



EDUCACIÓN
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIDAD AJUSCO

LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA

TALLER DE FORMACIÓN EN COMPETENCIAS DOCENTES DIRIGIDO A LOS
LÍDERES PARA LA EDUCACIÓN COMUNITARIA PERTENECIENTES AL
CONSEJO NACIONAL DE FOMENTO EDUCATIVO (CONAFE)

PROPUESTA PEDAGÓGICA

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA

PRESENTAN:

CONSUELOS SANTOS ITZEL VIRIDIANA
MORQUECHO RAMOS BETSY ELIZABETH

ASESORA:

LIC. CARMEN MARGARITA PÉREZ AGUILAR

CIUDAD DE MÉXICO, NOVIEMBRE 2019

AGRADECIMIENTOS

En dedicación a nuestros padres y familia que con la ayuda e iluminación de Dios, han sabido guiar nuestro camino. Agradecemos su apoyo incondicional y por estar presentes en cada paso que damos.

Nos han enseñado a superarnos personal y profesionalmente, a ser mujeres de bien, fuertes y dedicadas, hoy compartimos este logro con ustedes, con nuestros seres amados.

A cada uno de los profesores que nos transmitieron su sabiduría y que formaron parte importante de nuestra trayectoria académica.

GRACIAS.

Itzel Viridiana Consuelos Santos

Betsy Elizabeth Morquecho Ramos

ÍNDICE

Introducción	3
Capítulo I. La educación en el contexto neoliberal	6
1.1 El neoliberalismo y la globalización	6
1.2 La formación en el neoliberalismo	10
1.3 Calidad educativa para poblaciones marginadas	16
Capítulo II. La innovación en contextos vulnerables	28
2.1 Orígenes de la educación comunitaria y surgimiento del Consejo Nacional de Fomento Educativo	28
2.2 Conceptualización de la educación comunitaria	32
2.3 Necesidad de fortalecer la educación comunitaria	34
Capítulo III Fundamentación Psicopedagógica	41
3.1 Constructivismo y pedagogía operatoria	43
3.2 Aprendizaje Basado en resolución de Problemas	49
Capítulo IV. Propuesta pedagógica	55
4.1 Secuencias didácticas	83
Conclusiones.....	139
Anexos	144
Referencias	164

INTRODUCCIÓN

La presente propuesta pedagógica surge de una práctica profesional realizada en el mes de octubre del año 2015 en una zona rural del municipio de Huehuetla en el estado de Hidalgo, la comunidad lleva por nombre “El Chamizal”.

La intervención se realizó en la secundaria multigrado “José Vasconcelos”, donde se atendía una matrícula total de cinco alumnas. Gracias a esta práctica tuvimos un primer acercamiento al contexto que se vive en la realidad entorno a la escuela y a la comunidad rural, identificamos algunos aspectos que representan una barrera en el desarrollo de la educación de los niños y jóvenes. La ideología continúa siendo un factor que influye en la importancia que se le otorga a la escuela y la infraestructura no es la idónea para desarrollar las diversas actividades educativas.

A partir de esta práctica conocimos la labor que lleva a cabo el Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE) que tiene como propósito ofrecer educación a las zonas marginadas del país; para ello capacita a jóvenes con un grado mínimo de nivel secundaria para que funjan como maestros en las comunidades. Estos jóvenes llevan por nombre Líderes para la Educación Comunitaria (LEC) y otorgan un servicio social a cambio de un apoyo económico social.

Los LEC son las figuras educativas que representan el papel de docentes en las zonas rurales, a pesar de que CONAFE ofrece una capacitación inicial y permanente, consideramos la necesidad de fortalecerla a fin de mejorar la práctica educativa que realizan los líderes en los centros educativos.

En este sentido, se propone el diseño de un taller dirigido a los Líderes para la Educación Comunitaria, con el propósito de contribuir en su formación para desarrollar competencias docentes que le permitan innovar en su práctica educativa, repercutiendo en la calidad de la educación que se ofrece en zonas rurales del país.

La construcción de esta propuesta pedagógica se organiza en cuatro capítulos; el capítulo uno invita a realizar una reflexión acerca de la educación que se imparte en

las comunidades rurales de México. Para ello, será necesario analizar el contexto internacional y nacional al que se enfrenta la sociedad actual y cuál ha sido su impacto en éstas comunidades.

Es importante reconocer la influencia que el neoliberalismo y la globalización ha ejercido en las sociedades a través del ámbito cultural, político, económico y educativo; el contexto actual es el referente principal por el que se hacen tan visibles las desigualdades sociales, perjudicando así a los más vulnerables, por tal razón en el primer capítulo justifica el problema partiendo del contexto internacional para concretarlo en el nacional.

En el capítulo dos se plantean los orígenes de la educación comunitaria y el surgimiento de CONAFE en respuesta a la necesidad de mejorar las condiciones educativas de las zonas rurales, durante este capítulo también se identifica la formación que el Consejo ofrece a sus líderes, es decir nuestros sujetos destinatarios de la propuesta, reconociendo la importancia de fortalecer esta formación a fin de mejorar su práctica educativa.

En el tercer capítulo se fundamenta la metodología en la que se construye la propuesta pedagógica teniendo como referente teórico el Constructivismo y la Pedagogía Operatoria, de la cual se retoma el método de Aprendizaje Basado en la resolución de Problemas (ABP), como alternativa para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

La propuesta pedagógica se concreta en un taller dirigido a los Líderes para la Educación Comunitaria con el propósito de fortalecer su formación a través de la construcción de competencias docentes que, para efectos del trabajo se considera el referente teórico del autor Philippe Perrenoud, señaladas en su obra “Diez nuevas competencias para enseñar”, de las cuales se han seleccionado cuatro (1. Organizar y animar situaciones de aprendizaje, 2. Implicar a los alumnos en sus aprendizaje y su trabajo. 3. Informar e implicar a los padres, 4. Afrontar los deberes éticos de la profesión), como las pertinentes y viables a trabajar en un primer momento en los contextos vulnerables.

Finalmente, en el cuarto capítulo se presenta el diseño del taller; dividido en ocho sesiones.

Es a través de la educación y sobre todo de la pedagogía que se logra transformar no sólo las prácticas educativas, sino la formación de nuevos sujetos comprometidos consigo mismos y con su entorno, contribuyendo a mejorar la sociedad de la que forma parte.

CAPÍTULO I. LA EDUCACIÓN EN EL CONTEXTO NEOLIBERAL

1.1 El neoliberalismo y la globalización

La sociedad se ha caracterizado por el control que la economía ejerce sobre ella, el neoliberalismo y la globalización son factores que han influido en el desarrollo y evolución del contexto. Caracterizarlos desde el ámbito internacional, permitirá reconocer la influencia que ejercen en México y sobre todo el efecto que provocan en la construcción social de las comunidades con mayor vulnerabilidad del país.

MacEwan (2001) refiere que en la actualidad las políticas económicas orientadas al mercado, son un instrumento de dominación a nivel, ellas influyen en la reducción de la función económica del Estado, propiciando que éste se deslinde de la responsabilidad de proveer bienestar social; así mismo el Estado pierde autoridad en la regulación del comercio nacional e internacional.

Estos planteamientos proceden del liberalismo económico clásico del siglo XIX, donde el mercado era el principal instrumento, a través del cual las personas regían su vida; estas ideas son la base del contexto actual del siglo XXI, denominado neoliberalismo.

El neoliberalismo, al convertir en común denominador al mercado y que éste a su vez se transforme en un controlador político, impide la participación activa de la sociedad. Es ahora el mercado quien toma las decisiones de la vida económica, sin reconocer las necesidades de los sujetos.

“el mercado está simplemente allí para ser convocado como árbitro de los asuntos humanos. Se nos dice que “dejemos las cosas al mercado” como si haciéndolo tuviéramos que conseguir necesariamente una solución socialmente deseable” (MacEwan, 2001, p.29).

En consecuencia, se debe reconocer que desde la esfera económica se condicionan y establecen los lineamientos que determinan la política, la cultura y la educación;

para comprender lo que sucede dentro de ellas es importante examinar su fuente de control: la economía.

Por ello, Ornelas (2002) afirma: “Una las principales características del neoliberalismo es la imposición de la razón económica, como el único juicio válido sobre lo político y social” (p.76).

Los neoliberales defienden que la política económica actual es la más efectiva, afirmando que no existe otra alternativa. Así mismo, el neoliberalismo genera planteamientos contradictorios, propone un crecimiento económico equitativo, pero en la realidad niega beneficios a la mayoría.

Algunos países se han visto obligados a aceptar las nuevas condiciones económicas, creyendo que esto garantizará el desarrollo eficaz en sus naciones. Sin embargo, otros adoptan la política económica con el fin de respaldar a los grupos poderosos, es decir a las élites que dominan en los países; aunque explícitamente defienden la democracia para la mayoría, sólo están en busca de sus propios intereses.

La mundialización, tal y como se está llevando a cabo, sólo es algo que practican algunas grandes empresas y bancos, pero que apenas tiene otros efectos que no sean los de incrementar el número de personas y colectivos sociales que cada día son más pobres. La inmensa mayoría de los análisis que realizan las Organizaciones No Gubernamentales o la propia UNESCO dejan constancia de que lo que de verdad se mundializa es la pobreza. (Torres, 2001, p.20)

Las empresas neoliberales buscan situarse en los países donde obtengan mayores ganancias, si perciben que el gobierno intenta regular la actividad privada y realizar actividades en beneficio de su población, las empresas deciden marcharse en busca de mejores resultados económicos.

En un mercado donde no intervenga el gobierno, sus aspectos básicos como la educación, la sanidad, la vivienda, la alimentación, etc., serían privilegio de una minoría, mientras que el resto de la población se vería afectada y excluida de ellos.

En ese sentido, Torres (2001) afirma que a partir del último tercio del siglo XX, podemos constatar que vivimos en una sociedad en la que la esfera económica, a través de instituciones como el Fondo Monetario Internacional, el Banco Mundial, la Organización de Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) y la Organización Mundial del Comercio (OMC) dictan a los gobiernos las líneas maestras que obligatoriamente deben seguir, si no quieren quedar al margen o considerarse enemigos (algo también posible) de tales estructuras mundialistas. Son estas organizaciones las encargadas de promover y vigilar los procesos de globalización del capital.

Como parte de los efectos del neoliberalismo que ha tomado relevancia social a nivel mundial, se desencadena otra corriente económica conocida como globalización, la cual continúa reforzando las desigualdades sociales de las poblaciones.

La llamada globalización de la economía, según la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, es un proceso en el que la dependencia económica entre los países se incrementa, donde el mercado y la producción son los elementos primordiales en esta relación comercial; intercambiando bienes, servicios, fuerzas de trabajo, el movimiento del capital y de la tecnología. (Safranski, 2013, p.16)

El neoliberalismo utiliza a la globalización como el medio a través del cual justifica su accionar desigual, acrecienta este fenómeno a fin de incluir a todos los países, propiciando que entre ellos se desarrolle una competitividad, para obtener beneficios en función de su propio desarrollo económico.

En este sentido es conveniente subrayar las características más distintivas que ofrece MacEwan (2001), acerca de la globalización son las siguientes:

- La integración económica global que se produce a finales del siglo XX ocurre en un mundo que es capitalista casi en su totalidad. En este sentido, la globalización actual es la primera verdaderamente global; en términos generales ya no hay ninguna parte sustancial del mundo que esté fuera del sistema económico internacional.
- A causa de la dominación de la economía mundial por el capitalismo y de la homogeneización económica que acompaña a esta dominación, el grado de competitividad es especialmente intenso.
- Hay un intento generalizado, por parte de las empresas y de los que las apoyan en el gobierno, de liberalizar el comercio internacional. En los países capitalistas avanzados, el funcionamiento de las empresas más grandes se ha hecho cada vez más internacional en sus operaciones y éstas dependen para su expansión continua de un entorno internacional sin regulación. En los países con bajos ingresos, las empresas también han rechazado cada vez más la opción nacional, probando suerte en operaciones internacionales en calidad de socios menores(...) de empresas de países avanzados. (p.53)

Cuando los Estados adoptan las ideologías del neoliberalismo y la globalización uno de los primeros cambios que surgen es el recorte del gasto público, en consecuencia el mercado comienza a administrar las empresas, instituciones y los servicios que ofrece la nación a su población. Sin embargo, lo ideal es que la ciudadanía sea la responsable de tomar las decisiones sociales que considere pertinentes en beneficio de la mayoría.

Desde la perspectiva nacional, México también se ha visto comprometido a aceptar las condiciones del contexto actual, de lo contrario quedaría fuera de la economía globalizada, no tendría la posibilidad de negociar en los comercios internacionales, las exportaciones serían restringidas y las importaciones serían costosas.

Históricamente, afirma MacEwan (2001) que el proceso a través del cual México adoptó la actual política económica fue el debate sobre el Acuerdo de Libre Comercio de Norteamérica (NAFTA), realizado a principios de 1990, donde los

defensores del acuerdo afirmaban que este era la mejor opción con respecto al desarrollo económico del país, considerando benéfica la negociación con comercios internacionales.

1.2 La formación en el neoliberalismo

El neoliberalismo, no sólo influye en los aspectos económicos de los países, sino también determina la perspectiva a partir de la cual se construye un nuevo sujeto. Actualmente las condiciones sociales, económicas y políticas han detonado la formación de un sujeto que al mismo tiempo pertenece a un sistema deplorable.

“Esta hegemonía de un mercado capitalista sin trabas está dando lugar, así mismo, a la construcción de un ser humano alienado y fragmentado” (Torres, 2001, p.23).

En este sentido el neoliberalismo se ha convertido en el eje principal del capitalismo contemporáneo, en palabras de Díez (2014) lo define como “la razón instrumental” que estructura y organiza, no sólo la acción de los gobernantes, sino también la conducta y norma general de los propios gobernados.

Es así que uno de los efectos de esa política económica, sea un intenso intercambio de bienes económicos y las prácticas culturales que conllevan; lo que genera la estandarización de consumos, formas de vida, así como la homogeneización de perfiles laborales y con ello de los procesos educativos a través de los cuales se forman.

Como gobernados se omite esta sujeción a la globalización, de la cual no se es consciente, formando sujetos que han abandonado el concepto de ser parte de una ciudadanía y por el contrario se individualiza, otorgándole importancia a otros aspectos, favoreciendo el consumismo social.

Como resultado, “El neoliberalismo (...) produce un efecto de radical destrucción de lo humano” (Berardi, citado por Iñigo, 2017).

El gran logro que ha caracterizado al neoliberalismo, es la construcción del sujeto neoliberal o neosujeto, lo cual ha permitido dejar atrás la formación del ciudadano. Según Díez (2014), este sujeto se caracteriza por que se convierte en un ser humano “empresa de sí”.

Considerar al neosujeto como una empresa, es reconocer que sólo vive para producir y para consumir, lo importante en el nuevo contexto es la producción de mercancías, comprando para hacer crecer y mantener el mercado.

Esta “empresa de sí” tiene como finalidad que el ser humano se realice frente a los demás, que sólo se ayude a sí mismo y que se considere como una empresa que vende su servicio en un país de individuos; el propio neoliberalismo provoca que si la persona no se ve de esta manera, se debe considerar como un fracasado, es decir, él es el único culpable de su fracaso y no el sistema en el que vive. Los problemas y las dificultades, se convierten de este modo en una auto-exigencia, pero también en una auto-culpabilización.

“En esta sociedad de rendimiento neoliberal, el hombre se ha convertido en un animal laborans, “verdugo y víctima de sí mismo”, moviéndolo a un horizonte terrible: el fracaso” (Díez, 2014, p.44).

Poco a poco se modifica la ideología y subjetividad de cada persona, obligándoles a vivir en un mundo donde lo importante es la competitividad, organizando las relaciones sociales según un modelo de mercado, transformando después a la propia persona para que se convierta y se conciba como una empresa, es decir, emprendedor de sí mismo.

En palabras de Torres (2001) en la actualidad parece que se estuviera imponiendo como ideales de vida el poder consumir más y más y, en consecuencia, el egoísmo y la competitividad social como valores supremos.

La nueva subjetividad neoliberal potencia el egoísmo individual, frente a la solidaridad colectiva, así mismo se considera que la competencia es el modo de

conducta universal en donde cada persona debe buscar superar a los demás para así obtener mayores ganancias.

Torres (2011) afirma que son dos los modelos de conducta que las actuales sociedades están promoviendo:

- El homo sociologicus: Gobernado por normas y valores internalizados sin plena consciencia de sus porqués; pero esta clase de personas tampoco siente que precisa estos interrogantes para poder desempeñar determinado rol en la sociedad. Este actor social se caracteriza en sus conductas cotidianas por un ejercicio limitado de sus capacidades de reflexión y crítica.
- El homo economicus: Se significa por una racionalidad instrumental y por la búsqueda calculada de beneficios; que satisfagan a sí mismo o a otras personas, pero de manera calculada, sabiendo que él también obtendrá ventajas y beneficios. (p. 23-24)

El neoliberalismo mientras se propone que las personas se consideren libres, también genera individuos depresivos y cansados, que cambian su estilo de vida, a una donde la incertidumbre es la principal característica, producir en las personas la sensación de riesgo y por ende la necesidad de protegerse individualmente.

En este sentido, los organismos internacionales no descartan la posibilidad de reconocer y utilizar a la educación como un medio esencial, a través del cual se forme al neosujeto a partir de las características que previamente se mencionaron, así mismo la educación posibilita la reproducción e imposición de la ideología neoliberal a nivel mundial.

Las nuevas necesidades de la sociedad del mercado, presionan a los sistemas educativos para formar un nuevo ser humano más competitivo, fuertemente individualista, pero flexible, capaz de acomodarse a los cambios. Se busca conformar unas personas que sepan trabajar en equipo, pero para

competir en equipo (...). Aunque también se pretende dotar al alumnado con destrezas útiles para el mundo laboral; para que esa persona pueda “venderse” de modo más eficaz en un ambiente social y laboral donde todo tiene precio (Torres, 2001, p.189).

De manera que, la educación puede ser utilizada con fines economicistas, ya que se educa para constituir una ideología congruente a las nuevas imposiciones por el neoliberalismo. Actualmente algunas instituciones educativas sólo se encargan de responder al neoliberalismo mediante una educación basada en un “saber hacer”, formando un sujeto que posee en su mayoría habilidades, técnicas y mecánicas.

Afirma Martínez (2011) que este sugerente tipo de formación en habilidades es visto como componente indispensable para los procesos de innovación que representan el eslabón más fino de la producción, y que al lado del desarrollo de las tecnologías de la información y la comunicación dan lugar a los procesos de la globalización.

Otra repercusión originada por los actuales cambios económicos se observa en el recorte presupuestal dirigido a la educación; si bien no se otorga un presupuesto alto a las instituciones, actualmente tampoco se hace el intento por incrementarlo; negando la posibilidad de mejorar la educación.

En México, el predominio del neoliberalismo también ha influido negativamente en su sistema educativo, propiciando que éste se organice de tal manera que reconozca en la actual política económica beneficios que ofrece el mercado, a fin de concebirlos como los ejes que rigen la vida educativa; provocando desigualdad de oportunidades en el acceso a la educación.

En el Plan Nacional de Desarrollo se sostiene que la educación estimula el crecimiento económico, mejora la competitividad e impulsa la innovación. Además se afirma que los programas de estudio deben ser flexibles y acordes con las necesidades cambiantes del sector productivo. (Martínez, 2011 citado en Poder Ejecutivo Federal, 2007, p.184-191)

Por otra parte, el poder económico que han obtenido ciertos sectores de la población les permite influir directamente en los aspectos importantes de la educación, uno de ellos refiere a lo que se enseña dentro de las aulas, es decir los conocimientos, habilidades y valores que se pretende formar en el alumnado.

Cuando el sistema educativo se diseña para servir al mercado y el proceso formativo se sustenta en estos criterios, afirma Ornelas: “Se adquiere peculiaridades como privilegiar la vinculación con el sector productivo, o se convierte en el taller donde los jóvenes adquieren habilidades que los convierten en capital humano al servicio exclusivo del mercado laboral” (p.78).

Lo anterior, promueve una educación basada en la competitividad entre los estudiantes de los diferentes niveles educativos, provocando que se consideren superiores a los demás y que, su formación se vea influida por el mercado y la sociedad del consumo. Poco a poco la educación asume desde nivel básico capacitar, más que formar al alumnado con la finalidad de emplearse en el mundo neoliberal.

Cada país donde se realiza un proyecto de nación, toma en cuenta como un pilar importante a la educación, simulando como uno de sus fines el crecimiento democrático; sin embargo algunos de ellos sólo ofrecen una educación donde se adquieren habilidades que respondan al mercado laboral, provocando que los educandos construyan una ideología en la cual haya mayor interés por ascender en la escala social, obteniendo mejores ingresos económicos.

Afirma Torres (2001), que defender estas políticas de mercado solo aumentan las desigualdades de género, etnia, nacionalidad, religión y salud; provocando que se fortalezcan las estructuras clasistas, racistas y sexistas existentes, promoviendo mayor jerarquización social.

La oferta educativa que se ofrece se ve influenciada a partir del nivel económico y social que presentan las familias, es decir se reflejan las inequidades en el acceso,

la construcción de los procesos de aprendizaje y enseñanza, el ideal de sujeto a formar e incluso en la infraestructura de los centros educativos.

Si la ampliación de la educación significa que los hijos de los pobres son escolarizados para prepararles para trabajar (...), mientras a los hijos de los ricos se les prepara para trabajos que impliquen creatividad, independencia e iniciativa, no hacen falta complejos análisis estadísticos para reconocer que es probable que la escolarización implique una mayor igualdad de ingresos. Por ello, en una estrategia de desarrollo democrático no basta con ampliar el sistema de escolarización para fomentar la igualdad; también hay que equiparar el propio sistema educativo y eliminar la relación entre ingreso familiar y la calidad y el tipo de educación que recibe la población. (MacEwan, 2001, p.268-269)

Al mismo tiempo, el sistema educativo se ha posicionado como eje crucial dentro de la sociedad, que cada vez que se suscita una crisis económica es frecuente que se le considere de dos maneras; por un lado se culpa a la educación como la causante de los problemas sociales, y por el otro se le considera como una alternativa que solucionará las dificultades económicas.

Sin embargo, no se le debe atribuir a la educación los aspectos positivos ni negativos de la vida social, ya que sólo es utilizada por el mercado con el fin de seguir reproduciendo una ideología consumista.

Algunos de los organismos económicos internacionales, como el Banco Mundial (BM) y la OCDE han mediado aspectos primordiales en torno al Sistema Educativo Mexicano (SEM), lo cual ha sido determinante en la elaboración del diseño de estrategias y de propósitos educativos.

(...) se puede decir que el gobierno mexicano a partir de los años ochenta, ha definido su quehacer en materia educativa aceptando y poniendo en marcha, buena parte de las recomendaciones [de estos] organismos

internacionales, así como aquellas emanadas del sector privado de la economía (...). (Ornelas, 2002, p.43)

Aunado a ello, afirma Torres (2001), que entre las acciones que promueve el estado para deslindarse del sistema educativo, siembra entre su discurso la autonomía y descentralización; es a través de ejes fundamentales como continúa dirigiendo la educación, por ejemplo: los currícula nacionales obligatorios, la alta inspección del Estado, los institutos de Evaluación, la elaboración de estándares para las distintas disciplinas de los currícula, los programas de formación y actualización del profesorado y el control de los recursos didácticos, en especial de los libros de texto.

En el año 2003 el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), afirma que la globalización marca de forma importante la transición económica mexicana. Los actuales fenómenos que mueven a la sociedad, promueven en cierta medida la modernización económica y el incremento de la productividad, pero también traen consigo consecuencias negativas, para quienes no logran adaptarse a los cambios y la fuerza de la competencia. En ausencia de políticas de desarrollo que atenúen el impacto de estos procesos y apoyen el desarrollo de los sectores menos competitivos, las seculares desigualdades de la sociedad mexicana se acentúan lejos de atenuarse.

Por lo anterior, se diferencia la sociedad incluyente, caracterizada por reconocer y respetar las discrepancias en la población; ante una sociedad neoliberal, donde se destacan las marcadas desigualdades de género, religión y raza, degradando la vida individual y colectiva.

1.3 Calidad educativa para poblaciones marginadas

Como se afirmó en el apartado previo, el neoliberalismo también ha impuesto sus condiciones en el ámbito educativo, marcando las desigualdades sobre todo hacia las zonas marginadas. Los grupos vulnerables continúan en desventaja frente a grupos sociales con mejores condiciones de vida, si bien es cierto que la democracia puede ser la vía en la transformación de estas ideologías, aún queda camino por

recorrer para mejorar y ofrecer oportunidades equitativas. Es necesario formar un ciudadano capaz de tomar decisiones con respecto a sí mismo y su entorno, que se conciba como perteneciente a un mismo colectivo, erradicando la individualidad que la sociedad neoliberal le ha impuesto.

Afirma Torres (2001), que el mercado funciona con miras más a corto plazo, mientras que la educación en el marco del sistema educativo es más una apuesta por un modelo de futuro. Tiene, entre sus razones fundamentales de ser, la de preparar a los ciudadanos y ciudadanas para actuar con autonomía, dotarlos de aquellas teorías, conocimientos, procedimientos y valores necesarios para integrarse como miembros activos de la sociedad el día de mañana. Esta concepción obliga a ofrecer una educación que contribuya a abrir horizontes a las personas, que permita el mayor número de oportunidades, de posibilidades de elección y adaptación a las necesidades imprevisibles del futuro.

Lo anterior, se confirmó por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, las Ciencias y la Cultura (UNESCO) en 1990, cuando aseguró que cerca de 900 millones de personas en edad adulta no sabían leer ni escribir, esto representa que una de cada cinco personas se encontraba en esta situación. Para el caso particular de México, entre su población adulta el 13% era analfabeta y el 40% no concluyó la primaria. (Pieck y Aguado, 1995, p.25-26)

A partir de 1990 con la Conferencia Internacional de Educación para Todos realizada en Jomtien, Tailandia y la Cumbre Mundial a favor de la Infancia, el tema educativo volvió a ser objeto de atención especial por parte de la comunidad internacional y puso el problema de las desigualdades educativas en el centro del debate.

- En el umbral del siglo XXI más de 100 millones de niños, de los cuales 60 por lo menos son mujeres, no tienen acceso a la enseñanza primaria.

- Más de 100 millones de niños no consiguen completar el ciclo de educación básica; y hay millones que, aún completándolo, no logran adquirir los conocimientos y capacidades esenciales. (Pieck y Aguado, 1995, p.61)

El sistema educativo se ve influido a partir de las transformaciones que se presentan dentro del ámbito social, cultural y económico de una nación, cambian sus planteamientos y prácticas. En particular, uno de los aspectos que continuamente se modifica es el currículo, el cual se orienta a responder a los requerimientos del mundo laboral.

“Una auténtica política de justicia curricular debería llevar a dotar a los centros que tienen más probabilidades de recibir estudiantes de origen social más bajo con más y mejores recursos educativos” (Torres, 2001, p.163).

La relación entre pobreza y educación que se desarrolla en los grupos sociales desfavorecidos es determinante, tanto la calidad de los contenidos como las oportunidades educativas que se les ofrece, son diferentes respecto a las de otros sectores sociales con mayor ingreso.

Por tal razón, se debe dar énfasis en la equidad y calidad educativa, como elementos fundamentales en la transformación del sistema educativo, impactando en la formación de nuevos ciudadanos.

