



UNIDAD 097 SUR

**RECONOCIMIENTO Y EXPRESIÓN DE EMOCIONES A TRAVÉS
DE ACTIVIDADES SENSORIALES PARA PROMOVER EL
DESARROLLO INTEGRAL DE LOS ESTUDIANTES DE LA
SECUNDARIA #151**

“ESTADO DE QUINTANA ROO”

PARA OBTENER EL TÍTULO DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON
ESPECIALIDAD EN MANEJO DE CONFLICTOS EN EL AULA.

ASESORA: DRA. MARÍA DE LOURDES SÁNCHEZ VELÀZQUEZ.

SUSTENTANTE: LIC. ESTELA JUDITH GONZÁLEZ RODRÍGUEZ

OCTUBRE, 2020.

A mi infancia, juventud, adolescencia y a mi vida adulta.

Contenido

Introducción.....	6
Capítulo 1 Fundamentación metodológica	8
Metodología investigación acción.....	8
Características de la investigación acción	10
Cuatro procesos básicos de la investigación acción.....	10
Fases dentro de la investigación acción.....	11
Docencia a través de la investigación acción.....	15
Método biográfico narrativo	17
Orígenes del método biográfico narrativo	18
Aspectos generales del método biográfico narrativo	18
Capítulo 2. Legados familiares	23
Programa educativo en Olinalá Guerrero a mediados de los años 30's.....	24
Cultura e Instituciones Educativas en los 60's y 70's	26
Memorias de preescolar.....	27
Experiencias claro-oscuras de la primaria	28
Mi maleta de emociones	30
Educación secundaria. Una educación por objetivos.....	31
El terremoto del 85.....	31
Alfalfa, vacas y ...arriba la facultad de Coapa!.....	¡Error! Marcador no definido.
Adolescencia frustrada.....	34
Desadaptación o inadaptación social	35
La Universidad Pedagógica Nacional: me educó y me transformó	36
Un maestro, mi maestro.....	37
La puerta a la globalización	40
Sonaba el neoliberalismo	41
Nuevas instituciones y nuevas tecnologías	43
Mi enfrentamiento con la era de la tecnología	45
Llegó la RIEB (REFORMA INTEGRAL DE EDUCACIÓN BÁSICA).....	47
Animarse, creer y emprender	50
¡Vámonos conociendo!	52
Lo sublime de la docencia	53
Maestría en Educación Básica con especialidad en Resolución de Conflictos	58
Un estudio sobre competencias.....	60

Experiencias con desafío para los estudiantes y “desafiantes” para la autoridad	67
Enseñanza e investigación caras de la misma moneda	70
La escuela resumida a la transmisión de conocimiento	71
La atención diversificada	78
Educación matemática	84
Capítulo 3 Los contextos educativos	85
San Miguel Xicalco: lugar de la casa de la hierba, lugar en el que se ubica mi escuela Sor Juana Inés de la Cruz.	85
Magdalena Petlascalco sitio en el que moré más de 20 años y ahora presto mis servicios como orientadora educativa.	89
La secundaria general #151 “Estado de Quintana Roo” : escuela en la que realicé mi plan de intervención	92
Orientación Educativa	95
La educación integral sigue siendo un discurso.	96
La discordia del Marco para la convivencia	98
Orientación educativa: una oportunidad para el humanismo.....	102
Diplomado de familia e interrelaciones escolares. Una oportunidad para saber y comprender más sobre las familias.	103
Las familias de los estudiantes.....	105
Capítulo 4 Lo cotidiano en mi práctica profesional.....	109
Educación emocional.....	109
Disciplina y violencia en las escuelas	111
Algunas ideas y aprendizajes sobre conflictos	115
La familia.....	121
Los adolescentes.....	122
Capítulo 5 Mi intervención pedagógica	124
La entrevista cualitativa y la observación participante: dos instrumentos para mi intervención.....	125
Algunas referencias que me llevan a plantear la intervención pedagógica	127
Lo que observo respecto a los tipos y dinámicas familiares de los estudiantes de la secundaria #151.....	127
La escuela, profesores y familia en distancia	137
El problema que detecto desde mi práctica profesional a través de mi observación participante y entrevistas cualitativas.....	141
El propósito de mi propuesta de intervención	142
Estudiantes: sensibilidad y emoción, no receptores de información	143

CONCLUSIONES	146
Plan de intervención	151
Referencias de consulta	158
Anexo 1	163
Anexo 2	164

Introducción

Todos los seres humanos somos biológicos y sociales. Cada uno con una personalidad, características y necesidades particulares; somos seres únicos e irrepetibles.

Somos emociones y sentimientos, somos cuerpo y conciencia, tiempo y espacio; turbulencia y calma; somos viento, fuego, tierra, luz, obscuridad, lluvia, nieve y sol.

Somos seres revestidos por la familia, la cultura y la sociedad. Todo influye y por ende, algo suele no fluir.

Recibimos de los otros seres humanos que tenemos a nuestro alrededor mucho, poco o nada: protección sobre pasada, abandono, indiferencia, pérdidas, rechazo, cuidado, protección, escucha, comprensión, malos o buenos tratos y todo se va acumulando para configurar nuestra esencia humana, moldear nuestras formas de vida y la toma de decisiones.

Es frecuente que la mayoría de seres humanos encriptamos emociones, sentimientos y experiencias agradables, pero sobre todo las desagradables. Difícilmente se establecen ambientes para la manifestación del mal sentir, de los agobios y/o preocupaciones.

Es común reprimir las emociones por vergüenza, miedo, presión familiar o social, falta de confianza, etc.; y entonces se van acumulando emociones y sentimientos que brotan de manera inconsciente e intempestivamente, la mayoría de veces.

La adolescencia es una etapa en la que los jóvenes buscan ser escuchados, mirados, tomados en cuenta; es un momento en el que afloran las experiencias gratas y también las no tan gratas.

De esta forma, el presente trabajo, pretende ilustrar desde experiencias personales, pero también desde lo realizado en el aula, en el ámbito laboral, la importancia y necesidad de generar ambientes y actividades sensoriales con las que los adolescentes tengan la posibilidad de expresar sus emociones,

sentimientos, intereses, necesidades, etc. a través de un proyecto de intervención; para así promover o favorecer el desarrollo integral en la educación secundaria.

De esta manera el capítulo uno dará referencia sobre la fundamentación metodológica del proyecto aludiendo a investigación acción y método autobiográfico narrativo.

En el capítulo dos relatos algunos antecedentes familiares, mi historia de vida y algunas experiencias hasta la maestría; aludiendo a los contextos educativo, social, político, económico, cultural y político.

En el tercer capítulo, describo la contextualización de los espacios que laboro actualmente, siendo la Secundaria General no. 151, que lleva por nombre “Estado de Quintana Roo” en la que se realiza el proyecto de intervención; en éste mismo capítulo hago referencia al Marco para la convivencia como el instrumento que rige mi hacer como orientadora actualmente; también hago referencia sobre el diplomado Familia e interrelaciones escolares que ha apoyado y guiado mi practica en el departamento de orientación educativa.

El cuarto capítulo versa sobre los temas cotidianos que trato en mi hacer como orientadora educativa, siendo éstos: educación emocional, disciplina y violencia, conflictos, familia y adolescentes.

Con base en los capítulos anteriores, configuro mi proyecto de intervención en el quinto capítulo; haciendo referencia a algunas técnicas de recopilación de información como la entrevista cualitativa y la observación participante; las inter relaciones que se desenvuelven en la escuela secundaria; el problema que detecto, el propósito, el plan de intervención y algunos resultados.

Finalmente ofrezco algunas conclusiones derivadas del presente estudio, las referencias de consulta y dos anexos: uno que es el formato de autorización, de padres de familia a sus hijos, para participar en los talleres y en el anexo dos una serie de fotografías de algunas de las actividades realizadas en el plan de intervención.

Capítulo 1 Fundamentación metodológica

El presente trabajo se fundamenta a partir de dos formas de investigación cualitativa: metodología de investigación y acción y, método biográfico narrativo. Toda vez que ambas formas permiten hacer un análisis y reflexión de la práctica educativa, las dos, rescatan la mirada y experiencia de los actores educativos; en las dos se tiene el propósito de transformar la profesión y la práctica docente.

Metodología investigación acción

La investigación acción se deriva de un enfoque cualitativo, mismo que parte de la realidad cotidiana de los inmiscuidos que propone estrategias investigativas para la comprensión de la acción humana en un contexto real. En ésta línea de investigación se considera que el conocimiento es una construcción colectiva por lo que se reconoce que intervienen las subjetividades como creencias y valores de los involucrados.

Gómez (2012) cita que el alemán Lewin, en 1946, publica una obra en la que combina el método de investigación experimental con la idea de un cambio social que aboga por la igualdad, cooperación e independencia para contribuir a la mejora de las condiciones sociales.

Se considera que la investigación acción parte de lo práctico, de lo real para que se retome el hacer docente y pueda transformarse. Las realidades, contextos y condiciones son cambiantes y dinámicas, además de subrayar el carácter indisociable entre lo político, económico, cultural y psicosocial (Jara, 1998).

Villasante (1995) considera que es necesario el estudio de particularidades sociales, de acuerdo a lo vivido por los actores sociales. Para este autor, el fundamento de la construcción del conocimiento, es a partir de la interacción social. De la misma manera, reconoce que la investigación acción toma distintas direcciones y significados por realizarse a partir de contextos sociales.

La investigación acción es un método de investigación con una práctica sistemática que tiene la finalidad de construir conocimientos y formas de conocer. En este método, el investigador y los investigados son partícipes y coautores.

Según Lewin (1946), esta metodología es una forma de investigación a través de la cual se pueden generar avances teóricos y cambios sociales. Se trata de un trabajo que mejora el sistema educativo y social.

Elliot, (1993) es considerado el principal representante de la investigación acción, desde un enfoque interpretativo; considera que se trata de una reflexión sobre las acciones humanas y las situaciones sociales vividas por el profesorado que tiene como objetivo ampliar la comprensión de los docentes sobre sus problemas prácticos y establecer acciones que los traten cuando haya una mejor comprensión.

Kemis (1984) considera que la investigación acción además de ser un ciencia práctica y moral es una ciencia crítica y se trata de una forma de indagación en la que quienes participan toman la oportunidad de una autorreflexión para mejorar la racionalidad de las propias prácticas sociales y educativas, sobre su comprensión de las mismas y de las situaciones e instituciones en que estas prácticas se realizan.

Por su parte Lomax (1990), considera que la investigación acción tiene que ver con la intervención en la práctica profesional con el propósito de la mejora educativa y que esto implica una indagación disciplinada.

Bartolomé (1986) reflexiona que la investigación acción es un proceso reflexivo que vincula dinámicamente la investigación, la acción y la formación; realizada por profesionales de las ciencias sociales, acerca de su propia práctica; esto en colaboración o no de un facilitador externo.

De acuerdo con los autores antes citados, se puede concluir que la investigación acción es una forma de conocer y construir conocimiento sobre la práctica profesional con el propósito de una transformación social.

Se trata de un proceso de estudio y reflexión de la propia práctica detectando los problemas prácticos y proponer para ellos con el propósito de una mejora.

Características de la investigación acción

Murillo (2010) denota las siguientes características de la investigación acción:

- Participativa, tiene como propósito mejorarla práctica.
- Contiene momentos: diagnóstico, planeación, acción, observación y reflexión.
- Colaborativa pues implica a grupos de personas.
- Crea comunidades autocríticas
- Proceso sistemático e aprendizaje orientado a la praxis.
- Induce a teorizar sobre la práctica
- Somete a prueba las prácticas, ideas y suposiciones.
- Implica registrar, recopilar, analizar juicios propios, reacciones e impresiones en torno a lo que ocurre.
- Realiza análisis críticos e las situaciones.
- Procede progresivamente a cambios más amplios.
- Empieza con grupos pequeños para expandirse gradualmente a grupos mayores.
- Emancipadora pues no tiene enfoque jerárquico sino simétrico, establece relación de iguales.
- Interpretativa porque considera puntos de vista e interpretaciones de las personas involucradas.
- Crítica cuando los participantes se reconocen y cambian.

Cuatro procesos básicos de la investigación acción

Colás (1998) establece cuatro procesos básicos en la investigación acción.

1. La investigación acción se plantea en aras de la transformación y mejora de prácticas sociales.

2. Los grupos participantes saben y conocen que el propósito de la investigación, es justamente, generar cambios y mejoras sociales, así como en, la forma de hacer investigación y aprender.
3. La metodología de la investigación acción considera: planificación, acción, observación y reflexión.
4. Es un proceso sistemático de aprendizaje en el que es importante que las personas lleven cabo un análisis crítico de su propia situación, induce a teorizaciones colectivas y demandas que se prueben.

Este último autor menciona fases que pueden tener un comparativo con el método científico.

Fases dentro de la investigación acción.

Primera, constituir un grupo en el que hay que detectarlas necesidades, problemáticas y asuntos de interés. Segunda, hacer un diagnóstico de la situación, en la que hay que llegar a la formulación de la problemática, realizar un trabajo de campo, recolectar datos, interpretar y analizar los resultados y llegar a conclusiones sin perder de vista que debe tratarse de una averiguación fundada en las características de la situación del grupo. Tercera, desarrollar un plan de acción que sustente lo recabado con anterioridad y orientado al mundo práctico inmediato del grupo. Cuarta, llevar a cabo una acción que esté sujeta a una observación de su comportamiento y resultados. Quinta, una reflexión o evaluación que conlleve a un retorno evaluativo del diagnóstico de la situación.

Es importante que aún después de concluir todo el proceso, las teorías y conclusiones derivadas del mismo, tienen que comprobarse en los siguientes estudios, es decir no se podría generalizar.

(Hernández,2000, p.3) dice que la investigación acción ha sido cuestionada respecto a su capacidad para generar conocimiento científico, "Para muchos, no es un método científico y se le han hecho fuertes críticas relativas a su rigurosidad científica y posible generalización de sus resultados".

Sin embargo, puede decirse que al igual que el método científico, investigación acción comprende un procedimiento, se hacen replanteamientos si no hay congruencia con los planteamientos iniciales, se considera la posibilidad de mejora. Se tiene presente que durante la investigación se adquieren conocimientos, aprendizajes, pero a la vez también surgen inquietudes, dudas y por demás incógnitas por aclarar; los resultados que se obtienen, conllevan a plantear nuevas problemáticas.

Por otro lado, en investigación acción no establece criterios predictores, sino la oportunidad de comprender situaciones singulares de la realidad social, toda vez que las sociedades cambian, mutan, se transforman; trata de encontrar prácticas que encaminen al cambio social para los involucrados.

Bunge (1985), hace referencia a que la investigación científica va más allá de los hechos observables, requiere seleccionar aquellos hechos relevantes, controlarlos y de ser posible reproducirlos. La investigación científica formula conjeturas y las explica.

Ahora bien, la investigación acción busca explicar la realidad como un todo desde una perspectiva cualitativa más que cuantitativa; no se trata de una propuesta dogmática, ni se atribuye la exclusividad de la construcción del conocimiento científico y menos aún expide recetas para todos los temas de interés o problemas. Investigación acción es una opción para abordar lo social, colectivo y así ofrecer alternativas de solución a situaciones singulares, específicas, particulares. La investigación acción trata de hacer patentes algunas verdades en sectores reales.

De tal modo que las voces, protestas, reformas, discusiones, intereses, ideas, imposiciones y desdenes en nuestro sistema educativo han propiciado que el docente se desempeñe a expensas del trabajo de investigación de otro profesional. Con este enfoque, cualitativo, desde la investigación acción, no será menoscabada la información que, el docente obtenga del trabajo cercano con sus alumnos. La mirada real del profesor en su trabajo de campo se aprecia. Y, ¿pues quién más sino él mismo; que orienta, acompaña, planea y evalúa; para percibir y sentir su propio trabajo volcado en sus alumnos; es el mismo maestro

quien reconoce y aprende de lo vano, lo suelto, lo hueco, de lo que falta por hacer, de lo que precisa cambiar; es él mismo quien puede regocijarse con lo que le ha resultado exitoso para el aprendizaje de sus alumnos. El propio docente mismo es el agente ideal para empezar a escribir las páginas más provechosas para su labor.

La Investigación- acción confía en que el profesor ha de ser el propio investigador de su práctica, en que ha de activar todos sus sentidos para percibir minuciosamente la información y datos relevantes que obtendrá a partir de la práctica directa con los alumnos. El profesor ha de ser el propio investigador de su práctica, quien ha de dirigir la investigación hacia puntos de interés propio, quien ahora pueda ofertar recursos probados y aprobados desde lo que él ha implementado en su trabajo, quien dé explicaciones derivadas de las condiciones cotidianas del aula; no mediadas o reguladas por la presencia de “otro”.

Esta metodología de investigación educativa alude a describir las distintas actividades que realiza el maestro en su aula para que sea él mismo quien observe, reflexione, cambie o implemente su labor. Hacer investigación de esta manera acerca a la realidad social y educativa, concede confianza y certeza para la toma de decisiones conscientes e intencionales en el aula, desde un análisis crítico. La investigación-acción es un instrumento para rehacer prácticas y discursos sociales.

La investigación acción además de tener un método, remitiéndome a Cháves (2007) cuenta con principios éticos los cuales, como lo refiere abogan por que los participantes deben conocer puntualmente las características del estudio y lo que ello implica. Tener presente que la información recabada, tanto de personas como instituciones, sea investigación anónima y usada únicamente para los fines del estudio y dar la posibilidad para que los sujetos investigados tomen decisión de permanecer en la investigación o retirarse si así lo desean.

En esta metodología, se considera que todas las personas e instancias involucradas deben ser consultadas para su participación y otorgar su

consentimiento preciso, para las observaciones de clase, revisión y análisis de documentos que no sean públicos.

El trabajo de la investigación acción tiene que considerar, en todo momento, la participación e implicación de todos los participantes, dándole así un carácter de abierto a sugerencias de los otros. Se ha de consensuar sobre las descripciones, puntos de vista y datos específicos que se harán de conocimiento común a través del trabajo; bajo relaciones horizontales entre estudiantes, profesores y demás implicados.

Particularmente, en este trabajo pueden apuntarse datos e información tales como rasgos de personalidad, conductas, ideas, pensamientos, creencias, prácticas culturales y sociales que pudieran causar escoria, incomodidad y/o disgusto en los participantes. De ahí la importancia de mantener transparencia, con los involucrados, respecto a los propósitos del proyecto.

La mayoría de los docentes frente a grupo, regularmente cuestionamos la pertinencia de modelos y proyectos educativos; reconocemos que se trata de un cúmulo de conocimientos derivados de las experiencias de otros y que por ende no se logra ajustar a nuestras realidades.

Respaldada en la investigación acción fue posible esbozar un diagnóstico del contexto en el que me desempeño, dejándome mirar algunas situaciones que se convierten en explicaciones de lo que acontece dentro de la escuela; también pude reconocer la importancia de la planeación de actividades con objetivos muy específicos y particulares que se desprenden de las necesidades e intereses de los alumnos de acuerdo a su realidad de vida. En esta experiencia también se consolidó la costumbre de la reflexión continua sobre la práctica; pues desde siempre ha sido de mi interés escudriñar lo que ocurre con las actividades que propongo a los estudiantes, poco en el plano intelectual, más en el plano de su desarrollo humano. Siempre me interesaba recuperar las opiniones y sentir de los estudiantes, de hecho, de ahí era de dónde derivaba mis actividades, tomando en cuenta las opiniones, intereses y necesidades de los estudiantes;

me parece válido decir que las actividades que proponía también tenían la fortuita intención de procurar la mejora personal y desde luego social.

A partir de las experiencias con los estudiantes, me ha sido posible definir la importancia de los ambientes y canales para expresar las emociones, reconocer el impacto de las mismas en el diario hacer de los individuos y que en algún momento se llegue a vislumbrar la autorregulación.

La investigación acción va muy de la mano de lo que yo pretendo y hago: construir conocimiento a partir de lo que observo y escucho dentro del aula, adquiero experiencia propia, genero propuestas a partir de una realidad tangible, cierta, cercana; de las necesidades y características de los grupos; llevo a cabo una reflexión sobre mi práctica con miras de contribuir al mejor desempeño profesional y desde luego a aportar herramientas y generar ambientes para la expresión emocional de los jóvenes.

Docencia a través de la investigación acción.

Por mucho tiempo se han hecho inversiones en la investigación educativa; sin embargo, esto se ha conferido a investigadores universitarios dejando fuera al profesorado de educación básica quienes resultan ser los más implicados y responsables del proceso de enseñanza-aprendizaje; los roles que debe cubrir el docente han sido definidos linealmente, dentro de ellos no ha estado la posibilidad de ser investigador de su propia práctica, se ha ignorado la posibilidad de que él también sea capaz de producir conocimiento pedagógico; y de ser así resultaría una investigación sistemática e intencional que partiría de la propia revisión de la práctica.

Tradicionalmente, los docentes, solemos tener una actuación pasiva y consumista de teorías realizadas por investigadores externos; por lo que en más de las ocasiones, los preceptos derivados por “otros” no satisfacen y/o ajustan a las necesidades del docente frente al aula.

Las investigaciones sobre la enseñanza, realizada por sujetos universitarios, regularmente surgen de las disciplinas, abordan problemáticas del campo de estudio o áreas del conocimiento mientras que una investigación del profesorado

parte de su realidad, de su práctica, de su reflexión, necesidad y contexto particular. El docente investigador es capaz de realizar estudios interpretativos, donde está directamente él implicado, puede crear nuevos paradigmas y análisis que contribuyan al mejoramiento de la realidad educativa. A diferencia del investigador universitario, el investigador docente tiene una relación e interacción innata directa con los alumnos. Sus investigaciones surgen de la necesidad de un cambio o mejora de la práctica.

Con esta mirada, el docente tiene que investigar y actuar en consecuencia.

La investigación acción conlleva a un plano real en el que tiene lugar la reflexión autocrítica objetiva y permite la evaluación de los resultados. Kurt Lewin (1946), quien es considerado por los estudiosos como el creador de esta línea de investigación, refiere que es así como puede darse una transformación social, pues investigación acción es una técnica que implica análisis, obtención de datos, conceptualización de los problemas, establecimiento de programas para planificar la acción, ejecución y evaluación del programa.

Ser profesor e investigador a la vez, implica una indagación sistemática, sobre el plan de acción que pretende el cambio o la mejora; implica interpretar y comprender las prácticas sociales, implica mirar y mirarse.

Ahora bien, una herramienta más para la investigación educativa, desde un enfoque cualitativo también, es el método autobiográfico que coincide con investigación acción en el sentido de estar íntimamente involucrado el sujeto investigador.

Para la elaboración del presente trabajo, también me apoyé en esta metodología que como se detallará a continuación; el método autobiográfico narrativo trata el relato de mi propia vida, dando significado y comprensión a los aspectos afectivo, cognitivo, político, social, económico y cultural como investigadora-protagonista y la influencia de éstas experiencias en mi práctica docente.

Método biográfico narrativo

Al conocer esta forma de generar conocimiento, pude sentirme identificada pues se hace posible generar un reencuentro con emociones, sentimientos, paisajes, retablos, recuerdos, significados, contextos y ambientes en los que he interactuado y me ayuda a hacer un replanteamiento del hecho educativo y mi hacer profesional y práctica docente.

Para iniciar con mi relato, tuve que hacer un recuento y pude percatarme sobre los antecedentes que había en mi historia de vida que seguramente me inclinaron a la profesionalización en el ámbito de la docencia después, a revisar las experiencias personales que como ser humano, como infante, adolescente, estudiante, madre y luego, como los cargos en los que me he desempeñado en el ámbito profesional (responsable de una escuela y directiva de la misma, docente y orientadora educativa); influyeron en mi formación y me han conformado para desempeñarme como docente.

Así, en concordia con Bolívar, Segovia y Fernández (2001) quienes consideran que la investigación biográfico-narrativa es hermenéutica y, permite dar significado y comprender los aspectos cognitivos, afectivos y de acción de los docentes, esto se debe a que ellos cuentan sus propias vivencias, por lo tanto, el método permite al investigador leer en el sentido de interpretar los hechos y acciones de las historias que los profesores narran, siendo así una posibilidad para construir conocimiento de manera legitimada.

Esta forma de investigar nos permite reconocernos como actores fundamentales en la incidencia que tenemos para que los otros experimenten y aprendan.

Goodson (2008) reconoce que “Las historias de vida de los docentes permiten recuperar las experiencias profesionales de los mismos” (p.2). Así, se trata de una forma de investigación que deja ver, reconocer y comprender las trayectorias que formaran a otros.

Orígenes del método biográfico narrativo

En 1982, un grupo de investigadores, profesores y estudiantes se asociaron al departamento de Sociología de la Universidad de Chicago y dieron origen a lo que se conoce como La Escuela de Chicago; y es a partir de esto que se toma como referente la publicación de obra de Thomas y Znaniecki, *El campesino polaco en Europa y América* entre 1918 y 1920, (Huchim,2013).

Algunos autores reconocen esta obra como el inicio del estudio de la narrativa personal que había sido recopilada por un investigador para configurarla en una versión final, a la que agregó registros documentales y entrevistas a los citados en la *life history* del protagonista de la obra para consolidar y certificar el texto generado.

La Escuela de Chicago tuvo grandes aportaciones a la investigación social a través de William Thomas, Robert Park y Ernest Burgess; subrayando también la influencia de ideas derivadas de Dewey, Mead, Brumer y Goodson.

Aunque entre 1910 y 1940 tuvo auge la investigación cualitativa con el método biográfico, vino una decadencia en la generación de estos estudios debido a la aparición de investigaciones de corte cuantitativo.

Para los sesentas, nuevamente empieza a posicionarse un paradigma cualitativo interpretativo favoreciendo la investigación educativa y debilitando a los métodos rígidos e inflexibles del positivismo.

Aspectos generales del método biográfico narrativo

Existe una serie de planteamientos sobre el concepto de relato de vida, narración autobiográfica, autobiografía e historia de vida y autobiografía, Huchim (2013).

Autores como Bertaux (1980), Goodson (1996), Bolívar et al. (2001) retoman a Denzin (1978) y establecen que la autobiografía, la narración autobiográfica y el relato de vida se trata de escritos realizados por el propio protagonista mientras que la historia de vida y la biografía se derivan de la mirada de un investigador externo o biógrafo.

Esta metodología permite que se lleve a cabo un análisis y reflexión de la experiencia de uno de los principales participantes del acto educativo: el maestro. Bajo esta perspectiva, es posible que se construya un aprendizaje a partir de escuchar al otro; se trata de una forma diferente de generar conocimiento.

Los fallidos intentos de las tantas reformas educativas; muy probablemente tienen su origen, entre otros, en la falta de comprensión de las creencias y las historias de los docentes que son finalmente quienes reciben las propuestas, modelos, enfoques y principios pedagógicos y los llevan al aula, y siempre desde su propia interpretación y ajuste, partiendo de su yo; de sus referentes, de su perspectiva, de sus experiencias propias.

Para este enfoque metodológico, a diferencia del positivista cuantitativo, la *subjetividad* toma relevancia, éste término, se refiere a que investigación parte de la opinión, interés y sentir del sujeto que se ve implicado personalmente; se trata de una interpretación personal basada en la experiencia propia, de percepciones particulares que obedecen a lo vivido; de esta forma se considera al docente como agente activo para el proceso de enseñanza y aprendizaje sin resumirlo a un consumidor de teorías e investigaciones que en más de las ocasiones resultan ser ajenas a él. “La razón principal para el uso de la narrativa en la investigación educativa es que los seres humanos somos organismos contadores de historias, organismos que, individual y socialmente, vivimos vidas relacionadas”. (Connelly y Clandinin, 1995, p.18).

Los maestros, al encontrarnos frente a la revolución educativa, no vamos solos, nos acompañamos de los referentes que como seres sociales nos acompañan y destinan a ser de tal o cual forma. “La investigación narrativa y (auto)biográfica analiza las formas y los procesos a través de los cuales los agentes sociales elaboran e incorporan biográficamente los acontecimientos y las experiencias de aprendizaje a lo largo de la vida”. (Delory, 2009, p.28).

El método biográfico apuesta a la importancia de no negar o ningunear la voz del profesorado; permite encontrarse con corrientes, autores y teorías de las

ciencias sociales en discusión y debate. Por ejemplo, Dosse, F. (2007) dice que “Tales han sido las filias y las fobias que ha despertado este género [narrativa biográfica] que, pese al menosprecio que soportó durante la última centuria, hoy está de regreso con una vitalidad que coloca su práctica en el centro de las corrientes historiográficas más innovadoras” (p. 462).

Desde una perspectiva relacional en contextos diversos, los trabajos tienden al análisis individual del sujeto y su subjetividad.

Dentro de las ciencias sociales y humanas; en educación y pedagogía se han tomado en cuenta relatos de experiencias orales, historias de vida, entrevistas, testimonios, biografías, cartas, diarios, videos, etc. para la indagación y producción de conocimiento. Instrumentos o fuentes de información que pueden ser duramente juzgadas por corrientes positivistas por no carecer de objetividad.

La investigación narrativa ha tomado relevancia en Europa, E:U., Argentina y América Latina, de ahí que se posible contar con numerosos libros, publicaciones, artículos y revistas especializadas.

Estos estudios dejan ver “...el perfil profesional que caracteriza a los profesores, sus comportamientos y sus actitudes hacia la enseñanza. De una parte, el conjunto de condiciones personales, situaciones diversas y eventos biográficos que atañen específicamente a un profesor como individuo y que, entremezclados, dan forma a la historia profesional de cada sujeto, esto es, a la dimensión individual, singular, de su carrera” (Fernández, 1995, p. 153)

La experiencia, el tiempo y la narrativa pueden explicar al sujeto, en su existencia, en su esencia, en su forma de ver, pensar y actuar en los diversos ámbitos en que se desempeña.

Porta & Yedaide, (2014) realizan exponen sobre los desafíos de la investigación y la enseñanza en la formación de formadores aludiendo a la narrativa biográfica como una forma de generar conocimiento. En este trabajo se citan autores y explicaciones que sostienen que la narrativa biográfica puede aportar elementos valiosos para la formación de formadores desde una perspectiva de entrevistas

realizadas a profundidad que revelan la huella de mentores y de experiencias personales en los formadores; se aportan elementos para desvanecer aquellas justificaciones que han menoscabado, despreciado, excluido e infravalorado la narrativa biográfica como generadora de conocimiento.

En este texto se hace referencia a Ricoeur, Dilthey, Gadamer, Wittgenstein, Angenot, Geertz, Bourdieu, Foucault, Said, Bhabha, Bruner, Althusser, Dussel, Walsh como abogados de formas nuevas y distintas de comprender el conocimiento, su naturaleza, aportaciones y usos.

Habiendo expuesto algunos puntos medulares sobre cada una de las dos metodologías en las que se apoya el presente trabajo, cabe enunciar las coincidencias, momentos y formas en los que cada una funge como sustento metodológico.

Tanto la investigación acción como el método autobiográfico narrativo, abogan por dar voz a los actores principales, confían en que se trata de información de primera mano, inédita, auténtica y válida para generar conocimiento.

Son innumerables los estudios que han puesto la vista en cada una de las dos metodologías coincidiendo en que lo recabado da fe de los hechos reales ocurridos dentro del contexto escolar, áulico, pero también social, cultural, económico, político, etc. y que son argumentos y datos válidos para comprender y orientar las siguientes prácticas.

Ambas metodologías van en pro de la indagación social y reconocen la subjetividad como un elemento de valor presente en la investigación. Se trata de la lectura, de la interpretación del texto, pero también del contexto para ir configurando en principio la reflexión sobre la práctica, la experiencia, coherencia e identidad personal, profesional y social.

Al inicio del presente trabajo, conocía sobre investigación acción, como una vía alterna para abordar los problemas que detectaba desde mi práctica, conocía que era una forma de pensar y generar ciencia social y que era imprescindible mi testimonio, franqueza, transparencia al exponer mi propia experiencia; al igual

que como se establece en el método autobiográfico narrativo; sin embargo al conocer de éste último, mirar las coincidencias y además saber que se trataba de una narración me sentí aún más identificada e involucrada.

Me animó la idea narrar, relatar, exponer, informar desde las experiencias, emociones y sentimientos más internos de mi persona.

Mi proyecto de intervención es relativo a la expresión de las emociones de los adolescentes, entonces supe que, la narración favorecería la exposición del mismo.

Como anteriormente ya expuse, ambas metodologías, investigación acción y autobiográfico narrativo tienen numerosos puntos de encuentro; puedo dilucidar claramente la presencia de investigación acción en el capítulo uno, relativo a la fundamentación metodológica luego, en el capítulo dos en los subtítulos el capitalismo, modelo neoliberal, la reforma integral de educación básica, después en el capítulo tres con la exposición de la contextualización y el marco para la convivencia; en el capítulo cuatro y en el capítulo 5 que formaría parte del diagnóstico de acuerdo a investigación acción. En estos apartados el lenguaje, incluso se torna más técnico, más descriptivo y explicativo; aunque sigo estando inmersa dentro de la investigación.

El resto del trabajo pende de la narración, del relato de vida. El método biográfico implica hablar de la parte individual y de la parte sociohistórica, de mi historia ubicada en un contextos social y político.

En el siguiente capítulo, con base en el método biográfico narrativo, expongo el origen de mi familia y los antecedentes que de ella derivan para la conformación de mi identidad, aunado con mi trayectoria como hija, nieta, madre, docente y estudiante desde nivel preescolar hasta la maestría, articulando así mi biografía con los distintos contextos: escolar, familiar, político, cultural.

Relato sobre mi esfera emocional para evidenciar la necesidad de contar con ambientes y oportunidades para la expresión de las emociones

Capítulo 2. Legados familiares

Los antecedentes familiares, lejanos o no, siempre dejan un legado para la vida de sus sucesores. En mi historia familiar, encuentro a mi abuelo materno quien en algún momento, por un periodo corto, fue maestro comunitario en su pueblo; esa experiencia contada con gusto y satisfacción en la familia; seguramente cobró peso en mí, pues desde niña jugaba a la maestra tomándolo a él como referente y desde luego, que también a las maestras que empezaba a tener en la escuela.

“La familia humana se puede entender como un sistema natural, emocional, relacional y multigeracional”. Así, se reconoce que el aire, la lluvia, el sol, las plantas y animales tienen que ver con la familia; que la *motion* palabra que deriva de motor es lo que mantiene vivo, hacer respirar y caminar, ir hacia adelante. (Murray, 2000, p. 98)

La familia se refiere a humanos que se relacionan acercándose o alejándose de los otros para vivir y en algunos casos para sobrevivir según la acción del otro. Personas que heredan y transfieren formas de pensar, sentir y hacer; ansiedades, angustias, alegrías, salud, enfermedades, candados, pero también alas.

Nací y estuve con mi mamá unos meses, después llegué a formar parte de mi familia materna, ya sin ella, ya sin mi mamá, quien tomó otro rumbo.

Siendo niña y adolescente, la familia para mí significaba un lugar dónde estar y satisfacer las necesidades básicas; la comida, el vestido, la escuela, las vitaminas y el arduo trabajo de mi abuelita nunca faltaron. En mi familia materna las reglas fueron rígidas y conservadoras para las mujeres que ahí vivíamos. Se trataba un lugar, no el más seguro ni el más armónico por la presencia del alcohol, principalmente.

La familia siendo un sistema, se ve necesariamente influida por las distintas condiciones económicas, sociales, políticas, culturales, etc. que le rodean de ahí que considero, en las siguientes líneas, describir el contexto histórico en el que

se desarrolla mi familia, desde mis abuelos; resaltando algunos hechos o aspectos, que me parecen, relevantes.

El Siglo XX y años 20's, la Revolución mexicana recién sofocada trajo consigo la imperante necesidad de una reconstrucción y reorganización nacional, así el maestro José Vasconcelos fue secretario de instrucción básica, se crean escuelas a lo largo y ancho del país, desde las socavadas urbes hasta las rancherías grises.

La instrucción era fundamental para el mejoramiento del pueblo. Los que escribían, hacían ciencia, política, arte y periodismo en nuestra nación, junto con profesores y pedagogos se afanaron por encontrar las mejores estrategias para desarrollar la enseñanza en nuestra nación.

Programa educativo en Olinalá Guerrero a mediados de los años 30's

Allá, en la sierra de Guerrero, en la comunidad de Olinalá, tierra natal del General Juan Adreu Almazán, contendiente para la presidencia de nuestro país en los años cuarenta; la escuela, para esos años, allá en el pueblo de la montaña, era básicamente solo para los hombres; pocas, muy pocas, contadas eran las mujeres que tenían acceso a la instrucción. El logro más significativo era leer y escribir; sumar y restar.

Dejar de ser mujer analfabeta, como mi abuelita materna cuando fue niña, significaba escabullirse entre el metate, el nixtamal y los tlecuiles, entre la olla de frijoles, la manteca y los chiles; entre las bateas para fregar la ropa, entre los zacates y pastura para alimentar a los animales de corral.

Los niños varones, entre ellos mi abuelito materno, podía ir a la escuela, aunque la prioridad era el campo, la cría de animales, la recolecta de leña y la artesanía: las famosas y codiciadas cajitas de Olinalá.

Al final de los años treinta, con el presidente de México, Lázaro Cárdenas, la educación fortalecía el carácter de laica y sobre todo socialista. Se crearon los internados y comedores comunales y se empezaron a vincular las escuelas con

los centros de producción, se impulsó aún más la educación técnica y las escuelas regionales campesinas para formar maestros rurales.

Fue muy claro para este sexenio apartar totalmente al clero de la enseñanza y que el Estado tomara el control total de la educación.

Los legisladores del cardenismo debatieron para asegurar el laicismo, la orientación de la escuela rural y un nuevo paradigma científico en las escuelas.

La reforma educativa fue en el sentido de una educación socialista libre de prejuicios, fuera de confesiones, renovada que generara una nueva cultura del saber, que propiciara mentes que cuestionaran; que se olvidara el enciclopedismo que había caracterizado a la escuela en la época del porfiriato

La comunidad de Olinalá Guerrero fue tocada por este programa y mi abuelito materno se formó como profesor comunitario. Entre sus actividades cotidianas instruía a niños y jóvenes para que aprendieran a leer y escribir con el silabario “San Miguel”, un cuadernillo amarillento con olor a hoja de papel húmeda, sujetado por un hilo de color rojo; guardado por mucho tiempo, tanto que alcanzó a llegar a mis manos de niña.

El “profe” mi abuelito, que así era llamado por la comunidad, tenía mando sobre sus alumnos, podía reprenderlos severamente con palabras e incluso con alguna vara; era natural pues para esa época se creía que la letra con sangre entra.

A cambio de su instrucción recibía cuartillos de maíz, frijol, habas y en el mejor de los casos gallinas o carne de cerdo. El profe, podía beber alcohol con sus alumnos, cantar y acompañarse con una guitarrilla artesanal, también confeccionaban sus cigarrillos con hojas de totemoxtle repleta de tabaco y ensalivada para pegar y sujetar la planta.

