de la naturaleza. La familia, como célula básica de la humanidad, se convierte en la primera e insustituible escuela de sociabilidad, ejemplo y estímulo para las relaciones comunitarias más amplias, en un clima de respeto, justicia, diálogo y

amor. Los seres humanos por lo general crecemos dentro del núcleo familiar, donde nos entregan todas las herramientas necesarias para crecer y desarrollarnos: el cuidado, el alimento, la higiene y la protección necesaria que los padres aportan a la primera educación. En la familia se adquieren los primeros aprendizajes, los más trascendentales e indelebles, muchos de los cuales nos acompañan por el resto de la vida.

Es en la familia donde hablar de sexualidad debiera ser un tema natural e importante desde la edad temprana, con palabras que sean comprendidas de acuerdo a la edad del niño; este diálogo constante marcará la vida en la adolescencia y la actitud que se forme ante ella. No es posible dejar a los hijos al desamparo de la ignorancia y que un tema vital quede a expensas de los que otros les digan, influyan o que en la inexperiencia combinada con la ignorancia empiece a experimentar sensaciones eróticas que deriven en una relación sexual sin protección. El instinto y el autocontrol forman parte del ejercicio de la sexualidad responsable, como cada decisión de vida hay que meditar, protegerse antes de actuar y elegir de manera libre con quien compartir la intimidad. El gran reto para los padres de familia es sortear la adolescencia y la alteración de hormonas que afectan y construyen la personalidad de cada individuo, para que al llegar a la edad adulta tenga la capacidad de afrontar el compromiso de vivir en pareja y disfrutar plenamente su sexualidad de forma integral.

La educación sexual en los planes y programas de estudio.

El nuevo Modelo Educativo que aplicó la Secretaría de Educación Pública (SEP) en el ciclo escolar 2018-2019 no contempla en su propuesta curricular una educación sexual integral, laica y con apego a los Derechos Humanos, ha sido la afirmación de diversas asociaciones civiles que trabajan el tema de educación sexual. De acuerdo con la integrante de la Asociación Mundial para la Salud Sexual, Esther Corona Vargas, pionera académica en el tema en México y Latinoamérica, afirmó que la propuesta curricular del nuevo Modelo Educativo, para el ciclo escolar 2018-2019, no contempla en sus ejes una educación en derechos sexuales y reproductivos con perspectiva de género y diversidad sexual.

En conferencia de prensa, diversas asociaciones civiles que trabajan el tema de educación sexual denunciaron que en los foros de consulta sobre el nuevo Modelo

Educativo y la propuesta curricular para la educación obligatoria, que propone la SEP, sólo han sido invitadas asociaciones civiles conservadoras, por lo que estos temas están en riesgo de desaparecer, por lo que es conveniente invitar a trabajar en los foros aquellas asociaciones civiles que trabajen la educación sexual bajo una perspectiva de género y con respeto a las diversidades. La especialista explica que la educación sexual con perspectiva de género se ha incluido de diferentes formas en los libros de texto gratuitos de la SEP desde los años setentas y que cada vez se puede hacer un abordaje más profundo sobre el tema, para cumplir con los estándares internacionales.

En la actualidad, el tema de educación sexual en los libros del nivel preescolar se aborda con ilustraciones de las partes del cuerpo y la mención a los derechos de las niñas y niños. En los libros de cuarto, quinto y sexto año de Primaria se informa sobre los aparatos sexuales reproductivos. En los de sexto año de Primaria y en los de Secundaria se incluye información sobre anticoncepción. El tema de Género se contempla en la materia de Educación Cívica y Ética, que se imparte hasta segundo y tercero de Secundaria. Corona Vargas dijo que la propuesta curricular del sistema educativo en México debe apegarse a las “Orientaciones Técnicas Internacionales sobre Educación en Sexualidad”, recomendadas por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). En dichas técnicas se recomienda ofrecer una educación integral de la sexualidad basada en evidencia científica, en respeto al Estado laico, y en el marco de los Derechos Humanos.

De acuerdo con la Asociación Mexicana para la Salud Sexual (AMSSAC), la Federación Mexicana de Educación Sexual y Sexología (FEMESS) y la Red Nacional Democracia y Sexualidad (DEMYSEX) ofrecer una educación sexual integral a las niñas y adolescentes en México ayudaría a reducir los índices de embarazos en menores de 16 años. También podría disminuir las infecciones de transmisión sexual (ITS) y la violencia ejercida en contra de niñas y mujeres, así como de personas que optan por una sexualidad diversa.

Actualmente, de acuerdo con el Instituto Nacional de Geografía y Estadística (INEGI) cada año se presentan 400 mil recién nacidos de madres de entre 15 y 19 años, así como 9 mil 933 de niñas de entre 10 y 14 años. La transmisión por VIH y Sida en la población de 12 a 29 años representa 42 por ciento de los casos acumulados

hasta el 2012, de acuerdo con el Centro Nacional para la Prevención y Control del VIH/sida (Censida).

Por esta razón, las agrupaciones piden que en la elaboración del nuevo modelo educativo participen expertos en la materia, que se incorpore la educación integral de la sexualidad desde el nivel preescolar hasta el nivel medio superior y que se mantenga una posición firme y clara en el respeto al Estado laico, la evidencia científica y el apego a los derechos de niñas, niños y adolescentes.

Mientras en México el 31.2% de las y los adolescentes comienzan su vida sexual entre los 15 y los 19 años de edad, el 44.5% no utiliza ningún método anticonceptivo en su primera relación sexual, lo cual deriva en que más de la mitad de los casos terminen en embarazos adolescentes no planeados.

Este cambio debe contemplarse en el nuevo modelo educativo 2019 que se está elaborando con una perspectiva presidencial distinta al de su predecesor, ya de por sí el Programa 2011 mostraba deficiencias y carencias importantes, ahora bajo el NME hay un retroceso brutal en la enseñanza de la sexualidad humana en las aulas. Es una grave deficiencia que los temas de educación sexual se impartan únicamente en primero de secundaria y no sean parte de una formación integral, como se afirma en el programa de aprendizajes clave elaborado por la Secretaría de Educación Pública (SEP).

La enseñanza de la educación sexual tendría que ser un contenido gradual y consecutivo en los tres años de educación secundaria e incluso, impartirse desde nivel pre-escolar y hasta la educación superior. Sin embargo, el programa de Aprendizajes Clave en Ciencia y Tecnología de la asignatura de Biología para el primer grado de secundaria se limita a: Argumentar los beneficios de aplazar el inicio de las relaciones sexuales y de practicar una sexualidad responsable, segura y satisfactoria, libre de miedos, culpas, falsas creencias, coerción, discriminación y violencia como parte de su proyecto de vida en el marco de la salud sexual y reproductiva (Zuno, 2018).

La realidad nos muestra que pedirle a un joven que no tenga relaciones sexuales no es el planteamiento adecuado para controlar sus ansias, “En su sentido literal, la emoción es cualquier agitación y trastorno de la mente, el sentimiento, la pasión; cualquier estado mental vehemente o excitado”. Sin embargo Goleman se refiere a ella

como “un sentimiento y sus pensamientos característicos a estados psicológicos y biológicos y a una variedad de tendencias e impulsos a actuar” (1995, p. 331).

Entonces esta emoción puede educarse, regularse, autocontrolarse pues se actúa conforme a los principios éticos y valores inculcados, es una lucha interna por sofocar los instintos primitivos que están en el inconsciente y que es preciso dejarlos permanecer ahí; a causa de la razón, lo correcto, lo que es bueno para el sujeto y los otros.

Cuando lo anteriormente planteado ocurre, podemos decir que tenemos un dominio de nosotros mismos y nuestras reacciones, es decir tenemos autocontrol, entendido como la facultad de frenar nuestros impulsos y pensar antes de actuar, lo que se considera una actuación bastante inteligente (Cano y Zea, 2012).

No podemos olvidar que a pesar de que se tengan habilidades extraordinarias y amplios conocimientos sobre algún campo aplicado a las profesiones, se hace necesario y primordial aprender a resolver nuestros propios problemas y conflictos a nivel personal y emocional.

Goleman (1995) plantea: “La inteligencia se define como la capacidad de resolver problemas y de crear conductas que tienen un valor cultural, por lo tanto la inteligencia emocional será la capacidad de resolver problemas de carácter emocional, que involucra el control de los impulsos que sentimos ante determinada situación”. Si bien en los actuales programas y planes de estudio hay un vacío respecto al tema de la educación sexual, un gran acierto lo ha constituido el abordaje del desarrollo de la inteligencia emocional.

En el diseño curricular del Plan y Programas de estudio para la educación básica 2017, se plantea un currículo inclusivo para que los sistemas educativos se estructuren para facilitar la existencia de sociedades más justas e incluyentes. Se contempla el desarrollo de habilidades emocionales. Es decir, “la escuela ha de atender tanto el desarrollo de la dimensión sociocognitiva de los estudiantes como al impulso de sus emociones. El currículo ha de apuntar a desarrollar la razón y la emoción, reconociendo la integralidad de la persona” (p. 95).

Por lo que establecer la educación socioemocional como una estructura fundamental del currículo para la enseñanza de educación básica (preescolar, primaria

y secundaria) para favorecer el desarrollo personal y social, constituye un gran reto para los docentes. Cabe señalar que estas iniciativas aunque de fondo plantean las mejores intenciones, la responsabilidad recae sobre el docente frente a grupo (principalmente en la escuela primaria), quien se enfrenta a diversas complejidades, el contexto, las condiciones del mobiliario escolar, un medio socioeconómico medio bajo, la infraestructura escolar en general, el rezago educativo si se encuentra en una comunidad rural, indígena, marginada, muchas veces en un grupo multigrado; ante la misma exigencia nacional que consiste en enseñar el plan y programas de estudio en franca desventaja que un docente del medio urbano, pero además enseñar inglés maya (en Yucatán), clases de cómputo, clubes escolares, etc. El desarrollo socioemocional requiere de un amplio conocimiento de la psicología y la pedagogía, en donde ciertamente un psicólogo o psicoterapeuta podría contar con mayores elementos para contribuir en este aprendizaje y manejo de las emociones. No es que un docente no pueda posibilitar el escenario, de hecho se hace pero sin la intencionalidad clara de estar objetivamente trabajando en la conducta y formación de actitudes. Entonces este aspecto debiera trabajarse con mayor énfasis en la formación profesional de los docentes de educación básica para poder atender este reto del nuevo Modelo Educativo.

Las propuestas educativas para el perfil de egreso de la educación obligatoria.

Actualmente el perfil está organizado en once ámbitos cuya importancia no es discutible, ni cuestionable, pero convendría incluir un ámbito que se llamado educación sexual integral, la cual estaría integrada por temáticas inherentes a la etapa de desarrollo del sujeto que aprende, su abordaje deberá efectuarse bajo una perspectiva de género y con respeto a las diversidades, que es una tarea apremiante del momento que vivimos en pleno siglo XXI.

Para ello el nuevo modelo educativo debe contemplar la enseñanza de este tema en la profesionalización docente en las escuelas normales, solicitar la colaboración de especialistas para fortalecer a los futuros maestros; así como posibilitar talleres de actualización que fortalezcan a la comunidad magisterial que está en pleno ejercicio enfrentando estos cambios de la sociedad y cuya responsabilidad social es contribuir al mejoramiento de nuestro país formando a los ciudadanos del futuro. Las competencias

emocionales del docente frente a grupo se deben consolidar a la par de las profesionales ya que los maestros realizan una labor más allá de cumplir con el currículo, el acto de enseñar pasa por el filtro de las emociones y las relaciones que establecen con sus alumnos. Para conseguir la formación integral que se busca, el educador debe concientizar su función y buscar un desarrollo tanto profesional como personal.

La formación inicial y el desarrollo profesional de los maestros están relacionados con sus formas de intervención en la práctica educativa que de forma cotidiana realizan. Tradicionalmente se ha dado énfasis a los métodos, recursos didácticos, técnicas, planes y programas que van actualizándose, así como reformas que entran en vigencia continuamente. Para poder llevarlos a la práctica, se ofrecen cursos, capacitaciones, materiales y tecnologías cada vez más a la vanguardia; sin embargo, aún se sigue percibiendo una gran necesidad: el desarrollo personal del docente. Sin éste, aún los mejores enfoques, planes, recursos, espacios y alumnos están en riesgo. Es el docente quien lleva a la realidad todas estas propuestas pedagógicas, habría que detenerse en analizar qué situación personal asume el ser humano que ejerce como educador, a la luz de los nuevos enfoques y exigencias educativas que reclama la sociedad compleja que vivimos; ya no es suficiente con “que se enseñe”, ni “lo que se enseña”, es igual de imprescindible reflexionar en quién es esa persona que aprende y quién la que lo está formando (Barraza 2017).

La educación sexual integral como transformadora de vida.

La educación es uno de los pilares fundamentales para propiciar cambios medulares en la conducta de los individuos, después de los padres de familia es el docente quien hace mella en la formación de un individuo que empeña por lo menos 15 años de su vida en las aulas escolares de nuestro país. Acuden con esperanza, alegría y confianza en estos espacios esperando aprender lo necesario para enfrentarse al mundo, por lo que ninguno de los que participamos en la educación podemos permanecer impávidos e ignorantes de la diversidad en la que vivimos y que cada día presenta mayores cambios, por lo que es indispensable fortalecer la convivencia, la armonía y el respeto primeramente a su persona para traducirlo en acciones con los demás.

La sexualidad debe ser vista como algo que forma parte de la vida natural del ser humano, somos seres sexuados desde que nacemos, exploramos nuestro cuerpo con curiosidad y descubrimos en la interacción con los otros que somos diferentes, empiezan a aparecer los primeros ¿Por qué?. Desde ese momento el lenguaje, la visión que se tenga acerca de la misma, marcará un antes y un después en ese sujeto que pregunta porque quiere comprender y saber, esa curiosidad innata al ser conducida con respeto y apertura permitirá entender que su cuerpo es dador de vida y que el ejercicio temprano sin cuidado puede suponer resultados para los que aún no está listo; por ello la importancia de acompañar esos primeros 15 años de vida con humanismo, respeto por la vida, libertad ante la voluntad, enseñar la función biológica, contrastar los diversos desenlaces que acompañan hacer uso de un derecho reproductivo pero que amerita una gran responsabilidad con aspectos afectivos, biológicos, de salud e higiene, económicos y de respeto al cuerpo del otro.

Educar en esta temática no es simplemente compartir conocimientos, es crear ambientes de aprendizaje que estimulen el conocimiento, el desarrollo de habilidades y el autoconocimiento para hacer uso de su inteligencia emocional, preparando su proyecto de vida. La sexualidad es natural, pero tiene implicaciones que muchas veces el individuo sin experiencia no comprende, por lo mismo se rebela, ya que hormonalmente el cuerpo sabotea la mente, es decir, cuando una mujer está más receptiva a la reproducción es porque simplemente se encuentra en su fase ovulatoria; saberlo crea conciencia para entender que un preservativo o practicar la abstinencia le permite decidir si está lista para concebir o no. Por eso es importante abordar desde edad temprana cómo cuidarnos, acompañar a la juventud en ese tránsito de niños a adolescentes, de adolescencia a madurez. Como valor agregado se puede prevenir el abuso sexual, el embarazo a temprana edad, educar con perspectiva de género, el respeto a la diversidad sexual. Si los maestros y padres de familia creamos un frente común; probablemente dejen de practicarse abortos, se pueda concientizar con mayor profundidad al género masculino que desampara a sus hijos antes de nacer, las estadísticas señalan una alta tasa de madres solteras, educar en la sexualidad permite prevenir el maltrato infantil, el cual muchas veces se deriva del desconocimiento y la falta de preparación en todos los aspectos para sumir el compromiso de hacerse cargo

de otro ser y su crecimiento. No se vale traer hijos al mundo para que sufran, el ser humano debe prepararse para ser padre o madre, no existe una carrera para graduarte en la paternidad o maternidad, pero es el escenario factible al ejercer la sexualidad, por lo tanto debe mirarse con suma consciencia, evitar en la medida de lo posible sucumbir a la naturaleza biológica y explorar el erotismo si responsabilidad reproductiva.

La educación sexual integral no necesita ser aprobada, es un derecho, es un deber de las políticas públicas de cualquier nación que se preocupe de sus ciudadanos, de la sociedad que hereda al mundo. Es alarmante despertar y que en el celular o en la televisión leamos y escuchemos las noticias más aberrantes y decadentes que la maldad de un sujeto (que seguramente fue educado con violencia) reproduce en los seres más vulnerables, la pederastía, la violación de hombres y mujeres, la trata de mujeres, los feminicidios, los crímenes pasionales, los abortos clandestinos, las marchas mundiales para legalizar el aborto. Es difícil el trabajo que los educadores enfrentan; vivimos en un país en donde el sujeto abusivo es el tío, el padre, padrastro, madrastra, amigo, pareja, sacerdote, pastor, jefe, novio, esposo, el profesional que atiende; ninguna persona está del todo a salvo de vivir una situación desafortunada en el ámbito sexual; por lo tanto, es indispensable crear consciencia para que cada persona cuide de sí misma y de los otros en un marco valorativo del respeto por el otro.

Por ello, el maestro debe contar con una sólida formación en todas las ciencias que fundamentan su trabajo: pedagogía, psicología, filosofía, etc., pero existe un elemento que se constituye en el eje rector de una buena práctica: el desarrollo personal del educador, su salud mental y autorrealización le brindará bases sólidas para llevar a cabo su labor con éxito, no sólo con los sujetos que educa, sino poder ser una gran influencia en su comunidad educativa. Es importante involucrarse con los padres de familia, nutrirse de buenas personas, formar equipos de trabajo con psicólogos, trabajadores sociales, docentes de educación especial, organizar eventos para fortalecer a la familia, ciertamente hay un preparar hay que dotar de mayores herramientas de conocimiento y habilidades a todo aquel que necesite de ellas, una sociedad sana heredará una generación consciente que cuide del mundo y de los demás. Es apremiante contar con un ejército que puede contrarrestar el otro gran porcentaje poblacional que con su actuar, ocasiona los graves problemas sociales que

nos aquejan, que lastiman de una u otra forma nuestras vidas; leer en la prensa que un sujeto de 27 años viola y destroza a una bebé de 7 meses estremece cualquier consciencia. Como docente, madre y profesional me esfuerzo en analizar ¿Qué clase de persona comete tal atrocidad con un ser tan indefenso?, ¿Qué tan mal debe estar su ser y su sistema de valores para realizar tal perversión, siendo familiar directo de la niña?, ¿Cómo fue tratado?, ¿Estaba drogado?, ¿Por qué tanta saña y odio? y ¿Contra quién?. Si hay algo que debemos reflexionar a profundidad es que está bebé crecerá (si logra salvarse) y alguien tendrá que darle las explicaciones respecto a su condición, ¿Cómo se prepararán los padres para enfrentar ese momento?, ante tan salvaje ataque físico no se sabe si podrá ser reproductiva; por consiguiente, necesitarán como familia toda la solidaridad que como sociedad seamos capaces de proporcionarles.

Ignorar no es poner a salvo, ignorar es estar a la deriva en un mundo cada vez más violento, desconocer el propio cuerpo impide tomar decisiones con claridad y consciencia, educar en la sexualidad integral es un acto de bondad y de clara conciencia social para los que estamos llamados a cerrar filas con los padres de familia. “Educar es más difícil que enseñar, porque para enseñar usted precisa saber, pero para educar se precisa ser”, menciona en uno de sus gráficos Joaquín Salvador Lavado Tejón, conocido como Quino (1932).

Para poder ser se requiere una apertura ante la vida, así como un gran humanismo. El desarrollo de la inteligencia emocional es una tarea que deberá acompañar la vida de cada sujeto, poder brindar esta actitud ante la vida desde la edad temprana en la escuela, en la familia, a través de los medios de comunicación, de las películas que ponemos al alcance de los niños, los juegos que alentamos, el lenguaje que utilizamos, el ejemplo de trato que perciben en los adultos, todo educa se quiera o no, lo que vemos, escuchamos y sentimos va definiendo como somos, todo aquello que aprendamos de forma positiva o negativa define lo que como ser humano podemos llegar a ser, la clase de persona en la que nos convertimos en la adultez.

Conclusiones

El término educación sexual hace referencia al conjunto de actividades relacionadas con la enseñanza, la difusión y la divulgación acerca de la sexualidad humana.

La Organización Mundial de la Salud (OMS) establece que la salud sexual es un estado de bienestar físico, mental y social en relación con la sexualidad.