En el Informe de Seguimiento de la Educación para Todos (EPT) en el Mundo (2005), publicado por la UNESCO, la calidad es planteada desde dos perspectivas, por un lado se considera como indicador de calidad al éxito del desarrollo cognitivo del educando, objetivo explícito de los sistemas educativos, así mismo se hace hincapié en la importancia de la promoción de actitudes, valores y el desarrollo afectivo y creativo del educando, aspectos que según la UNESCO no pueden ser medidos o evaluados para realizar comparaciones entre países.

Aunado a lo anterior, el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE, 2003), propone considerar a la calidad como aquella que implica, al menos, las

dimensiones de pertinencia y relevancia, eficacia interna y externa, impacto, eficiencia y equidad. El Instituto afirma que un sistema educativo podrá considerarse de buena calidad si:

Establece un currículo adecuado a las circunstancias de la vida de los alumnos (pertinencia) y a las necesidades de la sociedad (relevancia).

- Logra que la mayor proporción de destinatarios acceda a la escuela, permanezca en ella hasta el final del trayecto y egrese alcanzando los objetivos de aprendizaje establecidos en los tiempos previstos para ello (eficiencia interna y externa).
- Consigue que los aprendizajes sean asimilados en forma duradera y se traduzcan en comportamientos sustentados en valores individuales y sociales, con lo que la educación será fructífera para la sociedad y el propio individuo (impacto).
- Cuenta con los recursos humanos y materiales suficientes, y los usa de la mejor manera posible, evitando derroches y gastos innecesarios (eficiencia).
- Tiene en cuenta la desigual situación de alumnos y familias, las comunidades y las escuelas, y ofrece apoyos especiales a quienes lo requieren, para que los objetivos educativos sean alcanzados por el mayor número posible de estudiantes (equidad) (p.41).

Según Braslavsky y Cosse (2003), el tema de la equidad en el contexto de la globalización y frente a los avances en la incorporación de progreso técnico en algunos sectores de la producción y su disminución en otros, así como de la aparente falta de voluntad política global de disminuir las desigualdades, es central en el nuevo contexto internacional.

Así mismo, es necesario desde lo político y pedagógico reconstruir un sistema educativo que permita fortalecer las instituciones educativas, para lo cual será necesario, entre otros aspectos, formar a profesionales de la enseñanza con

distintos perfiles y conocimientos, competentes tanto para la promoción de aprendizajes individualizados como colectivos.

Desde parámetros internacionales la calidad y equidad deben ser visualizadas como complementarias, en tanto que propicien la mejora educativa. Uno de los aspectos que la UNESCO plantea dentro de esta mejora, refiere a renovar los procesos de formación de los docentes, los cuales son un factor imprescindible para mejorar la calidad de la educación.

“Es obvio que las inequidades en la calidad educativa determinan la perpetuación de las inequidades sociales. La permanencia de las desigualdades educativas no hace sino reproducir el ciclo generacional de la pobreza” (Pieck y Aguado, 1995, p.64).

En este sentido, UNESCO (2005) sostiene que los docentes requieren de una formación inicial mejorada en tanto que les ofrezca las herramientas necesarias para desarrollar competencias lingüísticas y la capacidad para atender las necesidades de la escuela en la cual laboran. Así también, se sugiere que la elaboración de los materiales didácticos en lo ideal estaría su producción a nivel local, esto con la finalidad de facilitar su aplicación y finalmente con base en el programa de estudios se suscite y promueva una reflexión sobre la práctica.

Es imprescindible reconocer que la educación, es la única vía que permitirá transformar al ser humano. El sistema escolarizado propicia la construcción de un entorno democrático en donde se desarrolla la convivencia y se mezclan las diferentes formas de pensar, se comparte la cultura y las formas de vida. Esta diversidad cultural propicia un ambiente de respeto, contribuyendo a que las personas inmersas en esta sociedad de constantes cambios, eviten en el futuro construir sociedades fracturadas, divididas, opresoras e intolerantes; generando un ambiente de competencia donde se considere al otro enemigo y no un ciudadano.

En esta misma línea de democracia afirma Torres (2001), que educar significa dotar a ciudadanos y ciudadanas de conocimiento y destrezas para analizar el

funcionamiento de la sociedad que les permitirá intervenir en su orientación y estructuración; algo que incluye, asimismo, generar capacidades y posibilidades de obtener información para criticar esos modelos productivos y esas instituciones del Estado cuando no funcionan democráticamente y favorezcan a aquellos colectivos sociales más privilegiados.

El ser humano tiene otras finalidades más importantes que la mera (y, por supuesto, imprescindible) producción económica. Las mujeres y los hombres precisan de la educación para poder ser “más humanos”, o sea, desarrollar y ejercer su libertad, crear un mundo más habitable, más solidario, influir y participar en el cambio social, construir un mundo de mayor justicia y equidad. (Torres, 2001, p.149)

La idea de Morín (1999) es que: “la educación del futuro deberá ser una enseñanza primera y universal centrada en la condición humana” (p.21). No sólo se debe formar para el futuro sino también para la complejidad del presente, considerando que la realidad se enfrentará a dificultades mayores, de tal manera que se debe formar sujetos competentes que afronten los constantes cambios.

El sistema educativo no puede formar específicamente para cada una de esas necesidades, lo que sí puede hacer es formar a los futuros ciudadanos para que sean aprendices más flexibles, eficaces y autónomos, dotándoles de competencias de aprendizaje adecuadas, haciendo de ellos personas capaces de afrontar nuevas e imprevisibles demandas de aprendizaje (Pozo, p.9).

Hoy en día, una de las principales preocupaciones de los sistemas educativos es incorporar a la práctica docente los nuevos medios tecnológicos, ya que la misma tecnología se ha posicionado como un factor determinante dentro de la sociedad, provocando cambios en la cultura y en la forma de vida de las personas. El neoliberalismo utiliza a la tecnología en beneficio propio, modificando los medios de comunicación, excluyendo a sectores de la sociedad que aún no cuentan con acceso a ella.

Bajo el concepto de Sociedad de Información afirma Sevillano (2008) que: se entiende la extensión masiva de modernas técnicas de información y sus consecuencias. Se trata de dominar no tanto las esferas tecnológicas y metodológicas, sino la relación elaborada con el saber inmaterial. La Sociedad de la Información ha de comenzar en las aulas. Si la cultura general, global y universal ha de cumplir funciones orientativas, podemos decir que la formación con los medios no es un adorno o complemento escolar, sino una parte sustancial del sistema educativo.

La tecnología es valiosa en la medida en que propicia el desarrollo de habilidades cognitivas en los alumnos y así mismo permite que el sistema educativo pueda fortalecer y actualizar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En el Documento WSIS 03/GENEVA/4-S de 12 de mayo de 2004, presentado como fruto de la cumbre Mundial sobre la Sociedad de la Información celebrada en Ginebra y como preparación para la de Túnez en 2005 se destaca algunos pensamientos relevantes:

Uno de ellos sostiene que la Sociedad de la Información es un proceso de relevancia social, así como una necesidad básica, reconociendo como eje primordial a la comunicación, siendo esta el fundamento de toda organización social. Por tal razón es importante que ninguna persona a nivel mundial quede excluida de participar y obtener los beneficios que las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) ofrecen.

Estamos plenamente comprometidos a convertir la brecha digital en una oportunidad digital para todos, especialmente aquellos que corren peligro de quedar rezagados y aún más marginados. Debemos centrarnos especialmente en los jóvenes que no han tenido aún la posibilidad de aprovechar plenamente las oportunidades que brindan las TIC (Sevillano, 2008, p.16).

Dentro del desafío de potencializar a las TIC se debe considerar a las personas que se encuentran en situaciones vulnerables, es decir los migrantes, las personas desfavorecidas, minorías y poblaciones nómadas, prestando especial atención a los más pobres que habitan zonas rurales y urbano marginadas. La oportunidad de acceder y obtener los beneficios de la Sociedad de la Información, utilizando las TIC como instrumento, posibilita la mejora de la calidad de vida de estos grupos marginados.

“La capacidad universal de acceder y contribuir a la información, las ideas y el conocimiento, es un elemento indispensable en una Sociedad de la Información integradora “(Sevillano, 2008, p.16).

Una de las áreas con mayor impacto para el desarrollo de las TIC es la educación, por lo cual es importante que en todos sus niveles se construyan competencias y conocimientos, que le permitan a los educandos comprender la actual sociedad de la información, participando y aprovechando los beneficios que ofrece.

Es importante reconocer que en la actualidad el conocimiento se encuentra en constante actualización y que el desarrollo de la tecnología provoca cambios en el cómo y qué se enseña en las escuelas.

Schmelkes (2009) sostiene que la gran desigualdad en la posibilidad para acceder a los diferentes niveles educativos y la calidad de los aprendizajes logrados en los diversos sectores poblacionales, geográficos y étnicos, son de los grandes problemas de los sistemas educativos internacionales.

Ejemplo de ello es México, el sistema educativo del país sigue beneficiando más a los que ya son favorecidos, perjudicando a los sectores que requieren mayores y mejores servicios.

Nuestro sistema educativo está marcado por una profunda inequidad. (...) las poblaciones que se encuentran en mejores condiciones sociales y económicas, suelen tener mejores trayectorias escolares y mejores

resultados de aprendizaje, y también suelen ser atendidos por servicios escolares mejor dotados. En contraste, para quienes habitan en contextos de vulnerabilidad –zonas rurales e indígenas-, las experiencias de fracaso y abandono de la escuela son más frecuentes. Son también quienes suelen tener menores aprendizajes escolares y recibir servicios educativos de menor calidad: maestros con poca experiencia, quienes deben atender simultáneamente a alumnos de distintos grados en escuelas con infraestructura y equipamiento insuficiente (INEE, 2012, p.10).

Por consiguiente, la actual situación nacional que excluye a los desfavorecidos, coloca a México en desventaja frente a otros países con el mismo nivel económico, sin la oportunidad de construir una sociedad que ofrezca mayores niveles de bienestar para todos.

Durante los años cincuenta y sesenta se realizaron acciones que pretendían disminuir la pobreza y la desigualdad entre la población mexicana. Si bien, estas acciones sólo mejoraron algunas necesidades básicas referidas a la educación, salud, alimentación y vivienda; no alcanzando su finalidad máxima: reducir la desigualdad económica y social (Pieck y Aguado, 1995, p.21).

La pobreza se traduce como uno de los principales problemas de las sociedades del siglo XXI, por un lado se caracteriza por la falta de bienes materiales y de consumo, así como el acceso a los servicios; y por otro lado refiere a la desigualdad de oportunidades educativas, hacia la población de todo el mundo.

La mayor parte de la población que queda excluida del sistema educativo es representada por personas de un nivel socioeconómico bajo, es decir grupos marginados o minorías étnicas, que viven en zonas urbanas apartadas o zonas rurales.

Cuando las familias se encuentran en situaciones económicas desfavorables, la mayoría de las veces transfieren el estatus social a sus hijos, así mismo determinan

el nivel educativo al que accederán, ya que si los padres no tuvieron la oportunidad de tener una educación formal, difícilmente sus hijos podrán tenerla; las escuelas de nivel básico en las que los niños y jóvenes logran inscribirse, regularmente son deficientes, en la medida en que no son capaces de promover aprendizajes válidos y pertinentes.

Las políticas educativas neoliberales introducen a los estudiantes procedentes de familias más desfavorecidas en una espiral que tiene todas las probabilidades de cerrar el ámbito de sus expectativas, al coartar sus posibilidades reales de adquirir el bagaje cultural y aquellas capacidades indispensables para poder ejercitar sus derechos y deberes cívicos. La tradicional polarización de colegios para ricos y escuelas para pobres vuelve a reaparecer y, lo que es más grave, las sociedades también acabarán más desvertebradas y con mayores distancias entre quienes tienen y quienes no (Torres, 2001, p.82).

Estas poblaciones requieren de recursos humanos, financieros, materiales, tecnológicos y metodológicos que contribuyan a mejorar la calidad, así mismo se requiere sensibilizar y comprometer a la sociedad en la mejora de esta situación.

(...) la calidad de los conocimientos adquiridos, las metodologías empleadas, los medios y las ayudas para el proceso educativo y la calidad de la función magisterial, es muy diferente entre escuelas urbanas regulares y la educación que reciben los niños de zonas rurales aisladas y áreas urbano-marginales (Pieck y Aguado, 1995, p. 64).

Afirma Torres (2001) que es previsible que los grupos sociales con menos recursos económicos y con menos capital cultural, tengan que acudir a centros con peores dotaciones, y con profesorado menos motivado, porque les toca recibir un alumnado etiquetado en negativo..

Reconocer que la situación educativa en zonas urbanas es compleja, se hace aún más evidente la decadencia educativa en zonas marginadas en México, según el

INEE (2012) las condiciones que el sistema educativo ofrece para la enseñanza y el aprendizaje son marcadamente desiguales, siempre en demérito de las poblaciones socioeconómicamente más vulnerables.

La cobertura es uno de los resultados de las desigualdades educativas, siendo este un problema aún no resuelto, según el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) (citado por Pieck y Aguado, 1995) a finales del siglo XX, en México 3, 274,000 niños y jóvenes entre los 5 y los 14 años no asistían a la escuela.

(...) tanto la cobertura como el nivel de aprendizaje y otros indicadores educativos, presentan desigualdades muy grandes y éstas son mayores entre modalidades educativas y zonas de mayor o menor marginación (...). Entre las escuelas públicas, en las urbanas hay resultados mejores que en los cursos comunitarios y, sobre todo, que en las escuelas indígenas. Estas últimas obtienen los resultados más bajos del sistema (INEE, 2003, p.14).

Con base en Ornelas (2002), en igualdad de oportunidades para el ingreso a cualquiera de los niveles escolares, lo fundamental es ofrecer la educación en todos sus niveles como un derecho, es decir, además de proporcionarse el servicio educativo de manera gratuita, deben forjarse las condiciones necesarias para permitir a los estudiantes concluir satisfactoriamente sus estudios, hasta donde cada uno de ellos quiera llegar, en cumplimiento del mandato constitucional de permitirle a la población el acceso al sistema educativo en todos sus niveles y sin restricción alguna.

En el año 2012, el INEE reafirma que la educación contribuye a mejorar las situaciones desfavorables de un país propiciando la libertad y autonomía de la población. Sólo a través de ella se progresa en la productividad, la movilidad social, la reducción de la pobreza, la construcción de la ciudadanía y la identidad y, en definitiva, con el fortalecimiento de la cohesión social.

El INEE (2003), ofrece datos que permiten asimilar las diferencias socioculturales entre los grupos con mayor y menor ingreso. Cuatro de cada cinco escuelas

privadas se sitúan en el nivel más favorable de los contextos socioculturales. En cambio sólo cuatro de cada 100 escuelas públicas rurales y urbanas y ninguna de las indígenas o de los cursos comunitarios están en el nivel sociocultural más favorable. De manera correlativa, el 35 por ciento de las escuelas públicas urbanas y rurales, y cerca del 90 por ciento de los cursos comunitarios y las escuelas indígenas están en el nivel desfavorable o más desfavorable.

Es evidente el enorme contraste que hay entre las escuelas privadas y las públicas, pero especialmente con las indígenas y los cursos comunitarios. Existe un organismo descentralizado que pretende contrarrestar dicho contraste; es el Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE), el encargado de atender a las comunidades rurales más pequeñas, en las que no hay alumnos suficientes para que se establezca una escuela convencional.

Como respuesta a los planteamientos internacionales, dentro de los contextos marginados del país, CONAFE reconoce a la equidad y calidad como los cimientos que fortalecen las oportunidades de aprendizaje, ofreciendo oportunidades educativas en cada zona marginada del país.

CAPÍTULO II. LA INNOVACIÓN EN CONTEXTOS VULNERABLES

2.1 Orígenes de la educación comunitaria y surgimiento del Consejo Nacional de Fomento Educativo

La educación comunitaria tiene sus orígenes desde principios del siglo XX, cuando se comenzaban a crear propuestas dirigidas a zonas rurales atendiendo las necesidades educativas de la población.

Según Guerra y O'Donnell (2000), entre las propuestas más importantes destacan las Misiones Culturales, las Brigadas para el Desarrollo Rural y los Centros de Educación Básica Intensiva.

A pesar de representar estas propuestas grandes esfuerzos por parte del gobierno federal, aún quedaban poblaciones donde la educación aún no llegaba. Por ello, en septiembre de 1971, por decreto presidencial se creó el CONAFE, a través del cual se ofrecen oportunidades a las poblaciones arraigadas y con altos índices de pobreza.

En la década de los años setenta se pretendía responder a las necesidades educativas del sistema nacional, uno de los planteamientos iniciales estaba basado en la equidad educativa, es decir, que la población que se encontraba en los distintos rincones de la república mexicana tuviera acceso a la educación. En este sentido, "La condición fundamental de equidad educativa deberá de asegurar la calidad en la educación de los más pobres y garantizar la permanencia, el éxito escolar y la continuidad" (Torres y Tenti, 2000, p.17).

Progresivamente, la labor educativa del CONAFE fue reconocida por diversas instituciones académicas y autoridades gubernamentales, lo cual permitió que en 1981, después de tener un carácter supletorio y transitorio, afirman Guerra y O'Donnell (2000), que por decreto del gobierno federal se convirtió en un subsistema del sistema educativo nacional.

Así, con base en el Diario Oficial de la Federación en 1982 se afirma que:

El Consejo Nacional de Fomento Educativo es un Organismo Público Descentralizado, con personalidad jurídica y patrimonio propios, que tiene por objeto allegarse de recursos complementarios económicos y técnicos, nacionales o extranjeros para aplicarlos al mejor desarrollo de la educación en el país, así como a la difusión de la cultura mexicana en el exterior.

En esta década se fijó como meta la universalidad de la educación primaria, aún en las poblaciones desfavorecidas pertenecientes a las comunidades rurales. Desde entonces una de las funciones primordiales del CONAFE fue generar nuevos modelos educativos con el propósito de abatir el rezago educativo. En un comienzo se elaboraron modelos sólo para educación en los niveles de preescolar y primaria, más tarde se amplió a la educación inicial y secundaria.

El CONAFE se ha encargado de defender el derecho a la educación de los niños que habitan en zonas marginadas, considerando a los de poblaciones mestizas, como a indígenas y migrantes.

Las escuelas dentro de las comunidades, al inicio únicamente eran por un lapso de tiempo determinado, esto en tanto la población pudieran incorporarse a una escuela regular y así poder continuar con sus estudios.

Las primeras etapas de la gran cruzada educativa nacional, la necesidad política de responder a una exigencia de la sociedad y la imposibilidad de reproducir en el medio rural el modelo utilizado en los centros donde más se concentra la población, reafirmaron la necesidad de una estrategia flexible que pudiera atender a la población rural excluida del sistema educativo. (Salas, 2000, p.15)

Los programas que elabora el Consejo tienen su fundamento en las prácticas culturales y saberes de las comunidades, por lo que es de gran importancia la

participación de la misma en la definición, operación y desarrollo de los proyectos educativos.

Entre los programas característicos del CONAFE se encuentra el Programa Cursos Comunitarios. El primero que se diseñó se plasmó en el primer Manual del Instructor Comunitario, elaborado en 1975 por un equipo de investigadores del Departamento de Investigaciones Educativas (DIE) del Instituto Politécnico Nacional (IPN), dirigido sólo a nivel primaria. Los mismos investigadores fueron los encargados en *capacitar* a la primera generación de jóvenes que fungirían como docentes.

Las mejoras que se obtuvieron a partir de la implementación del Programa Cursos Comunitarios permitieron que en 1978 se crearan delegaciones del CONAFE en las 31 entidades federativas del país.

Los mismos resultados exitosos permitieron aplicar el Programa Preescolar Comunitario en 1980, con el propósito de atender a niños y niñas de 5 años (Guerra y O'Donnell, 2000).

Entre 1996 y 2000 cuando se consolida el quehacer del CONAFE, se diseñan e integran los Programas de Educación Comunitaria y los Programas Compensatorios, así como el Modelo de Educación Inicial y el Modelo de Secundaria Comunitaria.

Cabe destacar que actualmente CONAFE en vinculación con organismos públicos y privados, se allega de recursos para continuar fortaleciendo las acciones que lleva a cabo y seguir ofreciendo educación con mayor calidad. Así mismo, el Consejo tiene convenios firmados con el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), Michou y Miao y el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), entre otros.

Con base en el informe estadístico del mes de marzo de 2016 emitido por la Subdirección de Control Escolar y Estadística de CONAFE, se ofrece nacionalmente educación básica a 334,919 niños y niñas, de los cuales 174,822 pertenecen a nivel preescolar, 117,184 a nivel primaria y 42,913 están inscritos en nivel secundario.

El CONAFE fundamenta la educación comunitaria a través del modelo de Aprendizajes Basados en la Colaboración y el Diálogo (ABCD), el cual se caracteriza por ser un currículo flexible y una organización de la práctica educativa diferente, que busca asegurar la relevancia de la oferta y su pertinencia a la realidad cultural de cada comunidad. Lo anterior propone lograrlo al enseñar y aprender en diálogo y al promover la colaboración entre enseñantes y aprendices en la práctica educativa.

A lo largo de sus casi 45 años el CONAFE ha ofertado propuestas educativas de calidad a la población de las comunidades apartadas y dispersas mediante el acceso a la educación básica, al mismo tiempo, ha permitido que miles de jóvenes realicen su servicio social educativo, contribuyendo a que puedan continuar con sus estudios. (Guerra y O'Donnell, 2000, p.25)

CONAFE también se caracteriza por ofrecer becas a jóvenes que generalmente son del medio rural y egresados de secundaria o bachillerato con la finalidad de que tengan las posibilidades de continuar con sus estudios, estos jóvenes representan la figura docente en las comunidades.

Los sujetos que representan la figura del Líder para la Educación Comunitaria (LEC) son jóvenes entre 16 y 29 años de edad, pertenecientes a las zonas rurales con escolaridad mínima de secundaria; cabe destacar que una de las finalidades por las cuales aspiran a ser LEC es para recibir un apoyo económico que les permita continuar con sus estudios.

Con base en el informe estadístico del mes de marzo de 2016 emitido por la Subdirección de Control Escolar y Estadística de CONAFE se tiene contabilizado a 35,933 Líderes para la Educación Comunitaria.

Según Guerra y O'Donnell (2000) de la Escuela Rural Mexicana se retoma la acción de capacitar a voluntarios de la sociedad que desarrollarán tareas como docentes, los primeros sujetos en instituirse como LEC se caracterizaban por ser jóvenes quienes debían tener como mínimo nueve años de escolaridad o bien ser maestros

jubilados, provenientes del medio rural y finalmente aprobar un examen de conocimientos.

Años más tarde, se buscó modificar la forma a través de la cual se realizaba la selección de los líderes, con el propósito de elevar el perfil académico de los participantes y con ello, se lograra ampliar el tiempo de capacitación inicial.

De tal manera que entre 1985 y 1988, se requirió que las figuras educativas tuvieran un mínimo de escolaridad en bachillerato, sin embargo las escasas oportunidades no permitían que todos los aspirantes cumplieran con tal solicitud, por lo tanto desde entonces se descartó esta idea y en la actualidad sólo se requiere como escolaridad mínima el nivel de secundaria.

Con base en la revisión del manual para el instructor comunitario (2006) se evidencia que CONAFE capacita a sus líderes para que reproduzcan, en su práctica educativa con exactitud lo establecido en este manual.

Esto se orienta a convertirlos en autómatas, reduciendo su papel para tomar las lecciones al pie de la letra “obligándolos a reducir el libre uso de sus facultades y a renegar hasta de su personalidad, convirtiéndoles en esclavos del texto” (Rébsamen, 1890, p.13).

2.2 Conceptualización de la educación comunitaria

La educación comunitaria ha sido considerada como sinónimo de “educación para pobres”, es decir como un tipo de capacitación que sólo se remite para el trabajo o para actividades productivas, de tal manera que se le minimiza ante la educación formal o escolarizada (Rojas, 1996). La educación comunitaria significa mucho más, conlleva procesos complejos más allá de las ideas erróneas de considerarla como educación para pobres.

Con base en el pensamiento de Paulo Freire, afirman Pérez y Sánchez (2005) que el hombre que vive en comunidad debe apropiarse de los espacios que lo rodean

para aprender de la realidad y pensar en transformarla. En particular, se pretende que el LEC sea consciente de lo que vive y esto le posibilite establecer una relación para contextualizar la propia escuela.

Es necesario que los habitantes de las comunidades sean conscientes de la situación social en donde viven ya que esto permite el crecimiento y desarrollo de la misma, según Pérez y Sánchez (2005), cuando se integra el pensamiento y la realidad se lleva a cabo una verdadera formación, de tal manera que el hombre de comunidad podrá identificar los problemas sociales-comunitarios, teniendo la posibilidad de mejorar la práctica como modo de encontrar un mejor y mayor sentido para la vida.

Si bien es cierto que anteriormente la educación comunitaria ponía mayor interés en elevar el nivel de vida de las pequeñas poblaciones a las que se dirigía, mediante el desarrollo de actividades educativas, fue con el paso del tiempo que evolucionó y constituyó un enfoque que se centra en reconocer los saberes y quehaceres de la comunidad, permitiendo elaborar propuestas que partan de la realidad concreta que se vive.

Lo importante no es partir de actividades educativas con la intención de elevar la economía de la población, sino considerar su realidad y todos los elementos sustanciales de la misma (cultura, tradiciones, valores, conocimientos) con el fin de mejorar la práctica educativa que se ofrece a dicha población. (Guerra y O'Donnell, 2000, p. 38)

La educación comunitaria parte de los problemas que ocurren en la vida, por lo tanto se debe preparar al hombre para que pueda actuar en ella y crear espacios donde puedan reflexionar sobre ámbitos culturales, económicos, políticos y sociales.

En efecto, las prácticas educativas que se desarrollan en la educación comunitaria permiten formar hombres capaces de decidir sobre su entorno, con la libertad y autonomía de aprovechar la riqueza que ofrece la diversidad que existe en los contextos rurales.

2.3 Necesidad de fortalecer la educación comunitaria

Aún en la actualidad, es necesario modificar la ideología que se tiene hacia la educación ofrecida en contextos vulnerables, afirma Rojas (1996) que no puede seguir siendo la pariente pobre de los sistemas educativos, por ello es importante estimular las capacidades de los individuos y las comunidades en una perspectiva más socializada del conocimiento y desarrollando competencias y habilidades útiles para enfrentar la vida.

Uno de los roles con mayor significatividad en la construcción de la educación comunitaria son los Líderes para la Educación Comunitaria, los cuales son concebidos como docentes a pesar de no contar con una formación profesional que se obtiene a través de un grado académico. La formación de los LEC, forma parte de las acciones que se han llevado a cabo con la finalidad de optimizar los procesos de enseñanza y aprendizaje en las comunidades.

Los programas de formación del CONAFE, pretenden que el LEC al realizar tareas docentes reflexione sobre su práctica e identifique y solucione problemas. Es imprescindible que se tome en cuenta el perfil de los líderes, en tanto puedan fortalecer su práctica dentro de la interculturalidad de la comunidad donde labora. Estos programas de *Formación para la docencia* como lo denomina CONAFE se organizan en dos etapas: Inicial y permanente.

