



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL.

UNIDAD 097.

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA.

QUINTA GENERACIÓN.

D I R E C T O R

MTRO. MARTÍN ANTONIO MEDINA.

PROYECTO DE INTERVENCIÓN.

**“TALLER DE ACERCAMIENTO AL ENFOQUE NOSÓTRICO-
DEMOCRÁTICO DE CONVIVENCIA ESCOLAR.”**

ELABORÓ: DULCE CRISTAL CRUZ GUERRERO.

“Queremos romper el mundo tal como es. Un mundo de injusticia, de guerra, de violencia, de discriminación, de Gaza y Guantánamo, un mundo de multimillonarios y de millones de personas que viven y mueren de hambre, un mundo en el cual la humanidad se está aniquilando a sí misma, masacrando las formas de vida no humanas, destruyendo las condiciones de su propia existencia. Un mundo dominado por el dinero, dominado por el capital. Un mundo de frustración, de potencial despilfarrado.

Queremos crear un mundo diferente. Protestamos, por supuesto, protestamos. Protestamos contra la guerra, contra el creciente uso de la tortura en el mundo, contra la transformación de toda vida en una mercancía para ser comprada y vendida [...]

Protestamos y hacemos algo más, lo hacemos y debemos hacerlo.”

John Holloway.

INTRODUCCIÓN.

El trabajo aquí presentado es una intervención pedagógica producto de mi trayecto formativo en la Maestría en Educación Básica de la Universidad Pedagógica Nacional, es un modesto intento de cuestionar a la sociedad mexicana actual y en particular a su sistema educativo, el cual reproduce malestares sociales e individuales propios del sistema económico y político vigente. El individualismo atroz, la fragmentación de las relaciones sociales, la erosión de los vínculos emocionales y afectivos son características que han permeado en el sistema escolar.

Consideramos que es urgente el intervenir el estado actual del mundo, de México y desde nuestros espacios repensar la educación, muestra de ello es el lamentable suceso del Colegio Cervantes de Torreón Coahuila, en el cual José Ángel un menor de sexto grado, detona 9 disparos con armas de fuego, asesina a su profesora, hiere a varios compañeros para posteriormente suicidarse, así mismo los feminicidios los cuales fuentes oficiales “de enero a septiembre de 2019, 2 mil 833 mujeres han sido asesinadas en México, según cifras del Secretariado Ejecutivo del Sistema Nacional de Seguridad Pública (SESNSP)” y solo por mencionar un par de ejemplos. S/N. (2019). Feminicidios en México. 2/02/2020, de Animal Político Sitio web: <https://www.animalpolitico.com/2019/11/3-mil-mujeres-asesinadas-mexico-2019-ocnf/>

Una pregunta que motivó esta intervención es ¿Qué ha hecho o dejado de hacer la Institución Escolar Mexicana contemporánea para la configuración de nuestra sociedad como la conocemos hoy en día?

Esta intervención pedagógica responde a este y otros cuestionamientos de una manera sistemática y se encuentra enraizada en el paradigma cualitativo de investigación, la versión final de este documento consta de 5 capítulos los cuales esbozaremos a continuación.

Capítulo 1. Fundamento epistemológico y metodología de investigación. Exponemos los fundamentos teóricos del enfoque cualitativo: Hermenéutica-Fenomenología y Dialéctica Crítica, ya que serán nuestras herramientas para poder aproximarnos a el entorno de manera científica.

Apegados a la metodología que nos aporta las ciencias sociales desarrollaremos los cimientos de esta intervención los cuales nos ayudan a dar un enfoque y a desarrollar instrumentos que nos permitan conocer nuestra realidad de manera sistemática y comprender las realidades a profundidad.

Capítulo 2. Diagnóstico socioeducativo. Este será nuestro primer encuentro con la realidad, analizando el contexto social y las políticas educativas internacionales que en efecto cascada se adoptan en los diversos países. Usando el método deductivo que va de lo general a lo particular, tratamos de comprender la globalización neoliberal, sus efectos en las políticas educativas tanto regionales como nacionales y su implementación de las diversas reformas. educativas.

Posterior a la comprensión de las políticas educativas y sus impactos en las aulas nos damos a la tarea de presentar el contexto institucional ya que al ser una investigación de corte cualitativo la comprensión del espacio y la realidad específica será determinante para poder continuar con esta intervención, para concluir este capítulo expondremos mis percepciones personales tanto como docente-estudiante-sujeto.

Capítulo 3. Elección y análisis de una problemática significativa. Mostramos el proceso de elección y análisis de la problemática significativa, que será nuestra guía para la reflexión y la acción durante este proyecto de intervención. Por medio de instrumentos propios de la investigación cualitativa como la entrevista, la observación, círculos de debate, grupos de discusión, narrativas y testimoniales, el cuestionario, entre otras llegamos a la elección de una problemática significativa la cual es “La fragmentación de las relaciones escolares en la Escuela Primaria Onofre Meléndez, impide la construcción de una comunidad educativa que genere aprendizajes significativos”.

Capítulo 4. Fundamentación de la propuesta de intervención. En este apartado le damos un cuerpo teórico a nuestra propuesta de intervención la cual da respuesta a la problemática significativa, es un encuentro con los autores, sus teorías y pensamientos que nos permiten dar una respuesta concreta que es el “Taller de acercamiento al enfoque nosótrico-democrático de convivencia como estrategia para mejorar la convivencia escolar y el aprendizaje, en la Escuela Primaria Onofre Meléndez B.”

Capítulo 5. Diseño de la intervención. Presentamos de manera detalla la intervención, los supuestos, el plan de intervención, las actividades a realizar, sus formas de evaluación y seguimiento. Se registra la forma en que se llevaron a cabo las actividades y los testimonios de los participantes..

Capítulo 6. Resultados y reflexiones finales. Para concluir hacemos una breve reflexión sobre los alcances que tuvimos al llevar a cabo esta intervención y cuáles fueron sus puntos positivos y cuáles las áreas de oportunidad.

En su último mensaje a los profesores y profesoras de México el actual Secretario de educación Esteban Moctezuma enuncia "...desde el primer día de nuestra gestión nos hemos ocupado en buscar como fomentar una cultura de paz.

Vivimos en una sociedad consumista donde muchas personas solo viven para sí mismas, donde una gran cantidad de los conflictos se producen por falta de un esquema social integral y de un motivo personal de vida.

Es por ello imprescindible transitar de estas formas de pensar individualistas en extremo hacia una forma de pensar que incluya el amor y el compromiso por lo común, lo comunitario Debemos fomentar una cultura en donde aprendamos a vernos como parte de una colectividad y no solo como aislados..."

Si bien el discurso y la intencionalidad es destacable consideramos que no basta con un mensaje audio visual, en necesario adentrarse en la cotidianidad de las aulas, donde se dan las interacciones constantes, donde se construye diariamente ese individualismo o ese amor comunitario.

Agradecemos al lector el acompañamiento en este caminar juntos en búsqueda de la transformación de nuestro mundo, de nuestras relaciones, de nuestro pensamiento y sentimiento, de crear grietas de ser un nosotros.

Referencias consultadas.

S/N. (2019). Femicidios en México. 2/02/2020, de Animal Político Sitio web: <https://www.animalpolitico.com/2019/11/3-mil-mujeres-asesinadas-mexico-2019-ocnf/>

Secretaría de educación Pública (2020) Mensaje del Secretario de Educación para la Cuarta Sesión del Consejo Técnico Escolar enero 2020. 3/02/2020 <https://www.youtube.com/watch?v=GWP2JuK91Mw&t=326s>

ÍNDICE.

1.FUNDAMENTO EPISTEMOLÓGICO Y METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN.

La educación: Una realidad compleja y su investigación.....	10
Epistemología y la construcción de las Ciencias Sociales.....	11
Dos tradiciones científicas, dos visiones sobre las ciencias sociales: El método cuantitativo y cualitativo.....	13
Los fundamentos teóricos del enfoque cualitativo: Hermenéutica-fenomenología y Dialéctica Crítica.....	15
La puesta en práctica: Etnografía e Investigación-acción.....	19
El/La docente... ¿Investigador?.....	26

2. DIAGNÓSTICO SOCIOEDUCATIVO.

Contexto Social y Política Educativa.....	31
Modelo educativo basado en competencias (MEBC). Una arista de las reformas educativas.....	52
Contexto Institucional: Esc. Primaria Onofre Meléndez B.....	68
Contexto comunitario: Pueblo de Santa Rosa Xochiac.....	70
Análisis de mi práctica docente.....	72

3. ELECCIÓN Y ANÁLISIS DE UNA PROBLEMÁTICA SIGNIFICATIVA.

Elección de la problemática.....	83
El contexto real: la fragmentación de las relaciones sociales, el narcisismo individual y social.....	86
Diagnóstico de la problemática.....	107
Instrumentos del diagnóstico.....	108
Planteamiento de la problemática.....	133

4. FUNDAMENTACIÓN DEL PROYECTO DE INTERVENCIÓN.

La necesidad de reflexionar sobre la convivencia escolar.....	133
Convivencia escolar, tendencias actuales.....	135
Convivencia y aprendizaje.....	138
El enfoque nosótrico-democrático en convivencia escolar.....	140

5. DISEÑO DE LA INTERVENCIÓN.

Supuestos de la intervención.....	151
Propósitos.....	152
Plan de intervención.....	153
Plan de evaluación y seguimiento de la propuesta.....	162

6. RESULTADOS Y REFLEXIONES FINALES.....164

7.FUENTESCONSULTADAS.....170

8. ANEXOS.....183

1) FUNDAMENTO EPISTEMOLÓGICO Y METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN.

La educación: Una realidad compleja y su investigación.