La familia, como célula básica de la humanidad, se convierte en la primera e insustituible escuela de sociabilidad, ejemplo y estímulo para las relaciones comunitarias más amplias, en un clima de respeto, justicia, diálogo y amor.

Actualmente, de acuerdo con el Instituto Nacional de Geografía y Estadística (INEGI) cada año se presentan 400 mil recién nacidos de madres de entre 15 y 19 años, así como 9 mil 933 de niñas de entre 10 y 14 años.

En México el 31.2% de las y los adolescentes comienzan su vida sexual entre los 15 y los 19 años de edad, el 44.5% no utiliza ningún método anticonceptivo en su primera relación sexual.

El autocontrol es la facultad de frenar nuestros impulsos y pensar antes de actuar, lo que se considera una actuación inteligente.

La inteligencia según Goleman se define como la capacidad de resolver problemas y de crear conductas que tienen un valor cultural, por lo tanto la inteligencia emocional será la capacidad de resolver problemas de carácter emocional, que involucra el control de los impulsos que sentimos ante determinada situación.

El nuevo modelo educativo en México debe contemplar la enseñanza de la sexualidad integral en la profesionalización docente en las escuelas normales, acompañados de la colaboración de especialistas para fortalecer a los futuros maestros.

La educación sexual integral no necesita ser aprobada, es un derecho, es un deber de las políticas públicas de cualquier nación que se preocupe de sus ciudadanos, de la sociedad que hereda al mundo.

El maestro debe contar con una sólida formación en todas las ciencias que fundamentan su trabajo: pedagogía, psicología, filosofía, etc.

Referencias

CIMAC noticias, Nuevo Modelo Educativo, sin propuesta de educación sexual con perspectiva de género. Recuperado de

<https://www.cimacnoticias.com.mx/noticia/nuevo-modelo-educativo-sin-propuesta-de-educacion-sexual-con-perspectiva-de-genero>

Luisi Frinco, Verónica del Carmen Educación de la sexualidad en el contexto familiar y escolar Educere, vol. 17, núm. 58, septiembre-diciembre, 2013, pp. 429-435. Recuperado de

<https://www.redalyc.org/pdf/356/35630404006.pdf>

Goleman, D. (1995). Inteligencia Emocional. Por qué es más importante que el cociente intelectual: Barcelona (España). Ediciones B, S.A.

Verónica Garduño G. 2018. INEE. Instituto nacional para la Evaluación Educativa. Recuperado de

<https://www.inee.edu.mx/educacion-sexual-una-polemica-persistente/>

Médicos sin fronteras (MSF). * Fuente: Guttmacher Institute, 'Las consecuencias del aborto clandestino', en '*Abortion Worldwide 2017: Uneven Progress and Unequal Access*' (marzo de 2018). Recuperado de

<https://www.msf.es/las-consecuencias-del-aborto-no-seguro>

Organización Mundial de la Salud, 26 de junio de 2019. Recuperado de

https://www.who.int/topics/sexual_health/es/

Plan y programas de estudio para la educación básica.SEP. 1ª edición 2017.

Sandra Rocío Cano Murcia, Marcela Zea Jiménez. Manejar las emociones, factor importante en el mejoramiento de la calidad de vida. Revista Logos, Ciencia & Tecnología, vol. 4, núm. 1, julio-diciembre, 2012, pp. 58-67 Policía Nacional de Colombia Bogotá, Colombia. Recuperado de

<https://www.redalyc.org/pdf/5177/517751763003.pdf>

Teresa Vaquero Romero Psicóloga. Sexóloga. Especialista en terapia de pareja. Miembro del equipo de Psicoterapeutas.com (2013). Recuperado de

http://www.psicoterapeutas.com/paginaspersonales/Teresa/Objetivo_educacion_sexual.html

Verónica Hernández Barraza. Las competencias emocionales del docente y su desempeño profesional. Número 37. Febrero – Julio 2017. Recuperado en <https://www.alternativas.me/26-numero-37-febrero-julio-2017/147-las-competencias-emocionales-del-docente-y-su-desempeno-profesional>

World Health Organization (2006). Defining sexual health: report of a technical consultation on sexual health, 28–31 January 2002, Geneva. Recuperado de https://es.wikipedia.org/wiki/Educaci%C3%B3n_sexual

Zuno Martha, Lucy González. Diario la Izquierda. Septiembre de 2018. Género y Sexualidades. Educación Sexual. Recuperado de <http://www.laizquierdadiario.mx/Contenidos-de-educacion-sexual-en-el-Nuevo-Modelo-Educativo-que-se-pretende-enseñar>

4.12. Relación entre padres de familia y aprendizaje de los alumnos de primaria

Delta Dinorah Burgos Rosado, Cynthia Yolanda Burgos Rosado

Introducción

En el proceso de enseñanza-aprendizaje, la vinculación que se establece entre los padres de familia y la escuela es de vital importancia, en esta sistematización de experiencias compartimos el recorrido que hemos realizado en más de 30 años de servicio como docentes frente a grupo y también como directivos.

Es de una riqueza inapreciable todas las estrategias que se desarrollan al interior de cada escuela y su relación con la comunidad para compartir lo más importante, que sus hijos aprendan y lo hagan bien.

Antecedentes

Desde que aparece la escuela como institución formal ha sufrido modificaciones desde el marco legal como institución del Estado para garantizar la educación de la población desde la educación y hoy día hasta el nivel profesional y los que participamos en ella, autoridades, directivos, alumnos y padres de familia, nos hemos visto siempre como los actores que se deben complementar para lograr los fines de la educación.

Desarrollo de la experiencia.

La familia, es una organización más que nada social, encargada del bienestar de todos y cada uno de sus miembros, incluyendo la educación, debido a que ésta es fundamental para el desarrollo de toda sociedad.

La educación es un importante factor para el progreso, siendo así que durante muchos años el Sistema Educativo ha tratado de integrar a la comunidad, maestros, alumnos, directivos, padres de familia y autoridades, quienes deben operar en un solo equipo para lograr una participación conjunta en cuanto a la búsqueda de un solo propósito que es la educación de los alumnos.

El tema de la participación de los padres de familia en la escuela ha llegado a ocupar un espacio central en la literatura educativa. Una línea de investigación muy importante, que se focaliza en los vínculos entre familia y escuela, viene de la sociología de la educación, donde el énfasis está puesto en cómo influyen los antecedentes familiares sobre el logro educativo. Se ha hallado que las escuelas no pueden compensar del todo las diferencias sociales y que, con frecuencia, contribuyen a la reproducción de las desigualdades existentes o a que se acentúen las cada vez mayores diferencias de clase, de género y étnicas. Los sistemas educativos a menudo refuerzan las diferencias existentes entre grupos que supuestamente tienen las mismas oportunidades de aprender, pero que se relacionan con dichas oportunidades de forma muy distinta. (Balarin y Cueto, 2008:45).

Schmelkes S., (1995), menciona que para obtener buenos resultados en cualquier organización y sobre todo en las escuelas, dependen de las personas y de las interrelaciones entre éstas, debido a que todas las actividades están estrechamente vinculadas entre sí y se requiere involucración activa de todos los agentes implicados.

La familia, es el primer grupo al que pertenece una persona: es donde se nace, se crece y se desarrolla como individuo. Es la institución natural o escuela en donde se inicia la educación.

Es importante que exista el apoyo por parte de los padres, los maestros y las autoridades, con la finalidad de lograr en los alumnos buenos resultados de aprendizaje; el apoyo escolar se relaciona con algo que tiene que ver con la escuela o institución, así como con los alumnos, pero muy pocas veces lo relacionamos con padres de familia, quienes en realidad son los que juegan un papel muy importante en este aspecto.

Es probable que los padres de familia, aun con todos sus defectos, virtudes y conflictos externos e internos, se consideran como un recurso o pieza clave para cualquier proyecto social y sobre todo si está relacionado con la educación, tal es el caso con el aprendizaje escolar de sus hijos.

Escuela es... el lugar donde se hacen amigos. No es edificios, salas, cuadros, programas, horarios, conceptos. Escuela es, sobre todo, gente que trabaja, que estudia, que se alegra, se reconoce, se estima. El /la directora es gente. El/la coordinador/a es gente, el profesor, la profesora es gente, el alumno/a es gente, y la escuela será cada vez mejor en la medida en que cada uno/na se comporte como colega, como amigo, como hermano. Nada de islas cercada de gente por todos lados. Nada de convivir con las personas y descubrir que no se tiene a nadie como amigo. Nada de ser block o ladrillo que forma la pared. Importante en la escuela no es solo estudiar, no es solo trabajar, es también crear lazos de amistad. Es crear ambientes de camaradería. Es convivir, es sentirse "atada a ella". Ahora, es como lógico... en una escuela así va ser fácil estudiar, trabajar, crecer, hacer amigos, educarse, ser feliz. Es así como podemos comenzar a mejorar el mundo. (Freire, 2011:1).

La relación entre padres de familia y la escuela, es uno de los pilares más importantes en todo proyecto, el apoyo y las expectativas de las familias se diferencian bastantes, y tanto las actitudes de las familias como las del profesorado serán especiales y únicas en cada país; y en cada región existirán diferencias entre las escuelas. Teniendo en cuenta estas diferencias, el objetivo principal y transversal en todo proyecto es crear un clima de cooperación entre familias, estudiantes y escuela para mejorar los logros académicos para incrementar la adaptación social en clase, a través del mutuo respeto y el entendimiento. (Jensen, et al, 2007).

Según Fiorrini (2009;12)

en la actualidad asistimos a una especie de deconstrucción de la familia nuclear. En las sociedades globalizadas, postindustriales, postmodernas pareciera que se diversifican las formas de organización familiar. Por supuesto que esto coexiste, en el marco del multiculturalismo, con organizaciones sociales donde impera la familia nuclear y la ley del padre. El contexto muestra un despliegue de variantes antes difíciles de concebir. Las transformaciones de las familias actuales, la caída del pater familias, la deconstrucción de la maternidad, así como el auge de las nuevas técnicas reproductivas, al poner en cuestión que la unión hombre-mujer sea un elemento esencial para la procreación, desafían el concepto de parentalidad tradicional.

Para poder mejorar el proceso de enseñanza – aprendizaje, es de suma importancia contar con el apoyo de los padres de familia, quienes juegan un importantísimo papel en la comunidad escolar.

Actualmente el tema de la educación, la relación de padres de familia, alumnos, docentes, autoridades y escuela, es algo que cada día sufre constantes transformaciones por lo que tienen que ir ajustándose paralelamente y se deben considerar desde el momento en que se realiza la planeación, en el cual se debe definir y calendarizar los momentos y tiempos para las participaciones de todos los involucrados.

Entre las principales estrategias que se pueden implementar para mejorar la relación de los padres de familia con el aprendizaje de sus hijos son:

- Mejorar la relación de los padres – alumnos, promoviendo la vinculación con los implicados para el mejoramiento de los indicadores en el aula.
- Promover la capacitación de los padres de familia y alumnos de las temáticas de su interés personal.
- Ofrecer a los padres de familia y alumnos actividades que favorezcan la enseñanza – aprendizaje.

Para esto es necesario considerar

- Una participación voluntaria de los padres de familia.
- Organizarlos en equipos o grupos de participación.
- Promover la participación colaborativa.
- Abordar temas de interés común de los padres de familia.
- Propiciar el intercambio de experiencias entre padres de familia y alumnos.
- Realizar un seguimiento o acompañamiento a las actividades programadas.

Impactos positivo y negativo

Primeramente, comentamos los positivos; al haber una buena relación entre escuela y padres de familia, la labor educativa se facilita, ya que las actividades que se programen, se verán reforzadas.

Tal es el caso de la conformación de los Comités de la Sociedad de padres de Familia que es primordial para resolver un buen número de necesidades materiales del plantel así como también para mantener informados a los padres de familia de las actividades que en su conjunto se realizan en beneficio de sus hijos, la comunicación que los maestros deben tener con los padres de sus alumnos, es de suma importancia, ya que de esta manera, al inicio de un curso dan a conocer su plan de acción a desarrollar durante el ciclo escolar y en reuniones posteriores, tratar las necesidades, avances y problemas de los alumnos que se presentan en el ejercicio.

En relación a los impactos negativos, el no mantener buenas relaciones sociales y laborales en un plantel escolar, el proceso educativo se ve empañado ya que las actividades programadas al no contar con el apoyo de padres de familia y maestros, se ven afectadas y los objetivos no se alcanzan.

Es el caso de los alumnos con Necesidades Espaciales que cuando no hay buena relación entre maestros y padres de familia no reciben la atención necesaria para avanzar en su proceso de aprendizaje e inclusión.

Lecciones aprendidas

El maestro es un factor importante para crear un ambiente favorable en el aula y con los padres de familia, ya que la actitud que éste adopte impactará en esta relación.

Si el director y el maestro son impositivos e intransigentes sólo se provocará un rechazo del padre de familia.

Por el contrario si la institución educativa es propositiva y toma en cuenta la opinión de los padres de familia, el proceso educativo se desarrollará en un ambiente de respeto, confianza y camaradería en la comunidad educativa.

Referencias

- Balarin, M., & Cueto, S. (2008). *“La calidad de la participación de los padres de familia y el rendimiento estudiantil en las escuelas públicas peruanas”*. Lima.
- Fiorrini, L. (2009). *#Reflexiones sobre la homoparentalidad en homoparentalidades, nuevas familias*. Buenos Aires. Recuperado el 01 de mayo de 2014, en <http://es.wikipedia.org/wiki/Familia>.
- Freyre, P. (2011). *“Definición de escuela”*. Recuperado el 20 de Mayo de 2014, disponible en <http://paradigmaeducativo35.blogspot.mx/2011/10/paulo-freire-definicion-de-escuela.html>.
- Jensen, K., Joseng F., Lera M. (2007). Disponible en www.golden5.org. Recuperado el 10 de mayo de 2014, de www.golden5.org
- Schmelkes, S. (1995). *“Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas”*. México: Colección INTERAMER, ISSN.

Capítulo 5

Diversidad e inclusión

5.1. Las escuelas normales rurales y la formación de maestros en México

Dr. Fernando Cristino Pacheco Alcocer

Introducción

Las Escuelas Normales Rurales nacieron en 1922 para servir a las comunidades más pobres de México, como parte de la política educativa trazada por el primer Secretario de Educación José Vasconcelos. En el gobierno de Lázaro Cárdenas del Río (1934-1940) las Escuelas Normales Rurales recibieron un fuerte impulso, de las cuales llegaron a existir 35 en todo el país, integradas en las Escuelas Regionales Campesinas.

En la tradición normalista rural destacan valores formativos como la formación cívica, la autodisciplina, la formación del autogobierno, las formas de convivencia democrática y la formación de actitudes relacionadas con el trabajo comunitario, así como una interacción intensa y sana con la comunidad. Las Normales Rurales han tenido la misión histórica de preparar maestros especializados para servir a las comunidades rurales. Se iniciaron con la modalidad de internado con todos los servicios y los estudiantes tenían la garantía de que se les asignara una plaza de maestro rural al concluir sus estudios, para laborar en donde se requirieran sus servicios, como una retribución obligatoria por la educación recibida.

Las Normales Rurales pueden tener muchos defectos, pero ciertamente atienden al sector más marginado, desprotegido y pobre de México. Los ejes formativos del Normalismo Rural, como modelo educativo contextualizado para el medio rural, sean los siguientes: 1. Académico (la preparación en las disciplinas señaladas por el plan de estudios oficial de la Secretaría de Educación Pública, con un fuerte enfoque intercultural). 2. Productivo (capacitación en la producción de milpas, huertos, crianza de ganado, talleres de herrería y carpintería). 3. Deportivo (béisbol, atletismo, natación, fútbol, voleibol, basquetbol entre otras disciplinas deportivas) 4. Artístico (música, danza, folklore, pintura, declamación y oratoria) y 5. Político (Educación cívica y participación en organizaciones sociales).

Desarrollo temático.

Los fines de la educación rural deben ser congruentes con las necesidades de la comunidad. Bajo este principio se exponen algunas ideas encontradas sobre la formación del maestro rural, como un actor integrado al desarrollo comunitario.

Hacia 1928, el Secretario de Educación Pública confirmaba los objetivos de las Escuelas Normales Rurales: su (...)

misión primordial es preparar una nueva generación de maestros rurales debidamente capacitados para actuar como mentores y líderes sociales desinteresados de las pequeñas comunidades, y cuyas miras accesorias son: procurar el mejoramiento cultural y profesional de los maestros rurales en servicio de la región, e integrar a la gente adulta de la comarca al progreso cultural medio deseable para la nación (SEP, 1928:123, citado Civera, A. 2008:47).

Se interpreta lo anterior como una formación profesional de maestros basada en el compromiso con la población rural, mediante una escuela abierta a la misma, “como un maestro que debía estar atento a las necesidades de la población y que debía utilizar estrategias flexibles para incentivar el mejoramiento cultural y económico de la comunidad” (op cit.:420).

La función del maestro no sólo debe reducirse a un desempeño en el aula y a la transmisión de contenidos, sino que la comunidad debe ser el principio, el medio y el fin de la actividad docente; “el contenido y el individuo dejan de ser los referentes centrales de la formación para dar paso a la comunidad, que aparece como corazón de la tarea profesional. El maestro rural debe ser un educador comunitario” (Juárez, 2017:2). En este sentido, el educador comunitario asume tareas de organización y de gestión al interior de la comunidad.

Por lo tanto, la formación inicial del estudiante normalista rural no debe enfocarse solo a “enseñar bien”, sino también hacia una visión sobre el origen y destino que tendrán como futuros profesionales que atenderán a las poblaciones más necesitadas. Esta es la tarea y reto político- educativo del maestro rural. Al final de su formación éstos docentes deben asumir un profundo compromiso de servicio a la comunidad; trasladarse a las escuelas más remotas y atender alumnos en un entorno de carencias

que enfrentan, en la mayoría de los casos, bajo condiciones familiares de pobreza y con altas tasas de marginación.

Lo anterior nos remite a pensar que el docente rural debe ser bien calificado y estimulado, pues tendrá que contribuir profesionalmente para mitigar y revertir las debilidades que han ocasionado el abandono e indiferencia estatal y social.

Por otra parte, el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE), en su libro “La Educación Normal en México. Elementos para su análisis”, publicado en 2017, menciona los siguiente:

Las escuelas normales rurales, y para los pueblos originarios, siguen siendo imprescindibles para la formación de los educadores de los sectores más pobres y marginados del país; por eso, es imperativo fortalecer su existencia como modelos diferenciados del sistema de educación normal. Así como el respeto irrestricto al derecho de los estudiantes normalistas, a su organización y libre manifestación de su pensamiento educativo, político e ideológico. (INEE, 2017: 61).

El normalismo rural en Yucatán, México, registran los siguientes antecedentes:

En la hacienda Uayalceh, Abalá, Yuc. se fundó en 1938 una Escuela Regional Campesina, con todos los servicios propios de un internado, “... se integraba la formación técnica y pedagógica de los futuros maestros, el trabajo de investigación y acción social, los cursos de capacitación para los maestros en servicio y la fundación, orientación y control de las escuelas rurales” (Polanco y Manzanilla, 2017:23).

En su estructura, García (2017), nos dice que cada Centro Normal Regional Campesino constaba de: una Procuraduría de Asuntos Indígenas, una Misión Cultural y una Escuela Rural; en su Mapa curricular con un plan de cuatro años había dos secciones: una agrícola industrial con duración de dos años y una normal rural con igual periodo.

Era requisito ser hijo de campesino para ingresar, avalado por el Comisario Ejidal de la comunidad de origen. La democracia y el cooperativismo fueron principios formativos. Sólo egresó una generación y se cerró en 1941 para dar paso a la Normal Rural Mixta que funcionó en el mismo lugar hasta 1943.

Como parte de un proceso en el desarrollo histórico de la educación rural en el estado, en Uayalceh se avanzó hacia un proyecto más integral para el campo, antecedido por las experiencias anteriormente mencionadas. Tal es el testimonio de un exalumno, Fidelio Quintal, quien escribió:

Esta escuela normal es hoy considerada en la historia de la educación mexicana como la más acabada y limpia de las instituciones creadas por la Revolución Mexicana. Los maestros que egresaron de este tipo de escuelas mantuvieron los ideales de la revolución en el campo, organizaron a los campesinos a la solución de los problemas que pulsaban, desarrollaron una intensa actividad cultural, cívica y deportiva. (Quintal, 2002: 68).