La etapa intensiva de formación inicial

La etapa intensiva de formación para el aspirante a Líder para la Educación Comunitaria tiene como objetivo desarrollar competencias que le permitan tener la capacidad de aprender por cuenta propia (lectura, escritura, razonamiento matemático y expresión oral) y desarrollar habilidades para compartir con otros sus experiencias de aprendizaje, mismas que serán la base en su función educativa como mediador, facilitador y orientador de los procesos de aprendizaje de sus alumnos en contextos multigrado, multinivel y comunitarios que caracterizan los servicios de educación preescolar, primaria y secundaria. En síntesis, se nombra

Formación Inicial al proceso en el que los LEC desarrollan las disposiciones y habilidades básicas para el aprendizaje por cuenta propia y se familiarizan con los elementos relacionados con su práctica en la comunidad a partir de lo que ella implica.

Esta etapa tiene una duración de 240 horas distribuidas en un periodo de 5 a 6 semanas, con ajustes mínimos realizados con base en los calendarios escolares anuales y las situaciones particulares que se presentan en función de contextos individuales, grupales y regionales. Los responsables directos de esta capacitación son los Capacitadores Tutores con apoyo de los Asistentes Educativos, Coordinadores Académicos y Jefes de Programas de acuerdo al nivel operativo. Las figuras Educativas y los Equipos Técnicos conforman comunidades de aprendizaje a nivel nacional, estatal y regional en las que se desarrollan las etapas de preparación y realización de la Formación inicial.

La Comunidad de Aprendizaje se caracteriza por ser un conjunto de personas que de manera permanente se reúnen a aprender en lazos de amistad, colaboración y diálogo. Buscamos que los servicios educativos que brinda el Consejo en una localidad conformen una Comunidad de Aprendizaje.

La formación, asesoría y acompañamiento permanente.

La etapa permanente de formación de Líderes para la Educación Comunitaria es el conjunto de las acciones, estrategias, materiales e instrumentos que se utilizan para responder a las necesidades de la práctica educativa comunitaria, fortalecer las competencias y ayudar a elevar los niveles de aprendizaje escolar de los alumnos.

La etapa permanente de formación para la docencia tiene como propósitos:

- Fortalecer el manejo de contenidos de educación básica comunitaria de los miembros de la comunidad de aprendizaje, a través del proceso de aprendizaje basado en la colaboración y el diálogo.
- Desarrollar la reflexión sobre la propia práctica de los LEC, impulsando, a partir de distintas estrategias, materiales y técnicas, acciones reflexivas de

descripción, re significación, comparación y transformación de sus conocimientos, saberes, creencias y prácticas educativas.

- Proporcionar respaldo y atención a las dudas y necesidades didácticas, curriculares y personales de los LEC.
- Establecer estrategias y rutas de trabajo de los capacitadores tutores y asistentes educativos, en el apoyo a los LEC.

La etapa de formación permanente es un ciclo operativo que considera las siguientes acciones: a) Visitas de acompañamiento, b) reuniones de evaluación y preparación, c) reuniones de tutoría para LEC, d) Sesiones permanentes de evaluación de los procesos.

Las visitas de acompañamiento.

Las visitas de acompañamiento son el eje sobre el que gira la formación permanente y el acompañamiento; en ellas las figuras deben modelar y orientar el trabajo que se tiene encomendado a los LEC. Para asegurar una mayor efectividad del trabajo que se realiza en ellas es necesario contar con un plan de visita en el que se determine el tiempo de estancia en la localidad, así como las acciones a realizar durante la visita.

Son las acciones que realizan principalmente los Capacitadores Tutores (CT) y Asistentes Educativos (AE), al asistir a las aulas comunitarias en el transcurso del ciclo escolar.

Cada LEC será visitado en su aula, por lo menos, una vez al bimestre. Estas visitas serán efectuadas por los CT y AE. Para que sea eficaz, cada jornada tendrá una duración de entre 2 y 3 días, con los siguientes criterios:

Criterios para determinar una estadía más larga en una localidad y el orden de atención prioritaria

- LEC con más dificultades para el aprendizaje autónomo o la gestión de la comunidad.

- Mayor número de alumnos con barreras de aprendizaje.
- Mayor monolingüismo en alguna lengua indígena en la localidad.
- Los LEC más jóvenes deben ser visitados, considerando que no pasen temporadas muy largas en aislamiento, por ejemplo a mitad del bimestre.
- Se recomienda a las figuras estar en contacto permanente o con la cercanía posible, sobre todo con los LEC más jóvenes o con menos experiencia en comunidad; se esperaría que dicho contacto se establezca cada semana, por teléfono o correo (CONAFE, 2017).

Si bien es cierto que CONAFE realiza esfuerzos por ofrecer una formación que responda a la realidad educativa a la que se enfrentan los líderes, es sustancial fortalecerla en competencias docentes que le permitan a los LEC reforzar su práctica educativa no sólo para que responda a partir de la experiencia, sino que sustenten su formación en competencias que se reflejen en los aprendizajes de los educandos, que sean capaces no sólo de reproducir el conocimiento, sino de movilizarlo en respuesta a las necesidades particulares en su contexto educativo.

“No basta con adquirir unos conocimientos, retenerlos y memorizarlos, ni siquiera con memorizarlos comprensivamente; además, hay que movilizarlos, hay que utilizarlos cuando la situación y las circunstancias lo requieran” (Coll, 2007. p. 20).

Para el presente trabajo se consideran las competencias docentes como la forma práctica en que se articula el conjunto de capacidades, habilidades, actitudes, valores y estrategias que posee un docente, que determinan el modo y los resultados de sus intervenciones pedagógicas (Guerra y O’Donnell, 2000).

La formación de los LEC es mediada por las creencias y los hábitos que poseen de forma individual, por lo tanto el impacto que los programas de capacitación tengan en cada uno de ellos depende de factores diversos. Formarlos en competencias no significa únicamente evaluar el resultado de su práctica educativa es decir los productos, es necesario tomar en cuenta el proceso a través del cual construye su labor como docente.

En este sentido, es pertinente aludir a las competencias que posibilitan al docente el ejercicio cotidiano en el aula. Chomsky (1965) citado por Garduño y Guerra (2009) sostiene que el término competencia ha sido definido por diversos autores, hablar de competencia implica la capacidad y disposición para actuar de manera acertada a través de actividades cognoscitivas abiertas a lo inesperado.

Al mismo tiempo, Lavín (1990) citado por Garduño y Guerra (2009), define competencias como los conocimientos, las actitudes y valores que posee un ser humano y el cual lo caracteriza en tanto determinan su calidad de vida. Una competencia implica accionar en la realidad en tres ámbitos en específico en un “saber hacer”, “saber decir” y “saber actuar”.

Durante su labor como docente, el LEC se enfrenta a situaciones que no prevé, sin embargo una formación basada en competencias le permitirá consolidar su formación, y así mismo mejorar tanto su práctica educativa como las acciones que realice para enfrentar cualquier dificultad, con la posibilidad de apoyarse no sólo de su experiencia sino de una formación sustentada en el quehacer de la docencia.

(...) la formación de los jóvenes no puede realizarse hoy en día imitando recetas o modelos preestablecidos, sino que ésta ha de basarse en la permanente invención, tanto a nivel de la experiencia cotidiana como de la teorización de los hechos ya experimentados, y teniendo en cuenta los imprevisibles cambios de toda situación pedagógica. (Bassis, 1982, p.18)

Es pertinente considerar la formación como meta final de todo proceso educativo, no sólo como el nivel de estudios alcanzados sino como algo interno que construye el sujeto

Afirma Zarzar (2003), que la formación es resultado del aprendizaje logrado no sólo en las instituciones educativas, sino que también fuera de ellas, es decir, mediante las experiencias vivenciales de la persona.

Es así que la función del formador debe facilitar la construcción de los aprendizajes del educando, generando su interés por aprender algo nuevo que le sea significativo, así mismo debe generar que sus alumnos se preocupen y por supuesto se ocupen de su propia formación, que no sea de manera obligada, favoreciendo que sea un proceso autónomo.

La formación es producto de los aprendizajes significativos que el sujeto va construyendo a lo largo de su vida, es un proceso individual en la medida en que el sujeto interioriza estos aprendizajes en relación a los previos. La formación también influye en la configuración de la personalidad de los individuos, ya que es un proceso que se irá reconstruyendo a través del tiempo.

El docente del siglo XXI requiere ser capaz de: promover el desarrollo afectivo y ético de sus educandos; desarrollar habilidades metacognitivas y autonomía del pensamiento; promover la autoestima, la cooperación, así como la valoración y el respeto por los otros; desarrollar la capacidad para resolver problemas planteados desde la interdisciplinariedad de lo real; propiciar el uso funcional y creativo de diferentes lenguajes (personal y tecnológico); motivar la participación comprometida de la comunidad educativa; comprender y responder ante los intereses y las formas de aprendizaje de niñas y niños, e integrar la diversidad como ventaja pedagógica. (Garduño y Guerra, 2009, p.28)

Por lo anterior, la formación profesional que construyen los docentes debe ofrecerles las bases para responder a diversas situaciones educativas, por el contrario nos encontramos frente a un contexto complejo en zonas rurales donde la figura que representa el papel de docente es de un joven que fundamenta su accionar en la experiencia personal, lo que conlleva a que se continúe desarrollando una educación deficiente.

Ante el contexto que actualmente emerge (analizado en el capítulo 1), es imprescindible otorgarle credibilidad a las circunstancias pertinentes que

contribuyan a mejorar competencias docentes en los Líderes para la Educación Comunitaria, quienes son las figuras encargadas de fungir como docentes en las comunidades rurales; teniendo siempre en mente la gran complejidad y los largos tiempos que necesariamente implican los cambios significativos.

Es a través de la pedagogía, que se pueden afrontar los requerimientos y cambios de la sociedad, la cual se transforma constantemente, por lo que es importante responder a las necesidades formativas de los sujetos fortaleciendo los ideales y objetivos personales, para ello será importante innovar en la formación de los seres humanos, y en las prácticas educativas.

En consecuencia, (Poder innovar, es decir, tener) “la capacidad de inventar nuevas acciones, de introducir nuevas prácticas sociales, es esencial en todos los ámbitos de actividad humana, (tal es el caso del ámbito educativo)” (Pieck y Aguado, 1995, p.138).

Se pretende innovar en donde subsiste un problema que atender, procesos que mejorar, resultados nuevos que alcanzar. Innovar, no es inventar en la práctica educativa, sino hacer algo que nunca antes se ha intentado (Schmelkes, 2009, pág.125).

(...) es el mismo saber pedagógico que mueve a los profesores a tejer las relaciones en el aula con los invisibles hilos del deseo, el que mueve también a estos mismos profesores a caminar hacia nuevas y mejores prácticas con renovadas fuerzas. (Bonafé, 2008, p.79)

En consecuencia, innovar en la formación de los LEC requiere de un gran trabajo, dado que al tener sólo secundaria se requiere de herramientas que le sean útiles para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje desarrollados en los contextos vulnerables.

CAPÍTULO III FUNDAMENTACIÓN PSICOPEDAGÓGICA

Durante un largo tiempo la enseñanza se ha caracterizado por ser tradicional, donde el rol del docente se remite a enseñar y el del alumno a ser receptor de contenidos, se pretende que los estudiantes apliquen sus conocimientos en situaciones específicas y así comprobar que aprendieron lo que se les enseñó; por lo tanto la enseñanza ha sido directa, remitiéndose al descubrimiento guiado, reduciendo toda actividad educativa al docente.

Con base en el pensamiento de Piaget (1988), el maestro también recibe de la sociedad una demanda contradictoria, se le pide acoger en el aula a la diversidad e inmediatamente transformarla en uniformidad o seleccionarla (niños difíciles, enseñanza especial, etc.). Esto se traduce en convertir a niños activos, en escolarmente obedientes, según el autor los instrumentos erróneamente utilizados para llevar a cabo esta acción van desde los infraestructurales como los pupitres o materiales didácticos, hasta los más evidentes como los programas y planes de estudio, normas y evaluaciones inamovibles.

En la educación se ha dado mayor importancia a la adquisición de contenidos, dejando de lado el proceso mediante el cual los alumnos adquieren estos conocimientos, tal formación no los prepara para resolver problemas en la vida cotidiana. Según Piaget (1988), el constante cambio en la sociedad, en particular en sus ámbitos socioculturales y científico-técnicos provocan que se eduque sólo para incorporar a las personas a los nuevos conocimientos, mediante los programas y resultados inmediatos, se forman niños que pasen de ser intelectualmente imaginativos a aburridamente repetitivos.

“Ante tal panorama es necesario reconocer que la finalidad del maestro no es modelar un material ni crear “recitadores” de reglas, recetas o resúmenes, sino desarrollar el espíritu de sus alumnos” (Bassis, 1982, p.121).

En el umbral del siglo XXI y frente a una sociedad de constantes cambios, se requiere una formación que trascienda la adquisición de conocimientos, es

necesario formar docentes capaces de transformar sus saberes para reconocer y solucionar problemas del entorno.

(La principal misión del educador es) desarrollar al máximo todas las posibilidades de cada (alumno), que actúen con la permanente preocupación de crear en la clase las situaciones más favorables para el desarrollo auto-desarrollo de estas posibilidades, y con la intención de organizar constantemente la actividad de los alumnos orientándola hacia este objetivo: la formación de un pensamiento reflexivo basado en la realidad (una mente lógica y científica) y de un comportamiento mental solidario y autónomo al mismo tiempo (iniciativa, creatividad y responsabilidad), formación que debe incluir el estudio del medio social para ayudar al (alumno) a integrarse en su medio, de modo que el desarrollo del (alumno) se convierta a su vez en un factor de transformación del país. (Bassis, 1982, p.116)

Cuando se considera el entorno como elemento importante en la formación de cada individuo se abre un horizonte de posibilidades, que permite convertir las vivencias en criterios propios y auténticos. Se pretende formar en los docentes un ser humano solidario, con autonomía y que a su vez sea capaz de desarrollar creatividad, sentido de responsabilidad y de innovación, partiendo de su entorno.

“En este sentido, nos proponemos como fin educativo potenciar el desarrollo de personas felices, libres, creativas y solidarias, capaces de comprender e intervenir en el mundo haciendo posible la construcción de una sociedad mejor” (Anónimo, 1988, p.2).

Asegura Piaget (1988) que es necesario dar prioridad a la autonomía en cada persona frente a la dependencia cultural e ideológica, e incluso favorecer el desarrollo intelectual, la cooperación, y no sólo formar para el rendimiento académico y el individualismo.

Al trabajar de esta forma se requiere de la disposición y el compromiso de cada uno de los sujetos en el proceso de aprendizaje. Todos poseen la misma relevancia, son

piezas primordiales del engranaje de la situación educativa, lo que repercutirá en la transformación de las comunidades.

3.1 Constructivismo y pedagogía operatoria

En esta lógica, el constructivismo se vislumbra como posibilidad para transformar los procesos educativos. Según Torp y Sage (1999), en la esfera de la educación, varios grupos y organizaciones profesionales hoy definen las normas curriculares y los objetivos de aprendizaje deseados desde adentro de un marco más constructivista.

Según Reigeluth citado por Torp y Sage (1999), reconoce que entre las particularidades que debe poseer el sistema educativo, para enfrentar la actual era neoliberal se encuentran en el aprendizaje cooperativo, la reflexión, las aptitudes para resolver problemas y construir significados, las habilidades de comunicación y la concepción del docente como un preparador o facilitador del aprendizaje.

Un currículo diseñado de esta forma ofrece experiencias válidas en tanto que desarrolla un aprendizaje activo, constantemente genera conocimiento nuevo y relaciona el aprendizaje con la vida real, es así como la situación problemática será el eje fundamental en el que se sustenta el currículo.

El constructivismo es una posición filosófica y psicológica del aprendizaje de cómo llegamos a entender o a saber algo. Pero afirma Bellocchio (2000), que el término constructivismo no es unívoco, ya que se le atribuyen diferentes significados con base en el ámbito donde se utiliza, a pesar de ello tiene como único objetivo el análisis de los procesos de construcción del conocimiento.

“La utilización del constructivismo como marco global de referencia para la educación escolar ha sido frecuente desde finales del siglo pasado en el ámbito de la enseñanza y del aprendizaje de las ciencias, especialmente en lo que refiere a la enseñanza y al aprendizaje de los conceptos científicos”

(Pozo, 1987; Posner y otros, 1988; Novak, 1988; Driver, Guesne y Tiberghien, 1989 citado por Barberá, 2000, p.15).

El constructivismo fomentado en las instituciones educativas tiene características particulares, ya que se origina a partir de los sujetos que intervienen en las situaciones escolares de enseñanza y aprendizaje. Es decir en el campo de la educación, la teoría constructivista tiene sus orígenes en el pensamiento de John Dewey y Jean Piaget, donde afirman que los estudiantes construyen su propio conocimiento, ellos consideran que el estímulo para el aprendizaje es a partir de alguna experiencia de conflicto cognitivo o de confusión (Saveri y Duffy, 1995 citado por Torp y Sage, 1999).

En este sentido, Bellocchio (2009) plantea que entre las características más importantes del constructivismo se reconocen las siguientes:

- El conocimiento no es una mera copia de la realidad, sino una reconstrucción de la misma, mediada por nuestros esquemas mentales.
- Es un modelo de enseñanza activa y centrada en el estudiante, se aplica preferentemente con dinámicas de grupo.
- Asigna al maestro un rol descentralizado pero de activo mediador de los aprendizajes.
- Promueve el aprendizaje significativo en todas sus formas: autoaprendizaje, aprendizaje por “descubrimiento” y aprendizaje por recepción.
- Afirma categóricamente la importancia de los conceptos previos para la construcción de los nuevos.
- El conocimiento se organiza con base a estructuras conceptuales que suelen removerse y/o acomodarse – no sin cierta crisis – en función de los ulteriores requerimientos cognitivos.

Particularmente Jean Piaget, quien es reconocido como el padre del constructivismo contemporáneo, trabajó tanto las diferencias individuales de la inteligencia, como la estructura intelectual del ser humano en general, esta estructura es la que permite mostrar los modos de entender el mundo.

En efecto, entre los aportes del suizo Piaget destacan el carácter activo del sujeto en el proceso del conocimiento, la interiorización como el mecanismo que explica la obtención del conocimiento a través del tránsito de lo externo a lo interno y la elaboración de tareas experimentales, se propone superar la enseñanza tradicional o los enfoques conductistas (Viego, 2004).

Dicho de otra forma, Piaget (1998) considera que el objetivo es que los alumnos construyan los caminos de razonamiento que les permitan comprender las relaciones lógicas y sociales, si se lleva a cabo correctamente estarán en condiciones, no de imitar el modelo adulto sustituyendo el suyo, sino por el contrario de elaborar elementos para regular su propio conocimiento.

Para la postura constructivista es de suma importancia lograr un aprendizaje significativo, es decir para que el alumno pueda ligar sus conocimientos previos con lo desconocido, por ello es importante que el docente ofrezca al comienzo de sus sesiones escolares, un espacio para que los alumnos reconozcan sus conocimientos previos y generen interrogantes sobre lo que van a aprender.

El intercambio previo que promueve el profesor con sus alumnos es de suma importancia, ya que éste es el momento donde se traza la ruta que guiará todo el proceso; así mismo fomenta la intervención de los niños, permitiendo conocer los intereses y sugerencias de cada uno.

Barberá (2000), afirma que el papel del profesor aparece de repente como más complejo y decisivo ya que, además de favorecer en sus alumnos el despliegue de una actividad de este tipo, ha de orientarla y guiarla en dirección que señalan sus saberes y formas culturales seleccionados como contenidos de aprendizaje. Es importante ahora sustituir la imagen clásica del profesor como transmisor de conocimientos, por la imagen del profesor como orientador o guía,, cuya misión consiste en *engarzar* los procesos de construcción de los alumnos con significados colectivos culturalmente organizados.

En consecuencia, los papeles del maestro y del alumno se ven profundamente modificados:

- El maestro escucha las interpretaciones de los (alumnos), sus propuestas, e interviene estimulando y regulando su comportamiento, buscando soluciones que colaboren a la constitución de conocimiento.
- Articula el deseo de conocer de los (alumnos), desde sus posibilidades individuales y sus necesidades culturales.
- Acostumbra a los (alumnos) a un diálogo abierto; no responde criterios de autoridad frente a sus demandas sino que les dota de recursos para que ellos mismos encuentren soluciones a las cuestiones que se plantean.
- Abre el aula para que los (alumnos) consulten diferentes fuentes de información (...) y no se otorga el papel de único poseedor del saber (Autores varios, 1988, p.4).

A partir de estas modificaciones, el alumno desarrolla una “adquisición mental” para asimilar el nuevo conocimiento; esta disposición mental consiste en la creación de los llamados organizadores avanzados. García (2010) reconoce que el organizador avanzado es una especie de mapa conceptual que permite al alumno enterarse de cuál es el punto de partida y hacia dónde se dirigirá en el proceso de aprendizaje, es una herramienta mental que ayuda a integrar la nueva información a los conocimientos previos.

El desarrollo de la actividad mental constructiva no garantiza que los educandos logren un aprendizaje. Para ello es necesario que construyan significados acorde a los contenidos de aprendizaje como saberes ya elaborados. Es importante no olvidar que la construcción del conocimiento no es un proceso individual del alumno, requiere la participación de ciertas figuras como profesores y compañeros; teniendo como base del conocimiento a construir, los saberes y formas del contexto social preexistente.

“Aprender es un camino que hace el sujeto para conocerse a sí mismo y conocer el entorno. Proceso intransferible pero que es necesario compartir y construirlo con los demás” (Piaget, 1988, p.3).

Si bien es necesaria la participación de otros agentes en el momento de construcción, es el alumno el que construye su conocimiento de forma personal y nadie puede sustituir esta tarea. El alumno construye significados y atribuye sentido a lo que aprende, ni siquiera el profesor puede sustituirle este cometido.

Por lo tanto, es la escuela el espacio óptimo donde se desarrollan las actitudes intelectuales de cada alumno, permitiendo así la construcción del conocimiento. El docente mediante la enseñanza debe considerar las características de cada alumno, organizando situaciones que favorezcan el desarrollo intelectual, afectivo y social de cada uno, evitando la transmisión de saberes.

La importancia de fomentar la educación escolar sobre todo en grupos vulnerables, radica en la medida en que ésta es utilizada para promover el desarrollo de sus miembros, por ello afirma Barberá (2000), que su especificidad respecto a otras prácticas o actividades educativas – como, por ejemplo, las que tienen lugar en la familia- reside en la creencia de que, para garantizar determinados aspectos del desarrollo de los niños y las niñas en nuestra cultura, es necesaria una ayuda sistemática, planificada y sostenida que sólo es posible asegurar en la escuela.

Como lo señala Barberá (2000), en la medida en que estamos ante una práctica social compleja, la educación escolar tiene otras muchas funciones, como por ejemplo las tantas veces señalada de conservar o reproducir el orden social existente. La concepción constructivista no ignora este hecho, pero entiende que la función prioritaria de la educación escolar es, o mejor debería ser, la de promover el desarrollo y el crecimiento personal de los alumnos.

Uno de los fundamentos importantes del constructivismo para explicar el desarrollo intelectual de los individuos, surge del equilibrio dinámico entre los elementos que el sujeto incorpora del medio (asimilación) y las transformaciones que aquéllos

introducen en los sistemas de organización del sujeto (acomodación). Para que el desarrollo sea posible es necesario que se desencadene este diálogo entre ambos polos, sujeto y entorno, de tal forma que aprendizaje y desarrollo sean elementos en constante interacción (1988, pág. 2)

Dentro de la teoría de Epistemología Genética de Jean Piaget, se explica el curso del desarrollo intelectual humano, desde la fase inicial, donde predominan los mecanismos reflejos, hasta la etapa adulta caracterizada por los procesos conscientes.

Piaget citado por Viego (2004) sostiene que existe un Proceso Dialéctico entre el sujeto y su entorno:

- Transformación del medio por la acción del sujeto: el individuo modifica el medio para asimilarlo a sus propias necesidades, a esto Piaget denomina asimilación.
- Transformación del sujeto, a partir de las exigencias del medio: a cada estímulo proveniente del medio o del propio organismo implica una modificación de los esquemas mentales preexistentes, a los fines de acomodarse a la nueva situación. Es a lo que Piaget denomina acomodación (p. 3).

Piaget coincide con el constructivismo y con otras teorías, en la tesis que reafirma que la construcción del conocimiento es el producto de la equilibración entre asimilación y acomodación, siendo este un proceso subjetivo.

Con el fin de explicar y renovar los procesos suscitados dentro de cada aula educativa, surge la Pedagogía Operatoria, esta pedagogía refuerza los planteamientos más importantes del Constructivismo, ya que tiene como prioridad formar personas capaces de desarrollar un pensamiento autónomo, con posibilidad de producir nuevas ideas (innovar); considerando en cada individuo su rol social y personal.

Pedagogía Operatoria: Esta propuesta pedagógica parte de la concepción de que el conocimiento es una construcción que realiza el individuo a través de su actividad con el medio. Sin embargo, el conocimiento de la realidad, depende de los instrumentos intelectuales que posea, de las estructuras operatorias. (...) el objeto de la Pedagogía Operatoria es favorecer el desarrollo de estas estructuras, para que construya sus propios sistemas de pensamiento. Para esto, se debe propiciar el desarrollo de la lógica de los actos, de forma tal que sea el propio sujeto el que infiera el conocimiento de los objetos y fenómenos de la realidad. (Viego, 2004, p.10)

Para que exista un verdadero cambio educativo, afirma la Pedagogía Operatoria que es necesario modificar no sólo lo que se enseña, sino al docente, el ambiente que rodea al niño y las técnicas de aprendizaje, siendo las características del sujeto que aprende la base de todo ello.

Así, el valor del proceso pedagógico reside tanto en la evolución de los intereses de los alumnos, el esfuerzo por parte de ellos por aprender, en las relaciones personales que genera, la toma de conciencia de lo aprendido, como en la construcción de conceptos culturales y el camino de autonomía moral e intelectual.

3.2 Aprendizaje Basado en resolución de Problemas

Ante la necesidad de construir cambios educativos, la Pedagogía Operatoria propone el método de Aprendizaje Basado en la resolución de Problemas (ABP), como alternativa para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

El ABP coloca a los estudiantes frente a una situación confusa, no estructurada, ante la cual ellos asumen el rol de interesados, de “propietarios” de la situación. Los alumnos identifican el problema real y aprenden, mediante la investigación, lo que sea necesario para llegar a una sola solución viable. Los docentes plantean problemas del mundo real y el juego de roles mientras respaldan el aprendizaje poniendo a prueba, cuestionando

y desafiando el pensamiento de los estudiantes. (Torp y Sage, 1999, p. 35-36)

Dentro del ABP, se requiere partir de situaciones de la vida real que sean significativas para los alumnos, estas serán el punto crucial en el que se fundamenta el método.

Afirman Torp y Sage (1999), que el aprendizaje basado en problemas puede ser una experiencia pedagógica (práctica) organizada para investigar y resolver problemas que se presentan enredados en el mundo real. Es un *organizador del currículum* y también una *estrategia de enseñanza*, dos procesos complementarios. El ABP incluye tres características principales:

- Compromete activamente a los estudiantes como responsables de una situación problemática.
- Organiza el currículum alrededor de problemas holísticos que generan en los estudiantes aprendizajes significativos e integrados.
- Crea un ambiente de aprendizaje en el que los docentes alientan a los estudiantes a pensar y los guían en su indagación, con lo cual les permiten alcanzar niveles más profundos de comprensión (p. 37).

Se trata ante todo de un enfoque integrador basado en actividades que fomentan la reflexión, el pensamiento complejo, la cooperación y la toma de decisiones, que giran en torno al afrontamiento de problemas auténticos y significativos, situados en el contexto de la profesión en la que se está formando al estudiante.