“Los filósofos no han hecho más que interpretar de diversos modos el mundo,
pero de lo que se trata es de transformarlo.”

Karl Marx.

Inicié este texto citando las palabras de John Holloway el cual nos llama a crear un mundo diferente, considero que este llamado es una necesidad apremiante en un mundo tan contradictorio y caótico como al que nos enfrentamos hoy en día. Para ser más concreta puedo decir que es un llamado urgente en un país donde los feminicidios, las desapariciones forzadas, la pobreza, la corrupción, los ecocidios, entre muchas otras problemáticas son parte de nuestra cotidianidad. México, desde mi perspectiva, es un lugar que exige una transformación profunda, sin embargo, yo no puedo transformar a los otros y otras sin antes transfórmame a mí misma, desde mi individualidad puedo iniciar un contra sentido a este sistema de muerte y destrucción.

No podemos pensar y por lo tanto actuar para transformar el mundo sin antes conocerlo, si bien podríamos penetrar en la realidad desde diferentes formas de conocimiento, el que responde a mis necesidades como profesional de la educación, como docente que investiga una realidad cambiante es el conocimiento científico.

Este trabajo responde a la necesidad de transformación, esencialmente mi visión personal y pedagógica, la de mis prácticas como docente, para poder poco a poco ir creando espacios educativos creativos, antiautoritarios y solidarios. Sin embargo, esta transformación individual-colectiva tiene que estar sustentada en el

conocimiento científico por ser este tipo de conocimiento fundamentado y socialmente reconocido, existen intentos por la transformación desde el sentido común, sin embargo ésta no resulta fructífera pues recordemos que el sentido común es el menos común de los sentidos.

Trazamos un primer camino, que es el conocimiento de la realidad, sobre todo de la educativa por medio del conocimiento científico para nuestra transformación ahora tendremos que preguntarnos: ¿Qué tipo de ciencia me puede ayudar a desentrañar la realidad social y educativa?, ¿Cómo puedo abordar mi realidad, construir respuestas y propuestas sustentadas en el conocimiento científico para mi quehacer docente?

Podríamos divagar en una serie de respuestas no obstante la respuesta más concreta, desde mi perspectiva, es que las Ciencias Sociales son las que nos ayudan a entender y a responder a la realidad educativa, hago énfasis en que la educación es un espacio de interacciones humanas, de creación y recreación de significados, por lo tanto solo las Ciencias Sociales comprensivas nos pueden ayudar a construir propuesta pedagógicas sustentadas.

Epistemología y la construcción de las Ciencias Sociales.

Si intentamos entender las Ciencias Sociales tendremos que traer a este tejido de ideas a la Epistemología, ya que no podemos entender el conocimiento científico sin esta rama de la filosofía que se encarga de su estudio, para Mario Bunge, la epistemología, o filosofía de la ciencia, es la rama de la filosofía que estudia la investigación científica y su producto, el conocimiento científico. (Bunge, 1982 p.13)

Entonces podemos decir que la Epistemología nos ayuda a reconocer y diferenciar el conocimiento sobre la realidad, cabe aclarar que la Epistemología no se encarga de cualquier tipo de conocimiento, no aborda el conocimiento común o empírico, sino se enfoca al conocimiento científico. Francisco Covarrubias V. (2002 p.9) expone: “Existen cuatro modos de apropiación de lo real: el empírico, el

mágico/religioso, el artístico y el teórico; cuatro maneras de convertir en figuras del pensamiento los objetos reales, cuatro maneras de conocer la realidad. Al estudio de las condiciones de interiorización cognitiva de lo real se le denomina Gnoseología o Teoría del Conocimiento y, al estudio de las condiciones de construcción de conocimiento teórico se le llama Epistemología [...]"

Si nuestro interés es conocer la realidad educativa desde las Ciencias Sociales la Epistemología nos ayudará a comprender cómo se han constituido este tipo de ciencias, su desarrollo y posible ejecución. Para iniciar con esta reflexión diremos que el ser humano tiene como característica inherente el querer conocer, esta necesidad de conocimiento ha evolucionado hasta llegar al conocimiento científico como lo conocemos hoy día, citando a I. Wallerstein (1996 p.3) "La idea de que podemos reflexionar de forma inteligente sobre la naturaleza de los humanos, sus relaciones entre ellos y con las fuerzas espirituales, y las estructuras sociales que han creado, y dentro de las cuales viven, es por lo menos tan antigua como la historia registrada. Son los temas que se examinan en los textos religiosos recibidos y también en los textos que llamamos filosóficos, a parte de la sabiduría oral transmitida a través de las edades, que a menudo en algún momento llega a ser escrita."

En su libro titulado: "Abrir las ciencias sociales" Immanuel Wallerstein nos conduce por un recorrido histórico en el cual las ciencias sociales se van transformando, desde sus raíces en el S. XVIII hasta nuestra época, el autor nos lleva a la reflexión sobre las diversas etapas que han atravesado estas ciencias, podemos apreciar que su reconocimiento y validación ha sido un proceso complejo, con avances- retrocesos, y que tiene una amplia relación con los procesos políticos y económicos del mundo moderno.

Más allá de los datos históricos concretos Wallerstein nos lleva a la reflexión sobre dos maneras de entender las ciencias sociales, desde la visión positivista, es decir con los métodos y fundamentos de las ciencias naturales, que crea leyes

y teorías definitivas, hasta la visión interpretativa que defiere de anterior. A continuación abordaremos estas diferentes visiones de las ciencias sociales.

Dos tradiciones científicas, dos visiones sobre las ciencias sociales: El método cuantitativo y cualitativo.

Existen dos visiones sobre las ciencias sociales las cuales se han ido formando a lo largo de su evolución histórica, son producto de las influencias culturales, políticas e ideológicas de su tiempo. Estas dos visiones han creado corrientes de pensamiento, formas de construcción del conocimiento, instrumentos, etc. podemos decir que encontramos dos tradiciones científicas, una responde al paradigma cuantitativo y otra al paradigma cualitativo.

Trataré de hacer un acercamiento a cada una de estas tradiciones describiendo los atributos de cada uno de estos paradigmas:

ATRIBUTOS DEL PARADIGMA CUANTITATIVO:

- **Positivismo clásico:** “busca los hechos o causas de los fenómenos sociales, prestando escasa atención a los estados subjetivos de los individuos”.

Observación naturalista y sin control Medición penetrante y controlada.

Al margen de los datos; perspectiva “desde fuera”.

No fundamentado en la realidad, orientado a la comprobación, confirmatorio, reduccionista, inferencial e hipotético deductivo.

Orientado al resultado. Fiable: datos “sólidos” y repetibles.

Generalizable: estudios de casos múltiples.

Asume una realidad estable.

ATRIBUTOS DE LOS PARADIGMAS CUALITATIVO:

- **Fenomenologismo y comprensión:** interesado en comprender la conducta humana desde el propio marco de referencia de quien actúa: Subjetivo.
- Perspectiva “desde dentro”
- Validez: datos “reales”, “ricos” y “profundos”.

- Fundamentado en la realidad, orientado a los descubrimientos, exploratorio, expansionista, descriptivo e inductivo.
- Orientado al proceso.
- No generalizable.
- Holista Particularista Asume una realidad dinámica.” Tomado de: (Cook y Reichardt, 1882:170)

Como podemos apreciar los paradigmas cuantitativos y cualitativos son profundamente divergentes, si bien reconocemos que los paradigmas cuantitativos y su aplicación por medio del método científico han contribuido a generar un sinnúmero de conocimientos en las ciencias duras y/o naturales, no podemos negar que muestran una serie de limitaciones y contradicciones en el momento de la construcción del conocimiento sobre lo humano, en la actualidad existen posturas en las cuales se aboga por la reconciliación de estos dos paradigmas: “La discusión entre la orientación cuantitativa y la orientación cualitativa es antigua. Sin embargo, en el momento actual, se manifiestan tentativas de acercamiento. [...] algunos autores afirman que conviene no seguir oponiendo la metodología cuantitativa a la cualitativa.” (Pourtois, 1992:50)

En este caso y para ser específicos diremos que el paradigma cuantitativo no responde a las necesidades de la investigación-acción educativa en realidades concretas, con una multiplicidad de actores, escenarios, culturas y tradiciones. En la investigación educativa no se pueden generar leyes definitivas ya que las realidades son dinámicas e inestables, el sujeto no puede ser un objeto de estudio ya que como lo mencionamos en el primer apartado de este texto la educación es un espacio de interacciones humanas, de creación y recreación de significados, los cuales no pueden ser medidos más bien podrían ser interpretados, es aquí cuando el paradigma cualitativo nos ofrecen una mirada comprensiva de la educación, es decir de los y las humanas que son sujetos que responden a múltiples dimensiones, los paradigmas cualitativos nos permiten la interpretación de cada realidad en su particularidad para su posible transformación.

Los fundamentos teóricos del enfoque cualitativo: Hermenéutica-fenomenología y Dialéctica Crítica.

Hasta el momento hemos reiterado que el proceso de construcción de las ciencias sociales ha sido un proceso histórico en el cual confluyen múltiples visiones desde las del paradigma cuantitativo hasta las del paradigma cualitativo. Ahora nos acercaremos a los diferentes paradigmas de las ciencias sociales de los cuales rescatamos la hermenéutica, la fenomenología y la dialéctica crítica, que responden a diferentes etapas históricas y culturales en las cuales se han desarrollado las ciencias sociales.