En la ex hacienda de San Diego, Tekax, Yuc. han funcionado distintos servicios educativos para hijos de campesinos y de clase social baja en distintas etapas. Como Escuela Normal Rural (1946-1969), egresaron 813 maestros rurales que se distribuyeron en todo el territorio nacional.

En su estructura física, San Diego, Tekax, Yuc. conserva viejos edificios en desuso que requieren atención de remozamiento, como los dormitorios, comedor y cocina, biblioteca, piscina semiolímpica, pista de atletismo y cancha de futbol, entre otros.

También mantiene sus campos agropecuarios donde florecieron huertos de frutales, milpa, apiario y postas para la explotación de especies ganaderas que datan desde 1938, cuando se creó la Escuela Vocacional de Agricultura.

En la formación de los normalistas rurales de San Diego, Tekax, Yuc. se hizo énfasis en los componentes pedagógicos, deportivos, artísticos, ideológicos y agropecuarios, tal es el testimonio de un egresado, Abraham Simón Faisal, integrante de la primera generación (1953) que describe al respecto:

... Aprendí el manejo de todas las herramientas de labranza, el cuidado de las abejas, ordeña de vacas, todos los trabajos de la milpa; desde su cercado natural de maderas, tumba, picado, quema, requema, siembra, desyerba, cosecha, etc. en todos los trabajos puse la mayor atención y voluntad para realizarlos lo mejor posible (sic) ... (Simón, 2011: 50).

El movimiento estudiantil de 1968 sacudió al sistema autocrático e intolerante del gobierno mexicano. Consecuencia de ello fue que en 1969 se registraron discrepancias con la Federación de Estudiantes Campesinos Socialistas de México (FECSM), pues desde 1964 se tenían planes de cerrar las Normales Rurales. El nerviosismo gubernamental se agravó, el carácter despótico del régimen se recrudeció y se prendió la “alerta roja” ante los temores de un movimiento insurgente estudiantil en el medio rural. El desenlace fue la decisión de desaparecer 14 Escuelas Normales Rurales de 29 que funcionaban.

La desaparición de estas Normales Rurales no solo frenó la formación de maestros rurales, necesarios para atender la demanda en el campo, sino se alentó una política educativa de abandono, hostigamiento y represión del Estado a las 16 Normales Rurales que permanecen hoy en pie de lucha; esto representa un reprobable atentado a los principios consagrados en nuestra Carta Magna. Es por tanto inadmisibles que las autoridades estatales y federales se empeñen en menospreciar al normalismo rural.

Las escuelas cerradas en 1969 fueron:

1. Desaparecida: “Enrique Rodríguez Cano”, Ximonco, Perote, Veracruz.
2. Convertida en Escuela Nacional de Maestros para la Capacitación del Trabajo Agropecuario (ENAMACTA) y posteriormente en otras escuelas (ISETA, ITA y Tecnológico): Roque, Guanajuato.

Convertidas en Escuelas Tecnológicas Agropecuarias (secundarias):

3. “Rafael Ramírez Castañeda”, de Santa Teresa, Coahuila.
4. “Moisés Sáenz”, Reyes Mantecón, Oaxaca.
5. “Miguel Ángel de Quevedo”, de La Huerta, Michoacán.
6. “Mariano Escobedo” de Galeana, Nuevo León.
7. “Basilio Badillo” de Zaragoza, Puebla.
8. “Lázaro Cárdenas” de Xocoyucan, Tlaxcala.
9. “Lauro Aguirre” de Tamatán, Tamps.
10. “Abraham González” de Salaices, Chihuahua.
11. “Emiliano Zapata” de Champusco, Puebla.

12. “Lázaro Cárdenas” de Palmira, Morelos. (Montes, J.L. 2015)

También tuvieron la misma suerte otras dos:

13. “Gregorio Torres Quintero” de San Diego, Tekax, Yucatán.

14. Xalisco, Nayarit.

Por lo anteriormente expuesto, la educación del pueblo y para el pueblo es un derecho constitucional consagrado en nuestra Constitución, sin condición de clases sociales. Esto es: un derecho humano universal.

Desde su creación, las Escuelas Normales Rurales en el país, han atendido a hijos e hijas de campesinos, obreros y de las clases sociales en desventaja económica; se internaban durante seis años y egresaban como maestros que se integraban a las comunidades rurales más apartadas para el ejercicio de su profesión. Fueron los maestros rurales quienes, al lado del campesinado, hicieron posible la conquista de la Reforma Agraria y contribuyeron a disminuir el analfabetismo de nuestro país.

Conclusión

Es imperativo contar con una nueva política educativa visionaria, puesto que, en aras de una inclusión educativa, la formación de maestros rurales debe ser diferenciada, como lo estaban antes del año 1946 cuando se homologaron los planes de estudio de normales rurales y urbanas.

El normalismo rural es una alternativa complementaria de formación docente para la atención de los pobres del campo, por lo tanto, se requiere del fortalecimiento a las Normales Rurales que siguen de pie y atención urgente a sus demandas legítimas de infraestructura, así como la reapertura de las Escuelas Normales Rurales que fueron cerradas en 1969, con sus componentes formativos: académico, artístico cultural, deportivo, agropecuario e ideológico, bajo un sistema de internado.

Cada entidad de la República debe contar mínimamente con una Escuela Normal Rural, según sus necesidades de atención a los grupos más desfavorecidos de la población campesina e indígena

Respecto a la fundamentación curricular, La LICENCIATURA EN EDUCACION PRIMARIA INDÍGENA CON ENFOQUE INTERCULTURAL BILINGÜE surgió como parte de la Estrategia de Fortalecimiento y Transformación de las Escuelas Normales 2018, programa oficial de la Secretaría de Educación Pública (SEP) coordinado por la Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación (DGESPE). La malla curricular de esta Licenciatura contempla un conjunto de asignaturas distribuidas en ocho semestres, agrupadas en tres ejes o trayectos formativos: Bases teórico metodológicas para la enseñanza, Formación para la enseñanza y el Aprendizaje y Práctica profesional. Del 1º al 4º semestre se ubican asignaturas relacionadas con la enseñanza y el aprendizaje de la lengua indígena.

También se asignan espacios para cuatro cursos optativos que podrán cursarse del 1º al 7º semestre. (SEP, 2018. Respecto a los cursos optativos proponemos la inclusión de los seminarios siguientes: Desarrollo Comunitario, Cooperativismo y Formas de Asociación Civil, Diseño de Proyectos Productivos, Legislación Agraria y Políticas Públicas dirigidas al campo.

Según el ACUERDO número 14/07/18 publicado en el Diario Oficial de la Federación el 3 de agosto de 2018, por el que se establecen los planes y programas de estudio de las licenciaturas para la formación de maestros de educación básica, en el PLAN DE ESTUDIOS DE LA LICENCIATURA EN EDUCACION PRIMARIA INDÍGENA CON ENFOQUE INTERCULTURAL BILINGÜE, se establecen los siguientes perfiles. Perfil de ingreso a la educación normal.

El perfil de ingreso integra el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades, actitudes y valores que debe reunir y demostrar el aspirante a cursar el Plan de Estudios con la finalidad de garantizar su formación profesional y lograr con éxito la conclusión de sus estudios.

El aspirante deberá manifestar interés por la enseñanza, satisfacción por el trabajo con los niños y niñas, y preocupación ante los problemas sociales y educativos de su entidad, de México y del mundo. Además, deberá poseer:

Sensibilidad ante la diversidad. Capacidad para aprender a aprender por iniciativa e interés propio a lo largo de la vida.

Habilidad para buscar, sintetizar y transmitir información proveniente de distintas fuentes utilizando pertinentemente distintos tipos de lenguaje.

Capacidad para solucionar problemas a partir de métodos establecidos.

Capacidad de trabajo colaborativo para el logro de metas y proyectos, lo que implica el reconocimiento y respeto a la diversidad cultural, de creencias, valores, ideas y prácticas sociales.

Capacidad de comunicarse y expresar claramente sus ideas tanto de forma oral como escrita.

Habilidad para escuchar, interpretar y emitir mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiados.

Interés por participar con una conciencia ética y ciudadana en la vida de su comunidad, región, entidad, México y el mundo.

Capacidad para comunicarse e interactuar con distintos actores en diversos contextos de acuerdo con sus características culturales y lingüísticas.

Interés por realizar actividades de enseñanza (DOF: 03/08/2018).

A este perfil de ingreso se propone la adición de un rasgo demográfico: que los aspirantes de nuevo ingreso sean mayas hablantes.

Perfil de egreso de la educación normal

El perfil de egreso constituye el elemento referencial para la construcción y diseño del plan de estudios. Éste expresa lo que el egresado será capaz de realizar al término del programa educativo. Señala los conocimientos, habilidades, actitudes y valores involucrados en los desempeños propios de la profesión docente. Está integrado por competencias genéricas y profesionales, así como sus unidades o elementos.

Las competencias se han organizado tomando como referencia las cinco dimensiones enunciadas en el documento de PPI, que permiten precisar el nivel de alcance de acuerdo con el ámbito de desarrollo profesional y conducirán a la definición de un perfil específico para desempeñarse en la educación primaria indígena. Por tanto, el nuevo docente contará con las competencias indispensables para su incorporación al servicio profesional.

Dimensiones:

Un docente que conoce a sus alumnos, sabe cómo aprenden y lo que deben aprender.

Un docente que organiza y evalúa el trabajo educativo, y realiza una intervención didáctica pertinente.

Un docente que se reconoce como profesional que mejora continuamente para apoyar a los alumnos en su aprendizaje.

Un docente que asume las responsabilidades legales y éticas inherentes a su profesión para el bienestar de los alumnos.

Un docente que participa en el funcionamiento eficaz de la escuela y fomenta su vínculo con la comunidad para asegurar que todos los alumnos concluyan con éxito su escolaridad (op cit).

A este perfil de egreso proponemos la adición de los siguientes rasgos:

Promotor y gestor del desarrollo comunitario.

Coadyuvante de las autoridades locales en la aplicación de políticas públicas en la comunidad.

Disponibilidad para radicar en la comunidad y desempeñar jornada laboral de tiempo completo.

La formación inicial de los docentes se fortalecerá con otros componentes formativos, propios del normalismo rural, que son los siguientes:

Al eje Académico corresponde a la enseñanza-aprendizaje en los cursos establecidos por el plan de estudios oficial de la Secretaría de Educación Pública, a cargo de personal académico contratado con base en la normatividad vigente de ingreso al sistema de educación normal.

El eje Productivo se refiere a la capacitación en producción agrícola, ganadera y de agroindustria, a cargo de ingenieros agrónomos en las especialidades de fitotecnia y zootecnia. El establecimiento de cultivos agrícolas y la explotación de especies ganaderas deben hacerse en forma de cooperativa de producción. La capacitación de

oficios como herrería, carpintería, electricidad, plomería y enfermería, a cargo de personal que cuente con las competencias laborales certificadas.

El componente Deportivo se desarrollarán fundamentos en atletismo, natación, futbol, voleibol, basquetbol entre otras disciplinas deportivas, a cargo de profesores de Educación Física acreditados.

En el eje Artístico se deben implementar clubes de música, danza, folklore, pintura, declamación y oratoria con maestros del área. Y en el eje Político Ideológico se deben implementar seminarios para la formación cívica y promoverse la participación en organizaciones sociales.

La aplicación de estos ejes propios del normalismo rural son adicionales al Académico y se desarrollarían en un horario extra clase. El sistema de internado de una Normal Rural lo convierte en una escuela de tiempo completo que hace posible todo lo anterior.

Referencias.

Civer Civera, A. (2008). "La escuela como opción de vida. La formación de maestros normalistas rurales 1921-1945". El Colegio Mexiquense, A.C.

Diario Oficial de la Federación. ACUERDO número 14/07/18 publicado el 3 de agosto de 2018, por el que se establecen los planes y programas de estudio de las licenciaturas para la formación de maestros de educación básica. Consultado el 7 de octubre 2018, disponible en https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5533902&fecha=03/08/2018.

García, R. (2017). *Centro Normal Regional Campesino de Uayalceh, Yucatán. La Formación de Profesores. Historias e Instituciones del Normalismo en Yucatán. Volumen I*". Secretaría de Educación del Gobierno del Estado de Yucatán. Mérida.

INEE (2017). "La Educación Normal en México. Elementos para su análisis". Dirección General para la Integración y Análisis de Información. Ciudad de México.

- Juárez, O.C. (2017). "El moderno ser y que hacer profesional del maestro rural: la formación normalista en México". XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa COMIE, San Luis Potosí. Recuperado el 20 de octubre 2018, Consultado en <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/0331.pdf>.
- Montes, J.L.(2015). "*Historia de las Escuelas Normales Rurales de México*". El rostro de Julio. Recuperado el 28 de septiembre 2017 en <http://elrostrodejulio.org/2015/06/22/historia-de-las-escuelas-normales-rurales-en-mexico/>
- Polanco, J.A. y Manzanilla, J.R. (2017). "*La Escuela Granja de Yucatán. La Formación de Profesores. Historias e Instituciones del Normalismo en Yucatán*". Volumen I. Secretaría de Educación del Gobierno del Estado de Yucatán. Mérida.
- Quintal, F. (2002). "*Autobiografía de un maestro rural*". Academia Mexicana de la Educación, A.C. Delegación Yucatán "Profr. Fabio Espinosa Granados". Mérida.
- SEP (2018). Licenciatura en Educación Primaria Indígena con Enfoque Intercultural Bilingüe. Consultado el 10 de octubre 2018, disponible en <https://www.dgespe.sep.gob.mx/planes/leprib>.
- SEP (2018). "Modelo Educativo. Escuelas Normales. Estrategia de Fortalecimiento y Transformación". Consultado el 2 de octubre 2018. Disponible en file:///C:/Users/USER/AppData/Local/Temp/070618ESTRATEGIA_DE_FOR_TALECIMIENTO_y_TRANSFORMACION_DE_ESCUELAS_NORMALES.pdf.
- Simón, A. (2011) "*Unas cuantas y unos cuentos*". Impresos PROAR, Mérida.

5.2. Elementos culturales relacionados con la paz: el caso de la ciudad de Mérida, Yucatán

Silvia Verónica Franco May, Elías Góngora Coronado

Resumen

México es un país azotado por la violencia. Sin embargo, pese a este panorama, el estado de Yucatán se ha mantenido como el estado más pacífico, de acuerdo con diversos indicadores (Institute for economics and peace, 2019). Dado que parece existir un vacío de conocimiento acerca de aquellos factores propios de la cultura que pudieran estar favoreciendo dicha paz, la presente investigación se centró en las siguientes preguntas: ¿qué es la paz para los Yucatecos? ¿De qué formas fomentan dicha paz? Se realizaron entrevistas semi estructuradas a un total de 21 personas Yucatecas, tras lo cual se realizó un análisis cualitativo de la información obtenida. Se concluye que existen elementos culturales propios de los Yucatecos que se encuentran relacionados con el mantenimiento de la paz, tales como la importancia de la familia, la evasión de los conflictos y una marcada identidad regional. Así mismo, se discuten aquellos aspectos que podrían ser mejorables a través de la educación para la paz.

Palabras Clave: Paz, cultura, elementos culturales, interculturalidad, educación para la paz.

ABSTRACT

Mexico is a country plagued by violence. However, despite this panorama, the state of Yucatan has remained the most peaceful state, according to various indicators (Institute for Economics and Peace, 2019). Given that there seems to be a knowledge gap about those factors specific to the culture that may be favoring this peace, the present investigation focused on the following questions: what is peace for the Yucatecans? In what ways do they foster such peace? Semi-structured interviews were conducted with a total of 21 Yucatecan people, after which a qualitative analysis of the information obtained was carried out. It is concluded that there are cultural elements of the Yucatecans that are related to the maintenance of peace, such as the importance of the family, the evasion of conflicts and a marked regional identity. Likewise, those aspects that could be improved through education for peace are discussed.

Key words: Peace, culture, culture elements, interculturality, peace education.

Introducción

A menudo cuando se habla de paz se habla de la ausencia de violencia y de la ausencia de conflicto, como si únicamente pudiera saber de paz quien ha experimentado lo que no es la paz (Dewo, 2008: 139). Esta situación engañosa ha propiciado dudas en los estudios más formales por procurar la paz, siendo una interrogante constante en los estudios para aproximarse a la misma en la actualidad ¿Qué es realmente la paz? Dado que existen diversas y variadas definiciones de lo que es la paz y no parece existir un solo consenso en la forma en la cual abordarla (Anderson, 2009: 103), el presente estudio plantea las siguientes preguntas: ¿qué es la paz para los Yucatecos? ¿De qué formas fomentan dicha paz?

Definimos Yucateco como aquella persona que reside en Yucatán desde su nacimiento o que, aunque haya nacido en otro estado, lleve un mínimo de 5 años residiendo en Yucatán, esto debido a que la literatura sobre aculturación, establece como un tiempo idóneo el periodo de tres años para poder decir que una persona se ha aculturado, es decir, se ha adaptado a la cultura del lugar (Berry, 1989, en Ferrer, Palacio, Hoyos, et al., 2014). Lo que pretendemos con dichas preguntas es aproximarnos a las ideas y percepciones de los yucatecos a través del lenguaje utilizado por los entrevistados, así como de las situaciones descritas por los mismos para explorar aquellos elementos propios de la cultura que pudieran encontrarse relacionados con prácticas que fomentan, o no, la paz en la ciudad de Mérida, capital del estado de Yucatán.

Esta inquietud surge puesto que el estado de Yucatán ha sido denominado como el estado más pacífico de México, debido a que cuenta con los más bajos índices de violencia y de delincuencia a nivel nacional (Institute for economics and peace, 2019), cabe señalar que desde el 2015, año en el cual surgió el primer reporte de paz en México, Yucatán ha ocupado los primeros cinco lugares. Sin embargo, también hay que señalar que pese a su honrosa calificación en el índice de paz, si miramos detenidamente cada uno de los indicadores propuestos, es paradójico que el estado de

Yucatán también presenta problemáticas sociales particulares de forma interna y que contradicen las puntuaciones obtenidas en el índice de paz, entre las que se encuentra el suicidio (Pereira y Galáz, 2014, Dávila Cervantes, Ochoa Torres y Casique Rodríguez, 2015, Instituto Nacional de Geografía e Historia [INEGI], 2016, 2017), la pobreza (Consejo Nacional de Evaluación de la Política Social [CONEVAL], 2015, Secretaría de Desarrollo Social, 2017) el racismo (Iturriaga, 2016) y el rezago social en la educación, la calidad y espacios en la vivienda, así como los servicios básicos a los que puede acceder su población (CONEVAL, 2015).

Ante un panorama, aparentemente contradictorio, resulta importante aproximarse a los actores clave de la cultura Yucateca: los ciudadanos. De forma que se puedan explorar las formas en las que viven e interpretan su espacio, su ciudad y su cultura. Elegimos trabajar únicamente con los habitantes de la ciudad de Mérida, puesto que su población engloba aproximadamente el 50% de la población urbana del estado, según datos del Instituto Nacional de Estadística y Geografía [INEGI, 2015]), por lo que resulta el lugar idóneo para una primera aproximación al estudio de la cultura Yucateca en este tema.

A continuación, brindamos algunas definiciones en torno a la paz para, posteriormente, presentar la metodología empleada en la presente investigación. Finalmente, plasmamos los resultados encontrados y realizamos algunos comentarios en torno a los hallazgos.

Material y métodos

Con el fin de dar respuesta a las preguntas de investigación, se plantearon los siguientes objetivos:

Objetivo general

Analizar y describir la cultura yucateca con el fin de identificar aquellos elementos propios de la misma que podrían estar promoviendo/sosteniendo la paz en la ciudad de Mérida, Yucatán.

Objetivos específicos

Analizar y describir las formas en las cuales los yucatecos conciben la paz.

Analizar y describir las formas en las cuales los yucatecos se relacionan con otras personas.

Analizar y describir si las formas de interacción descritas por los yucatecos se relacionan con prácticas culturales.

Analizar y describir si las formas de interacción descritas por los yucatecos se relacionan con lo que ellos entienden por paz.