La situación problemática es una imagen confusa, no muy clara, que da una señal de que algo no es así. Constituye el momento inicial del pensamiento que provoca la necesidad cognoscitiva del estudiante y crea las condiciones internas para la apropiación en forma activa en los nuevos conocimientos y los procedimientos de la actividad creativa (Ortiz, 2009).

En este sentido, la situación problemática propicia el interés de los estudiantes, creando algo inesperado que estimula su pensamiento, contribuye a que descubra nuevas cosas y aplique sus conocimientos previos, de tal manera que forma estudiantes que se consideren personas capaces de encontrar soluciones ante problemas reales.

Un problema es toda situación donde hay un planteamiento inicial y una exigencia que obliga a transformarlo. Este concepto es muy importante para la Didáctica, porque en la selección de los problemas que se le presentan a los estudiantes es necesario tomar en cuenta no solo su naturaleza, sino además los conocimientos que ellos requieren para su solución. De ahí que lo que es un problema para algunos estudiantes no lo tenga que ser necesariamente para otros. (Ortiz, 2009 p, 58).

El ABP pretende que los alumnos se enfrenten a situaciones lo más reales posibles, ya que esto potencializa tres procesos cognitivos pensar, conocer y actuar. Este método tiene su antecedente primordial en la tradición educativa de John Dewey.

Tiene sus orígenes en el campo de formación de medicina, su esencia data de la década de 1960, cuando los educadores de la Universidad McMaster, Canadá se interesaron porque sus estudiantes no sólo aprendieran contenidos para ser aplicables en las evaluaciones (situación que provoca el olvido de los contenidos y fomenta un aprendizaje memorístico), sino que tuvieran la capacidad de transferirlos a circunstancias con pacientes reales (Torp y Sage, 1999).

Se pretende que el ABP se desarrolle en un ambiente colectivo, con la finalidad de que se refuerce el conocimiento y se construya desde la participación de todos. Según Moreno (2000) el punto de partida para implementar el método ABP refiere a la presentación y confrontación de los alumnos ante una situación real. Inicialmente se aclaran y reconocen los objetivos de aprendizaje, mediante los cuales se trabaja dicho problema; de esta manera podrá enfrentarse, relacionarse

de forma empírica con la situación, lo cual le permitirá comprenderla y modificarla; finalmente prueba y ensaya soluciones.

En segundo momento, se debe llevar a cabo un análisis, que permita construir una reflexión de la situación problemática; el grupo debe describir desde su perspectiva cómo conciben el problema; analizando las aportaciones a fin de reconocer los logros y obstáculos que se van suscitando; finalmente los alumnos deberán identificar lo que necesitan saber para perfeccionar la solución del problema.

A partir de los pasos anteriores se debe diseñar un plan de trabajo y de aprendizaje, donde se definen los objetivos pertinentes. Dentro del diseño del plan de trabajo se deben estipular las actividades específicas, tiempo, lugar y responsabilidades de cada miembro.

Éste es un tiempo para el estudio, para la búsqueda de información, la consulta de asesores, la identificación o preparación de algún material, la práctica o adquisición de habilidades, la discusión e intercambio con otras personas y la reflexión personal.

Aprender a elegir implica aprender a saber qué es lo que se desea conocer; ello supone un grado de libertad mayor que el de atenerse a un programa con sus contenidos inamovibles. Según el mismo autor, las actividades centradas en la investigación y la reflexión de parte del alumno son el ejemplo más tangible: se logra ir más allá de la mera recopilación de información y de la acumulación de conocimientos inertes, preestablecidos e incuestionables.

Con base en el momento anterior, se realiza una última reflexión, donde se evalúa la validez y pertinencia de las opciones ya designadas; considerando si se ha llegado a la solución que responde a la situación problemática o si aún se debe trabajar. Se debe efectuar una valoración que permita reconocer el trabajo que se ha realizado, así como los conocimientos y los aprendizajes construidos durante todo el proceso.

El ABP ofrece algunos beneficios hacia los actores del método, entre los cuales se encuentra el aumento de la motivación, despertando el interés de los alumnos por el aprendizaje. Los estudiantes se comprometen más e investigan con mayor profundidad cuando depositan un interés personal en el resultado de su indagación. Esto propicia que el aprendizaje sea significativo para el mundo real. De pronto los estudiantes se ven frente a tareas reales y tienen razones para querer aprender ciertas cosas.

Un beneficio más de la implementación del ABP, es el de promover el pensamiento de orden superior. Junto con las estrategias de orientación cognitiva, el guión de un problema no estructurado requiere la aplicación de un pensamiento crítico y creativo. Al llevar el desarrollo del problema a una conclusión aceptable contando con pruebas que respalden las decisiones tomadas, los estudiantes alcanzan un elevado rendimiento cognitivo.

Según Piaget (1988), una de las primeras vivencias que un alumno puede experimentar en un grupo operatorio es la de la posibilidad de expresar sus ideas, sus opiniones, sus sentimientos, sin el miedo a ser juzgado en función de un criterio de autoridad.

Así mismo, alienta la formación de cómo aprender, es decir, se promueve la metacognición y el aprendizaje autorregulado a medida que los estudiantes generan estrategias para definir el problema, reunir información, analizar datos, construir hipótesis y ponerlas a prueba; además comparten y comparan esas estrategias con sus compañeros.

Otro beneficio que los alumnos obtienen es tener la capacidad de tomar decisiones y comprobar las consecuencias de éstas, aceptar la responsabilidad de sus logros y de sus “errores”, y por tanto concebirse a sí mismo como un individuo autónomo.

De este modo, sostiene Viego (2004) que la pedagogía operatoria le asigna un papel esencial al error, que se puede suscitar en la interpretación de la realidad. Se conciben como pasos necesarios en el proceso constructivo, que contribuye a

desarrollar el conocimiento en la medida en que se tenga conciencia de que los errores forman parte de la interpretación del mundo.

El aprendizaje operatorio permite desarrollar de manera adecuada la construcción de conocimientos, y así mismo orilla al individuo a descubrir y utilizar nuevas formas que le permitan conocer y analizar su entorno. Busca que los estudiantes aprendan en situaciones semejantes a las del mundo real y evalúa los aprendizajes dando preferencia a los que demuestran comprensión, autenticidad y no una repetición.

En este sentido, el constructivismo y la pedagogía operatoria serán la metodología que en apoyo con el método ABP fundamentarán la propuesta pedagógica, la cual tiene propósito desarrollar un taller dirigido a los LEC que favorezca la construcción de competencias docentes a fin de fortalecer su formación, en la medida que ello posibilite la mejora de la calidad y equidad educativa que se ofrece en las zonas vulnerables del país.

CAPÍTULO IV. PROPUESTA PEDAGÓGICA

Contribuir en la formación de los LEC, resulta una tarea complicada, ya que requiere de la disposición de recursos materiales y humanos; teniendo como objetivo principal el desarrollo de las capacidades colectivas de los sujetos participantes. Si bien es cierto que no se puede realizar una comparación entre los LEC y los docentes que han obtenido una formación profesional, no podemos obviar la necesidad de fundamentar su quehacer educativo, por lo que es necesario analizar el perfil que debería desarrollar todo sujeto que funge como educador.

Afirma Bassis (1982), que existe una nueva concepción de la formación de los docentes, que hace hincapié principalmente en la transformación de la manera de pensar y de las estructuras mentales de los futuros enseñantes, se realiza mediante actividades personales y colectivas de aprendizaje, es decir, con la misma orientación pedagógica que ellos deberán poner en práctica al ejercer la docencia, se trata de una experiencia de “auto-socio construcción” del saber y de la personalidad.

Para fines de esta propuesta pedagógica se pretende favorecer la construcción de competencias en los LEC mediante un taller, el cual es considerado como:

(...) un lugar donde se trabaja, se elabora y se transforma algo para ser utilizado. Aplicado a la pedagogía, el alcance es el mismo: se trata de una forma de enseñar y, sobre todo de aprender, mediante la realización de “algo”, que se lleva a cabo conjuntamente. Es un aprender haciendo en grupo. (Ander Egg 1991, p.10)

Concibe González Cuberes al taller como tiempo - espacio para la vivencia, la reflexión y la conceptualización; como síntesis del pensar, el sentir y el hacer. Como el lugar para la participación y el aprendizaje. Así mismo, afirma que en el taller, a través del interjuego de los participantes con la tarea, confluyen pensamiento, sentimiento y acción. El taller, en síntesis, puede convertirse en el lugar del vínculo,

la participación, la comunicación y, por ende, lugar de producción social de objetos, hechos y conocimientos.

Cuando se habla del aprendizaje mediante la realización de algo, es importante considerar como punto fundamental la práctica, ya que dentro de ella se adquieren y desarrollan los conocimientos de los sujetos que intervienen.

Según Froebel (1826) citado por Ander Egg (1991), “Aprender una cosa viéndola y haciéndola es algo mucho más formador, cultivador y vigorizante que aprender simplemente por comunicación verbal de ideas” (p. 11).

Dentro del taller es fundamental la participación activa del educador y el educando, según Ander Egg (1991) es un aspecto central de este sistema de enseñanza/aprendizaje, habida cuenta que se enseña y se aprende a través de una experiencia realizada conjuntamente en la que todos están implicados e involucrados como sujetos/agentes (pág. 13).

Es importante dar un nuevo significado a los roles que desempeñan el educador y el educando. El educador orienta, asesora y anima en el proceso pedagógico, si bien no trasmite el conocimiento, trabaja de manera conjunta con el educando para construir el aprendizaje de éste. Se parte desde un aprender a pensar y hacer juntos, desarrollando un trabajo en equipo, sin embargo el alumno debe ser consciente que el aprendizaje que desarrolle será propio y único.

El profesor ya no enseña, si no que fomenta que el educando “aprenda a aprender” a partir del trabajo colectivo, pero él es el responsable de la construcción de su propio aprendizaje, para ello es importante que también aprenda a participar y que se conciba como sujeto individual activo dentro del equipo de trabajo.

El docente debe apoyarse de la teoría, bibliografía y documentación pertinente para que el aprendizaje a construirse sea valioso y válido. Se debe considerar a la teoría como un elemento más del proceso pedagógico, el cual contribuye a comprender y actuar en el taller, es decir, movilizar el conocimiento a la praxis.

Para el logro de sus objetivos, en cuanto sistema de enseñanza-aprendizaje, la realización de un taller, supone una estrategia pedagógica. Para entender lo sustancial y más profundo de la metodología pedagógica del taller, hay que tener en cuenta que en el taller no hay programas (la enseñanza-aprendizaje no se da por un proceso lógico-lineal), sino objetivos. Consecuentemente, toda la actividad didáctica está centrada en la solución de sus problemas. Se avanza y progresa no por el desarrollo de temas, sino (como se diría en el lenguaje de la psicología genética), por la progresión en una complejidad circular. (Ander Egg, 1991, p. 30-31)

La formación del LEC debe favorecer que aproveche las situaciones originadas dentro del salón de clases, con ello se pretende continuar desarrollando las capacidades de cada alumno y a su vez se le guíe hacia la construcción de un pensamiento reflexivo que le permita concientizar la realidad en la que vive. Por ello, el taller representa una importante alternativa que permite a sus participantes tener un mayor acercamiento a la realidad, sobre todo los problemas que en ella se presentan.

Parte fundamental que contribuye al buen funcionamiento del taller, es la relación dialógica entre el educador y el educando, si el taller implica un trabajo en equipo no se puede omitir la relación recíproca entre sus colaboradores, esta será funcional en la medida en que se desarrolle una verdadera comunicación.

Según Ander Egg (1991), dialogar es comunicarse (...) en él se produce una interacción/retroacción entre aquellos que dialogan. El diálogo –y la actitud dialógica que lo hace posible- es un elemento sustancial de la pedagogía del taller. El diálogo implica que las relaciones interpersonales sean comunitarias, es decir de colaboración. Se plantea una comunicación horizontal entre los que participan para lograr un objetivo común. Esa tarea u objetivo es la realización del proyecto que comporta el taller, donde se ve a todos de la misma forma en cuanto a personas, pero distintos en cuanto a

nivel de conocimientos y experiencias, la actitud dialógica no niega, al contrario exige que el docente y el educador se asuman como tal. (p. 63-64).

En este sentido, en un contexto horizontal donde todos son iguales, el alumno es capaz de cuestionar las aportaciones del docente, siempre en una línea de respeto con el objetivo de retroalimentar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Es importante reconocer que el taller va a vincular en todo momento la teoría con la práctica, a fin de considerarlo como una estrategia metodológica de enseñanza-aprendizaje. El taller será una modalidad donde se organicen los procesos de enseñanza y aprendizaje, así mismo permitirá la construcción del coaprendizaje entre todos sus participantes

Se pretende que el taller permita la construcción del aprendizaje en la práctica, teniendo como propósito que durante todo el proceso los conocimientos sean contruidos por los participantes mediante actividades que impliquen la acción. Esta pretensión es planteada por considerar que es durante la práctica donde los conocimientos serán más fructíferos que si sólo se transmitieran a los educandos verbalmente.

Ander Egg (1991), propone los siguientes supuestos pedagógicos implicados en el taller:

- **Participación:** Es importante que los participantes muestren un interés por el taller y que lo reflejen mediante sus colaboraciones en la construcción activa de su aprendizaje. Cabe destacar que el tallerista también debe ser un sujeto activo en la participación de la realización del taller.
- **Integración:** Esta integración se verá caracterizada por unir elementos de la realidad en la que se vive, a fin de mantener un proyecto que sea coherente con el contexto. De igual manera esta integración se refiere a la unión de la práctica con la teoría.

- Interdisciplinariedad: Este principio representa la relevancia de considerar diferentes perspectivas profesionales que contribuirán a analizar mejor la realidad social, y es un principio que no debe omitir la modalidad del taller.
- Globalización: El taller debe permitir y fomentar un pensamiento integrador que permita concebir la realidad en una totalidad y no mediante fragmentos.
- Controversia: El debate siempre será un elemento esencial en la construcción del aprendizaje, dado que permite confrontar puntos de vista diferentes entre los participantes. Sin embargo esta controversia debe estar guiada por el tallerista, de tal manera que no salga del objetivo primordial y se lleve a cabo bajo un clima de respeto entre los participantes.

Es importante reconocer que el taller -por sus requisitos pedagógicos- puede transformarse en un espacio de reflexión colectiva. El educador debe propiciar los procesos de enseñanza y aprendizaje, esto exige que el tallerista deba convertirse en un facilitador del proceso de aprendizaje. Debe considerar en el proceso cambios posibles, realistas y alcanzables en cada etapa prevista por desarrollar, así mismo debe ampliar su capacidad empática a fin de entender y vivir con los participantes el proceso del taller.

Un aspecto más que debe desempeñar el tallerista es su rol de observador del proceso grupal. Esto quiere decir que debe detectar en el grupo tanto los comportamientos y pensamientos explícitos de los participantes como todos aquellos que quedan implícitos entre los mismos.

De igual manera el tallerista debe ser un comunicador, la comunicación se logrará siempre que se haya aprendido a escuchar, a pensar sin hablar, o a pensar antes y para hablar. Por último, el tallerista se debe transformar en asesor, procurando que el grupo sea cada vez menos dependiente y que sea capaz de ir construyendo su propio aprendizaje.

Y como el diálogo en el taller, es una forma en que se expresa la búsqueda conjunta, esto conduce a que el educador se transforme en un asistente, en un doble sentido de la palabra ASISTE A CLASE en cuanto pone sus conocimientos a disposición de los alumnos y asume la responsabilidad de proporcionar información y orientación, al tiempo que asegure el intercambio. Y ASISTE A CLASE, como quien va dispuesto a recibir de los otros. Esto es tanto más importante cuanto que lo que se privilegia son los esfuerzos orientados a enseñar “aprender a aprender” y “aprender a hacer”, y no a los contenidos que se dan. (Ander-Egg, 1991, p.67)

Los participantes que interactúan dentro del taller deben asumir conductas que permitan aportar a la integración del grupo y a su cohesión, tales como trabajar con criterios de productividad y eficacia, preocuparse por desarrollar habilidades para lograr el adecuado proceso de comunicación. El desempeño de ambos roles dentro del proceso del taller son sustanciales y complementarios.

Para efectos de la presente propuesta se tomará como objetivos generales del taller algunos de los propuestos por Ander Egg (1991) los cuales se consideran como los pertinentes y viables a desarrollar:

1. Promover y facilitar una educación integral e integrar simultáneamente en el proceso de aprendizaje el Aprender a aprender, el Hacer y el Ser.
2. Realizar una tarea educativa y pedagógica integrada y concertada entre docentes, alumnos, instituciones y comunidad.
3. Superar en la acción la dicotomía entre la formación teórica y la experiencia práctica.
4. Facilitar que los alumnos o participantes en los talleres sean creadores de su propio proceso de aprendizaje.
5. Posibilitar la integración interdisciplinaria: El taller se organiza con un enfoque interdisciplinario y globalizador, donde el profesor ya no enseña en el sentido

tradicional; sino que es un asistente técnico que ayuda a aprender. Los alumnos aprenden haciendo y sus respuestas o soluciones podrían ser en algunos casos, más válidas que las del mismo profesor.

6. Crear y orientar situaciones que impliquen ofrecer al alumno y a otros participantes la posibilidad de desarrollar actitudes reflexivas, objetivas, críticas y autocríticas.

7. Promover la creación de espacios reales de comunicación, participación y autogestión en las entidades educativas y en la comunidad.

Con ello se afirma que el taller pretende desarrollar una educación integral, donde se tome en cuenta el contexto en el que se sitúa, considerando a sus participantes en todo momento. Los participantes serán activos en el desarrollo del taller, rompiendo así con el tradicional rol de pasividad, motivándolos en su propia construcción de aprendizaje, mediante la vinculación de la teoría con la práctica.

En síntesis, la propuesta pedagógica considerará durante la construcción del taller los siguientes aspectos:

Aprendizaje significativo. Se debe vincular la enseñanza a la experiencia del alumno, analizando los conocimientos previos que tiene sobre el tema, de modo que los nuevos contenidos se organizan sobre los antiguos.

Situar el aprendizaje mediante el contexto. Se debe considerar el contexto de los participantes a fin de favorecer e implementar mejores actividades en el taller.

Así mismo, el tallerista va a evaluar el proceso del taller bajo tres tipos de evaluación, la autoevaluación, la coevaluación y heteroevaluación, dado que serán trabajadas como una forma de reflexión acerca de todo el proceso del taller, tanto individual como colectivamente.

Los tipos de evaluación son:

Autoevaluación. Consiste en que los LEC conozcan sus debilidades y fortalezas, y sean protagonistas de sus propios avances cognitivos. Es un proceso introspectivo que permite valorar sus propias conductas, ideas, o conocimientos.

Coevaluación. Será el proceso de valoración conjunta que realizan los LEC sobre la actuación del grupo, atendiendo a criterios de evaluación o indicadores establecidos por un consenso previo. Con ello se busca fomentar la participación, reflexión y crítica constructiva ante situaciones de aprendizaje.

Heteroevaluación. El tallerista tendrá la posibilidad de evaluar a los participantes de forma conceptual, actitudinal y procedimentalmente.

En conclusión el taller, al ser un espacio que permite aprender haciendo, favorece la consolidación de los conocimientos teóricos, métodos, técnicas y habilidades; lo cual contribuye a erradicar la educación tradicional, donde solo se transmitían los contenidos y se fomentaba la repetición.

Como se mencionó previamente, la propuesta pedagógica se concreta en un taller dirigido a los Líderes para la Educación Comunitaria pertenecientes al CONAFE; este taller tiene como propósito fortalecer la formación inicial que el Consejo les ofrece.

Sin embargo, consideramos que a pesar de que los líderes no cuentan con una formación profesional, les será de gran utilidad formarse en competencias docentes que les permita mejorar las prácticas educativas desarrolladas en sus comunidades.

Por ello, se considera el referencial *diez nuevas competencias para enseñar* de Philippe Perrenoud (2007), el autor sustenta diez competencias prioritarias que debería poseer cada docente, sin embargo para la formación de los Líderes para la Educación Comunitaria se han seleccionado cuatro como las más adecuadas y pertinentes a construir en un primer momento, dado que proponemos que este taller se desarrolle en un tiempo aproximado de 20 horas durante la formación inicial que ofrece el Consejo.

En este primer acercamiento a las competencias docentes se desarrollarán las siguientes:

- Organizar y animar situaciones de aprendizaje
- Implicar a los alumnos en sus aprendizajes y su trabajo
- Informar e implicar a los padres
- Afrontar los deberes éticos de la profesión

Es necesario construir competencias, no solo referidas a habilidades básicas o cualidades personales sino también en habilidades del pensamiento que permitan resolver problemas, razonar y saber cómo aprender de forma autónoma.

Para efectos de esta propuesta pedagógica las competencias docentes son concebidas como el trabajo que realiza el docente y que mejora su trabajo académico en tanto les permite desempeñarse en el contexto que corresponde a su práctica educativa y que fortalece su campo de acción, cuando se enfrentan a problemáticas de diversas índoles, y en espacios específicos en donde requieren hacer uso de competencias que poseen; las competencias no son en sí mismas conocimientos, implican operaciones mentales complejas.

Perrenoud retoma el referencial de competencias de Ginebra en 1996 para la formación continua, del cual fue partícipe. El propósito del autor es dar a conocer competencias profesionales, fortaleciendo las que se trabajan en la actualidad, pensándolas como una posibilidad de cambio, y no considerarlas estables o rígidas. Se pretende que las competencias sean para un futuro posible y deseable a desarrollarse en la práctica del maestro.

Si bien el autor utiliza los términos profesores, docentes y/o maestros, para esta propuesta no se modificará el término y sólo se adecuará a la palabra LEC, no considerándolo como sinónimo por las razones previamente descritas, intentando con ello no modificar los planteamientos del autor.

La práctica educativa del docente no puede ser cambiada, más bien sus transformaciones dependen de las nuevas competencias que surgen. Afirma Perrenoud (2007) que el referencial que se retoma a diferencia de otros, considera las competencias preferentes al perfil docente de la actualidad. Es decir:

Es compatible con los ejes de renovación de la escuela: individualizar diversificar los itinerarios de formación, introducir ciclos de aprendizaje, diferenciar la pedagogía, ir hacia una evaluación más formativa que normativa, dirigir proyectos de institución, desarrollar el trabajo en equipos de profesores y la responsabilidad colectiva de los alumnos, situar a los niños en el centro de la acción pedagógica, recurrir a métodos activos, a la gestión de proyectos, al trabajo por problemas abiertos y situaciones problema, desarrollar las competencias y la transferencia de conocimientos y educar en la ciudadanía.

El concepto de competencia para el autor es el siguiente: es la *capacidad de movilizar varios recursos cognitivos para hacer frente a un tipo de situaciones*. Esta definición insiste en cuatro aspectos:

- Las competencias no son en sí mismas conocimientos, habilidades o actitudes, aunque movilizan, integran, orquestan tales *recursos*.
- Esta movilización sólo resulta pertinente en *situación*, y cada situación es única, aunque se la pueda tratar por analogía con otras, ya conocidas.
- El ejercicio de la competencia pasa por operaciones mentales complejas, sostenidas por *esquemas de pensamiento* (Altet, 1996; Perrenoud, 1996,1998), los cuales permiten determinar (más o menos de un modo consciente y rápido) y realizar (más o menos de un modo eficaz) una acción relativamente adaptada a la situación.
- Las competencias profesionales se crean, en formación, pero también a merced de la *navegación* cotidiana del practicante, de una situación de trabajo a otra.

La obra propone que cada competencia se conforme de competencias específicas, representando los elementos primordiales de las competencias globales.

Primera competencia global: Organizar y animar situaciones de aprendizaje.

En la perspectiva de una escuela más eficaz para todos, organizar y animar situaciones de aprendizaje ya no es un modo a la vez banal y complicado de definir lo que hacen de manera espontánea todos los profesores. Este lenguaje hace hincapié en la voluntad de elaborar situaciones didácticas óptimas, incluso y en primer lugar para los alumnos que no aprenden escuchando lecciones. Las situaciones pensadas así se alejan de los ejercicios clásicos, que sólo exigen la puesta en práctica de un procedimiento conocido. (Perrenoud, 2007, p. 15)

En la actualidad, los docentes se enfrentan a retos y dificultades cada vez más complicados dentro de la práctica escolar, esto provoca que no se consideren así mismos como sujetos capaces de diseñar y animar situaciones de aprendizaje.

Según Perrenoud (2007) si los maestros se consideran como diseñadores y animadores, con la finalidad de incentivar el aprendizaje de sus alumnos, corren el riesgo de preguntarse si su práctica es pertinente y eficaz.

Es sobre todo sacar energía, tiempo y disponer de las competencias profesionales necesarias para imaginar y crear otra clase de situaciones de aprendizaje, que las didácticas contemporáneas consideran como situaciones amplias, abiertas, con sentido y control, que hacen referencia a un proceso de investigación, identificación y resolución de problemas. (Perrenoud, 2007, p. 15-16)

Competencia específica: Trabajar a partir de las representaciones de los alumnos.

Los procesos de enseñanza y aprendizaje no pueden considerar al alumno como sujeto sin conocimiento, un cuerpo inerte o que no es capaz de conocer o aprender algo fuera de la escuela. Cada persona tiene la capacidad de construir conocimiento dentro de las diferentes esferas de su vida social, educativa, espiritual. Por lo tanto,

la escuela también debe considerar las concepciones que cada alumno ya posee, mismas con las que constantemente la enseñanza se enfrenta.

Lo importante es darles regularmente derecho de ciudadanía en la clase, interesarse por ellos, tratar de comprender sus raíces y su forma de coherencia, no sorprendernos de que éstas reaparezcan cuando las creíamos perdidas. Por esta razón, debe abrirse un espacio para la palabra, no censurar de forma inmediata las analogías falaces, las explicaciones animistas o antropomórficas, los razonamientos espontáneos, con el pretexto de que conducen a conclusiones erróneas. (Perrenoud, 2007 p. 18)

Afirma Perrenoud (2007), que el profesor que trabaja a partir de las representaciones de los alumnos trata de reencontrar la memoria del tiempo en la que todavía no sabía, de ponerse en el lugar de los alumnos, de recordar que, si no lo entienden, no es por falta de buena voluntad, sino porque lo que al experto le parece evidente a los alumnos les parece complicado y arbitrario.

Falta trabajar a partir de las concepciones de los alumnos, entrar en diálogo con éstas, hacerlas evolucionar para acercarles conocimientos cultos que enseñar. Así pues la competencia del profesor es esencialmente didáctica. Le ayuda a apoyarse en las representaciones previas de los alumnos, sin cerrarse en ellas, a encontrar un punto de entrada en el sistema cognitivo de los alumnos, un modo de desestabilizarlos lo suficiente para conducirlos a restablecer el equilibrio incorporando elementos nuevos a las representaciones existentes, si es preciso reorganizándolas. (Perrenoud, 2007 p. 18)

Competencia específica: Trabajar a partir de los errores y de los obstáculos en el aprendizaje.

Se pretende que el aprendizaje no se base en el almacenamiento de los conocimientos, es más bien un proceso que implica habilidades mentales complejas, favoreciendo que el alumno sea capaz de comprender su mundo.