La hermenéutica y la fenomenología nos aportan un sinfín de posibilidades de entendimiento de nuestros contextos particulares, estos enfoques tienen una amplia profundidad filosófica e histórica, para las finalidades de este texto diremos a grandes rasgos que la hermenéutica nos permite la interpretación de los significados socio-culturales, y como hemos reiterado la escuela es un espacio de interacciones humanas y de creación de significados, por lo tanto este enfoque resulta más que pertinente, Weiss (2005: 8) expone: “La hermenéutica sin duda ha contribuido a la actual teoría del conocimiento sobre los procesos culturales y sociales. [...] se presenta como el exacto contrario de las pretensiones neopositivistas. A la medición opone la reflexión cualitativa, la subjetividad se incluye conscientemente en el análisis y la construcción y constatación se presentan como momentos continuos.”

Para complementar citaremos a Planella (2006:9) el cual nos dice que “La hermenéutica nos ofrece la posibilidad de situar al sujeto de la investigación en otras posiciones (más allá de la búsqueda irracional de objetividad) que le pueden permitir partir de su experiencia y de la experiencia de los otros.”

Mientras que la hermenéutica nos permite la interpretación de los procesos culturales y sociales, la fenomenología es un enfoque que nos permite recuperar al humano y sus experiencias, contrario al enfoque positivista en donde es visto como un objeto más, aquí se recupera al sujeto con toda su carga histórica, cultural, social, psicológica, entre otras dimensiones que lo conforman. En el fenómeno educativo resulta más que necesario el conocer y reconocer que se trabaja y por lo tanto se investiga a sujetos en interacción y que esto dará resultados imprevistos y cambiantes.

Con respecto a este fundamento teórico Trejo (2010:98) nos indica “La fenomenología surgió como una necesidad de explicar la naturaleza de las cosas (fenómenos). Los primeros pensadores trataron de definir si era un método o una filosofía, dado que lejos de ser una secuencia de pasos, es un nuevo paradigma que observa y explica la ciencia para conocerla exactamente y, de esta forma, encontrar la verdad de los fenómenos. [...] se define a la fenomenología como el estudio de los fenómenos (o experiencias) tal como se presentan y la manera en que se vive por las propias personas. [...] es un método ideal para investigar; la misma refleja una filosofía, un paradigma y nos ofrece una enorme gama de posibilidades para explorar la conducta humana.”

En este primer apartado inicié con una cita de John Holloway, en la cual nos habla sobre nuestro mundo actual con sus contradicciones y necesidad de cambio, en la particular comparto esa insatisfacción por el estado actual de las cosas, traigo a colación este comentario porque la finalidad de este proyecto es la transformación individual-colectiva de mi práctica docente, hasta el momento los tres fundamentos teóricos a los que nos hemos acercado aportan ciertas formas de entender y construir el conocimiento de la realidad, considero de vital importancia en este momento histórico que no sólo necesitamos conocer esa realidad sino es un imperativo urgente el transformarla, el enfoque de la dialéctica crítica nos abre esta posibilidad.

A continuación, citaremos algunos rasgos de esta concepción metodológica según Jara Holliday (s/f: 6-7):

- “La Concepción metodológica dialéctica, es una manera de concebir la realidad, de aproximarse a ella para conocerla y de actuar sobre ella para transformarla. Es, por ello, una manera integral de pensar y de vivir: una filosofía.
- La Concepción metodológica dialéctica entiende la realidad como proceso histórico. En este sentido, concibe la realidad como una creación de los seres humanos que, con nuestros pensamientos, sentimientos y acciones, transformamos el mundo de la naturaleza y construimos la historia otorgándole un sentido.
- La Concepción metodológica dialéctica entiende la realidad histórico-social como totalidad: un todo integrado, en el que las partes (lo económico, lo social, lo político, lo cultural; lo individual, local, nacional, internacional; lo objetivo, lo subjetivo, etc.) no se pueden entender aisladamente, sino en su relación con el conjunto. Es una totalidad no vista como la suma aritmética de las partes, sino como la articulación interna de todas sus múltiples relaciones.
- La Concepción metodológica dialéctica concibe la realidad en permanente movimiento: una realidad histórica siempre cambiante, nunca estática ni uniforme, debido a la tensión que ejercen incesantemente las contradicciones e interrelaciones de sus elementos.
- Desde la perspectiva dialéctica, nos aproximamos a la comprensión de los fenómenos sociales, desde el interior de su dinámica, como sujetos partícipes en la construcción de la historia, totalmente implicados de forma activa en su proceso. Nuestra práctica particular, como individuos o grupos sociales (con nuestras acciones, sentimientos e interpretaciones), hace parte de esa práctica social e histórica de la humanidad. Somos

protagonistas o víctimas de sus cambios y movimientos; somos, en última instancia, responsables de su devenir.

- Por ello, no podemos aspirar simplemente a "describir" los fenómenos, y a "observar" sus comportamientos, sino que debemos proponernos intuir y comprender sus causas y relaciones, identificar sus contradicciones profundas, situar honradamente nuestra práctica como parte de esas contradicciones, y llegar a imaginar y a emprender acciones tendientes a transformarla. "Transformar la realidad", desde la perspectiva dialéctica, significa, por ello, transformarnos también a nosotros mismos como personas, con nuestras ideas, sueños, voluntad y pasiones. Somos así -a la vez sujetos y objetos de conocimiento y transformación.
- De esta visión surge una comprensión articulada entre práctica y teoría, que privilegia, en definitiva, a la práctica, colocando a la teoría en función de ella: en los procesos educativos, por ejemplo, debemos siempre partir de la práctica de los participantes, seguir todo un proceso de teorización, que permita comprender esa práctica dentro de una visión histórica y de totalidad (he ahí el aporte de la teoría), para, finalmente, volver de nuevo a la práctica, y gracias a una comprensión integral y más profunda de los procesos y sus contradicciones, orientarla conscientemente en una perspectiva transformadora.
- Esta visión de la realidad, nos coloca ante los procesos sociales con una actitud fundamental: tener disposición creadora, tener la convicción de que lo que hoy existe no es la única realidad posible y que no tiene sentido proponerse conocer la realidad sólo para "constatar cómo es". Es necesario llegar a proponer cómo queremos que sea, qué realidad podría existir. Por ello, asumir una Concepción metodológica dialéctica, significa situarse ante la historia desde una posición profundamente crítica, cuestionadora y creativa.

Podemos decir que la Dialéctica Crítica es un fundamento teórico que goza de amplias contribuciones, diversos autores y autoras han abordado y desarrollado esta filosofía, este acercamiento es una mención breve que nos permita ir construyendo nuestros fundamentos teórico-metodológicos para la intervención pedagógica que se pretende realizar.

Para concluir con este apartado diremos que la Dialéctica Crítica “es un método que no oculta el programa o teoría de la investigación, sino que busca explicar la realidad para un objetivo de cambio social; es decir, no critica para reformar la sociedad sino para transformarla, correspondiendo a situaciones concretas del estadio de las relaciones entre las clases sociales particulares. Pero va más lejos que la mera crítica, ya que es una guía práctica para la acción, reafirmando con esto la continuidad metodológica con el materialismo histórico.” (Mora-Ninci,1990: 185)

La puesta en práctica: Etnografía e Investigación-acción.

Si asumimos que el docente puede transformarse en una especie de investigador de su propio contexto, ahora encuentro que es necesario responder al cuestionamiento de ¿Cómo lo puede hacer?, desde la perspectiva de este trabajo la realidad educativa puede ser abordada desde los métodos cualitativos, los cuales son herramientas que sirven para interpretar un contexto determinado.

Frederick Erickson (1989: 63) menciona (sobre los métodos cualitativos) “[...] para que en la tarea de investigar lo educativo participen los profesores a través de los llamados Métodos Cualitativos o Interpretativos. Algunos de los procedimientos de esos métodos pueden ser una herramienta que de principio sirvan, al profesor y al cuerpo académico de una institución, como recursos para el reconocimiento de sus procesos de trabajo y la reflexión sobre los mismos; el registro por los docentes de esas actividades en un segundo momento puede ser, de empezar a generalizarse estas prácticas, fuente de información valiosa para los investigadores de la educación.

Dentro de los métodos Cualitativos o Interpretativos encontramos una herramienta que nos permite una comprensión profunda de los otros (todos los que componen la compleja realidad educativa), esa herramienta es la etnografía la cual requiere ser empáticos e intérpretes o hermeneus de las voces de los otros, quienes forman parte del espacio etnográfico.”

Ahora haré referencia a dos autores para tratar de hacer un acercamiento a lo que comprenderemos por etnografía:

Clifort Geertz (1973) en su texto la “Interpretación de las culturas” menciona:

- “Desde cierto punto de vista, el del libro de texto, hacer etnografía es establecer relaciones, seleccionar a los informantes, transcribir textos, establecer genealogías, trazar mapas del área, llevar un diario, etc. Pero no son estas actividades, estas técnicas y procedimientos lo que definen la empresa. Lo que la define es cierto tipo de esfuerzo intelectual: una especulación elaborada en términos de, para emplear el concepto de Gilbert Ryle, "descripción densa".
- Hacer etnografía es como tratar de leer (en el sentido de "interpretar un texto") un manuscrito extranjero, borroso, plagado de elipsis, de incoherencias, de sospechosas enmiendas y de comentarios tendenciosos y además escrito, no en las grafías convencionales de representación sonora, sino en ejemplos volátiles de conducta modelada.”