El reconocimiento y agradecimiento social acompañó durante su labor, al profe, a mi abuelo y a todos los maestros rurales del momento.

Esas historias relatadas entre risas, orgullo y nostalgia me invitaron a jugar a la maestra con en silabario en mano y con objetos que creía eran mis alumnos, a quienes regañaba y hacía repetir textualmente lo que yo les enseñaba.

Cultura e Instituciones Educativas en los 60's y 70's

Entre el alcohol, la recia violencia intrafamiliar, la pobreza extrema, el éxodo de mis abuelos a la ciudad de México creció mi madre, una niña que casi nace junto con el derecho al voto de la mujer.

Deslumbrada por la ciudad, mi madre, una joven que vivió, en los años sesenta la beatlemania, el a go go; el apogeo de la Familia Monster, los Locos Adams, Hechizada y Mi bella genio en la televisión en blanco y negro que no tuvieron en casa, vestida de minifaldas y peinados que entorpecían su descanso nocturno para no deshacerlos y lucirlos por más tiempo, rechazó trabajar como secretaria, su carrera técnica y prefirió limpiar hospitales. La escuela no le significó.

Nací el sábado veintiocho de octubre, de 1972; aún con rechiflas por la matanza del sesenta y ocho. Con solo la presencia de mi madre y los conciertos de los grupos Peace and love y Three souls in my mind, las mentes conservadoras que empezaron con su desmantelamiento. Yo, la segunda hija de mi madre, porque la primera murió, empezaría a crecer con mis abuelos maternos y su familia acicalada de alcohol, violencia, trabajo arduo, lucha y luto.

El entonces presidente Luis Echeverría nombró una Comisión Coordinadora de la Reforma Educativa con el propósito de incrementar el número de escuelas y hacer modificaciones a los planes de estudio. Por estos años se dio origen a la Ley federal de Educación, en la que se subraya a la educación como un bien común y se establecen los derechos de igualdad de oportunidad para el estudio de todas las personas, hombres y mujeres; se impulsan las carreras técnicas e industriales de acuerdo con el momento y las necesidades económicas y sociales del país. Se creó el Colegio de Ciencias y Humanidades, el Colegio de Bachilleres; se impulsó la educación media superior y la educación para adultos y surge el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT).

En 1978 se creó la Universidad Pedagógica Nacional, cuando era presidente de la República José López Portillo. Yo, tenía seis años, si no comprendía el acecho de la leucemia del tío de diez y siete años, menos aún sospechaba que estaba

naciendo el edificio e institución que me educaría y transformaría veinticinco años después.

Memorias de preescolar

Si me remonto a la etapa preescolar, recuerdo bien el camino pedregoso y largo para llegar al centro del pueblo de San Miguel Xicalco, a la escuela, recuerdo bien el olor a gelatina, los moldes de las mismas, las crayolas, la entrada principal, los arbustos de pingüica que daban “manzanitas” a quienes íbamos al kínder, la caja de juguetes que vaciaban en el patio a la hora de recreo. Puedo recordar una a una las fichas de colores vivos de ensamble que eran mis favoritas, pienso en el pantalón azul cielo acampanado que cubría perfecto los zapatos de tacón de mi maestra, su peinado con cabello largo y lacio; ya no recuerdo su nombre, pero era un espejo psicológico. Llegaba a la casa, formaba a mis alumnos (algunos juguetes) y jalaba mi pantalón para tapar mis zapatos para ser lo más parecida a ella.

De colores, de colores se visten los campos en la primavera, de colores son los pajarillos que vienen de afuera, de colores, de colores es el arcoíris que vemos lucir; por eso los grandes amores de muchos colores me gustan a mí...así sonaba el tocadiscos del kínder, para recibir a los niños, y yo, me recuerdo como una niña triste, nostálgica, confundida e intrigada por no saber nada, nada de mi padre. Para la época y contexto, era un secreto bajo llave.

Uno de los recuerdos oscuros, negros y vergonzosos es el de una tarde, en la que yo estaba llorando, fue una rabieta de alto nivel, gritaba y pataleaba en el piso, creo que nadie entendía el por qué, yo, menos aún. Esa escena aun la puedo recrear, sudaba de la cabeza, la saliva se me escurría, sentía cansancio y gritaba que quería matar a mi mamá porque ella no me quería, me recuerdo jaloneándome, con mi abuelita que intentaba quitarme algo de la mano, era un cuchillo, eso dijeron, aunque yo recuerdo que era un destapa-latas. El sueño me venció por tanto gritar y llorar. Al despertar con la boca seca, recordé lo ocurrido y sentí pena, mucha pena. Sabía que murmuraban al respecto, pero conmigo, estuvo cerrado el tema.

Experiencias claro-oscuro de la primaria

La Universidad Pedagógica Nacional se edificó en 1978 y yo comencé mi educación primaria. Mi uniforme gris con líneas rojas, acompañado de pantalones, capas y abrigos me acompañaba todos los días, peinada con trenzas. La plana de la a consiguió mi somnolencia y la mano negra de alguien que la terminó haciendo por mí; lo cierto es que no recuerdo quien fue. Al estar frente a grupo, valoro el tedio de hacer planas y repeticiones, comprendo que hay otras formas; además el asunto de las tareas, que también fue el tema de mi tesis de licenciatura, me hace abogar para que no sean un asunto de hostigamiento y mero requisito. Las tareas habrán de existir porque así está diseñado nuestro sistema educativo, en cualquier nivel se deja tarea para casa; habrían de existir siempre que haya una intención pedagógica y haya la intención de involucrar positivamente a los padres de familia en el proceso educativo de los estudiantes.

La escuela Luis de la Brena, enclavada en el centro del pueblo, un edificio de planta baja y primer piso, terminado en techos de dos agua cada aula; tenía baños descuidados, salones grandes y bancas en las que cabíamos dos.

El maestro Narciso, me decía: *“si aprendes a escribir con la mano derecha podría darte un regalo”*. Él se afanó en convertirme a diestra y en que el grupo entero, de segundo de primaria, aprendiera la canción *“Las gaviotas”*, lo primero no lo logró, sigo siendo zurda y lo segundo, me parece que sí, la repetición de la canción, una, otra y otra vez logró que al día de hoy pueda recordarla claramente.

Al inicio de los años ochenta, la maestra Beatriz de cuarto grado nos llevó al campo; había que llevar frascos para recolectar todo tipo de insectos que encontráramos a nuestro paso, aunque prácticamente todos los niños estábamos familiarizados con el ambiente; resultó una experiencia formidable, distinta, de aventura; no hubo trámites burocráticos para autorizar la salida ante SEP, lo extraordinario fue el disfrute, mirar nuestro entorno de diferente forma a la acostumbrada. En aquella mañana salimos de la primaria a las siete de la mañana camino al Arenal, por la parte alta, por la parte del campo; moviendo

piedras juntamos cochinillas, arañas, catarinas, lombrices, caras de niño, gusanos cigarrillos, grillos, saltamontes, orugas, azotadores, alacranes y encontramos muchas guaridas de hormigas; también una viborilla negra enroscada que también pusieron en un frasco. Llegamos al Arenal, sudados por el trayecto y dimos rienda suelta al juego, aventar arena, enterrarse, corretearse, resbalarse, llenarse los bolsillos, las calcetas, la ropa y cabeza de arena fue bastante divertido; fue genial la experiencia de aprendizaje situado.

Nuestro país en los años ochenta se teñía de gris para la mayoría de las personas con el naciente impuesto al valor agregado, el desempleo, disparidad entre precios y salarios, escasez de alimentos, hambre y violencia que venía corriendo detrás por tales condiciones.

Estos temas no se trataban en la escuela, solo se vivían. Las tortillas se escasearon; se tenía que ir en camión y hacer fila de 2 horas para que vendieran solo un kilo por persona, así sucedió también con el azúcar y otros productos.

La industrialización empezaba a tomar presencia; la televisión y radio eran los medios de comunicación masiva en boga. Para esos tiempos, no era sencillo tener libros, televisión o radio a la mano; las familias adquirían deudas grandes al comprar enciclopedias que se pagaban en abonos semanales por varios meses; se agregaba a la suma, en el mejor de los casos, el pago en abonos de aquellos dos aparatos que también cumplían una función formativa para esos momentos; pues ahora se analizan y hacen críticas severas a algunos programas transmitidos en aquellas épocas.

La educación, como todo tiempo, era un instrumento que tocaba al ritmo de las necesidades, pero sobre todo intereses económicos y políticos de algunos cuantos. Así, la educación se enfocó a la productividad. Se pretendía un perfil de egreso encaminado a la labor productiva.

Para esos tiempos, ser maestro de un solo turno, significaba estatus, reconocimiento social. Contaban con las tardes para planear sus clases, para preparar y calificar exámenes.

No tengo recuerdos de repaso o estudio fortuito para un examen, solo cumplía con las tareas, atendía indicaciones y hacía exámenes que supongo pasaba con buena calificación. Cleotilde, Mirosalva, Maricela y Enedina fueron mis amigas de primaria, en grados distintos. Corríamos poco, hablábamos poco; no recuerdo una plática en particular, con ninguna de ellas; solo conmigo misma, me hacía preguntas, no muchas, casi siempre fueron las mismas y las respuestas estuvieron siempre fuera de mi alcance.

Mi maleta de emociones

La tristeza, el miedo, la nostalgia, la duda, la intriga, el silencio y muy seguramente el enojo, se instalaron en una maleta que cargué de pequeña. Los cuidados, elogios y consideraciones especiales que recibí en el seno familiar de mis abuelitos no lograron descolgármela.

Para los tiempos de mi educación primaria, los periodos vacacionales eran extensos; recuerdo uno de ellos, no quise bañarme, no fueron cinco o siete días, fueron más, aún sin tener noción del tiempo, sé que fueron muchos más; tantos como las veces que lloraba sin decir nada. Ante tales circunstancias, mi abuelita me dijo que si así quería, fuera a ver a mi mamá; quien vivía a diez o quince minutos caminando, y entonces caminé por la calle dos de abril, sabía que no me había bañado, que iba sucia, caminaba despacio, lloraba, miraba mis calcetas ya oscuras de mugre y zapatos negros de correón, crucé la avenida principal que no era tan transitada por carros, y seguí la vereda. Elegí irme por el camino de “los tejocotes” y no por el “endiablado” como lo llamaba mi mamá; llegué a su casa y no hablamos, solo lloramos las dos, todo, todo el tiempo. No dije nada, no supe qué decir, no supe cómo preguntar y ella, tampoco supo.

Hubiera sido de gran ayuda, que alguien imparcial nos hubiera orientado para romper el silencio, perder el miedo a la verdad y caminar juntas, aunque hubiera sido que viviéramos en diferente casa.

Desde esta emoción, hoy puedo comprender el valor de una intervención educativa integral real; que no solo quede en el discurso educativo y político en y para las escuelas.

Educación secundaria. Una educación por objetivos

Recuerdo mi educación secundaria, una secundaria técnica organizada a través de objetivos particulares y objetivos específicos.

El cuaderno de ciencias sociales tenía que especificar y desarrollar cada uno de los objetivos con resúmenes y tener ilustraciones alusivas al contenido de los pequeños textos. Los exámenes escritos eran fundamentales para la evaluación de cada uno de los bloques.

Mi taller: taquimecanografía, exigía un cubre teclado para las máquinas mecánicas que vestían el salón amplio; a un mismo compás sonaban los teclados para generar hojas con cuatro renglones separados por doble espacio; la regla fundamental era no mirar el teclado y utilizar todos los dedos de acuerdo con el manual casi universal que se utilizaba en todas las escuelas secundarias. Era formidable lograr la habilidad.

La taquigrafía pudo resultar tediosa cuando se trataba de largas planas, representaba un reto tomar dictado y un deleite el día que se hizo una práctica en la que tuvimos que llevar ropa civil para simular que iríamos a una entrevista de trabajo, porque además de la ropa, se nos permitió maquillaje y “tacones”, si así lo ideábamos. Fue la ocasión para tomar buen sabor al taller.

El terremoto del 85

Una mañana, en espera de la maestra, se escucharon los aterrados gritos de Ángela que anunciaba que estaba temblando, solo nos miramos y otros más gritaban; en nuestra escuela de dos plantas, afortunadamente nada pasó; la Ciudad de México se devastó y se vistió de luto el 19 de septiembre de 1985.

Mi conciencia y mi corazón también sentía tristeza profunda, por los compatriotas y porque la comunicación con mi mamá seguía limitada a saludarnos con un

beso en la mejilla y... nada más. La intriga del nombre y estancia de mi padre seguía martillando mis emociones sin salida y sin ser consciente de ello.

Las matemáticas hicieron mella de mí en la secundaria. La maestra atravesaba por la pérdida de su hijo accidentado con su motocicleta y eso se proyectaba en su rostro, en sus actos y en su hacer docente.

Sin saber qué seguía, hice solicitud para el examen de admisión al nivel medio superior y para ello mi abuelita me inscribió, al ESENI, una escuela que me prepararía para la prueba. Un aula repleta de pupitres que impedían moverse entre una y otra, acalorada y sin ventilación recuerdo mis primeras “cabeceadas” escolares y los primeros tumultos estudiantiles.

Copias, clases dictadas y escrituras sin fin, llenaba hojas y hojas que no creo, porque no recuerdo que hayan sido útiles para responder el examen; de hecho, no recuerdo nada de ese día, del día del examen.

¡Alfalfa, vacas y ...arriba la facultad de Coapa!

Una mañana asomada a la calle, en medio de las diferentes flores coloridas entre hojas verdes que cuidaba con gran esmero mi abuelita, resonaba la moto del cartero que me entregaba un sobre de papel manila amarillo con un broche e hilo rojo.

Se decía que ese sobre significaba la asignación a la prepa. Supe que había sido aceptada en la Escuela Nacional Preparatoria “José Vasconcelos” No. 5, conocía rutas cortas, los pueblos del Ajusco, La Joya, San Ángel y lo más lejano Portales, estos últimos sitios por estar ubicadas escuelas de inglés a las que asistí del quinto de primaria y toda la secundaria.

El Instituto Mexicano de Inglés, se ubica en la Joya, en la calle Congreso, cerca de Tlalpan Centro; un sistema tradicionalista, planas y repeticiones; algunas clases aisladas con una grabadora con la que aprendí algunas canciones en inglés y escuché cassettes para contestar el libro In touch; muy tradicionalista pero fue dónde aprendí lo que a la fecha puedo saber del idioma.

A Carmen, mi prima hermana, y a mí nos dio gusto ser aceptadas en la Prepa 5 seguiríamos juntas al menos por tres años más.

Mi abue, quien siempre me mandaba a hacer mi ropa con una señora que sabía coser a máquina, prefirió en esa ocasión llevarme al “Sol” una tienda de ropa que está en Huipulco, un blusón de cuadrillé rosa pastel, unos mallones blancos, un vestido azul cielo con lunares blancos y mi primer pantalón de mezclilla.

Perdida en la enorme Escuela Nacional Preparatoria, nerviosa por no saber dónde se encontraban los salones, siguiendo a la multitud empezó mi aventura estudiantil, una experiencia que no resultó como a la mayoría, por el contrario, mi estrecha relación con mi prima hermana me llevó a no tener más amigas o amigos que ella. Ensimismada, tímida, retraída y por más antisociable, me llevó a ser una joven ermitaña.

Durante mi vida estudiantil en la prepa cinco “José Vasconcelos”, reprobé álgebra, luego geometría analítica por ser asignaturas seriadas, pero sobre todo porque en la secundaria me perdí. Tuve una maestra que se vio devastada por la pérdida de su hijo joven que perdió la vida en un accidente de motocicleta. Creo que su ser no se recuperó para estar frente al grupo, sus inasistencias y desánimo cuando llegaba al salón debilitó mi competencia matemática; sumado a que yo no fui en ese momento autodidacta ni busqué alternativas; así que desde ahí tuve un desfase.

Sin embargo, después de tomar al menos dos cursos para pasar las asignaturas de matemáticas en la prepa, logré salir del “atasco” e incluso llegué a sentir gusto por las matemáticas.

Me queda claro, que mis nulas habilidades sociales y, la falta de reconocimiento y gestión de mis emociones me llevaron a un desempeño académico mediocre, conformista y remedial. Bajas calificaciones, incumplimiento de tareas y trabajos, confundida, desorientada, con baja autoestima, insegura; me saltaba las clases por no encontrar sentido y me parece que tampoco entendía mucho de lo que los maestros dictaban. Procuraba pasar pero no me interesaba ni esmeraba mucho.

Adolescencia frustrada

Sabía ir al molino y hacer las tortillas, para entonces no cocinaba, pero sabía lavar, planchar, trapear, tender camas, arreglar la casa y... rezar el rosario e ir a misa cada domingo sin falta. Eso me salía bien, menos la cercanía con mi mamá quien se había desterrado después de una discusión acalorada conmigo.

El luto por la pérdida de mi tío Guillermo, conllevó al rezo puntual a las siete de la noche todos los días, incluyendo sábado y domingo, no se encendía televisión y a Luis Miguel, Flans, Timbiriche, Michel Jackson, U2, Rod Stewart, Garibaldi, Police, Madona, etc. solo podía escucharlos en el camión o en la calle.

Nunca se festejaron cumpleaños familiares ni asistíamos a fiestas. Para este año del ochenta y ocho, las reuniones solo eran las misas de cada mes por el fallecimiento de mi tío. Se recibían a familiares con tortillas hechas a mano, guisos y flores para ir al panteón.

Pasaron nueve meses después del año de duelo, y falleció Tomás, hermano de Guillermo, el luto regresó nuevamente para cumplir de la misma forma, otro año más.

Las “quema de burro” fueron novedad, solo un recuerdo con diversión, cuando salimos a Calzada de Hueso con Carmen, mi prima. Vimos el saqueo de los carros de refresco, de cerveza, hacer “licuadora” a los carros, vimos cómo eran lanzados por el aire los pollos desplumados sacados de una camioneta de Bachoco y bolillos caídos de la canasta de la bicicleta que llevaba un hombre para venderlos y no pudo porque terminaron rodando en la calle.

De las clases, recuerdo a la maestra de Historia de México, una mujer de alrededor de 70 años, quien nos dio una lista de más de cuarenta sitios de la Ciudad de México para visitarlos, fue así como conocí el Colegio de San Ildefonso, la Academia de San Carlos, La casa de los azulejos, Palacio Nacional, La Catedral, Plaza de Santo Domingo, etc. Estas experiencias fueron muy significativas; pisar los espacios me ha permitido que cuando paso nuevamente por ahí, puedo reconocerlos como emblemas de la historia de nuestro país.

Para ese tiempo, extrañamente no supe nada de Octavio Paz, Carlos Fuentes, Carlos Monsivais, Elena Poniatovska; ni reconocía a Julio César Chávez; no sabía de Benedetti, Jaime Sabines, Pablo Neruda, Antonio Machado ni de Amado Nervo; no conocía la música de Silvio Rodríguez, Tania Libertad, Mercedes Sosa, Violeta Parra ni Serrat.

Reprobé álgebra. El maestro Leopoldo Mayoral, escribía y hablaba con el pizarrón, yo no entendía nada; el grupo saturado, con butacas apretadas o sentados en el piso; bastó llegar una ocasión tarde para perderme en el abismo de las incógnitas, términos y miembros de las ecuaciones de primer grado, de segundo y de lo que seguía.

Cursé geometría analítica, con el maestro más “temido” de la prepa, de cualquier forma, la materia la perdí por ser seriada con álgebra y luego cálculo mercantil. Así que me quedé un año más para recuperar esas materias; mientras tanto, el camino entre Carmen y yo se había abierto. Ella se había ido a vivir con su novio y yo me quedé sola y sin amigos.

Ese año, conseguí tener, no más de tres, amigos y fue distinto, supe que tenía que salir de la prepa, ¡ya!. No sabía qué carrera elegir, no tuve idea.

Elegí relaciones internacionales porque me sonaba a que tendría relación con el inglés y para ese entonces era lo único que consideraba que más o menos dominaba.

Desadaptación o inadaptación social

Ahora analizo que salir de Coapa, fue el primer momento en que encendí conciencia y eché a andar mis capacidades, habilidades y actitudes más que mis conocimientos; aunque no fui consciente ni de lo primero, ni de lo segundo.

La Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, de la UNAM fue el lugar más inhóspito para mí, no por la institución o espacio, sino por mis características socioemocionales. Todas y todos tenían amigos, menos yo, seguía siendo insegura, introvertida, callada y sobre todo “fuera de moda”. Además, tenía una

relación de noviazgo, complicada, con el papá de mis hijas pero aun así, decidimos embarazarme de Citlali, mi hija mayor.

Recuerdo, de la Facultad de CPyS una clase de lectura y redacción, donde hice una buena y única participación con un escrito propio, que el maestro de aquel momento me reconoció, pero no fue suficiente para ceñirme a la escuela y deserté.

Fui a vivir con el papá de mis hijas y su familia, al pueblo vecino en que nació: Magdalena Petlascalco.

Las discordias, ofuscaciones, frustraciones, la violencia en todos sus matices; los días y noches grises de pareja ya no eran de las tías o tíos, ahora, eran propias.

En esos primeros días, meses y años pude tomar algunas decisiones como comprar una crema corporal diferente al “Vasenol”, tomar refresco distinto a la Pepsi o Coca, dejar de ir a misa y rezar; ir juntos a fiestas de compadres, aunque ahí, casi siempre se trataba de estar los hombres con los hombres y las mujeres con las mujeres; tomar cerveza y tequila; fumar con mi tía cuando me visitaba; vender, comercializar lo que pudiera (pollo, carne de cerdo, ropa, zapatos, bolsas y chamarras de piel, masa, tortillas, cruces de palma para semana santa, fundas para almohadas y dulces), comprar y criar cerdos y pollos; para ese momento y contexto llegué a considerar, muy absurdamente, que por ello era la “mujer más libertaria”; y si no lo llegué a pensar; irracionalmente: “era lo que me interesaba que la gente pensara”.

La Universidad Pedagógica Nacional: me educó y me transformó

Una de las decisiones más temida de aquellos tiempos fue inscribirme a la Universidad Pedagógica Nacional, a la licenciatura en Pedagogía; no me sentía segura ni capaz. Sin embargo, no sé cómo fue, pero recuerdo que salía muy temprano de la casa, con los cuadernos camuflajeados en bolsas de plástico para que no me viera la gente, porque sentía vergüenza y pesar.

Tan pronto llegó la dinámica acelerada que exigió que me enfocara en otros aspectos más urgentes, corría, subía y bajaba con la mochila que me facilitaba más que las bolsas; chocando con las loncheras de mis hijas, la bolsa de dulces que vendía en la universidad y demás cosas, todos los días.

En gran medida, lo bueno y lo malo, nos esculpió a la forma que hoy somos y tenemos: al papá de mis hijas, a mis tres hijas y a mí, lo bueno y lo malo definió nuestras miras y nuestros respectivos caminos.

Poco a poco uno permite, decide y escribe su propia historia. El pasado no se modifica pero aunque existiera la posibilidad, hoy, no modificaría nada; dejaría los mismos acentos y comas, los puntos suspensivos y los dos puntos, los mismos espacios y errores, las mismas comillas y paréntesis; porque hoy soy ese texto; escrito y configurado a mi alcance, leído de diferentes formas, con diferentes lentes y aristas, revisado por distintos lectores.

Un maestro, mi maestro

Iniciaban los noventa y yo entre paredes, ventanas y puerta aseguradas con plásticos y polines, una estufa nueva y una consola, regaladas; con el desempleo que parecía que había llegado para quedarse, con dos hijas, muchos tiliches y sin computadora aún.

Mil novecientos noventa y siete y yo, aprendí a andar más aprisa para dejar a Citlali, mi hija, en su escuela que también era su primer año de primaria, estaba temerosa y desconcertada como su madre; Jessy mi segunda hija, con pocos meses más de un año, se quedaba con su madrina y a veces con su abuelita: doña Lore; algunas ocasiones, entrañables, por cierto, iba Jessy conmigo a la universidad.

Yo tenía que llegar a tiempo a la clase de El Estado Mexicano y los proyectos Educativos (1857-1920), no había tolerancia ni oportunidad para quienes pasábamos minutos después de las ocho. Sin importar que el transporte público hacía “la buena obra” de que si eras hábil, el chofer te permitía ir con un pie arriba del microbús y otro al aire, sin considerar el sofocamiento por los pasos largos y carreras agitadas que se daban entre los grandes espacios pensados, por el

arquitecto Teodoro González de León, quien pretendía, con su diseño de la majestuosa UPN, generar encuentros y charlas entre los estudiantes; sin tomar en cuenta que las escaleras son muy amplias; simplemente, no se podía llegar ni un minuto tarde a la clase; nunca hubo excusa válida, ni siquiera mi historia de “mil usos” sensibilizó al maestro para que cediera solo diez minutos, diez, no más; por el contrario, cuando tuve el atrevimiento de solicitarle la tolerancia de tiempo con previa explicación y; además añadí la petición de que ampliara el término para un trabajo porque no había comprado el libro, por falta de dinero, su respuesta textual fue: “Estela, si tiene hijas y además es pobre, mejor no estudie”.

Ya estando sola, sus palabras me cimbraron, sentí enojo y frustración, lloré.

Hoy, no sé si mi reacción fue por las autorizaciones negadas o porque me escuché desde fuera y sentí vergüenza. Quizá fue en ese momento que me di cuenta que en muchas ocasiones buscaba la conmisericordia para justificarme, para validarme, para obtener reconocimiento. Más de veinte años y sigue presente la frase, la recuerdo cuando me salta la actitud de “víctima” y agradezco por demás aquella experiencia que en su momento me causó desconcierto.

De la clase de El Estado Mexicano y los proyectos educativos, una de las materias más significativas para mi formación profesional, recuerdo ¿Historia para qué? de José Joaquín Blanco, uno de los primeros textos que leí al llegar a la universidad. Han pasado poco más de veinte años y aun puedo traer a mi presente retablos exactos con la voz, la letra, la expresiones orales y corporales del maestro, mi maestro; alcanzo a acordarme que se hablaba de los conservadores, liberales, legitimidad, burguesía, desigualdad social, injusticia, grandes propietarios, intelectuales, organizaciones políticas y sociales, Leyes de Reforma, Estado, Ejército, Iglesia; Antonio López de Santa Anna, Comonfort, Lerdo de Tejada, José Vasconcelos, etc. y aunque en su momento comprendí los procesos históricos, políticos, sociales y educativos; he de decir que mi fortuna fue aún mayor.

Además de la hora exacta para entrar, otra regla indisoluble era jamás decir: no puedo; así que el maestro daba la lectura y a partir de ella teníamos que construir

nuestro propio aprendizaje, generar un producto como un comic, un rap, una canción infantil, un corrido, una máscara de yeso, un show de payasos, etc.

Varias ocasiones me llegué a preguntar cómo era que siempre tenía una idea o propuesta diferente, cómo era que prácticamente nadie se resistía a realizar las actividades y por el contrario; salíamos de la clase conmovidos, inspirados y asombrados con la capacidad del maestro y también de la propia para crear.

En esta experiencia mi competencia lectora se fortaleció, sobre todo en el aspecto de la comprensión; mi manejo de la información mejoró; pero mejor aún, enfrenté mis miedos y logré sofocarlos, me atreví a hablar, a que me escucharan, a opinar, a equivocarme; me di cuenta que exponerme frente a los demás no podía ser tan malo, que aun generando risa en las otras personas, yo estaba robusteciendo mis habilidades sociales; descubrí que la creatividad podía ser una gran compañera en la vida profesional.

Esta clase fue y ha sido uno de los principales referentes para mi desempeño, respeto y gusto por la profesión.

La didáctica del maestro, me dejó en claro que ser docente era planear y organizar experiencias en las que los estudiantes interactúen directamente con el objeto de conocimiento y construyan su propio aprendizaje; la transmisión de información de forma tradicional, ya no venía bien.

Aunque todavía no se hablaba sobre el enfoque por competencias, hoy puedo darme cuenta que estaba presente en esta clase; pues no solo se trabajaban conocimientos, sino también habilidades, actitudes y valores. Podían verse claramente reflejadas las ideas de Jaques Delors: aprender a conocer, a hacer, a vivir juntos y aprender a ser.

La eficiencia terminal de la educación básica, media superior y superior; y la modernidad educativa

En nuestro país, en los noventas, la política educativa prometía enfatizar la cobertura, la eficiencia terminal de la educación básica, media superior y superior; y la modernidad educativa semejante a la de países desarrollados con los que de manera automática tenemos que ver, por efecto de la globalización; también se proponía mirar a los estudiantes de manera integral y vivir en un mundo globalizado, predecía que las relaciones humanas cada vez serían más

distantes (hoy solo basta mirar a las familias y amigos comiendo juntos pero separados por los celulares).

Estos cambios fueron vertiginosos para mí. No tenía radio o estéreo, ni celular y menos aún computadora; y las condiciones económicas no me ofertaron muy pronto dichos aparatos. Me representaba escabullirme para ir a la sala de cómputo de la UPN, a pesar de no saber ni cómo encender la computadora, fui aprendiendo por ensayo y error.

Algunas veces, muchas, Pero mi tía me prestó la computadora que con mucho afán había comprado para su hijo de primaria.

Citlali y Jessy, mis dos hijas en aquellos momentos aprendían en la primaria conceptos como mouse, cpu, teclado, software y hardware; yo, solo me remitía a escribir como si se tratase de una máquina mecánica, en la que era experta en el teclado; el programa de Word, era un desafío para mí; el miedo a descomponer la máquina me traía perturbada.

La puerta a la globalización

La globalización es uno, de los muchos medios de expresión del capitalismo y éste último explota el beneficio y empoderamiento económico de las naciones. Al inicio del siglo XXI, empecé a enterarme que las ideas primordiales de la globalización giraban en torno a la circulación de bienes, servicios y capitales con mayor libertad, traspasando fronteras; que todo está “englobado”, las decisiones, los acontecimientos, las actividades, negociaciones, economía, política, comercio, salud, educación etc., todo, todo estaba íntimamente ligado y determinado internacionalmente; pero yo, seguía resignada por mí misma, a lo local, a la tradición y costumbre de mi familia, de mi pueblo, que también estaba siendo alcanzado, quizá a menor velocidad, pero finalmente también quedó inmerso en los efectos de la globalización.

Tal fenómeno económico promueve un consumismo embrutecedor, que trae consigo el afán de tener y tener, más que por ocuparse del ser. Cada vez, los humanos dejan de ser ellos mismos, pierden su autenticidad y adoptan conductas e identidades nuevas que para mí sonaban ajenas, quizá el mundo,

la sociedad estaba cambiando y yo me estaba resistiendo. La estandarización estaba incluyendo el aspecto material, emocional, y educativo de los individuos. Muchas de las personas y mayoritariamente los adolescentes, empiezan a dispersarse y a distraerse, van sin cause y sin causa, la sensibilización empieza a decrecer, se va haciendo presente la conciencia vana, el control de la vida privada empieza a perderse, se observan con mayor frecuencia y públicamente emociones desenfrenadas, efímeras y volátiles y yo, estacionada.

Los países capitalistas a través del efecto de la globalización expanden su poderío económico a través de mercados y políticas en naciones menos desarrolladas necesariamente tienen que adoptar; marcando así grandes diferencias en el alcance de condiciones de vida y servicios entre naciones desarrolladas y subdesarrolladas; diferencias en el nivel de vida, salud, alimentación, vivienda, cultura, esparcimiento, recursos tecnológicos y por supuesto la educación; lo que se traduce en un asunto de privilegios para unos cuantos.

Sonaba el neoliberalismo

Los países que son potencias económicas a través del efecto de la globalización expanden su poderío económico a través de mercados y políticas en naciones menos desarrolladas necesariamente tienen que adoptar; marcando así grandes diferencias en el alcance de condiciones de vida y servicios entre naciones desarrolladas y subdesarrolladas; diferencias en el nivel de vida, salud, alimentación, vivienda, cultura, esparcimiento, recursos tecnológicos y por supuesto la educación; lo que se traduce en un asunto de privilegios para unos cuantos.

El modelo neoliberal no es más que una corriente político-ideológica que promueve la no participación del Estado en la economía de las naciones y asegura que el libre tránsito de mercancías, capitales y personas entre las naciones se presenta al mundo como una buena estrategia para el crecimiento económico. La “fayuca” desaparecería por completo y ahora tener aparatos,

ropa, accesorios y demás artículos extranjeros, ya no tendrían que pasar por debajo del agua.

Esto también estaba permeado a nuestra sociedad mexicana, y contemplando dentro de ella, a la educación.

Vivir en un mundo interconectado por las tecnologías, el bombardeo de los medios de comunicación con su firme propósito del consumismo promovía y promueve incesantemente que las personas se interesen más por el tener que por el ser. Creo que yo aún no estaba ocupada ni en una ni en otra.

Las modas y productos los veía solo a través de la televisión o de una que otra compañera de la universidad o en el transporte público.

México iba quedando enmarcado en los efectos de la globalización y en la influencia de algunas otras políticas económicas tanto nacionales como internacionales que, como siempre, desviaba la vista hacia quienes teníamos medianas y grandes necesidades.

Al inicio del siglo XXI, la humanidad, experimentaba cambios sociales, políticos y económicos muy vertiginosos; esto conllevaba a que la propuesta educativa también se transformara para responder a las necesidades políticas y económicas del momento.

Subyacía, como urgente, la necesidad de mejorar la calidad de productos a un costo menor, pretendiendo la excelencia; empezando así a ir en la línea de la especialización.

En nuestro país, desde siempre los estudiantes fuimos evaluados con exámenes iguales para todo el grupo; más aún, ahora teníamos que temer más, pues los exámenes empezaban a ser estandarizados, pero prácticamente para todo el mundo; no importando las condiciones y diferencias sociales para aplicar a todos por igual un mismo instrumento. Estos exámenes robustecieron la selección y con ello la exclusión de la educación media superior y superior, sobre todo.

La educación debía responder a las demandas sociopolíticas más que a su sentido de vocación y convicción.

Desde mi experiencia, los adolescentes siguen teniendo una formación académica regular; a pesar de estar escrita la necesidad de concebirlos en su

esfera emocional, seguía y sigue siendo una quimera; proyectándose así en la descomposición social que nos aqueja cada vez más.

Con ideas del neoliberalismo deja de funcionar la economía cerrada, en la que el Estado participaba en todo y empiezan a tomar participación las empresas privadas para desarrollar un modelo productivo basado en competencias, mismo que nace en Inglaterra.

Con tal apertura y efectos globalizadores, para la década de los noventa se empieza a dar una fuga de conocimientos dando origen así a la sociedad de la información a través de los grupos financiero, la milicia y las empresas transnacionales; tomando estas tres instancias, las riendas de la educación.

Aparece el desánimo por invertir en educación terminal o universitaria y se busca la capacitación específica. Las empresas empiezan a generar la capacitación técnica y a actuar de acuerdo a los contextos, enfocándose a cuestiones específicas.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE), Comisión Económica para América Latina (CEPAL), Banco Mundial (BM), Banco Interamericano de Desarrollo (BID), Programa para la Evaluación de los Alumnos (PISA), entre otras instituciones, están pensadas para la evaluación y regulación de la educación, por conducto de la empresa financiera, militar y transnacional.

Todo este cúmulo de corrientes ideológicas, políticas, económicas y sociales han traído consigo exigencias de cambio; cambio en las formas de pensar, vivir, actuar, trabajar, aprender, enseñar, producir, etc.

Nuevas instituciones y nuevas tecnologías

CENEVAL (Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior) se crea en 1994 y para enero de 2010, obtuve a través de esta institución una cédula profesional que me acredita como Licenciada en Educación Preescolar; para ello tuve que realizar un examen de conocimientos y comprobar experiencia laboral.

Aquellos factores de cambio dieron pie a la transformación de la estructura del trabajo y a la vez en la oferta laboral, pues se han establecido las competencias requeridas para la empleabilidad y con ello la escrupulosa formación para el trabajo que se relacionó directamente con las instituciones educativas y con las empresas productivas. Se presumía la necesidad de generar un vínculo entre los saberes sociales con los escolares y laborales.

Es claro que el modelo productivo de una nación incide de manera importante para el diseño del modelo educativo; aún y cuando no se ajuste a las características y necesidades sociales.

Coincidió en que la educación debía ser la herramienta básica para la progresión humana, para forjar ambientes de paz, libertad y justicia; que contribuyera a la erradicación de la pobreza, de la exclusión, de los conflictos entre naciones, de las opresiones, pero podíamos darnos cuenta que debido a las políticas neoliberales, hay sectores de la población, los menos favorecidos, que seguirían rezagados y que su posibilidad de acceder a una educación de calidad continuaba siendo mínima, más aún con los avances tecnológicos inasequibles para todos, se ponía en una distancia todavía mayor; ese efecto fue conocido como brecha digital.

Las tecnologías de la información y la comunicación poco a poco empezaron a invadir cada espacio, cada nación, cada estado, colonia y poblado; quienes carecíamos de dichos bienes nos colocaba en grandes desventajas, en el ámbito laboral, académico y social; desde luego generaba desigualdad entre los seres humanos. Desafortunadamente, la educación en ocasiones es motivo de segregación social.

“Las demandas de la globalización aumentan las exigencias al sistema educativo de los grupos con mayor voz política: aumenta la desigualdad y la segregación en la escuela”. (Brunner,2000, p. 10).

Las tecnologías de la información y la comunicación son un producto de la globalización que si bien es cierto favorecen la vida del ser humano en distintos ámbitos, también puede ser causa de desigualdad entre los seres humanos.

La sociedad de la información nació cuando las naciones se abrieron, se interconectaron y empezaron a colocar investigaciones en la red.

Los rasgos fundamentales de la sociedad de la información son la exuberancia, omnipresencia, irradiación, velocidad, multilateralidad/ centralidad, interactividad/unilateralidad, desigualdad, heterogeneidad, desorientación, ciudadanía pasiva, pues sabemos que existe una gran cantidad de información a la que tiene acceso la mayoría de las personas; solo los menos favorecidos y entre ellos yo, aún no contábamos con computadoras y menos servicio de internet. Poco a poco, este medio empezó a ser indispensable para comunicarse, conocer, informar, etc. desafiando distancias y tiempo; para quienes teníamos penumbra económica, aun no teniendo computadora ni servicio de internet en casa resultó una luz para conocer lugares que muy probablemente no conoceríamos físicamente; se ensanchaba la posibilidad de conocer personas y tener información del otro lado del planeta de forma instantánea.

Mi enfrentamiento con la era de la tecnología

Para esos tiempos, finales de los ochenta y principios de los noventa, se estudiaba y escribía sobre la necesidad de estar interconectados aprovechando la infinita información que circulaba en la red y también la posibilidad e importancia de generar y compartir información valiosa en la red.