Para cubrir los objetivos anteriormente planteados, realizamos veintiún entrevistas semiestructuradas a diversos actores de la sociedad Meridana, cuidando los aspectos de edad y zonas de la ciudad en la cual habitan, puesto que se pretendía observar si existen diferencias en los discursos intergeneracionales, así como de la zona de la cual provienen. Esto, debido a que en la presente investigación pretendemos aproximarnos a la cultura a través del estudio de estructura de clases (Giménez, 2005; Sautú, 2016); por lo que partimos de la idea de que la desigualdad social genera una desigual distribución del poder que, a su vez, condiciona diferentes configuraciones o desniveles ideológico-culturales, por lo cual nos hemos apegado a la distribución de la ciudad de Mérida en áreas geográficas: norte, poniente, oriente y sur.

En relación a dicha división de áreas geográficas, García Gómez, Ruíz Salazar y Tonathiu (2011), expresan que en la expansión física de la ciudad Mérida la segregación de gran escala es una de las principales características, puesto que ha tenido como detonadores el propio crecimiento de la población urbana, las políticas de vivienda de estado sustentadas en la propiedad privada individual de la tierra, la migración local y nacional. El resultado espacial es una ciudad dividida en cuatro grandes zonas: el norte, el sur, el centro y el eje oriente-poniente donde cada parte presenta características específicas en cuanto a la composición social, el desarrollo alcanzado y la consolidación urbana (García Gómez, et al., 2011).

En relación a las diferencias de edades, se crearon los siguientes grupos etarios:

1. Entrevistados de 20 a 39 años.
2. Entrevistados de 40 a 59 años.
3. Entrevistados de 60 años en adelante.

Cabe señalar que se realizó la división en grupos etarios para explorar diferencias en los discursos intergeneracionales, entendiendo las “diferencias entre generación” tal como las diferencia (Donati, 1999: pp.6; Ojeda y López, 2017: pp.109):

- a. Cohorte (sentido demográfico)
- b. Grupo de edad (sentido histórico)
- c. Unidad generacional (subgrupo involucrado en movimientos sociales) y
- d. Generación en sentido sociológico (personas que comparten relaciones de descendencia socialmente mediadas).

En el presente estudio vamos a entender a la generación en sentido sociológico, entendiendo que el término generación se asocia a un grupo de personas que comparten características que lo identifican y a su vez lo diferencian de otras generaciones. Dichas diferencias dependen de diversos aspectos, entre ellos las influencias del momento histórico y los acontecimientos vividos, el ámbito geográfico territorial, los valores y la época cultural-educacional experimentada. Aspectos que condicionan el perfil, el carácter y la personalidad de una generación (Gutiérrez y Herráiz, 2009).

Finalmente, en cuanto a los apartados de las entrevistas semi estructuradas, éstas estuvieron divididas en datos personales, datos familiares y del vecindario y la percepción del entrevistado sobre el estado de Yucatán, en específico de la ciudad de Mérida.

A través del análisis cualitativo de la información obtenida en las entrevistas, se crearon las siguientes categorías de análisis:

1. Valores culturales. Esta categoría hace referencia a aquellos elementos que fueron repetidos de forma constante en las entrevistas realizadas y que fueron identificadas

por los actores entrevistados como valores propios de los yucatecos. Al respecto, la literatura revisada define como “valores culturales” aquello que el individuo concibe como deseable en relación a determinados aspectos de la vida, orientando sus acciones de forma que le permitan considerar personas y eventos, así como justificar sus acciones y evaluaciones (Schwartz, 1999; Castro, Reis Neto, Pena, et al., 2017).

2. Vivencias comunitarias. Esta categoría describe la vida en comunidad de los yucatecos, tanto a nivel familiar como en su colonia o comunidad. Esta fue una categoría creada por los autores de la investigación

3. Resolución de conflictos. Esta categoría describe la forma en la cual los yucatecos reaccionan ante las situaciones consideradas conflictivas o problemáticas. La literatura revisada también define dicho concepto como “estilos de afrontamiento” y los define como recursos psicológicos que el sujeto ejerce cuando se encuentra frente a situaciones estresantes (Folkman y Lazarus, 1988).

4. Identidad regional. Esta categoría se enfocó a aquellos aspectos repetitivos en el discurso de los entrevistados que pueden ser considerados como característicos o propios de la identidad de los yucatecos. En ese sentido, la literatura la define como aquellas expresiones micro culturales que se manifiestan a través de diversos elementos tales como hábitos, costumbres, creencias, folclor, comida, etc. que se encuentran difundidas por toda el área regional (Giménez, 1994; Amtmann, 1997; Molano, 2007), en este caso, la ciudad de Mérida.

Resultados

En las categorías de análisis realizadas se encontró que los Yucatecos tienen como valor cultural a “la familia”, esto fue una constante en el discurso de las personas entrevistadas, siendo que el Yucateco es muy cercano a su familia directa (padres, hermanos, cónyuge e hijos). Al respecto, se encontró que la familia funciona en ocasiones como facilitadora de actividades, tales como la atención a los nietos por parte de los abuelos o tíos mientras los padres trabajan, así como de transmisión de valores de cohesión familiar e incluso social.

En la categoría de vivencias comunitarias, se encontró que los Yucatecos si bien no siempre conviven con sus vecinos, sí procuran conocerlos y “no meterse con ellos”, es decir, respetarlos y no involucrarse en situaciones amistosas o problemáticas. Sin embargo, existen situaciones que los hacen cohesionarse como colonia, específicamente en el tema de la seguridad en la colonia, así como para la organización de beneficios que les competen a todos los habitantes del sitio en cuestión (pago de servicios, organización de juntas vecinales, etc.), esto específicamente en un contexto urbano, puesto que cabe resaltar que en un contexto rural muy probablemente esto sea diferente. A decir de los entrevistados, esta organización a menudo es dirigida por personas que vienen de otros estados que se encargan de organizar y dirigir a otros habitantes de la colonia, Yucatecos incluidos. Eso denota un elemento constante, propio, al parecer, de la cultura del Yucateco: el ser reservado y prudente, poco entrometido en los asuntos de los que considera como ajenos a su familia.

En cuanto a la categoría de “resolución de conflictos”, se encontró que los Yucatecos procuran evitar los conflictos, siendo que en pocas ocasiones toman un papel protagonista en los mismos para resolverlos o enfrentarlos. En la mayoría de las veces que se topan frente a una situación que representa un problema, el Yucateco tiende a evadirlo, a dejarlo a pasar y/o no decir nada, reprimiendo sus emociones y/o inconformidades al respecto. De igual forma, cuando una persona que viene de otro estado les habla de forma directa, el Yucateco tiende a sentirse agredido o regañado, puesto que no está acostumbrado a abordar los conflictos de forma directa.

Finalmente, en la categoría de “identidad regional”, se encontró que los Yucatecos manifiestan abiertamente un gran orgullo de lo que consideran como propio de sus costumbres o tradiciones, por lo que procuran socializar con el visitante, empapándolo de datos acerca de la gastronomía, la música, el lenguaje y las costumbres propias de la región. En este mismo sentido, las personas entrevistadas que vienen de otros estados y que llevan un tiempo residiendo en el estado, manifestaron que los Yucatecos son muy amables y que buscan adoptar al que viene de fuera una vez que lo conoce, pero que aunque existe este acogimiento, siempre se marca cierta diferencia entre el que es Yucateco y el que es foráneo, de forma que

aunque lleven muchos años viviendo en la región, difícilmente sean adoptados o considerados como “legítimos Yucatecos” (expresión utilizada por un entrevistado).

Discusión

Con base en los resultados obtenidos, es posible corroborar algunos puntos encontrados en la literatura que de forma aislada se han aproximado al estudio del Yucateco, sea tratando de explorar su personalidad, formas de interactuar o de relacionarse. Por ejemplo, en relación a los valores culturales propios de los habitantes de Yucatán, se encuentra el estudio de Baños Ramírez (2015), el cual menciona que la familia es una institución multidimensional que socializa costumbres y valores culturales sean étnicos o de clase social, así como valores persuasivos. Sobre esta misma línea se puede apreciar, la familia continúa siendo la primera institución de la que recibe influencia el yucateco, ya que es a través de ésta que se transmiten valores, costumbres y creencias (Sánchez Escobedo, 2014).

En este mismo sentido, Ayllón Trujillo (2003: 90), expresa que la familia tradicional conserva vivas las tradiciones y la jerarquía puesto que reúne a sus miembros para las festividades familiares, ritos de paso, fiesta de difuntos, así como fiestas patronales de la comunidad. En las familias yucatecas se conserva la costumbre de la ayuda mutua y el respeto a sus padres y madres, lo cual desemboca a su vez en que no se abandona a los ancianos y en que tanto hombres como mujeres, se responsabilizan de los hermanos y hermanas de menor edad a quienes denominan en diminutivo “hermanita” o “hermanito” (Ayllón Trujillo, 2003). Parece ser que la familia continúa siendo el medio por el cual los yucatecos mantienen la cohesión social y procuran la transmisión de valores.

En cuanto a los resultados obtenidos en la categoría de vivencias comunitarias, es posible encontrar que en la literatura se describe justamente al yucateco como una persona “respetuosa” de las vivencias ajenas, tal como se menciona en Ayllón Trujillo (2003), al referir que dado que el Yucateco proviene de casas indígenas que no tenían muros, desarrollaron una discreción muy alta pues vivían a la vista de los vecinos y que cuando algún vecino estaba teniendo una discusión o pleito, el yucateco muy difícilmente se entrometía. Esta prudencia o discreción puede interpretarse como cierto

grado de “apatía” para quienes vienen de otros estados y que expresan que el Yucateco “no hace nada para solucionar sus problemas, siendo que se queja, se queja, pero nunca manifiesta su inconformidad y mucho menos expresa su malestar” (Cita textual tomada de la entrevista a extranjero 1). Esto podría explicar por qué en muchas ocasiones algunos movimientos sociales son encabezados principalmente por personas que vienen de otros estados. Sin embargo, haría falta estudiar con mayor detalle las características propias de dichos movimientos sociales, así como la participación o adhesión de los yucatecos en los mismos.

La forma en la cual interactúan los yucatecos en su comunidad, se encuentra relacionada con la forma en la cual busca evitar los conflictos, rehuendo encarar las situaciones que le resultan confrontantes o problemáticas. Sobre este punto, Góngora Coronado (2000), encontró que el yucateco ante problemas personales (familiares y/o de pareja), tiende a enfrentar los problemas de forma directa- revalorativa, es decir, reflexiona sobre la situación, la plática y busca solucionarla. Sin embargo, cuando se trata de situaciones externas (conflictos con amigos o con los vecinos, etc.), el yucateco tiende a ser evasivo (Góngora Coronado, 2000), por lo que las gentes yucatecas hablan en tono suave, pocas veces levantan la voz y casi nunca se les nota agresivos o agresivas (Ayllón Trujillo, 2003).

En el apartado correspondiente a “identidad regional”, coincide con los estudios de diversos autores que señalan a los yucatecos con una identidad regional muy fuerte (Figuroa Magaña, 2013, 2016), que se construyó en oposición a la identidad nacional homogenizante y se apropió de la cultura maya prehispánica y de algunos elementos presentes en la cultura de los mayas contemporáneos, como la lengua, el vestido y la comida de forma que construyó un estereotipo cultural de lo yucateco, el cual ha servido para conformar una identidad regional que marca su distancia con lo mexicano (a quien construyó como enemigo), y que presenta a su cultura regional como única y diferente (Iturriaga Acevedo, 2019).

Finalmente, algunos puntos que se detectan como situaciones de riesgo para la cohesión social y la convivencia armónica en sociedad, son los siguientes:

1. Si bien las redes familiares son muy importantes para los yucatecos, en ocasiones puede utilizarse el discurso de la familia como medio para promover conductas de rechazo hacia otras formas de vida, tales como las familias homoparentales o hacia las personas que vienen de otros estados para residir en Yucatán.
2. La prudencia y reserva ante los problemas puede traducirse en apatía o indefensión si se recurre de forma constante a la evasión de los conflictos y no a su resolución.
3. La marcada identidad regional puede conllevar a un rechazo de lo ajeno antes que a su admiración y respeto.

Al respecto, se tendrían que crear programas de educación que fomenten la interculturalidad, el manejo de las emociones y la comunicación asertiva como medios para mantener la paz, pero sobre todo construir como sociedad, de forma activa, la paz.

Referencias

Anderson, R. (2009). A definition of peace. *Peace and Conflict: Journal of Peace Psychology*, 10(2), 101-116.

Ayllón Trujillo, M. T. (2003). *La intersección familia-identidad-territorio: estrategias familiares en un entorno rural de fuerte migración: Yucatán a finales del siglo XX*. Universidad Complutense de Madrid, Servicio de Publicaciones.

Baños Ramírez, O. (2015). Percepciones juveniles de ciudadanía: El caso de Yucatán. *Península*, 10(1), 95-120.

Castro, B.M., Reis Neto, M.T, Pena, L. K. y Ribeiro, M.H. (2017). “Valores: Una revisión de la literatura”, en *Mediaciones Sociales*, 16, 211-229.

Consejo Nacional de Evaluación de la Política Social [CONEVAL] (2015). Índice de rezago social 2015, presentación de resultados. Recuperado de: https://www.coneval.org.mx/Medicion/Documents/Indice_Rezago_Social_2015/Nota_Rezago_Social_2015_vf.pdf

Dewo, T. (2008). The Concept of Peace in the Oromo Gada System: Its Mechanisms and Moral Dimension. *Journal of Oromo Studies*, 15(1), 139-179.

Donati, Pier Paolo, 1999, "Familias y generaciones", en *Desacatos. Revista de Antropología Social*, núm. 2, pp. 27-49.

Ferrer, R., Palacio, J., Hoyos, O., y Madariaga, C. (2014). Proceso de aculturación y adaptación del inmigrante: características individuales y redes sociales. *Psicología desde el Caribe*, 31 (3), 557-576.

Figueroa Magaña, J. E. (2013). El país como ningún otro: un análisis empírico del regionalismo yucateco. *estudios sociológicos*, 511-550.

Figueroa Magaña, J. E. (2016). Actitudes hacia el libre comercio y compatibilidad regional yucateca: un enfoque cultural. *Estudios sociales (Hermosillo, Son.)*, 24(47), 252-279

Folkman, S., y Lazarus, R. S. (1988). Coping as a mediator of emotion. *Journal of personality and social psychology*, 54(3), 466.

García-Gómez, C., Ruiz-Salazar, O. y Tonathiu, C. (2011). La segregación territorial y el rezago en el sur de la ciudad de Mérida, como el resultado del crecimiento urbano descontrolado. *Quivera Revista de Estudios Territoriales*, 13(1), 122-138.

Giménez, G. (1994). Apuntes para una teoría de la región y de la identidad regional. *Estudios sobre las cultura contemporáneas*, VI (18), 165-173. Giménez, G. (2005). La cultura como identidad y la identidad como cultura. Consejo Nacional de la Cultura y las Artes. México.

GIMÉNEZ, Gilberto (2005), "La concepción simbólica de la cultura", en *Teoría y análisis de la cultura*. México, Conaculta, 2005, pp. 67–87

Góngora Coronado, E. A. (2000). El enfrentamiento a los problemas y el papel del control: una visión etnopsicológica en un ecosistema con tradición. Tesis de doctorado. México: Universidad Nacional Autónoma de México.

Gutiérrez, M. y Herráiz, G. (2009). "La sinergia intergeneracional", en *Espai Social*, núm. 9, pp. 25-31. Disponible en línea:
<http://www.espaisocial.net/docs/revistas/espai_social_09.pdf>.

INEGI b (2017). Estadísticas a propósito del día mundial para la prevención del suicidio. Documento recuperado de:
http://www.inegi.org.mx/saladeprensa/aproposito/2017/suicidios2017_Nal.pdf

Institute for economics and peace [IEP] (2018). Índice de paz en México. México:
IEP

Institute for economics and peace [IEP] (2019). Índice de paz en México. México:
IEP

Instituto Nacional de Geografía e Historia [INEGI a] (2016). Porcentaje de muertes por suicidio con respecto al total de muertes violentas. Documento recuperado de:
<http://www.beta.inegi.org.mx/app/buscador/default.html?q=suicidio+yucat%C3%A1n#tabMCcollapse-Indicadores>

Instituto Nacional de Geografía e Historia [INEGI c] (2015). Distribución de habitantes en Yucatán. Recuperado de :
<http://cuentame.inegi.org.mx/monografias/informacion/yuc/poblacion/distribucion.aspx?tema=me&e=31>

Iturriaga Acevedo, E. (2019). El regionalismo yucateco frente al discurso nacionalista mexicano. *Cultura y representaciones sociales*, 13(26), 16-39.
<https://dx.doi.org/10.28965/2019-26-02>

Iturriaga, E. (2016). Las élites de la ciudad blanca. Discursos racistas sobre la otredad. México: UNAM.

Molano, O. L. (2007). Identidad cultural un concepto que evoluciona. *Opera*, (7), 69-84.

Ojeda Rosero, D., y López Vázquez, E. (2017). Relaciones intergeneracionales en la construcción social de la percepción del riesgo. *Desacatos*, (54), 106-121.

Recuperado en 07 de junio de 2019, de
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-050X2017000200106&lng=es&tlng=es.

Pereira, M. G. S., y Galaz, M. M. F. (2014). Estrés, respuestas de afrontamiento e ideación suicida en adolescentes. *Psicología y salud*, 15(2), 221-230.

Sánchez Escobedo, P. (2014). Discapacidad, familia y logro escolar. Recuperado de:
http://riberdis.cedd.net/xmlui/bitstream/handle/11181/4402/Discapacidad_familia_y%20_logro_escolar.pdf?sequence=1&rd=0031275596861030

Sautu, R. (2016). Teorías y métodos en la investigación de la cultura. In V Encuentro Latinoamericano de Metodología de las Ciencias Sociales 16 al 18 de noviembre de 2016 Mendoza, Argentina. Métodos, metodologías y nuevas epistemologías en las ciencias sociales: desafíos para el conocimiento profundo de Nuestra América. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Centro Interdisciplinario de Metodología de las Ciencias Sociales.

Schwartz, S. H. (1999). A theory of cultural values and some implications for work. *Applied psychology*, 48(1), pp. 23-47.

Secretaría de Desarrollo Social [SEDESOL] (2017). Informe anual sobre la situación de pobreza y rezago social, 2018. Recuperado de:
<https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/288974/Yucatan.pdf>

5.3. Aportes de un Club para Niños Promotores de la Paz en Zonas Prioritarias de Mérida

Cecilia Quijano Medina, Iris I. Vásquez Velázquez

RESUMEN

La violencia, en todas sus formas, tiene un efecto generalizado en las sociedades. La violencia afecta a la salud, el desarrollo y el bienestar de los niños, así como a su capacidad para prosperar y provoca traumas y debilita la inclusión social (ONU, Objetivos 2030). El Centro de Prevención del Delito del Estado de Yucatán, hace públicas las zonas prioritarias de la ciudad de Mérida que presentan mayor índice de delincuencia. Las autoras presentan los resultados del proyecto "Niños y niñas como promotores de la Cultura de la Paz" diseñado y ejecutado por CRIMSUR A. C. en el curso escolar 2018-2019 para niños del cuarto grado de una escuela primaria dentro de una zona prioritaria de la ciudad de Mérida. Se exploran los cambios en las capacidades, conocimientos y satisfacción con la vida de los participantes.

Palabras clave

Educación para la Paz, Cultura de Paz, Niños y niñas, Jóvenes, Satisfacción con la vida.

ABSTRACT

Violence, in all its forms, has a generalized effect on societies (United Nations, Objectives 2030). The Crime Prevention Center of the State of Yucatan has published a list of priority zones of the city of Mérida, which has the highest crime rate. The authors present the results of the project "Children as promoters of the Culture of Peace" designed and executed by CRIMSUR A. C. of the fourth grade students of a primary school within a priority area of the city of Mérida during the scholar cicle 2017-2018. Changes in the skills, knowledge and quality of life of the participants are explored.

Keywords.

Education for Peace, Culture of Peace, Children, Youth, Satisfaction with life.

Introducción

A principios del ciclo escolar 2018-2019 se implementó el proyecto “Niños y niñas como promotores de la paz en zonas prioritarias de Mérida” realizado en el polígono oriente de las zonas de la ciudad de Mérida que el Centro de Prevención del Delito del Estado de Yucatán (CEPREDEY) ha identificado como zonas prioritarias por tener altos índices de delincuencia y violencia.

El proyecto tiene como objetivo contribuir a la disminución de la violencia y a la promoción de la cultura de la paz a través del desarrollo de habilidades para la vida en niños y niñas de zonas prioritarias de la ciudad de Mérida.