Según Perrenoud (2007), el aprendizaje también se puede construir a partir de una situación problema en la cual se requiere la superación de un obstáculo, trabajar con base en un aprendizaje inédito, ya se trate de una simple transferencia, de una generalización o de la construcción de un conocimiento completamente nuevo, permite desarrollar un aprendizaje enriquecedor, favoreciendo que el obstáculo se convierta entonces en el objetivo del momento, un objetivo obstáculo.

Afrontar el obstáculo es afrontar el vacío, la ausencia de toda solución, incluso de cualquier pista o de cualquier método, la impresión de que nunca lo lograremos, de que está fuera de nuestro alcance. A continuación, si la transmisión del problema funciona, en otras palabras, si los alumnos se apropian de él, su pensamiento se pone en movimiento, crea las bases de hipótesis, procede a exploraciones, propone pruebas «para ver». En un trabajo colectivo, se inicia la discusión, el choque de representaciones obliga a cada uno a precisar su idea y a tener en cuenta las de los otros. (Perrenoud, 2007, p. 21)

Durante el proceso de enseñanza y aprendizaje cada docente debe considerar al error como un aliado, es decir trabajar a partir de él reconociéndolo como una vía de aprendizaje positiva. Astolfi (1997) citado por Perrenoud (2007) propone considerar el error como un instrumento para enseñar, un revelador de mecanismos de pensamientos del alumno.

El docente debe considerar los errores identificados durante su práctica, a fin de aceptarlos como parte del proceso educativo; aprovecharlos y utilizarlos como medio para formar un alumno consciente y capaz de comprender su naturaleza, proponiendo alternativas que le permitan superar el error.

Segunda competencia global: Implicar a los alumnos en sus aprendizajes y su trabajo.

La sociedad ha establecido la obligatoriedad escolar, influyendo en gran medida que los alumnos y los padres de familia no se conciban como sujetos autónomos de

decidir sobre su educación. La mayoría de los alumnos se ven forzados a permanecer en las instituciones formativas, perdiendo toda significatividad educativa.

“Podríamos sacar la conclusión de que la competencia y las ganas de desarrollar el deseo de saber y la decisión de aprender (Delannoy, 1997) están en el corazón del oficio de profesor” (Perrenoud, 2007, p. 51).

Al inicio de cada ciclo escolar, los docentes desean que sus alumnos se interesen por lo nuevo que van a aprender y las experiencias que vivirán, creen que la motivación ya forma parte de cada alumno y que no es un aspecto que esté directamente relacionado con el docente.

Sin embargo en la realidad, afirma el autor, los docentes se enfrentan a trabajar con *los alumnos poco deseosos de aprender, todavía menos de trabajar.*

Afirma Perrenoud (2017), muy pocos profesores están dispuestos a pensar de forma sistemática: «un buen número de mis alumnos no ven ni el interés, ni la utilidad de los conocimientos que deseo hacerles aprender.

El hacerse cargo del deseo y la voluntad se ha incluido poco a poco en el oficio de profesor, a menudo por falta de poder hacer otra cosa más que por las ganas de despertar vocaciones. La moda del «proyecto personal del alumno» no debe ilusionar: los profesores saben bien que muchos alumnos no tienen casi proyecto y que resulta difícil proponerles uno. La nostalgia de clases homogéneas y preparadas para ponerse a trabajar no ha desaparecido. Pero algo hay que hacer con la realidad de la escolarización masiva. (Perrenoud, 2007, p. 51)

El autor propone modificar los programas educativos, con la finalidad de que los alumnos desarrollen eficazmente el deseo de saber y la decisión de aprender. Así mismo, se considera importante que los programas se caractericen por ser innovadores, en la medida en que permitan que los alumnos le den sentido a los

conocimientos y se apropien de ellos. Los programas vigentes se caracterizan por establecer que los alumnos ya poseen el deseo de saber y la voluntad de aprender.

“No se puede pedir a los profesores que hagan milagros cuando su conjunto de condiciones se basa en una ficción colectiva. El hecho de ocuparse del sentido de construir no debería descansar únicamente sobre los hombros de los profesores” (Perrenoud, 2007, p. 51).

Competencia específica: Suscitar el deseo de aprender, explicitar la relación con el conocimiento, el sentido del trabajo escolar y desarrollar la capacidad de autoevaluación en el niño.

La mayoría de la gente es, en algunos momentos, susceptible de introducirse en el juego del aprendizaje, si se le ofrecen situaciones abiertas, estimulantes e interesantes. Hay maneras más lúdicas que otras de proponer la misma tarea cognitiva. No es indispensable que el trabajo escolar parezca un vía crucis, se puede aprender riendo, jugando, disfrutando. (Perrenoud, 2007, p. 53)

El proceso de aprendizaje que desarrolla cada alumno implica diversos aspectos, tales como tiempo, esfuerzo, dedicación, inquietud, miedo al fracaso, a lo desconocido. Se requiere un propósito razonable para resistir el proceso, reconociendo que la meta final será un aprendizaje significativo.

Si el docente identifica que por lo menos algunos de sus alumnos hacen evidente su voluntad de aprender, esto representa una gran oportunidad, ratificando su labor. Por lo tanto, Perrenoud (2007) propone que las estrategias de los profesores pueden desarrollarse en un doble registro:

- Crear, intensificar, diversificar el deseo de saber.
- Favorecer o reforzar la decisión de aprender.

Si las ganas de saber son una condición necesaria, sólo es suficiente en los seres muy racionales y dotados de la voluntad de hacer, contra viento y

marea, lo que han decidido. En los otros, las resistencias del saber y los costes del aprendizaje no pueden dejar indemne una decisión de aprender que, por sí misma, cuando vacila, debilita el deseo de saber que era su base. Continuamente renunciamos a montones de cosas que, por un momento, nos han parecido deseables, pero al usarlas, nos damos cuenta de que la inversión es más pesada de lo que pensábamos o que entra en conflicto con otros proyectos u otros deseos. (Perrenoud, 2007, p. 54)

Afirma Perrenoud (2017), que para la mayoría de alumnos que tienen una relación confusa con la escuela o el conocimiento, de nada sirve prodigar ánimos, llamar a la razón, decir: «es por tu bien» o incluso: «más adelante lo entenderás». La competencia profesional apuntada aquí requiere dos recursos mucho más precisos. Por un lado, una comprensión y un cierto dominio de los factores y los mecanismos sociológicos, didácticos y psicológicos en juego en el nacimiento y el mantenimiento del deseo de saber así como de la decisión de aprender.

Competencia específica: Favorecer la definición de un proyecto personal del alumno.

La escuela juega un papel decisivo en la construcción del proyecto personal de los alumnos, solo si el proyecto coincide con el programa educativo se le otorga importancia. La mayoría de los proyectos de los alumnos carecen de solidez, son versátiles e inconsistentes. Cada profesor debe desarrollar la competencia de *identificar los proyectos personales de sus alumnos*, para valorarlos y reforzarlos, afirma Perrenoud (2007), la mejor manera de hacerlo desaparecer es sin duda aplicarle una lógica adulta.

Es justo por esta razón que el docente debe desarrollar la capacidad de comunicación y empatía hacia sus alumnos.

Los proyectos son frágiles, no siempre racionales, no siempre justificables, pero son los verdaderos motores de nuestra acción. El profesor tiene pues interés en estar formado para cogerlos *tal como son* y, si no llevan demasiado

lejos o no llevan ahí donde la escuela quiere conducir a los alumnos, para hacerlos evolucionar de una forma concertada (...). (Perrenoud 2007, p. 65)

Cuando un alumno no tiene un proyecto personal, se corre el riesgo de que el adulto imponga su construcción, lo que provocaría que se vea el proyecto del alumno como una norma. Si el alumno se ve obligado a tener un proyecto de vida, perderá el deseo auténtico de crear uno por sí mismo. Un proyecto de vida también depende de la determinación que cada persona ejerce sobre su vida, afirma Perrenoud (2007) que, *por esta razón los individuos y los grupos dominados apenas tienen los medios de formar proyectos* .

Es legítimo empujar a un niño a hacerse preguntas, hacer proyectos, incluir su trabajo en una perspectiva a medio o a largo plazo. Quizá se trata incluso de un objetivo mayor de la escolaridad básica: volverse capaz de formar proyectos, realizarlos, evaluarlos. A condición de recordar que es un camino largo y sería injusto y poco eficaz hacer de ello un prerrequisito para los otros aprendizajes. (Perrenoud 2007, p. 65)

Tercera competencia global: Informar e implicar a los padres

Afirma Perrenoud (2007), que la escuela se ha vuelto obligatoria porque los niños no tenían ganas de ir de forma espontánea, ni los padres necesidad de confiarles a sus hijos. Preferían que se quedaran con ellos, sobre todo para hacerlos trabajar desde la edad más temprana. La escolarización obligatoria ha arrancado a los niños de su familia, desde los seis años, por razones más o menos honestas. Por un lado, se trataba de garantizar su aprendizaje, protegerlos de la explotación, el maltrato y la dependencia. Por otro lado, el propósito era moralizar su educación, mediante la educación cívica, la higiene, la disciplina, pero también normalizarla, empezar por el aprendizaje de una lengua escolar que no era la lengua hablada en la familia en el día a día.

Cuando se estableció la obligatoriedad de la escuela, se provocó que los padres de familia perdieran parte de control sobre la educación de sus hijos. En la actualidad,

algunos padres de familia que disponen de los recursos suficientes prefieren enviar a sus hijos a otros centros educativos, donde se cree que se enseña y no se escolariza.

Entre profesores y padres, la relación no es tan sencilla. Los padres no son simples usuarios, no tienen el poder de renunciar a la escolaridad. Los más afortunados o los más hábiles pueden pedir y obtener un cambio de clase o escuela. En algunos países, la coexistencia de varias redes compitiendo crea alternativas. La existencia de un sector privado, confesional o comercial, permite elegir su escuela, pero esta libertad a menudo está limitada por el precio de la escolaridad y la implantación geográfica de las escuelas privadas. (Perrenoud 2007 p. 95)

Frecuentemente los padres de familia delegan la responsabilidad de la educación de sus hijos a la escuela, particularmente a los docentes, creyendo que son los más aptos para la formación de los niños y adolescentes.

Con la finalidad de hacer partícipes a los padres de familia, el docente debe desarrollar la competencia de informar e implicarlos en el proceso educativo de sus hijos, afirma Perrenoud (2007) que el docente no debería hacer olvidar que el derecho a la información y a la consulta no hace desaparecer la obligación escolar, que es en cierto modo una forma moderna de volverla soportable, aceptable.

Las ideologías de la escuela y los padres de familia, en ocasiones se contraponen, cada uno defiende sus creencias, lo que en algunas ocasiones no permite promover el diálogo entre ellos.

Cuando los colaboradores entienden que el diálogo solamente dura si cada uno comprende el punto de vista del otro y no lleva sus deseos más allá de lo razonable, cada uno descubre que la colaboración no sólo es posible, sino productiva, lo cual aumenta la confianza mutua. (Perrenoud 2017, p. 96)

Desarrollar un buen diálogo con los padres de familia, depende de la personalidad, responsabilidad y compromiso que cada docente asume, esto contribuirá al trabajo

en conjunto, permitiendo delegar las tareas correspondientes a los padres de familia y al docente.

Sostiene Perrenoud (2007) que los docentes fungen como los representantes de la escuela ante los padres de familia, se les atribuye como responsables de las decisiones internas de la escuela, contenidos, horarios, tareas, reglas y evaluaciones.

En primera línea, son ellos quienes están obligados a enfrentarse a la agresividad, a la crítica de los programas, a las palabras severas o irónicas sobre la inanidad de las reformas, a las protestas frente a las exigencias de la escuelas, a las comparaciones injustas entre instituciones o entre profesores, a las maniobras de personalidades o clanes para ganar el pleito contra toda razón. Por consiguiente, podemos entender que no todos los profesores vivan con alegría el diálogo con los padres. (Perrenoud 2007, p. 96)

Competencia específica: Fomentar reuniones informativas y de debate

Los docentes deben tener como prioridad organizar reuniones particulares de manera constante con cada padre de familia, con la finalidad de atender casos específicos antes de organizar una reunión general; en las cuales se aclaren las inquietudes, llegando a acuerdos.

En el seno de las familias, la escolaridad de los hijos a menudo se vive de un modo muy emocional, entre inquietudes y grandes esperanzas. Incluso cuando el fracaso escolar no amenaza en absoluto al niño, los padres pueden temer por su agotamiento, su socialización, sus relaciones, desarrollar fantasmas respecto a lo que vive en un mundo que escapa completamente a su control. (Perrenoud, 2007, p. 97)

El docente debe tener una correcta postura frente a los padres, que refleje seguridad y confianza en él. Durante las reuniones el docente debe poner atención

en la forma en cómo se expresa y dirige hacia los padres, así mismo debe ser un agente flexible que permita generar momentos de preguntas y debates.

Afirma Perrenoud (2007) que es importante que un profesor sea especialmente perspicaz y delimite lo que considera *negociable*. Abrir el debate con la firme intención de no escuchar nada ni cambiar nada es una forma de manipulación que rara vez pasa inadvertida.

Cada uno es el producto de una historia real, una cultura, una condición social, que determinan su relación con la escuela y el conocimiento. ¡La competencia de los profesores consiste en aceptar a los padres *tal como son*, en su diversidad! (Perrenoud 2007, p. 99)

Competencia específica: Conducir reuniones.

El autor considera importante que los padres y los profesores se reúnan con frecuencia y de ser posible acompañados del alumno, para trabajar de forma colaborativa en beneficio de la formación del educando, reconociendo la responsabilidad que comparten.

Idealmente, los padres y los profesores deberían reunirse de manera regular, preferentemente con el niño, sólo para analizar la situación, por el simple hecho de que comparten una responsabilidad educativa.

Afirma Perrenoud (2007) que el docente debe tener una actitud prudente para dirigirse hacia los padres de familia, es decir debe evitar situarlos en una posición de debilidad o incluso juzgarlos.

La competencia consiste sobre todo en *no abusar de una posición dominante*, por lo tanto, controlar la tentación de culpar o juzgar a los padres. El trabajo sobre uno mismo y su relación con los otros resulta pues más útil que la habilidad de conducir una reunión. (p. 100)

Así mismo, existen ocasiones en las que los padres de familia solicitan las reuniones, actuando con agresividad o arrogancia hacia los profesores.

Las competencias necesarias de un verdadero profesional consisten más bien en no poner toda su energía en defenderse, en rechazar al otro; sino, al contrario, en aceptar negociar, escuchar y comprender lo que los padres tienen que decir, sin por ello renunciar a defender sus propias convicciones. Aquí incluso, las competencias no valen nada, si no pueden apoyarse en una identidad, una ética y una forma de *valentía* (Perrenoud, 2007, p. 100).

Competencia específica: Implicar a los padres en la construcción de los conocimientos

Existen profesores que consideran a los padres dentro de dos perspectivas, por un lado se encuentran aquellos padres comprometidos en la educación de sus hijos, apoyando práctica educativa del docente, mientras que por el otro el docente se debe enfrentar a padres de familia que no cooperan, se muestran indiferentes ante la formación de sus hijos; afirma Kellerhals y Montandon (1991) citado por Perrenoud (2007) que los profesores consideran, que tienen a algunos padres como aliados incondicionales, otros como escépticos, incluso como adversarios más o menos declarados.

(...) numerosos padres piensan todavía que, para adquirir conocimientos, hace falta sufrir, trabajar duro, aprender de memoria, repetir palabras y apuntes, en resumen, aliar el esfuerzo y la memoria, la atención y la disciplina, la sumisión y la precisión. (...) por el contrario, los profesores que practican métodos activos y los métodos de proyecto logran la adhesión de los padres partidarios de estos enfoques y la desconfianza de los otros. (p. 101)

Sostiene Perrenoud (2007) que sea cual sea su pedagogía, un profesor tiene *necesidad de* que los padres de los alumnos la entiendan y estén de acuerdo con ella, por lo menos globalmente, a nivel de las intenciones y las concepciones de la enseñanza y el aprendizaje. Sin duda esta necesidad es más fuerte en las nuevas pedagogías, porque, por razones ideológicas, pero también didácticas, incitan más a movilizar e implicar a los padres. Y también porque suscitan más la ansiedad para

algunos adultos, en la justa medida en que apuestan por la autonomía y los recursos del alumno.

Durante la relación del profesor con los padres de familia es importante que el docente dé a conocer la pedagogía que lleva a cabo con los alumnos, con la finalidad de conocer los puntos de vista de los padres y de ser posible la acepten y apoyen, de lo contrario el alumno podría verse implicado en un conflicto de ideologías que repercutirá en su formación; afirma Perrenoud (2007) que si los padres no entienden o no aceptan lo que se hace en clase, aminorarán, a nivel verbal o no verbal, la confianza de su hijo en sus profesores.

El docente debe crear confianza con los padres de familia, a través de la explicación del por qué y para qué de la pedagogía que práctica, siendo precavido y evitando cambios radicales que puedan poner en riesgo la confianza que ha logrado.

Un diálogo más sustancial puede instaurarse entre un *equipo pedagógico* y el conjunto de padres implicados, puesto que la misma orientación será defendida en varias clases y durante varios años. La *coherencia* y la *continuidad* de las pedagogías tranquilizan a los padres. Si es necesario, igual que sus hijos, pueden *adaptarse* a procedimientos que cambian cada año. No pueden estar de acuerdo e implicarse profundamente, sobre todo si cada profesor defiende su propia concepción, sin referencia a un proyecto institucional o a una cohesión de equipo, incluso sin saber en qué medida sus compañeros piensan y hacen como él. (Perrenoud, 2007, p. 103)

Cuarta competencia global: Afrontar los deberes éticos de la profesión.

En la actualidad, lo que se enseña en la escuela choca con la realidad social, situando a las figuras educativas en una crisis ideológica. Según Perrenoud (2007) en una sociedad en crisis y que se avergüenza de sí misma, la educación es un ejercicio de funambulismo.

Se vuelve a hablar de la educación cívica o, como se dice hoy en día, de «la educación a la ciudadanía». Las buenas intenciones no bastan, ni una hábil

mezcla de convicción y realismo. Todavía falta crear situaciones que favorezcan verdaderos aprendizajes, tomas de conciencia, la construcción de valores, de una identidad moral y cívica. Si se inicia este trabajo didáctico, nos damos cuenta de que una educación a la ciudadanía no puede encerrarse en un horario y que «la formación del ciudadano se esconde, en la escuela, en el corazón de la construcción de los conocimientos». (Vellas, 1993, citado por Perrenoud, 2007, p. 122)

El docente que considera la educación para la ciudadanía dentro de su práctica, se caracteriza por trabajar no sólo para el presente, sino para el futuro; pretende sembrar en sus alumnos las condiciones necesarias para que movilicen y apliquen los conocimientos en beneficio de sí mismos y su entorno social.

Competencia específica: Prevenir la violencia en la escuela y en la ciudad

Nadie puede aprender si teme por su seguridad, su integridad personal o simplemente por sus bienes. Habitualmente aparecen en los medios de comunicación algunas escuelas donde la violencia toma formas extremas, tanto por parte de la institución (castigos físicos, sadismo) como de los alumnos (chantajes, agresiones, extorsiones, violaciones). (Perrenoud, 2007, p. 123)

La violencia escolar se puede suscitar en cualquier institución educativa, independientemente del contexto social donde se encuentre, se hace presente cuando no se reconocen, ni se respetan los derechos de cada figura educativa. Desafortunadamente en los contextos con mayor vulnerabilidad se intensifica la violencia.

Afirma Perrenoud (2007) cuando algunos alumnos temen cada día que otros más fuertes les roben su dinero, sus cosas o su chaqueta, la violencia ya está allí, todavía más indignante porque los culpables a menudo quedan impunes. No se presta la atención suficiente a la seguridad de los bienes personales como indicador de *vínculo social*.

Se trata de restablecer, lo que con otros, Imbert (1994, 1998), Meirieu (1991, 1996a, b) o Develay (1996) llaman la «Ley», con mayúscula, es decir, la prohibición de la violencia, que sólo permite la vida en sociedad. La competencia de los profesores será entonces instaurar la «Ley», no como el *sherif* instaura la no violencia mediante la amenaza de una violencia legítima, sino mediante el libre consentimiento, el reconocimiento del hecho de que la vida sería insostenible si cada uno fuera el enemigo de todos. En resumen, mediante un redescubrimiento del contrato social de Rousseau. (Perrenoud, 2007, p. 123-124)

Las instituciones sociales que se establecieron para erradicar y prevenir la violencia han perdido credibilidad frente a la ciudadanía, un claro ejemplo se presenta en los centros educativos donde los alumnos no respetan las normas que se establecen, *provocando una reacción de incompreensión o diversión.*

Según Pain (1992, citado por Perrenoud 2007) luchar contra la violencia en la escuela es en primer lugar *hablar*, elaborar de forma colectiva el significado de los actos de violencia que nos rodean, reinventar reglas y principios de civilización. Si la violencia es el verdadero problema, entonces hace falta situarla en el corazón de la pedagogía.

La violencia es la acción de atacar la libertad y la dignidad de las personas, se expresa mediante las agresiones físicas, golpes, heridas, robos, etc. y agresiones psicológicas. En algunas ocasiones la escuela ha fungido como agresor hacia los niños, imponiendo normas que obligaban a permanecer sentados durante horas, callarse, no comer, no moverse, estar atentos, no levantarse o ir a algún lugar sin autorización.

La escuela se convierte en el blanco de una parte de la violencia de los jóvenes, los que excluye de una forma prematura o relega en actividades sin futuro. La institución entonces se ve a veces tentada a restablecer una

represión feroz, pero pronto se da cuenta de que el viejo equilibrio se ha roto y que el recurso de técnicas de poderes, antes eficaces, de ahora en adelante echa leña al fuego. (Perrenoud, 2007, p.125)

La escuela debe trabajar para convertirse en un espacio reflexivo, donde los alumnos tengan la posibilidad de expresarse y se les escuche, construyendo un lugar de participación y trabajo en conjunto entre docentes y alumnos. Según Meirieu y Guiraud, (1997) citados por Perrenoud (2007) Es preferible aprender a negociar en tiempos de paz. Si hay una ciudad que construir es antes de la guerra civil.

Competencia específica: Luchar contra los prejuicios y las discriminaciones sexuales, étnicas y sociales

La educación debe construirse a partir de valores tales como la tolerancia y el respeto, docentes y alumnos deben aprehenderlos para llevarlos a la práctica educativa y su contexto social. La sociedad y en particular la familia ha influido en que los alumnos sean sujetos sexistas o racistas; o por el contrario que se conviertan en personas con valores.

Luchar contra los prejuicios y las discriminaciones sexuales, étnicas y sociales en la escuela, no es únicamente preparar para el futuro, es hacer el presente soportable y, si es posible, productivo. Ninguna víctima de prejuicios y discriminaciones puede aprender con serenidad. Si hacer una pregunta o responderla despierta burlas, el alumno se callará. (p. 127)

Los alumnos agresores comúnmente se esconden bajo la idea de que el docente ignora lo que hacen, e incluso existen profesores que realmente no ponen mayor atención en la violencia que sus alumnos ejercen hacia sus compañeros. Aunque la situación se torne desafiante, el docente debe vigilar y ser perspicaz en todo momento, según Perrenoud (2007) perseguir los prejuicios requiere una energía inagotable, a menudo para pobres resultados a corto plazo.

Desde la ética profesional, el docente debe comprometerse y ser responsable, desarrollar competencias que hagan frente a la falta de socialización, ciudadanía y solidaridad que forman parte de la vida de sus alumnos.

(...) una buena preparación permite aprovechar cada ocasión para ayudar a los alumnos a explicitar y a poner a distancia los prejuicios y los mecanismos de segregación que hacen funcionar. El profesor competente no estará solamente atento a las infracciones más flagrantes, sino al menosprecio y a la indiferencia corriente. Cuando un niño rehúsa una tarea con el pretexto de que no es su papel, que es «para las niñas», no tendrá necesidad de oír nada más para intervenir. Cuando un niño, en medio de una lectura, dice «evidentemente, es un árabe», una pausa se impone, puesto que el profesor opina que no hace falta aceptar semejantes estereotipos, pero sí los medios para improvisar una explicación y abrir el debate. (p. 127)

Afirma Perrenoud (2007) que algunos docentes están obsesionados en avanzar en un programa conceptual nunca se toman el tiempo para ir al fondo de las cosas, ya que tienen la impresión de ir con retraso. Este trabajo no puede hacerse a costa de robarle algunos minutos al programa. ¡Forma parte del programa!

La razón y el debate (Perrenoud, 1998/k), el respeto a la palabra y a la opinión del otro son desafíos mucho más importantes que tal o cual capítulo de cualquier disciplina. De nuevo es necesario darse cuenta de ello. En la enseñanza, como en otros oficios, la perspicacia es una competencia básica, cuando se trata, al no poderlo hacer todo, de descubrir los mayores desafíos. (p. 128)

Para finalizar se presenta el siguiente apartado que muestra el esbozo de las competencias que conforman cada una de las sesiones en que se organiza el taller.

En cada sesión se desarrollará una competencia junto a las subcompetencias a trabajar, el taller se divide en ocho sesiones, dos por cada competencia y se

propone que cada una dure aproximadamente 2:30 horas; así mismo el taller está diseñado para la participación de 20 líderes.

Cabe destacar que las competencias serán consideradas como propósitos durante el desarrollo del taller.

Sesión 1- Sesión 2

Competencia: Organizar y animar situaciones de aprendizaje.

Subcompetencias:

- Trabajar a través de las representaciones de los LEC.
- Trabajar a partir de los errores y los obstáculos del aprendizaje.

Sesión 3- Sesión 4

Competencia: Implicar a los LEC en sus aprendizajes y su trabajo.

Subcompetencias:

- Suscitar el deseo de aprender.
- Explicitar la relación con el conocimiento.
- El sentido del trabajo escolar.
- Desarrollar la capacidad de autoevaluación en el LEC.
- Favorecer la definición del proyecto personal del LEC.

Sesión 5- Sesión 6

Competencia: Informar e implicar a los padres de familia.

Subcompetencias:

- Fomentar reuniones informativas y de debate.
- Conducir reuniones.
- Implicar a los padres en la construcción de los conocimientos.

Sesión 7- Sesión 8

Competencia: Afrontar los deberes éticos de la profesión.

Subcompetencias:

- Prevenir la violencia en la escuela y en la comunidad.
- Luchar contra los prejuicios y las discriminaciones sexuales, étnicas y sociales.

SESIÓN 1	
<p>Propósito: Se pretende que los líderes organicen y animen situaciones de aprendizaje, tomando como base:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Trabajar a través de las representaciones de los alumnos. • Trabajar a partir de los errores y los obstáculos del aprendizaje. 	
Estrategia: "Planteamiento del Problema"	Recurso Didáctico
INICIO	
<p>Actividad 1:</p> <p>Se le solicitará a los líderes que narren en máximo una cuartilla, cómo fue la experiencia que vivieron el primer día que se presentaron frente a grupo, respondiendo las siguientes preguntas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué actitudes observaste en tus alumnos? 2. ¿A qué obstáculos te enfrentaste? 3. ¿Cómo te sentiste antes y durante la jornada escolar? 4. ¿Cómo evaluarías tu desempeño el primer día frente a grupo? 5. ¿Consideras que podrías mejorar o fortalecer algo? ¿Qué sería? <p>(Las respuestas se retomarán más adelante)</p>	<ul style="list-style-type: none"> · Hojas blancas · Lápiz o pluma

Actividad 2:**Técnica: “Los Refranes”**

Previamente el tallerista elegirá cinco refranes populares que deberá escribir en hojas de distintos colores, posteriormente dividirá (cortará) cada refrán en cuatro partes.