En aquellos momentos, para mí, estando recién ingresada a la UPN en la licenciatura de pedagogía, era un abismo incomprensible. Aprendí a manejar la computadora por ensayo y error, pero sobre todo por necesidad.

Se anunciaba que internet sería una herramienta de control, manipulación y dominio en los siguientes tiempos; yo, no alcanzaba a concretar la idea de cómo sería eso. No olvido la amenaza de que los docentes en corto plazo terminarían siendo remplazados por la red de internet

Poco a poco desde el microsistema hasta el macrosistema fue evidenciándose: los padres empezaron a obtener algunas conductas deseables de los hijos a cambio de comprarles un celular, los esposos y esposas empezaban a utilizar el medio para “control” de su pareja, descubrir fotos, notas y mensajes; saber sobre la vida de familiares cercanos y lejanos, amigos y enemigos. Los datos

personales dejaron de ser privados, hasta llegar al punto de generar la Ley a la protección de datos personales, que como muchas leyes son letra muerta.

El control y dominio de naciones se empezó a controlar desde los teclados; internet empezó a ser una herramienta de mercadeo que no se hizo esperar, llegó tan pronto y fue para instaurar su imperio.

Las sociedades cambian entre una y otra; la anterior suele asombrarse y discrepar con la siguiente. Internet jugó un papel muy importante en esto, ahora los hijos no solo tendrían referentes de conductas, comportamientos, ideas, pensamientos, solo de sus familiares cercanos, amigos de calle o escuela; ahora podían tener más a la mano modelos de vida de sitios locales, nacionales y hasta internacionales; en la red se divulgan las formas de vestir, comer, convivir, relacionarse y también distintos matices de violencia. Quienes interactuaban con la tecnología, se enfrentaron a cambios vertiginosos, sobre todo en el ámbito social y familiar, que no alcanzaban a explicar y tampoco aceptar.

Además de las bondades que puede representar para la humanidad todo este avance tecnológico, también se asomaba la contraparte en el sentido de que no todo lo que se transmitía era real, verídico, ético y moral, por lo que quienes hacen uso de este medio debían ser críticos para no navegar en asuntos obsoletos o peyorativos.

Internet como aparato de control social empezó a amenazar con desbancar a la televisión, el juicio crítico de los usuarios sería el mismo: consumir lo que el aparato ofrece sin cuestionarlo, sin analizarlo.

Aunque todavía hace falta hacer llegar la red a todos los lugares, es posible decir que este medio ofrece la posibilidad comunicar, conocer, informar, formar y deformar; enlazar con lugares, personas e información del otro lado del planeta a una velocidad instantánea. Hoy no hay necesidad de trasladarse a grandes distancias o esperar días y hasta meses para comunicarse con alguien; la información que se encuentra en la red es de distintos puntos del mundo.

La sociedad de la información no solo posibilita su consumo sino también posibilita al usuario generar información, conocimiento y datos personales.

Lo deseable respecto de la sociedad de la información es que llegara a ser sociedad del conocimiento en el sentido de que no se resuma al consumo sino

a generar conocimientos, promover la creatividad y utilizar la información existente para dar origen a nuevos conocimientos y expandirlos a otros. Así mismo es asunto prioritario desaparecer la brecha digital para que no sea un asunto, nuevamente, de privilegio para unos cuantos.

Esta sociedad de la información, tiene connotaciones económicas en las que se pretende, seguramente, una ganancia; que también está en unas cuantas manos con intereses específicos, es decir se trata de una fuente de riqueza y poder.

En el ámbito educativo, se hablaba de las TIC'S (ahora TIC) como si se trataran de herramientas de un futuro aún lejano, apenas y se sospechaba su uso en las aulas. Haría falta capacitación para las personas que en el momento no pertenecían a la era digital y que de cierta forma presentarían, muchas resistencias al cambio, a la actualización.

En mi familia, a dos hijas mayores y a mí, nos tocó el momento de transición; entre las necesidades escolares, académicas y más para ellas; estar en vanguardia con sus amigas, me parece que de buen modo nos aventuramos a conocer ese mundo virtual; para ellas mucho, mucho más fácil, para mí un reto que fui solventando con orientación de ellas; mi estrategia de ensayo y error, y la exigencia para entonces, de los maestros de la licenciatura.

Llegó la RIEB (Reforma Integral de Educación Básica)

Aunque no es la intención profundizar en el tema de la RIEB en este trabajo, hago alusión a ella por tratarse de una de las reformas educativas que tuvo alta resonancia social y tocó al momento en el que empezaba a insertarme a la práctica.

Del 2004 al 2009, en distintos momentos se hicieron reformas al Plan y Programas de estudio, en Preescolar, Primaria y Secundaria; siendo uno de los principales propósitos la articulación entre los niveles educativos, derivándose así la RIEB con un enfoque por competencias; como suele ocurrir históricamente: casi al final del sexenio del entonces presidente de la República, Felipe Calderón, quien tomó gobierno entrando por puerta trasera entre revueltas de los opositores y acusado de espurio; quien fue señalado por combatir al crimen

organizado sin una buena estrategia, a quien se le delega la extinción de Luz y Fuerza del Centro y la caída de Mexicana de aviación; a quien le tocó enterarse sin hacer nada de la infortunio de la guardería ABC y contemplo la relección de la maestra Elba Esther Gordillo en el SNTE.

Así a través del Acuerdo 592, se estableció la Reforma Integral de Educación Básica (RIEB) y se publicó en agosto de 2011 en el Diario Oficial.

Este documento establece una política pública para impulsar la formación integral de todos los alumnos de preescolar, primaria y secundaria con el objetivo de favorecer el desarrollo de competencias para la vida y el logro del perfil de egreso, a partir de aprendizajes esperados y del establecimiento de Estándares Curriculares, de Desempeño Docente y de Gestión SEP.

La RIEB toma como antecedentes las reformas curriculares de la educación preescolar de 2004, de la educación primaria de 1993 y de la educación secundaria de 2006, y tiende hacia un rediseño curricular congruente con los rasgos del perfil de egreso deseable para la educación básica. Su finalidad es que se fortalezca la calidad del sistema educativo nacional y "que los estudiantes mejoren su nivel de logro educativo, cuenten con medios para tener acceso a un mayor bienestar y contribuyan al desarrollo nacional" SEP (2007).

Si antes el papel docente estaba resumido a la transmisión de datos o información, hoy tiene que ser distinto, pues ese trabajo ha quedado suplantado por las TIC.

La sociedad de la información puede favorecer que haya un enlace entre la teoría y la práctica, que aprender sea un asunto relacionado con la innovación, diversidad, centrada en el aprendizaje y no tanto en la enseñanza; promueve la formación continua y el aprendizaje informal.

La docencia es una profesión necesaria para la sociedad del conocimiento. Hoy lo que el profesor conoce y puede hacer, define el aprendizaje de sus estudiantes.

Los profesores requerían de una innovación de su práctica, ya que no era posible que se desarrollaran en aislado, sino que se enriquecieran con la colaboración, trabajo conjunto y con la observación mutua entre pares.

El docente tenía que portar una conducta pragmática y crítica frente a la tecnología, es decir debía utilizar y aceptar las tecnologías y saber de sus implicaciones. La participación de los profesionales en educación, exigía una formación permanente que respondiera a los cambios políticos y pedagógicos que acompañaban a la RIEB. Debían construir una identidad entusiasmada que le permita el óptimo desarrollo de su quehacer; la escuela debía tener muy presente tanto los conocimientos formales como los informales y considerar siempre la diversidad cultural.

Ante todos los cambios tecnocientíficos surgidos, la lectura será la base fundamental para interactuar con la tecnología y hacer un uso útil de la misma; usar la tecnología no significa operar la computadora como una máquina de escribir sofisticada, sino a que con dicha herramienta se interactúe y genere conocimiento. Hoy se habla de un alfabetismo tecnológico, digital o electrónico, es decir, ahora ya se habla de analfabetas digitales.

Los efectos de la globalización han llegado a nuestro ámbito educativo en nuestra nación y así, en el dos mil cuatro se inicia una nueva reforma integral en la educación básica (RIEB). Empezando por el nivel preescolar, luego en secundaria y finalmente en primaria, buscando una articulación en los niveles que conforman la educación básica.

Bajo esta nueva perspectiva, se pretendía una formación basada en los aprendizajes más que en la enseñanza en la que el alumno fuera considerado en su más fina identidad como persona que se enfrenta día a día a resolver problemas o circunstancias que se le presenten.

La RIEB, pretendía asegurar el desarrollo de competencias en los estudiantes que les facilitaran su andar por la vida, que hubiera una mayor relación entre la escuela y la vida real o cotidiana.

En el año dos mil dos, aún sin titularme de la licenciatura, tuve mi primera oportunidad y mi primera experiencia en una secundaria particular que naturalmente resultó un reto. Horario completo para clases de geografía, historia de México e historia universal; de tales asignaturas conocía parcialmente lo que había revisado en mi formación como estudiante. Comprendí que podía contar con estrategias, pero era inminente ponerme a estudiar los contenidos.

Algunas ocasiones intenté proponer a los estudiantes hacer programas de radio, análisis de corridos de la revolución, escritura y presentación de rap que proyectara algún hecho histórico, elaboración de revistas, sociodramas, obras con títeres, collages, textos de opinión y comparación, líneas del tiempo, mapas ilustrados con características propias de la región, investigaciones sobre algunos lugares, exposiciones, carteles etc. y de esto poco resultaba. No logré captar el interés de los estudiantes, creo que proyectaba claramente mi inseguridad.

En esa primera experiencia me sentía sumamente angustiada, agobiada por retener información y no sentir expuesta mi debilidad en la contención de datos históricos y geográficos.

Para estos momentos aun no llegaba RIEB y yo operaba con mis ideas someras sobre el aprendizaje significativo, la renuncia a la educación tradicional, la defensa del constructivismo y aprendizaje sociocultural.

Animarse, creer y emprender

En dos mil cuatro nació Jimena, mi tercera hija y con ello, mi panorama cambió: los profundos sentimientos y resentimientos zurcidos con doble hilo dejarían de hacer mella; me propuse sacudirme de todo y emprender de nuevo ruta.

Me empleé como profesora de educación primaria, aún sin titularme de la licenciatura, con cuatro niños de cuarto y uno quinto grado de primaria. Una experiencia que compaginó con las prácticas que tenía con mis clases de regularización que di durante mi formación académica; pues me parecía desde ese momento, que cada uno de los estudiantes tiene su propio ritmo y nivel de desempeño y que por ende tenía que planear actividades con base en tales características.

Para la directora de la escuela era importante avocarse a los libros de texto gratuito y a los libros de apoyo de editoriales comerciales, situación que no me incomodaba, aunque no me parecía prioritario.

Algunas ocasiones se asomaba mi intención por proponer actividades de producción escrita, de lectura bajo distintas técnicas, sociodramas, elaboración de comics, etc. pero tuve la impresión que ese trabajo, a la vista de dirección, no

coabraba sentido y podía prestarse al desorden y “falta de control de grupo”. Fue una experiencia corta de dos meses.

En dos mil cinco, abrí, en la casa que vivía, un espacio, que no pretendí fuera guardería sino un lugar en el que los niños tuvieran actividades que favorecieran su desarrollo.

Al principio, no fue fácil, solo había dos niñas y una de ellas era mi hija, Jime.

La condición económica me estaba sofocando, creo que de un momento a otro pude haber declinado. A punto de hacerlo empezaron a darse cuenta del lugar y llegaron más niños y niñas.

Escuchaba en televisión sobre los cambios en el Plan y Programas de estudio pero a decir verdad mi atención estaba centrada en el servicio a los niños y a los asuntos de casa.

Pasaron casi tres años, el número de niños había aumentado, también las dificultades en la casa porque ya era un espacio prácticamente invadido por niños, pero también por las diferencias personales particulares.

En dos mil siete, conseguí la incorporación de un preescolar al Sistema Educativo Nacional, que establecí en una casa adaptada, propiedad de mi abuelita materna, la escuela se llama “Sor Juana Inés de la Cruz”. Cuando llené el formato en el que me pedían el nombre y la justificación del mismo, consideré que aunque no conocía a profundidad la biografía de Juana de Asbaje, me resaltaba su precocidad para leer y escribir; como ya estaba ocurriendo con las dos primeras niñas que trabajé: Jimena y Joana; la condición de Sor Juana de ser hija “natural”, su ímpetu por lograr su anhelo de asistir a la universidad, al parecer se disfrazaba de hombre, desafiando las reglas morales y en aquel momento jurídicas así como su sentido humanista de servicio que incluso la condujo a a su muerte.

Incorporado el preescolar, el tiempo apretaba más, ya me tomaba minutos de traslado al nuevo domicilio para lavar los sanitarios, trapear salones y barrer el patio, al menos.

¡Vámonos conociendo!

La Reforma en la educación secundaria (2006) ya estaba más que prevenida, en la Educación Secundaria ya se había formalizado en el 2006; sin embargo, yo solo caminaba en el ámbito con lo que traía de la Universidad.

En la segunda convocatoria para el examen de asignación de plazas docentes, independientemente de recién incorporar el preescolar, participé y obtuve mi plaza. Fue regocijante saber que daría clases en una secundaria pública.

Mi primer acercamiento a la Reforma de Educación Secundaria (RES) fue haber estudiado o leído, en el camión, el plan de estudios que bastó para prepararme para dicho examen.

Esa lectura y el examen mismo, fueron mis principales referentes para empezar a comprender cómo planearía, qué tipo de actividades propondría a los estudiantes y con qué enfoque.

Me venía bien el concepto de desarrollar competencias en los estudiantes, en el sentido de considerar que además de propiciar conocimientos tendría que tomar en cuenta habilidades, actitudes y valores; aun no alcanzaba a mirar las políticas neoliberales que estaban por detrás.

Puedo decir que mis experiencias en la infancia y en la familia que conformé, me generaron un interés por reconocer la importancia que tiene mirar la esfera emocional de los estudiantes para facilitar la construcción de su autoconocimiento.

Estar recién entrada al Sistema Educativo y con la incorporación del preescolar a la SEP, me dio la oportunidad de ir conociendo la “nueva propuesta”. En esos momentos, acompañada de toda la inseguridad personal y desde luego profesional, podía sentir un poco de certeza al saber que aquellos cambios podrían ponerme en igualdad de circunstancias con los docentes e involucrados en el acto educativo, pues, por igual, estábamos pasando por un periodo de transición en el que necesariamente se requería el estudio y actualización.

Lo sublime de la docencia

Mi primer y grata experiencia en el sistema federal fue en Xochimilco centro, fue ahí que me asignaron después de obtener la plaza por medio del examen.

Estuve por ocho años en la escuela secundaria para trabajadores #9 “José García Fabregat” en el turno vespertino, con cuatro grupos de tercer grado, con 36 alumnos en promedio, cada uno. Los alumnos no rebasaban los 16 años y solo un pequeño porcentaje trabajaba.

La primera ocasión que estuve frente al grupo, sentí emoción, certeza de que sí podría; me sentí cómoda, sentí compromiso, empatía y mucho, mucho entusiasmo, aunque aún no me era tan claro el cómo.

En las primeras experiencias solía exponerles a los estudiantes. Hablaba sobre el tema correspondiente de acuerdo al Programa de Estudio y el libro de texto.

A modo de conclusión y síntesis, realizaba en el pizarrón, al tiempo que explicaba a los alumnos, diagramas de sol, cuadro sinóptico, mapa mental u otro esquema. Hacía algunas preguntas a los alumnos sobre lo tratado en clase.

Manejábamos “un cuaderno viajero”; en él, cada alumno, por día, lo llevaba a casa y tenía que anotar el tema visto, la forma en cómo se abordó el tema y su punto de vista.

De estos relatos y experiencias se desprende que el nivel de participación de los alumnos era muy escaso, salvo cuando se solicitaba su intervención. Se mostraban atentos, pero su actitud frente a los contenidos era pasiva. Repetían lo escuchado, pero no alcanzaban a apropiarse de los contenidos. Se mostraban cómodos al solo “poner atención”, intervenir si se les solicitaba y copiar el esquema del pizarrón

Sus opiniones en el cuaderno viajero dejaban ver su agrado por la forma en cómo se impartía la asignatura, referían cierto grado de invitación a la reflexión con las preguntas y comentarios que les formulaba.

Al inicio de cada ciclo escolar, comentaba a los alumnos que el trabajo diario se realizaría acomodando las bancas en círculo; desconcertados, asumían la indicación. Se mostraban inquietos al encontrarse con las miradas de todos. La mayoría, si sentía mi mirada, la esquivaban.

Solía preguntarles ¿Cómo se sienten de sentarse de tal forma? ¿Es común? ¿Cuál será la finalidad? ¿Alguien se incomoda significativamente por estar sentados de tal manera? ¿Qué esperan del curso? ¿De qué trata la asignatura? Había resistencia por hablar, por participar; solo unos cuantos pedían la palabra a cada momento, supuse que serían “los mismos de siempre”.

Alguna vez, por fin me animé y pedí a los estudiantes recostarse sobre el piso, boca arriba, formando un círculo, con los ojos cerrados y leerles un texto de reflexión: “Animarse a volar”, acompañada la lectura de música instrumental.

En esa experiencia los alumnos refirieron sentirse, en un principio, nerviosos por no saber en qué consistiría la actividad.

Se mostraron muy entusiasmados por la actividad; resultó para ellos algo novedoso.

El nivel de atención fue prolongado. La participación y reflexión fueron muy satisfactorias, por un lado, los alumnos opinaron de manera voluntaria y se advirtió un nivel de reflexión mayor al emitir opiniones auténticas.

Hubo comentarios aluciantes por haber sido una actividad que los llevó a una introspección en el que se pusieron en juego diversas emociones y sentimientos.

Esta es una de las actividades preferidas para mí, porque a partir de ella, de la respuesta de los estudiantes, me animé a seguir proponiendo actividades que consistieran en estar fuera del cuaderno, del libro, de la butaca e incluso fuera del salón.

Los estudiantes en estas actividades refirieron las escasas oportunidades para comunicar sus emociones con su familia y en la escuela.

En alguno de los primeros días de mi experiencia, en esta escuela, solicité a los estudiantes que voluntariamente compartieran, por escrito, alguna experiencia anterior de la asignatura que les haya resultado agradable, desagradable, interesante, aburrida, etc.

En este ejercicio me di cuenta que, al menos Formación Cívica y Ética, se trabajaba haciendo resúmenes, copias y la clase regularmente era dictada por el profesor. Lo cierto es que los estudiantes daban por hecho que así podía pasar todo el ciclo escolar.

Ya para la primera semana, los estudiantes sin problema y de manera acostumbrada acomodaban su butaca para formar el semicírculo, ya sin ninguna resistencia. Tuve la impresión que muchos compañeros maestros desaprobaban el acomodo de las bancas de esta manera, les representaba “ruido y desorden”.

Sabía que a los estudiantes les gustaba la música, el sonido y consideré que si la implementaba en las clases podría favorecer el bienestar, el interés, la participación y muy probablemente, entonces, el aprendizaje de los estudiantes.

En los primeros días, los estudiantes, se desconcertaban y miran con asombro la grabadora que empezaba a llegar todos los días conmigo.

Al sonar la música, se miraban entre sí, reían, murmuraban, se hacían empujones ligeros de banca a banca.

Alguna ocasión: hice sonar música instrumental por unos minutos, luego la detuve y se hizo el silencio. Lancé una pelota desinflada, nadie la quiere atrapar, todos reían, había alboroto. Con esta actividad recuperé la opiniones que tenían acerca de sus experiencias previas con la asignatura: “Si es importante FC (formación cívica) pero es muy aburrida”, “solo trata de los valores y los artículos de la constitución”, “debería ser más divertida, que jugáramos y la pasáramos bien como ahora”, “siempre son copias o resúmenes”, “nos aburrimos”, “queremos aprender pero de otra forma que no nos aburra”, “si es importante formación pero hay otras más como matemáticas o español”, “en el otro año solo hacíamos resúmenes y ni los calificaban”.

Se dieron comentarios vertidos muy espontáneamente; un ímpetu por hablar todos al mismo tiempo.

Algunas ocasiones llevé al salón de clases cortometrajes, con ellos se dejaron escuchar reflexiones muy personales; sus voces se engrosaban y algunos rompían en llanto, terminan abrazados los que no podían verse o tolerarse se prometían lealtad por el resto del tiempo, se cohesionaban como amigos, como compañeros de clase y como grupo.

Recuerdo que era ocasión para trabajar conocimiento y cuidado de sí mismo, una de las competencias establecida en el Programa de estudios de Formación Cívica y Ética; propuse a los estudiantes trajeran a clase una fotografía de su infancia.

Sentados en círculo en el suelo, con música instrumental de fondo, pedí que observaran su foto detenidamente y hacía cuestionamientos para que cayeran en cuenta de algunas características físicas y otras más que ayudaran a que se reconocieran en su estado emocional, que notaran que desde aquel momento ya tenían planes propios para su vida, que tenían predilección por algunas actividades, juegos; etc.

Regularmente abríamos y cerrábamos, actividades de este tipo con ejercicios de respiración. Propiciaba que terminaran escribiendo libremente para sí mismos y finalmente moviéndose o bailando por todo el salón para dispersar la emoción. Algunos pedían ser escuchados.

La mayor disposición por parte de los estudiantes podía tenerla en clase, difícilmente cumplían con actividades encomendadas para realizar en casa.

Por un tiempo, iniciaba la clase con la lectura de algún texto, me funcionaba para encaminar el cese del bullicio característico entre clase y clase; me ahorra la mentada frase “guarden silencio”.

Llamaban mucho mi atención los alumnos reservados y callados en exceso, creo que me proyectaban a mí misma en mi papel como estudiante. Procuraba ser muy cautelosa cuando me dirigía a ellos; me saltaba la idea de inmutarlos para siempre si los presionaba de más para que participaran. Hacía serios intentos por darles voz, intencionalmente cuando consideraba que era un tema o una respuesta muy asequible, los invitaba a participar y trataba de confiarlos; muchas veces los notaba nerviosos, inseguros, inciertos, escurridizos; pero otras tantas pueden apreciar cómo se fortalecía su seguridad en sí mismos y empezaban a hablar.

En la asignatura usamos un cuaderno para escribir solo lo que ellos consideraban, lo que sabían, construían, lo que reflexionaban y lo que verdaderamente aprendían.

Veía en la escritura libre de texto una oportunidad para que llevaran a cabo un diálogo interno, para un encuentro consigo mismos.

Utilizábamos el libro de texto para practicar la consulta y la lectura de algunos temas que regularmente; procuraba promover el análisis, la crítica y la reflexión de los mismos; procuraba relacionar lo leído con la vida cotidiana de todos.

La disposición de los estudiantes fue mejorando en su participación, opinión, comprensión y seguimiento de indicaciones y mucho, considero en la escritura libre; así que me aventuré a planear y proponer un sensorama.

Para este momento, considero, que era ya muy claro para mí que los estudiantes se involucraban más en la clase cuando sonaba música, cambiaban de posición al estar sentados en el suelo, recostados o parados; cuando cerraban los ojos y cuando escribían libremente su experiencia y se daba la posibilidad de tener un encuentro consigo mismo a través del diálogo interno.

Mi labor se fue nutriendo con estas experiencias, siendo más fluida, más segura y empezó un verdadero disfrute por llegar al aula, se asomó la certeza de poder lograr prácticas que conlleven al autoconocimiento y autorregulación de los estudiantes, como parte de lo que señalaba el Programa de estudios.

El sensorama fue una de las experiencias que representó reto, perspicacia, mucha energía y sobre todo mucha fe en que resultaría un éxito. Habiendo advertido a los jóvenes que procuraran sus pies porque a la clase siguiente realizaríamos actividad sin zapatos ni calcetines, yo me encargué de invitar a cinco o seis madres de familia, a una de mis hijas y tres de sus compañeras de la UPN para que me apoyaran. Llevé tinas con harina, agua, bolitas de hidrogel, semillas; coloqué una barra de equilibrio, un ventilador, unos inciensos y un atomizador con agua; llevé telas para cubrir los ojos de los estudiantes.

En el área verde de aquella añorada escuela, se atrevieron a quitarse sus calcetas y calcetines, caminar tranquilos y confiados por el pasto con los ojos cerrados, reconocer aromas, escuchar atentamente la relatoría y como producto: escribir nutridamente sobre sus emociones, sentimientos y experiencia.

Para estos momentos de mi desempeño docente en la educación secundaria, podía converger con las ideas de la RIEB en el plano pedagógico, no así en el político administrativo. Estuve de acuerdo con la importancia de concebir a los estudiantes de manera integral, es decir no mirarlos como almacenadores o consumidores de información resumidos a los libros de texto, butaca y salón de clases; me daba cuenta que además de conocimientos, era importante generar ambientes de aprendizaje en los que los estudiantes pusieran en juego aprendizajes previos, experiencias, emociones y sentimientos para promover en ellos, también, habilidades, actitudes y valores en ellos.

Frente a la RIEB, la labor profesional demandaba potenciar nuestra creatividad para que las experiencias de aprendizaje y el aprendizaje mismo de los estudiantes respondieran a las características, condiciones y necesidades de la sociedad moderna en expansión.

Maestría en Educación Básica con especialidad en Resolución de Conflictos

En el año dos mil once, tuve una nueva oportunidad: estar, pertenecer y ser universitaria de la Pedagógica Nacional, empecé a cursar la Maestría en Educación Básica en la unidad 097; seguro un gran privilegio y la mejor forma que me permitió saber y conocer sobre el enfoque por competencias que regía el plan y programas de estudio de educación básica.

Para ese momento me encontraba frente a grupo en la Escuela Secundaria para Trabajadores # 9 “José García Fábregat”, en el corazón de Xochimilco; estaba terminando un diplomado en línea de Formación Cívica y Ética, tenía cuatro años con el preescolar y un año con la primaria incorporada a la SEP y la maestría por delante.

Al ser aceptada en la maestría tuve certeza de encontrar y herramientas, de sumo valor para ir escalando en mi formación académica, fortalecer mi práctica laboral y para desafiar realidades personales.

Supe que tenía que ocuparme de mi quehacer profesional con todo el empeño y potencial posible; sabía que esa nueva experiencia sería muy enriquecedora toda vez que podría vincular la teoría con mi práctica laboral.

Muchas ocasiones puse duda en darme alcance para atender todo al mismo tiempo; sin embargo, nunca pasó por mí la idea de claudicar. Estaba recién insertada en los campos laborales en los que actualmente me desempeño.

Por un lado la incorporación a SEP de los dos niveles, de mi escuela, me hacía tener participaciones con los supervisores y directivos de las zonas escolares, en ocasiones no resultaba tan sencillo pertenecer al gremio, por ser “novata” y por ser de escuela particular; aunque nunca tuve sentimientos de divagación en mis opiniones, sabía que podía configurar y reconfigurar mi hacer, mi visión y filosofía sobre la educación con mayores fundamentos, sí ante las autoridades correspondientes pero también con los padres de familia pero sobre todo con los niños.

Por otro lado, mí recién ingreso a la secundaria como profesora de formación cívica y ética me dictaba ponerme en sintonía con el enfoque por competencias a través de la maestría.

Debo decir que, en ese momento de mi vida, ser estudiante de la maestría pude conocer y saber; pero muy escasamente ser.

Perniciosamente volvía a sentirme insegura, aislada, fuera de ambiente; me apabullaban los discursos y los puestos laborales de algunos que los ostentaban; me animaba poco a participar a pesar de tener certeza en lo que podría comentar. Una ocasión bastó para que, en una participación mía, refutada por un compañero se derrumbara hasta el fondo mi seguridad y a partir de esa experiencia guardara silencio en las subsiguientes clases; me restringía frecuentemente a diálogos y conclusiones internas a partir de lo que escuchaba. Puedo decir que también fue una forma muy propia de aprender. La apropiación de la palabra de unos cuantos, también nos ponía línea, creo que no solo a mí, pude ver que a algunos otros también.

La especialidad en resolución de conflictos en el aula, me hacía mucho ruido sí para la comprensión y hacer de los estudiantes, los maestros y hecho educativo, pero también me trasladaba frecuentemente a situaciones personales.

Creo que este fue un momento para reflexionar sobre muchos aspectos de mi vida personal, familiar y desde luego profesional.

Hubo lugar para que analizara mi práctica y del colectivo docente, se trató de un punto de apoyo para impulsar niveles de logro más altos en los aprendizajes, actitudes, valores y habilidades de los estudiantes.

Los esmeros y verdaderos esfuerzos por mantenerme cerca de la literatura pedagógica tenían un propósito específico: una mejor intervención en el aula; y luego, conocer a fondo el plan de estudios y utilizar los programas, materiales de apoyo y recursos didácticos que conllevara al desarrollo cognitivo, emocional y social de los estudiantes en todos los niveles en que incursiono; así como mirar los conflictos con otra perspectiva profesional

Un estudio sobre competencias

El Proyecto Educativo Nacional, estaba orientado por un enfoque por competencias. La RIEB, como lo mencioné anteriormente, se inició con el nivel preescolar, siguió con secundaria y finalmente con primaria, está vista para realizarse dentro de cualquier modelo pedagógico. Lo fundamental de este enfoque iba encaminado a desarrollar en los alumnos los conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores para conllevarlos a resolver problemas o situaciones que se presenten en su vida diaria.

Según el enfoque por competencias se requiere ir más allá de la construcción de conocimientos, sugiere también la aplicación de los mismos en beneficio y bienestar de los seres humanos, por ello se incluye las habilidades, actitudes y valores. Competencias para la vida que permitan a los estudiantes su inmersión en un mundo cambiante.

Entonces la reflexión iba en el sentido de que una persona puede tener todo un bagaje de conocimientos que resultarán obsoletos si no se utilizan en la cotidianidad y si, además se pierde la sensibilidad humana.

Toda reforma implica cambios y transformaciones en todos los sentidos; así que, dentro del marco de la educación, resultaba necesario transformarse todos los agentes que en ella participan, las prácticas, formas de evaluar, formas de aprender, etc.

Nuestra sociedad, al igual que otras tantas, está transitando por cambios en los sistemas de producción, de financiamientos, ciencia y tecnología, esto tiene su impacto en la forma de vida, de trabajo y producción. Por lo tanto la educación que hoy recibían los estudiantes debía ser integral, había de promover la creatividad y la generación de conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores que les permita enfrentar positivamente los retos de la globalización.

De esta manera, la educación tomó camino hacia el desarrollo de competencias en los estudiantes para que en un futuro se desempeñen con eficacia y calidad en el trabajo y esto a su vez se tradujera en una pretendida ganancia económica sin ignorar la parte valoral humana.

Me enteré que a diferencia de la psicología conductual, las competencias, iban más allá del estímulo respuesta, pues estaban basadas en el comportamiento observable, verificable y efectivo; y de ahí el problema que la RIEB impuso sólo un enfoque de competencias entendidas como productos tangibles, lo cual no se aleja tanto de la propuesta por objetivos conductuales.

De tal modo que las personas que desarrollen competencias tendrían mayor flexibilidad al momento de integrarse al trabajo. Anteriormente bastaba con tener una serie de conocimientos para formar parte de un empleo, con esta nueva propuesta, además de conocimientos tenía que haber ciertas habilidades, actitudes y también valores para que las empresas caminaran sobre ruedas.

El concepto de competencia empezó a tomar forma desde los años sesenta con la lingüística de Chomsky y con la psicología conductual de Skinner (Tobón 2005).

El curriculum tenía que mirar la lógica empresarial y promover competencias en los estudiantes a través de una planeación estratégica, el curriculum ha de ser más flexible e incorporar temas o ejes curriculares transversales, no olvidarse de

fortalecer su dimensión ética y el desarrollo humano, teniendo presente la instauración de una educación cívica y ambiental.

El proyecto educativo hoy está circundado de incertidumbres porque aún hay desconocimiento de la forma en que se deba llevar a la práctica la propuesta educativa y también de los cambios reales que se presentan. La transformación no debía ser únicamente en el currículo, sino en la enseñanza, en las formas de aprender, en los actores de la educación, en los estudiantes y en la misma sociedad.

Desarrollar competencias no significaba un aprendizaje fragmentado en el que se promovieran por un lado conocimientos, por otro, destrezas, habilidades y por otro más, actitudes y valores, sino que, debía ser una integración total, es decir la intención educativa debía contemplar que al mismo tiempo que desarrollaba conocimientos, habría de hacerlo con las habilidades, actitudes y valores.

La evaluación habría de ser integral en la que también estén considerados varios aspectos que conforman la experiencia cognitiva y social de los sujetos.

La educación vislumbró que los estudiantes fueran capaces de saber, saber hacer, saber ser y saber convivir para que su desempeño sea eficaz, con altos niveles de calidad.

El enfoque por competencias estaría respondiendo a algunas ideas pedagógicas con el momento histórico y económico que nos envolvía como sociedad integrada a la globalización.

Tobón (2005) señala: “Las competencias tienen cinco características fundamentales: se basan en el contexto, se enfocan a la idoneidad, tienen como eje la actuación, buscan resolver problemas y abordan el desempeño en su integridad” (p.81).

Pertenecer a un mundo globalizado significa responder a sus demandas económicas, de producción y consumo; y que esto a su vez termina inmiscuirse con lo educativo.

Existían crecientes presiones para que la educación formara para la vida y para el trabajo con calidad, y trascendiera del énfasis en lo teórico y la mera transmisión de la información. Se apuntaba a que los conocimientos no eran suficientes por sí mismos sino saber localizarlos, procesarlos, analizarlos y

aplicarlos de forma idónea Tobón (2005) afirma que “Ha crecido la demanda de las empresas a las instituciones educativas para que formen profesionales idóneos, de tal manera que esto les permita competir con otras empresas nacionales e internacionales para mantenerse y crecer” (p.30).

El enfoque por competencias tiene lugar desde la corriente conductista, la psicolingüística, la psicología sociocultural, la psicología cognitiva, etc. pues dentro de estas corrientes pedagógicas se encuentra fundamento para dirigir nuestra educación bajo este enfoque.

Conocí distintos conceptos de competencias, muchos autores trataban de definirlos de manera puntual desde su trinchera.

Chomsky, hace referencia a que existe una estructura mental genéticamente determinada que pone en acción por medio del desempeño comunicativo.

La psicología conductual de Skinner, se basa en comportamientos observables, efectivos y verificables. Desde lo conductual se desarrolla y gestiona el talento humano que los trabajadores para que los trabajadores posean competencias claves para empresas competitivas y así haya un mayor impacto en la inserción de la labor.

El concepto de competencia, ha sido un asunto difícil de concretar, pues existen diversos debido a la injerencia de múltiples ámbitos y disciplinas que la abordan. Tobón (2005) define competencia como “Procesos complejos de desempeño con idoneidad en un determinado contexto, con responsabilidad” (p. 6).

Es decir, señalaba que se trataba de procesos porque estaban encaminadas a lograr un objetivo un fin; porque tienen un inicio y un final perceptible que puede responder a las necesidades del medio y que también se trataba de una sistematización entre los elementos y recursos para lograr el objetivo. Tobón dijo que se trataba de un asunto complejo porque se abordaban dimensiones humanas que de alguna manera generaban incertidumbre y movilizaciones internas.

Explicaba que trabajar por competencias implicaba un desempeño con idoneidad pues se ponía en juego la parte del saber, saber hacer y saber ser para dar vía

a distintos problemas o situaciones que se presentaran en la vida real y que esto debe ser con eficacia, eficiencia, efectividad, pertinencias y apropiación.

Trabajar por competencias en nuestro país estaba resultando algo muy vertiginoso, persistían grandes lagunas entre los que ejecutábamos el programa, nos acompañaban incertidumbres y como suele suceder, había muchas resistencias al cambio por la gran mayoría.

Hubo criterios a favor y en contra de este enfoque pues era real que en nuestro sistema educativo siempre ha sido sacudido por los proyectos particulares y específicos que trae consigo cada gobernante.

Coll (2007) considera importante “Preguntarse si los enfoque basados en competencias no constituyen un eslabón más de esta cadena de propuestas y planteamientos educativos que se suceden con relativa rapidez pero que, mientras están vigentes, se erigen en fuente de solución de todos los problemas educativos” (p. 34).

Dentro de las críticas más fuertes y comunes al proyecto por competencias es que la educación se está volcando hacia la formación de sujetos meramente para el trabajo dejando de lado la formación disciplinar o científica; sin embargo cabe la aclaración que esa no es la finalidad de formar por competencias; que si bien es cierto que en algunos lugares así está sucediendo, no es derivado del enfoque propiamente pues dentro de éste si cabe la posibilidad de empatar los conocimientos científicos con las prácticas laborales a las que tarde o temprano los alumnos se han de enfrentar.

Desde un punto de vista personal, en realidad seguía prevaleciendo el enfoque original de los setenta. Por citar tan solo un ejemplo; cuando se empezó a hablar de aprender jugando, se mal interpretó la propuesta y se cayó en el error de dejar jugar por jugar, sin una intención cognitivo- pedagógica planteada. Esto indicaba que los que estábamos a cargo del hecho educativo teníamos una formación fragmentada, simple o mecánica que no nos permitía abordar críticamente las propuestas y emplearlas en todos sus aspectos.

Quizá en mis intentos por comprender el enfoque con un sentido pedagógico más que comercial, mercantil o económico, me aventuraba a hacer algunas propuestas a los estudiantes que rebasara el pizarrón, cuaderno y pluma.

También respecto al enfoque por competencias se decía que éste no se preocupaba por la realización del ser humano como tal; sino que estaba empeñado únicamente en la producción, en el hacer; sin embargo, esta idea era muy simplista. No por menos Tobón hablaba de la idoneidad, como elemento de la competencia, refiriéndose a la pertinencia del hacer y procurar del bienestar personal y social.

Otra crítica es que se consideraba que este enfoque era tan solo la misma propuesta educativa, pero con distinto nombre. Considero que el hecho educativo poco a poco se va transformando y con ello las prácticas y conceptos, pues se ha revisado que la educación ha sufrido transformaciones; tan solo el hecho de la aparición de las TIC estaba marcado un cambio importante, la idea de centrar el proceso educativo en la enseñanza y en aquellos momentos estaba enfocándose en el aprendizaje, de quedar en el plano de la transmisión y acumulación de información y pasar a la autoconstrucción del conocimiento y su empleabilidad para una vida más eficaz.

De acuerdo con el proyecto DeSeCo (Definición y selección de competencias) de la OCDE (2008),

Una competencia es la capacidad para responder a las exigencias individuales o sociales o para realizar una actividad o una tarea (...) Cada competencia reposa sobre una combinación de habilidades prácticas y cognitivas interrelacionadas, conocimientos (incluyendo el conocimiento tácito), motivación, valores, actitudes, emociones y otros elementos sociales y comportamentales que pueden ser movilizados conjuntamente para actuar de manera eficaz. (Coll,2007, p. 35)

Era clara la necesidad de desarrollar competencias para enfrentar los retos cotidianos a los que nos enfrentábamos día a día; se dejaba ver que las competencias no solo son conocimientos, habilidades, actitudes o valores vistas y vividas por separado, sino que se trataba de un conjunto indisoluble. Se trata de la capacidad de actuar de forma eficaz en un tiempo definido, que se trataba de la capacidad que se apoya en conocimientos, pero no se reducía a ellos.