Este objetivo se divide en dos fases principales: 1) El desarrollo de habilidades para la vida a través de los talleres para niños y padres, y 2) El desarrollo de cohesión grupal y resolución creativa de conflictos a través del Club de la Paz.

Este proyecto fue presentado por parte del Centro de Criminología del Sureste CRIMSUR A. C. para aplicar a la convocatoria del Programa de Coinversión Social del Instituto Nacional de Desarrollo Social (INDESOL) en la temática de Inclusión Social del cual recibió financiamiento para su primera fase en coinversión. Dicha convocatoria está dirigida a Organizaciones de la Sociedad Civil (OSC).

Los resultados presentados indagan en los cambios en relación a las habilidades y capacidades obtenidas en los 91 estudiantes participantes, así como también en los cambios en la comunidad escolar y el entorno familiar. Si bien, el objetivo del proyecto fue contribuir a los índices de la violencia, también tiene como objetivo relevante promover la cultura de la paz. Por tanto, entender estos dos fenómenos, y su relación es de suma importancia.

La violencia, en todas sus formas, tiene un efecto generalizado en las sociedades. La violencia afecta a la salud, el desarrollo y el bienestar de los niños, así como a su capacidad para prosperar y provoca traumas y debilita la inclusión social (ONU, Objetivos 2030).

La violencia es un fenómeno sumamente complejo que hunde sus raíces en la interacción de muchos factores biológicos, sociales, culturales, económicos y políticos. Para entender y atender el problema de la violencia, debe trabajarse desde una

perspectiva ecológica que contemple los factores que influyen en perpetuarla como un medio de convivencia válido (OPS, 2012). El modelo ecológico permite analizar los factores que influyen en el comportamiento (o que aumentan el riesgo de cometer o padecer actos violentos) clasificándolos en cuatro niveles:

En el primer nivel se identifican los factores biológicos y de la historia personal que influyen en el comportamiento de los individuos y aumentan sus probabilidades de convertirse en víctimas o perpetradores de actos violentos. Entre los factores que pueden medirse o rastrearse se encuentran las características demográficas (edad, educación, ingresos), los trastornos psíquicos o de personalidad, las toxicomanías y los antecedentes de comportamientos agresivos o de haber sufrido maltrato.

En el segundo nivel se abordan las relaciones más cercanas, como las mantenidas con la familia, los amigos, las parejas y los compañeros, y se investiga cómo aumentan éstas el riesgo de sufrir o perpetrar actos violentos. En la violencia juvenil, por ejemplo, tener amigos que cometan o alienten actos violentos puede elevar el riesgo de que un joven los sufra o los perpetre.

En el tercer nivel se exploran los contextos comunitarios en los que se desarrollan las relaciones sociales, como las escuelas, los lugares de trabajo y el vecindario, y se intenta identificar las características de estos ámbitos que aumentan el riesgo de actos violentos. A este nivel, dicho riesgo puede estar influido por factores como la movilidad de residencia; por ejemplo, el hecho de que las personas de un vecindario tiendan a permanecer en él durante largo tiempo o se trasladen con frecuencia, la densidad de población, unos niveles altos de desempleo o la existencia de tráfico de drogas en la zona.

El cuarto nivel se interesa por los factores de carácter general relativos a la estructura de la sociedad que contribuyen a crear un clima en el que se alienta o se inhibe la violencia, como la posibilidad de conseguir armas y las normas sociales y culturales. Entre éstas se incluyen las que conceden prioridad a los derechos de los padres sobre el bienestar de los hijos, consideran el suicidio una opción personal más que un acto de violencia prevenible, reafirman la dominación masculina sobre las mujeres y los niños, respaldan el uso excesivo de la fuerza policial contra los ciudadanos o apoyan los conflictos políticos. En este nivel, otros factores más generales

son las políticas sanitarias, económicas, educativas y sociales que contribuyen a mantener las desigualdades económicas o sociales entre los grupos de la sociedad.

El origen del concepto 'cultura de paz', como lo recoge originalmente la UNESCO, se remonta a la búsqueda de una educación para la paz en Perú, en la década de 1980. La institución no gubernamental que aportó de manera decisiva a la elaboración del concepto de cultura de paz, a través de su presidente el Padre Felipe Mac Gregor, fue la Asociación Peruana de Estudios para la Paz creada en 1983 (Giesecke, 1999).

Según la definición de las Naciones Unidas (1998, Resolución A/52/13), la cultura de paz consiste en una serie de valores, actitudes y comportamientos que rechazan la violencia y previenen los conflictos tratando de atacar sus causas para solucionar los problemas mediante el diálogo y la negociación entre las personas, los grupos y las naciones.

La Declaración y el Programa de Acción sobre una Cultura de Paz (1999, Resolución A/53/243) identifican ocho ámbitos de acción para los actores al nivel local, nacional y internacional que proponen:

1. Promover una cultura de paz por medio de la educación.
2. Promover el desarrollo económico y social sostenible.
3. Promover el respeto de todos los derechos humanos.
4. Garantizar la igualdad entre mujeres y hombres.
5. Promover la participación democrática.
6. Promover la comprensión, la tolerancia y la solidaridad.
7. Apoyar la comunicación participativa y la libre circulación de información y conocimientos.
8. Promover la paz y la seguridad internacionales.

En relación a lo anterior, existe un modelo de intervención cuya efectividad ha sido demostrada para la educación para la paz (Prutzman y cols., 1988, OMS, 1993), orientado al desarrollo de las denominadas Habilidades para la Vida, según la Organización Mundial de la Salud (1993).

Estas habilidades sirven para promover la salud y el bienestar aun cuando a menudo puedan aparecer en programas para la prevención de problemas específicos.

Las habilidades para vivir son aquellas aptitudes necesarias para tener un comportamiento adecuado y positivo que nos permita enfrentar eficazmente las exigencias y retos de la vida diaria. La OMS (1993), plantea que existe un grupo esencial de habilidades que son el centro de las iniciativas basadas en habilidades para vivir para promover la salud y el bienestar de niños y adolescentes. Estas habilidades son: toma de decisiones, solución de problemas, pensamiento creativo, pensamiento crítico, comunicación, relaciones interpersonales, conocimiento de sí mismo, empatía, manejo de emociones y manejo de tensiones y estrés.

Con base en lo anterior, el problema que se había identificado en la zona prioritaria se orienta al alto índice de delincuencia que presenta la colonia “Amalia Solórzano”, ubicada en la ciudad de Mérida, Yucatán. Dicha delincuencia se debe a grupos de jóvenes que se involucran en actividades de riesgo y delictivas tales como: vandalismo, consumo de alcohol y drogas y robo a casa habitación.

Entre las causas de que los jóvenes se involucren en dichas actividades de riesgo, están:

1. Núcleos familiares disfuncionales.
2. Violencia familiar.
3. Repetición de patrones de conducta violentos como una forma para relacionarse y tener autoridad.
4. Bajo rendimiento escolar y/o abandono de la escuela.
5. Pocas oportunidades para relacionarse de forma efectiva (desarrollar habilidades interpersonales positivas).
6. Falta de habilidades para fomentar relaciones interpersonales positivas.
7. Fácil acceso a drogas legales e ilegales.
8. Falta de oportunidades para el desarrollo humano positivo.
9. Relación con pares de conducta violenta.

El proyecto “Niños y niñas como promotores de la cultura de la Paz” se implementó para niños de nivel primaria con la finalidad de dar una prevención terciaria de delito, así como promover la cultura de la paz a través del desarrollo de habilidades para la vida, de forma que se disminuya el riesgo de que los niños y niñas de dicha colonia se involucren en actividades delictivas. Fue relevante también, contar con la

participación de los padres y madres de familia y de las autoridades escolares en el diseño e implementación del proyecto. Es importante mencionar que la asociación CRIMSUR ha trabajado con la comunidad escolar implementando talleres a otro grado durante el ciclo escolar anterior, y por tanto, se contaba con una relación reciente previa.

La primera fase se realizó de septiembre a diciembre de 2018 y consistió en la implementación de talleres en modalidad para niños y para sus padres, madres y tutores de 12 horas para el desarrollo de habilidades para la vida. El taller para niños constó de ocho sesiones semanales. El taller para padres, madres y tutores consistió en seis sesiones semanales.

La segunda fase realizada de diciembre 2018 a junio 2019 consistió en la implementación de Clubes de la Paz, la metodología del Club de la Paz, consta de siete sesiones mensuales de una hora y media donde los estudiantes participantes pasan por tres estaciones con actividades lúdicas referente al tema de cada sesión orientado a desarrollar cohesión grupal y habilidades para la solución creativa de conflictos. La conformación de los clubes de la paz se encamina a reforzar los aprendizajes de habilidades para la vida orientados a facilitar los procesos de grupo con estrategias de manejo de conflictos, es decir, se exploran actividades relacionadas con el modelo de Educación para la Paz (Cascón y Martín,2011) que establece etapas de presentación, conocimiento, afirmación, confianza, comunicación, colaboración y manejo del conflicto.

La evaluación a lo largo de dicho proyecto ha sido esencial para conocer los avances y modificar las sesiones. Al finalizar el ciclo escolar, es importante conocer de qué manera ha habido cambios en la población.

Material y métodos

Para conocer los cambios habidos en los participantes se realizaron entrevistas semiestructuradas a diez estudiantes, cuatro madres de familia, sus dos docentes y directora de la escuela.

Para conocer aspectos sobre la calidad de vida se utilizó la Escala de Satisfacción con la Vida de Vásquez y Góngora Coronado, la cual está integrada por cinco dimensiones: familia, amigos, escuela, medio ambiente y percepción de yo. Para dicha Escala, la

muestra estuvo constituida por 91 personas (49 niños y 42 niñas) con un promedio de edad de 9.18 (D.E= 0.69).

Resultados

A continuación, se enlistan los resultados obtenidos de las entrevistas:

- a) Cambios en las capacidades y habilidades de los participantes: Las docentes manifestaron que la adquisición de habilidades se aprecian en la conducta más frecuente de expresión de emociones, ya sea de alegría, enojo, tristeza o frustración. Se desarrollaron habilidades para la vida y conocimientos de crianza positiva en 30 padres y madres de familia, este grupo expresó tener mejor comunicación hacia los miembros de la familia y manejo del estrés. Esto se reflejó a lo largo del taller en las opiniones.
- b) Cambios el entorno social inmediato de los participantes: La mayoría de los niños comentó que sí han tenido cambios en el salón de clases y en sus familias, se comunican mejor, expresan sus emociones y tienen mayor disposición a trabajar en equipo. Esto se puede observar en sus testimonios (videos). Las maestras dieron ejemplos en los cuales también pueden convivir con otros salones con mayor respeto. Además, los padres y madres de familia enfatizan que con base al taller para padres ellos tienen más herramientas para mantener una mejor convivencia en la familia.
- c) Cambios en la modificación de hábitos, y/o cambios de actitud o culturales en la comunidad de los participantes: Las maestras reportan acciones en los niños como pedir las cosas por favor y tener mayor interés en la expresión de emociones. Con los padres, los principales hábitos adquiridos han sido la implementación de herramientas de paternidad democrática como la combinación de escucha activa y definición de límites con sus hijos y la
- d) identificación de los estilos autoritarios, permisivos y negligentes.
- e) Cambios positivos en la comunidad escolar: Dado que los beneficiarios formaron parte de una misma escuela, los hábitos adquiridos facilitan procesos de convivencia con sus maestras y compañeros de otros grados. Un indicador duro reportado fue la ausencia de reportes a la dirección durante el programa. Dos

logros importantes son: haber fortalecido el vínculo y colaboración con la comunidad escolar del turno matutino de la colonia, tanto con las autoridades, maestras, padres y alumnos, y haber creado un nuevo vínculo de colaboración con la comunidad del turno vespertino, tanto las autoridades, maestros, padres y alumnos.

Como ya se ha mencionado, la escala de satisfacción con la vida, está integrada por cinco dimensiones: familia, amigos, escuela, medio ambiente y percepción de yo. Por lo que las medias encontradas se reportarán a partir de dichas dimensiones. Los resultados se presentan en la tabla 1.

Tabla 1. *Medias de la población por dimensión.*

Dimensión de satisfacción	Media	D.E.
Familia	3.30	.509
Amigos	3.04	.478
Escuela	3.05	.550
Medio ambiente (vecindario)	3.07	.481
Yo (percepción)	3.48	.409

Como puede observarse, todas las medias de las dimensiones de la escala de satisfacción, no solamente se encontraron arriba de la media teórica (2.5), sino que incluso algunas de ellas son altas. De acuerdo con los resultados, la media más alta fue la dimensión de satisfacción consigo mismo (M=3.48), lo cual indica que los niños tienden a percibirse con características positivas como lo son ser divertido, buena persona, agradable, entre otros. El segundo aspecto con los que se sienten más satisfecho es con su familia (M=3.30), esto indica que los niños tienden a evaluarla como unida, afectuosa y agradable. Mientras que la media más baja se encontró en la dimensión de amigos (3.04), aunque realmente hay muy poca diferencia con la

satisfacción que tienen respecto a la escuela y su medio ambiente (vecindario). Esto último podría indicar que tanto los amigos, como la escuela y el vecindario en el que viven, son los aspectos con los que menos cómodos o satisfechos se sienten los niños.

Por otro lado, se realizó un análisis para identificar diferencias entre niños y niñas respecto a la satisfacción en las áreas medidas, y no se encontraron diferencias entre los grupos. Los resultados y medias de los grupos, se pueden observar en la tabla 2.

Aunque no hay diferencias significativas con base en la variable sexo, se puede observar que el grupo de varones presenta valores menores en todas las dimensiones.

Tabla 2.

Diferencias de las dimensiones por la variable sexo.

Dimensión de satisfacción	Grupos	Media	D.E.	Sig.
Familia	Niños	23.0000	3.77297	.744
	Niñas	23.2903	3.36842	
Amigos	Niños	26.6000	4.85798	.112
	Niñas	28.2903	3.45633	
Escuela	Niños	24.3143	4.65119	.786
	Niñas	24.6129	4.18471	
MedioAmbiente	Niños	27.4571	4.14688	.702
	Niñas	27.8710	4.58797	
Yo	Niños	24.2000	2.95854	.594
	Niñas	24.5806	2.79015	

Finalmente, se realizó un análisis de comparación de medias, por medio de la prueba t para muestras independientes, esto debido a que el instrumento se contestó de manera anónima antes y después de la intervención y no se encontraron diferencias significativas en ninguna de las áreas que integra la escala de satisfacción entre el antes y después de la intervención. Los resultados de las medias de los grupos, así como la significancia, se pueden observar en la tabla 3.

Tabla 3.

Medias del grupo pre y post intervención.

Dimensión	Grupo	Media	Sig.
Familia	Pre	22.88	.555
	Post	23.40	
Amigos	Pre	27.47	.883
	Post	27.31	
Escuela	Pre	24.91	.389
	Post	23.96	
MedioAmbiente	Pre	27.47	.729
	Post	27.84	
Yo	Pre	24.64	.437
	Post	24.09	

Discusión

Se pueden identificar fortalezas en la comunidad escolar dado que, a pesar de situarse en una zona prioritaria, cuenta con la participación activa de varios padres y madres de familia en actividades de formación como son los talleres impartidos. También es importante mencionar que las autoridades escolares están abiertas a implementar estos proyectos de formación complementaria y colaboran de forma cercana.

Es posible que estos factores, relevantes para la edad de desarrollo en las cual se encuentran los estudiantes, influyen en la calidad de vida, ya que se colocan por encima de la media en las escalas de satisfacción, especialmente en la percepción del yo y la familia. Una favorable percepción del yo y satisfacción con la familia son importantes también para la adquisición de otras habilidades de convivencia en el grupo.

Se requiere mayor tiempo para conocer el impacto social, respecto a cambios culturales, principalmente en las pautas de convivencia comunitaria y escolar.

La educación para la paz es una tarea de varios actores clave, consideramos que la participación activa de la escuela, familia y sociedad civil favorece al desarrollo de habilidades necesarias para abordar los conflictos de manera creativa, pacífica y asertiva. El proyecto “Niños y niñas como promotores de la cultura de la Paz” acerca a los estudiantes a la adquisición de dichas habilidades, especialmente en la identificación y gestión de emociones. Mantiene la satisfacción con la vida que la familia y escuela construyen en conjunto.

Referencias

Cascón S., P. y Martín B., C. (2011) *La alternativa del juego 1. Juegos y dinámicas de Educación para la Paz*. 10ª Ed. España: Catarata.

Giesecke, M. (1999). Cultura de paz y Enseñanza de Historia en *Horizontes de la Negociación y el Conflicto*. Quito: FLACSO.

Organización de las Naciones Unidas (2015) *Objetivos 2030*. Recuperado de: <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/>

Organización de las Naciones Unidas (1998). *Resoluciones y decisiones aprobadas por la Asamblea General durante su quincuagésimo segundo período de sesiones*. Volumen I. Suplemento No. 49. Nueva York.

Organización Mundial de la Salud. División de Salud Mental. (1993). *Enseñanza en los colegios de las habilidades para vivir*. Ginebra: OMS

Organización Panamericana de la Salud (2012). *Prevención de la violencia. La evidencia*. El paso, TX: OPS

Prutzman, P., Stern, L. Burger, L. & Bodenhamer, G. (1988). *The Friendly classroom for a small planet*. Estados Unidos: New Society Publishers

5.4. Contextos de inclusión de la educación en establecimientos penitenciarios

Graciela Beatriz Aramberri, Dra. Myriam Buzzzone, Margarita Beatriz García

Introducción

La educación en contextos de encierro conforma un escenario altamente complejo y quizás el menos estudiado del campo de la enseñanza en nuestro país, la República Argentina.

La presentación de la temática, busca mostrar lo invisibilizado; hablar de lo callado como sociedad por tanto tiempo, nos lleva a problematizar el rol de la sociedad civil, tanto organizada como población en general, en relación a las prácticas carcelarias. "La sociedad disciplinar asume la forma de una grilla que representa una demarcación estricta de territorios, lo que permite observar y controlar a los sujetos, reparar en sus presencias y en sus ausencias; es el panóptico de Foucault, que sugiere la posibilidad de verlo todo y de hacerlo, siempre, ocupando una posición superior, de privilegio. La sociedad disciplinar es el resultado de un poder masivo, cotidiano, sistemático y consecuente que, utilizando la misma metáfora de De Marinis, se ha vuelto "ciega" desde hace tiempo a las exclusiones y a todo lo que puede acontecer "allí afuera". De este modo, el mapa de la sociedad disciplinar nos conduce a pensar que "las exclusiones de la generalidad del tráfico social eran percibidas desde una matriz general de la inclusión, la cura, la rehabilitación, la normalización" (ibid., p. 35-36).

Y problematizar, también, la función de la institución educativa dentro de ese ámbito: ¿Escuela para delincuentes? ¿Escuela de delincuentes? ¿Escuela marginal para marginales? ¿Escuela para no volver a la cárcel?

El tema es relativamente nuevo en las políticas educativas. Si bien siempre hubo docentes dando clases en las aulas destinadas al área de educación en establecimientos penitenciarios, recién el año 2000 marca un hito en la construcción de una política educativa para el sector. Un nuevo hito fundante vuelve a darse en 2007, con la sanción de la Ley Nacional de Educación. En su

Capítulo XII. Educación en contextos de privación de la libertad. Un capítulo objeto de disputas, de tensiones y desacuerdos, que ante todo logra iluminar uno de los sectores más invisibilizado y olvidado del sistema educativo.

Desarrollo temático

Un gran número de jóvenes y adolescentes en América Latina no tienen acceso a bienes materiales elementales que garanticen su subsistencia y desarrollo, pero tampoco se les garantiza el acceso a la posibilidad de “soñar con un futuro”, de poder pensarse y proyectarse cinco años hacia adelante. Esta imposibilidad material y simbólica de construirse a sí mismos, genera no sólo la exclusión social actual sino la fijación en un lugar determinado; por lo tanto, de inmovilidad social y de exclusión. De este modo se construyen “destinos sociales”, trayectos vitales y recorridos imposibles, no solo de ser modificados sino de ser pensados como diferentes. Construirse como otro diferente, singular, autónomo pero incluido, que “forma parte de”. No como “lo otro diferente” que hay que “tolerar”, un dejar estar, pero que no nos involucra, no promueve el encuentro, una tolerancia que se traduce en indiferencia. Este proyecto de vida propio es lo que aparece vedado a vastos sectores de la sociedad. Si no hay posibilidad de conocer y adentrarse en la herencia cultural no hay posibilidades efectivas de construcciones simbólicas acerca de la propia vida.