Mientras que Velazco Orosco (2003) escribe sobre la investigación etnográfica en educación:

- “La investigación etnográfica presenta condiciones particularmente favorables para contribuir a eliminar la distancia entre investigador y maestro, entre la investigación educativa y la práctica docente, entre la teoría y la práctica. El término deriva de la antropología y significa literalmente “descripción del modo de vida de un pueblo o grupo de individuos”. Se interesa por lo que la gente

hace, cómo se comporta, cómo interactúa. Se propone descubrir sus creencias, valores, perspectivas, motivaciones y el modo en que todo eso se desarrolla o cambia con el tiempo o de una situación a otra. Trata de hacer todo esto desde dentro del grupo y de las perspectivas de los miembros del grupo. Lo que cuenta son sus significados e interpretaciones. Esto quiere decir que hay que aprender su lenguaje y costumbres con todos los matices, ya se trate de la tripulación de un buque pesquero, un grupo de aficionados en una tribuna de fútbol, una banda de jóvenes, los reclusos de una prisión o los internos de una orden religiosa, una clase de niños de cinco años que comienzan la escuela, un grupo particular de alumnos con problemas o completamente adaptados.”

Considero prudente aclarar que la etnografía no es la única manera de abordar la investigación educativa, como parte de los métodos cualitativos existen otras metodologías, sin embargo consideré la etnografía como la herramienta de reflexión que a mi parecer da elementos significativos y particulares sobre un grupo determinado lo cual ayuda al profesor a comprender de manera holística y heterogénea su actividad, su objeto (sujetos) de estudio.

La investigación acción.

Constantemente hemos hecho referencia en este texto a la necesidad de transformación individual-colectiva, así mismo he reiterado que esa transformación puedo iniciarla sólo de manera individual, con mis actos concretos, mis formas de relacionarme con los otros y lo otro, parte de esta transformación es la de mi práctica docente y esto no por medio de la buena voluntad, ni del sentido común, sino partiendo de la apropiación científica del mundo, una herramienta que encuentro pertinente para este proceso es la investigación acción.

Si partimos del supuesto que la investigación acción parte del paradigma cualitativo que permite la interpretación de los procesos culturales y sociales, así como la recuperación de las experiencias humanas para una posible transformación, entenderemos que en este tipo de investigación el observador o

investigador se encuentra integrado al fenómeno que desea investigar, participa de los escenarios sociales que está observando y reconoce la subjetividad de todas las personas que comprenden esa realidad.

A continuación rescataremos la aportación de Esperanza Bausela (s/f: 1-3) en la cual expone algunos de los principales representantes y perspectivas sobre la investigación acción:

- Elliot es el principal representante de la investigación acción desde un enfoque interpretativo “El propósito de la investigación – acción consiste en profundizarla comprensión del profesor (diagnóstico) de su problema. Por tanto, adopta una postura exploratoria frente a cualesquiera definiciones iniciales de su propia situación que el profesor pueda mantener...La investigación acción interpreta lo que ocurre desde el punto de vista de quienes actúan e interactúan en la situación problema, por ejemplo, profesores y alumnos, profesores y director”. (Elliot, 1993). Si tuviéramos que señalar los hitos más significativos en la historia de la investigación – acción podemos destacar los tres siguientes, según Contreras (1994); El primero es el trabajo de Kurt Lewin (1946, 1952). Aunque la idea de investigación – acción ya la habían utilizado otros autores anteriormente, fue Lewin, en los años 40, en Estados Unidos, quien le dio entidad al intentar establecer una forma de investigación que no se limitara, según su propia expresión, a producir libros, sino que integrara la experimentación científica con la acción social. Definió el trabajo de investigación – acción como un proceso cíclico de exploración, actuación y valoración de resultados. • No es hasta comienzos de los años 70 y en Gran Bretaña, Lawrence Stenhouse y de John Elliott. Pero para ellos ya no significa una técnica de investigación para ocasionar cambios, sino la convicción de que las ideas educativas sólo pueden expresar su auténtico valor cuando se intenta traducirlas a la práctica, y esto sólo pueden hacerlo los enseñantes investigando con su práctica y con las ideas con las que intentan guiarse (Stenhouse, 1984). Tal y como la define Elliott (1993: 88), la investigación – acción se entiende como «el estudio de una situación social para tratar de mejorar la calidad de la acción en la misma». • Stephen Kemmis junto con Wilfred Carr y el equipo de la Universidad de Deakin, en Australia, desde comienzos de los años 80, buscan una reconceptualización de la investigación - acción. Consideran que ésta no puede entenderse como un proceso de transformación de las prácticas individuales del

profesorado, sino como un proceso de cambio social que se emprende colectivamente.”

Como podemos apreciar la investigación-acción cuenta con una trayectoria histórica importante en la cual ha tenido diferentes representantes y matices dentro de sus perceptivas, lo que considero importante resaltar y rescatar es que este tipo de investigación implica un proceso en el cual la se necesita realizar un diagnóstico de la realidad para problematizarla, realizar propuestas para dar respuestas a las problemáticas específicas que se encontraron y transformar la realidad observada (tanto a nivel teórico como práctico), me aventuro a decir que esto implica un proceso dialéctico.

Algunas de las características que encontramos como significativas son las que mencionan *Kemmis y MacTaggart (1988)* (Tomado de Bausela s/f: 7); “(i) Se construye desde y para la práctica, (ii) pretende mejorar la práctica a través de su transformación, al mismo tiempo que procura comprenderla, (iii) demanda la participación de los sujetos en la mejora de sus propias prácticas, (iv) exige una actuación grupal por la que los sujetos implicados colaboran coordinadamente en todas las fases del proceso de investigación, (v) implica la realización de análisis crítico de las situaciones y (vi) se configura como una espiral de ciclos de planificación, acción, observación y reflexión. *A estas características debemos unir las siguientes; (i) No se puede reducir al aula, porque la práctica docente tampoco está limitada ni reducida a ella. Investigar nos lleva a cambiar la forma de entender la práctica: qué damos por sentado, qué cuestionamos, qué nos parece natural o inevitable (o por encima de nuestras posibilidades o responsabilidades), y qué nos parece discutible y necesario transformar, y en lo que nos sentimos comprometidos. (ii) Es una forma por la cual el profesorado puede reconstruir su conocimiento profesional como parte del proceso de constitución de discursos públicos unidos a la práctica, y sus problemas y necesidades. (iii) No puede ser nunca una tarea individual. Debe ser, por el contrario, un trabajo cooperativo. Cualquier tarea de investigación requiere un contexto social de intercambio, discusión y contrastación. Este tipo de contextos es el que hace posible la elaboración y reconstrucción de un conocimiento profesional no privado y secreto, sino en diálogo con otras voces y con otros conocimientos. (iv) Como cualquier planteamiento que trate de defender una práctica*

docente reflexiva, investigadora, de colaboración con colegas, necesita de unas condiciones laborales que la hagan posible. (v) Es una tarea que consume tiempo, porque lo consume la discusión con colegas, la planificación conjunta de tareas, la recogida de información, su análisis. La investigación – acción no se limita a someter a prueba determinadas hipótesis o a utilizar dato para llegar a conclusiones. La investigación – acción es un proceso, que sigue una evolución sistemática, y cambia tanto al investigador como las situaciones en las que éste actúa.”

La investigación acción implica que él o la docente se transformen de meros técnicos repetidores de fórmulas previamente diseñadas ajenas a su contexto a profesionistas críticos y autocríticos de su quehacer docente, sujetos que asumen que la realidad educativa en la que se desenvuelven puede ser transformada y que los procesos de enseñanza-aprendizaje son espacios de conocimiento sistemático y profundo de los otros y otras (ya sean los otros docentes, estudiantes, autoridades, padres de familia, etc.), así como de él o ella mismo/a. Al respecto Baudela (s/f: 1) menciona: “Es una forma de entender la enseñanza, no sólo de investigar sobre ella. La investigación – acción supone entender la enseñanza como un proceso de investigación, un proceso de continua búsqueda. Conlleva entender el oficio docente, integrando la reflexión y el trabajo intelectual en el análisis de las experiencias que se realizan, como un elemento esencial de lo que constituye la propia actividad educativa. Los problemas guían la acción, pero lo fundamental en la investigación – acción es la exploración reflexiva que el profesional hace de su práctica, no tanto por su contribución a la resolución de problemas, como por su capacidad para que cada profesional reflexione sobre su propia práctica, la planifique y sea capaz de introducir mejoras progresivas.”

Los instrumentos de la investigación-acción, las herramientas de trabajo para investigación de los y las docentes.

En el apartado anterior nos dimos a la tarea de responder la pregunta ¿Cómo puedo hacer investigación educativa en realidades concretas? Ahora trataremos de responder a la pregunta ¿Con qué puedo llevar a cabo esta investigación?

Habiendo abordado, la metodología a emplear y sus fundamentos epistemológicos, es momento de acercarnos a algunos instrumentos (técnicas) que puede usar el docente al momento de realizar su investigación, al momento de conocer la realidad. “La observación de la sociedad es la forma en que el investigador capta los datos de la realidad que utilizará para su posterior análisis e interpretación; este proceso de observación incluye un número de técnicas, tales como la encuesta, la entrevista, la observación naturalista/participativa/no-intrusiva, la historia de vida, y otras técnicas de recolección de datos que los investigadores tienen a su disposición (Gutiérrez y Delgado, 1995).” (Tomado de Mora-Ninci: 186)

Para complementar citaremos a Baudela (s/f: 6) “Para la recogida de información se han utilizado tres instrumentos básicos: los estudios cuantitativos, las observaciones y los diarios. La utilización de estos tres instrumentos básicos de recogida de información no excluye el posible uso de otros complementarios y habituales en los procesos de investigación-acción: análisis de documentos, datos fotográficos, grabaciones en audio y vídeo (con sus correspondientes transcripciones), entrevistas, encuestas de opinión, etc. Así, por ejemplo, de una entrevista, más o menos estructurada, se pueden extraer datos cuantitativos, observaciones e impresiones para el diario.”

El/La docente... ¿Investigador?

Para mí solo recorrer los caminos que tienen corazón,
cualquier camino que tenga corazón.