La Dirección General de Educación y Cultura de la Comisión Europea (2004); ofrece también un concepto de competencia que no dista significativamente de la

anterior salvo en que agrega la disposición al aprendizaje y la conciencia de cómo se logra; así mismo habla de la necesidad de desarrollar competencias para la inclusión y empleo.

Para Perrenoud (2008), competencia es la “capacidad de actuar de manera eficaz en un tiempo definido de situación, capacidad que se apoya en conocimientos, pero no se reduce a ellos.”

Las demandas sociales sugerían que la reforma educativa no solo quedara en la modificación de los planes y programas de estudio, sino que la educación tomara un enfoque distinto que respondiera a las exigencias sociales del momento. En esa línea, del enfoque basado por competencias implicaba la resignificación de los roles tanto del estudiante como del docente.

En la literatura se encontraba la fortuita pretensión de que los estudiantes dejaran de contener datos y mejor los aplicaran, asumiéndose con sentido crítico, analítico, reflexivo y creativo para resolver problemas o situaciones cotidianas y generaran condiciones más benéficas para sí y para la sociedad.

El docente debía diseñar y preparar ambientes de aprendizaje, siendo tan solo un mediador entre el objeto de conocimiento y el estudiante para que este último fuera capaz de autogestionar su aprendizaje.

Desarrollar competencias implicaba saber y saber hacer en una situación y contexto concreto, tener claras las capacidades a potenciar, los conocimientos, habilidades y actitudes; también implicaba reducir la brecha entre la teoría y la práctica, eran necesarios los conocimientos y la acción.

Para ese momento se hablaba de tipos de competencias, siendo competencias específicas aquellas referidas a saber hacer en un contexto, hacía referencia a una temática específica; competencias básicas que eran aquellas que constituían los cimientos para construir nuevas competencias; competencias transversales que eran comunes a diversas disciplinas o áreas y que se advertía que generaban infinidad de conductas adecuadas.

Respecto a las características de las competencias resaltaban: el carácter integrador que daban pie al desarrollo de forma integral de las personas al mismo tiempo habilidades, conocimientos, destrezas, actitudes, valores, etc.; no tenían un carácter de exclusividad, se anunciaban como dinámicas y que estaban en

constante desarrollo, para irse perfeccionando; que consideraba que las competencias eran evaluables a través de evidencias de logro.

Las competencias pretendían cambios en el saber por saber para un saber para actuar, para una preparación para la vida.

Dentro del enfoque por competencias era claro que los sujetos no solo tenían el objetivo de aprender sino también tiene que conformarse moral, cívica, éticamente, etc.; cuando hablamos de competencias no solo hemos de pensar en la escuela, sino en la casa, en el medio social, todo con el fin de generar seres humanos capaces de enfrentar la vida con eficacia.

Considero que cada uno de los autores que definen las competencias, aportaron elementos significativos para mi práctica docente y de manera ecléctica puedo considerar que las competencias implican el hacer de los docentes como mediadores en la construcción de conocimientos y experiencias que facilitarán a los estudiantes su desempeño idóneo en los distintos ámbitos que incursione, promoviendo el ser, hacer y saber.

Experiencias con desafío para los estudiantes y “desafiantes” para la autoridad

Desde mi experiencia, me parecía asequible y pertinente promover con los estudiantes no solo conocimientos, sino también actitudes, habilidades y valores. Incluso partiendo de la idea que la educación básica es una etapa formativa de los estudiantes, me aventuraba a considerar aún más importante generar, promover y fortalecer las habilidades, las actitudes y valores más aún que los mismos conocimientos.

Del 2013 al 2014; trabajando en la escuela secundaria de Xochimilco me percataba que los estudiantes aun reconocían la importancia del respeto, la tolerancia, la responsabilidad, la empatía, etc.

Aun y cuando, la mayoría de los estudiantes, no practicaba los valores de manera contundente; pude darme cuenta que los jóvenes aún tenían cierta sensibilidad por los problemas sociales que aquejaban a los barrios de Xochimilco; que muchos de los estudiantes reconocían sus actitudes no

deseables para los otros y al menos tenían la intención de cambiar algo, lo que estuviera a su alcance.

Así que encontrando más ventajas que desventajas, dentro de la clase de formación cívica y ética, realicé una planeación en la que el propósito era justo combinar aquellos elementos que actualmente suelen recitarse: conocimientos, habilidades, actitudes y valores.

Los jóvenes tenían que detectar alguna problemática de su entorno social, reflexionar cómo podían contribuir al mejoramiento de tal situación, proponer acciones y echarlas a andar.

De tal modo que hubo desde los problemas que pudieran considerarse más comunes hasta aquellos que erizaron mi piel.

Algunos estudiantes dijeron que el hambre era un problema, se organizaron y dieron tortas y jugos en la plaza central de Xochimilco; otros reconocieron el abandono y desprecio de perros en la calle, platicaron con ellos y les dieron croquetas; algún estudiante se enfocó en las personas de la tercera edad que estaban “tristeando” en la plaza y les fue a leer poesía y cuentos; algunos más se animaron a levantar basura en la calle y otra estudiante más hizo dibujos con niños en situación de calle.

Aunque convine con los estudiantes, antes de que hicieran su labor comunitaria, que tenían que ser acompañados por sus padres; no faltó quien dijera en la dirección que les parecía muy aventurado y riesgoso colocar a su hijo en tales experiencias. La llamada de atención por parte de la directora no se hizo esperar, pese a que había entregado mi planeación por anticipado, misma que no fue revisada anticipadamente y que en ella estipulaba la intención pedagógica y en el rubro de observaciones la indicación de realizar la actividad acompañados por sus padres.

En realidad, en Xochimilco, en la secundaria, me sentía muy entusiasmada y me aventuraba a hacer propuestas que podían generar desconcierto en muchos actores educativos.

Recuerdo la ocasión que pedí a los estudiantes escribieran una entrevista para que la aplicaran a madres y padres muy jóvenes. Cada estudiante, aun con las deficiencias y dificultades que representó porque la tecnología no era tan

asequible en ese momento y en ese contexto, aplicaron y llevaron sus entrevistas grabadas. La atención estuvo puesta en cada relato, la reflexión y las opiniones no se hicieron esperar.

Cada vez me iba persuadiendo más sobre las emociones encerradas que tenían los jóvenes y que desde luego eso se proyectaba en su conducta y aprendizaje. Frente a la RIEB, era indispensable que los docentes tuviéramos una mayor participación en los trabajos de investigación derivados de nuestra propia práctica, pues se sabía que era necesario construir nuevos saberes que fueran útiles y aplicables a la realidad.

Nuestro país suele implementar reformas educativas que adopta de otras sociedades que difieren de la nuestra, por ello los resultados no son los más deseables.

Se consideraba que los profesores debían ser sujetos reflexivos, autónomos, pensantes, decisivos, capaces de interpretar su realidad y a la vez creadores y transformadores de su práctica. Se apuntaba hacia la necesidad de hacer investigación a partir de lo que se observaba y vivía dentro del aula y a partir de ello lanzar propuestas pedagógicas reales, congruentes.

Como profesional de la educación, me ha acompañado un interés social y por la convicción por ofrecer un servicio; soy consciente de que mi profesión es justo darse a los demás para realmente ser auténtica.

Es de saber común que la mejora educativa es un tema que ha estado pendiente por muchos años en nuestro país; que se han hecho intentos y que no han terminado de cristalizar; que se proponen reformas que no atienden a las necesidades y características sociales de nuestra nación y que además existe una desesperanza, resistencia y mucha incredulidad, por parte de la mayoría de maestros, respecto a que dichas reformas educativas “ajenas” surtan verdaderos cambios por no derivarse de nuestras aulas.

En mi práctica docente me aventuraba a hacer actividades con los estudiantes que generaran la construcción de conocimientos, pero también una introspección como base para el autoconocimiento, reconocimiento de las emociones y en medida de lo posible, la gestión de las mismas. Esto tenía a bien, toda vez que

los propósitos de la asignatura de Formación Cívica y Ética se encaminaban hacia el mismo rumbo.

En el preescolar, también procuraba actividades que conllevara a los niños a ir más allá de los conocimientos, que fueran construyendo juicios de valor para generar mejores actitudes.

Supe que no derivar de la propia práctica las propuestas o reformas educativas, nos coloca en el riesgo de hacer una copia o práctica errónea de aquellas que se adoptan de otras sociedades con características y condiciones distintas a las nuestras.

Enseñanza e investigación caras de la misma moneda

Por mucho tiempo pareció que la enseñanza se contraponía a la investigación, esta concepción errónea ha llevado a apropiarse de teorías que no terminan por resolver nuestro rezago educativo, por perdernos en diferencias conceptuales que no terminamos por manejar, por enfrentarnos a grandes dificultades para vincular la teoría con la práctica.

Durante mi formación en la maestría, leí que, en la práctica educativa, no solo el alumno es quien debe desarrollar competencias sino también los maestros, también los directivos y todos en general. Que el docente tiene que transformar sus clases, su relación con el saber y su propia identidad, sus propias competencias.

Cuando digo su relación con el saber me refiero a que debo tener claro que la mera transmisión y/o acumulación de conocimientos, no funcionaba pues para ello estaban apareciendo las computadoras y con ellas la internet; que con solo oprimir un botón la información requerida estaría al instante.

Empezó a imperar la necesidad de que esa información que poco a poco estaba al alcance de muchos, se buscara, se transformara y aplicara a situaciones reales, concretas. De nada servía saber por saber si no se aplicaba.

Dentro de las rutinas institucionales los requerimientos administrativos eran inmensos y aún con el cumplimiento exacto de todo ello; si lo que se trata en el

aula no sirve a los alumnos para enfrentarse a la vida, todo aquel esfuerzo era nulo.

Para mí, desarrollar competencias no solo era dar clase sino orientar hacia la aplicación y dominio de saberes.

Me quedó claro que los aprendizajes son movibles e inacabados y que la labor seguramente tenía que ir en ese tono; que cada uno de los estudiantes llevaba a cabo procesos mentales personales que daban origen a nuevos saberes y que un profesor debía promover la aplicación de los mismos.

Supe que tenía que desarrollar mis competencias personales, de lo contrario, difícilmente podría hacerlo con los estudiantes.

Cada vez más me convencía de promover o diseñar situaciones en las que el estudiante tuviera que lograr objetivos, tomar decisiones y resolver problemas; debía colocar los estudiantes en situaciones de conflicto para que tuvieran la necesidad de utilizar sus experiencias y saberes.

Mi poca sistematicidad me exigía tener objetivos muy claros, saber bien lo que pretendía lograr, reconocer los desafíos cognitivos implicados para que el estudiante tuviera que tomar decisiones; realizara y ejecutara un plan de acción y movilizara sus conocimientos dando puerta abierta a otros.

Considero que mi práctica se caracteriza por flexible y que difícilmente me resumía a un programa o proyecto rígido. Me interesaba y me interesa innovar, variar las herramientas y medios de enseñanza; me apabullaba que mis propuestas resultaran obsoletas, sin sentido, aburridas, etc. para los estudiantes.

La escuela resumida a la transmisión de conocimiento

Me parecía que desde el proyecto por competencias que sustenta el Plan y programas de estudio 2006, la escuela no podía considerarse únicamente como un espacio físico, tenía que verse como el lugar donde era posible el intercambio de conocimientos y experiencias, donde enseñar o aprender implicaba poner marcha la conciencia individual, tanto del maestro como del estudiante, para formar ideas, pensamientos, conocimientos, valores, virtudes, habilidades,

destrezas, actitudes, comportamientos, etc. que serían útiles para la vida diaria; es decir, desarrollar competencias en los estudiantes.

Díaz (2006) comenta que: "(...) la perspectiva centrada en las competencias se presenta como una opción alternativa en el terreno de la educación, con la promesa de que permitirá realizar mejores procesos de formación académica" (p.8).

En la escuela debía promoverse la movilidad humana de cada para que se empezara a generar el desarrollo integral de los estudiantes.

La escuela, a través del tiempo, había sido, regularmente, un espacio de autoritarismo donde la figura y libertad del estudiante era anulada por el poder omnipotente, de la mayoría de docentes, sin mayor recato.

Ser docente era una actividad resumida a la transmisión de información y en el mejor de los casos de conocimientos. Estar al frente exigía tener el "control" del grupo y un bagaje de castigos y reprimendas, para lo que se pudiera ofrecer; sin considerar las características, condiciones y menos aún la dignidad del estudiante.

La escuela y particularmente la educación estaba como siempre en boca de candidatos políticos quienes aprovechan el tema como medio de convencimiento, justificación y elección social de sus proyectos, cuando en realidad solo se trata de un mero discurso. La educación era y es uno de los eslabones para conseguir metas políticas personales o de grupos reducidos. En todos los tiempos se había profesado que la escuela prepara la vida, sin embargo, en los hechos reales parecía lo contrario: la escuela daba la espalda a la vida.

Me daba cuenta que desafortunadamente en la escuela pervivían prácticas tradicionalistas en el aula donde los alumnos eran meros consumidores de información, repetidores y, reproductores de conocimientos fragmentados que no alcanzaban a conectar con su vida diaria y que ello les inspiraba un sentimiento de inutilidad de la escuela.

Dewey, Montessori, Freinet, Claparade, Ferrière entre otros, desde el siglo XX, miraron la escuela como un espacio para que los estudiantes se autoconstruyeran para enfrentar su realidad; incitaron a que el docente, desde su práctica, promoviera, guiara, y orientara la construcción de saberes de los estudiantes de tal manera que éstos sean personajes autogestores, seres activos y responsables de sus propio aprendizaje, pensantes y autoconstructores: capaces de aplicar sus saberes a la vida diaria. Dicho de otra forma, traspasar la esfera del conocimiento y llegar también al saber hacer, saber ser y saber convivir Delors (1996).

De tal modo que los docentes teníamos que asumir una actitud reflexiva, autónoma; como un ser pensante y decisivo que interpreta su realidad y a partir de ello crea, mejora y transforma su práctica. Resultaba indispensable convertirnos en diseñadores de programas de autodesarrollo, innovadores y comprometidos con el mejoramiento social.

Las situaciones en el aula, seguían siendo distantes de las realidades de los estudiantes, contenidos sin destino a la aplicación real, clases en las que imperaba el discurso docente que no promueve la participación activa de los estudiantes, actividades rutinarias, evaluaciones tradicionales, planeaciones didácticas que se diluyen en la práctica, proyectos que no terminan de cobrar vida en la escuela, prácticas en las que los estudiantes son personajes pasivos, coartados en su libertad a expresar, opinar y dirigir su conocimiento; seguía imperando el ejercicio de poder no solo de los docentes hacia los alumnos, sino que surgía una nueva modalidad: los propios estudiantes sobre otros alumnos e incluso sobre algunos profesores o directivos.

Me parecía que la RIEB estaba reproduciendo prácticas pasadas, todo estaba dicho y en ese momento, el reto residía en ponerlo en práctica.

Como pedagoga, sabía que, como docente tenía que asumir una actitud reflexiva proactiva y autónoma; tenía que interpretar la realidad y a partir de ello crear, mejorar y transformar mi práctica. Me interesaba convertirme en diseñadora de programas y/o actividades de autodesarrollo, innovadores y comprometidos con

el mejoramiento social; pues cada generación humana expresa su inconformidad porque las cosas ya no son como en “sus tiempos”; las sociedades cambian y por ende las formas de ver y pensar la vida.

Ahora podía imaginar y pensar a los padres involucrados en el proceso educativo de sus hijos, sin que estuvieran tan solo, mirando a través de la rendija de la puerta principal de la escuela.

De acuerdo con Zabala (2007), existe una gran “(...) necesidad de superar una enseñanza que, en la mayoría de los casos, se ha reducido al aprendizaje memorístico de conocimientos, hecho que conlleva la dificultad para que estos puedan ser aplicados en la vida real” (p. 13).

Una desalentadora realidad era que la escuela resultaba ser un espacio utópico donde se siembran esperanzas de cambio, de progreso, de mejora, de transformación, de más y mejores oportunidades << discurso político>>, sin embargo, la cosecha era distinta, en la mayoría de los casos, ir a la escuela no garantizaba un nivel de vida económico digno, no se traduce en un empleo remunerado; y más frecuente cada día, ni siquiera un reconocimiento social digno.

En la mayoría de los casos, asistir a la escuela se traduce en padecimiento, pues los estudiantes inciertos de que ello les garantice un empleo seguro, sufren al maestro porque lo que les propone no es de su interés, no hay relación con su cotidianidad, no encuentran sentido utilidad y diferencia al ir a la escuela y además; se sienten marginados en sus capacidades.

Había que reconocer que la escuela se seguía viendo muy al margen de la vida, estaba separada del medio, siendo que debería formar a los estudiantes para que éstos se adaptaran al mundo.

Estando en la secundaria de Xochimilco, procuraba dejar la voz y la acción a los estudiantes, aunque con honestidad, en muchas ocasiones me volvía a ganar la oratoria, el discurso como estilo docente.

Recuerdo que en la secundaria de Xochimilco, como profesora de Formación Cívica y Ética, cada vez me aventuraba más a realizar actividades con los estudiantes en las que ellos tuvieran oportunidad de encontrarse consigo mismos, que experimentaran un diálogo interno, que prescindieran de mi discurso para darse cuenta por sí mismos de sus formas de pensar, sus sentimientos, sus aciertos, equivocaciones, anhelos y propósitos; esto acorde con la competencia que marcaba el Programa de estudios y que se encaminaba al autoconocimiento y cuidado de sí mismo.

Disfrutaba y creo que también los estudiantes, cuando les pedía que hiciera las bancas a un lado, que en muchas ocasiones resultaron obsoletas en nuestra clase, formábamos un círculo, sonaba la música de fondo y ellos sabían que se trataría de una actividad de encontrarse consigo mismos.

En círculo recostados en el piso, con ejercicios de respiración, de pie, espaldas con espaldas, frente a frente, con ojos cerrados, con ojos abiertos y sosteniendo las miradas, hablando, sin hablar; acompañados de un cortometraje, un video, una canción, una lectura de reflexión, etc. y siempre cerrando la actividad con la escritura de su experiencia en su cuaderno para sí mismos; nunca para leer en público o para leer yo.

Estas actividades maduraron en un grupo, en particular, que propuso planear y realizar algunas de esas actividades con sus madres un 25 de noviembre, cuando se conmemoraba el día Internacional de la eliminación de la violencia contra las mujeres. Fue muy satisfactorio, muy conmovedor, muy motivante para continuar con estas actividades en grupo. Se trató de una experiencia en la que mi discurso, serie de consejos y advertencias, que solemos dar los maestros, simplemente no tuvieron lugar. Los estudiantes planearon las actividades y las madres, ahora cerraron ojos, escucharon, se dejaron guiar por los estudiantes; reflexionaron, lloraron y sintieron.

Cada vez concluía que era importante conocer las distintas estrategias para estar en grupo pero resultaba aún más importante reconocer cómo era y debía ser yo para poder enseñar. Así empezaba a darme cuenta que a mí, me estaba

resultando terapéutico. Me posicionaba en mi infancia, en mi adolescencia, en mi experiencias del rol de pareja, de madre y desde luego que como mujer y; entonces se volcaban las ideas para trabajar creo que de forma inconsciente mis propios temas; que ha decir verdad eran temas que no habían pasado de tiempo, seguían vigentes en las nuevas generaciones: baja autoestima, inseguridad en sí mismos, sentimientos de soledad, angustias, rabietas, rencores, resentimientos, anhelos, sentimientos de logro, necesidad de impulso, violencia, falta de comunicación, esperanza, perseverancia, tenacidad, etc.

Entre la maestría y mis experiencias en la secundaria, leía sobre la necesidad de que los profesores nos convirtiéramos en investigadores dentro de nuestra propia práctica para generar desde ahí una mejora en la calidad educativa y así conllevar a la transformación social que tanta falta hacía; sin darme cuenta, yo andaba oscilando en ello.

Desde mi experiencia como estudiante, como compañera docente y como docente misma, podía reconocer que las situaciones en el aula, solían ser distantes de las realidades de los estudiantes, contenidos sin destino a la aplicación real, clases en las que imperaba el discurso docente que no promovía la participación activa de los estudiantes, actividades rutinarias, evaluaciones tradicionales, planeaciones didácticas aborrecidas por los docentes y terminaban diluidas en la práctica y guardadas en estantes de coordinación o dirección, proyectos que no terminaban de cobrar vida en la escuela, prácticas en las que los estudiantes eran personajes pasivos, coartados en su libertad a expresar, opinar y dirigir su conocimiento; seguía imperando el ejercicio de poder no solo de los docentes hacia los estudiantes, muchos de estos últimos arremeten al maestro y/o a sus compañeros. La discordia empieza a teñir las aulas; los enojos, insultos, maltratos, abandonos, carencias, violencia y desamores que se vivían en los hogares de los estudiantes, pero también en los maestros, directivos, prefectos y demás participantes del acto educativo; empezaban proyectarse sin mayor recato.

La figura de autoridad y sobre todo la dignidad humana era sacudida no solo con apodosos o palabras altisonantes, llegaba a visitar el sarcasmo, la ironía, la

etiqueta, el murmullo, el acoso, la indiferencia; etc. a veces de estudiantes, a veces de maestros.

También me daba cuenta que existía una gran necesidad de superar una enseñanza reducida al aprendizaje memorístico de conocimientos, pues ello dificultaba movilizarlos para la vida real.

Sabía que nuestra sociedad cambia día con día y que así las prácticas dentro de la escuela debieran experimentar esta misma dinámica; era cierto que existían las intenciones pero que solo quedaba en eso, en meras intenciones.

Era inminente que la escuela también debía modernizarse y no únicamente respecto a la infraestructura o materiales sino a la modificación de lo que se cree y considera que es y debe ser la educación, el aprendizaje, la enseñanza, conocer y atender a las necesidades y características de los estudiantes, del entorno, etc.

Esta idea me venía bastante bien en Sor Juana, la escuela que había incorporado, al principio preescolar y posteriormente primaria.

Pues se trataba de un espacio que no rebasa los quinientos metros cuadrados y que contaba con los elementos básicos, no tenía el recurso para invertir en infraestructura ni computadoras; así que supe que tenía que hacer lo más posible con lo que había.

Supe que la escuela debía ser un espacio generador de conocimientos, donde tanto docentes como estudiantes dejen de repetir y reproducir, donde sean sujetos innovadores, propositivos; ajustados a su realidad, a su condición considerando los elementos reales de corte cognitivo, emocional, social y material con que contaba.

La escuela tenía que otorgar motivos reales a los estudiantes para que ellos encontraran la utilidad de asistir a la misma.

Así que en grupos tan reducidos que no iban más allá de los 12 niños por grupo, renuncié a las planas que tanto me habían hostigado en mi infancia para aprender a leer y empecé a irme por la idea fonética y la relación visual de

imágenes para que los niños fueran desarrollando su proceso de lectura y escritura; proponía hacer invitaciones para eventos, cartas de felicitación para seres especiales de los niños, recados para sus mamás, para sus papás, les presentaba periódicos, revistas científicas infantiles y de ahí tomábamos temas relevantes; recortaba imágenes de productos familiares a los niños para plantearles situaciones matemáticas, como papeletas de supermercados, envolturas de golosinas y abarrotes de casa; dejaba que investigaran precios de verduras, tortillas y refrescos; conseguí una lupa y observaban insectos y hojas de flores; sembraban semillas y dibujaban el crecimiento y median las plantas; leíamos cuentos del libro de Kipatla, hablaba con los niños sobre las plantas y sus usos, leía poesía y le ponía tono y ritmo.

Me llegó a parecer que muchos padres de familia consideraban mejor escuela a aquella que pedía más libros de apoyo, exigía uniformes, largas listas de materiales para el inicio del ciclo escolar y más aún si les enseñaban computación a los niños. Yo, iba en sentido contrario, la escuela atendía a niños que no tenían gran solvencia económica y algunos que sí la tenían, no querían invertir en educación más allá de la inscripción y colegiatura.

La atención diversificada

En Sor Juana se pregonaba la idea de aprovechar los grupos reducidos para ofrecer una atención diversificada, de acuerdo a los distintos niveles de desempeño de los niños. Me daba cuenta que cada uno tenía condiciones, características e intereses propios.

Excusaba, y lo sigo haciendo, la falta de computadoras en mi escuela explicando que los niños ya pertenecían a una era digital y que por ende eran capaces de relacionarse con los medios y que lo que en verdad era muy necesario era justamente educarlos para los mismos.

Las profesoras conveníamos en utilizar el videoprojector para dar la pauta al uso de la tecnología como una herramienta de aprendizaje. Se solicitaban trabajos a los niños que finalmente entregaban bajo sus propios recursos; es decir, no teníamos claro cómo los realizaban, pero de una u otra forma lo solventaban,

nos dábamos cuenta que por un lado resolvían el desafío de cumplir con la encomienda y por otro, se estaban presentando a la experiencia de saber cómo usar la computadora para sus trabajos.

Algunos autores hablaban del desarrollo de competencias en los estudiantes y otros más se acercaron a definir las competencias que debían tener los docentes para estar frente a grupo tales como: organizar y animar situaciones de aprendizaje, gestionar la progresión de los aprendizajes, elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación, implicar a los estudiantes en sus aprendizajes y en su trabajo, trabajar en equipo, participar en la gestión de la escuela, informar e implicar a los padres, utilizar las nuevas tecnologías, afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión, organizar la propia formación continua.

Desde los tiempos en que apoyaba a algunos niños para fortalecer sus aprendizajes, empecé a tener contacto con los padres y a informarles sobre la mirada que tenía acerca del desempeño de sus hijos. Al momento de recogerlos, algunos aprovechaban para preguntar sobre cómo “veía” a sus hijos. Me parece que siempre daba cuenta de la esfera cognitiva de los niños, pero también procuraba hacer notar la importancia y relación que había entre lo cognitivo, emocional y social. Parece que aun cuando es algo conocido, siempre hace falta subrayarlo.

En Sor Juana, me tocó informar a los padres de familia a través de las evaluaciones cualitativas, inicialmente, en preescolar. Realizaba las fichas descriptivas de los niños pensadas en sus características, necesidades, intervención y observaciones. Desde siempre se ha tratado de una actividad compleja en la que procuro conjugar lo profesional, lo real, lo puntual; considero que es una gran responsabilidad emitir juicios cualitativos, me parece que conlleva justamente a contar con las evidencias contundentes de lo escrito.

Para los padres, en los primeros tiempos de las evaluaciones en Sor Juana, resultaba un tanto incomprensible porque, no eran casos aislados de padres de familia que leían su ficha descriptiva y, terminaban con la pregunta directa,

“¿pero, va bien o mal mi hijo?” la cultura por la evaluación cuantitativa se resistía a ser relevada.

Poco a poco esta forma de evaluación se empezó a considerar y a mirar de mejor forma; actualmente, en Sor Juana, tanto en nivel preescolar como primaria, las profesoras realizan la evaluación cualitativa de los niños, al menos en tres momentos: diagnóstica, intermedia y final; en primaria también es cuantitativa por las boletas de calificaciones. Durante las juntas de consejo técnico escolar, hacemos espacio para revisar casos relevantes de niños con dificultades de aprendizaje, conducta, desempeños o interacción; y decidimos hacer una ficha descriptiva más de las que ya están estipuladas para que con base en ella se programe una entrevista con el padre de familia y se de por enterado de la situación. Cada ficha es leída y rubricada por los padres de familia y han servido como evidencia del desarrollo del proceso educativo de los niños.

En Sor Juana, diseñé una forma de informar mensualmente a los padres sobre los niveles de desempeño de sus hijos. Se trata de una tabla en la que con colores que indican progreso, alerta o estancamiento se hace referencia a ciertos aspectos como: asistencia, puntualidad, tareas, lectura en casa, conducta. Se presenta, fuera de la escuela al alcance de los padres, por medio de una tabla por grupo en la que no se anota el nombre del niño sino previamente se le ha dado una contraseña al padre de familia. Se ha tratado de una forma de informar parcialmente a los padres y que ha resultado como un mecanismo para llamar su atención cuando no se está favoreciendo, lo suficiente, las condiciones del niño para su proceso de aprendizaje.

Debo decir que la elaboración de las fichas descriptivas de cubre un arduo trabajo para las maestras y para mí por la pertinencia en los términos que utilizamos para expresar nuestro punto de vista sobre el desempeño de los niños; me queda muy claro que es muy importante la asertividad, en esta actividad.

En la secundaria informar a los padres de familia solo era cuando alguno de ellos o yo solicitábamos entrevistarnos o en la junta de evaluación que me asignaban a mi grupo tutorado.

En ambas ocasiones también procuraba resaltar la importancia del enlace que hay entre la esfera cognitiva, emocional y social; me acompañaba de algún

video, cortometraje, lectura de reflexión para dar voz a los padres de familia y poder conocer un poco a las familias de los estudiantes.

Las competencias docentes a las que se referían algunos autores pretendían la congruencia con el nuevo planteamiento que se hacía respecto al papel que los profesores deben desarrollar, acordes con las reformas y políticas educativas que traía consigo la RIEB.

Así que la escuela también debía ser modernizada; no solo en la infraestructura o materiales sino respecto a la modificación de lo que creemos que es y debe ser la educación, el aprendizaje, la enseñanza, conocer y atender a las necesidades y características de los estudiantes y su entorno.

Con todas las dificultades, obstáculos y creencias anteriores, la escuela debía ser un espacio generador de conocimientos, donde tanto docentes como estudiantes dejaran de repetir y reproducir, donde renacieran sujetos innovadores, propositivos; ajustados a su realidad y condición considerando los elementos reales de corte cognitivo, emocional, social y material con que se cuentan.

La escuela debía otorgar motivos reales a los estudiantes para que ellos encontraran la utilidad de asistir a la misma.

Los quehaceres inminentes de la movilidad de la profesión docente, basados en el desarrollo de competencias, pueden advertirse en diez familias que se desglosan en competencias más específicas (Perrenoud, 2008).

1. Organizar ya animar situaciones de aprendizaje
2. Gestionar la progresión de los aprendizajes
3. Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación
4. Implicar a los alumnos en sus aprendizajes y en su trabajo
5. Trabajar en equipo
6. Participar en la gestión de la escuela
7. Informar e implicar a los padres
8. Utilizar las nuevas tecnologías
9. Afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión

10. Organizar la propia formación continua.

Tales competencias fueron planteadas toda vez que se perseguía la congruencia con el nuevo planteamiento respecto al papel que los profesores debían desarrollar, congruentes con las reformas y políticas del momento.

La enseñanza basada en el desarrollo de competencias representaba aplicar ciertos criterios como la significatividad, lo que se refería a la puesta en marcha de conocimientos previos, la funcionalidad, el conflicto cognitivo, la zona de desarrollo próximo, la actitud favorable y el aprendizaje autónomo. También tenía que estar presente la complejidad referida a ir de lo simple a lo complejo, dar un proceso continuo, interrelacionado; considerando diferentes variables y no simplificar la realidad. El carácter procedimental del desarrollo de competencias se refería a la observación de modelos, secuencia de actividades, de partir de situaciones significativas y funcionales, actividades con diferentes grados de complejidad y el trabajo independiente como meta.

Para la enseñanza – aprendizaje, basados en el desarrollo de competencias se diluía la enseñanza tradicional en la que se priorizaba la memoria y acumulación de conocimientos. Para ese entonces se esperaba la movilización de aprendizajes para la generación de otros nuevos y además su aplicación a la vida real.

Educar con base a competencias significaba dotar de las herramientas, medios y recursos necesarios a los alumnos para que enfrentaran su problemática personal y social con eficacia.

En este mismo sentido, la práctica docente debía tomar en cuenta los referentes externos de los alumnos y no quedar limitada al ámbito académico.

Las competencias a desarrollar estaban establecidas en función al desarrollo pleno de la personalidad de los sujetos en todos sus ámbitos (social, interpersonal, personal y profesional).

El aprendizaje por competencias tenía que estar lleno de significado y funcionalidad para dar respuesta a situaciones, conflictos o problemas cercanos a los alumnos, debía tratarse de una enseñanza para la vida.

Fue necesario precisar que la enseñanza por competencias no tenía una metodología específica, tan solo se tenía que contar con condiciones generales

que orientaran la práctica docente y una de las más importante era el enfoque globalizador.

Como docente debía tener claro lo que necesitaba aprender de acuerdo a las características y condiciones sociales actuales y futuras para no caducar en la labor, tenía que actuar con un pensamiento flexible.

Debía ser competente cognitivamente para obtener y dominar conocimientos requeridos por el momento histórico que vivía, tenía que establecerme planes de superación personal y profesional, realizar una metacognición e identificar las habilidades de pensamiento que requería desarrollar con mayor profundidad es decir, realizar una autoevaluación.

Los docentes tenemos que ser competentes éticos; tomar decisiones conscientes de que nuestra conducta misma que debe estar regida por valores universales que servirían de referente para los estudiantes. Es importante reconocer que un docente puede influir significativamente para que sus estudiantes aspiren siempre a una mejor situación de vida personal, social, laboral.

Los maestros debemos desarrollar una competencia lógica pues la han de requerir al elegir y organizar el contenido de enseñanza adecuado a los aprendizajes previos de sus estudiantes.

La competencia empática era y es muy importante debido a que debe advertir las necesidades del educando, las condiciones y variables que afectan su desarrollo como es el contexto, el nivel económico, la salud, alimentación, etc.

El docente habría de ser competente comunicando de manera efectiva a sus estudiantes a la vez de escuchar los intereses de los mismos. Tendría que desarrollar una competencia lúdica didáctica para que ser eficaz al momento de diseñar aprendizajes a través de distintos medios, un docente tendría que conformar el uso crítico de los medios electrónicos, planear por competencias situaciones didácticas interesantes y acordes con sus estudiantes.

Educación matemática

En los dos últimos semestres de la licenciatura en pedagogía, me incorporé al campo de formación de educación matemática.

En el campo nos acercamos a la didáctica de las matemáticas, al reconocimiento de la importancia y existencia de las mismas a nuestro alrededor.

Esta experiencia en el campo, me entusiasmó y fortaleció para la escuela de Sor Juana. Pude compartir una y otra vez la mágica fórmula de conocer los resultados de la tabla del número nueve con los dedos, manejar de una y otra forma fracciones, resolver distintas situaciones matemáticas que tenían que ver con geometría, aritmética, probabilidad, cálculo, estimación, etc. y aunque en ésta escuela nunca se ha priorizado los exámenes o pruebas escritas, como elementos imprescindibles para la evaluación de los estudiantes, yo me empecé a afanar por estudiar personalmente con los niños para el examen de admisión a secundaria.

Tengo noción que desde poco antes del año dos mil, se aplica a los egresados de primaria un examen de admisión que es el “coctel” de exámenes anteriores para su admisión y asignación a la escuela de educación secundaria.

Así es que con los anteriores (exámenes) estudiábamos con los niños, analizando, reflexionando y llegando muchas veces juntos a las respuestas.

La parte de la habilidad para el razonamiento matemático de dicho instrumento, me podía tomar tiempo y quitar el sueño, pero era un desvelo con gratitud.

Como responsable de mi escuela, supe que tenía que conducirme éticamente; tenía que tomar decisiones conscientes; además de conocer y practicar los valores universales que habían de servir como referente para los niños, jóvenes, profesoras, padres de familia y demás implicados en el proceso educativo.

En el siguiente capítulo esbozaré los dos contextos sociales en los que están inmersas las dos instituciones en las que me desempeño actualmente.

La secundaria a la que me refiero es el centro de trabajo en el que sustento el presente proyecto de intervención; por lo que considero también importante que en este capítulo comente acerca de algunas miradas que tengo sobre la

dinámica de la educación en la escuela, una reflexión sobre mi hacer, actual, como orientadora en la secundaria y citando el Marco para la convivencia como el documento eje del departamento de orientación. Resalto el diplomado de Familia como herramienta para abordar asuntos de familia para el presente proyecto y para mi práctica profesional.

Capítulo 3 Los contextos educativos

En el presente capítulo, describo los dos contextos socioeducativos en los que actualmente laboro. Expongo una reflexión sobre la forma regularmente que se concibe y lleva a cabo el proceso de enseñanza aprendizaje. Hago referencia al Marco para la convivencia como el instrumento que rige al departamento de orientación y las discordias que se generan por las medidas que el mismo contiene. Reflexiono sobre la imperiosa necesidad de tener una posición humanista, sensible y real en el departamento de orientación; así mismo refiero sobre un diplomado de Familia e interrelaciones escolares y, sobre las familias de los estudiantes que guían mi práctica profesional.

Todo esto con el propósito de esbozar mi hacer profesional y enmarcar la realidad educativa del espacio en el que llevé a cabo mi proyecto de intervención: Escuela secundaria general no. 151 “Estado de Quintana Roo”

San Miguel Xicalco: lugar de la casa de la hierba, lugar en el que se ubica mi escuela Sor Juana Inés de la Cruz.

San Miguel Xicalco, el pueblo en que nací; el pueblo en el que se ubica el Colegio Sor Juana Inés de la Cruz.

El pueblo pertenece a la alcaldía de Tlalpan, hay una subdelegación, un centro de salud, dos iglesias con distintos dogmas religiosos, un preescolar y una escuela primaria federales; otra escuela y la mía con nivel preescolar y primaria particulares ambas; un mercado sobre ruedas y una gran cantidad de locales pequeños comerciales.

La topografía de San Miguel Xicalco es privilegiada, desde muchos de sus puntos, puede admirarse nuestra hermosa y poblada Ciudad de México, los

majestuosos volcanes, los fragmentados lagos de Xochimilco y Tláhuac, las invadidas y socavadas montañas, los aviones preparándose para su aterrizaje y un cielo estrellado con la luna iluminada o ausente; así es Xicalco.

Persisten las mujeres encargadas de la casa; las mayores vestidas con delantales, faldas y chales; los hombres con sombreros y herramientas para el campo y cada vez más las generaciones más recientes con vestimentas más comunes corriendo para tomar transporte e ir al trabajo.

Aun se escuchan las campanas “doblar” cuando alguien muere y la misa dominical se alcanza a escuchar en el pueblo.

Los domingos se ve el colorido del andar de la gente que vende y que compra las cosechas locales o traídas de la central de abasto para su reventa.

Los católicos festejan en mayo y en septiembre la feria del pueblo; con jaripeos, fuegos pirotécnicos, juegos mecánicos, bandas o grupos musicales que reúnen a jóvenes y adultos para dispersarse y bailar a ritmo.

Frente a Sor Juana, mi escuela, recientemente se edificó el Centro de Artes y Oficios con una cancha de fútbol enclavados en lo que históricamente ha sido el ruedo para los jaripeos.