Nuestro país adhiere a la Declaración universal de los Derechos Humanos, donde se reconoce a la Educación como tal; a partir de la Normativa Internacional, pactos, convenciones y declaraciones surgidas en el ámbito de las Naciones Unidas y la Organización de los Estados Americanos, que a su vez está establecido y asumido en la Constitución Nacional y Provincial, en la Ley Federal de Educación y la Ley Provincial de Educación, en la Ley de Ejecución Penal de la Nación y de la Provincia de Buenos Aires. Esto pone en evidencia que la educación en la cárcel, es más que un dispositivo de tratamiento y una acción terapéutica. Por su potencialidad tiene un impacto favorable en el mejoramiento de la calidad de vida de los detenidos y las detenidas, mientras dure su encierro, como también en su regreso al medio libre y en el ejercicio de mayores y mejores

derechos. Es responsabilidad del Estado garantizar el ejercicio efectivo del derecho a la educación; pero, muchas veces, el poder estudiar se encuentra supeditado a la decisión de otros; en este caso, del Servicio Penitenciario.

Atendiendo a esta normativa es que se crea la Escuela de Educación Primaria de Adultos (EEPA) 721 en el año 2011, en el predio del complejo Penitenciario que está emplazado en los límites del partido de Gral. San Martín, en la Provincia de Buenos Aires, entre los terrenos del relleno sanitario que ocupa La Coordinación Ecológica Área Metropolitana Sociedad del Estado (CEAMSE) y un asentamiento que ha crecido a orillas del Río Reconquista.

Es una respuesta a la falta de oportunidades de los más humildes, víctimas de las políticas neoliberales, que los condena y los encierra tempranamente.

En contexto de encierro funciona a modo de una institución dentro de otra y supone conjugar prácticas y marcos normativos entre el sistema penitenciario y el sistema educativo, con lógicas de funcionamiento diferentes: en el primero, la del castigo y el disciplinamiento y, en el segundo, la lógica del desarrollo integral de los sujetos, fundante de la educación.

La estrategia es la inclusión socioeducativa de las personas privadas de su libertad, con el objetivo de dotarlas de herramientas que logren bajar los índices de reincidencia.

La finalidad de la educación inclusiva es prestar una atención educativa de calidad y que favorezca el desarrollo a nivel personal y educativo, garantizando la igualdad de oportunidades, maximizando los recursos existentes a todo el alumnado, haciendo efectivos los derechos a la educación, a la igualdad de oportunidades y a la participación. Se trata de un enfoque educativo basado en la valoración de la diversidad como elemento enriquecedor del proceso enseñanza aprendizaje y del desarrollo humano, que aprendan unos de otros, independientemente de sus condiciones personales, sociales y culturales.

A través de la convivencia y la aceptación, respetando las diferencias, se adquieren las habilidades técnicas necesarias para convertirse en ciudadanos competentes. Para ello se hace necesario realizar una intervención a través de programas de inteligencia emocional, para poder llevar a cabo los principios de prevención, desarrollo e intervención social: conseguir que desarrollen al máximo posible todas sus capacidades, individuales y sociales, intelectuales, culturales y emocionales y así conseguir desarrollarse como persona y reducir la violencia.

Parten de considerar al educando como un sujeto que aprende, y que puede aprender. El descubrir nuevos sentidos y destinos permite encontrar otras lógicas. Vivenciarse “capaz de”, descubrirse un “sujeto productivo” conforma nuevos esquemas de acción y produce la transformación. El pilar fundamental es la confianza, confianza en el alumno que aprende, confianza en el docente, confianza en uno mismo, en lo que se es capaz de hacer. En este sentido se trabaja en torno al fortalecimiento de la autoestima. Esto permite a los sujetos recuperar la confianza en sí mismos. A su vez, el acompañamiento a los educadores, tiene el mismo sentido, posicionarnos en la confianza y en la productividad. Porque, cuando una persona experimenta un bienestar personal, se siente competente, es menos probable que se implique en comportamientos de riesgo; procurará, en cambio, tener buena salud y lograr un buen rendimiento académico. En este sentido se verifica que, de quienes asisten a la escuela, solo el 3 % ha reincidido.

Conclusión

“La educación es el modo como las personas, las instituciones y las sociedades responden a la llegada de los que nacen. La educación es la forma en que el mundo recibe a los que nacen. Responder es abrirse a la interpelación de una llamada y aceptar su responsabilidad. Recibir es hacer sitio: abrir un espacio en el que lo que viene pueda habitar, ponerse a disposición de lo que viene sin pretender reducirlo a la lógica de nuestra casa.” (LARROSA, Jorge; 2000: 169).

En contextos en los que predominan visiones fatalistas, impulsos de muerte, localizaciones fijas de los sujetos, destinos predeterminados; la experiencia educativa puede ofrecer la inclusión en una cultura de la vida, del reconocimiento del otro como un sujeto completo, diverso, inacabado, en el que la autonomía no es el punto de llegada sino el de partida.

Esta no es su identidad, sino su circunstancia.

El binomio: intramuros/extramuros podría resultar así solo una circunstancia física, geográfica, y no un posicionamiento para la reflexión que reproduzca prejuicios y discriminación, basados en la ignorancia sobre este singular contexto y los sujetos privados de su libertad. Sujetos de derecho, entre ellos el de recibir una educación pública de calidad que contemple su situación actual.

Por esto es que apostamos a la educación como una llave que abra espacios a nuevas oportunidades, donde cada ser humano pueda ser protagonista y agente de cambio, brindando la posibilidad de un lugar creativo y de justicia social.

Referencias

ARNAIZ SANCHEZ, P. *Educación inclusiva: Una escuela para todos*. Málaga: Ed. Aljibe, 2003.

FOUCAULT, M. Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión. Madrid, Siglo XXI, 1978.

FREIRE, Paulo. Pedagogía del oprimido. Buenos Aires, Siglo XX Editores, 2006.

"LA EDUCACIÓN INCLUSIVA: EL CAMINO HACIA EL FUTURO".
http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/CONF_INTED_48-5_Conclusions_spanish.pdf

Ley de Educación Nacional N° 26206. Argentina.

Educación en contexto de encierro.

www.argentina.gob.ar/educacion.

VIGNALE, ALVARADO y otros. *Pensamiento latinoamericano y alternativo*.
<http://www.cecies.org/articulo.asp?id=214>

5.5 Los saberes comunitarios como estrategia de transversalidad de los contenidos temáticos de educación primaria

Dr. Ramos Martín Silva Castro, Mtro. Rubén Ariel García Pacheco, Mtro. Luis Enrique Ramos Domínguez

RESUMEN

El presente proyecto de investigación se enfoca en resaltar la importancia y valor de los saberes comunitarios como una estrategia para transversalizarlos a los contenidos temáticos como una forma de mejorar la práctica educativa que los alumnos normalistas realizan en la escuela primaria.

En su mapa curricular, y en el plano de la didáctica para la enseñanza desde la perspectiva intercultural, la misión encomendada es la de dotar integralmente a los estudiantes de las herramientas adecuadas para desempeñarse de manera integral, como futuros maestros de las escuelas primarias; para ello, la asignatura relacionada con la Práctica Docente tiene como propósito ofrecer una educación cercana a la vivencia y al ambiente contextual cotidiano del niño, para partir hacia el conocimiento y reconocimiento de otros contextos, y para hacer realidad la educación bilingüe e intercultural. Ello hace indispensable un documento orientador que dé cuenta de los procesos de recopilación y sistematización de los “saberes comunitarios” que subyacen en la cotidianidad de las comunidades, como producto de una cosmovisión históricamente construida.

Este trabajo se llevó a cabo durante el ciclo escolar 2018-2019, con la participación de 56 alumnos del tercer grado de la Escuela Normal “Juan de Dios Rodríguez Heredia” de la ciudad de Valladolid, Yucatán, México.

Palabras clave

Saberes comunitarios, estrategias, contenidos temáticos, transversalizar, interculturalidad.

Introducción

En esta propuesta de análisis de trabajo, se expresan las características de la vida cotidiana circunscritas en el marco de análisis histórico-antropológico del medio indígena en donde se sugiere como orientación de desarrollo esta propuesta alternativa de trabajo metodológico con estudiantes normalistas hablantes del español o que dominan la lengua de origen o ambas.

En otro de los apartados se analizan algunos conceptos básicos que a lo largo del documento estarán presentes, de tal manera que constituyan el marco de referencia conceptual que permita comprender con mayor facilidad a qué se refieren las acciones en cada una de sus fases.

Por otra parte, se considera importante dotar a los estudiantes y profesores de técnicas y métodos que les auxilien a desentrañar “lo conocido”, aquello que por ser tan familiar obstaculiza el reconocimiento de procesos y cosmovisiones presentes en el actuar e interactuar de las personas. Por ello, tratando de lograr el objeto de estudio, se dota al estudiante de algunas estrategias para aproximarse a las herramientas metodológicas propias de la investigación que permitan a este acercarse de forma adecuada a las personas del contexto objeto de estudio, atento a la ética de investigación y con un cuidadoso registro de sus datos, para posibilitar la circulación fluida de la información, así como la recopilación de evidencias.

Diseñar un proceso de sistematización de “saberes comunitarios” no es fácil, si se pretende partir solamente de la teoría y de las recomendaciones metodológicas que aportan los respectivos sustentos teóricos; por ello, las fases que aquí se plantean sintetizan la manera en que se han recuperado experiencias de procesos menos sistematizados y acabados que ya se han realizado durante el proceso de formación bilingüe e intercultural como por ejemplo, la importancia del reconocimiento y la recopilación de datos del espectro social y la gama de actividades y cosmovisiones presentes en la vida cotidiana, las cuales según se observó en ella, por ser tan ricas y variadas, requieren de una clasificación como la que se propone. Estos datos, en un segundo momento, se sistematizan para

convertirlos en “contenidos educativos” que dan pie a una planeación didáctica con miras a ejercitarla con los niños que cursan la Educación Primaria; la complejidad en su tratamiento tendrá que asociarse según los grados que éstos cursan, ya que están en relación directa con su nivel cognitivo.

En un primer momento se consideran las visiones presentes en la vida cotidiana, aunque por ser tan ricas y variadas requieren de una clasificación como la que se propone. Estos datos en un segundo momento se sistematizan para convertirlos en contenidos educativos que dan pie a una planeación didáctica con miras a ejercitarlas con los niños de la primaria.

Como cierre de la propuesta, se recomiendan dinámicas de trabajo que asociados a los contenidos nacionales posibilitan un mejor tratamiento de los saberes; asimismo se propone un proceso de evaluación de carácter formativo que mira todo el proceso y no sólo la medición de resultados.

Material y métodos

Planteamiento

Es por ello que, a partir de la reflexión crítica en torno a la realización de las diferentes jornadas de práctica docente que se ha estructurado el presente documento, mismo que se anuda en la consideración de los Saberes Comunitarios Como Estrategia de Vinculación de los Contenidos Temáticos con la Vida de la Comunidad, esto es, desde la perspectiva sociopedagógica, y con estribaciones que se circunscriben en la cosmovisión de la cotidianidad de los habitantes de las comunidades en donde se enclavan las escuelas de práctica.

Objetivos

Los siguientes objetivos se establecen como guías del presente trabajo:

- Diseñar estrategias didácticas para su implementación en las jornadas de práctica docente de los alumnos normalistas.

- Describir la utilidad en la implementación de los saberes comunitarios y su corresponsabilidad con los contenidos temáticos durante las jornadas de práctica docente.
- Evaluar la implementación de los saberes comunitarios como estrategia para la implementación en las secuencias didácticas que realizan los alumnos normalistas durante las jornadas de práctica docente.

Pregunta de investigación

¿Cómo favorece la implementación de los saberes comunitarios como estrategia de transversalidad de los contenidos temáticos en las jornadas de práctica docente que realizan los alumnos del quinto semestre de la Escuela Normal “Juan de Dios Rodríguez Heredia” de Valladolid, Yucatán durante el curso escolar 2018-2019?

Desarrollo temático

Incursionar en el contexto sociocultural amplio de la comunidad, a través de la práctica docente que el estudiante normalista realiza en las jornadas establecidas, incorporando los conocimientos que la comunidad posee y lega a los niños, a modo de saberes comunitarios para corresponsabilizarlos con los contenidos temáticos es orientar los procesos de sistematización de la enseñanza a formas más accesibles de comprensión de los niños y de integralidad de su formación profesional.

A este respecto los saberes comunitarios son sistemas tradicionales y locales de conocimiento, como expresiones dinámicas de la percepción y la comprensión del mundo, ya que pueden aportar, una valiosa contribución al proceso educativo, siendo necesario preservar, proteger, investigar y promover ese patrimonio cultural y ese saber mediante su consideración y corresponsabilidad con los contenidos temáticos (Pérez y Argueta,2011).

Dichos saberes comunitarios son conocimientos socialmente compartidos y transmitidos básicamente por la observación, práctica, reproducción y

comunicación oral, por los miembros adultos a las generaciones siguientes. Conocimientos que al igual que la vida de las comunidades, debido al contacto cultural, evolucionan y se perfeccionan. El interés por los saberes comunitarios no es nuevo, ya que, desde mediados del siglo XX, algunos estudiosos de las ciencias como Conklin y Lévi-Strauss (Manila y Canellas, 1995) pusieron ante los ojos de los científicos occidentales la existencia de saberes autóctonos de origen indígena sobre la naturaleza y sus sociedades, a los que dichos autores denominaron ciencias de lo concreto. Desde ese momento para los diversos investigadores legitimar y sistematizar los saberes comunitarios asumiendo que se requieren para ello instrumentos de la ciencia occidental, constituyó una tarea esencial, para pasar de un saber difuso o abstracto hacia uno objetivo o concreto y transitar de la validez local a la validez global. Para ello y en este sentido entre las disciplinas implicadas en la interrelación de conocimientos correspondientes a los saberes comunitarios se encuentran: la Etnología, la Antropología, la Historia, la Antropología Médica, la Etnoecología, la Agroecología, la Sociología y la Filosofía.

En tanto que, en la demarcación de la pseudociencia en relación con los saberes comunitarios, se señala que dichos conocimientos tradicionales han sido desarrollados por los habitantes de los pueblos con historias amplias de interacción con el medio ambiente natural, esto es, de manera independiente de la ciencia, en un entorno cultural particular y también críticamente, independiente de la cultura occidental. Sin embargo, habría que mencionar que el conocimiento tradicional no está en competencia con la ciencia, ni la competencia es el resultado necesario de su interacción. Si alguna competencia se plantea entre la ciencia y los conocimientos tradicionales, la iniciativa ha provenido de gente que prefiere que la ciencia sustituya a estas formas de conocimiento.

En el ámbito nacional los indígenas mexicanos han tenido diversos logros de reconocimiento de sus saberes tradicionales, entre los más relevantes se encuentran: que fuera reconocidos como sujetos constitutivos de la nación fundamentalmente en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos en el año de 2002, los artículos 3º. Y 4º, en La Ley General de Educación, párrafo IV

del artículo 7º, en la Constitución Política del Estado Libre y Soberano de Yucatán, en la Ley Estatal de Educación del Estado de Yucatán, en la Ley de Derechos Lingüísticos y la Ley de los Pueblos Indígenas del Estado de Yucatán (SEP, 2006), constituyeron iniciativas legales que modificaron y se agregaron a fin de darles reconocimiento como actores sociales constitutivos de la nación y el respeto y consideración de su cultura. Como consecuencia de estas iniciativas se legislo a favor de la permanencia y desarrollo de las lenguas indígenas (Pérez y Argueta, 2011, p.p. 355-418). En una segunda etapa buscaron que sus conocimientos fueran rescatados, reconocidos y revalorados (se formaron promotores culturales, centros culturales, museos) y se realizaron diversas publicaciones con investigaciones sobre perspectivas o temáticas relativas a: la reflexión epistemológica, jurídica, la problemática ambiental, la biodiversidad, así como el sujeto o actor social, todas ellas con una tendencia creciente que privilegia el valor de la diversidad y la pluralidad, y que cuestiona los diferentes enfoques monoculturales creados desde los diferentes ámbitos de poder. Finalmente en la última etapa asumieron la propuesta de la interculturalidad como proyecto político nacional, enfocada en el ámbito educativo formal con la creación en 2004 del Programa del Enfoque Intercultural Bilingüe (SEP), lo que a su vez trajo como consecuencia el establecimiento de dicho programa en escuelas normales que los adoptaron ese mismo año (el caso de la Escuela Normal “Juan de Dios Rodríguez Heredia” de Valladolid este se implementó en 2005, y en el caso de las escuelas media superiores este dio la pauta para el surgimiento de preparatorias interculturales (la primera fue en el municipio de Ixil en 2012 , y otras que surgieron después), en dichas instituciones se prioriza el uso de la lengua materna y la cultura autóctona como medio de aprendizaje y su implementación en las jornadas de práctica de los alumnos normalistas como medio de enseñanza.

Transversalizar la acción pedagógica implica asumir una posición crítica frente al enfoque educativo; le asigna un rol fundamental a la escuela, como una escuela comprometida con la sociedad, abierta a las problemáticas sociales existentes y que responde a las necesidades del mundo contemporáneo (Martinez, 2006). Con el enfoque transversal se concibe que la escuela no solo

debe brindar la atención a los procesos cognitivos y transmitir conocimientos sino entregar herramientas que permitan a las niñas y niños ser capaces de vivir y convivir en sociedad, que sepan autoconducirse; busca que la educación sea integral, que impulse la formación ética, valórica, y humanizadora; busca desarrollar una educación para una vida mejor para sí y para los demás, más digna y más feliz.

Metodología

En este apartado las actividades de observación, indagación y registro fueron elementos relevantes de la investigación de los saberes comunitarios, porque ayudaron a descubrir y conocer las costumbres, tradiciones, actitudes y valores que subyacen en la cotidianidad de la comunidad indígena. Estos propósitos se lograron a través de la observación participante, lo cual implica que la persona que observa no es alguien extraño, es decir, en el caso de los estudiantes, ellos se integraron al contexto asignado para la práctica, y mantuvieron una relación de confianza y comunicación con los niños y las familias, así como con personas y lugares que, para alguien de fuera, resultaría más difícil acceder.

Según Zavala (1998), afirma que la observación espontánea es un ver, oír, oler, etc., sin “fijar” ni “prestar” atención a los objetos o fenómenos; es un mirar que “barre” las cosas “a vuelo de pájaro” rápido y superficial; lo que importa no es el detalle, sino la mirada de conjunto o la impresión integral a primera vista. La observación del científico, por el contrario, es atenta: se mantiene frente al objeto el tiempo necesario. Más aún, el científico observa al mismo tiempo que registra, es decir, observa “con un lápiz en la mano”. No hay observación científica sin registro. El registro que se plasma en el diario de campo, es lo que rescata las observaciones, es decir, las hace científicas, y urde datos aparentemente dispersos. Así mismo, en esta propuesta se concibió que la mejor manera de captar los sentidos en las relaciones sociales, fuera reducir la distancia entre el sujeto que observa y los sujetos observados. El sujeto observador en esta perspectiva se introdujo en el contexto de los observados y participó con ellos, y al mismo tiempo que observaba. Complementariamente, la orientación es que desde

un inicio se establezcan relaciones de confianza con las autoridades y padres de familia de la comunidad para que éstos aporten sus versiones provenientes de la experiencia de vida transitada. Para este fin, resulta de suma utilidad, en sesiones de clases, la revisión del método cualitativo de investigación (Wittrock, 1998; McKernan, 1999; y Pérez Serrano, 2001), explicados adecuadamente, constituyen eficaces puntos de partida, porque adaptan el acceso a los saberes comunitarios.

En el caso de las Ciencias Sociales, se trabajó en torno al conocimiento social la transversalización, desde la contextualización de las grandes temáticas (familia, comunidad) en el ámbito de la escuela. Aunque no hay que olvidar que cada región presenta características propias en virtud de su ubicación geográfica y sus condiciones históricas, sociales y políticas e incluso, la escuela misma supone una nueva realidad diferente a los ámbitos de pertenencia primarios (familia, vivienda), donde rigen normas de funcionamiento propias. Los niños van construyendo las normas sociales y los conceptos progresivamente, en relación con otros tipos de contenidos según los que disponen en cada nivel.

En el caso de la Geografía fue necesario que los niños aprendieran a reconocer la diversidad entre los seres humanos, así como las relaciones de este con él medio y aceptar las diferencias.