Por ahí yo recorro, y la única prueba que vale
es atravesar todo su largo.

Y por ahí yo recorro mirando, mirando sin aliento.

Don Juan.

Hasta el momento hemos transitado un breve recorrido en el cual nos acercamos a las ciencias sociales, a los paradigmas cuantitativos y cualitativos, a los enfoques teóricos y los diferentes métodos que nos ayudan a comprender nuestra realidad con una perspectiva especial, nuestra realidad educativa.

Llegamos a la conclusión de que el método cualitativo, la etnografía y específicamente la investigación acción son las que responden a nuestras inquietudes, la de la transformación de mi práctica docente, no obstante, surge una pregunta: ¿El/La docente deben investigar?

Los docentes nos encontramos inmersos en una lógica ajena a nuestro contexto, esto no quiere decir que no existan profesores y profesoras interesadas en llevar a cabo una práctica profesional idónea, no obstante nos enfrentamos a diferentes circunstancias que nos condicionan, iniciando por la formación profesional [...] los contenidos de esa formación, prácticamente, siempre son decididos al margen de la participación de los profesores y, frecuentemente, no son suficientes. Muchos de los profesores que reciben esa formación de origen vertical no saben qué cambiar, para qué, pero sobre todo cómo hacerlo. La autonomía con la que cuentan esos profesores es muy relativa, su participación en las prescripciones normativas, curriculares y pedagógicas es prácticamente nula, todo les llega de manera unidireccional y vertical. (Campos, 2003)

A pesar del panorama antes expuesto considero que no podemos caer en fatales determinismos, desde mi perspectiva el motor de la Historia es la contradicción y

este panorama nos exige transformarnos, después de todo “estamos condicionados más no determinados”, con este enfoque podemos pensar en la metamorfosis de los docentes, de actores pasivos y fragmentados, de burócratas sujetos a profesionales de la educación, los cuales cuenten con las bases teórico-metodológicas para enfrentar la compleja tarea de educar, esta labor no resultará sencilla, ya que implica un proceso con una gama de matices y retos.

Al respecto Griselda Hernández (2011:33) señala: “Las ausencias citadas indican que tenemos una misión en la transformación del rol del docente, es por ello que los formadores de docentes tenemos la responsabilidad de la autorreflexión sobre nuestro quehacer y a partir de su fruto debemos planificar con una orientación que conduzca a los docentes a develar, conocer, analizar y, en la medida de lo posible, transformar la realidad educativa. Es aquí, donde la alternativa de formar docentes investigadores nos aporta una forma de vivenciar el proceso educativo de una manera diferente, pues se potencia al ser humano a descubrir, a reflexionar, a actuar, a crear e innovar”.

Parte de las transformaciones que me parecen necesarias en los y las docentes contemporáneos, es dejar de ser mano de obra que responde a las necesidades y acuerdos de intereses económicos nacionales e internacionales, dejar de ser esos burócratas apagados, o esos seres casi beatos y encauzar nuestra visión, convertirnos en docentes investigadores, ya que nos dedicamos a la formación de individuos que pertenecen a grupos sociales heterogéneos lo cual implicaría tener un conocimiento específico sobre ellos.

Si no aprendemos a mirar desde una perspectiva científica nuestra labor, ¿Podremos ser críticos ante nuestra realidad?, ¿Podremos cuestionar las recetas impuestas por agentes que nada tienen que ver con los procesos áulicos?, ¿Podremos crear alternativas pedagógicas que den respuesta a las necesidades de nuestro contexto?, ¿Podremos ser profesionales de la educación?, Y tal vez la respuesta es SI, si podríamos realizar alguna de esas tareas pero sin fundamento alguno, movidos por el sentido común, que es el menos común de los sentidos y

vagaríamos entre la buena voluntad y el voluntarismo. Nuestra labor se alejaría de una práctica científica y se situaría en la imposición de una visión parcial de la docencia, la nuestra.

Hasta el momento nos hemos acercado a las ciencias sociales con sus paradigmas, metodologías y métodos, reflexionamos sobre la necesidad de la investigación por parte de los y las docentes, ahora es momento de cerrar este primer apartado dando algunas ideas específicas sobre el mismo:

- Las Ciencias Sociales son aquellas ciencias que se dedican al estudio de lo humano, por lo tanto, la educación es un fenómeno que puede ser abordado desde estas ciencias.
- La evolución de las Ciencias Sociales ha sido un proceso en el cual influyen múltiples dimensiones, la política, la económica, la ideológica, etc. por lo tanto no hay una sola perspectiva sobre este tipo de ciencias.
- Existen dos visiones sobre las Ciencias Sociales, una el paradigma cuantitativo, el cual tiene como base el método científico y busca la objetividad para la creación de leyes, (en este paradigma nos encontramos con objetos de estudio) y el paradigma cualitativo en el cual la subjetividad, la particularidad, la interpretación, son esenciales al momento de conocer la realidad de los procesos culturales y sociales, (el sujeto que estudia y a la vez es parte del estudio es un potencial agente de transformación social).
- Las Ciencias Sociales están sustentadas en diversos fundamentos teóricos, aquí rescatamos las generalidades de los siguientes: positivismo, hermenéutica-fenomenología y dialéctica crítica.
- Encuentro que para la investigación educativa existen herramientas idóneas como la etnografía y la Investigación-acción las cuales nos ayudan a conocer nuestra realidad educativa y la investigación-acción nos abre la posibilidad de transformarla.

- La etnografía y la investigación-acción cuentan con instrumentos concretos para recoger datos de esta realidad dinámica, entre esos instrumentos encontramos: las observaciones y los diarios, análisis de documentos, datos fotográficos, grabaciones en audio y vídeo (con sus correspondientes transcripciones), entrevistas, encuestas de opinión, etc.
- Los y las docentes podemos transformarnos y por lo tanto transformar nuestra práctica educativa, esto por medio de la investigación-acción, con el conocimiento y la puesta en práctica de los paradigmas, métodos y metodologías antes abordados.
- Los y las docentes tenemos que conocer nuestra realidad desde la perspectiva científica, las Ciencias Sociales nos dan esta oportunidad y abren paso a un mundo de conocimiento.

Estas son algunas de las ideas que han quedado en mi ser sentí-pensante después de recorrer este primer trayecto, ahora pongamos en este tejido un segundo punto, un segundo cuestionamiento, ¿A qué realidad educativa me enfrento? Esta será la pregunta fundamental que nos ayudará a recorrer otro sendero del camino ya iniciado.

2. DIAGNÓSTICO SOCIOEDUCATIVO.

Contexto Social y Política Educativa.

Nuestro mundo actual: la globalización neoliberal y sus impactos en la educación.

“Era un gran tiempo de híbridos
de salvajes y científicos,
panzones que estaban tísicos
en la campechana mental
en la vil penetración cultural
en el agandalle transnacional
en lo oportuno norteño-imperial
en el despiorre intelectual
en la vulgar falta de identidad”
Rodrigo González.

Concluimos nuestro primer apartado con el cuestionamiento ¿A qué realidad educativa me enfrento?, el tratar de construir una respuesta lo más completa

posible será la guía que nos conducirá por este segundo momento, iniciemos este nuevo tramo de nuestro andar juntos por este tejido de ideas.

Si queremos comprender la realidad educativa tendremos que comprender el mundo donde se gesta y se reproduce la institución escolar tal como la conocemos, ese mundo del que hablamos tiene una particularidad la cual desde mi perspectiva condiciona todas las áreas de la vida: La globalización neoliberal. El entender qué es este proceso nos llevaría varios trabajos y no es la finalidad de este texto, sin embargo hacer un esfuerzo por generar un bosquejo del mundo neoliberal es importante como parte de nuestro diagnóstico socioeducativo.

Iniciaremos por decir que el neoliberalismo es una fase del capitalismo el cual entendemos de la siguiente manera: “El capitalismo es, ante todo y sobre todo, un sistema social histórico. Para comprender sus orígenes, su funcionamiento o sus perspectivas actuales tenemos que observar su realidad. [...]La palabra capitalismo se deriva de capital. Sería lícito, pues, suponer que el capital es un elemento clave en el capitalismo. Pero, ¿qué es el capital? En una de sus acepciones, es simplemente riqueza acumulada. Pero cuando se usa en el contexto del capitalismo histórico tiene una definición más específica. No es sólo la reserva de bienes de consumo, maquinaria o derechos autorizados a cosas materiales en forma de dinero.” (Wallerstein,1988: 88).

Entonces como en cualquier fase del capitalismo la acumulación de capital irracional será la finalidad de la globalización neoliberal, a continuación algunas características de esta fase. Se dice que el Neoliberalismo y su proceso de globalización, es el resurgimiento de las ideas liberales clásicas las cuales tienen su origen en el siglo XVII con autores como Adam Smith, David Hume, David Ricardo, John Stuart Mill, entre otros autores, los cuales marcaron severamente el rumbo del pensamiento occidental. Entre los postulados del liberalismo se encuentra la tesis que el Estado debe seguir una política de mínima intervención en cuestiones económicas, de igual manera no debe intervenir en la conducta privada de los ciudadanos, estas tesis entre otras fueron sintetizadas con la

máxima: “Laisser faire, laissez passer. Dejar hacer, dejar pasar.” Tanto en lo económico como en lo individual. No obstante el Neoliberalismo tendrá particularidades y sus propios representantes, uno de los más característicos es Milton Friedman, economista estadounidense el cual expone sobre el tema:

“No conozco en el tiempo, ni en el espacio, ningún ejemplo de sociedad caracterizada por una amplia libertad política que no haya recurrido, para organizar su actividad económica a algo similar al mercado libre.