Abundan los campesinos, albañiles, carpinteros, herreros, plomeros y choferes de taxis “piratas”. Poco a poco se diversifican las actividades económicas.

Sor Juana atiende a alumnos de nivel socioeconómico medio bajo y bajo. En su gran mayoría son sostenidos económicamente por los dos padres, en algunos casos los abuelos apoyan a la economía familiar y algunas familias son monoparentales.

La plantilla del nivel preescolar está conformada por directora, tres maestras de grupo, dos auxiliares educativos, maestra de inglés, profesora de música y trabajadora de servicios.

El personal del nivel primaria está conformado por una directora, apoyo administrativo, siete maestras de grupo, un maestro de inglés, una profesora de música y una trabajadora de servicios.

La escuela plantea como visión constituirse en un espacio educativo de calidad con reconocimiento de la comunidad a la que se brinda el servicio. El desempeño profesional está encaminado a ser un lugar de trabajo seguro, respetuoso, y

comprometido con la formación integral de cada uno de los niños y niñas inscritas, a atender siempre las características y necesidades particulares, a observar y contribuir de forma positiva en la conformación armónica de su vida emocional, social y cognitiva de los alumnos. Fomentar en los niños y niñas un interés por aprender y transformar la realidad educativa; a sentir aprecio por el estudio y a tener inspiración para trascender.

La práctica y los propósitos educativos de la institución, están orientados a que los alumnos tengan un desarrollo integral, que fortalezcan sus esferas cognitiva, emocional y social; que sean competentes para construir y aplicar conocimientos en su cotidianidad; forjar una identidad personal armónica que les permita interrelacionarse como seres seguros, autónomos, independientes y reguladores de su propia conducta en los distintos grupos sociales en que incurrieren; utilizar su lenguaje, tanto oral como escrito, para comunicar sus necesidades, ideas, pensamientos, reflexiones y análisis; usar el razonamiento para encontrar distintas vías de resolución a situaciones matemáticas, estimar, comparar, igualar y clasificar; conocer y actuar en favor del medio natural y social, toda vez que reconozcan las características, relaciones y diferencias entre los dos ámbitos; apreciar y expresar ideas, necesidades, sentimientos y emociones a través de la música, danza, teatro, pintura, y plástica; conocer y concienciar acerca de la importancia de algunas medidas encaminadas a la salud física y mental.

Una de las características, que distingue como institución educativa es brindar una atención diferenciada a nuestros alumnos; atendiendo siempre a las necesidades y características de cada individuo, activando en ellos el potencial que cada quien posee a través del diseño de situaciones didácticas que conlleven a los alumnos a pensar, expresar, proponer, distinguir, explicar, cuestionar, comparar y trabajar en equipo, de acuerdo con su estilo de aprendizaje y ritmo de trabajo.

La misión de la escuela es contar con una gestión directiva capaz de suscitar un espacio educativo de calidad y ser tenaz para egresar alumnos seguros, íntegros y armónicos para desenvolverse óptimamente en los distintos contextos sociales; alumnos convencidos de que el conocimiento favorece estilos de vida

más dignos; animados por continuar estudiando. La escuela se considera con la responsabilidad de infundir un trabajo responsable, comprometido, entusiasta, profesional y ético por parte de la planta docente quienes han de contar con herramientas técnico pedagógicas obtenidas su formación profesional y en el intercambio de experiencias profesionales, la retroalimentación, la autoevaluación y de la misma y formación profesional continua. Capaz de persuadir e involucrar a los padres de familia en el proceso educativo de sus hijos. Planear y mejorar cada vez, las condiciones para tener un entorno que promuevan el desarrollo intelectual, físico y emocional de los educandos.

La escuela es pequeña en infraestructura, 500 metros cuadrados aproximadamente, los grupos son reducidos y a recientes fechas la matrícula se empieza a extender significativamente. En el nivel de preescolar existen inscritos 5 hombres y una mujer en primer grado, 5 hombres y 5 mujeres en el segundo grado y 6 hombres y 6 mujeres en el tercer grado, dando como resultado una matrícula total de nivel de 28 estudiantes siendo 16 hombres y 12 mujeres.

La matrícula de primaria es la siguiente: primer grado 14 hombres y dos mujeres, en segundo grado 12 hombres y 7 mujeres, en tercer grado 2 hombres y 6 mujeres, en cuarto grado 5 hombres y 4 mujeres, en quinto grado 3 hombres y 8 mujeres y en sexto grado 5 hombres y 3 mujeres; siendo un total en el nivel de 41 hombres y 30 mujeres.

La escuela consta de planta baja y primer piso, con nueve salones de clase, 9 baños para alumnos, 10 llaves para lavar manos, un sanitario para maestras, dos oficinas administrativas y un patio común.

La escuela se rige, principalmente, por dos consideraciones importantes: uno, la atención pedagógica diversificada a partir de las características y necesidades de cada alumno y, dos, el equilibrio emocional de los alumnos y de las familias en general propician mejores condiciones para el desempeño óptimo de los alumnos.

Alrededor de una cuarta parte de nuestros alumnos viven con mamá y papá, es decir, son familias nucleares. Más de la mitad de nuestros alumnos forman parte de familias extensivas y poco menos de una cuarta parte son familias monoparentales.

La mayoría de las dinámicas familiares, se caracterizan por ir a los extremos de la sobreprotección o el abandono, este último, aunque alguno de los padres permanezca en casa. La figura de autoridad es escasa y regularmente se ve amenazada por los hijos confundidos entre reglas que terminan por flexibilizarse. A la mayoría de los padres se les nota temerosos de ser firmes en la observación de límites y reglas para los hijos. Algunos padres también se extravían al implementar consecuencias violentas a sus hijos ante las faltas.

La escuela tiene estrecha comunicación con los padres de familia, recurrentemente se hacen entrevistas personales para informar y orientar a los padres de familia sobre algunos aspectos relevantes de sus hijos, sin embargo, hay dificultades que siguen presentándose, sospecho que el discurso u orientación verbal no está siendo suficiente.

Magdalena Petlascalco sitio en el que moré más de 20 años y ahora presto mis servicios como orientadora educativa.

El contexto sociocultural de la secundaria en la que actualmente me desempeño como orientadora educativa se enmarca en la delegación Tlalpan, en sus orígenes prehispánicos fue conocida como Tlalli pan, nombre que alude a la tierra firme, ubicada al sur de lo que fuera el lago de Texcoco.

Haciendo un poco de historia vemos que desde la época Virreynal, se concentraron grupos humanos a la redonda de Tlalpan, donde se construyó un templo católico, San Agustín de las Cuevas, que daría puerta abierta para la evangelización de los indígenas; de paso, se aprovecharía la mano de obra indígena.

Para el siglo XVI, se fundan los pueblos del Ajusco, nuestros ocho pueblos de la montaña: San Pedro Mártir, San Andrés Totoltepec, San Miguel Xicalco, Magdalena Petlascalco, San Miguel Ajusco, Santo Tomás Ajusco, San Miguel Topilejo y Parres; desde éstos sitios, es posible recibir los aires fríos y fascinar la vista con el cerro de la Cruz del Marqués, el cerro Pico del Águila, que forman parte del Ajusco, un volcán extinto. El Pelado, Oyameyo y el Xitle también son

tres volcanes inertes que albergan a personas amantes de actividades ecoturísticas.

En Tlalpan, aún viven pirules, encinos, pinos, ocotes, jacalotes, oyameles, ailes, cedros, helechos y musgos, zacate, zacatón de cola de ratón, zacayumaque, zacate blanco, pasto de escoba y pasto amarillo, matorrales de jarilla verde, limoncillo, zarzal escoba o perlilla y mejorana.

El Llano del Vidrio, Llano del Quepil, Valle del Malacatepec, Valle del Tezontle y Valle de la Cantimplora, durante los fines de semana, albergan familias citadinas con niños y niñas que corren despavoridamente, novios que se abrazan y besan, adultos mayores que caminan despacio. Maravillados con el verdor del lugar, disipan la vista, alquilan caballos y compran comida a los pobladores, que de eso subsisten. Vuelan papalotes, corren bicicletas, botan pelotas y balones, hacen fogatas, disfrutan del aire y se ponen a prueba del frío. Aunque también, suelen dejar su basura; no pierden deseo de encontrarse con tlacuaches, conejos, ardillas, cacomixtles, tuzas, armadillos, víboras de cascabel, cincuate, zacatuche, colibríes, gorriones, mapaches, comadreas, zorrillos y coyotes.

Tlalpan tiene los cauces de los ríos San Buenaventura y San Juan de Dios que aun alcanzan a sofocar la sed de muchos; los cauces se ensanchan en época de lluvias y en otros tiempos amenazan con desaparecer.

Pero Tlalpan, también tiene otro perfil: el urbano, el residencial, el prestigiado y exclusivo; dónde quizá nada sobra, pero tampoco nada falta.

La plaza constitucional, la zona de hospitales, el Estadio Azteca, el alto número de escuelas públicas y privadas, dentro de éstas últimas, algunas universidades; el tutelar para menores, la estación de bomberos, el monumento al caminero, los múltiples conventos, centros y plazas comerciales dan orientación para ubicar lugares particulares en la Delegación de Tlalpan.

A nuestros pueblos y a la zona montañosa, se llega por la carretera Picacho-Ajusco o por la carretera Federal a Cuernavaca.

Así, transitar por la Carretera Federal en dirección a Cuernavaca, a la altura del kilómetro veinticinco y medio; y tomar la desviación hacia el Ajusco, en la Avenida México, a dos kilómetros aproximadamente se ubica: Magdalena Petlascalco, uno de los ocho pueblos de la montaña. “Lugar de las casas de petate” es el significado del nombre del pueblo, en el que se ubica la secundaria no. 151 “Estado de Quintana Roo” turno vespertino, en la que se realizará el proyecto de intervención.

El pueblo en el que tengo mi intervención pedagógica mantiene costumbres y tradiciones arraigadas.

Todavía hay milpas verdes, altas y frondosas, terrenos amarillentos por la flor de calabaza y el cempasúchil; blanquecinos por la flor de alelí que se cultiva; también se dan las habas, las espinacas y nopales.

Persisten hombres y mujeres de campo, que trabajan la tierra y crían animales, que escasamente terminaron la educación primaria; que tienen extensiones de terreno considerables, aunque algunos los sacrifican por compromisos familiares o sociales. Con casas aun sencillas, sin diseño, con más de cuatro hijos; ya en pocos hogares se cocina con leña y se bebe pulque.

En el pueblo de Magdalena Petlascalco hay una subdelegación, centro de salud, un centro comunitario, una iglesia católica, un auditorio, un parque ecoturístico conocido como “El arenal” y un rodeo. Así mismo, tiendas de abarrotes, tortillerías, verdulerías y fruterías, tiendas de materias primas, zapaterías y puestos de quesadillas y comida corrida.

Un jardín de niños, una escuela primaria y una secundaria, federales todas; en ésta última dónde se llevará a cabo el estudio y proyecto de intervención.

Magdalena Petlascalco, un lugar que se resiste a la inseguridad; respaldándose en los usos y costumbres de la comunidad; suele hacer justicia por mano propia.

Los habitantes del pueblo, saben que al toque seguido de la campana de la iglesia, se deben concentrar porque se trata de un asunto urgente y delicado. Así los linchamientos son sucesos que se han vivido en el pueblo y que uno de ellos

costró la vida de un sujeto, que, a decir de los vecinos, se trataba de alguien que pretendía robar la efigie de la santa patrona.

Revanchas que han sido sobrepasadas, por secuestradores que piden altas cantidades de dinero para el rescate de algunos familiares.

Para llegar a la escuela secundaria número 151 “Estado de Quintana Roo”, yendo por la Federal a Cuernavaca, por el kilómetro 25 y medio, se toma la desviación al Ajusco; hay que sortear por toda la Avenida México, a camiones de carga, de refrescos, de materiales de construcción y carros estacionados sobre la avenida y personas que los esquivan para cruzar la avenida repentinamente, pues la vialidad no es fluida.

Se pasa por San Miguel Xicalco y en el kilómetro dos de la Avenida México, se encuentra un letrero de bienvenida a la comunidad de Magdalena Petlacalco.

Siguiendo el tránsito, se podrán apreciar en fila, una serie de locales comerciales que acompañan toda la avenida; en ese mismo trayecto de lado izquierdo se ubica la escuela primaria “Legión Americana”, más adelante, en la falda de una loma se encuentra el panteón del pueblo, avanzando unos metros, del mismo lado, el parque ecoturístico “El Arenal” representativo del pueblo; se trata de un lugar emblemático visitado por muchas familias de distintas partes de la ciudad. Todos los sábados y domingos se aventuran a subir la montaña natural de arena negra; sin zapatos y dispuestos a bajar repletos de arena en las orejas, nariz, ojos, cabello, ropa y pies; a últimas fechas, se han colocado algunos juegos como pasamanos, sube y baja, columpios, etc. Seguidos unos metros, enfrente, está la secundaria.

La secundaria general #151 “Estado de Quintana Roo” : escuela en la que realicé mi plan de intervención

Esta escuela secundaria se empezó a construir en abril de 1971 con la donación de predios de dos señores originarios del pueblo y de los integrantes de los

bienes comunales. La escuela se inicia con cuatro grupos de primer grado, en aquellos tiempos. En 2002 se inician actividades en el turno vespertino.

La misión de la escuela consiste en ofrecer a la comunidad un servicio integral que promueva en todos los alumnos el desarrollo de competencias para la vida y la vivencia de valores universales desde cada uno de los campos formativos para el logro de aprendizajes esperados, en un ambiente armónico y respetuoso.

Su visión se describe como una comunidad escolar que brinda un servicio de calidad para lograr el perfil de egreso en los alumnos, de tal forma que se refleje en cada uno de ellos, una verdadera formación integral. Basándose en el diseño de estrategias profesionales y en el empeño de todo el personal docente con el propósito de formar ciudadanos respetables para la sociedad.

La escuela establece como valores el trabajo realizado en la escuela se fundamenta en valores que como individuos y docentes vivimos con los alumnos. Basándose en el amor hacia nuestra práctica y un alto sentido ético, buscando desarrollar en los alumnos actitudes que los doten de bases firmes para convertirlos en ciudadanos responsables, conocedores de sus derechos y de los derechos de los demás. Con el propósito de formar personas que cumplan con sus obligaciones, que sean cooperativas y tolerantes. Así como reforzar y promover los valores de responsabilidad, honestidad, equidad, lealtad, amor, amabilidad, respeto, tolerancia, libertad y honradez.

Esta escuela secundaria, en su entrada principal, cuenta con un área muy amplia de estacionamiento; se bajan ocho escalones y se encuentra la puerta con reja que resguarda a 730 alumnos en el turno vespertino, en este ciclo escolar. A lado derecho, la oficina de trabajo social y orientación, de lado izquierdo un escritorio para el registro de los visitantes y un cubículo para quien custodia la entrada y salida.

La escuela es grande, muy, muy grande. Con 18 aulas para alumnos, repartidas equitativamente en primer, segundo y tercer piso; cada nivel cuenta con baños para alumnos y alumnas respectivamente. Una sala para dibujo en la planta baja, tres laboratorios grandes, un taller de corte y confección, un pequeño auditorio,

cuatro salas grandes, cada una para un taller, un salón muy amplio para música, una biblioteca y amplias oficinas administrativas y de dirección; un consultorio, una cancha de fútbol y; un patio central, con al menos otros dos patios menores. Todavía hay terreno baldío que bien albergaría una escuela más por su extensión, tiene que estar resguardado por malla ciclónica y candados para evitar que se dispersen los alumnos y se pierdan de vista. La escuela tiene muchas escaleras para llegar a cualquier sitio.

La plantilla de personal se conforma por 43 docentes, director, subdirectora académica, subdirector administrativo, tres prefectos, cuatro personas de servicio, una trabajadora social, dos orientadoras y dos jóvenes que realizan su servicio social.

La ruta de mejora en su diagnóstico, apunta tres prioridades o necesidades educativas:

1. Mejora de los aprendizajes. Señala como diagnóstico que el 28% de los alumnos no tiene consolidado el dominio de las operaciones básicas en matemáticas y habilidad matemática.
2. Mejora del aprendizaje en lectura. El 22% de los estudiantes presenta problemas en habilidad y comprensión lectora.
3. Mejora de escritura. El 20% de los alumnos presenta dificultades en ortografía, caligrafía y al comunicarse de forma escrita.

Basándose en este diagnóstico, el colegiado establece cuatro metas. Primera, incrementar el 5% el número de alumnos que dominan la habilidad matemática al finalizar el ciclo escolar. Segunda, incrementar en un 20% las habilidades lectoras con el acompañamiento de los docentes durante el ciclo escolar. Tercera, lograr que el 10% de los alumnos elaboren textos legibles al concluir el ciclo escolar y cuarta, lograr que el 5% de los alumnos detectados mejoren al plasmar sus ideas coherentemente.

Se puede inferir que, para la escuela, el currículum sigue siendo más importante que el desarrollo de habilidades sociales en los alumnos.

Orientación Educativa

En 2017, cambié de centro de trabajo, desde entonces a la fecha, me desempeño como orientadora educativa en la escuela Secundaria #151 “Estado de Quintana Roo” en turno vespertino. La función es distinta, me parece un tanto limitada y llega a ser lamentable; el departamento suele convertirse en un “juzgado” donde hay que atender al sinfín de quejas, de maestros, de estudiantes y padres de familia, con base en el Marco para la Convivencia.

En las escuelas, me parece que también en la familia y en algunos otros ámbitos, existen dificultades para manejar adecuadamente medidas disciplinarias respetando los derechos de los niños.

Ahora, dos años en el departamento de orientación se reciben quejas, principalmente de maestros, de alumnos y de padres de familia.

Las quejas más frecuentes de los maestros son las referidas a la portación “inadecuada” del uniforme, el corte de cabello, el uso de maquillaje de las estudiantes, por mascar chicle en el salón, por no hacer caso al maestro, por platicar y distraerse en clase, por no llevar pluma o cuaderno, por no hacer tareas o por distraer al grupo en el momento que el maestro dicta la clase.

Como docentes de grupos numerosos y con escasos cincuenta minutos por clase, es complicado darse cuenta o tener presente que todos los estudiantes tienen niveles de desempeño diferentes, que cada uno tiene su propio ritmo de trabajo, sus debilidades y fortalezas. Ha sido difícil comprender que los jóvenes no son solo receptores y almacenadores de información; ha habido resistencia para considerarlos como constructores de su aprendizaje a través de sus experiencias; quizá no se ha alcanzado a concebir el papel docente como “mero” mediador, guía u orientador de aprendizaje.

Gran parte de la docencia, regularmente, sigue resumida al plano académico, conceptual, cognitivo y, protesta; se deslinda y argumenta no tener los elementos técnicos profesionales para entender, pero también, ni siquiera comprender que los estudiantes traen consigo emociones que impactan significativamente en su

desempeño escolar y por ende en su aprendizaje. Pareciera que la cognición se concibe fuera del plano social y emocional de los estudiantes

La educación integral sigue siendo un discurso.

Las y los estudiantes se conflictúan entre sí por miradas, porque dicen que hablan mal unos de otros a sus espaldas, por intereses sobre los chicos y/o chicas, principalmente.

Algunos padres llegan al departamento, sobre todo por citatorios para enterarlos de conductas, del bajo desempeño o para entrevistarse con maestros que así lo solicitan. Otros menos llegan a denunciar que sus hijos fueron retados, agredidos o están amenazados de violencia física, por otro u otros compañeros. Por enterarse por fuera que sus hijos se fueron de “pinta” o porque son llamados para que los atiendan por ingresar con bebidas alcohólicas o haberlas ingerido. Por portar algunos objetos que pongan en riesgo su integridad física o la de sus compañeros, para enterarlos que sus hijos o hijas se provocan heridas en los brazos o las piernas.

En la adaptación al centro de trabajo me remití a observar los procesos e irme en esa línea; anotar reportes en expedientes, hacer llamadas a los padres de familia para citarlos, platicar y reflexionar con los estudiantes y con los padres de familia que asistieran; siempre anoto el asunto, la reflexión, acuerdo y compromisos para anexar al expediente de los estudiantes. Así, me siento nuevamente en una camisa de fuerza resumida a la “palabrería”, pese a que esa forma no va en sentido de acusación, ni con intención de reprimenda por parte de los padres hacia los hijos y tampoco pretendo enjuiciar o etiquetarlos.

En esas oportunidades me encuentro con la forma de vivir, pensar, sentir, educar y actuar de los padres de familia y los estudiantes. Ha habido ocasiones en que siento “quebrarme” por los relatos, por el abandono perceptible del estudiante, por el luto de algún estudiante de su madre o padre, por la caminata que hace algún estudiante junto a su madre con cáncer o su padre con diabetes en término avanzado, por el abuso sexual dentro de la misma familia hacia alguna de las

estudiantes, por las actitudes violentas y agresivas que muestran los padres, ahí o en casa, con el afán “corregir” a sus hijos o, por las actitudes irreverentes, desafiantes y groseras de algunos estudiantes para con alguno de sus padres.

Tengo claro que mi labor va más allá de la escucha y la palabra; que debe ir a otros planos distintos a las faltas disciplinarias; que tengo que promover estilos de vida dignos, generar interés por continuar estudiando, que sean autogestores de su aprendizaje, que cuenten con las herramientas necesarias para estudiar eficaz y eficientemente, que debo promover que tengan un plan de vida a corto, mediano y largo plazo y no propiamente escrito e inflexible; que puedo influir en los estudiantes para que aprecien su origen pero modifiquen las prácticas que van en su detrimento; que generen confianza en sí mismos, que procuren su autoestima y que reconozcan sus condiciones, emociones y sentimientos, y logren ser resilientes.

Desde mi experiencia, reconozco que mi formación profesional es Pedagogía; no pretendo y no cuento con los elementos para hacer una labor de psicología con los estudiantes; entonces mi propuesta solamente va en el sentido del diálogo interno, promover el autoconocimiento, la exploración, reconocimiento y expresión de las emociones; pues tengo claro que existen silencios que carcomen la conciencia; que el enojo, la tristeza, el odio, el miedo, y también el amor se escapan y proyectan a través de conductas no deseables, de comportamientos agresivos y violentos, dentro y fuera de la escuela.

Me doy cuenta que los docentes y en mi caso las orientadoras no podemos ir en el mismo sentido que los padres para orientar a los hijos: el discurso. Como profesionales tendremos que implementar distintas estrategias diferentes con los estudiantes para lograr su persuasión sobre sus conductas.

Estoy convencida plenamente que un trabajo resumido al cuaderno y pluma, no genera el alcance de las competencias establecidas; no facilita el trabajo interno de los estudiantes y por consecuencia, tampoco la autorregulación de las conductas de los estudiantes que les generan sus emociones.

El proceso educativo está impregnado de las emociones de estudiantes, de las de todo el personal escolar y de la familia; por eso, ser educador requiere reconocer y remarcar el sentido humanista de la educación en cualquiera de sus niveles y/o modalidades.

La discordia del Marco para la convivencia

En la actualidad, preocupa mucho el tema de la convivencia sana entre los escolares, la resolución de conflictos de forma pacífica, considerando esto como una oportunidad para el aprendizaje y crecimiento personal y social.

Al llegar a la secundaria, en 2017, para desempeñarme como orientadora; lo primero que me brindan es un recorrido por toda la extensa secundaria y lo segundo fue: el Marco para la convivencia.

En nuestro sistema educativo nacional, se plantean distintos proyectos y programas encaminados a generar ambientes de aprendizaje dónde la convivencia se lleve en términos de respeto, tolerancia e inclusión.

En el 2011, se estableció el Marco para la convivencia en el que se establecieron los derechos, deberes y disciplina escolar por medio de la estipulación de las faltas y medidas disciplinarias por nivel educativo, la carta de derechos y deberes de los alumnos, el compromiso del alumno a favor de la convivencia y el compromiso de corresponsabilidad de los padres de familia con la educación de sus hijos. Esto fundamentado en la Convención sobre los Derechos del niño de las Naciones Unidas, La Ley para la Protección de los Derechos de Niñas, niños y adolescentes.

Con este marco se pretendía la administración de la disciplina escolar, debido a las recurrentes dificultades para manejar adecuadamente medidas disciplinarias por parte de los educadores, quienes por un lado perdían la autoridad sobre sus estudiantes o por otro, caían en prácticas autoritarias que atentaban contra la dignidad y derechos de los niños y adolescentes; así mismo se pretendía generar un ambiente propicio para la convivencia y el aprendizaje, seguro y ordenado.

Así pues, se trató de un documento desconocido por la mayoría de los agentes educativos, un instrumento estandarizado que serviría de respaldo pero que a veces es rebasado por la realidad escolar.

A la letra del Marco para la Convivencia 2011, se escribió el propósito de dicho documento de la siguiente manera “Que la interacción entre educandos, madres y padres de familia o tutores, directivos, docentes y personal escolar, se de en un contexto de certidumbre, donde todos conozcan tanto los derechos de las alumnas y alumnos, como las necesidades de colaboración para la convivencia, y se comprometan a respetarlos” (AFSEDF,2011, p. 3).

Sin embargo, la realidad en las escuelas fue y es distinta. Poco se difunde tal instrumento, aunque se haya estipulado en la guía operativa para el funcionamiento de las escuelas como una obligación el dar a conocer, cada ciclo escolar, a toda la comunidad educativa.

De acuerdo con la carta de derechos y deberes, respaldada en la Convención sobre los derechos en 1990, se afirma que los derechos de los sujetos son inalienables, inviolables y de carácter obligatorio. Tres características que se muestran difuminadas al momento de actuar en el ámbito escolar.

Siendo que el carácter de inalienables se refiere a que los derechos pertenecen a uno mismo sin poderlos enajenar, suele haber ocasiones en las que los derechos pueden estar en tela de juicio, de hacer valer o no; por ejemplo, el derecho a estar en un ambiente de aprendizaje sano, seguro y tolerante, en muchas ocasiones, se ve más por la responsabilidad de lograr aprendizajes

El acto educativo es un hecho social, en el que convergen distintas formas de ser; desde las características muy particulares de cada docente, de cada alumno y demás comunidad escolar hasta los diferentes contextos en los que cada individuo se desenvuelve como el familiar, económico, político, cultural, etc.; a partir de los cuales se generan conductas positivas y otras no deseables.

Tiempo atrás, la conducta no deseable, era modificada tradicionalmente a través del estímulo respuesta, el regaño exacerbado, el insulto, la ridiculización e incluso los golpes. Con la divulgación de los derechos humanos, éstas formas se han ido cambiando y tornando al otro extremo; no logrando el deseable equilibrio.

Las aulas, las escuelas y sus alrededores se configuran con conductas tan diversas como la misma comunidad escolar. Conductas violentas y agresiones a sí mismos, entre compañeros, hacia alguien en particular, hacia las autoridades escolares, a los padres de familia o de éstos hacia los hijos.

Las instituciones escolares, se ubican en una situación complicada frente a la formación de los educandos; pues, en un ambiente donde el respeto, a uno mismo y a los demás, es prácticamente débil; difícilmente tendrán éxito los distintos propósitos educacionales.

Este documento está constituido por: una carta de derechos y deberes de las alumnas y los alumnos, faltas y medidas disciplinarias, compromiso de la o el alumno a favor de la convivencia pacífica, compromiso de corresponsabilidad de los padres de familia, compromiso a favor de la convivencia y de corresponsabilidad; puntos que se fundan en la Convención sobre los Derechos del niño de las Naciones Unidas y la Ley para la protección de los derechos de niñas, niños y adolescentes; y que se encaminan a proporcionar alternativas para la administración de la disciplina escolar de manera clara y transparente para todos los interesados.

El marco para la convivencia, que se enuncia en el mismo instrumento como una guía para el manejo de la disciplina escolar, se ha convertido en el documento de observancia obligatoria que rige y orienta el hacer y proceder frente a las faltas de disciplina.

El cuerpo del documento, que consta de 39 páginas, se menciona que los derechos son inalienables, inviolables y obligatorios; se hace referencia a la integridad física, psicológica y social, respeto a la dignidad y la ponderación del diálogo para la resolución de conflictos. Se enlistan por un lado las faltas y por el otro las medidas disciplinarias; las primeras se numeran del 1 al 59 mientras que las segundas se enuncian con letras que van de la “a” a la “l” organizadas que van de las leves a las graves.

La falta más grave que se cita es “Utilizar cualquier arma de las descritas en el numeral 57 (pistolas de imitación u otro tipo de armas de imitación, cartuchos y

otro tipo de municiones, objetos que produzcan descargas eléctricas para defensa personal u otro tipo de armas similares, armas de fuego, incluyendo pistola y revólver, silenciadores, dardos electrónicos y pistolas de descarga eléctrica, pistolas de aire, pistola de resorte u otro instrumento o arma en que la fuerza propulsora sea resorte o aire y toda arma en la que se pueda utilizar cartuchos cargados o vacíos, explosivos, fuegos artificiales y petardos) lesionando al personal de la escuela, otros estudiantes o terceros”.

Y las dos medidas disciplinarias más intensas “K y L” versan de la siguiente manera: K: Traslado de plantel sugerido por el Consejo Consultivo Escolar (Secundarias Técnicas) o el Consejo Técnico Escolar (Secundarias Generales) e Inspector General de Zona Escolar, previo acuerdo y 27 aceptación por parte de los padres o tutor del menor.

L. Dar intervención a las autoridades correspondientes a través de SSP, con los padres de familia o tutor.

De acuerdo a las experiencias vividas en los últimos tiempos, el grado de agresión, de alumnos conflictuados consigo mismo o con su contexto, puede llegar a grados que cobran incluso vidas y, las medidas disciplinarias que como anteriormente se apuntan, llegan a ser consideradas por algunos docentes, principalmente, como consecuencias blandas que aun fundadas en los derechos humanos, pareciera dejar en un sentido vulnerable a los afectados.

El Marco para la convivencia surge con la firme intención de que sea un instrumento por demás conocido por todos y ello a su vez puede ocasionar conductas contraproducentes en el sentido de no ofrecer consecuencias lo suficientemente contundentes que conlleven a la erradicación de conductas violentas o agresivas.

Por otro lado, en la carta de los derechos y deberes de los alumnos y el resto del documento, queda muy abierta la responsabilidad de los padres y muy probablemente de los demás educadores en el sentido de construir canales de comunicación asertiva que permita que los menores expresen sus emociones negativas. Desde un punto de vista personal, muchos de los conflictos y

problemas que experimentan los adolescentes se relacionan con el enojo, la ira, tristeza, humillación, frustración, coraje, envidia, sentimientos de abandono, desprecio e inferioridad que no alcanzan a reconocer y expresar y; terminan por proyectar esas emociones con agresiones hacia los demás e incluso hacia sí mismos.

Desde mi experiencia, el marco para la convivencia no les viene bien a algunos docentes, pues en él no se contempla, de ninguna manera, suspender el servicio educativo, ni temporal ni definitivamente, a ningún estudiante; y esa es una de las peticiones más frecuentes y fortuitas de los maestros cuando sienten haber “perdido el control” de alguno o de la mayoría de sus alumnos.

Por otro lado, algunos padres de familia, se resisten a que sus hijos reciban apoyo psicológico, argumentando que su hijo no está “loco”, aun cuando se orienta sobre el propósito de dicho apoyo.

Como orientadora, me tomo el tiempo necesario para reflexionar con los jóvenes sobre las causas y consecuencias de sus conductas; me parece que podemos llegar a buenos términos, a tomar acuerdos y a hacer compromisos en la mayoría de los casos; sin embargo, sin embargo, frecuentemente suele ocurrir que los estudiantes vuelven a cometer nuevamente faltas disciplinarias.

Orientación educativa: una oportunidad para el humanismo

Me gusta y satisface desempeñarme como orientadora cuando se trata del contacto humano, pero me mal ocupa, me desagrada y me desanima cuando tengo que tomarme tiempo considerable para estar realizando llamadas para citatorios y “reportes de conducta”.

El trabajo en orientación educativa me ha dado la oportunidad de descubrir formas de pensar, de hacer, de sentir, de vivir, de disfrutar y sufrir; distintas a las mías. Se bien que la empatía tiene que estar siempre conmigo; suelo ponerme en el lugar de los estudiantes, pero también de los maestros, de los padres de familia. Debo decir que reconozco que puede escaparse de mí y entrar directo,

corriendo mi subjetividad; mi persona, mi experiencia y proyectarla con quien este frente a mí.

Me gusta conocer las historias que cuentan los estudiantes, siento tristeza al verlos llorar, siento enojo cuando esos se sienten abusados por alguien; la verdad es que me gustan sus chistes incluso alguno de aquellos que no son de buen gusto, me gusta ponerlos a pensar sobre sus planes, me gusta ilusionarlos para que creen y visualicen sus sueños; me ofende y molesta cuando alguno de ellos trata mal a sus padres; me siento confiada al decirles a las estudiantes que no frenen sus actividades por el hecho de estar menstruando; disfruto explicar a los novios que se abrazan y besan en el patio, a las niñas maquilladas, a las de cabello suelto, a las de faldas cortas, a los de pantalones entubados, a los de cortes de cabello fuera del casquete corto que el “reglamento interno” prohíbe eso pero que no está mal, que es parte del desarrollo de su propia identidad; les recomiendo que lo convengan con sus padres y lo hagan fuera de la escuela para evitarse las “reprimendas”.

Me gusta propiciar que los hijos hagan cartas a sus padres y que éstos a sus hijos; me encanta y es terapéutico para mí, hacer los talleres sensoriales con los estudiantes y juntos con sus padres.

Diplomado de familia e interrelaciones escolares. Una oportunidad para saber y comprender más sobre las familias.

Uno de los temas que me ha interesado siempre es el de familia; así que frente a la oportunidad del diplomado no dudé en inscribirme y fui descubriendo, aprendiendo y escribiendo al respecto.

La fisonomía, el tono de piel, el cabello, la estatura, pero también la forma de hacer, ser y sentir se fecunda en la familia.

Algunos autores coinciden en mirar a la familia como un sistema; para Bouche & Hidalgo (2003) que, la familia, es el origen del desarrollo de sus integrantes y a su vez de la sociedad, es el nicho en el que continuamente se busca establecer reglas y acuerdos para afianzar las mismas. La familia define la educación y socialización de sus integrantes.

Minuchin (1994), considera que la familia es un grupo nato en el que se desenvuelven interacciones que dan pie a la estructura familiar, definiendo así el funcionamiento de los miembros de la familia, estableciendo pautas de conducta e interacción recíproca.

A través del tiempo, el asunto social, económico, político, cultural y desde luego el natural, se han ido transformando. Los paisajes han pasado de ser verdosos, floridos y animalarios a asfaltos grises, negros, contaminados, violentos y digitalizados; las yuntas, las siembras y la cría de animales se han ido suplantando por el desempleo y en mejores casos, por trabajos de oficio, de oficina o profesión. La obediencia y la providencia se han girado al compás de las necesidades mismas, sostenidas por los medios de comunicación masiva que han promovido nuevos roles en la familia, nuevos roles de hombres y mujeres.

Salvador Minuchin (1984) señala que la familia es un grupo natural en el que se llevan a cabo distintas interacciones que promueven la conservación y la evolución humana. Consideran que, la familia, es la célula social e institución que ha permanecido a través del tiempo; y que cumple algunas funciones entre ellas la crianza de los hijos, la supervivencia y la común unión de los miembros de ésta. No es una entidad estática, sino que está en un cambio continuo igual que sus contextos sociales.

De acuerdo con Andolfi (1991), la familia es el marco que incuba a los miembros que crecen en ella. Es concebida como un sistema abierto y como una totalidad. Cada uno de los miembros está íntimamente relacionado y, por lo tanto, la conducta de cada uno influirá en los demás y en el tipo de sociedad presente.

“El individuo es la unidad más pequeña del sistema familiar, es un sujeto separado, pero a la vez parte del conjunto familiar. El individuo, desde su personalidad y conducta, contribuye a las pautas familiares, pero al mismo tiempo estas moldean la personalidad y sus formas de actuar.” (Colapinto y Minuchin, 2009, p. 32).

Al final, es imposible conocer la existencia de un tipo específico de familia. Se puede definir a la familia tradicional, extensiva, nuclear, monoparental,

unipersonal, etc. aun y con sus respectivas variantes; sin embargo, cada familia es peculiar, particular, distintiva que puede contener características de uno y otro encuadre. Dentro de las clasificaciones que pudieran ofrecer los investigadores, habrá variantes que ni siquiera alcancen a contemplar toda la diversidad en cuanto a los modos de vivir en familia. Cada familia es única e irrepetible. La familia labra el camino de cada uno de sus integrantes y también es base de nuestra estructura social.

Ahora bien, de acuerdo con Colapinto, citado por Roizblatt, A. (2006), los conflictos y los cambios forman parte de la vida familiar y depende de cómo se enfrenten y traten éstos para no afectar el bienestar de los integrantes y/o del sistema. Cada familia se transforma con el correr del tiempo y debe adaptarse y reestructurarse para seguir desarrollándose.

Las familias hoy, tienen el desafío de asumir, como un reto, los cambios que se viven en todos los sentidos y emprender soluciones creativas en las que esté presente la tolerancia a la diversidad y se procure el desarrollo integral de cada uno de los miembros.

Las familias de los estudiantes

Observé que sigue prevaleciendo la idea de las familias nucleares, extensivas y monoparentales.

Hay familias medianamente urbanizadas que salen a trabajar día a día, tanto el padre como la madre, que han alcanzado un nivel de escolaridad mayor, rebasando escasamente la secundaria y llegando a carreras técnicas y unos cuantos universitarios. Algunos se dedican a oficios como albañilería, plomería, carpintería, servicio doméstico, choferes, generando sueldos muy bajos, otros tantos a actividades de comercio, teniendo un ingreso familiar que les permite vivir desahogadamente y otros menos que se dedican al transporte de agua potable, la venta de planta, pasto y tierra a granel; actividades económicamente muy redituables.

Los jóvenes, suelen contraer compromiso marital a muy corta edad. Es muy frecuente que, a partir de los quince años, de un día a otro, los novios decidan vivir juntos con la familia del joven.

Se acostumbra, y a veces solo se cree, que al llegar como nuera se tiene que ceñir a la forma de vida de su nueva familia. Siendo tan jóvenes, abandonan la escuela. El muchacho se emplea; si su familia tiene camiones de carga o pipas se inicia al trabajo de ayudante y lo más pronto posible se convierte en el chofer, si no, tendrá que salir a buscar de lo que haya. De cualquier modo, regularmente, el ingreso por ese trabajo lo administran sus padres.

La jovencita, se tiene que empeñar por las tareas de hogar, aprender si aún no sabe hacer las labores de casa; avisar y tomar en cuenta a la familia, de su compañero, para cualquier asunto que sea.