Los refranes a utilizar en esta técnica son:

1. “Camarón que se duerme se lo lleva la corriente”
2. “Cuando el río suena es porque agua lleva”
3. “Ojos que no ven, corazón que no siente”
4. “Ni santo que queme al santo, ni tanto que no lo alumbre”
5. “Más sabe el diablo por viejo, que por diablo”

La actividad en el taller consistirá en remover las veinte partes en que se dividieron los refranes, para distribuirlos entre los LEC, teniendo como finalidad que cada participante busque las partes complementarias de su refrán entre los compañeros del grupo.

Una vez realizada esta técnica se conformarán cinco equipos de cuatro integrantes.

El tutor solicitará a los participantes que se reúnan con los integrantes de su equipo, en algún espacio dentro del aula.

Cinco refranes escritos en hojas de colores divididos (cortados) en cuatro partes iguales.

Actividad 3:

El tallerista planteará ante el grupo la siguiente situación-problema:

“MÓNICA... Y, ¿SU NUEVO MAESTRO?”

Mónica es una niña de 14 años de edad que está cursando el segundo año de secundaria. Su escuela se ubica en la comunidad “El Chamizal” dentro del municipio de Huehuetla, Hidalgo.

Hace una semana, su maestro les anunció que por cuestiones personales dejaría la comunidad, por lo que tendrían un nuevo docente. Mónica no le prestó mayor importancia, pensó que la llegada de un nuevo maestro no ocasionaría ningún cambio.

El día que Carlos, el nuevo maestro se presentó, le pareció una persona muy agradable, se interesó de inmediato por conocer a cada uno, preguntándoles su nombre, edad y su asignatura favorita. Al finalizar el día Mónica regresó a casa muy feliz, por el nuevo maestro que había llegado a su escuela. Los primeros días, Carlos realizaba diversas actividades que mejoraban el clima grupal.

Un día Carlos comenzó la clase con una actividad, donde se requería la participación de todos los alumnos; cuando el maestro solicitó la participación de Héctor, éste le contestó: “Para qué participo, si siempre me equivoco”. El maestro se quedó callado y optó por preguntarle a alguien más.

Situación-problema
impresa.

<p>Poco tiempo después el docente se ausentó dos días y nadie supo la razón; sin embargo a su regreso, paulatinamente dejó de utilizar estrategias de aprendizaje durante las clases, Carlos empezó a llegar tarde, desanimado, se notaba cansado, dejó de realizar actividades “divertidas” y comenzó sólo a indicarle al grupo que realizarán los ejercicios.</p> <p>Mónica notó que algunos de sus compañeros ya no ponían atención como antes, se mostraban dispersos, no cumplían con las tareas y en clase no realizaban nada. A Mónica ya le parecían aburridas las clases, consideraba que leer las páginas del libro era tedioso; ir a la escuela ya no le causaba ninguna motivación, extrañaba a su anterior maestro y todas las actividades que él realizaba para que ellos aprendieran, sin duda se notaba su interés por crear un ambiente de trabajo interesante, donde todos estuvieran incluidos</p>	
<p style="text-align: center;">DESARROLLO</p> <p>Actividad 4:</p> <p>“Compartiendo mi experiencia”</p> <p>Cada integrante compartirá dentro de su equipo la narrativa “Mi primer día como LEC”. Posteriormente identificarán las similitudes y/o diferencias entre su experiencia y la situación-problema.</p>	<ul style="list-style-type: none"> · Hoja con la narrativa “Mi primer día como LEC” · Situación-problema impresa

<p>El tallerista propondrá a los participantes una serie de preguntas guía que favorecerá el análisis pertinente de la situación-problema.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) ¿Tú qué harías si estuvieras en el lugar de Mónica? 2) ¿Qué causas podrían estar ocasionando esta situación? 3) ¿Por qué crees que el docente comenzó a actuar de tal forma? 4) ¿Qué piensas de la respuesta de Héctor? 5) ¿Tú qué harías si estuvieras en el lugar del docente ante la respuesta de Héctor? 6) ¿Qué consecuencias consideras que surgirán hacia el aprendizaje de los alumnos y la práctica docente? 	
<p>Actividad 5:</p> <p>Una vez concluida la actividad, el tallerista abrirá un debate grupal (Anexo 1) que permitirá conocer las respuestas de cada equipo. Para concluir el debate se realizará la técnica “Cinco puntos”.</p> <p>Técnica: Cinco puntos</p> <p>A partir de un consenso grupal se resumirán en cinco puntos las reflexiones más relevantes de la sesión. El tallerista tomará nota en el pizarrón de las aportaciones realizadas por cada equipo, con el objetivo de elegir al final las cinco más importantes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> · Pizarrón · Plumones o gis

<p>Una vez concluida esta actividad, el tallerista solicitará a los líderes que transformen las ideas consensuadas en temas de investigación.</p>	
<p>Actividad 6:</p> <p>Para concluir la sesión del día, el tallerista pedirá que cada participante realice una indagación en diferentes fuentes bibliográficas; teniendo como meta justificar con sustento teórico los temas propuestos que se concluyeron durante la última actividad.</p> <p>A fin de coadyuvar la investigación, el tallerista planteará tres temas extras que serán los ejes que permitirán no perder de vista el propósito de la sesión, en caso de que los participantes no los hayas planteado.</p> <p>Temas guía:</p> <ul style="list-style-type: none"> • El error como posibilidad de aprendizaje • Cómo superar los obstáculos del aprendizaje • Buscar alternativas para favorecer el aprendizaje 	
<p>Material de apoyo para el tallerista:</p> <p>Guerrero Benavides, J. I., Castillo Molina, E. J., Chamorro Quiroz, H. G., & Isaza Degil, G. (2013). El error como oportunidad de aprendizaje desde la diversidad en las prácticas evaluativas. <i>Plumilla educativa</i> , 361-381.</p>	

<p>José, S. E. (2014). Aprendizaje significativo y significatividad del aprendizaje. <i>Acta Herediana</i> , 63-76.</p> <p><i>Para una mejor comprensión véase anexo 2</i></p>					
<p>Evaluación:</p> <p>Coevaluación: Cada LEC evaluará mediante el primer instrumento, la participación de sus respectivos compañeros de equipo, formados mediante la técnica “los refranes”.</p> <p>La evaluación será retomada por el tallerista, con el fin de elegir algunos de los puntos del instrumento y realizar una discusión en el grupo, con el propósito de propiciar una reflexión conjunta entre tallerista y participantes.</p>					
No.	Categorías de evaluación	Totalmente en desacuerdo 1	En desacuerdo 2	De acuerdo 3	Totalmente de acuerdo 4
1	Escucha atentamente las participaciones de sus compañeros.				
2	Respeto el momento de participación de sus compañeros.				

3	Participa activamente en las discusiones del equipo.				
4	Sus aportaciones son coherentes y claras.				
5	Relaciona correctamente su narrativa con la situación-problema.				
6	Comparte por lo menos una similitud y/o diferencia entre su narrativa y la situación-problema.				
7	Presenta argumentos para defender sus ideas.				

8	Interactúa positivamente con el equipo.				
9	Se interesa por conocer las experiencias e intereses de sus compañeros.				

SESIÓN 2

Propósito: Se pretende que los líderes organicen y animen situaciones de aprendizaje, tomando como base:

- Trabajar a través de las representaciones de los alumnos.
- Trabajar a partir de los errores y los obstáculos del aprendizaje.

Estrategia: Análisis y reflexión

Recurso Didáctico

Actividad 1:

El tallerista solicitará a los participantes que se reúnan con sus respectivos equipos, conformados previamente en la sesión 1.

Cada equipo analizará y confrontará los temas que investigaron con base en la situación-problema. Se pretende que reflexionen y construyan alternativas que den respuesta a la situación-problema.

El rol del tallerista durante esta sesión será crucial, supervisará el trabajo de cada equipo a fin de que los alumnos no se desvíen de los ejes planteados.

Actividad 2:

Cada equipo representará sus alternativas mediante la realización de un mapa mental (Anexo 3), para ello el tallerista les proporcionará un papel bond blanco.

- Papel bond blanco
- Lápices de colores

CIERRE	
<p>Actividad 3:</p> <p>Cada equipo presentará al grupo su mapa mental, de forma expositiva los alumnos deben dar respuesta a la situación-problema, posteriormente los demás equipos tendrán la posibilidad de cuestionar las ideas presentadas por el equipo expositor. El tallerista mediará esta actividad y hará las intervenciones necesarias, a fin de que los alumnos se cuestionen cuáles alternativas serían las más aptas y pertinentes para llegar a la o las soluciones de la situación-problema.</p>	
<p>Actividad 4:</p> <p>“Simulación de roles”</p> <p>Con la finalidad de concluir la sesión 1 y 2, cada equipo elegirá la alternativa que consideren efectiva o las soluciones para hacer frente a la situación-problema; para ello tendrán que adaptar la historia “Mónica... y, ¿Su nuevo maestro?”, siendo ellos los actores de la representación.</p> <p>Teniendo como prioridad reflexionar y poner a prueba si la o las alternativas elegidas son las óptimas para solucionar la situación-problema y cuestionarse si estas se podrían aplicar en la vida cotidiana.</p>	<p>Los participantes pueden hacer uso del mobiliario del aula (sillas, mesas).</p>
<p><i>Para una mejor comprensión véase anexo 4.</i></p>	

Evaluación:

Heteroevaluación: El docente evaluará la exposición y el producto (mapa mental) de los equipos mediante el primer instrumento de evaluación, consecutivamente se hará uso del segundo instrumento mediante el cual se evaluará el aprendizaje que los alumnos han construido durante las últimas dos sesiones.

I. Instrumento de evaluación

Criterios a considerar Equipo	Los participantes exponen sus ideas con claridad y coherencia.		Los expositores participan de manera activa en su sección correspondiente.		Se mantiene el tema eje en toda la elaboración.		Se expresa de manera correcta y apropiadamente.		La propuesta de solución es elaborada de forma autónoma por el equipo.		La propuesta es innovadora y creativa.		Las alternativas propuestas son pertinentes y viables.		Puntaje Total
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
Equipo 1															
Equipo 2															

El puntaje total se obtendrá de la división de criterios (5) entre los (SI) obtenidos y se multiplicará por cien.

Equipo 3															
Equipo 4															
Equipo 5															

II. Instrumento de evaluación

No.	Elemento	1 Punto	2 Puntos	3 Puntos
1	Identificación del Propósito	Al participante le cuesta trabajo identificar el propósito, por lo que no logra asociarlo con lo trabajado durante las sesiones	El participante logra identificar el propósito, sin embargo no le es suficiente para articularlo con las actividades realizadas durante las sesiones.	El participante identifica correctamente el propósito; lo que le permite comprender, trabajar y vincular las actividades con el mismo.
2	Construcción de conocimientos	El participante no construye conocimientos nuevos, sólo trabaja a partir de los conocimientos previos que posee.	Con base en los conocimientos previos, el participante sólo ha logrado construir algunos conocimientos nuevos, lo que limita su argumentación.	El participante utiliza argumentos válidos y pertinentes que evidencian que ha desarrollado conocimientos nuevos, considerando los previos.

3	Reflexiones	Las reflexiones que propone el participante carecen de coherencia y no están fundamentadas.	El participante sólo sustenta sus reflexiones a partir de su subjetividad, no logra interiorizar los fundamentos teóricos, lo que define que sus reflexiones carezcan de pertinencia.	El participante es capaz de analizar y construir justificaciones coherentes partiendo de su postura subjetiva (creencias, valores, ideologías) y los fundamentos teóricos.
4	Tratamiento de la información	A pesar del material de apoyo sugerido por el docente, la información obtenida es deficiente, lo que limita su trabajo durante las sesiones.	No obtiene la información necesaria para trabajar durante las actividades, por lo que requiere la intervención del docente con algún material de apoyo.	Obtiene y analiza la información necesaria de forma rigurosa, lo que le permite obtener los fundamentos adecuados para la realización de las actividades.
5	Reconstrucción final	El participante no concreta propuestas de solución innovadoras, creativas, viables y auténticas; lo que	El participante propone alternativas de solución viables, pero que carecen de innovación y	El participante genera propuestas de solución innovadoras, creativas, auténticas y viables; que se

		le impide realizar la reconstrucción final.	creatividad, demostradas dentro de su pensamiento y en la práctica.	destacan dentro de su pensamiento y en la práctica.
SESIÓN 3				
<p>Propósito: Se pretende que los LEC impliquen a los alumnos en sus aprendizajes y su trabajo, lo que supone:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Suscitar el deseo de aprender. ● Explicitar la relación con el conocimiento. ● El sentido del trabajo escolar. ● Desarrollar la capacidad de autoevaluación en el niño. ● Favorecer la definición de un proyecto personal del alumno. 				
Estrategia: Técnica de Iniciación				Recurso Didáctico
INICIO				
<p>Actividad 1: Técnica: “Las lanchas” El tallerista solicita al grupo que se desplacen libremente por el área disponible del salón de clases y que escuchen la historia que se les va a contar:</p>				

<p>“Estamos navegando en un enorme barco, pero vino una tormenta y nos estamos hundiendo, para salvarse necesitamos subir a unas lanchas salvavidas, pero en cada lancha sólo caben (se dice un número) tantas personas”.</p> <p>El grupo tiene entonces que formar equipos en los que esté el número exacto de personas que se mencionó. Al principio se puede jugar eliminando a los “ahogados”, se repetirá la actividad varias veces a fin de que los participantes pasen un momento agradable.</p> <p>Para finalizar, se anunciará que “las lanchas” deben tener 4 personas, conformando entonces 5 equipos, los cuales deberán sentarse juntos en algún espacio del salón de clases.</p>	
<p>Actividad 2:</p> <p>“Presentación de la situación-problema”</p> <p>El tallerista dará lectura en voz alta, a la siguiente situación-problema:</p> <p>“MI VIDA Y LA ESCUELA”</p> <p>Cristina es una señora de 36 años, con dos hijos adolescentes de 13 y 16 años. La relación entre madre e hijos siempre ha sido muy buena, tienen excelente comunicación. Entre las pláticas de Cristina y sus hijos, ella les comparte que deseaba ser enfermera, sin embargo por las condiciones económicas de su familia no pudo continuar con sus estudios. Sus hijos la animan constantemente a retomar la preparatoria, considerando que podría estudiar por la mañana y trabajar por las tardes. Un día decidió inscribirse en la escuela e</p>	<p>Situación-problema impresa</p>

iniciar sus estudios en el nivel medio superior. Asistía a sus clases motivada por dos grandes razones, por un lado el deseo de aprender y por el otro ser un ejemplo para sus hijos.

En la clase comenzó a destacarse por su participación, entusiasmo, voluntad, compromiso y disposición. Su profesor observaba en Cristina el deseo por aprender, que no percibía en sus demás alumnos, él anhelaba que los demás fueran como ella, que se comprometieran con su aprendizaje. Se preguntaba qué podría hacer para crear situaciones que favorecieran la motivación de sus alumnos por aprender.

El maestro recordó que en un artículo había leído que se podrían crear actividades lúdicas, para trabajar con los contenidos del programa, poco a poco comenzó a implementar diversas actividades, en las cuales no notó grandes cambios. Durante una sesión el contenido dio pauta a que el docente conociera las aspiraciones personales de sus alumnos, pudo reconocer que la mayoría no tenía claridad de su futuro, lo que le provocó decepción. Pensó que una razón por la cual ellos no tenían claro su futuro recaía en él, se sentía responsable, le provocó un conflicto consigo mismo por no saber qué hacer para que sus alumnos no sólo se motivaran en la escuela, sino también en su vida.

<p>Actividad 3:</p> <p>El tallerista propondrá a los participantes una serie de preguntas guía que favorecerá el análisis pertinente de la situación-problema.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Por qué crees que Cristina tiene mayor claridad de su futuro, a comparación de sus compañeros? 2. ¿Por qué crees que el docente no tuvo éxito en la implementación de sus actividades? 	
<ol style="list-style-type: none"> 3. ¿Por qué consideras que los alumnos no tienen motivación por aprender? 4. ¿Es correcto que el docente se culpabilice por la falta de un proyecto personal de sus alumnos? ¿Por qué? 5. ¿Qué propondrías para erradicar esta situación-problema? 	
<p style="text-align: center;">DESARROLLO</p> <p>Actividad 4:</p> <p>Mapa de Sol</p> <p>El tallerista solicitará al grupo que debata en sus respectivos grupos, dando respuesta a las preguntas planteadas a partir de la situación-problema.</p>	<ul style="list-style-type: none"> · Hojas blancas · Lápices, colores, plumones.

<p>Una vez que concluya se les repartirá una hoja blanca a cada equipo a fin de que realicen un mapa de sol (Anexo 5), teniendo como objetivo que seleccionen y organicen sus ideas principales.</p> <p>El tallerista les solicitará que coloquen dentro del sol, el problema que ellos consideren como central.</p>	
<p>Actividad 5:</p> <p>Compartiendo con mi grupo.</p>	
<p>El tallerista pedirá a cada uno de los equipos que de manera breve comenten con todo el grupo el problema central que identificaron y por qué, así como las características del problema central.</p>	
<p>Actividad 6:</p> <p>Consenso grupal</p> <p>Después de compartir sus mapas de sol, realizarán un consenso grupal que permitirá identificar la postura del maestro y del alumno que influye en la falta de interés y en la construcción del aprendizaje representadas en la situación-problema.</p> <p>El docente unificará en dos equipos al grupo, asignándole a cada equipo una de las problemáticas, con el objetivo de que indaguen en diferentes fuentes bibliográficas para darles fundamento y con base en ello trabajar la siguiente sesión.</p>	

<p>Material sugerido:</p> <p>Jesús, A. T. (1997). <i>Motivar para el aprendizaje-Teorías y estrategias</i>. España: EDEBÉ.</p> <p>Javier, S. (2019). <i>EDUCREA</i>. Recuperado el 15 de Mayo de 2019, de EDUCREA: https://educrea.cl/tecnicas-de-ensenanza-para-mejorar-la-motivacion-de-los-estudiantes/</p> <p>Perrenoud, P. (2007). <i>Diez nuevas competencias para enseñar</i>. España: Graó</p> <p><i>Para una mejor comprensión véase anexo 6.</i></p>	
<p>Evaluación:</p> <p>Heteroevaluación: El docente evaluará la presentación y el producto (Mapa de sol) de los equipos mediante el siguiente instrumento:</p>	

NO.	INDICADORES	R	B	MB	E
1	Identifica el problema central.				
2	Selecciona y organiza las ideas principales.				
3	Las ideas principales se relacionan con la problemática seleccionada.				

4	Los integrantes de cada equipo participan de manera equitativa.				
5	Los argumentos del equipo tienen claridad y fluidez.				
6	Explica y justifica la problemática central.				
7	El esquema es claro y atractivo.				
<i>R= REGULAR B= BUENO MB= MUY BIEN E= EXCELENTE</i>					

SESIÓN 4

Propósito: Se pretende que los LEC impliquen a los alumnos en sus aprendizajes y su trabajo, lo que supone:

- Suscitar el deseo de aprender.
- Explicitar la relación con el conocimiento.
- El sentido del trabajo escolar.
- Desarrollar la capacidad de autoevaluación en el niño.
- Favorecer la definición de un proyecto personal del alumno.

Estrategia: Análisis y reflexión

Recurso Didáctico

Actividad 1:

El docente elegirá las dos problemáticas centrales de la situación- problema que identificó durante la sesión anterior.

Técnica: “Béisbol”

Previamente el docente dibujará en un papel bond una cancha de béisbol, que simulará el tablero para la técnica (anexo 7). El tallerista unificará en dos equipos al grupo, unos serán los “lanzadores” y otro los “bateadores”.

Al iniciar el juego, se coloca la primera ficha que representa a los “bateadores” en el lugar asignado al “Home”, con base en la problemática central que les ha sido asignada, deberán

- Tablero de la cancha de béisbol
- Fichas de dos colores

<p>justificar por qué es ese el problema central. El docente será el responsable de validar la justificación de los participantes, lo que permitirá que pasen o no a la siguiente base. En caso de dar una respuesta incorrecta se contará como un “out”, el juego sigue de la misma manera, los “bateadores” avanzan una base por cada justificación válida y reciben un “out” por cada justificación incorrecta; al completar tres “out” los “lanzadores” se convierten en “bateadores” y viceversa. Gana el equipo que complete 3 carreras.</p>	
<p>Actividad 2:</p> <p>A partir de las justificaciones que se señalaron durante la actividad Béisbol, el tallerista solicitará que en una hoja los participantes escriban, por lo menos tres soluciones a cada una de las dos problemáticas identificadas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> · Hojas blancas · Lápices, bolígrafo
<p style="text-align: center;">CIERRE</p> <p>Actividad 3:</p> <p>“Mapa de arcoíris”</p> <p>El tallerista junto con el grupo realizará un mapa de arcoíris (Anexo 8), para identificar los problemas centrales y sus respectivas soluciones, con ello se pretende analizar la viabilidad de las alternativas y la pertinencia de cada una.</p>	<ul style="list-style-type: none"> · Pizarrón · Plumones de diferentes colores.

Actividad 4:

El tallerista retomará uno de los problemas identificados: “La falta de motivación de los alumnos”, teniendo como finalidad fortalecer la motivación de los LEC. De forma explícita se trabajará la significatividad del aprendizaje e implícitamente se pretende que cada LEC desarrolle la capacidad de autoevaluarse.

Se proporcionará a cada participante una hoja impresa, donde tendrán que completar las siguientes oraciones:

Técnica “La motivación de mis alumnos”

- a) El principal motivo por el que sigo estudiando es ...
- b) Lo que más me gusta de las clases es ...
- c) Lo que me ha ayudado más a aprender en las clases es ...
- d) Lo que no me agrada de la clase es ...
- e) Mi desempeño personal como Líder es ...
- f) Lo que más me gustaría que el tallerista hiciera para que la clase fuera más motivante es...
- g) Los principales obstáculos y fallas que he tenido en la clase son ...
- h) El ser LEC en este grupo me hace sentir ...

- Hoja impresa
“La motivación
de mis
alumnos”

<p>i) Aprendo con dificultad cuando ...</p> <p>j) El aprendizaje se me facilita cuando ...</p> <p>k) Disfruto aprendiendo cuando ...</p> <p>l) Aprendo bien de alguien que ...</p> <p>(Las respuestas serán retomadas en la siguiente actividad)</p>	
<p>Actividad 5:</p> <p>Al finalizar la técnica “La motivación de mis alumnos”, el tallerista solicitará a cada LEC que comparta sus respuestas de forma grupal, explicando cómo lo completaron y el porqué de su respuesta.</p> <p>El tallerista solicitará la participación de cada integrante del grupo al azar, a fin de que todos participen.</p>	
<p>Actividad 6:</p> <p>Para concluir la sesión, el tallerista guiará al grupo con la finalidad de que los participantes reconozcan los propósitos de las sesiones, siendo uno de los temas primordiales la construcción de un proyecto de vida.</p> <p>Dará una breve explicación de la importancia de construir un proyecto de vida y sus implicaciones, haciendo partícipe al grupo.</p>	

Para una mejor comprensión véase anexo 9.

Evaluación:

Coevaluación: Los alumnos valorarán la participación de sus compañeros durante la técnica “Béisbol” mediante el primer instrumento de evaluación.

Heteroevaluación: Se realizará mediante el segundo instrumento, a través del cual se evaluará el aprendizaje que los alumnos han construido durante las últimas dos sesiones.

I. Instrumento de Evaluación

NO.	INDICADORES	SI	NO
1	Se reconoce la búsqueda de información previa, contribuyendo a la preparación del equipo durante la técnica.		
2	Los miembros del equipo participan activamente.		
3	Exponen sus puntos de vista con claridad y fluidez.		

4	Las justificaciones planteadas están fundamentadas teóricamente.		
5	Acepta con serenidad los puntos de vista de las otras personas.		
6	Respeto reglas y turnos de participación.		
8	Se muestra armonía dentro del equipo.		
<p>Nivel de logro para declarar la participación efectiva en la “técnica béisbol” 7 de 8.</p>			

II. *Instrumento de evaluación*

No.	Elemento	1 Punto	2 Puntos	3 Puntos
1	Identificación del Propósito	Al participante le cuesta trabajo identificar el propósito, por lo que no logra asociarlo con lo trabajado durante las sesiones	El participante logra identificar el propósito, sin embargo no le es suficiente para articularlo con las actividades realizadas durante las sesiones.	El participante identifica correctamente el propósito; lo que le permite comprender, trabajar y vincular las actividades con el mismo.
2	Construcción de conocimientos	El participante no construye conocimientos nuevos, sólo trabaja a partir de los conocimientos previos que posee.	Con base en los conocimientos previos, el participante sólo ha logrado construir algunos conocimientos nuevos, lo que limita su argumentación.	El participante utiliza argumentos válidos y pertinentes que evidencian que ha desarrollado conocimientos nuevos, considerando los previos.

3	Reflexiones	Las reflexiones que propone el participante carecen de coherencia y no están fundamentadas.	El participante sólo sustenta sus reflexiones a partir de su subjetividad, no logra interiorizar los fundamentos teóricos, lo que define que sus reflexiones carezcan de pertinencia.	El participante es capaz de analizar y construir justificaciones coherentes partiendo de su postura subjetiva (creencias, valores, ideologías) y los fundamentos teóricos.
4	Tratamiento de la información	A pesar del material de apoyo sugerido por el docente, la información obtenida es deficiente, lo que limita su trabajo durante las sesiones.	No obtiene la información necesaria para trabajar durante las actividades, por lo que requiere la intervención del docente con algún material de apoyo.	Obtiene y analiza la información necesaria de forma rigurosa, lo que le permite obtener los fundamentos adecuados para la realización de las actividades.
5	Reconstrucción final	El participante no concreta propuestas de solución innovadoras, creativas, viables y auténticas; lo que	El participante propone alternativas de solución viables, pero que carecen de innovación y	El participante genera propuestas de solución innovadoras, creativas, auténticas y viables; que

		le impide realizar la reconstrucción final.	creatividad, demostradas dentro de su pensamiento y en la práctica.	se destacan dentro de su pensamiento y en la práctica.
--	--	---------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------

SESIÓN 5	
<p>Propósito: Se proyecta que el LEC refuerce su práctica educativa a través de informar e implicar a los padres de familia, considerando los siguientes aspectos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Fomentar reuniones informativas y de debate. ● Conducir reuniones. ● Implicar a los padres en la construcción de los conocimientos. 	
Estrategia: Técnica de Iniciación	Recurso Didáctico
<p style="text-align: center;">INICIO</p> <p>Actividad 1:</p> <p>Técnica: “El Lazarillo”</p> <p>El tallerista pedirá que se coloquen por parejas. Una vez que estén hechas, repartirá a cada una de ellas, un antifaz o pañuelo. Uno de los integrantes de la pareja, se tapaná los ojos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> · Antifaz o Pañuelo

<p>La persona que no tiene los ojos tapados, deberá guiar a su compañero en función de las órdenes que va diciendo el tallerista. Por ejemplo: vamos andando, torcemos a la derecha/izquierda, saltamos, corremos, etc.</p> <p>En ningún momento, podrá tocar a su compañero. Sólo se podrá dirigir a él, hablándole. Pasado un tiempo, se cambian los roles. En este punto, es interesante que el tallerista cambie las órdenes o las repita de manera desordenada para que ninguno se espere lo que debe ir haciendo.</p> <p>Reflexión final de todo el grupo en el que expresarán cómo se han sentido y si han confiado en su compañero.</p>	
<p>Actividad 2:</p> <p>El tallerista planteará ante el grupo la siguiente situación-problema:</p> <p>“APRENDIENDO A CUIDAR MI PLANETA”</p> <p>July es una maestra de preescolar, en los últimos años de su labor ha transformado su práctica educativa hacia pedagogías nuevas. Algunos de sus colegas han considerado su accionar como un acierto, mientras que otros están en contra.</p> <p>July está trabajando el tema de reciclado con sus alumnos de tercer año, para reforzar el tema, desea que sus pequeños elaboren sus propios disfraces para el festival de primavera.</p> <p>La vocal de su grupo se acercó a la maestra muy angustiada, porque notó que la mayoría de los maestros ya estaban solicitando a los papás que mandaran a hacer los disfraces</p>	<p>Situación-problema impresa.</p>

para el festival. July, sin preocupación alguna le comentó que los niños ya estaban realizando sus trajes y que estaban muy entusiasmados, sin embargo a pesar de que la maestra le explicó que el propósito era que los niños aprendieran a reutilizar diferentes materiales, la vocal no lo consideró de la misma forma y se mostró en desacuerdo.