En Ciencias Naturales el aprendizaje de los objetos físicos, sólo fue posible desde esquemas o estructuras cognoscitivas y de conocimientos previos, a partir de lo cual, los objetos se tornaron significativos, dado que estos permiten poner en relación lo que se percibe, con los conocimientos ya adquiridos.

En el caso tanto de la asignatura de Español como de la Lengua Materna, con la implementación de la transversalidad se impulsaron acciones dirigidas a desarrollar la expresión oral de los alumnos, la producción de diversos textos, y la comprensión y el gusto por la lectura. El aprendizaje de la lengua materna dependió de las oportunidades que se les ofrecieron a los niños para explorar las producciones discursivas, propias y ajenas en términos de sus propias necesidades, capacidades y del recorte que hicieron de su realidad.

En el caso de Matemáticas, se consideraron en su origen, las operaciones lógico-matemáticas que proceden de las acciones elementales que el sujeto ejerce sobre los objetos: reunir, disociar, ordenar, comercializar, trueque, transacciones comerciales, símbolos numéricos y notaciones posicionales mayas, etc., actos que consistieron inicialmente en movimientos efectuados materialmente o imaginados en el pensamiento. La cualidad y la cantidad son indisociables y no se concibió una sin recurrir a la otra.

De acuerdo a la práctica docente el trabajo se distribuyó de la siguiente manera: durante las jornadas de observación realizadas como preámbulo a la práctica docente, se construyó un guión de prediagnóstico que permitió la caracterización del contexto socioeducativo de los alumnos; esto es, a fin de ubicar los saberes comunitarios que como legado cultural se practican en la comunidad; a su regreso a la escuela normal se sistematizaron los saberes comunitarios, es decir se realizó una interpretación crítica del saber recopilado a partir de su fundamentación, ordenamiento y reconstrucción del alumno normalista, el cual descubrió de manera lógica, explicitando el proceso vivido, los factores que intervinieron en dicho proceso, cómo se relacionan entre sí y por qué lo han hecho de ese modo; esta parte es la que permitió aproximarse a un dominio más profundo del mismo, desde lo que la misma riqueza de las prácticas demanda que se haga: apropiarse de la experiencia vivida y dar cuenta de ella, compartiendo con otros lo aprendido. Por ello los datos recopilados y sustraídos del diario de campo resultaron de vital importancia. En la última fase denominada del saber comunitario al contenido educativo, en ella se consideró a la cultura de origen como punto de partida, dado que ella contiene el conjunto de saberes comunitarios. En ellos se incluyen principios, valores, creencias, actitudes, hábitos y pautas de comportamiento que permiten ejercitar el proceso de pensamiento y el desarrollo de determinadas habilidades y destrezas, que son un medio y no un fin en sí mismos; esta forma de asumir los contenidos implicó que los alumnos construyan significados, es decir, que den sentido a lo que aprenden, lo cual posibilitó su desarrollo y socialización (Molina Bogantes, Ontoria y Díaz Barriga, 1997).

En el trabajo en el aula, y el caso de los saberes comunitarios, para que el aprendizaje sea significativo para el niño, fue necesario que estén presentes una serie de condiciones: en primer lugar, que forme parte del entorno o del grupo de pertenencia en donde estudia; es decir, que lo haya adquirido en su relación con el entorno intra e intercultural. Esto último es importante al retomarse los saberes ajenos, ya que sirve para establecer puntos de comparación con lo propio, revalorando y reflexionando la lógica de cada una de las dos clases de conocimientos. Para ello el alumno normalista hizo partícipe al niño de la primaria de su propio proceso de aprendizaje; indagando o experimentando como se construye el conocimiento, a la vez que comprendiera la cosmovisión contenida en el saber, a partir del entorno cultural de su origen. A fin de que pudiera recrearlo objetiva y subjetivamente, manipulando, construyendo, reconstruyendo, dinamizándolo con juegos, cantos, cuentos, mitos y leyendas.

En cuanto a la planeación didáctica, la finalidad no fue que los normalistas reprodujeran fiel y esquemáticamente los modelos de referencia, sino que se trató de hacer familiares los contenidos, haciéndolos vívidos, de tal manera que resultaran llenos de vida, vinculándolos con las estructuras de relevancia ya presentes, es decir, induciendo la atención del niño. Y a este respecto, con los contenidos proporcionados por los maestros de grupo y el saber comunitario investigado durante la fase diagnóstica, los estudiantes elaboraron su planeación considerando el legado de la comunidad y su corresponsabilidad con los contenidos temáticos, esto es, por asignaturas (en unidades didácticas si se trataba de grupos multigrados). Acorde con el periodo de prácticas y considerando los días programados para efectuarlo se anotó el periodo durante el cual se implementó lo planeado. Para ello se definió claramente el nombre del saber comunitario, considerando el grado y la comprensión que los niños pudieran tener de él. En seguida se establecieron los nombres de las asignaturas que se trabajaron y los propósitos a alcanzar en cada una de ellas, se anotó claramente: el componente o eje, según la asignatura. Los contenidos que se trabajaron en cada una de ellas (conceptuales, procedimentales y actitudinales). Las estrategias didácticas que se utilizaron en cada asignatura; así como las secuencias

didácticas ordenadas, con un orden lógico que permitieran transitar de lo conocido a lo nuevo por conocer. De la misma manera se mencionaron los recursos didácticos utilizados en cada una de las actividades. El tiempo destinado para el cumplimiento de los contenidos de cada asignatura, considerando las horas-semana-mes que el programa de estudios para la Educación Primaria destina al tratamiento de cada asignatura. Finalmente se definieron los criterios para la evaluación y se anotaron en observaciones los imprevistos surgidos en cada caso. Para organizar y favorecer las situaciones de aprendizaje fue indispensable que el alumno normalista tuviera pleno dominio sobre los contenidos, es decir, que conociera con detalle las características del saber cómo conocimiento a organizar y enseñar, identificando lo esencial más allá de las apariencias de su manifestación en la cotidianidad. En el tratamiento de los contenidos el practicante consideró las capacidades del propio alumno de primaria para reproducir los procedimientos ya experimentados desde el seno familiar o comunitario; el tránsito progresivo a lo nuevo partió de lo que se conoce y se sabe hacer. El tratamiento de los saberes comunitarios no pretendió anclarse en lo indígena, sino dio cuenta que particulares formas de vida pueden articularse con expresiones universales más amplias.

Discusión

Se lograron realizar secuencias didácticas en los planes de clase que los alumnos normalistas del quinto semestre implementaron durante las jornadas de práctica docente de la asignatura de Lenguas Originarias y su Intervención Pedagógica en donde se corresponsabilizaron los contenidos temáticos con los saberes comunitarios relativos a la cosmovisión (como el janal pixan o comida de muertos, el zaazahzipil o perdón de culpa o de pecado, el matan o recibir su regalo, jeetz-lum llamada ceremonia de los aluxes, que consiste en fijar la tierra o de petición de permiso a los guardianes de los bosques para preparar el terreno para su cultivo, la ceremonia del emku, de la pubertad o bajada de Dios que se celebra en la etapa de la pubertad, el nibolalil o acción de gracias, el bautizo, la presentación de los niños en sociedad, el hetzmek, el chumuchaab o ceremonia

que se celebra para acordar sobre la fecha de la fiesta del poblado, okotbattan u oczahgracia: son más bien ofrendas que hacen a los dioses de la lluvia y de la agricultura, la ceremonia del Chachaac o ceremonia para pedir la lluvia, el wajikool o ceremonia de gracias por la producción obtenida, etc.,).

Conclusiones

A este respecto podemos decir que la cultura y los valores que favorece la escuela deben estar en consonancia con los valores y el simbolismo de la cultura que se transmiten en el seno de las familias; sino se establece una articulación entre estas dos instituciones, puede que la educación está destinada al fracaso. La escuela debe preparar para la vida acercando el conocimiento a la realidad del niño indígena, al relacionar los aspectos específicos del significado de las actividades y acciones locales que se enmarcan en los ciclos de vida de la comunidad (el de la vida cotidiana y el de la producción) con el proceso educativo. Por otra parte, implica ir haciendo realidad la construcción de una propuesta alterna e innovadora, distinta a las que desde los programas nacionales se sugieren en el tratamiento de los contenidos de estudio.

Referencias

Boggino, N. (1995). *Globalización, Redes y Transversalidad en el Aula. Educación Inicial y Enseñanza General Básica*. Rosario, Argentina; Ed. Homo Sapiens.

Janer, M. G. y Colom C. A. (1995). El Modelo Cultural en la Construcción de la Antropología de la Educación, en Noguera, Joana (Coord.), *Cuestiones de Antropología de la Educación*. Barcelona, Ediciones, Universidad Autónoma de Barcelona.

Loncon. A. E. (2002). *La Educación Intercultural Bilingüe en la Educación Mexicana. Algunas Notas Para su Transversalidad*. México, DF; SEP/CGEIB-Dirección de Desarrollo del Currículo Intercultural.

Martínez, J. B., ET, AL., (2006). *Las Materias Transversales y la Transversalidad Desde las Preocupaciones del Profesorado*. Barcelona, España; Ed. Limusa.

McKernan, J. (1999), *Investigación-Acción y Currículum. Métodos y Recursos para Profesionales Reflexivos*, Madrid, Morata

Molina, B. Z., Et, Al. (1997) Elementos del planeamiento didáctico. *Planeamiento Didáctico: Fundamentos, principios, estrategias y procedimientos para su desarrollo*. San José, Costa Rica, Universidad Estatal a Distancia.

Pérez, S. G. (2001). *Investigación Cualitativa. Retos e Interrogantes. Método*. Madrid, La Muralla.

SEP (2006), *El Enfoque intercultural en Educación. Orientaciones Para Maestros de Primaria*. México, D.F; Ed. SEP.

SEP, (2012). Programa de Estudios de Las Lenguas Originarias y su Intervención Pedagógica. (V Semestre). *Plan de Estudios de la Licenciatura en Educación Primaria Intercultural Bilingüe*. México, DF; Ed: DGESEPE.

Wittrock, M. (1998). *La Investigación de la Enseñanza, II. Métodos Cualitativos y de Observación*. Madrid, Paidós.

Zavala, V. A. (1998), *La Práctica Educativa. Cómo Enseñar*. Barcelona, España; Serie Pedagógica Graó.

5.6. Retos y perspectivas en la formación ciudadana

Dr. Cs. Gilberto Garcia Batista

Resumen

Las experiencias acumuladas y el análisis realizado por diferentes autores evidencian la necesidad de continuar uniendo esfuerzos para considerar a la formación ciudadana como resultado de la acción de las distintas dimensiones de la educación y condición para una convivencia humana, ordenada y pacífica en la sociedad; pero también valorarla como un proceso, en las condiciones en que transcurre la vida de niños, adolescentes, jóvenes y adultos desde la escuela, la familia y la comunidad, al considerar todos los factores que en ella influyen.

Es indudable que la labor educativa avanza hacia nuevos niveles, sin embargo aún subsisten insuficiencias y barreras que lastran este importante empeño, por lo que resulta esencial identificarlas y proponer vías para erradicarlas. El desafío pedagógico de formar ciudadanos transformadores de la realidad social evidencia la importancia de establecer proyectos educativos integradores de las dimensiones humanas para la comunicabilidad, la participación, los valores patrióticos, el sentido de la responsabilidad pública, la equidad de género, la identidad cultural y el ejercicio pleno de los derechos humanos. En el presente trabajo se valoran los retos y perspectivas de la formación ciudadana y educación para la convivencia en una cultura de paz, en las condiciones de los cambios actuales de nuestra sociedad.

Palabras claves: formación ciudadana, participación, cultura de paz.

Introducción

Las experiencias acumuladas evidencian la necesidad de continuar uniendo esfuerzos para, coincidiendo con Regla Silva (2003), considerar que la formación ciudadana es resultado de la acción de las distintas dimensiones de la educación y condición para una convivencia humana, ordenada y pacífica en la sociedad; pero también valorarla como un proceso, en las condiciones en que transcurre la vida

del adolescente y el joven: la escuela, la familia y la comunidad, al considerar todos los factores que en ella influyen.

En la obra de distintos autores tanto cubanos como de otros países, también son tratadas las relaciones entre los valores en general, la ética ciudadana y el comportamiento ciudadano en particular. Resulta esencial la interiorización individual de los valores para la regulación del comportamiento, el papel de la moral en la vida de las personas, así como el valor del colectivismo como elementos esenciales en la formación de la personalidad. Estos aspectos resultan pertinentes en un análisis precedente de cómo se producen las influencias educativas y de qué manera ocurre el proceso de interiorización en adolescentes y jóvenes sin lo cual no podría explicarse la regulación de los comportamientos sociales y en particular del comportamiento ciudadano.

El problema radica en ¿cómo en medio de estos complejos escenarios contribuir al proceso de formación ciudadana en la sociedad cubana actual? Es por ello que analizaremos como actuar de manera comprometida uniendo nuestros esfuerzos desde una educación para la convivencia en una cultura de paz.

Lo planteado hasta aquí, revela la necesidad de exponer algunos de los retos y perspectivas a los que nos enfrentamos, así como realizar consideraciones finales que apuntan de manera precisa hacia el papel que debemos jugar como educadores ante las nuevas exigencias de nuestra sociedad socialista.

En el presente trabajo se valoran los retos y perspectivas de la formación ciudadana en las condiciones de los cambios actuales de nuestra sociedad a partir de los resultados alcanzados en el Proyecto Unidos para Educar, en escuelas secundarias básicas y preuniversitarias de nueve provincias del país.

Desafíos y retos de la formación ciudadana desde una perspectiva desarrolladora

Es indudable que la labor educativa en íntima integración con el trabajo político - ideológico desde las instituciones de nivel medio avanza hacia nuevos niveles, sin embargo aún subsisten insuficiencias y barreras que lastran este importante empeño, por lo que resulta esencial identificarlas y proponer vías para

erradicarlas. Los resultados de múltiples investigaciones sobre el tema reconocen entre las más insuficiencias más generales a las siguientes:

- Necesidad de pasar de la noción del ciudadano receptor de derechos transitar paulatina, pero irreversiblemente a la del ciudadano portador de propuestas e iniciativas sociales, de derechos y de responsabilidades.
- De la cultura cívica centrada en el trabajo y en la responsabilidad, a la noción de la libertad cívica como despliegue de la iniciativa creadora en los ámbitos laborales, comunitarios y locales, entre otros.
- Utilización de métodos inadecuados en la labor educativa donde el ejemplo y la profesionalidad no ocupan un lugar determinante en la labor de formación ciudadana e ideopolítica.
- Falta de asertividad y empatía en la comunicación, con predominio en ocasiones de estilos autoritarios en el proceso pedagógico, lo que trae como consecuencia un deficiente nivel de comunicación entre los agentes implicados en la tarea (educadores, estudiantes, padres, factores comunitarios, entre otros).
- Necesidad de un mayor conocimiento de las motivaciones y motivos de adolescentes y jóvenes vinculados a la realidad cambiante de nuestra sociedad en contextos cada vez más dinámicos.
- Desarrollo actividades del proceso pedagógico netamente expositivas; carentes de diálogo, debates y situaciones problemáticas que favorezcan el real protagonismo estudiantil en la actividad. Utilización en ocasiones de un lenguaje triunfalista, o hipercrítico de las dificultades, alejadas de la realidad objetiva y de la necesaria vinculación con la vida y la práctica.
- Se desaprovecha el potencial que ofrecen los contenidos de los programas de todas las asignaturas y actividades para la labor formativa.
- Falta coherencia y sistematicidad entre el colectivo pedagógico, la familia y los factores comunitarios, lo que dificulta ejecutar y evaluar correctamente los resultados de la actividad, donde muchas veces predomina la improvisación y la espontaneidad no basadas en resultados científicos.

En la actualidad se reconoce el impacto que se produce en las dinámicas sociales, socio-clasistas, de género, raciales, políticas, psico-ideológicas y culturales, tanto en lo colectivo como en lo individual, lo que nos plantea nuevos desafíos. .

Entre los desafíos que se nos plantean para avanzar en la solución de esta problemática se impone iniciar acciones concretas que lleven a la ejecución de una labor de formación ciudadana vinculada de manera sistemática a la político - ideológica con los adolescentes y jóvenes de la secundaria básica y el preuniversitario, partiendo de una preparación integral de los educadores que posibilite pasar del empirismo a la científicidad en esta tarea vital, concibiéndola con un real carácter de sistema, donde todos los factores participen de manera unida, desde los necesarios cambios de mentalidades y estilo en la tarea formativa.

Otro de los desafíos está vinculado a la asimilación de valores éticos - morales, patrióticos y político - ideológicos, científico - ambientalistas y culturales integrados a la vida social y a lo vivencial que revele realmente las formas de pensar, sentir y actuar, basada en el fomento de una mentalidad de productores por encima de una mentalidad de consumidores, favoreciendo el desarrollo de la “ética del ser” en contraposición a la “ética del tener”.

El desafío pedagógico de formar ciudadanos transformadores de la realidad social evidencia la importancia de establecer proyectos educativos integradores de las dimensiones humanas para la comunicabilidad, la participación, los valores patrióticos, el sentido de la responsabilidad pública, la equidad de género, la identidad cultural y el ejercicio pleno de los derechos humanos. Puede afirmarse que para la escuela significa el impulso de los procesos de enseñanza y aprendizaje desde la integración de lo social, lo local y lo individual.

Un lugar significativo tiene y constituye un desafío, la estimulación de los sentimientos latinoamericanistas, internacionalistas, antiimperialistas, de independencia, soberanía, así como de identidad y dignidad nacional, sobre los

cuales se va formando la personalidad integral de un verdadero revolucionario transformador de la realidad natural y social en que vive.

Existen grandes retos para garantizar la formación ciudadana en los nuevos escenarios de desarrollo de nuestra sociedad, los que en esencia permitirán seguir avanzando en esta dirección con vistas a lograr una educación para la convivencia en una cultura de paz.

El primer reto está asociado al enfoque profesional pedagógico - transformador de la labor educativa, el que incluye de manera esencial el modo de actuación y está referido a las habilidades, capacidades, convicciones y valores que posees, donde se logra personalizar y utilizar en la práctica pedagógica cotidiana para cumplir con el encargo social de preparar a los estudiantes integralmente para la vida. Se refiere al modelo de profesional y de ser humano que trasmite como patrón de conducta a los adolescentes y jóvenes y a la sociedad, que te permite motivar, convencer, ser admirado y respetado.

Lograr lo anterior significa manifestar una actitud optimista, realista y objetiva ante la situación actual, ha de caracterizarse por tener una base realista, fundamentada en sólidos argumentos científicos y creativos, teniendo en cuenta el contexto histórico - concreto donde se desarrolla y las características, intereses, motivos de las personas a quiénes va dirigida. En esta tarea debe imperar el optimismo como expresión de buena voluntad y deseos de hacer; realismo y no triunfalismo ni hipercriticismo, se refiere al desarrollo de una actitud objetiva, de solución de problemas, situaciones difíciles y carencias materiales, pero "con los pies en la tierra".

Es muy importante para resolver el reto que se plantea, desarrollar una formación ciudadana vinculada a la realidad económica, política, social y cultural en que se vive, buscar y enseñar a buscar alternativas viables sin apartarse del proyecto socialista; es demostrar en la teoría y en la práctica la clara superioridad del socialismo sobre el capitalismo en la argumentación de los más altos valores humanos.

Al problematizar, en la labor como educadores enfrentamos continuamente

problemas y tareas del desempeño profesional, para los cuales el nivel de preparación alcanzado en la etapa de la vida profesional en nos proporciona conocimientos, métodos y medios idóneos, sin embargo, las nuevas situaciones plantean la búsqueda de otros, donde se plantean contradicciones continuas en todo el proceso formativo.

Resulta esencial una buena preparación para educar bien a los adolescentes y jóvenes con vistas a enfrentar con éxito una época de rápidos cambios, matizados por una creciente agresión ideológica del imperialismo yanqui contra todo lo que represente progreso y transformaciones revolucionarias en Cuba.

Por supuesto todo ello se manifiesta en la calidad de la clase, lo que requiere ante todo de un cambio de mentalidad y estilo de trabajo, pasar de la simple transmisión de conocimientos, donde los estudiantes juegan un papel pasivo, receptivo, donde aprenden de memoria y mecánicamente verdades absolutas, para proponer la utilización de métodos productivos que favorezcan un real protagonismo de los estudiantes en la apropiación de los conocimientos y en su propia formación.