Casi siempre, el embarazo no espera; y es así como se empiezan a gestar las familias extensivas; uniéndose nueras y algunas veces yernos, convirtiéndose en tíos, primos y sobrinos que conviven bajo un mismo techo compartiendo todo: techo, comida, estufa y utensilios, baños, lavaderos, tendederos de ropa, patio, juguetes y hasta pertenencias personales; con buen o mal modo, porque no queda alternativa. El colecho con los hijos es una realidad que ha perdurado por muchas generaciones.

La vida pasa, los hijos crecen y la autoridad se reparte. Dirigen, orientan, corrigen, reprenden y/o sobreprotegen los abuelos, los padres y a veces los tíos, las tías.

Los hijos se confunden cuando la madre o padre los reprenden y los abuelos restan autoridad apapachando o menoscabando. Los suegros tienen poder absoluto, independientemente de su proceder, aunque casi no se inmiscuyen con las nueras.

Las suegras regidas por su esposo, suelen expresarse y conflictuar con las nueras, tal y como ellas lo vivieron; aunque hay excepciones y hacen lo contrario. Las nueras suelen resistir un tiempo el trato aunque suelen quejarse de eso con toda la gente que puedan, al final, casi siempre terminan por revelarse.

El festejo de los cumpleaños de los señores mayores es exactamente el día en que nacieron, no importa si al día siguiente hay trabajo o es día de ir a la escuela. Toda la familia se esmera, de buena o mala gana, para esperar con comida, refrescos, tequila y cervezas a los demás familiares, amigos y compadres, los hijos suelen no asistir a la escuela y los adultos extasiarse con alcohol, los efectos de este no siempre es el mejor; termina la casa teñida de gritos, ofensas, jaloneos, golpes y amenazas y un titipuchal de trastes para que al día siguiente se laven junto con ellos las penas.

Las mujeres dedicadas al hogar y cuidado de los hijos, la mayoría, se preocupan porque los hijos progresen en la escuela así que los preparan y dan comida. Frecuentemente, pierde de vista que los hijos, además, requieren dormir, asearse todos los días, ser atendidos por los médicos y dentistas; y sobre todo, vivir en un ambiente cordial, de respeto, cuidado en lo que ven, oyen y viven, sentirse escuchados y atendidos por lo que viven y han vivido.

El porcentaje de embarazos a temprana edad, en la comunidad es alto, no así en la secundaria, pues en los dos ciclos escolares que tengo en este centro de trabajo solo hay registro de uno y dos embarazos, en cada ciclo respectivamente.

Los jóvenes, saben que hay métodos anticonceptivos, por las clases en la escuela, por los medios de comunicación, por las pláticas, etc. sin embargo, no existe una cultura sobre el uso de los mismos.

En la mayor parte de casos, ser padres muy jóvenes en la comunidad, significa seguir perteneciendo a la familia de origen, regularmente del varón; esto desencadena conflictos que terminan en problemas de separación de la pareja con todas las implicaciones para los recién nacidos; o bien, las jovencitas obedecen y se someten a las indicaciones de los suegros, aunque esto ocurre con menos frecuencia.

Así que hay mamás y papás muy jóvenes que delegan el cuidado y custodia de sus hijos a los abuelos.

En los hogares las televisiones se encienden y no se apagan hasta que casi el sueño vence, esa atención al televisor poco a poco se empieza a compartir, no

con la familia, tampoco con los hijos sino con los teléfonos celulares que trasladan mensajes animosos a distancia, a conocidos e incluso desconocidos.

Las paredes oyen palabras mal sonadas, injurias que hieren, agravios hacia los de afuera pero también hacia los de adentro. Las paredes no oyen que los hijos confíen y hablen con sus padres; las paredes oyen cómo los padres les recitan a los hijos que le echen ganas, que no sean como ellos y que les dan lo mejor para que salgan adelante.

Aquí en estos hogares y, al parecer, en muchos otros más, nadie habla, nadie se escucha, ni escucha al otro. La profundidad de la conciencia está en claustrada. Casi siempre se ahogan los sentimientos y emociones; se esconde el amor profundo no correspondido, la tristeza, la añoranza, los temores, rencores y amarguras; la envidia, la ira, el enojo, etc.

La gran mayoría de los pobladores nativos profesan la religión católica; las ferias religiosas se dejan ver en cinco ocasiones durante el año; en año nuevo, primer viernes de cuaresma, tres de mayo, veintidós de julio y ocho de septiembre.

La fiesta, la feria; momento y oportunidad de esparcimiento y diversión para adultos, jóvenes y niños. Mole, arroz, tamales de frijol, ensalada de nopales, carnitas, tortillas hechas a mano, refrescos, tequila y cervezas; por la mañana los anafres, cazuelas, arroceras y comales hacen juego con el fuego; el agua hierve para bañarse en leña o en boiler y; las casas se escombran, se barren, se limpian y se ponen bonitas; las calles se adornan.

Es día de estreno, las botas, botines, sombreros, pantalones vaqueros, cinturones de cuero y algunos de pita; la ropa de los niños huele a nuevo, aunque se deba y se liquide en pagos. Las bandas de viento, los bailes, jaripeos y fuegos pirotécnicos esperan a cientos de asistentes que se dotan de gusto, diversión y alcohol.

Terminada la semana de fiesta, el pueblo cambia de color; embargado por basura se nota quieto, poco movimiento; se come del recalentado, las familias sortean con los bolsillos gastados y empieza a correr la nueva cuenta, trabajar y vivir para la próxima fiesta.

Habiendo hecho referencia a los contextos sociales y culturales en los que se encuentra inmersa la escuela secundaria en la que realizo mi proyecto de intervención, habiendo escrito sobre algunas concepciones, percepciones personales, práctica y herramientas para dar la atención a la comunidad escolar a la que presto mis servicios; en el siguiente capítulo, resaltaré la educación emocional, la disciplina y violencia en las escuelas, algunas ideas y aprendizajes sobre conflictos, la familia y los adolescentes como temas centrales de mi proyecto de intervención; todos los días, mi práctica profesional se ve envuelta en ellos.

Capítulo 4 Lo cotidiano en mi práctica profesional

Educación emocional

Educación emocional, es un término que no se terminó por escribir durante la RIEB, apenas y se asomó con la cita de las competencias para la vida.

Considero que es muy escueta la referencia que se hace sobre poner atención en las distintas interacciones humanas que se desarrollan en la escuela aun sabiendo el impacto que éstas tienen en el aprendizaje de los alumnos.

Claudio Naranjo (2017), comenta que las personas llegan dañadas ya a la escuela, como si se tratara de una “plaga emocional” por lo que los educadores deben contactar, curar y transformar las experiencias negativas en bienestar.

Bisquerra (2003) considera que la educación emocional “ (...) la adquisición de competencias que se pueden aplicar a una multiplicidad de situaciones, tales como la prevención del consumo de drogas, prevención del estrés, ansiedad, depresión, violencia, etc.” (p.21); que caracterizan a nuestra sociedad actual; al mismo tiempo reconoce la importancia de una educación emocional para promover el autoconocimiento, autoestima, autoconfianza y motivación para que de esta manera sea posible alargar las emociones positivas y acortar aquellas negativas; de esta manera las relaciones intra e interpersonales se pueden ver mejoradas significativamente.

Así que, con base en un postulado personal derivado de mi práctica profesional frente a grupo, a través de mi observación participante y ahora desde las entrevistas cualitativas en el departamento de orientación procuro mirar a los estudiantes desde varias aristas; sí, como sujetos cognoscentes pero también con emociones y sentimientos que afloran en su hacer como estudiantes en su concepto más amplio.

Los estudiantes, por su parte, no alcanzan a reconocer sus emociones y el origen de las mismas y el impacto que esto tiene en su aprendizaje y en sus relaciones interpersonales.

Los adolescentes se emocionan por miedo, alegría, tristeza, enojo o amor.

Al hacer juicio repentino de las emociones, casi nadie quisiera lidiar con el miedo, la tristeza ni el enojo, pues ello se debe a la restringida consideración pues esas emociones, en un tiempo, en una persona y en otra se harán presentes en el transcurso de su vida, es decir, no se puede huir de ellas, aparecen sin permiso; lo más importante es saber qué se hace con ellas cuando se presentan y mejor aún qué circunstancias, acciones o condiciones las activan.

En otro juicio apresurado, se anhela por el amor y la alegría, pero también, los efectos de éstas cotizadas emociones dependerán mucho de su detonante y su procesamiento.

Así, el miedo, la tristeza y el enojo pueden ser tan maravillosamente edificantes como la perversidad del amor y alegría.

A modo de ilustración, alguien invadido por el miedo puede ser el más audaz cuando descubre que de no haberlo experimentado pudo perder la vida, un órgano, su salud, a su familia, a sí mismo. Lo interesante sería que se persuada, entonces, del origen de esa emoción y la enseñanza que ha obtenido y cómo ocuparla para seguirse construyendo a sí mismo. Una persona agobiada por la tristeza podría descubrir que a partir de ella pudo aquilatar la importancia y valor de un ser querido, y a partir de ello, considerar qué hacer con la emoción y aprovechar la experiencia.

Esa sensación puede ser del sabor más gratificante o desagradable, dependiendo de la mirada que tenga el adolescente y lo que haga con ello.

En ocasiones, trabajar con alumnos adolescentes de secundaria deja ver la gama infinita de experiencias que les generan las más insospechadas emociones que terminan por dirigir, frecuentemente de manera inconsciente, a los jóvenes. Así los alumnos en sus notas de reflexión, de algunos temas y actividades, en su cuaderno expresan su sentir respecto a conflictos y problemas que viven día a día, que traen puestos a toda hora y que con base en ellos reaccionan y se relacionan

Mirar a los estudiantes de forma integral es reconocer su humanidad. Es saber y conocer que los estudiantes también tienen sentimientos, emoción, actitud, conducta y valores.

Disciplina y violencia en las escuelas

Furlan (2005) menciona cómo ha sido vista la disciplina en la educación a través del tiempo. Aquí en nuestro país prevalecía una pedagogía tradicional punitiva y para mediados del siglo XX la política da un giro y empieza a generar el sentido de un Estado de Bienestar en el que los sujetos habrán ya internalizado las normas generando una progresiva pacificación social en la que se promovían ideas de autonomía entre los educandos.

Anteriormente, la escuela tenía muy definido su marco de actuación y en casos especiales se remitía a sectores de atención psicológica o a autoridades judiciales si era el caso.

Posteriormente hubo un fuerte empeño por generar y promover estrategias diversas, preventivas, que permitieran atender a los estudiantes dentro de la misma institución escolar independientemente de las conductas y comportamientos que presentaran.

La disciplina, necesariamente ha de ser un acto de conciencia y no de coerción. Pareciera como que la disciplina requiere de un tratamiento y no de una construcción. Para muchos educadores: padres, madres y maestros, principalmente, resulta difícil fomentar que el alumno por sí mismo regule sus

conductas y comportamientos para que su andar en el proceso de aprendizaje sea más ligero y provechoso.

La disciplina no es permanecer estático, bien portado, sin hacer ruido, sin causar problemas; La disciplina no puede ir únicamente en sentido de acatamiento y sumisión de órdenes; pues ello significaría anular la creatividad, participación, colaboración, naturaleza y ser de cualquier estudiante.

Los conflictos son inherentes a la vida humana, desde luego que proliferan en la escuela secundaria donde los estudiantes suelen contrariarse con compañeros, maestros y demás personas; por tener consideraciones diferentes a las propias.

Las faltas disciplinarias, regularmente, son catalogadas y sancionadas de acuerdo al criterio personal de los docentes. Algunos de ellos proceden de forma injusta y sobre todo infructuosa.

En estos tiempos, aún se sigue considerando que la disciplina es un elemento imprescindible en el ámbito escolar. Lo complejo es determinar contundentemente el fin o el objetivo de la misma y sus formas.

Mayoritariamente, la disciplina es percibida como una forma de mantener el control de un grupo, evitar los comportamientos y conductas no deseables y por el contrario obtener actitudes acordes con el criterio personal del docente.

Muchas veces con tal de conseguir tal orden, se generan ambientes rígidos, autoritarios, tiránicos, represivos que terminan por anular la libertad y creatividad de los alumnos; por fastidiarlos y mortificarlos, por generarles sentimientos de rechazo y repulsión hacia la escuela.

Lograr una aula silenciosa, pasiva, inmóvil, quieta; no asegura que se estén desarrollando competencias o aprendizajes en los alumnos.

La disciplina tendría que plantearse como un medio importante para favorecer el desarrollo personal y social pleno. Pensar en disciplina sería considerar la posibilidad de que los alumnos se conduzcan de dicha forma porque han transitado por experiencias que les han convencido de ello más no por imposición.

El concepto de disciplina no ha de resumirse al “buen” comportamiento, a conducirse de tal o cual modo; sino a que conlleve a los alumnos a convertirse en seres autodisciplinados para que se facilite su aprendizaje y socialización. Algunas personas y desde luego algunos maestros se jactan de mantener la disciplina; habría que ver qué significa para ellos la disciplina y sobre todo cuál es el fin que le dan. Seguro que la disciplina es un asunto complicado, desde su propio concepto tan abierto (actualmente) hasta cómo lograr llevar a los alumnos en este sentido. A veces uno se asombra y se pregunta insistentemente en cómo le hace tal o cual maestro para lograr que sus alumnos relicen las actividades que él propone, cómo le hace para mantenerlos interesados, participativos y comprometidos; si creo que tiene que ver con la forma de ser, la personalidad y actuar docente; cuando un profesor se muestra ante sus alumnos con seguridad, gusto por lo que hace, cuando considera relevante su trabajo, etc., es muy probable que sus alumnos de forma tácita se asuman; cuando un profesor muestra que tiene dominio en lo que trabaja, sean contenidos, técnicas y estrategias, los alumnos responden de mejor manera; cuando el profesor planea y organiza pertinentemente y además controla las circunstancias, momentos, da voz y a la vez se mantiene firme y sostiene el orden, los alumnos se conducen bien. Pareciera un asunto simple, sin embargo lograrlo, es sumamente difícil y sobre todo que requiere de experiencia, requiere de una revisión continua y crítica por parte del docente para ir mejorando cada vez su práctica. Gotzens (2006, p.183) se refiere a estas características como un nivel destacado de competencia sobre la disciplina.

Es muy real cuando Gotzens (2006) señala que la principal respuesta ante una indisciplina es el castigo antes de indagar sobre las posibles causas de la misma que pueden ser de carácter clínico o psíquico y que ello tiene que ver, muy probablemente, con la falta de recursos para resolver o mirar de distinto modo tal circunstancia.

También es cierto que la indisciplina, en muchas ocasiones suele venir acompañada de violencia. Para Furlan (2005) comenta que la violencia se refiere a comportamientos antisociales, principalmente a la violencia física dentro y

fuera de las escuelas, y a la violencia verbal que los jóvenes considerados violentos lanzan sobre sus compañeros y maestros.

Muy probablemente, la mayoría de actos violentos tienen su origen en un conflicto que no se resuelve de la mejor manera.

Furlan (2005) señala que, actualmente, la escuela se sabe sobrepasada en su autoridad por los estudiantes, independientemente de todos los esfuerzos por emprender estrategias de prevención y atención que favorezcan la conducta positiva de los estudiantes.

Bisquerra (2003) apunta que la violencia debería ser un tema de tiempos pasados, remotos, que la violencia se genera porque aún hemos sido incapaces de regular adecuadamente nuestra ira.

El mismo autor, sugiere que lo que pasa en el salón de clases debería partir de los intereses y motivación de los alumnos para desarrollar competencias emocionales, considerando dentro de ellas el autoconocimiento, la autonomía y autoestima para generar verdadero bienestar y con ello favorecer el aprendizaje de los alumnos.

Ante los argumentos anteriores, la realidad en la escuela secundaria en referencia, y las demás, la disciplina estudiantil se ha holgado significativamente y todos los actos y conductas de los estudiantes suelen ser catalogados sin más como "violencia". No hay reflexión sobre el origen de tales conductas o comportamientos, solo hay una señalización y queja.

Es verdad que a partir de la incisiva participación e involucramiento de los medios que difunden actos atroces que ocurren en otras escuelas, incluso ajenas a las nacionales, inspiran a los locales a cometer las mismas acciones.

Los estudiantes suelen refugiarse en los medios tecnológicos de comunicación e imitar personajes televisivos, de videojuegos; adoptar modas de ropa, de conducta y comportamiento. Tienden a reservarse para sí mismos sus estados emocionales porque, mayoritariamente, se desconocen a sí mismos en lo más esencial que uno pueda pensar.

Algunas ideas y aprendizajes sobre conflictos

Siempre consideré que todo sería bueno cuando en mi vida no hubiera conflictos, aquí en la maestría aprendí a considerar los conflictos como fenómenos naturales e inherentes a la vida humana, acepté que se asoman en todo momento, en cada espacio. Los conflictos me han de acompañar, también a mi familia, a las escuelas, los parques, las calles, a los otros; desde antes, ahora y mañana.

¿Quién no, en algún momento de su vida, difiere de los puntos de vista, de los haceres o intereses particulares de otros? ¿Quién no desenfrena sus conflictos existenciales con otra persona? ¿Quién no se ha enfrentado, a un conflicto consigo mismo?

El conflicto, comúnmente, es considerado como un suceso negativo en la vida de las personas. Difícilmente se toma conciencia sobre la posibilidad de analizar y tratar los conflictos con mesura y perspicacia. Un conflicto no resuelto, va tornando su dimensión y puede transfigurarse en agresión o violencia. Esto pasa de manera recurrente en las relaciones humanas.

Los conflictos, los actos agresivos y violentos, también se viven en las escuelas; entre todos los integrantes de la comunidad escolar, nadie escapa, incluso adultos; sin embargo, la mirada está puesta en los estudiantes, básicamente; como si fueran ellos los únicos que tienen que generan los conflictos.

De un tiempo acá, la política educativa tanto nacional como internacional, establecen programas y legislaciones para reorientar la convivencia escolar hacia un plano de armonía, respeto, tolerancia, inclusión y equidad; y así poder enmarcar la garantía de los derechos de los niños y adolescentes hacia una educación de calidad.

No obstante, desde siempre, quienes hemos sido estudiantes, las problemáticas de sana convivencia se abordan solo desde el discurso, las estrategias y programas poco impactan en la concientización real de los educandos.

La conducta y formas de interacción humana se fecundan y toman forma en la familia; institución que hoy en día toma formas diversas a las tradicionales.

La escuela es un centro social, un lugar donde convergen distintos estilos de crianza, formas de pensar, hacer y vivir, diferentes criterios y creencias, etc. En éste espacio surgen conflictos que mal orientados, se transforman en actos agresivos o violentos.

Los jóvenes tienen que aceptar la escuela que le “toque” de acuerdo a aquellos exámenes, abandonando así sus propias aspiraciones y con ello la pálida posibilidad de generar una sociedad más benigna con sujetos.

Es importante considerar que el conflicto es inherente y necesario en las relaciones humanas. Es algo inevitable, a través de él se expresan necesidades y, representa una oportunidad de desarrollo personal y de mejora de la convivencia.

Aceptar el conflicto es reconocer la diversidad y la diferencia como un valor que favorece transformación social.

En cualquier medio social, y la escuela no escapa, se presenta la diferencia de opiniones, pensamientos, ideas, conductas, comportamientos, etc.; si esto no se mira como la diversidad humana, seguramente se termina generando problemas e incluso violencia.

La mayoría de maestros dan por hecho que los estudiantes deben acatar las indicaciones tal y como son dictadas, que deben tener cierto comportamiento y actitudes muy enmarcadas y sin restar importancia a estas condiciones para el buen trabajo; es preciso reconocer que los estudiantes en esta etapa de desarrollo suelen ser desafiantes, cuestionadores, provocadores, etc. y es así que van creciendo los enojos entre maestros y estudiantes.

Algunos adolescentes suelen tomarse comentarios o actitudes de otros a título personal y se enfadan; si alguien opina distinto a ellos se convierten en compañeros contrarios; no les gusta ser mirados por otros compañeros pues consideran que es una cuestión de provocación o reto; suelen molestarse si a

alguien le gusta la misma o el mismo estudiante; reclaman comentarios ofensivos que alguien les ha hecho de frente o en su ausencia con otros.

A veces, un adolescente puede devastarse con solo una mirada, una mueca, un ademán, una seña entre unos y otros, un comentario o con darse cuenta que entre dos se miran, se escriben y comentan; es tal la fragilidad y equívoca interpretación que se genera un conflicto, aun cuando la mala fe nunca estuvo. Han estado tan acostumbrados a vivir así, en sus distintos ámbitos, que parten de la suposición, de lo primero que salta a la vista, de lo que sus turbulentos sentimientos y emociones dictan.

En ocasiones se han desatado problemas porque muchos de los estudiantes presentan dificultades con su autoestima y por esta condición pueden ser agredidos o agresores; esto lo observo cotidianamente en la práctica.

Es importante que los estudiantes se percaten que los conflictos nos rodean y que depende de cómo se enfrenten, se puede favorecer o perjudicar el desarrollo personal y social.

Tradicionalmente y, aún en éstos tiempos se considera que un conflicto es algo negativo de las relaciones humanas, como si éste apareciera eventualmente en reacción a un mal comportamiento o conducta.

Desde las propias definiciones que se encuentran en diccionarios y enciclopedias se conceptualiza al conflicto como “lucha, combate, pelea, enfrentamiento armado, apuro, situación desgraciada y de difícil salida, problema, cuestión, materia de discusión” Diccionario de la lengua española de la real academia (1994).

A recientes fechas, la concepción del conflicto se ha ido modificando y se empieza a tornar en un sentido más constructivo; por ejemplo, Alzate (2011) menciona algunas funciones y valores positivos del conflicto: evita estancamientos, estimula el interés y la curiosidad, es raíz de cambio personal y social, ayuda a establecer identidades tanto individuales como grupales, a partir de él se aprenden nuevos y mejores modos de responder a los problemas,

promueve la construcción de mejores relaciones y más duraderas; y promueve el autoconocimiento y conocer mejor a los demás.

“Un conflicto, en su origen inherente al ser humano, puede ser y debe ser una oportunidad para el crecimiento cuando se reconoce su génesis y éste se orienta al análisis, tratamiento y reflexión para la construcción y fortalecimiento del propio ser”. Lederach (2000). Este mismo autor reconoce que los conflictos son situaciones en las que dos o más personas entran en oposición o desacuerdo porque sus posiciones, intereses, necesidades, deseos o valores son incompatibles, o son percibidos como incompatibles.

Los conflictos son inherentes al ser humano, la posibilidad de resolverlos genera crecimiento personal. Resulta necesario siempre partir de la reflexión para detectar el origen y motivaciones que conllevan a un conflicto, hacer un análisis del mismo y hacer un plan de tratamiento del mismo.

Los conflictos suelen ser entre dos o más personas y se presenta a partir de la diferencia de opiniones, creencias, intereses, gustos, valores, necesidades o posturas personales frente a ciertas circunstancias.

En los conflictos, las emociones y sentimientos juegan un papel muy importante, la subjetividad pervive. La relación entre las partes en conflicto puede salir fortalecida o deteriorada en función de cómo sea el proceso de resolución del conflicto.

Los conflictos se miran y se sienten cuando hay desacuerdo entre las partes, cuando aparece un enfrentamiento por algún motivo; quizá haya una contraposición de intereses sociales, económicos o puntos de vista, discusión entre dos o más personas que no llegan a un acuerdo. Así, muchas veces, es tan mal tratado el conflicto que puede vestirse de problema.

Un problema es una molestia o queja, son hechos encontrados o demostrados que parten de la objetividad; los problemas son asuntos que no se pueden solucionar fácilmente, situaciones en la que se observan dificultades, hay incompreensión.

Los conflictos asustan, se miran con aborrecimiento y casi siempre se recomienda huir de ellos. Sin embargo, un conflicto puede ser una experiencia que asiente piedra para la propia edificación y crecimiento.

Desde la perspectiva tradicional racionalista, según Lederach (2000) el conflicto es entendido como algo negativo, resultado de un organigrama confuso, de una comunicación deficiente o de la incapacidad de los protagonistas. Conflicto es sinónimo de violencia, disfunción o patología, y en consecuencia, algo a evitar o corregir. Es considerado como un elemento que acaba por perjudicar gravemente el normal funcionamiento de la organización. Se busca una sociedad, empresas y escuelas sin conflictos (Idealismo Pedagógico). Desde una perspectiva educativa, los docentes han de afanarse en marcar estrategias de control para evitar o prevenir al máximo las situaciones conflictivas. También los conflictos que nacen ante el interior del aula, deben mirarse como algo natural de los grupos y las organizaciones, no perder de vista que la mayoría de las causas de los conflictos tienen que ver con dificultades de percepción individual y/o a una deficiente comunicación interpersonal.

El mismo autor, Lederach (2000) comparte que desde una perspectiva interpretativa, que los conflictos son manifestaciones de la falta de entendimiento entre las personas en cuanto al sentido de los actos propios o de otros; equívocos que pueden superarse haciendo que los protagonistas se den cuenta de los errores que contienen sus ideas o creencias.

Considerar que el conflicto también está relacionado con la diversidad de pensamiento, sentimientos y emociones del grupo puede favorecer las interrelaciones personales de los adolescentes para su crecimiento.

La gran mayoría de los alumnos mira el conflicto, en su forma reduccionista, como problemas, discusiones y peleas; pocos distinguen que los conflictos derivan de la diversidad de criterios y que además el diálogo es una herramienta para resolverlos; menos aún perciben que los conflictos son inherentes a la vida humana como lo menciona Muñoz (2004) "Los conflictos nos han acompañado

desde nuestros inicios como especie hasta hoy en día, como un ámbito de relación y el éxito de la especie..." (p.2).

Los estudiantes, a través de la observación participante, dejan ver que el conflicto es sinónimo de violencia, pelea, desacuerdo, palabras altisonantes, problema. La mayoría, de ellos, considera que los conflictos se resuelven hablando, aunque cuando se encuentran en uno, es lo menos que hacen. También atribuyen, muy frecuentemente, al otro como el único responsable de que se dé un conflicto, se considera negativo y perjudicial para las personas.

Desde el aula se debe favorecer el afrontamiento de determinados conflictos desde una perspectiva democrática y no violenta, lo que podemos denominar la utilización didáctica del conflicto, que suponga el cuestionamiento del propio funcionamiento de la institución escolar. El centro escolar es también un espacio donde se conjugan un conglomerado de emociones y sentimientos que siempre se han de tomar en consideración a la hora de proceder ante un conflicto.

De acuerdo con Lederach (2000) cada quien, enfrenta los conflictos desde sus propios referentes, hay quienes se inclinan por la competición en un sentido de yo gano, tu pierdes; por la cooperación en la que ambos ganamos; por el compromiso en el que se presenta la negociación; por la evasión en la que ambos pierden o por la sumisión en la que tú ganas y yo pierdo. De todas estas maneras de enfrentamiento de conflictos, hay numerosos ejemplos en la escuela.

La escuela debe brindar a los alumnos alternativas pacíficas para resolver conflictos a partir de que descubran sus propias posibilidades de actuar y puedan analizar las formas más adecuadas de hacer frente a conflictos que les rodean pues los actos violentos no son la mejor ni única forma.

Los conflictos, en cualquier ámbito de la vida, tienen estrecha relación con las emociones. Los adolescentes, se emocionan, sí, cuando miran y escuchan a su artista o banda favorita, cuando se encuentran frente a frente con ese chico o chica especial; se emocionan cuando logran un fin, un objetivo; cuando son valorados y reconocidos por sus seres más significativos en ese momento. Pero,

los jóvenes también se emocionan cuando les falta algo o alguien, cuando son transparentes ante los demás, cuando anhelan y no alcanzan, cuando se sienten heridos y desdeñados.

La familia

En el principio del hombre, cuando los ojos no miraban cuerpos desnudos, cuando se desplegaban los instintos y la vida se multiplicaba, cuando el hombre se satisfacía con lo que había sin importar la textura o siquiera sabor, cuando tenía que resistir a los fuertes vientos, a las torrenciales lluvias o al quemoso sol, cuando no había fuego y tampoco cultivo, cuando aún no se criaban animales y tampoco había casas, cuando imperaban los sonidos y no se escuchaban palabras, cuando aparece la primera compañía, ahí nace la familia, es cuando nace mi familia.

Días, meses, años, siglos y milenios han pasado y la familia persiste, entra en crisis, evoluciona y se adapta a los cambios.

Desde las hordas, tribus y clanes; las familias nucleares, monoparentales, extensas, unipersonales y de más; sostienen, protegen, impulsan, animan, inspiran, aunque en algunas también se obliga, golpea, violenta, se exige, grita, se hiere, se muere en vida.

De acuerdo con Umbarguer (2015) en la familia se siguen órdenes o se ordena, está presente el poder. Los miembros se unen, se alían y en peores y frecuentes casos pelean, ofenden, ignoran y excluyen, a un miembro o entre sí. También se triangula ante el conflicto para validar al otro.

La mujer y hombre muy jóvenes, a veces casi siendo niños, en edad “adecuada” o ya maduros, insertos por igual en el empleo y desempleo, con tiempos apresurados en la gran ciudad, con la Internet y todos sus medios, con mensajes huecos, vacíos y acartonados en radio, televisión, cine y demás publicidad, con letras de canciones y anuncios espectaculares más que sugestivos; planean y, a veces sin pensarlo, forman una familia. Transcurren semanas, meses y en los

casos más persistentes, años; pocos ahora. Luego caen en el fastidio y hartazgo del correr, ir y venir; de las escasas y baratas oportunidades de empleo, de resistir a las succulentas tentaciones y, se desvanecen y terminan por rendirse; llega la fractura, llega la separación.

Cada familia es distinta, la diversidad tipológica de la familia tiene que ver con los estilos de convivencia.

Desde el enfoque sistémico la familia es la responsable de solventar la satisfacción de necesidades biológicas y afectivas de los individuos; se debe encargarse del desarrollo integral de sus miembros e insertarlos en la cultura, fomentar y desarrollar valores para que se desenvuelvan pertinentemente en la sociedad.

En nuestro país, durante el siglo xx imperó, mayoritariamente, por mucho tiempo, la familia extensa y la nuclear fue apareciendo como resultado de la modernidad; dónde de acuerdo con las relaciones de coexistencia podría considerarse culturalmente que los hombres y la parentela tenían el poder; los hijos pasaban el mayor tiempo con la mamá. Esto aún se puede ver en estos tiempos, en algunas comunidades.

Básicamente, la educación de los hijos estuvo delegada a la madre, quien se encargaba de satisfacer las necesidades básicas de los hijos; entre ellas ir a la escuela y cumplir con las responsabilidades que le requería la misma. Poco a poco, con la transformación social y apareciendo la televisión, ésta empezó a hacer su papel de secuestrar la atención e interés tanto de grandes como de chicos.

Los adolescentes

En la secundaria, hay días de sol y días nublados, de acuerdo con el estado del tiempo; pero también de acuerdo con los estados emocionales de los adolescentes.

La adolescencia es un momento del desarrollo en la que los jóvenes toman nuevas responsabilidades y empiezan a buscar su independencia, su identidad,

pueden poner en práctica los valores aprendidos en su niñez; es posible que desarrollen habilidades que serán útiles para su vida adulta.

Resulta importante ofrecer a los adolescentes apoyo y aliento para que la energía, curiosidad y gran espíritu que suele caracterizarlos no se extinga fácilmente.

Los jóvenes son capaces de transformar las experiencias de conductas sociales negativas y fracturar así el ciclo de violencia, de desigualdad, discriminación, la poca tolerancia, falta de empatía y solidaridad para generar mejores condiciones de vida personales, familiares y sociales. (UNICEF, 2002)

Los adolescentes inician un peregrinaje para construir su identidad, encontrarse consigo mismo y su lugar en cada uno de los espacios que pisan. Las veredas pueden ser amplias, pero también estrechas, pueden ser inciertas, rocosas o acicaladas, pueden ser maravillosas o escalofriantes; al final de éstas podrían encontrar el tan anhelado sentido de su vida.

Esta etapa, regularmente estigmatizada, suele ahuyentar a las personas adultas. Hay realidades crudas que se presentan en este trayecto, seguramente también hay adolescentes que se desempeñan positivamente más allá de lo imaginable, asumiendo roles y responsabilidades que dejan ver su sentido de compromiso, colaboración y respeto por la familia.

Es característico, de la fase, que cada vez vayan buscando más su independencia, que además de experimentar un cambio físico con todo y sus implicaciones, empiecen a construir sus propios conceptos sobre el deber ser de la vida; muy probablemente, se empiezan a cuestionar a sí mismos y a los que los rodean; muy probablemente empiezan a sospechar que la vida no es tan sencilla como les parecía, empiezan a vivir sus propias dificultades que los hacen sentir terriblemente frágiles. Seguramente han de ser avasallados por los intempestivos cambios en el ámbito sexual; por las relaciones interpersonales que establece con jóvenes de su mismo u opuesto sexo en un sentido afectivo-amoroso. Seguramente empezará a experimentar emociones y sentimientos germinados desde los referentes de su infancia, pero motivados por los cambios

fisiológicos y psicológicos desde el ámbito sexual. La sexualidad para esta etapa es un enorme motivo de arranque o atasco.

Además, los adolescentes no vienen solos, traen impregnada toda la carga sociocultural que ha recibido durante toda su infancia, cargando prejuicios de género, siendo títere o parapeto de la globalización, siendo víctima de la pobreza, de la industrialización, urbanización, desempleo y disturbios sociales, viene padeciendo la baja del sistema de apoyo familiar porque ahora todos corren y se agitan para ganar el sustento de la casa.

El tiempo de los adolescentes en el que se presenta la pauta para que ellos construyan su identidad, las emociones relucen en efervescencia, agitadas por no ser reconocidas por los protagonistas.

En esa vista angosta, a lado de ellos, en su piel, en su ser, hacer y hablar, las emociones escapan y se hacen presentes en todo momento. A veces, en buenos tonos y otras más en gritos desaforados y manifestaciones corporales que los encaminan a conflictos que pueden agravarse y tomar colores más encendidos generando un problema con la gente que está a su alrededor, con los que no están, con los inexistentes y más aún consigo mismo.

Capítulo 5 Mi intervención pedagógica

En mi trayectoria profesional observo que la educación sigue siendo muy tradicional y resumida a la transmisión de conocimientos y poco nos detenemos a considerar la esfera emocional de los estudiantes, aun y cuando ésta se relaciona íntimamente con la cognitiva.

La voz en el aula, frecuentemente, sigue monopolizada por el docente y no hay escucha para la expresión de los estudiantes, muchas ocasiones para que viertan sus aprendizajes y/o conocimientos y nula expresión para su sentir.

De tal modo que, en este capítulo abordaré los elementos que van configurando mi proyecto de intervención como la entrevista, observaciones, relaciones inter

escolares, el problema, el propósito, el plan y algunos resultados del proyecto de intervención.

La entrevista cualitativa y la observación participante: dos instrumentos para mi intervención

La Reforma Integral de Educación Básica, a través del enfoque por competencias, pretende concientizar sobre la imperiosa necesidad de desarrollar y promover conocimientos; habilidades, actitudes y valores en los estudiantes. Es decir, desarrollar en ellos competencias para la vida tal y como se establecen en el Plan de Estudios 2011: Competencias para el aprendizaje permanente, para el manejo de la información, para el manejo de situaciones, para la convivencia y para la vida en sociedad.

Aunque la esfera emocional se proyecta en el manejo de situaciones, convivencia y vida en sociedad, poco se aborda, entiende y atiende en las escuelas. El desarrollo de competencias como es planteado desde la RIEB fue comprendido y sumido por la mayoría de los implicados como una propuesta de cambio en la que nuevamente la práctica, mayoritariamente se resumió a la transmisión de contenidos curriculares.

Desde los trabajos anteriores y ahora como orientadora educativa, la entrevista cualitativa y la observación participante son dos instrumentos que me han permitido la colecta de datos; han sido la fuente de información y el fundamento para mi intervención con los estudiantes, principalmente.

Vargas (2012) comenta que una de sus variantes, de las entrevistas cualitativas, es que pueden ser abiertas, sin establecer categorías para que los participantes expresen sus experiencias y, prácticamente ha si se ha presentado la oportunidad con los estudiantes quienes a través de la entrevista abierta vierten sus experiencias dentro de la escuela y fuera de ella; expresan inquietudes, demuestran desconocimiento sobre sí mismos y sobre los orígenes de sus reacciones.

Denzin y Lincoln (2005) dicen que la entrevista cualitativa es “el arte de realizar preguntas y escuchar respuestas”. Por ello cuando me entrevisté con los estudiantes y con los padres de familia; procuré verter solo algunas preguntas generadoras esperando que sus respuestas mitiguen la necesidad de hacer más; me interesé más en escuchar sus respuestas, pues en más de las ocasiones, en ellas encuentro anticipadamente lo que pretendía preguntar.

En el trayecto profesional, entrevistándome con los estudiantes y padres de familia me doy cuenta que, los jóvenes necesitan encontrar canales de comunicación, orientación para el reconocimiento y expresión de sus emociones de forma consciente.

La mayoría de los padres de familia de la secundaria, no alcanzan a distinguir que sus hijos, además de comer, dormir, cobijarse, tener un techo, ir a la escuela llevando algunas monedas; necesitan una comunicación asertiva de sus emociones con ellos, sus padres.

Ahora bien, la observación participante tiene que ver con la investigación que involucra la interacción social entre el investigador y los informantes en el escenario social, ambiente o contexto. Taylor y Bogdan (1984). Entonces en mi experiencia frente a grupo y ahora desde orientación, sigo viendo que en la escuela sigue imperando la idea de la absorción y reproducción de conocimientos. Regularmente, no alcanza para una comprensión de la humanidad de los estudiantes, ni dentro de la escuela ni dentro de la familia y, entonces, los estudiantes llegan a experimentar sentimientos de asfixia por no reconocer ni expresar sus propias emociones, generando esto una serie de malos entendidos, conflictos, problemas, agresiones que llegan a la violencia física, verbal, emocional que anulan por completo la anhelada “convivencia sana”.

En suma, para el desarrollo de las competencias para la vida, referidas en el Plan de estudio 2011, se tendría que contemplar el reconocimiento y expresión de las emociones de los estudiantes, como un requerimiento fundamental para

el desarrollo integral del estudiante; con esta premisa y lo que a continuación expongo pretendo ofrecer el sustento de mi intervención con los estudiantes.

Desde mi observación participante me doy cuenta que la familia, la escuela y los profesores juegan un papel muy importante en la promoción del autoconocimiento, el reconocimiento y expresión de las emociones de los estudiantes, para que tengan un desarrollo integral y se favorezcan áreas relevantes como la conductual, interpersonal, académica y social. Entonces en este apartado refiero primeramente lo que, en mi experiencia, profesional y también personal, rescato sobre los tipos y dinámicas familiares más comunes de los estudiantes y posteriormente el rol del docente para el desarrollo de las habilidades antes citadas.