Al día siguiente, algunos padres de familia solicitaron hablar con la maestra July, ya que la vocal compartió con ellos su inconformidad, lo que generó descontento en los papás de sus alumnos. July decidió no atenderlos, pensó que lo mejor sería convocar en una reunión a todos los papás, para informar la decisión que había tomado con respecto al festival.

En la reunión, algunos padres consideraron que la idea era muy buena, y otros junto con la vocal se opusieron a que sus hijos realizaran ese tipo de actividades, ya que consideraban que era una pérdida de tiempo y que la maestra debería enfocarse a enseñarles a leer. Entre los papás se creó un ambiente tenso, por la diferencia de ideología. July, al ver el conflicto decidió dar por terminada la junta.

1. ¿Qué opinas de que July haya transformado su práctica educativa hacia las nuevas pedagogías?
2. ¿Consideras importante incluir a los padres de familia en las decisiones dentro del aula?
3. ¿Qué opinas del actuar de July?
4. ¿En qué consiste la intervención de los padres de familia en la educación?

<p>5. ¿Cómo se deben conducir las reuniones con los padres de familia?</p> <p>6. ¿Qué piensas de los argumentos que dieron los padres de familia en la junta?</p>	
<p>Actividad 3: Técnica: “El sombrero bailarín”</p> <p>Se colocarán los integrantes del grupo en un círculo y mientras la música está tocando se van poniendo en la cabeza un sombrero y darán un giro completo con el sombrero puesto antes de pasarlo al siguiente compañero, cuando se detenga la música el participante que se quede con el sombrero dará respuesta a alguna de las preguntas planteadas de la situación-problema.</p> <p>El tallerista decidirá qué pregunta se responderá en cada turno, se pretende que todos los LEC tengan por lo menos una participación.</p>	<ul style="list-style-type: none"> . Música . Sombrero
DESARROLLO	
<p>Actividad 4: “Discusión grupal”</p> <p>El tallerista llevará a cabo una discusión grupal con la finalidad de que se identifiquen los problemas centrales de la situación-problema. Se guiará la discusión a fin de llegar a los dos aspectos centrales a trabajar:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Importancia y características de las reuniones con los padres de familia. 	

<p>2. La implicación de los padres en la formación de los alumnos.</p>	
<p>Actividad 5:</p> <p>“La entrevista”</p> <p>El tallerista solicitará a los participantes que se conformen en cuatro equipos (de cinco integrantes). Asignará a cada equipo un aspecto (dos equipos trabajarán el mismo aspecto).</p> <p>Una vez conformados los equipos, el tallerista solicitará que formulen una entrevista (Anexo 10) con cinco preguntas como mínimo, con base en el aspecto que se les asignó. De forma individual cada integrante aplicará a dos padres de familia distintos dicha entrevista.</p> <p>Durante la actividad, el tallerista revisará cada una de las preguntas formuladas por los equipos, a fin de que cada pregunta sea relevante y pertinente, evitando que el tema central se desvíe.</p> <p>Las entrevistas aplicadas se retomarán en la sesión número 6.</p>	
<p>Material Sugerido:</p> <p>Blanco Blanco, M. V. (2014). <i>Una propuesta de trabajo para implicar a las familias en las escuelas de E.I.</i> España: Universidad de Cadíz.</p> <p>Domínguez Martínez, S. (2010). Educación, cosa de dos: La escuela y la familia. <i>Temas para la Educación</i>, 1-15.</p>	

<p>Julio, T., Virna, R., Manuel, G., Milena, M., & Navaro, D. L. (2012). Estrategía educativa para la participación de los padres en compromisos escolares. <i>Escenarios</i>, 119-127.</p> <p><i>Para mayor comprensión véase anexo 11</i></p>	
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

Evaluación:					
Heteroevaluación: El tallerista evaluará mediante el siguiente instrumento, la elaboración de la entrevista formulada por cada equipo.					
No.	Criterio	Puntaje			Puntaje total
		1	2	3	
1	Trabajo en clase.	El equipo trabaja de forma organizada permitiendo un buen desempeño.	El equipo muestra alguna desorganización y/o distracción.	El equipo trabaja en forma desorganizada lo que impide desarrollar un buen desempeño.	
2	Contenido del trabajo	La estructura de la entrevista es clara y las	Concluyen el trabajo, pero las preguntas no son	La estructura presentada no	

		preguntas tienen un hilo conductor.	coherentes entre sí.	corresponde a una entrevista	
3	Intencionalidad de la entrevista	El equipo hace cuestionamientos relevantes y pertinentes con base en el tema central.	El equipo presenta dificultades en la construcción de cuestionamientos viables.	Los cuestionamientos son irrelevantes y carecen de pertinencia.	
4	Innovación en la entrevista	La entrevista es formulada de manera autónoma, se caracteriza por ser innovadora y creativa.	El equipo formuló la entrevista de forma innovadora y creativa, requiriendo mayor intervención del tallerista.	A pesar de las intervenciones del tallerista, el equipo no formuló una entrevista innovadora.	

SESIÓN 6

Propósito: Se proyecta que el LEC refuerce su práctica educativa a través de informar e implicar a los padres de familia, considerando los siguientes aspectos:

- Fomentar reuniones informativas y de debate.
- Conducir reuniones.
- Implicar a los padres en la construcción de los conocimientos.

Estrategia: “Análisis de las entrevistas”

Recurso Didáctico

CIERRE

Actividad 1:

El tallerista solicitará que se reúnan en sus respectivos equipos, con la finalidad de que los integrantes compartan y analicen las respuestas obtenidas durante la aplicación de las entrevistas, identificando las similitudes y diferencias.

Se solicitará a cada equipo que escriban una conclusión dando respuesta a su respectiva problemática.

Actividad 2:

<p>Con base en la conclusión trabajada por cada equipo, el tallerista solicitará que elaboren una historieta (Anexo 12), en la cual ofrecerán una solución a la problemática que se les asignó.</p> <p>Se les solicitará que trabajen a partir del planteamiento inicial de la situación- problema. El tallerista proporcionará a cada equipo dos papeles bond, en el que podrán distribuir de manera autónoma su historieta.</p>	<ul style="list-style-type: none"> · Papel Bond · Lápices de colores
<p>Actividad 3:</p> <p>Una vez concluida la elaboración de la historieta cada equipo hará una exposición de su trabajo, justificando por qué de la solución elegida.</p> <p>El grupo y el tallerista podrán realizar preguntas, con la finalidad de que la solución planteada tenga claridad para todo el grupo.</p>	
<p>Actividad 4:</p> <p>“Análisis de las alternativas de solución”</p> <p>El tallerista retomará cada alternativa de solución trabajada en las historietas que elaboraron cada uno de los equipos, lo anterior para propiciar un análisis guiado sobre la pertinencia y viabilidad de cada una de las alternativas.</p> <p>Los participantes podrán realizar las intervenciones necesarias para fortalecer la reflexión de todo el grupo sobre las alternativas propuestas.</p>	

Para mayor comprensión véase anexo 13

Evaluación

Coevaluación: Se realizará entre equipos, los dos equipos que trabajaron la historieta con base en el mismo tema utilizarán el primer instrumento para evaluarse.

Heteroevaluación: Se realizará mediante el segundo instrumento, a través del cual se evaluará el aprendizaje que los alumnos han construido durante las últimas dos sesiones.

I. Instrumento de evaluación

NO.	INDICADOR DE EVALUACIÓN	PUNTAJE			
		E	MB	B	R
1	La historieta propone una solución clara y pertinente.				
2	La historieta retoma la situación-problema inicial.				
3	Presenta una historia original, despertando el interés del grupo.				
4	Propone una secuencia lógica y relaciona correctamente la imagen y el texto.				
5	Expresan ideas fundamentadas que ayudan a resolver la situación-problema.				
6	Participan activamente todos los integrantes del equipo.				

R= REGULAR B= BUENO MB= MUY BIEN E= EXCELENTE

7	La organización de los elementos gráficos es creativa y original. La distribución de la historieta se realiza de manera equitativa.				
8	La historieta es atractiva al grupo.				

II. Instrumento de Evaluación

No.	Elemento	1 Punto	2 Puntos	3 Puntos
1	Identificación del Propósito	Al participante le cuesta trabajo identificar el propósito, por lo que no logra asociarlo con lo trabajado durante las sesiones	El participante logra identificar el propósito, sin embargo no le es suficiente para articularlo con las actividades realizadas durante las sesiones.	El participante identifica correctamente el propósito; lo que le permite comprender, trabajar y vincular las actividades con el mismo.
2	Construcción de conocimientos	El participante no construye conocimientos nuevos, sólo trabaja a partir de los conocimientos previos que posee.	Con base en los conocimientos previos, el participante sólo ha logrado construir algunos conocimientos nuevos, lo	El participante utiliza argumentos válidos y pertinentes que evidencian que ha desarrollado conocimientos nuevos, considerando los previos.

			que limita su argumentación.	
3	Reflexiones	Las reflexiones que propone el participante carecen de coherencia y no están fundamentadas.	El participante sólo sustenta sus reflexiones a partir de su subjetividad, no logra interiorizar los fundamentos teóricos, lo que define que sus reflexiones carezcan de pertinencia.	El participante es capaz de analizar y construir justificaciones coherentes partiendo de su postura subjetiva (creencias, valores, ideologías) y los fundamentos teóricos.
4	Tratamiento de la información	A pesar del material de apoyo sugerido por el docente, la información obtenida es deficiente, lo que limita su trabajo durante las sesiones.	No obtiene la información necesaria para trabajar durante las actividades, por lo que requiere la intervención del docente con algún material de apoyo.	Obtiene y analiza la información necesaria de forma rigurosa, lo que le permite obtener los fundamentos adecuados para la realización de las actividades.

5	Reconstrucción final	El participante no concreta propuestas de solución innovadoras, creativas, viables y auténticas; lo que le impide realizar la reconstrucción final.	El participante propone alternativas de solución viables, pero que carecen de innovación y creatividad, demostradas dentro de su pensamiento y en la práctica.	El participante genera propuestas de solución innovadoras, creativas, auténticas y viables; que se destacan dentro de su pensamiento y en la práctica.
---	----------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

SESIÓN 7

Propósito: Se pretende que los LEC afronten los deberes y los dilemas éticos de la profesión mediante:

- Prevenir la violencia en la escuela y en la ciudad.
- La lucha contra los prejuicios y las discriminaciones sexuales, étnicas y sociales.

Estrategia: “Técnica de Iniciación”

Recurso Didáctico

INICIO

Actividad 1:

Técnica: “Comentando palabras”

- Tarjetas con palabras
- Estambre

Previamente el tallerista escribirá en tarjetas las siguientes palabras: prejuicio, discriminación sexual, discriminación étnica, discriminación social y violencia escolar. Cada palabra se repetirá cuatro veces.

El tallerista entregará al azar una tarjeta doblada a cada uno de los participantes, indicará que abran su tarjeta y que la lean en silencio.

Terminada la actividad anterior, el tallerista indicará a los LEC que formen un círculo. Con ayuda de un estambre, el tallerista iniciará explicando el significado que le da a la palabra que le tocó.

Sin soltar la punta del estambre lo lanzará al participante siguiente, sin importar la ubicación de éste, el cual deberá explicar el significado que le otorga a la palabra en su tarjeta, una vez que concluya tomará una parte del estambre y el resto lo lanzará a otro compañero y así sucesivamente con todo el grupo. La finalidad es que se forme con el estambre un "telaraña", la cual representará la colaboración de todos.

Al finalizar las participaciones, el tallerista solicitará a los LEC que se reúnan en subgrupos según su tarjeta. Es decir, todas las personas que tengan escrita en su tarjeta la palabra "justicia" deberán conformar un subgrupo, conformándose siete equipos de tres personas, incluyendo la participación del tallerista.

Una vez integrados los subgrupos, el tallerista solicitará que cada equipo elabore una de las siguientes actividades: una porra, una canción o un verso relacionado con la palabra escrita en su tarjeta.

<p>Los equipos mostrarán la actividad que prepararon frente al grupo.</p>	
<p>Actividad 2:</p> <p>“Planteamiento de la situación-problema “</p> <p>El tallerista presentará al grupo los siguientes cortometrajes:</p> <ul style="list-style-type: none"> · CORTOMETRAJE “NO JUEGUES CONMIGO” <p>https://www.youtube.com/watch?v=fdMKi64AKYs</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué piensas de las actitudes de César y Alicia hacia Martín? 2. ¿Por qué consideras que Martín fue el elegido? 3. ¿Qué harías en el lugar de Martín? <ul style="list-style-type: none"> · CORTOMETRAJE “IGUALDAD Y NO DISCRIMINACIÓN” <p>https://www.youtube.com/watch?v=-4o6tQkJdwo</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué influencia está generando el hermano de Luis hacia él? 2. ¿Por qué crees que los amigos de Luis no accedieron a jugar como él deseaba? <ul style="list-style-type: none"> · CORTOMETRAJE “NIÑO NUEVO” <p>https://www.youtube.com/watch?v=ens5K3d9mCY</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué diferencias notas entre la antigua y la actual escuela de Joseph? 	<ul style="list-style-type: none"> · Cortometrajes

<p>2. ¿Qué piensas del comentario de Hazel antes de que su compañero Seth pase al pizarrón?</p> <p>3. ¿Qué opinas de la actitud de la profesora?</p> <p>4. ¿Cómo consideras la práctica educativa de la maestra?</p> <p>· CORTOMETRAJE “PREJUICIOS”</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=jDJD6EIQ514</p> <p>1. ¿Qué piensas de la actitud de los ciudadanos ante las dos imágenes que representa Anano?</p> <p>2. ¿Cuál es el mensaje del cortometraje?</p>	
<p style="text-align: center;">DESARROLLO</p> <p>Actividad 3:</p> <p>El tallerista solicitará a los LEC que, a partir de los cortometrajes reflexionen y escriban en una hoja las respuestas a las preguntas planteadas.</p>	<p>· Hojas blancas</p>
<p>Actividad 4:</p> <p>“Lluvia de ideas”</p>	

<p>Con base en las respuestas de cada LEC, se realizará una lluvia de ideas (Anexo 14) guiada por el tallerista, a fin de compartir e identificar los problemas centrales en los que se basa cada cortometraje.</p>	
<p>Actividad 5:</p> <p>El tallerista concluirá la sesión complementando la identificación de los problemas centrales de cada cortometraje:</p> <ul style="list-style-type: none"> · Violencia escolar · Prejuicios · Discriminación sexual · Discriminación étnica · Discriminación social 	
<p>Material sugerido</p> <p>Camargo, A. M. (1996). <i>Violencia escolar, Violencia social</i>. México: Universidad Pedagógica Nacional .</p> <p>Del Olmo, M. (2005). Prejuicios y estereotipos: un replanteamiento de su uso y utilidad como mecanismos sociales. <i>XXI, Revista de Educación.</i>, 13-23.</p>	

Para mayor comprensión véase anexo 15.

Evaluación:

Autoevaluación: Los participantes responderán el siguiente cuestionario con la finalidad de reflexionar sobre sus actitudes y sus vivencias escolares. Las respuestas se retomarán en la siguiente sesión.

Responde las siguientes preguntas honestamente, esto contribuirá a mejorar tu práctica educativa.

1. ¿Alguna vez has notado agresiones dentro de tu salón de clase, si la respuesta es sí, qué sucedió y cómo lo resolviste?
2. Si observas que a un alumno lo están golpeando, molestando o insultando ¿Qué haces?
3. ¿Organizas actividades para integrar a tus alumnos?
4. ¿Incentivas a tus alumnos a superarse?
5. ¿Qué aspecto cambiarías para mejorar el clima grupal?
6. ¿Has tenido algún caso de discriminación, prejuicio y/o violencia en clase? Describe tu experiencia.

SESIÓN 8

Propósito: Se pretende que los LEC afronten los deberes y los dilemas éticos de la profesión mediante:

- Prevenir la violencia en la escuela y en la ciudad.
- La lucha contra los prejuicios y las discriminaciones sexuales, étnicas y sociales.

Estrategia:” Compartiendo mi autoevaluación”

Recurso Didáctico

Actividad 1:

El tallerista retomará las preguntas planeadas en la autoevaluación, que previamente han contestado los LEC, con la finalidad de conocer las vivencias de cada participante, mediante el análisis y reflexión de sus respuestas. Se debe priorizar la participación del grupo en su totalidad.

CIERRE

Actividad 2:

El tallerista en conjunto con los participantes retomarán las problemáticas identificadas en los cortometrajes, con la finalidad de incentivar a los alumnos a proponer soluciones viables y pertinentes que se podrían implementar dentro y fuera de la escuela.

Se pretende que el tallerista guíe las propuestas de solución a la realización de una “Campaña de concientización”

<p>Actividad 3:</p> <p>Técnica: “Con gestos en la cara”</p> <p>Previamente el tallerista recortará veinte papelitos (tres indicaciones repetidas, seis veces dos de ellas y una más siete veces) que tendrán las siguientes indicaciones:</p> <p><i>*Guiñar un ojo</i></p> <p><i>*Mostrar la lengua</i></p> <p><i>*Arrugar la nariz</i></p> <p>Se repartirán en cualquier orden entre los miembros del grupo, el tallerista dará la indicación para iniciar con el desplazamiento libre por toda el aula, realizando el gesto que les tocó.</p> <p>Quienes vayan coincidiendo en el mismo gesto marcharán juntos en busca del resto de los integrantes de su equipo; una vez que se encuentren pasarán a un determinado lugar para iniciar la siguiente actividad,</p>	<ul style="list-style-type: none"> · Indicaciones escritas en pedazos de papel.
<p>Actividad 4:</p> <p>Una vez concluida la actividad anterior y agrupados los equipos, el tallerista planteará la siguiente actividad:</p> <p>“Campaña de concientización”</p>	<ul style="list-style-type: none"> · Hojas blancas · Hojas de colores · Lápices de colores · Marcadores

<p>Con base en lo trabajado hasta el momento, el tallerista planteará la realización de la campaña, que tiene como propósito concientizar a la población acerca de la importancia de prevenir e identificar la violencia, los prejuicios y los distintos tipos de discriminación que pueden suscitarse dentro y fuera del centro educativo.</p> <p>Al azar se le asignará a cada equipo una actividad que complementará la campaña: tríptico (anexo 16), cartel (anexo 17) y volante (anexo 18). Aunado a su actividad elaborarán un distintivo (separador de libros) que repartirán durante la campaña.</p> <p>Para concretar la actividad, los LEC saldrán a los alrededores de la escuela a difundir el trabajo realizado, explicando de manera breve cada uno de los productos que elaboraron y obsequiando los distintivos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> · Papel bond · Ilustraciones · Listón delgado · Pegamento · Tijeras
<p>Actividad 5:</p> <p>“Valorando la campaña”</p> <p>El grupo en conjunto con el tallerista, compartirán la vivencia que experimentaron antes y durante la campaña, considerando los siguientes aspectos que guiarán las plática:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Actitudes observadas en los ciudadanos (niños, jóvenes y adultos). ○ Impacto de la campaña a la ciudadanía. ○ ¿Cómo te sentiste antes y durante la campaña? ○ Opinión sobre la actividad en general. 	

<ul style="list-style-type: none"> ○ ¿Cambiarías algo de la actividad? 	
<p>Actividad 6:</p> <p>A manera de cierre, el tallerista planteará al grupo algunas preguntas para valorar el taller:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Cuál fue tu experiencia personal en el taller? 2. ¿Cómo lo viviste? 3. ¿Cómo te sentiste como participante del taller? 4. ¿Qué fue lo que más te gustó del taller? 5. ¿Consideras que lo aprendido contribuirá en tu práctica educativa? 6. ¿Modificarías algo del taller? 	
<p><i>Para mayor comprensión véase anexo 19.</i></p>	
<p>Evaluación:</p> <p>Heteroevaluación: Se le proporcionará a cada LEC el primer instrumento, con el propósito de evaluar el desempeño del tallerista. Posteriormente a través del segundo instrumento. el tallerista evaluará el aprendizaje que los alumnos han construido durante las últimas dos sesiones.</p>	

I. *Instrumento de evaluación*

NO.	INDICADOR	SI	NO
1	Interactúa positivamente con el grupo.		
2	Solicita la participación de los alumnos.		
3	Retoma y amplía las aportaciones de los participantes.		
4	Corresponden las intervenciones al contenido temático que se está trabajando.		
5	Solicita la justificación de las respuestas.		
6	La secuencia de actividades es adecuada.		
7	Mantiene la atención del grupo.		
8	Relaciona conocimientos previos con el tema a desarrollar.		
9	Usa lenguaje sencillo, preciso y claro.		
10	Considera las experiencias e intereses de los participantes.		
11	Establece un clima de cortesía y respeto.		
12	Fomenta la participación de todos.		
13	Escribe una conclusión personal, que permita valorar el taller y el desempeño del tallerista.		

II. Instrumento de evaluación

No.	Elemento	1 Punto	2 Puntos	3 Puntos
1	Identificación del Propósito	Al participante le cuesta trabajo identificar el propósito, por lo que no logra asociarlo con lo trabajado durante las sesiones	El participante logra identificar el propósito, sin embargo no le es suficiente para articularlo con las actividades realizadas durante las sesiones.	El participante identifica correctamente el propósito; lo que le permite comprender, trabajar y vincular las actividades con el mismo.
2	Construcción de conocimientos	El participante no construye conocimientos nuevos, sólo trabaja a partir de los conocimientos previos que posee.	Con base en los conocimientos previos, el participante sólo ha logrado construir algunos conocimientos nuevos, lo que limita su argumentación.	El participante utiliza argumentos válidos y pertinentes que evidencian que ha desarrollado conocimientos nuevos, considerando los previos.

3	Reflexiones	Las reflexiones que propone el participante carecen de coherencia y no están fundamentadas.	El participante sólo sustenta sus reflexiones a partir de su subjetividad, no logra interiorizar los fundamentos teóricos, lo que define que sus reflexiones carezcan de pertinencia.	El participante es capaz de analizar y construir justificaciones coherentes partiendo de su postura subjetiva (creencias, valores, ideologías) y los fundamentos teóricos.
4	Tratamiento de la información	A pesar del material de apoyo sugerido por el docente, la información obtenida es deficiente, lo que limita su trabajo durante las sesiones.	No obtiene la información necesaria para trabajar durante las actividades, por lo que requiere la intervención del docente con algún material de apoyo.	Obtiene y analiza la información necesaria de forma rigurosa, lo que le permite obtener los fundamentos adecuados para la realización de las actividades.
5	Reconstrucción final	El participante no concreta propuestas de solución innovadoras, creativas, viables y auténticas; lo que	El participante propone alternativas de solución viables, pero que carecen de innovación y	El participante genera propuestas de solución innovadoras, creativas, auténticas y viables; que

		le impide realizar la reconstrucción final.	creatividad, demostradas dentro de su pensamiento y en la práctica.	se destacan dentro de su pensamiento y en la práctica.
--	--	---------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------

CONCLUSIONES

La educación es un pilar en el desarrollo de las civilizaciones, es la base del progreso social que permite mejorar la calidad de vida del ser humano. En el contexto social actual es necesario considerar a la educación, como el medio a través del cual se consolida el bienestar social.

Tiene su influencia en los distintos ámbitos de la vida del ser humano, en lo social, cultural, económico, político, ideológico y personal. La educación no sólo se puede resumir a la formación académica del individuo, escuela, libros, conocimientos; su influencia radica en la construcción de sujetos que se impliquen dentro de la sociedad, capaces de actuar para mejorar las condiciones de vida, permitiendo el crecimiento y desarrollo de su entorno.

Aunado a ello, la pedagogía reflexiona sobre los procesos educativos de cada individuo, reconociendo diversos aspectos, como la concepción del sujeto, del aprendizaje y la educación ante un determinado contexto. Fundamenta los procesos educativos, apoyándose en diferentes disciplinas.

La pedagogía es un campo interesado en el accionar educativo y en la contribución de mejorar los procesos formativos del ser humano. Es una disciplina en tanto que, según Pasillas (2008), al ocuparse de aspectos fundamentales del hombre, estos no tienen una verdad acabada, el hombre está en constante cambio al igual que sus necesidades y finalidades; haciendo que la pedagogía difícilmente construya sustentos inamovibles como los de las ciencias.

Es la educación y en particular la pedagogía, la vía para transformar la sociedad y las condiciones de desigualdad que afectan principalmente a las zonas marginadas del país. Vivimos en una era de constantes cambios, donde no es posible seguir excluyendo a las comunidades rurales que carecen de los medios necesarios para avanzar y desarrollarse.

Es sustancial reflexionar acerca del por qué aún en algunas zonas rurales de México, se continúa con la ideología de restarle importancia a la educación para los niños y jóvenes pertenecientes a dichas comunidades.

En este sentido, el neoliberalismo utiliza a la globalización como el medio a través del cual justifica su accionar desigual, el mercado juega un papel determinante en las inequidades que enfrenta la sociedad. El sistema sigue beneficiando a los sectores poblacionales que tienen mayores recursos, afectando a las poblaciones que carecen de oportunidades de crecimiento social.

A diferencia de las zonas urbanas, las poblaciones marginadas se enfrentan a mayores retos, se considera que sólo tienen problemas de carácter social y económico, sin embargo en el aspecto educativo también se ven afectadas.

Comúnmente la educación que se ofrece en las zonas marginadas se ha caracterizado por ser deficiente; en cuanto a sus aspectos infraestructurales, algunas zonas no tienen un espacio establecido que puedan llamar escuela, en ocasiones las clases son impartidas al aire libre e incluso cuentan con los recursos didácticos mínimos.

El organismo que surge para contrarrestar dicha situación de inequidad educativa es el CONAFE, el cual a través de los años ha ofrecido servicios educativos dirigidos a las zonas con mayor vulnerabilidad de México, respondiendo a la necesidad de ofrecer educación a todos los niños, niñas y jóvenes del país.

Reconocemos que esta labor no es una tarea fácil, por lo que consideramos que la presente propuesta ofrece las bases para reforzar uno de los aspectos con mayor impacto dentro del Consejo: La formación de los líderes, los jóvenes que tendrán la responsabilidad de educar a las futuras generaciones de las comunidades.

Estas figuras educativas son jóvenes que tienen el deseo e iniciativa de realizar su mayor esfuerzo por crear condiciones educativas pertinentes, sin embargo esto sólo representa la mínima parte del compromiso y formación docente que se requiere en cualquier espacio educativo.