[...] todos los productos mediocres son producidos por el gobierno o por las industrias reglamentadas por el gobierno; Por otro lado todos los productos de excelente calidad son producidos por iniciativa privada con poca o sin ninguna intervención gubernamental.” (Guillen, 2005)

Las características específicas que traerá consigo esta fase del capitalismo serán: El achicamiento del Estado, la privatización de empresas y servicios públicos, la desregulación (liberalización) de las economías, la eliminación o disminución de las políticas sociales y la privatización de la seguridad social, flexibilización de las leyes laborales y sociales de las condiciones de trabajo, entre otras. (Cabrera, 2010) La incorporación de este modelo se irá dando paulatinamente a lo largo del mundo. Se han realizado diversas críticas a este modelo de economía-política denominado Neoliberalismo, sin embargo no podemos negar que es el modelo imperante y que de esta forma de organizar la economía de los Estados Nacionales y la economía global se desprenderán políticas públicas que afecten a cada país, entiendo por política pública “[...] el conjunto de objetivos, decisiones y acciones que lleva a cabo un gobierno para solucionar los problemas que en un momento determinado los ciudadanos y el gobierno consideran prioritarios”(Tamayo, 1997).

Esta forma de organización social denominada capitalismo neoliberalismo impactará en todas las esferas de la vida, no sólo la economía-política se verá afectada por este sistema sino que todas las esferas de la vida humana y no

humana serán transformadas en mercancías susceptibles de ser compradas y vendidas, la educación no es la excepción, a continuación analizaremos el impacto que ha tenido el capitalismo neoliberal en las políticas públicas relacionadas con la educación.

Estado y las políticas educativas.

Para poder hablar de políticas públicas y políticas educativas resulta necesario mencionar a grandes rasgos lo que entenderemos por Estado, ya que este es por excelencia el dictaminador-ejecutor de las políticas públicas, es decir de las políticas educativas.

Retomaré la idea de Avalos Tenorio (2007: 37) “el Estado es una forma social, es decir, una relación social llevada al plano del pensamiento, de igual estatuto que la “forma valor”, la “forma mercancía”, la “forma dinero”, la “forma capital”. La “forma Estado” es una manifestación política del mismo sistema de relaciones sociales de intercambio mercantil con orientación acumulativa. Las relaciones sociales capitalistas son relaciones humanas, relaciones entre humanos, que se desdoblán en una esfera económica y una esfera jurídica y política, como dos esferas no sólo diferentes sino separadas, con estructuras y legalidades propias a cada una de ellas.”

Considero que las políticas públicas y por lo tanto las políticas educativas son una expresión más de estas relaciones humanas capitalistas, por lo tanto una expresión del Estado. Para ser más específicos en lo referente a política educativa haremos referencia a Rocha H. (2013: 75) la cual expone: “La política educativa forma parte del conjunto de políticas públicas del Estado, encaminadas a atender los bienes sociales de la comunidad. De manera particular refiere a la intervención del Estado en el campo educativo, ya sea para legislar, diseñar, reformar o bien para ejecutar determinadas acciones: reformas curriculares, formación del profesorado, políticas compensatorias, políticas de participación social, de equidad y cobertura, entre otras. La política educativa, además de su

componente empírico y jurídico, lleva implícito un componente valorativo-normativo; que es irrenunciable por esencial a la educación.”

Para sintetizar podemos decir que el Estado es el organizador en diferentes niveles de las políticas educativas, no hay que perder de vista que los Estados actuales responden a una realidad global la cual es la realidad del Capitalismo Neoliberal, esto generará políticas educativas específicas en diferentes niveles en los siguientes apartados trataremos de realizar un acercamiento a los mismos.

El contexto internacional.

A partir de la década de los 70s el mundo sufrió una serie de cambios sobre todo en lo económico-político, lo cual traerá consigo una serie de transformaciones en la educación, parte de los cambios es que tanto la economía, la política y diversas áreas de la vida de una nación ya no estarán aisladas sino que entran al proceso de mundialización o globalización.

Parte importante de la globalización es que existirán organismos de cooperación internacional los cuales tendrán diferentes funciones, algunos de estos organismos manifestarán especial interés en la educación, a continuación algunos puntos relevantes sobre el tema, retomando el documento de trabajo de la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura:

Existe una creciente preocupación por los problemas vinculados con la educación y la pobreza sobre todo los países dependientes y con escaso desarrollo, numerosos trabajos han verificado la relación entre la reproducción del circuito de pobreza y la educación (acceso, permanencia y calidad). La inequidad de la distribución de recursos económicos se fomenta a partir de la inequidad educativa: Menor porcentaje de la población tiene acceso a conocimientos específicos, formación integral y significativa, acceso a infraestructura escolar, mayor porcentaje de la población NO accede a la escolaridad, NO logran una formación integral y significativa.

Los Organismos de Cooperación Internacional se preocupan y ocupan por el tema de la educación a nivel global, en general: tienden a fomentar la producción de cambios de tipo estructurales necesarios para una mejor calidad y equidad educativa. Cada uno con orientaciones específicas, entre las cuales encontramos:

- Competitividad personal.
- Destrezas para la inserción en el mundo del trabajo.
- Cambios en lo socio-político-cultural.
- Relación costo-beneficio.

Los principales Organismos con mayor influencia en la definición de las políticas de los países miembros de la OEI son: Banco Mundial (BM) , Banco Interamericano de Desarrollo (BID), Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), Organización Internacional del Trabajo (OIT) y Centro de Estudios para América Latina (CEPAL).

Cada uno de los organismos con su enfoque particular buscarán la reestructuración de los sistemas educativos con la finalidad de reducir la pobreza y generar mejores condiciones de vida, por lo menos eso es lo que plasman en sus discursos, posteriormente nos enfocaremos en el caso particular de México donde la implementación de las recomendaciones lanzadas por estos organismos es muy particular.

Retomando la función de los organismos de cooperación internacional podemos resumir de manera general todos buscan mejorar la calidad de la educación, empero no todos con los mismos enfoques ni repercusiones, ya que los dos primeros BM y BID son bancos que condicionan prestamos millonarios para los países según las implementaciones y avances de las “recomendaciones” emitidas por ellos mismos.

El contexto regional América Latina y las Reformas Educativas.

Hablar de América Latina es hablar de una región llena de contrastes y porque no decirlo de contradicciones, siendo una de las regiones más rica del mundo en recursos naturales y culturales nos encontramos entre los países más pobres del mundo. Todo este panorama crea una serie de condiciones particulares para la educación en esta región, en las últimas décadas se han llevado a cabo una serie de reformas educativas, desde el discurso de los gobiernos locales y de los organismos de cooperación internacional la finalidad de estas reformas es mejorar la calidad y la equidad educativa, entre otros factores, que beneficiarán a la población.

En la mayoría de los países de América Latina se comparten las condiciones socio-económicas como la pobreza, la marginación, los bajos niveles educativos, también se comparten los retos que implica el ingreso al mundo globalizado, la educación es parte de esos retos y en las últimas décadas se ha transformado de manera considerable las visiones tradicionales sobre este ámbito, en la actualidad educar no sólo significa estar escolarizado sino tener una educación de calidad, para formar humanos competentes, la visión y función del Estado también ha cambiado y reconocen problemáticas educativas que tienen que ser atendidas de manera oportuna al respecto Díaz Barriga expone:

“En términos generales podemos afirmar que las reformas educativas que se impulsaron en la región a finales del siglo xx se caracterizaron por un reemplazo de la concepción nacionalista de la educación que había sido sostenida por el Estado desarrollista (ahora conocido como Estado benevolente), por otra que parte de un Estado liberal que funciona de acuerdo con las reglas del mercado, considerando de diversas formas que la educación debe incluir elementos de oferta y de demanda. De igual manera, se puede reconocer el desarrollo de una estrategia relativamente común para iniciar la reforma, que parte de un reconocimiento de la crisis interna del sistema educativo y de la necesidad de realizar cambios a partir de los requerimientos que emanan del proceso de mundialización. Así se identifican una serie de problemas vinculados con la «falta de calidad de la educación», tales como altos índices de repetición, menor dominio de aprendizajes que muestran los estudiantes, falta de renovación de los métodos de enseñanza.” (Díaz Barriga, 2001)

América Latina es una región muy compleja con una diversidad increíble tanto en lo natural como en lo cultural, su historia es tan contradictoria como su actualidad, lamentablemente las reformas educativas no han impactado en el bienestar del grueso de la población, en apartados posteriores abordaremos esta idea.

México un caso particular.

México es un claro ejemplo de las transformaciones que ha traído consigo la adopción del modelo neoliberal, parte de ese proceso de adopción han sido las diversas reformas educativas que se han realizado en los últimos años, desde la década de los 80's los representantes del poder ejecutivo han elaborado modificaciones a los sistemas educativos, cada uno en su periodo, con sus propias perspectivas y equipos de asesores han planteado cierta forma de ver e implementar las acciones en cuanto a políticas públicas en el área educativa.

Armando Alcántara (2008) expone las principales características de los periodos presidenciales aquí los puntos que considero de mayor relevancia:

- **PERÍODO 1982-1988:** El Plan Nacional de Desarrollo (PND) propuesto durante la administración de Miguel de la Madrid (1982-1988), establecía para el sector educativo tres propósitos principales: promover el desarrollo integral del individuo y de la sociedad mexicana, ampliar el acceso de todos los mexicanos a las oportunidades educativas, culturales, deportivas y de recreación, y mejorar la prestación de los servicios en estas áreas. Uno de los principios del PND fue la denominada racionalidad funcional que, entre otras cosas, buscaba promover la descentralización de la vida nacional y ser un componente importante de diversos proyectos modernizadores. Pretendía también servir como un nuevo instrumento de asignación y distribución de recursos en el corto y mediano plazos (Poder Ejecutivo Federal, 1983).