Algunas referencias que me llevan a plantear la intervención pedagógica

Para realizar la propuesta de intervención pedagógica con los estudiantes de la secundaria #151, consideré importante lo que hasta el momento había observado respecto a los tipos y dinámicas familiares, la distancia que hay entre los principales actores del hecho educativo, las principales problemáticas vistas desde mi práctica profesional así como algunas referencias teóricas para su planteamiento.

Lo que observo respecto a los tipos y dinámicas familiares de los estudiantes de la secundaria #151

La gran mayoría de padres de familia desconocen, olvidan y pierden sensibilidad ante las necesidades psicoafectivas de los hijos. No se percatan o no tienen presente, la importancia de generar canales de comunicación y estrechar los lazos afectivos con los hijos para que ante situaciones de vulnerabilidad sean ellos, los padres de familia, los primeros en enterarse y poder atender.

Se da siempre por hecho, que para los padres no existe ser más valioso que un hijo, sin embargo, es grande, grandísima la necesidad de hacérselo saber, al hijo, con actos y acciones mínimas, desafiando a los apretados tiempos y correteando incansablemente el dinero.

Se tienen que buscar, se tienen que encontrar las estrategias o herramientas que acerquen a los padres con los hijos, para generar en éstos últimos seguridad en sí mismos, autoestima equilibrada, toma de decisiones lo más acertada posible y altas

En el centro de trabajo que laboro, siguen prevaleciendo las familias nucleares, aunque cada vez son más frecuentes las monoparentales.

Casi todas las familias, en alguna ocasión, han padecido el desempleo.

El sueldo es muy bajo y básicamente se destina para renta, comida, gastos de luz, agua y transporte, e ir pagando endeudamientos de la televisión, licuadora, plancha o algún otro mueble o préstamos para solventar gastos de salud o contratiempos.

Rescato, de algunas entrevistas cualitativas, en el departamento de orientación educativa que la mayoría de los padres de familia tiene un conocimiento y concepto muy reducido de su hijo, se cuentan las palabras que enuncian para describir a su hijo. Al preguntar a los padres de familia (P): ¿Cómo es su hijo? el discurso va en términos calificativos y muchas, muchas veces descalificativos: P1 “Pues mi hijo está en la edad de la rebeldía, es flojo, siempre está enojado, tiene mal carácter. Solo cuando esta con sus amigos está contento”. P2 “Mi hijo es muy inteligente, pero esa inteligencia la ocupa para mal, se junta con muchachos más grandes que él y se ha vuelto muy broncudo porque eso sí, que no le toquen a la hermana o a mí porque se les va encima y no mide las consecuencias. Le gusta trabajar para dar dinero a la casa, pero por eso descuida sus estudios. Es rezongón y sí creo que a veces les falta el respeto a los maestros, no le gusta que lo manden o llamen la atención”. P3 “Mi hija es normal es buena. Ella es muy callada, cuando algo no le parece solamente llora y llora y no hay quien le saque una palabra. Ella es responsable porque estudia

y nos ayuda al negocio de los tamales”. P4 “Mi hija en la casa es muy alegre, siempre está feliz, le gusta estar en la computadora mucho tiempo, eso sí, quehacer nada. Yo le hago todo, su única responsabilidad es la escuela; está muy consentida por su papá, aunque cuando él no está yo la meto en cintura y luego ella me acusa”

Las dinámicas familiares se guían por la búsqueda del dinero para satisfacer las necesidades, unas reales y otras más ficticias.

Como orientadora educativa, participando cada mes, el último viernes, entre cuatro paredes puedo ver, escuchar y sentir la visión y queja docente. Entre hojas, informes, listas y números se empaña la vista docente; se buscan consecuencias a los actos indeseables de los alumnos antes que encontrar los móviles que las originan.

“¿En qué momento y a qué hora se detiene uno a entender las emociones y sentimientos de los otros? ¿En qué momento se pretende abultar aún más la responsabilidad docente? Quisiéramos entender las emociones y sentimientos propios, no los de ellos. Que los comprendan en su casa, ¡esa no es mi labor!” Así se dice, así se escucha.

Siendo una observadora participante, puedo percibir de la mayoría de los estudiantes tienen miradas perdidas, rostros desencajados, corazones abrumados, conciencias vacías sin rumbo ni esperanza, gritos silenciosos avasallantes que imploran escucha sin encontrarla.

Así, así hay alumnos: desinteresados por aprender, interesados por comer; la realidad es que en muchas familias falta el dinero, pero también en la mayoría de estos núcleos se vive la desnutrición emocional.

Los insomnios no son particulares de los adultos, muchos adolescentes también tienen dificultad para conciliar el sueño. Los estudiantes de secundaria tienen sus propias preocupaciones, conflictos internos y algunos con alguien más.

Si alguna ocasión lo leí, ahora como orientadora puedo constatar que durante la adolescencia, suelen desatarse sentimientos y emociones vestidas de enojo, ira,

amor, alegría, miedo, tristeza; regularmente no hay atención sostenida para la ciencia y el saber; lo único que les soporta es la ilusión de tener algo, mirarse de cierta manera para atraer a alguien, conseguir la armonía entre sus padres o más aún conocer tan solo a alguno de ellos que se fue desde que supo de su existencia; que si los cobros de las deudas familiares llegaron antes de salir camino a la escuela, que si el dinero no alcanza pero tampoco el agua para lavar el uniforme con el que hay que cumplir rigurosamente para tener buenas notas, que si se vive bajo la amenaza de guardar silencio por el abuso sexual del propio padre o pareja de la madre o padre, que si tienen que robar para comprar alcohol, cigarros, marihuana o monas. Así, así tenemos alumnos, sí existen, sí viven, sí son reales.

En la secundaria encontramos familias monoparentales, extensivas, nucleares, compuestas; quizá rígidas, amalgamadas, centradas en los hijos y otras tantas olvidadas de los hijos que tuvieron, donde falta la mamá o el papá y no precisamente porque se separaron, huyeron en busca de algo o alguien, los sorprendió la muerte o sancionó la ley. Democráticas, autoritarias y permisivas evasivas de responsabilidad, apuradas por enjuagar culpas de salir día a día y dejar a los hijos a la deriva, encargados con abuelos, vecinos, con la televisión o la internet, para conseguir el sostén económico del día que parece ser más importante que ponderar las emociones y sentimientos de los menores.

En algunas ocasiones, entrevistándome con padres de familia me dicen: “No hay elección: trabajo y comemos o permanezco en casa y morimos de hambre”. Así lo dicen, así se justifican algunas familias de la secundaria en que trabajo.

Con audífonos puestos y oídos ensordecidos por el alto volumen de la música, leen los labios del padre, madre o tutor. Observan, interpretan y asientan o niegan con la cabeza.

Las reglas se saben, se intuyen, no se discuten, pero tampoco se respetan. Casi siempre es mejor, para los hijos, “pedir perdón que pedir permiso”.

En algunas casas, de los estudiantes, puede haber un adulto o no, para el caso, es lo mismo. La puerta abierta para quien decida salir con horario establecido,

sin observancia. La congoja de los padres, jóvenes en su mayoría, por el retorno tardío de los hijos a casa es disipada por la televisión, las peleas entre ellos o por los celulares conectados a las redes sociales.

En las entrevistas con los estudiantes puedo darme cuenta que los temas de conversación entre padres e hijos pueden ser sobre la falta de dinero, de los frecuentes endeudamientos, los problemas entre cuñadas, suegras, hermanas y vecinas; de la pelea entre los padres en la noche anterior o quizá de las quejas y malas calificaciones escolares.

Los padres, en el mejor de los casos usan la pregunta de rutina: ¿cómo te fue en la escuela? Y la respuesta cotidiana de los hijos es: ¡bien! sin más conversación y, entonces se vuelve al mundo individual, al mundo de cada uno.

Si se pregunta a los padres de familia sobre el nombre de los mejores amigos, pasatiempos favoritos, preocupaciones y ocupaciones, anhelos, propósitos y sueños de los hijos, parecen enmudecer o titubear al contestar. Los estudiantes, también saben poco sobre sus padres, a veces ni siquiera la ocupación, la edad o formas de pensar.

El alcohol, cigarro y otras drogas han invadido los hogares, casi siempre son secretos a voces. No se dice ni reclama nada, la autoridad es frágil o ha desaparecido.

Es común suplantar a una pareja por otra inmediata que sosiegue el corazón y que supla al padre o la madre, según sea el caso. Estas figuras nuevas en casa, casi siempre, confunden, hostigan, laceran; pocas veces acompañan y aman; aun así, nunca ocuparan, ni llenaran el vacío originado.

El trabajo bien o mal remunerado fuera de casa no exime a las mujeres del quehacer doméstico mientras los hijos se escudan en la tarea, aun y cuando los maestros no tengan placer de conocer una sola tarea. Las madres de familia se empeñan por lavar y tener listo el uniforme y comida para que a la menor señal del hijo se sufrague la necesidad.

El abuso y acoso sexual dentro de la familia, hacia una niña o niño se calla, se oculta; no se denuncia, no se castiga.

El papel del padre proveedor se ha desvanecido. Muchos de ellos, no acercan las provisiones, pero tampoco se mojan las manos, ni fríen ni sirven la sopa a los hijos. Solo esperan en casa o salen con los amigos a disipar la pena de sentirse rebasados por su mujer que trabaja sin cesar y con el mismo afán le reprocha y reclama.

Ya no es tan sencillo esperar a que mantengan o quieran los hombres “hacer vida”, la vida va de prisa y mejor se asumen responsabilidades que seguramente también otorgaran libertades y hasta libertinajes.

Vivir en una sociedad cada vez más industrializada tiene sus efectos, seguro que, algunos positivos, pero también otros tantos negativos. No solo hay repercusiones ambientales, desde luego que, en el ámbito social, económico y cultural, también hay cambios. En la familia esto provoca una revuelta en el interior de las relaciones que ahí se desencadenan.

La era moderna, una forma de pensamiento y cosmovisión, caracterizada por el progreso a partir de la razón; está en crisis para dar paso a la postmodernidad.

La familia, siendo una construcción histórica, producto de un momento histórico también es permeada por este trance.

Los efectos de la modernidad, como lo ilustra Giddens (1999), han sacudido hasta las costumbres, tradiciones y creencias más arraigadas; la manera de alimentarse y por ende la salud, el modo de mirarse a uno mismo y a los demás y, como consecuencia la forma de relacionarse con el otro. Se han creado necesidades superfluas que volcan a las personas en afanarse por tener más cada vez en lugar de ocuparse en su ser. Y así también emergen los más variados estilos y tipos de familia que pueden apreciarse en la actualidad.

Algunos padres consideran que tener autoridad significa imponer, gritar, humillar, sobajar, exhibir y/o golpear a los hijos; otros más, contemplan la construcción de la figura de autoridad tomando una actitud laxa frente a la voluntad o

voluntarismo de los hijos; otros tantos padres que omiten o, delegan y luego reclaman su figura de autoridad frente a los hijos. Cualquiera de estas posiciones, confunden a los hijos y no favorecen, propiamente, la construcción y aprecio por la figura de autoridad desencadenando conflictos en los distintos ámbitos en los que los niños se desenvuelven, entre ellos, la escuela.

Bauman (2011) refiere que vivimos en una sociedad flexible y líquida, en la que los seres humanos empiezan a perder el control que anteriormente tenían en sus sistemas, instituciones e individuos. Parece que todo empieza a tomar un carácter práctico utilitario, incluso las relaciones interpersonales y con ellas, el contenido y la naturaleza de la vida cotidiana familiar.

Es importante enmarcar que esta sociedad instrumental, ha generado que la mujer incurriere en este sistema de producción y consumo, tras el velo de haber conquistado “la liberación femenina”, y que ello signifique pasar varias horas en jornadas laborales extensas y mal remuneradas a cambio del cuidado, orientación y educación de los hijos; concluyendo así que, ahora con mayor frecuencia y número, los hijos no viven ni disfrutan tiempo cálido con los padres y ahora tampoco con las madres.

Cabe puntualizar que la buena educación de los hijos no estriba únicamente en que sí los padres trabajan o no; sino justamente en el concepto que los padres tienen acerca de su labor y, dentro de ésta misma, cómo construyen o no, su figura de autoridad y cómo la ejercen.

En nuestra comunidad escolar, imperan las familias nucleares, monoparentales, extensivas y ensambladas en las que la figura de autoridad, para nuestros estudiantes, se ve difuminada por el número de personas que la ejercen o aparentan tenerla.

Los abuelos, principalmente, se disputan la autoridad con los padres de los hijos, por el hecho de compartir techo, o recibirlos en encargo, mientras los padres trabajan o realizan otras actividades. Los padres en el sofoco de las diversas labores que desempeñan o en algunos casos por cuestiones someras, prefieren delegar la responsabilidad a los abuelos de la crianza y educación de los hijos;

también tiene que ver con un asunto cultural, se cree que los mayores deben gobernar a sus descendientes, incluyendo a nueras y yernos.

A ratos, los padres de los estudiantes, son conscientes de que su autoridad está siendo amenazada incluso perdida. Comúnmente su forma de actuar frente a esto, genera conflictos, no solo con sus hijos, sino con el resto de la familia, las relaciones entre los mayores se ven deterioradas y llegan a destruirse, mientras que los menores, en la confusión de comprender a quién le corresponde verdaderamente la autoridad, se confunden y generan conflictos de identidad y en sus relaciones interpersonales en todos los ámbitos de su vida, incluyendo el escolar; llegando a comportarse sin apego a límites y reglas, desafiando a las distintas figuras de autoridad.

A continuación, enunció algunas ideas de padres de familia (P) que me compartieron, en entrevistas, respecto a la dinámica de su vida en una familia extensiva: P1 “Cuando trato de corregir a mi hijo, como vivimos en la misma casa que mis suegros, su abuelita siempre sale a defenderlo y lo consiente demás, haciendo que mi hijo ya no me haga caso”. P2 “Sabemos que no debe faltar nuestro hijo a la escuela, pero como a mis papás les gusta mucho salir de paseo por varios días, se lo llevan y por eso ya no puede venir a clases”. P3 “Cuando mi mamá está enojada porque falté un día a trabajar con ella al puesto, me grita frente a mi hija y al poco rato mi hija ya no me obedece y trata de gritarme”. P4 “Si le llamo la atención a mi hijo dice que me acusará con sus abuelos”. P5 “Como mi cuñada no dice nada si sus hijos salen sin permiso, mis hijos quieren hacer lo mismo y si les llamo la atención se enojan y además me retan”. P6 “Mis hijos pasan todo el día en la casa de sus abuelitos, ahí viven mi cuñada y cuñado que también tienen sus hijos, cuando regreso de trabajar por mis hijos, ellos ya no se quieren ir conmigo”. P7 “Cualquier llamada de atención y me dice que se quedará con sus abuelitos a vivir, que ya no pase por ella”. P8 “Vivimos en diferente casa, pero en el mismo terreno, cuando menos siento mis hijos ya se fueron a platicar con sus primos y para que logre que regresen a casa es todo un problema, además su tía se enoja porque dice que yo no quiero que mis hijos se junten con los de ella; mejor ya ni les digo nada”.

Las familias extensivas y ensambladas, pueden ser un punto de apoyo para los integrantes, pero la mayoría de las ocasiones se convierte en un conflicto por no saber orientar y delimitar el rol y responsabilidad que cada integrante debe desempeñar, terminando así en largas y acaloradas discusiones; descredito y anulación de la autoridad. Con todo y aquellos conflictos que se derivan de la tergiversación de la figura de autoridad. Algunos padres consideran que tener autoridad significa imponer, gritar, humillar, sobajar, exhibir y/o golpear a los hijos; otros más, contemplan la construcción de la figura de autoridad tomando una actitud laxa frente a la voluntad o voluntarismo de los hijos; otros tantos padres que omiten o, delegan y luego reclaman su figura de autoridad frente a los hijos. Cualquiera de estas posiciones, confunden a los hijos y no favorecen, propiamente, la construcción y aprecio por la figura de autoridad desencadenando conflictos en los distintos ámbitos en los que los niños se desenvuelven, entre ellos, la escuela.

Así mismo por haber vivido en Magdalena Petlacalco y ahora en el pueblo aledaño, San Miguel Xicalco, pero sobre todo como observadora participante en mi trabajo, conozco que las familias, muchas de ellas, habitan casas prestadas o rentadas, con láminas que dejan asomar la luna y rendijas que dejan colar el frío; con una estufa o parrilla con guisos preparados. Las tortillas y la sopa nunca faltan; a veces hay guisado y en otras, ensaladas de nopales, chicharrón, salsa aguacate, queso, y longaniza. Algunas veces pollo y muy pocas bisteces o pescado.

En algunos hogares, en la cocina se come, se ve la tele y se descansa, no hay una sala. En las noches las familias se acompañan, en un mismo cuarto todos hasta que se asome el alba.

Con todo y los pendientes, uno o los dos padres de familia salen al trabajo o, a buscar al mismo. En ocasiones esperan a que haya una buena oferta; pronto desisten y terminan por aceptar lo que haya, las necesidades de la casa no esperan.

Ropa y zapatos de marca libre, algunas veces heredada de familiares o conocidos o, adquirida en los mercados muy de vez en cuando con dinero propio, gastada hasta que es casi transparente.

La suerte, como si supiera y conociera, muchas veces acompaña casi no se enferman y cuando eso pasa se aplican los remedios, ya en casos graves se acude al doctor y, las medicinas endeudan a la familia.

Poca oportunidad, pero sobre todo poca conciencia para entablar muestras de afecto entre todos. Si ya ha pasado la infancia, los hijos se alejan y volcán en los amigos; si a la casa la acompaña el alcohol, el cigarro, las drogas y vicios por los hijos, uno o ambos padres; la pareja se distancia, en el mismo techo o en dirección ajena.

Se cree en Dios y en algunos santos, la veneración es tan grande que se llega al fanatismo, también se cree en la hechicería, pero poco creen en sí mismos y en quienes les rodean.

Relaciones humanas frágiles que ante las discrepancias, a los primeros y pocos intentos por concordar, terminan en el alejamiento y abandono, se rinden, dan por hecho que nada puede cambiar. Las formas de resolver un conflicto están resumidas al reclamo, las ofensas, los golpes y humillaciones; a retirar el habla, ignorar y desconocer por completo, a emprender camino con otra persona, generando otros hijos, adoptando la calle como hogar.

No es común mirarse a los ojos o decirse que se aman. Los abrazos esperan la navidad, el año nuevo, el día de la madre o el cumpleaños y las flores cuando alguien muere.

No se platica hasta que el “pecado” está cometido. Cada día, se van convirtiendo más en desconocidos. Las cartas, los mensajes y los videos van camino a otra casa. Las palabras de aliento cada vez inspiran menos, o son las trilladas de siempre o se sienten tan huecas que carecen de sentido. Dan por hecho que todos saben que todos se aman.

La escuela, profesores y familia en distancia

Bien se sabe que los padres de familia y los profesores son los primeros y principales educadores de los menores. Por ello es tan importante que haya un vínculo congruente entre la escuela, los profesores, los estudiantes y la familia.

Los profesores son espejos psicológicos, modelos a seguir; ¿quién no, en algún momento, se esmera o desea ser como alguno de sus padres o alguno de sus maestros? ¿Qué han de mirar de atractivo en estas dos entidades que buscan adoptar conductas, actitudes, comportamientos, ademanes, formas de hablar y hasta formas de pensar de dichos adultos?

Pasa que los padres de familia, en primera instancia, y los maestros son principales referentes para la construcción de identidades de los niños, y no tan niños. Por lo tanto, debería existir una alianza entre escuela y padres de familia para que la formación de los alumnos sea congruente y consistente. Sin embargo, pareciera que es muy complicado tener un proyecto en común.

Tal y como lo expone Zabalza. (2016) basado en diversas investigaciones, que los padres de familia que colaboran más en la escuela con los maestros y sus propios hijos advierten y aseguran mejores resultados con sus hijos. Sin embargo, apunta bien que, no existe una construcción consistente, en la formación del docente, que le haga reconocer la gran importancia de involucrar activamente a los padres de familia en el proceso educativo de sus hijos.

En esta misma exposición, Zabalza. (2016), asegura que los padres de familia son los principales y más estables educadores y que en ningún momento un maestro puede suplir la figura anterior, el impacto del ambiente del hogar es más fuerte que el ambiente de la escuela; y pasa que esto con regularidad es ignorado en los proyectos escolares, el éxito de los alumnos es delegado tajantemente a los docentes, resaltando que ello está íntimamente relacionado con las expectativas que los padres tienen sobre sus propios hijos y su participación activa en el proceso educativo y la vida escolar de los mismos.

Particularmente observo, en la escuela secundaria #151, turno vespertino que las relaciones entre padres de familia y maestros, son regularmente muy distantes. Cuando llega a haber un acercamiento entre padres y algún maestro, se resumen a dar quejas o reclamos de conducta o rendimiento académico, pero de forma muy escueta; los padres de familia por su parte muestran resistencia a entrevistarse con maestros.

El concepto de familia se ha transformado con el paso del tiempo; todas las familias son muy distintas, cada una tiene sus particularidades y por lo tanto sus necesidades y condiciones son muy singulares.

En su mayoría, tanto padres como madres de familia, agobiados por el desempleo y en el mejor de los casos por empleos que implican largas jornadas por un pago mínimo justifican su ausencia en la escuela para tratar asuntos relacionados con sus hijos, otros más consideran que sus hijos en edad secundaria son lo suficientemente grades como para responsabilizarse por sí mismos y pierde sentido su presencia pues, para ellos, los únicos que determinan el buen desempeño son los propios alumnos; algunos otros indican tener asuntos apremiantes que les imposibilitan dicha tarea, como tener un familiar enfermo, tener hijos menores, padecer alguna enfermedad o trastorno; otros tantos justifican su escasa participación por no ser los padres biológicos solo tutores, por no contar con los recursos cognitivos necesarios para orientar a los hijos y hasta los que dicen que prefieren mantenerse al margen para que su hijo no se enoje por su presencia en la escuela, pocos padres son los que se cohíben al hablar con alguien.

La escuela y los padres de familia son dos instancias totalmente alejadas una de otra. Embarga el silencio y el desconocimiento entre una y otra.

Apenas y se asoman historias familiares con uno u otro profesor que menoscaba la importancia de compartir o reportar tal información, de manera ética y profesional en pro del alumno. Eso se queda en uno o dos maestros almacenado para su propia y exclusiva experiencia.

La escuela solo plantea la necesidad de la presencia de los padres de familia para enterarlos de las calificaciones obtenidas por sus hijos en las reuniones bimestrales, para las cuales el profesor tutor e grupo es el encargado de llevar a cabo dicha reunión basándose en una orden del día emitida por la dirección escolar, misma que enuncia siempre aspectos generales como la asistencia, puntualidad, cumplimiento del uniforme y asuntos generales. Cada tutor deberá exponer los temas que a consideración le parezcan necesarios y estos van regularmente en un sentido quejoso, donde se hace referencia, a veces muy personalizada y pública, sobre las faltas cometidas por los alumnos. Queda fuera una orientación profesional sobre estrategias que modifiquen las conductas no deseadas.

Las juntas de evaluación son la oportunidad para la descarga de quejas y consejos desde la propia experiencia de profesores, nuevamente impera el discurso. Si alguno de los padres manifiesta alguna inconformidad, es común, esquivar y pedir que solicite cita para tratar su asunto de manera particular con la persona “indicada” o simplemente se comenta que se tratará el asunto en breve sin entrar a detalles o planear un seguimiento del tema.

No existe un proyecto encaminado a la inclusión de los padres de familia en el proceso educativo de sus hijos. Se hacen “formales” los consejos de participación social y la asociación de padres de familia desde la parte administrativa. En la realidad no se advierten las acciones de cada uno de los comités, incluso es tema desconocido para muchos profesores, alumnos y los mismos padres de familia.

La asociación de padres de familia se avoca a las cuotas que pueden ser salvables durante el curso escolar.

Para que un padre de familia asista a la escuela a solicitar o recibir información de su hijo necesariamente debe llevar consigo un citatorio previamente enviado, de lo contrario el acceso se le dificulta o llega a negar “por seguridad” de los alumnos.

Por otro lado, existen los innumerables citatorios girados a algún padre de familia que a la vista ha decidido no volver a presentarse a la escuela hasta que finalice el ciclo escolar; en consecuencia, algunos docentes optan por retirar la mochila al alumno para que el padre de familia se vea obligado a asistir.

Cuando de una u otra forma, el maestro tiene contacto con los padres de familia, nuevamente, el o los temas son de queja. Entre los acuerdos regulares a los que llegan es revisar y firmar el cuaderno de los hijos, llamarles la atención, asignarles trabajos “especiales”, castigarlos con retirarles permisos y dispositivos electrónicos, regresar a pedir información de cómo evoluciona el alumno con las medidas, aunque esa próxima cita queda regularmente omitida por el padre de familia e ignorada por el profesor. En estos encuentros también se solicita al padre de familia asistir todos los días a la escuela a “cuidar” a su hijo, bajo este tenor, solo se presentará y sentará en un pupitre como mero espectador, que a decir verdad, a la gran mayoría de profesores, incomoda esta situación. Una opción más que se oferta es enviar al alumno a distancia, todos los profesores envían actividades que el mismo padre de familia recogerá y entregará al departamento de orientación y trabajo social de la escuela en fechas establecidas; opción que difícilmente se llega a dar, muy frecuentemente, no se cumple cabalmente.

La escuela y con ella sus integrantes, sigue considerando y demostrando que el trabajo institucional esta resumido a la transmisión de conocimientos a los alumnos. No se distingue que se otorgue importancia a la dimensión social, afectiva y psicológica de los alumnos ni por parte de la escuela, pero tampoco de los padres de familia.

La secundaria en referencia y los padres de familia no tienen proyecto ni propósitos en común. Son dos instancias por demás desconocidas entre sí, que no se comunican, no se comprenden y caminan por rumbos distintos.

Persiste una concepción, organización, forma de relacionarse, de enseñar y aprender meramente tradicional, escueta y simplista donde el alumno

someramente tiene un papel estrechamente pasivo y la familia es solo espectadora o peor aún depositaria de hijos.

Es importante que los educadores en principio, reconozcamos la importancia que reviste una alianza entre escuela y padres de familia para alcanzar el fin común. Aceptar y promover una cultura de participación activa de los padres de familia en la escuela, así como potencializar las herramientas con las que cuentan y hacerse de otras más para orientar y contribuir estrategias a los padres de familia para que se inmiscuyan plenamente en la educación y escolarización de los alumnos considerando que son ellos los seres más significantes para generar ambientes, condiciones y experiencias de aprendizaje dentro y fuera de la escuela.

Sin duda, los educadores esmerados a la construcción de conocimientos, valores, habilidades, actitudes y destrezas, como lo estipula la RIEB, han de reconocer a la familia como un medio para poder incidir y llegar a sus alumnos, de lo contrario se seguirán generando problemáticas que van desde el vacío entre, lo que en la escuela se aprende y la vida cotidiana, el no aprecio y valoración por el estudio y con ello la deserción escolar, la falta de figuras de autoridad para los alumnos que se proyecta en todas sus relaciones interpersonales y, la falta de interés por aprender, inseguridad en sí mismo, baja autoestima y toma de decisiones precipitadas, confusas o equívocas por no sentir la cercanía y el acompañamiento de los padres de familia en su trayecto escolar.

El problema que detecto desde mi práctica profesional a través de mi observación participante y entrevistas cualitativas

Desde mi práctica profesional, me percató que los adolescentes no reconocen, no son conscientes y no expresan asertivamente sus emociones, presentan dificultades para resolver o solventar de mejor manera sus conflictos en los distintos ámbitos en los que se desenvuelven (familiar, escolar, social, etc.), además no han desarrollado el autoconocimiento ni la comprensión de sí

mismos; y ésta problemática se proyecta negativamente en sus conductas, sus relaciones interpersonales y desde luego en su aprendizaje.

Los padres de familia no reconocen que las conductas, actitudes, creencias, formas de pensar, sentir, de expresar emociones, tomar decisiones, cerrar ciclos, afrontar pérdidas y enlaces afectivos, etc., de sus hijos no son más que el producto de lo que hicieron de más o de menos para con sus hijos siendo éstos infantes.

Me doy cuenta que la disciplina de los estudiantes no tendría que ser mirada como la sumisión y obediencia, sino como la condición que favorece el trabajo, un trabajo que se ha de acompañar de atención, compromiso y responsabilidad, en deseo por llegar de nuevo a la clase; porque se trate de un espacio en donde cuentan los nuevos saberes pero también interesa la experiencia, el sentir, el entorno y contexto de cada uno; dónde se escucha, donde se entiende al ser.

El propósito de mi propuesta de intervención

En mi experiencia como docente, me he encontrado tantas y tantas veces conmigo; con la niña, la adolescente, la madre y la adulta que he sido, que soy. Me he visto reflejada en los niños dispersos, enojados, aislados, tristes; con aquellos que he alcanzado a interpretar, que sienten la ausencia de uno de sus padres y que reaccionan de distintas maneras; me he visto como las adolescentes de la secundaria que tratan de llamar la atención de su familia a través de conductas retadoras, reclamadoras, autodestructivas; me he encontrado cuando observo y escucho a señoras envilecidas por sus propias conductas con tal de salir del sometimiento; con aquellas mujeres retraídas, calladas que ocultan y niegan su realidad; me he encontrado conmigo misma cuando veo, en la secundaria, madres empecinadas en el trabajo y con sus hijos que se llegan a olvidar de sí mismas; me he identificado con mujeres negadas al autorreconocimiento, aquellas con un autoconocimiento parco, escasas de valoración de sí mismas; que no reconocen sus emociones y menos aún se atreven a expresarlas.

Me he dado cuenta desde mi experiencia personal y también con el trabajo con los estudiantes y madres (principalmente) de familia, que existe la necesidad de generar espacios en los que haya oportunidad de llevar cabo un diálogo interno que conlleve al reconocimiento y expresión de las emociones para lograr un autoconocimiento que favorecerá en el plano personal y social.

Mi propósito primordial de la intervención pedagógica es generar un espacio en el que los jóvenes tengan la oportunidad de realizar actividades de introspección para promover el autoconocimiento, el reconocimiento de las emociones y el efecto de las mismas en su conducta diaria; para que de manera más consciente tomen acciones más asertivas.

Este trabajo se fundamenta desde la concepción del ser humano como un ente con motivaciones, capaz de decidir lo que quiere llegar a ser, capaz de autoactualizarse y llegar a la autorrealización.

Estudiantes: sensibilidad y emoción, no receptores de información

Desde la escuela tradicional, que en la actualidad sigue siendo la vestimenta de muchas de nuestras instituciones educativas, el maestro es quien posee el conocimiento, poder y verdad absoluta. Es el encargado de vaciar el conocimiento en el alumno a través del discurso y conferencia, para después medir por medio de un examen escrito la cantidad de conocimientos que el alumno ha recibido.

En esta línea educativa, no hay una mirada integral del ser humano, solo se atiende la esfera intelectual. Las posibilidades de acción y creación por parte del alumno son reducidas al mínimo.

Se sigue creyendo que el que aprende es incapaz de tener el control de sí mismo y por lo tanto se destina a ser determinado por alguien que supuestamente sabe mejor lo que al estudiante conviene.

En contraposición a esta realidad educativa, Carl Rogers fundamenta su mirada educativa desde una visión fenomenológica, sosteniendo que la persona tiene el

poder de llegar a ser y llegar a aprender a través de las relaciones interpersonales.

Para este autor, el ser humano tiene que aprender a utilizar sus sentimientos y aptitudes, descubriendo y garantizando así un proceso de autoaprendizaje permanente. El objetivo fundamental es ayudar al educando a la comprensión de sí mismos y a la toma de decisiones.

De ahí que es necesario reconocer las capacidades y actitudes académicas, científicas pero también humanas. Rogers comentó que resultaba importante desarrollar pautas de conducta y actitudes interpersonales que tiñan al encuentro educativo de un clima auténticamente humano.

La intervención que planteo tiene una connotación humanista, en la que considero a los estudiantes de manera integral y no solo como seres receptores de información; es decir, miro que los estudiantes aprenden, pero también sienten, experimentan emociones, sentimientos; que a cada uno le corresponde una historia de vida particular y específica que incide en su forma de ser y por ende en su aprendizaje.

De tal modo que Carl Rogers, un autor revisado en el trayecto de éste trabajo, deja ver que su atención se centra en el *cliente*, reconociendo la importancia de mantener siempre en consideración el lado humano con un potencial que puede y debe ser activado por el propio individuo a través de recibir un trato y una consideración como persona.

Rogers reconoce la importancia de escuchar, entender, comprender y acompañar a los sujetos para que por sí mismos se conviertan en lo que desean o anhelan.

Carl Rogers tiene una visión positiva del ser humano, cree en la libertad y capacidad que éste tiene para tomar el rumbo de su propia vida..

Entonces, con las distintas experiencias profesionales y también personales, considero importante promover un espacio en el que los jóvenes tengan la oportunidad de tener un encuentro consigo mismo, un diálogo interno a través

de actividades sensoriales, sin el discurso docente o paternal al frente, como suele ocurrir; que reconozcan, expresen sus emociones y favorezcan su autoconocimiento como estrategia para promover un desarrollo integral.

Un espacio en el que los jóvenes tengan un papel activo y construyan el autoconocimiento de sus emociones desde su propia experiencia, desde su hacer y sentir; para potencializar su desarrollo en el ámbito personal, familiar, social, educativo y de tiempo libre.

Pretendo que estas experiencias enriquezcan de manera significativa a los alumnos por ser ellos mismos quienes ejecuten las actividades y puedan así interpretar y comprender las distintas realidades que les rodean; desafíen sus pensamientos caprichosos, desarticulados, parciales o poco fundamentados que suelen aparecer cuando no hay un tiempo serio u oportunidad de introspección.

Las actividades se realizaron, con estudiantes de la Escuela Secundaria #151 Estado de Quintana Roo, turno vespertino, que soliciten por si mismos o por medio de sus padres la participación en, siete talleres vivenciales y sensoriales como estrategia, para el plan de intervención. Tales talleres ofertan la posibilidad de generar procesos básicos de comunicación intrapersonal de los estudiantes cobrando un significado durante y después de las actividades.

Los talleres a trabajar se caracterizan por inducir a los alumnos a ejercicios de respiración como una forma de autocontrol, experiencias sensoriales como cubrir los ojos, percibir aromas, escuchar sonidos, voces, lecturas, etc., tener contacto con texturas, objetos y formas.

Existe la posibilidad de que los alumnos experimenten diferentes emociones, de distintas maneras; de acuerdo con la temática y las experiencias previas personales, como puede ser enojo, tristeza, llanto, alegría, temor, etc. Ante tales situaciones, se sostendrán las emociones a través de técnicas de respiración, de la expresión escrita y/o en caso de solicitar o aceptar el alumno, se dará escucha activa con él o con ella sin verterle opiniones propias; para algunos casos no se descartará la canalización con algún especialista.

Al inicio de cada taller se realizó un planteamiento a los alumnos sobre las condiciones necesarias para la ejecución del mismo tales como: alergias, fobias, impedimentos físicos, enfermedades crónicas, disposición e interés en participar,

etc. De tal manera que quien decida por sus condiciones o voluntad no participar, se respetará su decisión sin reprimenda alguna.

Los padres autorizaron la participación de su hijo(a) en el taller, de forma escrita. (Anexo1)

Los talleres estuvieron programados para los días lunes y viernes de cada semana iniciando a las 18:30 horas y finalizando a las 20:10 horas.

Cualquier taller podrá realizarse a partir de cinco alumnos y no más de dieciséis. La duración de cada uno será de una hora y cuarenta minutos, aproximadamente, contemplando el tiempo de cierre de emociones y tema.

Las temáticas nacen de las experiencias recurrentes en el departamento de orientación y además se considera ir en congruencia con el desarrollo de los estudiantes y sus distintos ámbitos.

CONCLUSIONES

Las actividades de los talleres promovieron que los estudiantes pusieran en juego, prácticamente en todo momento, su área sensorial y ello, generó interés y disposición de los jóvenes para participar en cada taller.

Desde la primera ocasión, se dieron cuenta y supieron que la dinámica que se llevaría a cabo no sería algo ya conocido.

Tuve la impresión que el factor, "sorpresa", de no saber cuál sería la actividad del día los mantenía en vigilia todo el tiempo.

Pude darme cuenta que los estudiantes lograron distinguir que cada uno tiene una historia y una vida particular y peculiar. Me parece que pudieron persuadirse sobre que no hay vidas perfectas y que a cada uno le aquejan distintas circunstancias, parecidas o diferentes a las propias; eso les generó sentimientos de comprensión de sí mismos, de sus distintos contextos y de los otros.

Los ejercicios de respiración que se llevaban al inicio, durante y al final de cada taller, en un principio desconcertaba a los jóvenes, les llegaba a causar risa y fue en el transcurrir de los talleres que fueron apropiándose de la técnica y la llegaron a volver suya.

La música, cerrar los ojos, la posición de sus cuerpos, la voz y el relato, juegan un papel muy importante en el desarrollo de los talleres; promueven la

sensibilización; las visualizaciones, la recreación de imágenes, de recuerdos; generan diálogos internos y diálogos con otros en silencio; promueven la toma de acuerdos y el establecimiento de promesas consigo mismos y con otros; incitan a reconocerse a sí mismo y a los otros, en lo positivo y en lo negativo.

Los estudiantes alcanzan a reconocer su vida repleta de emociones y los efectos de éstas en su hacer diario.

A los jóvenes, los vi con los ojos cerrados: sonriendo, llorando, haciendo gestos de enojo, frustración, reclamo, de furia, de tristeza; les note facciones de reconciliación, de ternura, de vergüenza, de perdón.

Algunos relatos de opinión me dejaron ver la necesidad de expresarse sin miedo a ser juzgados o reprimidos por sus opiniones, pensamientos, emociones o sentimientos.

Que los alumnos escribieran de forma libre después de cada actividad, fue una buena estrategia para que se expresaran sin tapujos en su gran mayoría y además fue bueno para no ventilar la vida privada de cada uno de los estudiantes.

Me di cuenta que la mayoría de los jóvenes viven sin darse cuenta de que muchas de las experiencias, que a decir de ellos son negativas, impactan severamente en las relaciones interpersonales que desarrollan en sus distintos ámbitos.

Que la comunicación intrafamiliar prácticamente es nula, de poca apertura y confianza; que los ritmos acelerados por el trabajo, las deudas, los problemas de pareja, el desempleo, las adicciones de los padres, entre otros problemas sociales, nublan la vista de los padres de familia para considerar a su hijo como un ser en construcción de su propia identidad, ávido de ser escuchado, tomado en cuenta, orientado y comprendido.

Pero también pude encontrar dos estudiantes sobredotados de complacencias, caprichosos, voluntariosos, soberbios y dominantes con sus padres; respaldados y sobreposicionados en sus derechos como jóvenes, quejosos de las condiciones materiales básicas o austeras que encontraban en su hogar.