La clase se debe caracterizar por una permanente vinculación de la teoría con la práctica y de los conocimientos con la vida, por una comunicación bilateral realmente democrática, que estimule una cultura del diálogo y el debate, motivadora del logro de estudiantes que piensen, sean críticos, autocríticos, honestos y valientes en la defensa de sus criterios y capaces de tomar partido de manera objetiva y consciente.

El segundo reto está dado por trabajar una formación ciudadana en adolescentes y jóvenes desde la concepción científica del mundo, con lo que es necesario integrar el sistema de conocimientos con las actitudes de cada persona, garantizando la creación de un sistema de convicciones personales en los estudiantes, donde se vincula lo individualmente significativo con lo socialmente significativo.

El enfoque científico de todas las actividades que se desarrollan en el

proceso educativo, constituye esencia de la acción transformadora e innovadora sobre el medio escolar. En este proceso se genera una contradicción entre lo que sabe y la nueva realidad a la que se enfrenta, entre lo que se aspira y la realidad concreta existente, entre la teoría y la naturaleza de la propia práctica.

Una exigencia fundamental ante este reto es la vinculación de la teoría con la vida y la práctica social. Su unidad orgánica garantiza la asimilación de los conocimientos, valores, sentimientos, convicciones y la confirmación cotidiana de éstos que se reflejan en la práctica social. Por una parte la práctica social ejerce una influencia decisiva sobre todas las direcciones del sistema educativo, contribuyendo a la formación de la concepción científica que sustenta las bases del proceso pedagógico. Mientras que por otra, es un medio importante para comprobar de forma concreta el nivel de las cualidades alcanzadas por los estudiantes.

Debemos garantizar la formación de intereses, necesidades y motivos en los estudiantes los que al ser interiorizados y se transforman en significativos para el individuo, pasan a ser estímulos que sirven de motivo, de decisión y deseo de alcanzar determinada meta. Tener esto en cuenta, te permitirá formar ciudadanos que actúen conscientemente todos los días, ante las tareas de la sociedad y ante sus situaciones personales.

De la misma manera es esencial el protagonismo de los estudiantes, lo que significa no sólo la participación en la actividad dialogando o respondiendo preguntas, sino que logren independencia, que movilicen sus pensamientos para que actúen con conciencia, critiquen con fundamentos, que tomen partido y sean los actores principales en el desarrollo de la actividad y en determinados momentos de su preparación y evaluación, se trata de hacerles sentir que son parte importante del proceso en la toma de sus propias decisiones.

En la conformación del sistema de convicciones personales intervienen tanto, los conocimientos que los estudiantes asimilan en la institución escolar como los que reciben a través de las múltiples actividades sociales y familiares que desarrollan.

Tal y como plantea Fidel Izquierdo en su tesis doctoral “la simple repetición de una acción, no significa la apropiación en adolescentes y jóvenes de determinadas representaciones e ideas que expresan sus convicciones ideológicas”⁵, sino que es necesario que experimenten un sentimiento positivo al realizar tal o cual acción como manifestación de sus necesidades más profundas. La fusión de los conocimientos y los sentimientos así como el vínculo de estos con sus acciones permiten formar convicciones ideológicas.

Las ideas antes expresadas se van interiorizando si se problematiza la realidad para favorecer el análisis, la exposición de puntos de vista, el debate profundo hasta llegar a la asimilación consciente de las ideas, como justa y verdadera, como reflejo fiel de la realidad que expresa, cuando el educando la interioriza y se vincula con el aspecto emotivo, contribuye al proceso de formación de las convicciones.

Cuando se aprovechan las ideas vinculadas a la experiencia personal del estudiante, con sus necesidades y conocimientos anteriores, vinculado con la actividad práctica, se logra que la formación de convicciones, le permitan defender criterios con justeza y argumentos propios.

El tercer reto tiene que ver con la integración sistémica de las influencias que ejerce la escuela de conjunto con la familia y la comunidad para lograr la formación ciudadana.

Concebir la formación ciudadana como un sistema implica el conjunto íntegro de acciones y tareas de aprendizaje que están integradas en el currículo, para mejorar la calidad del proceso educativo en determinadas condiciones. Resulta esencial establecer los niveles de coherencia interna y externa como contradicción, en el proceso formativo de adolescentes y jóvenes con vistas a lograr los resultados esperados, teniendo en cuenta diferentes etapas generales de la integración sistémica: problematización, determinación de objetivos y estrategias de acción, ejecución de las estrategias educativas y como última

⁵ Fidel Izquierdo Nápoles (2000) La formación ciudadana de los escolares de la secundaria básica desde la formación permanente de los educadores. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Camagüey. Pág. 59.

etapa, la evaluación de los resultados.

Para el logro de la integración de la escuela con la familia y la comunidad en función de la formación ciudadana deben tenerse en cuenta: en primer lugar la sensibilización de todos los participantes, el diagnóstico de la realidad existente que implica la caracterización de las instituciones educativas, la familia, la comunidad, teniendo en cuenta un conjunto de indicadores, con la consecuente aplicación de numerosas técnicas en particular las participativas. También resulta esencial a partir de lo anterior para la determinación de las necesidades donde se identifican fortalezas, las insuficiencias o debilidades, las expectativas que las personas involucradas plantean y sobre todo las soluciones potenciales existentes.

En este trabajo un papel esencial lo juega la determinación del potencial humano y los recursos materiales con los que se cuenta para emprender las diferentes vías de orientación atendiendo al diagnóstico realizado, es decir dar respuesta a todas las necesidades, problemas y expectativas que pueden dársele solución ¿A cuáles a corto plazo ? y ¿A cuáles a largo plazo?

En esencia la realización exitosa de la formación ciudadana se garantiza a partir de la determinación de acciones concretas teniendo en cuenta las dimensiones y las intenciones a las que se dirigen y las potencialidades reales, es decir las transformaciones que requieren realizar en función de los objetivos y metas propuestas por todos los participantes de conjunto que les permitan aprender a convivir en una cultura de paz.

No debe olvidarse la evaluación y reformulación de las acciones por los protagonistas del proceso de formación ciudadana donde debe valorarse si resulta realmente orientador, si los resultados se corresponden con las expectativas de los sujetos involucrados, de qué manera se están implicando los participantes, así como las experiencias que debemos sistematizar. Es muy importante valorar desde el inicio cómo se medirá el impacto que va teniendo en todos los sujetos involucrados en el proceso de formación ciudadana a mediano y largo plazo.

Perspectivas para el trabajo conjunto en la formación ciudadana de adolescentes y jóvenes desde la visión de las ciencias de la educación

Para la educación cubana la formación ciudadana de adolescentes y jóvenes constituye una prioridad debido a la necesidad de fortalecer la labor educativa en estos grupos etarios y por constituir el relevo seguro y continuidad de nuestra Revolución para aprender a convivir en una cultura de paz.

El trabajo con los jóvenes está recogido en los acuerdos de la VII Cumbre de las Américas celebrado en Panamá en abril de 2015, donde se plantea garantizar una educación de calidad en el nivel media y superior como derecho humano fundamental, así como la creación de programas especializados destinados a la educación vocacional como política pública, fortaleciendo la oferta de habilidades y reduciendo las brechas sociales en aras de la construcción de un continente con equidad. De la misma manera se plantea promover, fortalecer y posicionar universalmente los sistemas educativos públicos y laicos que incluyan a las y los jóvenes en situación de vulnerabilidad; respeto a la diversidad sexual, la interculturalidad, la diversidad de género y reivindicación de las diversas identidades. Además establecer una educación sexual y reproductiva integral.

Resulta fundamental la aplicación de diferentes vías para la formación ciudadana, todo depende de las potencialidades y posibilidades de la institución educativa, la familia y la comunidad. Se pueden utilizar talleres de reflexión de diferentes temáticas, en particular encuentros intergeneracionales, las actividades conjuntas patrióticas, culturales, deportivas, de trabajo socialmente útil, la participación en el propio proceso pedagógico de personal calificado, entre otras.

El trabajo de formación vocacional y orientación profesional pedagógica es una prioridad para adolescentes y jóvenes, constituye un compromiso con la realidad, formando parte del comportamiento ciudadano, de manera que los maestros en formación asuman una actuación reflexiva, crítica y participativa en la autoeducación de las propiedades de su carácter y la manifiestan en su desempeño profesional, desde una posición transformadora hacia la educación preescolar, especial, primaria y secundaria básica.

Constituyen fuentes para un trabajo perspectivo en la formación ciudadana la implementación de programas y estrategias orientadas con estos fines para su aplicación tanto en las actividades de trabajo metodológico de la institución educativa como en el sistema de preparación permanente de los profesores.

En particular es esencial la concientización, por parte de todos los educadores de las especificidades que tiene su accionar, de que toda labor formativa debe partir del ejemplo del educador y demás adultos que se relacionan con adolescentes y jóvenes, de la misma manera un mejor aprovechamiento de las potencialidades que brinda la relación escuela - familia – comunidad.

La participación de adolescentes y jóvenes tanto en su grupo, como en el trabajo de las organizaciones y con sus coetáneos, permite comprender que la formación ciudadana es un proceso complejo y difícil, que requiere coherencia y sistematicidad, así como la necesidad de que los estudiantes sean los reales protagonistas de sus realizaciones y proyectos.

La influencia positiva que se logra con los procesos de capacitación de los educadores a través de la inclusión de materiales y acciones en su formación permanente contribuye a la elevación del nivel de formación ciudadana de los estudiantes, ya que se produce un favorable cambio de actitud que promueve una mejor apropiación de los valores humanos, de las normas de convivencia social y de los contenidos de la formación ciudadana vinculada al trabajo político – ideológico. En particular deben tenerse en cuenta indicadores tales como el pensamiento reflexivo, la elevación del espíritu crítico y autocrítico, el nivel de autorregulación, como parte del desarrollo de su esfera afectiva y emocional; así como manifestaciones de mayor protagonismo en su formación integral.

También es posible lograr que adolescentes y jóvenes mejoren su nivel de comunicación con los compañeros, docentes, familiares y personas de la comunidad; así como el logro de una participación más activa y consciente en las actividades que se desarrollen. Un factor a tener en cuenta es el trabajo decisivo

de las organizaciones estudiantiles que constituyen un ejercicio sistemático de formación cívica a través de la discusión de materiales audiovisuales, programas formativos y libros dirigidos a su formación. De la misma manera una actuación comprometida de los estudiantes en asambleas, reuniones y otros tipos de actividades socialmente útiles.

Este proceso de apropiación no solo está vinculado con el desarrollo cognitivo de adolescentes y jóvenes, sino también debe tenerse en cuenta que un aspecto fundamental es la relación que el sujeto es capaz de establecer con los demás y con los objetos sociales creados por la cultura, donde se destaca la unidad que se produce entre lo cognitivo y lo afectivo. Desde esta concepción el educador al mismo tiempo que educa, instruye y viceversa, de ahí la necesidad de que exista una planificación precisa de todas las actividades donde los estudiantes deben jugar un papel protagónico.

Los escenarios del proceso de socialización han de propiciar la formación sociocultural de niños, adolescentes y jóvenes en correspondencia con su vida práctica y su realidad más inmediata, conjugando las necesidades e intereses individuales y de la sociedad, en función de la formación ciudadana. Resulta necesario enfocar como sistema integral la relación escuela – familia – comunidad sin desconocer su independencia relativa, en tanto tienen funciones específicas como instituciones socializadoras en su labor educativa.

Conclusiones

En general podemos afirmar que resulta necesario un sistema de influencias coherente con la participación de la familia, organizaciones, medios de difusión y toda la comunidad con vistas a crear las condiciones adecuadas para el desarrollo de las cualidades morales esenciales teniendo en cuenta las particularidades de los adolescentes y jóvenes, sus necesidades y motivos puestos todos de acuerdo para lograr un accionar sistemático.

En el proceso de formación ciudadana de adolescentes y jóvenes es importante clarificar qué esperan los adultos y la sociedad de ellos, al mismo

tiempo hay que tener en cuenta cuál es su percepción de ser estudiosos, responsables, disciplinados y laboriosos. En Martí encontramos parte de la respuesta a estas interrogantes cuando decía: "... el amor es el lazo de los hombres, el modo de enseñar y el centro del mundo"⁶. Así señaló además cómo deben ser los maestros: centrados en el amor a sus discípulos y a su profesión.

No es posible esperar a que existan todas las condiciones materiales para trabajar intensamente en el proceso de formación ciudadana. Hoy más que nunca estamos urgidos de conservar y formar los mejores valores, esos que nos han permitido resistir todas las vicisitudes, conscientes de que la educación ni la pedagogía podrían resolver completamente los problemas presentes y futuros por sí solas, sino en el trabajo conjunto de todos los factores integrantes de la sociedad para un mejoramiento general de la personalidad y todas las condiciones que la rodean.

Bibliografía consultada

Altavaz, A (2008), "La educación y la cultura general integral", Educación, ciencia y conciencia, Pueblo y Educación, La Habana.

_____ (2012) Concepción teórico-metodológica para el trabajo pedagógico dirigido a la formación ciudadana en la educación de jóvenes y adultos. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana.

Baxter, E (2003), ¿Cuándo y cómo educar en valores?, Editorial Pueblo y Educación, La Habana.

_____ (2007), Educar en valores, tarea y reto de la sociedad, Editorial Pueblo y Educación, La Habana.

Chacón Arteaga, Nancy (2015) Educación en valores. Retos y Experiencias. Publicaciones Acuario. Centro Félix Varela. La Habana.

⁶ Martí Pérez J. Obras Completas. Tomo 8. Editorial Ciencias Sociales. Pág 225.

García, Batista, Gilberto Andrés y otros. (2015). "Unidos para Educar. Una vía de transformación creativa". Asociación de Pedagogos de Cuba, Capítulo Cuba de la AELAC.

Izquierdo Nápoles, Fidel (2000). La formación ciudadana de los escolares de la secundaria básica desde la formación permanente de los educadores. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Camagüey.

Silva, R D (2005). "Modelo Pedagógico para la formación ciudadana de los maestros primarios", tesis de doctorado, ISPEJV, La Habana.

Varela, María de los A (2008). Procedimientos didácticos interdisciplinarios en Ciencias Naturales: una necesidad en el proceso de formación del PGI para Secundaria Básica. Congreso Internacional Didáctica de las Ciencias. Cuba.

5.7. Contextos de inclusión de la educación en establecimientos penitenciarios

Daniela Verónica Aramberri

Introducción

¿Qué es la Justicia Restaurativa? Justicia Restaurativa o Justicia Restauradora, es una teoría, a la vez que un movimiento social de carácter internacional de reforma a la justicia penal, que plantea que el crimen o delito es fundamentalmente un daño en contra de una persona concreta y de las relaciones interpersonales, a diferencia de la justicia penal convencional de carácter retributiva, que plantea que el delito es una lesión de una norma jurídica, en donde la víctima principal es el Estado.

En la Justicia Restaurativa la víctima concreta juega un papel fundamental y puede beneficiarse de una forma de restitución o reparación a cargo del responsable o autor del delito (también se habla de “ofensor” como concepto alternativo al de “delincuente” pues la Justicia restaurativa evita estigmatizar a la persona que ha cometido un delito).

Una justicia centrada en la reparación y no en el castigo, en la solución del conflicto desde las partes que lo originaron, en el diálogo y la mediación, en el reconocimiento de que el delito es un hecho concreto que afecta a sujetos concretos, en la búsqueda de la reconciliación y de la sanación de sus actores.

Desarrollo temático

El Conversatorio “JUSTICIA, PRACTICAS RESTAURATIVAS Y PARTICIPACION CIUDADANA EN EL TRATAMIENTO INTRACARCELARIO, bajo el lema de “REPARAR PARA NO REPETIR”, se articuló junto con la EEPA N°721 en contexto de encierro. El programa tiene como fin propiciar el acercamiento entre las personas privadas de su libertad, las víctimas y la sociedad, brindando un espacio de reflexión y comprensión de la multiplicidad de causas que incidieron

en el conflicto con la ley penal y derivaron en el encarcelamiento. Entre la motivación se busca: objetivizar los sucesos, empoderar al ser humano, reconstruir lazos familiares y sociales afectados; mediados por la palabra, el lenguaje, la cultura y el respeto a la otredad.

Repensarse, meditar, responsabilizarse, perdonarse, reconocerse, valorarse, son algunos de los aspectos que se abordan en los encuentros, facilitados por un grupo interdisciplinario que acompaña los Conversatorios de Justicia y Acción Restaurativa en contexto de encierro, lo cual implica un verdadero cambio de paradigma en el trato carcelario.

Este equipo de trabajo se encuentra conformado por un equipo de voluntariado solidario que además son referentes, del Poder Judicial, la Defensa Pública, Miembros del programa de investigaciones en la UNSAM, Hospital Interzonal de Agudos Eva Perón (ex Castex), miembros de fundaciones u ONG que trabajan en la cárcel, Asociación Civil Madres contra el Paco y Madres del Dolor, y otros actores de la sociedad civil.

En el ámbito penitenciario, donde se dictan los conversatorios, resulta fundamental abordar las problemáticas y necesidades de las personas privadas de su libertad, para aportar y generar un proceso socializador más potente, sobre la base del fortalecimiento de los afectos, del respeto por el otro y en el compromiso para la reconstrucción de un proyecto de vida. Consideramos que de esta forma, se consigue atenuar los efectos nocivos del encierro, el tiempo que se impulsa la escucha activa y la responsabilización en oposición a la culpabilización por los hechos cometidos, propiciando la oportunidad de reparar el daño ocasionado a la propia víctima, e en la que se ofrece como sustituta. En ese sentido se propondrán encuentros y acciones con organizaciones sociales de víctimas de delitos para generar un espacio de diálogo y reflexión. Los encuentros están compuestos por grupos de hasta quince integrantes, seleccionados por el equipo en entrevistas individuales. Exigiendo como requisito previo que se encuentren condenados, estudiando y trabajando.

En esta ponencia se presenta una herramienta de abordaje interpersonal en el medio carcelario que pone énfasis en el binomio educación-reparación, para

potenciar la reintegración social de los privados de la libertad. Se analiza la participación en las reuniones de representantes de instituciones públicas y privadas, asociaciones civiles de víctimas de delito y particulares profesionales de distintos ámbitos, como método de formación ciudadana y fortalecimiento de los vínculos interpersonales positivos. Se presentan las distintas trayectorias y motivaciones, los aprendizajes que fueron adquiriendo los sujetos y se exponen las vivencias más significativas que relataron tanto los participantes del espacio como los integrantes del equipo en gestión.

Conclusión

La Justicia Restaurativa es un nuevo paradigma, una nueva forma de ver el derecho penal, desde el punto de vista del llamado derecho penal mínimo, que busca en su esencia la reducción del catálogo de los delitos, y sanar el tejido, social dañado en circunstancias de la comisión de una conducta delictiva. La justicia Restaurativa, busca en sí, devolver el conflicto social a las partes involucradas, víctima y ofensor, y con la participación de la comunidad, trata de encontrar formas de solución que restauren el orden social alterado.

En conclusión, lo que se persigue es trabajar con las personas privadas de su libertad, la búsqueda de la paz y sanación interior, expandiéndose con resultados de paz social y la resolución de problemas, basados en la reconciliación y el perdón.

Si hay educación y restauración en cualquier contexto, y sobre todo en el ámbito carcelario, y logramos la equidad en la oportunidad y acceso a todos los individuos, sin estigmatizar, ni discriminar, ni condenar de ante mano, entonces podemos empezar a soñar con un país sin cárceles.

Referencias

“REGLAS MINIMAS DE LAS NACIONES UNIDAS PARA EL TRATAMIENTO DE LOS RECLUSOS (NELSON MANDELA)

LA BIBLIA (REINA VARELA DE 1960)

HO‘OPONOPONO (ARTE HAWAIANO)

"LA EDUCACIÓN INCLUSIVA: EL CAMINO HACIA EL FUTURO".
http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/CONFINTED_48-5_Conclusions_spanish.pdf

Ley de Educación Nacional N° 26206. Argentina.

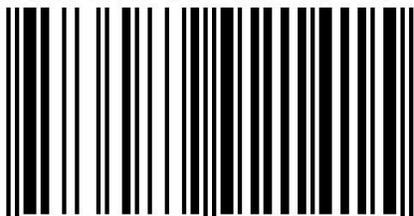
Educación en contexto de encierro. www.argentina.gob.ar/educacion.



UNIVERSIDAD HISPANOAMERICANA JUSTO SIERRA



ISBN: 978-607-99214-1-5



9 786079 921415