La descentralización era una propuesta que aspiraba a incluir toda la vida nacional. Se trataba de un proyecto global que abarcaría todos los sectores, que impulsaría el desarrollo y permitiría la consolidación de los municipios, con la promesa de una reforma fiscal que hiciera posible una mejor distribución de los

recursos entre los tres niveles de gobierno: federación, estados y municipios. No obstante lo planteado a alcanzar en el ámbito político y social, no se logró sobrepasar el discurso, pues solo hubo avances en el sector educativo, fundamentalmente en el plano normativo-jurídico, con algunos logros en lo administrativo (Soriano, 2007).

- **PERÍODO 1988-1994:** Uno de los gobiernos que más claramente habló de impulsar la modernización del país para llevar a México al «primer mundo», fue el de Carlos Salinas (1988-1994). Para alcanzar ese objetivo, durante su administración se firmó el Tratado de Libre Comercio de América del Norte (TLCAN o NAFTA), que pretendía articular las economías de México, Canadá y Estados Unidos y se consiguió el ingreso a la Organización de Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE).

El programa del gobierno salinista para el sector educativo, denominado Programa Nacional para la Modernización Educativa 1989- 1994 (PNME), establecía en su diagnóstico del sistema de educación la situación siguiente:

- Insuficiencia en la cobertura y la calidad.
- Desvinculación y repetición entre los ciclos escolares.
- Concentración administrativa.
- Condiciones desfavorables del cuerpo docente.

Sobre la base de estos puntos de diagnóstico se plantearon cinco grandes orientaciones que serían enfatizadas en las políticas educativas:

- Ampliar la cobertura y redistribución de la oferta.
- Elevar la calidad, pertinencia y relevancia.
- Integrar por ciclos.
- Desconcentrar la administración.
- Mejorar las condiciones de los docentes.

Cabe agregar que también durante este gobierno, se firmó el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB), una de las reformas más importantes al sistema educativo realizadas hasta la fecha, y de la cual nos ocuparemos en detalle más adelante. Asimismo, las reformas emanadas se

plasmaron en una nueva Ley General de Educación (LGE) aprobada por el Congreso en 1993. En dicha ley se establece el marco legal de las relaciones, derechos y obligaciones entre la federación y los gobiernos estatales y municipales, así como la participación de los maestros, autoridades y padres de familia en los llamados consejos de participación social (Ornelas, 1998; Arnaut, 1999).

REFORMA A LA EDUCACIÓN BÁSICA EN 1992: Probablemente la reforma más importante a la educación básica realizada hasta ahora haya sido la firma durante la gestión salinista del (ANMEB). Esta reforma ha provocado cambios significativos en la organización del sistema, el currículo, el desarrollo profesional de los docentes, los salarios y la participación social en los asuntos escolares, entre otros. Es relevante destacar que el ANMEB fue firmado en mayo de 1992 por cuatro actores: el presidente de la república Carlos Salinas, los gobernadores de los estados, el secretario de Educación Pública y la entonces líder del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE). Uno de los argumentos más importantes de este acuerdo era que el esquema educativo tan fuertemente concentrado no se correspondía con los imperativos de la modernización. Asimismo, se subrayaba que el sistema educativo básico mostraba signos inequívocos de centralización y de una excesiva carga burocrática, y además presentaba señales claras de agotamiento. El acuerdo incluía también tres lineamientos estratégicos básicos: aumentar los recursos y mejorar la labor del maestro; reformular los contenidos y materiales educativos, así como convertir el programa emergente de actualización de la profesión docente en un programa permanente y recobrar el deteriorado prestigio de la función docente en la sociedad.

- **PERÍODO 1994-2000:** El Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000 (PDE), planteado por el gobierno de Ernesto Zedillo (1994-2000), consideraba la educación como un factor estratégico del desarrollo, que hace posible asumir modos de vida superiores y permite el aprovechamiento de las oportunidades que han abierto la ciencia, la tecnología y la cultura de nuestra época (Poder Ejecutivo Federal, 1996). Los propósitos fundamentales que animaron el PDE eran la equidad, la calidad y la pertinencia de la educación. El programa intentaba ampliar

en forma creciente la cobertura de los servicios educativos para hacer extensivos los beneficios de la educación a todos los mexicanos, independientemente de su ubicación geográfica y condición económico-social.

El PDE pretendía lograr servicios educativos de calidad, sobre todo aquellos que se prestaban en situaciones de mayor marginación. Se consideraba que el logro de la calidad implicaba una carrera continua en la búsqueda del mejoramiento, que requería de un esfuerzo constante de evaluación, actualización e innovación. En el programa también se postulaba que dicha calidad no podía estar desvinculada de las necesidades e intereses del educando, sino que habría de ser pertinente a sus condiciones y aspiraciones, y servir al mantenimiento y superación de las comunidades y de la sociedad en general. El PDE consideraba al maestro como el agente esencial en la dinámica de la calidad y, en este sentido, se establecían como prioridades la formación, actualización y revaloración social del magisterio en todo el sistema educativo.

- **PERÍODO 2000-2006:** El gobierno de Vicente Fox (2000-2006) fue el primero en provenir de un partido político de oposición –el conservador Partido de Acción Nacional (PAN)–, después de casi siete décadas de dominio del Partido Revolucionario Institucional (PRI). El Programa Nacional de Educación 2001-2006 (PNE), elaborado por la administración foxista, reconocía, en primer lugar, que los avances alcanzados hasta entonces por el sistema educativo mexicano habían sido insuficientes para enfrentar los retos que el crecimiento demográfico y el desarrollo cultural, económico, social y político planteaban al país. También se admitía que la educación nacional enfrentaba tres grandes desafíos: cobertura con equidad, calidad de los procesos educativos y niveles de aprendizaje e integración y funcionamiento del sistema educativo (Poder Ejecutivo Federal, 2001).

La educación básica: las políticas que se pretendían promover en este nivel eran numerosas e incluían:

- Compensación educativa.
- Expansión de la cobertura y diversificación de la oferta.
- Fortalecimiento de la atención a las poblaciones indígenas.
- Desarrollo de políticas de educación intercultural.

- Transformación de la gestión escolar.
- Fortalecimiento de contenidos educativos y producción de materiales impresos.
- Fomento del uso de tecnologías de la información y la comunicación.
- Fomento a la investigación e innovación educativa.
- Formación inicial, continua y desarrollo profesional de los maestros.
- Funcionamiento eficaz de las escuelas.
- Federalismo, evaluación y seguimiento, participación social.
- Rendición de cuentas.
- Desarrollo organizacional y operatividad.

La educación media superior: Para la educación media superior (preparatoria o bachillerato), el PNE consideraba que de cada cien jóvenes que terminaban la secundaria, noventa y tres ingresaban a las escuelas de educación media superior. Sin embargo, se requería superar dos aspectos que caracterizaban a este nivel educativo: la falta de una identidad propia diferenciada de los otros tipos educativos, y la discrepancia entre su alto grado de absorción de los egresados de la secundaria y su relativamente bajo desempeño en relación con la retención y terminación de estudios. Así, pues, se consideraba inaplazable realizar en los años siguientes una reforma de la educación media superior, para lo cual se plantearon tres objetivos estratégicos:

- Ampliación de la cobertura con equidad.
- Calidad.
- Integración, coordinación y gestión del sistema.

La Reforma Integral Para La Educación Básica (RIEB 2011)

Desde hace algunos años escuchamos o leemos constantemente sobre la denominada Reforma Educativa, ya sea en los noticieros, periódicos, mesas de debate, en los mensajes presidenciales, en nuestros centros de trabajo y en muchos otros espacios escuchamos constantemente sobre la Reforma Educativa, no obstante no se tiene claro lo qué es y qué implica este proceso, de dónde viene, quiénes la impulsan, quiénes la diseñan, cómo se implementa y cómo nos afecta a cada uno de nosotros, resulta urgente para mi quehacer docente el tratar

de construir una definición o por lo menos un acercamiento a lo qué es la Reforma Educativa pues esta será trascendental para todos los espacios educativos y los agentes que nos desarrollamos en ellos.

Considero prudente comentar que las Reformas Educativas son parte de la transformación de los países en particular y del mundo en general, a partir de la década de los 70s el mundo comienza a transformarse, la economía se globaliza y el modelo económico imperante a nivel mundial es capitalismo neoliberal, existen algunas excepciones como el caso de Cuba, no obstante la resistencia ante este modelo económico es casi nula y su adopción e implementación en América Latina resulta dramática pero inaplazable. México no será la excepción.

Bajo el contexto de la adopción del modelo neoliberal se comienzan a gestar una serie de cambios en el ámbito educativo, los cuales con diferentes ritmos y enfoques decantarán en reformas educativas.

Para concluir este primer apartado citaremos a Zaccagnini (2004) quien considera que podemos hablar de reforma educativa:

“Cuando se cambia el diseño curricular y los consecuentes planes de estudio; cuando se pretende modernizar al sistema en su conjunto, imprimiéndole una dinámica más ágil y efectiva al funcionamiento institucional, al descentralizar la burocracia central; cuando se pretende elevar la calidad general de la enseñanza, en aras de mejorar el rendimiento académico de los alumnos y disminuir el fracaso escolar; cuando se pretende adecuar y ajustar la formación educativa a las demandas del mercado laboral; cuando se quiere introducir cambios en los estilos pedagógicos de los docentes; cuando se busca transformar las culturas institucionales de las escuelas; cuando se busca mejorar los criterios de organización y gestión institucional de las escuelas, etc.” En particular reflexionaremos sobre el caso de la Reforma Integral a la Educación Básica (2011).