Para la mayoría de los estudiantes estas actividades representaron la oportunidad de introspección, conocimiento de sí mismo y reconocimiento de sus

emociones y el impacto de estas mismas en su vida cotidiana; pudieron generar conclusiones en un plano positivo.

Sin embargo, para un estudiante, las actividades se quedaron cortas; lastimado profundamente por el abandono de su padre; desde el inicio hasta el fin, todas las actividades las relacionó con la ausencia de su padre. Expresó literalmente un odio perpetuo por su padre, por no haberse hecho responsable de él, porque la mamá le dijo al estudiante que su papá era un malviviente y que nunca lo ha querido.

Así mismo las heridas del abuso sexual de un padre a una de las estudiantes, la marcó y destinó al repudio, de su padre, pero también hacia sí misma. Llena de ansiedad, rencor y odio se inclina por relaciones homosexuales en las que sufre imparablemente, permitiendo el hostigamiento y también el desprecio; sin embargo, la estudiante al final de los talleres reconoció y aceptó la importancia de recibir ayuda psicológica de un especialista.

Con estas experiencias he aprendido que la comunicación asertiva en la familia es vertebral para reconocer y atender las necesidades emocionales en la infancia y darles tratamiento.

Que los adolescentes no son lo suficientemente mayores (como algunos padres lo reprochan) como para no necesitar aun de la mirada, escucha y acompañamiento de sus padres.

Me di cuenta que es indispensable promover el reconocimiento de las emociones, que existe una necesidad imperante por promover la expresión abierta de los adolescentes, que existe una necesidad suma por saberse escuchados, pero sobre todo comprendidos y, orientados para ejercer la resiliencia, que es, considero, un tema pendiente de la educación.

Pude percatarme, también, que ante el asombro de algunos padres que no se explican el por qué su hijo es de tal o cual forma; los medios de comunicación, los amigos y su contexto social, les han ganado la partida y han hecho cautivo a su hijo sin ellos sospecharlo por excusarse en ideas de libertad que rebasadas se convirtieron en libertinajes, falta de reglas y límites; que conducen al hijo a tener un concepto depreciado de sus padres.

Ahora bien, en este trabajo, la metodología de investigación acción tuvo importantes puntos de coincidencia con el método biográfico narrativo por ambos tratarse de una herramienta y oportunidad para reflexionar sobre la propia práctica; resaltar la importancia de ser investigadores sobre la propia experiencia para que a partir de ello se generen conocimientos derivados de la realidad y que por consecuencia resulte útil para la mejora de nuestra práctica y nuestros contextos.

Narrar las experiencias personales, relacionándolas en tiempo y espacio, con los contextos sociales, políticos, económicos, culturales y de política educativa; me permitió la comprensión y reflexión de mí misma y de las razones que guían u orientan mi práctica profesional en la actualidad.

Mi personalidad introvertida, temerosa y desconfiada en la niñez y adolescencia sumada la condición hermética para expresar mis emociones, sentimientos, necesidades, dudas, inconformidades me ha dado la pauta para ser empática con los estudiantes y encontrarle el sentido y utilidad a generar espacios en los que ellos tengan la posibilidad de expresarse.

La esfera emocional está íntimamente ligada a la cognitiva. Que la primera puede favorecer o perturbar el aprendizaje; por lo tanto, la escuela no puede dejar de lado la formación o robustecimiento emocional de los educandos.

Reconozco la importancia de la sensibilidad humana que el docente debe tener para comprender al estudiante como un ser con emociones que surgen a partir de sus distintos contextos y dejar de pensarlo únicamente como receptor de información, en el mejor de los casos.

Asumo lo indispensable que es el diálogo interno, el reconocimiento y expresión de las emociones para una mejor comprensión del conflicto con uno mismo y con los demás.

Me doy cuenta del valor de las experiencias, principalmente familiares, para la conformación de la identidad de los seres humanos y que muchos padres y madres demeritan o soslayan atendiendo únicamente a los hijos respecto de

salud, comida, techo, escuela, (en el mejor de los casos) y pormenorizan la buena nutrición emocional.

A través de las actividades realizadas fue posible dar explicación actitudes, conductas y comportamientos no deseables por sentimientos y emociones no reconocidas y/o reprimidas.

Personalmente los docentes y también los estudiantes llevamos a cabo formas de comunicación intra e interpersonal distintas a las comunes.

Los diversos programas y proyectos encaminados a la educación socioemocional no alcanzan a propiciar una introspección real, están resumidos al diálogo, escritura y lectura; esto no logra captar el interés, participación y expresión franca de los jóvenes.

La música, el silencio, la voz, el relato, encapuchar la vista, colocarse en distintas posiciones y dimensiones favorecen la imaginación, recreación de imágenes y experiencias, la atención, concentración, comprensión de sí mismo y logran despertar el interés de los estudiantes y que ellos expresen sus emociones a través del diálogo interno y la escritura, principalmente. La escritura resulta ser una herramienta para la expresión y claridad de las emociones propias sin ventilar la intimidad de cada uno.

Las actividades sensoriales que realicé con los estudiantes tienen que ver en sumo grado con mis necesidades emocionales personales, a grado de resultar “terapéuticas” para mí.

Me di cuenta que es bastante frecuente que exista una gran necesidad de diversificar la comunicación entre los padres e hijos; así como reconocer, comprender y validar las distintas emociones que surgen en unos y otros.

Mirar y conocer las emociones de los otros a través del lenguaje corporal, y en ocasiones oral, permite la autocomprensión y también genera la empatía para con los estudiantes.

Plan de intervención

FECHA: 06 DE DICIEMBRE 2017				
TEMAS	PALABRAS CLAVE	INTENCIÓN EDUCATIVA	NÚMERO DE PARTICIPANTES	MATERIAL
RUEDA DE LA VIDA TALLER 1	INFANCIA AUSENCIA DE PADRES BAJA AUTOESTIMA INSEGURIDAD EN SÍ MISMO AMBIENTE FAMILIAR CONFIANZA EN SÍ MISMO	Que antes de iniciar los talleres, los estudiantes puedan plasmar el nivel de satisfacción que tienen en los diferentes ámbitos y temas que se abordarán en los talleres	13 participantes	<ul style="list-style-type: none"> • música instrumental • bocina • colores • fotocopias de la rueda de la vida
<p>INICIO Repartir la impresión de la rueda de la vida (esquema) a cada estudiante. Dar las instrucciones a los estudiantes sobre cómo trabajar la rueda de la vida Poner música instrumental Realizar una serie de tres ejercicios de respiración</p> <p>DESARROLLO Hacer una relatoria por cada uno de los ámbitos estipulados en la rueda de la vida a modo de que ellos reflexionen y colorean de acuerdo al nivel de satisfacción que sienten en cada uno de los ámbitos</p> <p>CIERRE Ya trabajados todos los ámbitos, pedir que observen detenidamente su rueda y propiciar por medio de cuestionamientos que conlleven a persuadirlos sobre que cada uno es distinto a los otros; que perciban las distintas emociones y sentimientos que experimentan en cada uno de los ámbitos. Cambiar el ritmo de la música para que los estudiantes realcen ejercicios de relajación de los músculos y terminen moviéndose libremente por todo el espacio</p> <p>EVALUACIÓN Escuchar alguna de las interpretaciones de algunos de los estudiantes que quieran compartir su rueda de vida</p>				

FECHA: 13 DE DICIEMBRE 2017

TEMAS	PALABRAS CLAVE	INTENCIÓN EDUCATIVA	NÚMERO DE PARTICIPANTES	MATERIAL
<p>INFANCIA TALLER 2</p>	<p>PADRES INFANCIA FAMILIA MALTRATO SOBRE - PROTECCIÓN</p>	<p>Reconocerse como parte de una familia con experiencias gratas y no tan gratas. Reconocer sus emociones respecto a su infancia. Reconozcan rasgos del maltrato y la sobreprotección.</p>	<p>13 participantes</p>	<ul style="list-style-type: none"> • fotografías de la infancia • hojas • pluma o lápiz • bocina • música

INICIO
 Realizar ejercicios de respiración
 Se enciende la música instrumental de fondo
 Se pide a los estudiantes que formen un círculo y cierren los ojos
 Se pide que caminen lentamente en la dirección que quieran sin abrir los ojos, sin lastimarse o lastimar a otros

DESARROLLO
 Se inicia una relatoría para encaminar la reflexión sobre sí mismo en la parte física y emocional, propiciando que los estudiantes perciban cómo se conciben a sí mismo, cómo son concebidos por los demás y las emociones y sentimientos que a ellos les genera. Se conlleva a los estudiantes para que reconozcan sus fortalezas y debilidades, animándolos para que trabajen en el engrandecimiento de las primeras y resuelvan las segundas
 Se pide escriban libremente

CIERRE
 Realizar ejercicios de respiración
 Se pide que caminen libremente por todo el espacio con los ojos cerrados
 Ya instalados en un lugar, con un rollo de papel, la tallerista dice a cada uno al oído frases de empoderamiento

EVALUACIÓN
 Pedir la opinión voluntaria sobre la actividad

FECHA: 10 DE ENERO 2018

TEMAS	PALABRAS CLAVE	INTENCIÓN EDUCATIVA	NÚMERO DE PARTICIPANTES	MATERIAL
AUSENCIA DE PADRES TALLER 3	FAMILIA ABANDONO AUTORIDAD MUERTE EMPLEO	Reflexionar y comprender la naturaleza de la ausencia de los padres Reconocer las emociones respecto a la ausencia de padres	13 participantes	<ul style="list-style-type: none">• bocina• música• revistas• hojas blancas• hojas de color• lápices• colores

INICIO

Realizar una serie de ejercicios de respiración

Se pide a los estudiantes sentarse en el piso de espaldas con otro compañero

Con hoja, pluma o lápiz

Se enciende la música instrumental en el fondo

DESARROLLO

Se inicia una relatoría para que los estudiantes revisen los quehaceres propios y los de sus padres; la relación entre los estudiantes y cada uno de sus padres, reconozcan en qué situaciones perciben la presencia o ausencia de sus padres así como los motivos. Analicen las actitudes, emociones, sentimientos propios y de los padres.

Realizar una serie de ejercicios de respiración

Pedir que con la espalda erguida, se pongan en contacto con el compañero que está detrás como si se tratara de la espalda de su padre o madre y través de este contacto, sin lastimar o lastimarse, con fuerza exprese la necesidad de la presencia del padre o madre, según sea el caso. (Un estudiante contiene a su compañero con su espalda y después se invierten los papeles)

CIERRE

Se realizan ejercicios de respiración

Se pide a los estudiantes que realicen un mensaje para sus padres utilizando las hojas, revista y colores e ideen una forma creativa para hacérselas llegar

Se realizan ejercicios de respiración, se cambia el ritmo de la música, los estudiantes que así lo decidan pueden darse un abrazo y se pide que se muevan libremente por el espacio

EVALUACIÓN

Pedir la opinión voluntaria sobre la actividad

FECHA: 07 DE FEBRERO 2018

TEMAS	PALABRAS CLAVE	INTENCIÓN EDUCATIVA	NÚMERO DE PARTICIPANTES	MATERIAL
BAJA AUTOESTIMA TALLER 4	AUTOESTIMA SEGURIDAD PERSONAL	Identificarse como seres con dignidad, únicos e irrepetibles	13 participantes	<ul style="list-style-type: none">• bocina• música• rollo de papel

INICIO

Realizar una serie de ejercicios de respiración

DESARROLLO

Se inicia una relatoría para que los estudiantes revisen los quehaceres propios y los de sus padres; la relación entre los estudiantes y cada uno de sus padres, reconozcan en qué situaciones perciben la presencia o ausencia de sus padres, así como los motivos. Analicen las actitudes, emociones, sentimientos propios y de los padres.

Realizar una serie de ejercicios de respiración

Pedir que, con la espalda erguida, se pongan en contacto con el compañero que está detrás como si se tratara de la espalda de su padre o madre y través de este contacto, sin lastimar o lastimarse, con fuerza exprese la necesidad de la presencia del padre o madre, según sea el caso. (Un estudiante contiene a su compañero con su espalda y después se invierten los papeles)

CIERRE

Se realizan ejercicios de respiración

Se pide a los estudiantes que realicen un mensaje para sus padres utilizando las hojas, revista y colores e ideen una forma creativa para hacérselas llegar

Se realizan ejercicios de respiración, se cambia el ritmo de la música, los estudiantes que así lo decidan pueden darse un abrazo y se pide que se muevan libremente por el espacio

EVALUACIÓN

Pedir la opinión voluntaria sobre la actividad

FECHA: 07 DE MARZO 2018

TEMAS	PALABRAS CLAVE	INTENCIÓN EDUCATIVA	NÚMERO DE PARTICIPANTES	MATERIAL
AMBIENTE FAMILIAR TALLER 5	VIOLENCIA AGRESIÓN CONFLICTO FAMILIA ADICCIONES CELOS FAMILIAS RECONSTRUÍDAS DESEMPLEO	Reconocer si existe violencia en la familia	13 participantes	<ul style="list-style-type: none">• bocina• música• frazada• hojas• lápices• colores

INICIO

Realizar una serie de ejercicios de respiración

Se enciende la música instrumental de fondo

Se colocan las frazadas al centro del espacio disponible

Se pide a los estudiantes, se sienten de espaldas al rededor de las mismas formando un círculo

Se realizan ejercicios de respiración

Se pide que lentamente se recuesten sobre las frazadas y cierren los ojos

DESARROLLO

S hace la relatoria sobre los distintos modelos de familia, formas de convivencia, estilos de vida y tipos de violencia dentro de la familia, promoviendo que los estudiantes se sientan identificados

CIERRE

Se realizan ejercicios de respiración

Se pide a los estudiantes que se levanten lentamente con los ojos cerrados

Se hacen cuestionamientos para inducir a que reconozcan la importancia de cerrar los círculos de violencia y reconozcan su red de apoyo para los mismos

Se cambia el ritmo de la música

Se pide que abran lentamente los ojos, protegiéndose de la luz

Se pide que se muevan libremente por todo el espacio

EVALUACIÓN

Escuchar las reflexiones de la actividad

FECHA: 04 DE MAYO 2018

TEMAS	PALABRAS CLAVE	INTENCIÓN EDUCATIVA	NÚMERO DE PARTICIPANTES	MATERIAL
<p>CONFIANZA EN SÍ MISMO TALLER 6</p>	<p>CONFIANZA SEGURIDAD EN SÍ MISMO MIEDO FORTALEZA</p>	<p>Reconocer el nivel de confianza en sí mismo</p>	<p>13</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 4 cajas de plástico de 30 litros aprox. <ul style="list-style-type: none"> • 2 kg de harina de trigo • 1 cubeta de 10 lts aprox. con viruta o aserrín • 1 cubeta de 10 lts. Aprox. con agua y 150 mlt de vinagre de manzana. • 1 cubeta de 10 lts. Aprox. con distintas semillas o esferas de de hidrogel (activadas). • 1 toalla por estudiante • 1 barra de equilibrio (puede ser una adaptación) • 1 ventilador • Inciensos y aromatizantes • Limones • Atomizador • Antifaces para cubrir la vista • Música instrumental • Bocina • Celular • Cable auxiliar • Extensión y multi-contacto

FECHA: 04 DE MAYO 2018

TEMAS	PALABRAS CLAVE	INTENCIÓN EDUCATIVA	NÚMERO DE PARTICIPANTES	MATERIAL
<p>INICIO Pedir a los estudiantes se coloquen el antifaz, se quiten zapatos y calcetines y formen una fila. Se encaminan al lugar donde ya está preparado el sensorama (las cajas con aserrín, la tina con agua y vinagre, la tina de semillas, la de esferas de hidrogel, el ventilador, los inciensos encendidos, el atomizador y limones) Advertir el cuidado que deben tener durante la actividad. Suena la música instrumental</p> <p>DESARROLLO Habiendo acomodado todos los elementos del circuito, se va dirigir a cada uno de los estudiantes para que pase por cada estación, con una relatoría que les deje reflexionar sobre las experiencias de reto que se requieren superar a través de la confianza en sí mismo yendo poco a poco a una relatoría de empoderamiento.</p> <p>CIERRE Realizar ejercicios de respiración. Encaminar a los estudiantes para formar un círculo y así, aun con los ojos vendados se invita a verter comentarios sobre la experiencia. Cambiar el tono de la música. Colocar a los estudiantes frente a su toalla, zapatos y calcetines para que sequen sus pies, pongan sus calcetines y zapatos. Pedir cuiden el contacto de luz con sus ojos, se descubran y caminen libremente por todo el espacio, haciendo ejercicios de respiración.</p> <p>EVALUACIÓN Escuchar las reflexiones de la actividad</p>				

Referencias de consulta

Andolfi, M. (1984). Terapia Familiar. En: Puello, M. Silva, M., & Silva, A. (2014, abril 1). Límites, reglas, comunicación en familia monoparental con hijos adolescentes. *Diversitas - Perspectivas en psicología*, 10, pp. 225-246.

Bauman, Z. (2011). La cultura en el mundo de la modernidad líquida. En: Mosconi, L. (2013). La cultura en el mundo de la modernidad líquida. abril, 2020, de Sección de Obras de Sociología. Sitio web: <https://www.fce.com.ar/archivos/pdfs/baumanlcml.pdf>.

Bertaux, D. (1980). Enfoque biográfico: su validez metodológica, sus potencialidades. En: Huchim, D. (2013, septiembre 30). La investigación biográfico-narrativa, una alternativa para el estudio de los docentes. *Actualidades Investigativas en Educación*, 13, pp.1-27.

Bisquerra, R. (2003, enero). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista Investigación Educativa*, 21, pp. 7-43.

Bolívar, A., Segovia, D., y Fernández, M. (2001). La investigación biográfico-narrativa en educación. Enfoque y metodología. En: Huchim, D. (2013, septiembre 30). La investigación biográfico-narrativa, una alternativa para el estudio de los docentes. *Actualidades Investigativas en Educación*, 13, pp.1-27.

Bouche, J., e Hidalgo, F. (2003). IV Curso de Experto Universitario en Mediación y Orientación Familiar 2003-2004. Madrid: Dykinson S. L., p.401.

Brunner, J. (2000). Globalización y el futuro de la educación: tendencias, desafíos y estrategias. En: Grimaldo, J. (2019, septiembre-diciembre). Aprendizaje clave para la educación integral y los desafíos de la sociedad del conocimiento en la escuela pública. *Conexión*. p. 23.

Bunge, M. (1985). La ciencia. Su método y su filosofía. En: Gómez, L. (2012, abril-junio). La Investigación-Acción: Cartografía de su epistemología Y científicidad cualitativas. *Aposta. Revista de Ciencias Sociales*, 53, pp. 1-22.

Chaves, L. (2007). El paradigma cualitativo en la investigación educativa: una aproximación teórica. En: Gómez, L. (2012, abril-junio). La Investigación-Acción: Cartografía de su epistemología Y científicidad cualitativas. *Aposta. Revista de Ciencias Sociales*, 53, pp. 1-22.

Colapinto, J. & Minuchin, P. (2009) Pobreza, familia. En: Puello, M., Silva, M., & Silva, A. (2014, abril 1). Límites, reglas, comunicación en familia monoparental con hijos adolescentes. *Diversitas - Perspectivas en psicología*, 10, pp. 225-246

Colas, M. (1998). Métodos y técnicas cualitativas de investigación en psicopedagogía. En: Gómez, L. (2012, abril-junio). *La Investigación-Acción: Cartografía de su epistemología Y científicidad cualitativas*. Aposta. *Revista de Ciencias Sociales*, 53, pp. 1-22.

Coll, C. (2007). Las competencias en la educación escolar: algo más que una moda y mucho menos que un remedio. *Innovación Educativa*, 161, pp. 1-39.

Connelly, M. & Clandinin, J. (1995). Relatos de experiencia e investigación narrativa. En: Huchim, D., & Reyes, R. (2013, marzo-diciembre). *La investigación biográfico-narrativa, una alternativa para el estudio de los docentes*. *Actualidades Investigativas en Educación*, 13, pp. 1-27.

Delory-Momber, C. (2009). *Biografía y educación: figuras del individuo-proyecto / Christine Delory- Momberger*. Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires.

Delors, J. (1996.): "Los cuatro pilares de la educación" en *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI*, Madrid, España: Santillana/UNESCO. pp. 91-103.

Denzin, N., y Lincoln, Y. S. (2005). En: Vargas, I. (2012, mayo.). *La entrevista en la investigación cualitativa: nuevas tendencias y retos*. *Calidad en la Educación Superior*, 3, pp. 119-139.

Denzin, N. (1978). *The research Act: A theoretical introduction to sociological methods*. En: Huchim, D. (2013, septiembre 30). *La investigación biográfico-narrativa, una alternativa para el estudio de los docentes*. *Actualidades Investigativas en Educación*, 13, pp.1-27.

Díaz, A. (2006, enero). El enfoque de competencias en la educación. ¿Una alternativa o un disfraz de cambio? *Perfiles educativos*, 28, pp.7-36.

Dosse, F. (2007). *El arte de la biografía*. [Libro electrónico]. Universidad Iberoamericana. <http://bdigital.unal.edu.co/21792/1/18308-59319-1-PB.pdf>.

Duque, J. (2001). *Carl Rogers. Reflexiones teórico Prácticas*. *Psicología desde el Caribe*, (7), pp. 118-129. [abril, 2020] Disponible en: <https://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=21300710>

Real Academia Española: Diccionario de la lengua española, 23.^a ed., [versión 23.3 en línea]. <<https://dle.rae.es>> [abril, 2020].

Elliot, J. (1993) El cambio educativo desde la investigación-acción. En: Rodríguez, S., Herráiz, N., Martínez, M., Picazo, M., Castro, I. & Bernal, S. (2010-2011). Métodos de investigación en Educación Especial. Documento Electrónico, p. 1-32.

Fernández, M. (1995). Monográfico. Ciclos en la vida profesional de los profesores. España: Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Granada. pp. 153-203

Furlan, A. (2005, julio-septiembre). Problemas de indisciplina y violencia en la escuela. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 10, pp. 631-639.

Giddens, A. (1999). un mundo desbocado. Los efectos de la globalización en nuestras vidas. Abril, 2020, de Universidad Pública de Navarra Sitio web: <http://www.fes-sociologia.com/files/res/1/13.pdf>

Goodson, I. (1996). Historias de vida del profesorado. En: Bolívar, A. (2014). Las historias de vida del profesorado. Voces y contextos. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 19 (62), 711-734. [17 de abril de 2020]. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=140/14031461004>

Goodson, I. (2008). Historias de vida del profesorado. En: Bolívar, A. (2014). Las historias de vida del profesorado. Voces y contextos. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 19 (62), 711-734. [17 de abril de 2020]. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=140/14031461004>.

Gotzens, C. (2006) El psicólogo y la disciplina escolar: nuevos desafíos y viejos encuentros. *Papeles del Psicólogo*. 2006,27 (3), pp. 180-184

Hernández, A. (2000). Investigación-acción. Utilidad y modestia de las ciencias sociales. junio 26,2020, de CIPS, Centro de Investigaciones Psicológicas y Sociológicas Sitio web: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Cuba/cips/20120823043044/cips3.pdf>

Huchim, D. (2013, septiembre 30). La investigación biográfico-narrativa, una alternativa para el estudio de los docentes. *Actualidades Investigativas en Educación*, 13, pp.1-27.

Jara, O. (1998). Para sistematizar experiencias. En: Gómez, L.. (2012, abril-junio). *La Investigación-Acción: Cartografía de su epistemología Y científicidad cualitativas*. Aposta. *Revista de Ciencias Sociales*, 53, pp. 1-22.

Kemis, S (1984) Cómo planificar la investigación-acción. En: Rodríguez, S., Herráiz, N., Martínez, M., Picazo, M., Castro, I. & Bernal, S. (2010-2011). *Métodos de investigación en Educación Especial*. Documento Electrónico, pp. 1-32.

Ladín, R., & Sánchez, S (2019). El método biográfico-narrativo. Una herramienta para la investigación educativa. *Scielo*, pp.1-16.

Lewin, K (1946) *La Investigación Acción*. En: Rodríguez, S., Herráiz, N., Martínez, M., Picazo, M., Castro, I. & Bernal, S. (2010-2011). *Métodos de investigación en Educación Especial*, p. 1-32.

Lomax, P. (1990): *Gestión del desarrollo del personal en las escuelas*. En: Rodríguez, S., Herráiz, N., Martínez, M., Picazo, M., Castro, I. & Bernal, S. (2010-2011). *Métodos de investigación en Educación Especial*, p. 1-32.

Lucca, N. y Berríos, R. (2003). *Investigación cualitativa, fundamentos, diseños y estrategias*. En: Vargas, I. (2012, mayo.). *La entrevista en la investigación cualitativa: nuevas tendencias y retos*. *Calidad en la Educación Superior*, 3, pp. 119-139.

Marco para la convivencia escolar en las escuelas de educación básica del DF. 2011, mayo. Autoridad Educativa Federal en la Ciudad de México.

Minuchin, S. (1984). *Calidoscopio familiar*. En: Puello, M. Silva, M., & Silva, A.. (2014, abril 1). *Límites, reglas, comunicación en familia monoparental con hijos adolescentes*. *Diversitas - Perspectivas en psicología*, 10, pp. 225-246.

Murillo, J. (2010) *Investigación Acción*. En: Rodríguez, S., Herráiz, N., Martínez, M., Picazo, M., Castro, I. & Bernal, S. (2010-2011). *Métodos de investigación en Educación Especial*, p. 1-32.

Naranjo, C. (2012). *Educación Emocional*. febrero 20, 2018, de Redes Sitio web: <https://www.youtube.com/watch?v=1wYLhop515o>

OCDE (2008). *DeSeCo (Definición y Selección de Competencias)*. En: Hernández, M., Alma, R. & Rodríguez, K. (2008). *La Organización para la*

Cooperación y el Desarrollo Económico y La Definición de Competencia en Educación Superior: El caso de México. (43), pp.751-758.

Plan de estudios 2011. Educación Básica. Elaborado por personal académico de la Dirección General de Desarrollo Curricular. SEP

Perrenoud, Ph. (2008). Construir las competencias, ¿es darles la espalda a los saberes? Revista de Docencia Universitaria, monográfico: Formación centrada en competencias. Pp.1-8

Porta, Luis & Yedaide, María Marta (2014). La investigación biográfico narrativa. Desafíos ontológicos para la investigación y la enseñanza en la formación de formadores. Sophia: colección de Filosofía de la Educación, 17(2), pp.177-193.

Rodríguez, S., Herráiz, N., Prieto, M., Martínez, M., Picazo, M. & Castro, I.. (agosto 3,2015). Métodos de investigación en Educación Especial 3a Educación Especial Curso: 2010-2011 Francisco Javier Murillo Torrecilla. febrero, 2020, de Vdocuments Sitio web: <https://vdocuments.mx/inv-accion-trabajo-55c2a0a65ad6a.html>

Roizblatt, A. (2006). Terapia familiar y de pareja. En: En: Puello, M. Silva, M., & Silva, A.. (2014, abril 1). Límites, reglas, comunicación en familia monoparental con hijos adolescentes. Diversitas - Perspectivas en psicología, 10, pp. 225-246.

Taylor y Bogdan. (1984). En: Vargas, I.(2012, mayo.). La entrevista en la investigación cualitativa: nuevas tendencias y retos. Calidad en la Educación Superior, 3, pp. 119-139.

Trejo, R. . (2001, diciembre.). La Sociedad de la Información. Revista Iberoamericana de Educación., 1, pp.11

Tobón, S. (2005). Formación basada en competencias. Pensamiento complejo, dáctica. Diseño curricular y didáctica. Bogotá: Ecoe, pp.1-284.

UNICEF. (2002). Adolescencia. Una etapa fundamental. (abril, 2020), de Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia Sitio web: https://www.unicef.org/pub_adolescence_sp.pdf

Vargas, I. (2012, mayo.). La entrevista en la investigación cualitativa: nuevas tendencias y retos. Calidad en la Educación Superior, 3, pp. 119-139.

Villasante, T. (1995) De los movimientos sociales a las metodologías participativas. En: Gómez, L. (2012, abril-junio). La Investigación-Acción: Cartografía de su epistemología Y científicidad cualitativas. Aposta. Revista de Ciencias Sociales, 53, pp. 1-22.

Zabala & Arnau. (2007). 11 Ideas clave. como aprender y enseñar competencias. España: Grao.

Anexo 1

CIUDAD DE MÉXICO A _____ DE _____ DE 20_____.

Autorizo la participación de mi hijo (a): _____

del grado y grupo: _____ para participar en el taller de la exploración y reconocimiento de sus emociones.

Es de mi conocimiento que dicho taller tiene como propósito generar un espacio de reflexión y análisis sobre el tema: _____

_____ para promover el reconocimiento y expresión de sus emociones y con ello, favorecer el autoconocimiento y potencializar su desarrollo en el ámbito personal, familiar, social, educativo y de tiempo libre.

Es de mi conocimiento que los alumnos realizarán:

- *Ejercicios de respiración* como una forma de autocontrol,
- *Experiencias sensoriales* como cubrir los ojos, percibir aromas, escuchar sonidos, voces, lecturas, etc.,
- Tener contacto con texturas, objetos y formas.

Estoy consciente que existe la posibilidad de que mi hijo(a) experimente diferentes emociones, de distintas maneras; de acuerdo con la temática y las experiencias previas personales, como puede ser enojo, tristeza, llanto, alegría, miedo, etc.

Se hizo de mi conocimiento que ante tales situaciones, se utilizará la técnica de respiración, la expresión de la emoción a través de la escritura y/o en caso de solicitar el alumno, se tendrá una charla con él o con ella.

Así mismo, informo que mi hijo(a) no tiene ningún tipo de impedimento físico como: enfermedades crónicas, enfermedades cardíacas, cirugías en recuperación, asma, desmayos, etc. Cuenta con las condiciones al inicio de cada taller se realizará un planteamiento a los alumnos sobre las condiciones necesarias para la realización del mismo tales como: alergias, fobias, impedimentos, etc. De tal manera que quien decida por sus condiciones o voluntad no participar, se respetará su decisión sin reprimenda alguna.

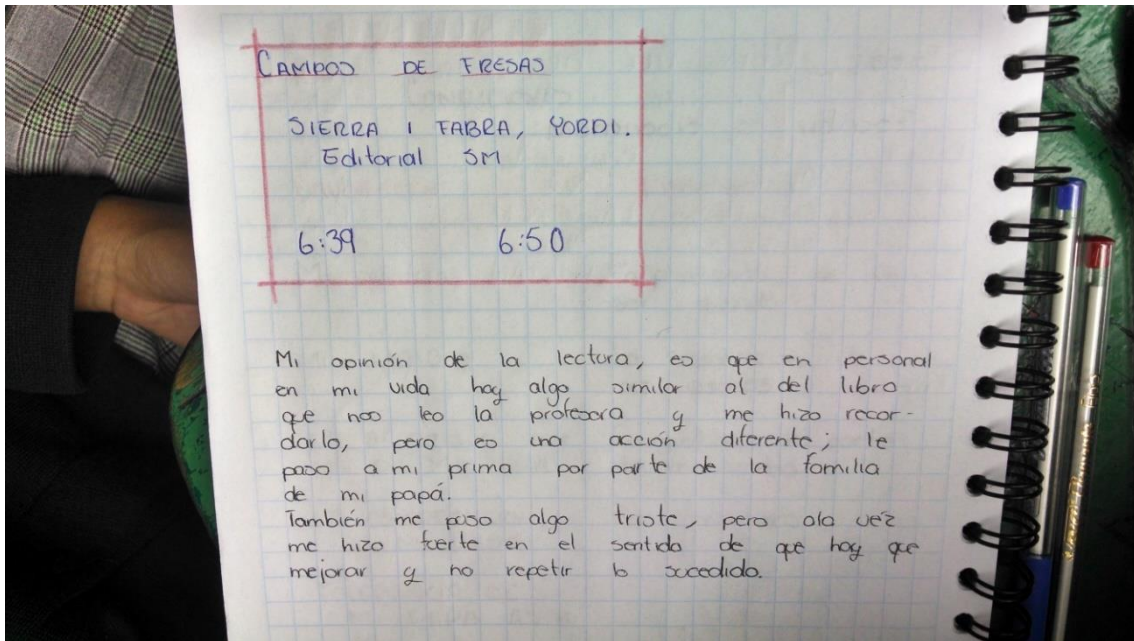
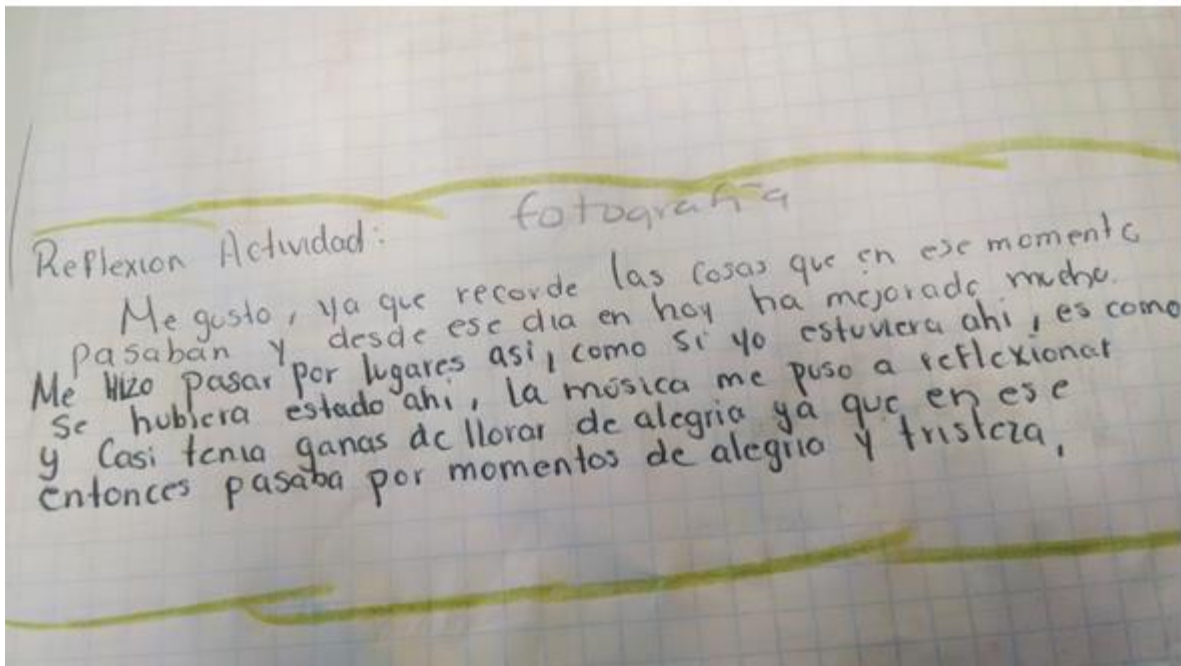
Los padres podrán solicitar la participación de su hijo(a) en el taller, de forma escrita.

Al inicio de cada taller se realizará un planteamiento a los alumnos sobre las condiciones necesarias para la realización del mismo tales como: alergias, fobias, impedimentos físicos, enfermedades crónicas, disposición e interés en participar, etc. De tal manera que quien decida por sus condiciones o voluntad no participar, se respetará su decisión sin reprimenda alguna.

Fecha: _____

Nombre y firma del padre de familia y/o tutor solicitante

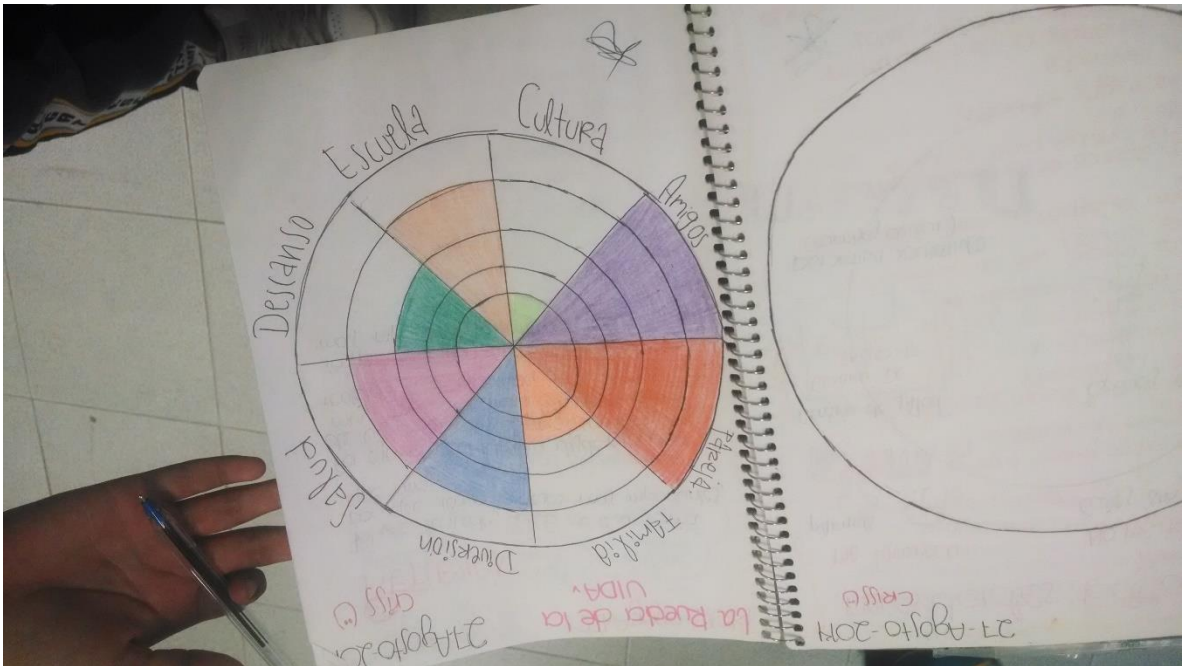
Anexo 2



Mi opinión.

TAREA

Me gusta mucho las actividades que aseamos con la profesora Estela pues me siento aliviada sin nada de miedo ni culpa como si lo que yo soy se fuera y apareciera otra Wendi en mi punto de vista me gusta mucho esta materia es como si mi mundo si todos mis errores todo lo malo que me a pasado se fuera tal vez dijeran que cosas malas te pudo aver pasado a ti pero antes que yo naciera mi papá me abandono yo tengo 3 medias hermanos uno el más grande tiene mi edad esa esa es la peor pesadilla que todas las noches me espera tambien son mas pero cada noche me imagino como seria mi vida si eso no hubiera pasado pero se que el hubiera no existe que aunque sea algo malo yon vache en mi vida lo tengo que esquivar



27 Agosto 2014

REFLEXION:

Tal vez, la rueda, quedo de esa forma, por que tengo intereses mas importantes, que otros.

Por ejemplo, mi familia, desde mi punto de vista, no es la mejor familia, es muy importante para mi, pero no eh recabido lo que esperaba.

tengo cosas, aspectos, que me parecen mas importantes que la cultura.