No podemos olvidar que son jóvenes con un grado de estudios mínimo de secundaria, entre 16 a 29 años de edad y que para ser el maestro de la comunidad no es requisito tener una formación profesional en docencia.

Los jóvenes que se postulan para ser Líderes para la Educación Comunitaria en su mayoría, se ven incentivados a realizar esta actividad por recibir a cambio un apoyo económico, que representa para ellos la oportunidad de continuar con sus estudios.

Reconocemos el deseo de estos jóvenes por darle seguimiento a su formación académica, sin embargo son ellos los responsables de la construcción de conocimientos y aprendizajes de gran parte de los niños y jóvenes del país, siendo esta la razón principal por la cual es necesario fortalecer su formación.

Su complejidad no sólo reside en fungir como docentes, sino que se enfrentan a mayores retos; el contexto vulnerable y su poca o nula formación docente influyen en la calidad educativa que se construye dentro de las zonas rurales.

Con base en la presente propuesta pedagógica, se plantea que su formación debe consolidarse en un primer momento, en las siguientes competencias docentes:

- I. Organizar y animar situaciones de aprendizaje
- II. Implicar a los alumnos en sus aprendizajes y su trabajo
- III. Informar e implicar a los padres
- IV. Afrontar los deberes y problemas éticos de la profesión

Si bien es cierto que los LEC no cuentan con una formación docente, es necesario fundamentar su quehacer educativo a través de competencias que desarrolla un profesional. Estas son las primeras cuatro competencias que se consideran como prioritarias y las cuales permitirán fortalecer su práctica educativa y responder a las necesidades del contexto vulnerable en el que se desarrollan.

Esta propuesta representa el primer acercamiento a desarrollar competencias docentes que fundamente la formación del líder, dejando abierta la posibilidad de retomar en un futuro próximo las competencias restantes, con la finalidad de continuar mejorando la formación que ofrece CONAFE y por lo tanto la práctica educativa que desarrolla el LEC.

Una formación basada en competencias docentes, no sólo pretende impactar en los LEC y sus alumnos, sino influir en la comunidad, permitiendo el desarrollo social del contexto; se pretende formar un nuevo sujeto, con una nueva mentalidad, empático, creativo y con iniciativa propia. Se visualiza que esta formación en el LEC sea continua y permanente, por lo que la propuesta se concreta en un taller, siendo éste un espacio donde se establece el vínculo entre la teoría y la práctica, permitiendo la construcción del aprendizaje mediante un “saber-hacer”.

Esta formación prepara para la vida, construye personas capaces de transformar su entorno, las hace conscientes de lo que viven y sus oportunidades de cambio. Capaces de construir conocimientos que movilicen y apliquen en beneficio de su comunidad.

El reto es brindarle a la población de estas comunidades, herramientas para que en el futuro puedan enfrentar con éxito las situaciones y retos que se les presenten, así como desenvolverse mejor en su entorno educativo y social.

La licenciatura en pedagogía nos brindó los fundamentos teóricos, que nos han permitido reflexionar y analizar sobre la educación y los aspectos que influyen en ella, particularmente reconocemos la importancia de ampliar las prácticas profesionales, ya que éstas nos permiten conocer y concientizar la realidad educativa que se vive en los diferentes entornos en los que se encuentra inmerso el ser humano.

Anexo 1

▪ Debate

Se propiciará una discusión abierta en donde el moderador será el tallerista, dará la pauta para comenzar y tendrá la facultad de aclarar algunos términos además de incentivar a los participantes al análisis desde las aportaciones y puntos de vista, iguales o distintos a los propios. Lo anterior, con la finalidad de favorecer el trabajo colaborativo.

Anexo 2

Sesión 1			
Propósito: Se pretende que los líderes organicen y animen situaciones de aprendizaje, tomando como base:			
<ul style="list-style-type: none">• Trabajar a través de las representaciones de los alumnos.• Trabajar a partir de los errores y los obstáculos del aprendizaje.			
ACTIVIDAD	RECURSO DIDÁCTICO	TIEMPO APROXIMADO	EVALUACIÓN
Narrativa: “Mi primer día como LEC”	<ul style="list-style-type: none">· Hojas blancas· Lápiz o pluma	20 minutos	COEVALUACIÓN HETEROEVALUACIÓN
Planteamiento de la situación problema: “MÓNICA... Y ¿SU NUEVO MAESTRO?”	<ul style="list-style-type: none">· Situación-problema impresa	10 minutos	

Realización de la técnica: “Los refranes”	<ul style="list-style-type: none"> · Cinco refranes escritos en hojas de colores divididos (cortados) en cuatro partes iguales 	10 minutos	
Compartir en equipo las experiencias e identificar las similitudes y/o diferencias con la situación-problema	<ul style="list-style-type: none"> · Hoja con la narrativa “Mi primer día como LEC” · Situación-problema impresa 	20 minutos	
Realización de un debate	<ul style="list-style-type: none"> · Pizarrón 	15 minutos	
Realización de la técnica: “Tres puntos”	<ul style="list-style-type: none"> · Pizarrón · Plumones o gis 	10 minutos	

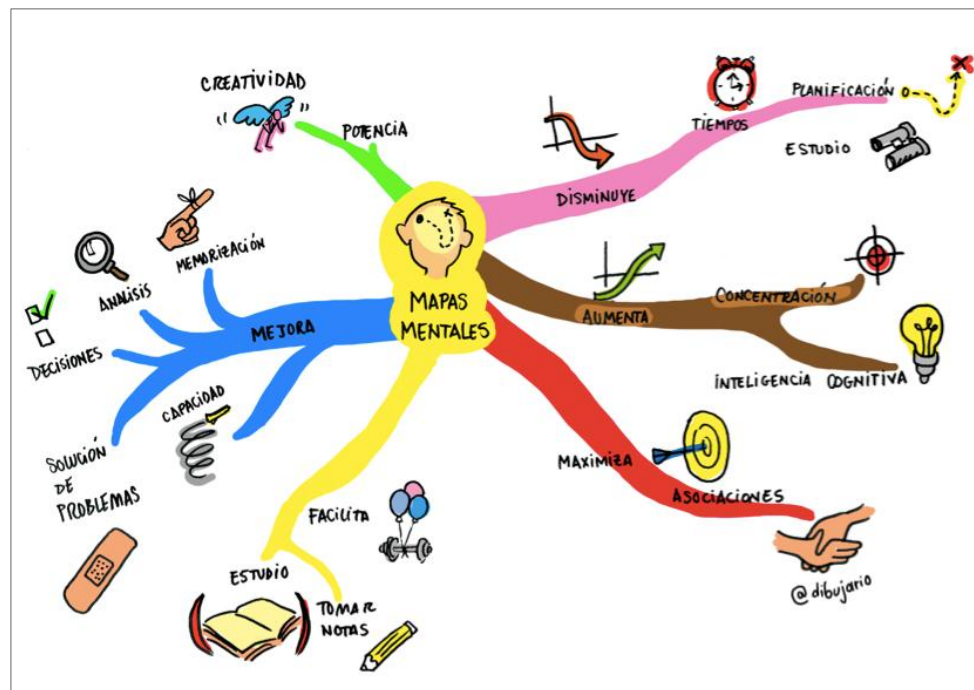
Anexo 3

- **Mapa Mental**

Es una forma gráfica de expresar los pensamientos en función de los conocimientos que se han almacenado en el cerebro. Su aplicación permite generar, organizar, expresar los aprendizajes y asociar más fácilmente nuestras ideas.

Entre sus características más importantes se destacan que el asunto o concepto que es motivo de nuestra atención se desprende de la imagen central, los principales temas del asunto o concepto se desprenden de la imagen central de forma radial o ramificada, estas ramas tienen una palabra clave que permiten conectar de la imagen central otras imágenes que representan las ideas secundarias (Ponce, 2017, pág. 37).

Ejemplo de Mapa Mental:



Anexo 4

SESIÓN 2			
<p>Propósito: Se pretende que los líderes organicen y animen situaciones de aprendizaje, tomando como base:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Trabajar a través de las representaciones de los alumnos. • Trabajar a partir de los errores y los obstáculos del aprendizaje. 			
ACTIVIDAD	RECURSO DIDÀCTICO	TIEMPO APROXIMADO	EVALUACIÓN
Análisis y confrontación de los temas investigados		25 minutos	HETEROEVALUACIÓN
Elaboración de mapa mental	<ul style="list-style-type: none"> · Papel bond blanco · Lápices de colores 	20 minutos	
Presentación de mapas de manera expositiva.	<ul style="list-style-type: none"> · Mapa mental por equipo. 	30 minutos	

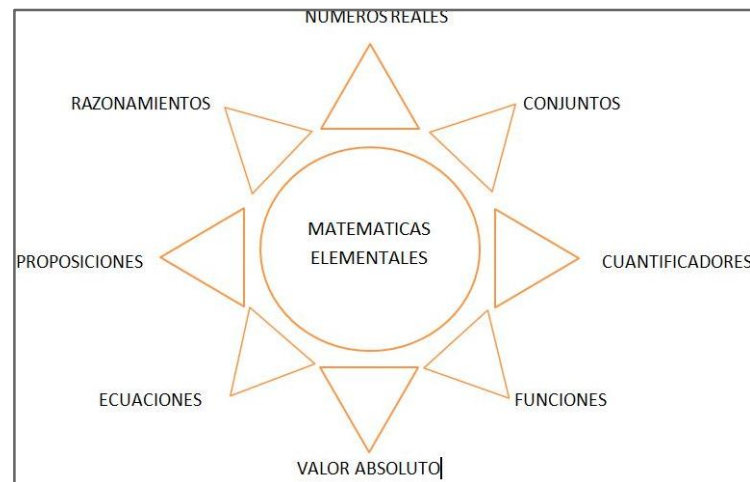
"Simulación de roles"	· Mobiliario del aula	30 minutos	
-----------------------	-----------------------	------------	--

Anexo 5

▪ Mapa de Sol

En un diagrama o esquema en forma de sol, se pretende que en la parte central (sol) se anote el nombre del tema a tratar y en las líneas (rayos) se añadan las ideas obtenidas de la situación-problema (Ponce, 2017, pág. 40).

Ejemplo de Mapa de Sol:



Anexo 6

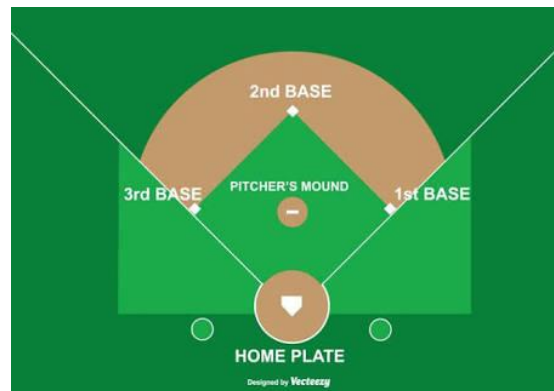
Sesión 3			
<p>Propósito: Se pretende que los LEC impliquen a los alumnos en sus aprendizajes y su trabajo, lo que supone:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Suscitar el deseo de aprender. • Explicitar la relación con el conocimiento. • El sentido del trabajo escolar. • Desarrollar la capacidad de autoevaluación en el niño. • Favorecer la definición de un proyecto personal del alumno. 			
ACTIVIDAD	RECURSO DIDÁCTICO	TIEMPO APROXIMADO	EVALUACIÓN
Técnica de Iniciación “Las lanchas”		10 minutos	HETEROEVALUACIÓN
Presentación de la situación-problema	· Situación-problema impresa	5 minutos	
Análisis de la Situación-Problema.		30 minutos	

Elaboración de Mapa de Sol.	<ul style="list-style-type: none"> · Hojas blancas · Lápices, colores, plumones. 	15 minutos	
Compartiendo con mi grupo.		20 minutos	

Anexo 7

▪ Tablero de Béisbol

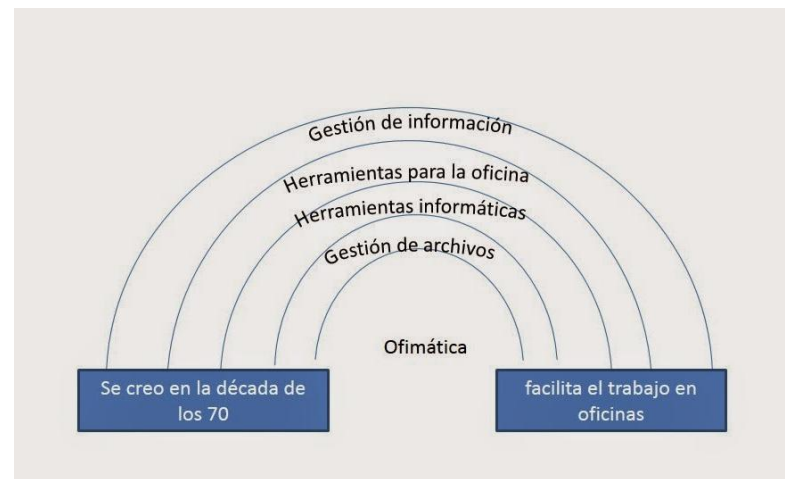
Es un diagrama en cuyos extremos se coloca el origen o inicio del tema, en los arcos se indican las características o el procedimiento para obtener el resultado o fin del tema estudiado.



Anexo 8

▪ Mapa de Arcoíris

Es un diagrama en cuyos extremos se coloca el origen o inicio del tema, en los arcos se indican las características o el procedimiento para obtener el resultado o fin del tema estudiado (Ponce, 2017, pág. 44).



Anexo 9

Sesión 4

Propósito: Se pretende que los LEC impliquen a los alumnos en sus aprendizajes y su trabajo, lo que supone:

- Suscitar el deseo de aprender.
- Explicitar la relación con el conocimiento.
- El sentido del trabajo escolar.
- Desarrollar la capacidad de autoevaluación en el niño.
- Favorecer la definición de un proyecto personal del alumno.

ACTIVIDAD	RECURSO DIDÁCTICO	TIEMPO APROXIMADO	EVALUACIÓN
Técnica “Béisbol”	<ul style="list-style-type: none"> · Tablero de la cancha de béisbol. · Fichas de dos colores 	30 minutos	COEVALUACIÓN HETEROEVALUACIÓN
Identificar soluciones	<ul style="list-style-type: none"> · Hojas blancas 	15 minutos	

Mapa de Arcoíris	<ul style="list-style-type: none"> · Pizarrón · Plumones de diferentes colores. 	15 minutos	
Motivación de mis alumnos	<ul style="list-style-type: none"> · Técnica “La motivación de mis alumnos” impresa · Hojas blancas 	20 minutos	
Proyecto de vida		15 minutos	

Anexo 10

▪ Entrevista

La entrevista temática, generalmente empleada en la investigación exploratoria, es un método especialmente adecuado cuando no tenemos una teoría exacta sobre el tema, si se elige este método, los encuestados con frecuencia aportarán más puntos de vista nuevos que los que podamos usar (Ponce, 2017, pág. 49).

Anexo 11

Sesión 5			
<p>Propósito: Se proyecta que el LEC refuerce su práctica educativa a través de informar e implicar a los padres de familia, considerando los siguientes aspectos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fomentar reuniones informativas y de debate. • Conducir reuniones. • Implicar a los padres en la construcción de los conocimientos. 			
ACTIVIDAD	RECURSO DIDÁCTICO	TIEMPO APROXIMADO	EVALUACIÓN
Técnica “Lazarillo”	· Antifaz o Pañuelo	15 minutos	HETEROEVALUACIÓN
“Aprendiendo a cuidar mi planeta”	· Situación-problema impresa.	5 minutos	
Técnica: “El sombrero bailarín”	· Música · Sombrero	25 minutos	

“Discusión grupal”		20 minutos	
“La entrevista”		30 minutos	

Anexo 12

- **Historieta**

Por historieta se conoce a aquel cuento o relación breve y entretenida y por otro lado al relato narrado mediante viñetas o dibujos que puede contener texto o no. El autor de un cómic organiza la historia que quiere contar distribuyéndola en una serie de espacios o recuadros llamados viñetas.

El texto escrito suele ir encerrado en lo que conocemos como globo o bocadillo que sirve para integrar en la viñeta el discurso o pensamiento de los personajes y el texto del narrador. La forma de los bocadillos depende de la intencionalidad del contenido.

Tiene un mensaje narrativo (sucesión de viñetas que dan lugar a una historia) y un lenguaje verbo cónico (integra elementos verbales-texto- e icónicos –imagen-) utiliza códigos específicos con viñetas, globos, indicaciones de movimientos y expresiones gestuales. Es un medio de comunicación masiva que permite al lector, gracias a la

presencia continua de todas las viñetas, adaptar el ritmo de la lectura a diferencia que el cine o la televisión. Lectura de izquierda a derecha y de arriba abajo (Ponce, 2017, pág. 60).

Anexo 13

Sesión 6			
<p>Propósito: Se proyecta que el LEC refuerce su práctica educativa a través de informar e implicar a los padres de familia, considerando los siguientes aspectos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fomentar reuniones informativas y de debate. • Conducir reuniones. • Implicar a los padres en la construcción de los conocimientos. 			
ACTIVIDAD	RECURSO DIDÁCTICO	TIEMPO APROXIMADO	EVALUACIÓN
“Análisis de las entrevistas”		20 minutos	COEVALUACIÓN HETEROEVALUACIÓN
“Historieta”	<ul style="list-style-type: none"> · Papel Bond · Lápices de colores 	40 minutos	

“Presentación de historietas”		20 minutos	
“Análisis de las alternativas de solución”		20 minutos	

Anexo 14

- **Lluvia de ideas**

Conocida también como “tormenta/lluvia de ideas” o brainstorming, esta estrategia tiene por objetivo la generación de ideas originales de manera grupal, en un ambiente distendido y propicio para ello. Cabe destacar que en la lluvia de ideas es posible distinguir dos procesos: el de creación de las ideas y/o conceptos clave y el que involucra la evaluación de los mismos.

Anexo 15

Sesión 7			
<p>Propósito: Se pretende que los LEC afronten los deberes y los dilemas éticos de la profesión mediante:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Prevenir la violencia en la escuela y en la ciudad. • La lucha contra los prejuicios y las discriminaciones sexuales, étnicas y sociales. 			
ACTIVIDAD	RECURSO DIDÁCTICO	TIEMPO APROXIMADO	EVALUACIÓN
“Técnica comentando palabras”	<ul style="list-style-type: none"> • Tarjetas con palabras • Estambre 	30 minutos	AUTOEVALUACIÓN HETEROEVALUACIÓN
“Planteamiento de la situación-problema”	<ul style="list-style-type: none"> • Cortometrajes 	25 minutos	
“Reflexión y respuesta de preguntas planteadas”	<ul style="list-style-type: none"> • Hojas Blancas 	15 minutos	

“Lluvia de ideas”		20 minutos	
“Identificación de problemas centrales”		20 minutos	

Anexo 16

- **Tríptico**

Un folleto es un pequeño documento diseñado para ser entregado a mano o por correo. Un folleto de tres cuerpos se halla escrito al frente y al dorso y se pliega hacia el centro desde ambos lados. Es un ejemplo de un documento de tamaño específico. Para el armado del folleto se deben considerar algunos elementos esenciales, que responden al objetivo primordial: persuadir al lector.

Anexo 17

▪ **Cartel**

Es un material gráfico que transmite un mensaje, está integrado en una unidad estética formada por imágenes que causan impacto y por textos breves. Ha sido definido por algunos estudiosos como "un grito en la pared", que atrapa la atención y obliga a percibir un mensaje. También puede definirse como un susurro que, ligado fuertemente a las motivaciones e intereses del individuo, penetra en su conciencia y le induce a adoptar la conducta sugerida por el cartel.

Anexo 18

▪ **Volante**

La palabra volante se emplea de diferentes maneras, el uso más común se refiere a un papel impreso, no mayor a media cuartilla, cuyo contenido es preciso y puede ser informativo, publicitario.

Anexo 19

Sesión 8

Propósito: Se pretende que los LEC afronten los deberes y los dilemas éticos de la profesión mediante:

- Prevenir la violencia en la escuela y en la ciudad.
- La lucha contra los prejuicios y las discriminaciones sexuales, étnicas y sociales.

ACTIVIDAD	RECURSO DIDÁCTICO	TIEMPO APROXIMADO	EVALUACIÓN
“Retomando preguntas de autoevaluación”		20 minutos	HETEROEVALUACIÓN
Técnica: “Con gestos en la cara”	<ul style="list-style-type: none"> · Tarjetas con instrucciones 	15 minutos	
“Campaña de prevención”	<ul style="list-style-type: none"> · Hojas blancas · Hojas de colores · Lápices de colores · Marcadores · Papel bond · Ilustraciones · Listón delgado · Pegamento · Tijeras 	50 minutos	

“Valorando la campaña”		20 minutos	
“Cierre de la Sesión”		20 minutos	

REFERENCIAS

Ander Egg, E. (1991). *El taller una alternativa de renovación pedagógica*. Buenos Aires: Magisterio del Río de la Plata.

Autores varios (1988). Piaget en el aula. *Cuadernos de pedagogía*, 1-5.

Barberá, E., Bolívar, A., Calvo, J., Coll, C., Fuster, J., García, M., . . . Yábar, J. M. (2000). *El constructivismo en la práctica*. España: Laboratorio Educativo.

Bassis, H. (1982). *MAESTROS. ¿Formar o transformar?* Barcelona: Gedisa.

Bellocchio, M. (2009) *Educación basada en Competencias y Constructivismo. Un enfoque y un modelo para la formación pedagógica del siglo XXI*. México: ANUIES.

Bertely, M. (2009). Innovación curricular en dos organizaciones indígenas de Chiapas. En Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE). *Cultivar la innovación. Hacia una cultura de la innovación*. México: SEP.

Braslavsky, C. y Cosse, G. (2003). *Panorama internacional sobre calidad y equidad en la educación*. Donosita: Organización de Estados Iberoamericanos (OEI).

Coll, C. (2007). Una encrucijada para la educación escolar. *Cuadernos de Pedagogía*, 19-23.

Consejo Nacional de Fomento Educativo. http://cnfsiinafe.conafe.gob.mx/tablero/CONAFE_EN_CIFRAS_2015/Educacioncomunitaria.aspx Consultado el 25 de Octubre de 2016

Consejo Nacional de Fomento Educativo. <https://www.gob.mx/conafe/acciones-y-programas/historia> Consultado el 25 de Octubre de 2016 Diario Oficial de la Federación.

<http://www.ordenjuridico.gob.mx/Federal/PE/APF/OD/SEP/Decretos/11021982.pdf> Consultado el 10 de noviembre de 2016

- Díaz, F. (2005). *Aprendizaje basado en problemas. De la teoría a la práctica*. México: Trillas.
- Díaz, F. (2006). *Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida*. México: McGraw -Hill Interamecicana.
- Díez, E. (2014). La construcción educativa del nuevo sujeto neoliberal. *El viejo topo*(320), 39-47.
- Ferry, G. (1997). La tarea de formarse en *El trayecto de la formación. Los enseñantes entre la teoría y la práctica*. (Pp.43-63). México: UNAM-Paidós Educador.
- Francia. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2005). *Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo. Educación para Todos. El imperativo de la calidad*. París: UNESCO.
- Frola, P. y Velásquez J. (2011). *Estrategias didácticas por competencias. Diseños eficientes de intervención pedagógica*. México: Centro de Investigación Educativa y Capacitación Institucional S.C.
- García, E. (2010). *Pedagogía constructivista y competencias. Lo que los maestros necesitan saber*. México: Trillas.
- Garduño, T. y Guerra M. (2009). *Una educación basada en competencias*. México: Aula Nueva.
- Guzmán, I. y Marin, R. (2011). La competencia y las competencias docentes: reflexiones sobre el concepto y la evaluación. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado (REIFOP)*, 14 (1), 151-163.
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2012). *La educación en México: Estado actual y consideraciones sobre evaluación*. México.

- Íñigo, J. (21 de Enero de 2017). "Las redes sociales, postergación infinita del placer erótico". *El universal*.
- MacEwan, A. (2001). *¿Neoliberalismo o Democracia?* España: Intermón Oxfam.
- Martínez, J. (2008). Pero ¿Qué es la innovación educativa? Cuadernos de Pedagogía, 78-82.
- Martínez, L. (2001). Formación para la innovación. El currículo ante las demandas de la nueva economía. México: ANUIES.
- México. Consejo Nacional de Fomento Educativo. (2000). Equidad y calidad en la educación básica. La experiencia del CONAFE y la Telesecundaria en México. México: CONAFE.
- México. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2003). *La Calidad de la Educación Básica en México. Primer informe anual 2003*. México: INEE
- Moreno, S. (2000). *Guía del aprendizaje participativo. Orientación para estudiantes y maestros*. México: Trillas.
- Morin, E. (2009). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*.
- Negrete, T. (2010). La intervención educativa. Un campo emergente en México. *Revista de educación y desarrollo*.
- Ortiz -, A. L. (2009). *Pedagogía problemática. Modelo metodológico para el aprendizaje significativo por problemas*. Bogotá: Magisterio.
- Pasillas, M. (2008). *Estructura y modo de ser de las teorías pedagógicas*. Fernández, H. Ubaldo, S. y García O. (coord.). *Pedagogía y prácticas educativas*. México: UPN
- Pérez, E. y Sánchez J. (2005). La educación comunitaria: Una concepción desde la Pedagogía de la Esperanza de Paulo Freire. *Revista Venezolana de Ciencias Sociales*. 9 (2) 317-329.
- Perrenoud, P. (2007). *Diez nuevas competencias para enseñar*. España: Graó

- Pieck, E. y Aguado, E. (Coord.). (1995). *Educación y pobreza*. México: El colegio mexiquense, A.C.
- Ponce, M. (2017). *Manual de estrategias didácticas*. Santiago: Comisión Iberoamericana de Ciencias de la Educación.
- Pozo, I. (s.f.). *Educación en tiempos revueltos ¿Qué personas queremos formar y para qué?*
- Rébsamen, E. (1890). *Guía metodológica para la enseñanza de la historia*. México.
- Safranski, R. (2013). *¿Cuánta globalización podemos soportar?* México: Tusquets.
- Sánchez, P. (2012). El currículo de la educación básica en México: un proyecto educativo flexible para la atención a la diversidad y el fortalecimiento de la sociedad democrática. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, X(4), 149-163. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55124841011>
- Schmelkes, S. (2009). Innovación, calidad y equidad educativa. Tradición y cambio en educación. En Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE). *Cultivar la innovación. Hacia una cultura de la innovación*. México: SEP.
- Sevillano, M. (2008). *Nuevas tecnologías en educación social*. España: Mc Graw Hill.
- Tejada, J. (2000). La educación en el marco de una sociedad global: algunos principios y nuevas exigencias. *Curriculum y formación de profesorado*, 1-13.
- Torp, L. y Sage, S., (1999) *El aprendizaje basado en problemas. Desde el jardín de infantes hasta el final de la escuela secundaria*. Argentina: Amorrortu editores.
- Torres, J. (2001). *Educación en tiempos de neoliberalismo*: Madrid: Ediciones Morata.

Torres, R. y Tenti, E. (2000). *Políticas educativas y equidad en México*. México: SEP.

Viego, C. (2004). *Jean Piaget y su influencia en la pedagogía*. Cuba: Centro Universitario José Martí Pérez.

Zarzar, C. (2003). Qué es la formación en *La formación integral del alumno: qué es y cómo propiciarla*. (Pp. 25-126). México: Fondo de Cultura Económica.