La RIEB fue una reforma que contemplaba múltiples aspectos referentes al fenómeno educativo y al sistema educativo nacional, en esta reforma encontramos

dos factores esenciales los cuales son el papel del docente y un enfoque respecto al proceso de enseñanza aprendizaje.

En esta reforma el docente evoluciona su papel tradicional de portador de conocimientos a un facilitador-promotor del aprendizaje. Se reconoce que el mundo está en constante cambio y que el docente es un actor que puede potencializar las capacidades de los y las estudiantes para adaptarse a este nuevo mundo.

Sin embargo esta evolución no será de manera automática, el docente tiene que formarse de manera continua y superarse como profesional, generar las habilidades, actitudes y prácticas con las cuales pueda desarrollarse profesionalmente y causar impacto en los y las estudiantes, estos impactos estarán relacionados con los resultados de las evaluaciones nacionales e internacionales.

La RIEB responde a una intención de política expresada tanto en el Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012, como en el Programa Sectorial de Educación correspondiente a esta administración federal. Este último documento plantea como su primer objetivo: “Eleva la calidad de la educación para 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). Tres de las estrategias contempladas para alcanzar este objetivo son aquí relevantes:

- Realizar una reforma integral de la educación básica, centradas en la adopción de un modelo educativo basado en competencias, que responda a las necesidades de desarrollo de México en el siglo XXI.¹
- Revisar y fortalecer los sistemas de formación continua y superación profesional de docentes en servicio, de modo que adquieran las competencias necesarias para ser facilitadores y promotores del aprendizaje de los alumnos.

¹ . El subrayado no es parte del original, lo realicé ya que me parece un punto de vital importancia.

- Enfocar la oferta de actualización a los docentes para mejorar su práctica profesional y los resultados de aprendizaje de los educandos (SEP, 2007)

En esta reforma el docente juega un papel importante ya que será un facilitador del conocimiento, del aprendizaje, por lo tanto del bienestar. Si bien se hace referencia a la formación continua y a la profesionalización docente, lo cual generó una serie de críticas en su momento debido a la pertinencia y a la relevancia de dicha profesionalización.

Considero uno de los puntos más importantes de esta reforma y que atañen directamente al docente es la adopción del modelo educativo basado en competencias el cual merece un apartado especial y lo desarrollaré en el punto 3. Para un mundo nuevo, una nueva visión sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje: El enfoque basado en competencias.

Reforma educativa (2013).

Acerquémonos a la visión de los vencedores nacionales con respecto a la reforma educativa actual y al papel del docente, a través de las siguientes opiniones de diferentes actores políticos ubicados dentro del sistema dominante, así como de lo que plantean algunos documentos oficiales (tomadas del: Tríptico Reforma Educativa 2015) :

"Los buenos maestros tendrán la oportunidad de ascender con base en sus méritos profesionales. Es momento de abrir camino a los grandes educadores del país". Enrique Peña Nieto.

"Es una iniciativa trascendente, que por un lado convierte en ley los acuerdos contenidos en la Alianza por la Calidad de la Educación; y fortalece la autonomía técnica y de gestión recientemente otorgada al Instituto Nacional para la Evaluación Educativa" Gustavo Madero Muñoz.

“La reforma educativa propuesta por el Ejecutivo federal es profunda, de largo alcance y ayudará a fortalecer la educación en el país a largo plazo. La reforma educativa es correcta y estoy optimista de que será por esa vía que podamos avanzar. México es un gran país lleno de enormes posibilidades, tenemos una gran historia, tenemos población, recursos naturales, una de las mayores economías, pero necesitamos apoyarnos en la educación y en la ciencia para poder despegar” José Narro.

“Veo la reforma educativa como... un cambio al sistema político de la educación en México... Si durante décadas, la suerte del maestro dependía en buena medida de sus relaciones con el sindicato, ahora podrá confiar en sus capacidades profesionales”. Jesús Silva-Herzog Márquez.

La reforma educativa actual propone, entre otros, los siguientes principios:

- Promueve educación de calidad, igualdad de oportunidades y el interés superior de la niñez.
- Promueve la educación incluyente y la reducción de desigualdades sociales.
- No condiciona los servicios educativos al pago de cuotas obligatorias.
- Valora la labor del magisterio nacional.
- Selección de maestros con base en el mérito y sus capacidades.
- Evaluación docente para detectar necesidades de regularización y formación continua.
- Ningún docente, con nombramiento definitivo, será afectado en su derecho al empleo.
- Evaluaciones permitirá identificar fortalezas y debilidades del sistema educativo.
- Fortalecer la autonomía de gestión y disminución de trámites administrativos.
- Mejorar las condiciones físicas, materiales y pedagógicas en las escuelas.
- Creación de escuelas de tiempo completo, dotando de alimentos calientes.
- Transparencia y rendición de cuentas de los recursos de las escuelas.

En cuanto al papel del docente:

II. DESARROLLO PROFESIONAL DE LOS MAESTROS

2.1 El Servicio Profesional Docente.

La reforma constitucional otorgó al Congreso Federal la facultad para establecer el Servicio Profesional Docente a partir de los objetivos siguientes:

- Institucionalizar el Servicio Profesional Docente, con el fin de contribuir a que la educación básica y media superior que imparte el Estado alcance los niveles de calidad a que los mexicanos tienen derecho y responder a una demanda que la sociedad ha expresado de muy diversas maneras.
- Asegurar que el ingreso, la promoción el reconocimiento y la permanencia en el servicio se regulen conforme a mecanismos que permitan a los maestros acreditar sus conocimientos, aptitudes y capacidades.

La creación del Servicio Profesional Docente responde, precisamente, a la demanda de una evaluación justa y de opciones de formación continua y actualización pertinentes, que aseguren la dignificación de la profesión docente.

2.2 Ingreso.

Con la aplicación de la Reforma Educativa se recomponen las vías de acceso al magisterio para propiciar la incorporación de quienes se encuentren mejor preparados. De esta manera el Estado asume en toda su plenitud la obligación de responder a los alumnos y a sus padres por la responsabilidad y competencia profesional de los maestros a los que contrata para estar al frente de un salón de clase.

Con la Reforma Educativa el ingreso a la docencia deberá transitar por los concursos de oposición y, en consecuencia, por la demostración del mérito. En dichos concursos podrán participar todas las personas que cumplan con el perfil y requisitos que establezca la convocatoria, sin demérito de origen, residencia, lugar o formación profesional. De esta manera, en el ámbito de la educación básica, el perfil se abrirá a distintos tipos de formación a partir de septiembre de 2015, pero privilegiando el perfil pedagógico docente de los candidatos.

La Reforma Educativa precisa los términos y criterios conforme a los cuales se llevarán a cabo los concursos de oposición para el ingreso al servicio; en particular considera la introducción de nuevos instrumentos y etapas que permiten una valoración más completa de los candidatos. Quienes resulten seleccionados se incorporarán al servicio y durante un periodo de inducción de dos años recibirán los apoyos pertinentes para fortalecer sus

capacidades, además de tener el acompañamiento de un tutor designado por la autoridad educativa.

A partir del ciclo escolar 2014-2015, todas las plazas de nuevo ingreso en la educación básica y la educación media superior serán asignadas mediante concurso de oposición.

2.3 Promoción.

Para la mejora escolar es central el papel de los directores y supervisores, ya que son los funcionarios que ejercen la responsabilidad de autoridad en el ámbito escolar.

La reforma prescribe nuevamente al mérito como el criterio central para el otorgamiento de las promociones a funciones de dirección y de supervisión a partir de concursos de oposición que deberán ser abiertos a todos los maestros. La antigüedad tendrá valor en la medida en que se demuestre en los concursos que la experiencia adquirida ha generado conocimientos y capacidades para ocupar un cargo de dirección o supervisión. La cercanía personal con quienes tienen la capacidad de decidir no tendrá ningún peso en las decisiones de promoción.

La reforma también regula promociones distintas a las previstas para cargos con funciones de dirección y de supervisión. Son importantes porque motivan al personal a un mejor desempeño sin que para ello deba necesariamente cambiar de función. Estas otras promociones son las siguientes:

- Un programa de promoción que sustituye al de Carrera Magisterial y que se dará a conocer a más tardar el 31 de mayo del año 2015.

La participación en este programa será voluntaria y los docentes tendrán la posibilidad de incorporarse si destacan en la evaluación de su desempeño. Los niveles ya logrados por los maestros en Carrera Magisterial están plenamente protegidos. Conforme a la Reforma Educativa, cuando un maestro desee obtener una promoción o un reconocimiento deberá acreditar su buen desempeño o participar, en igualdad de condiciones, en los concursos que se convoquen, sin que ello afecte sus derechos vigentes.

- Las funciones de asesoría técnica pedagógica. La Reforma Educativa establece que para un nombramiento definitivo en el desempeño de esas funciones el

personal docente deberá ser seleccionado mediante concurso de oposición y en ningún caso podrán desempeñar funciones administrativas.

- La asignación de horas adicionales para docentes que no ocupan plaza de jornada. Esta promoción consiste en una mayor concentración de horas para un mismo maestro en el menor número de planteles y, preferentemente, en uno solo.

2.5 Permanencia.

Conforme a la Reforma Educativa las autoridades deberán evaluar el desempeño docente y de quienes ejerzan funciones de dirección o de supervisión en la educación básica y media superior que imparta el Estado. Dicha evaluación será obligatoria y el INEE determinará su periodicidad.

El concepto de permanencia corresponde a la aplicación de una evaluación integral que permita conocer el nivel de desempeño y el cumplimiento de los requerimientos inherentes a la función que se realiza. En el caso de que sean detectadas insuficiencias, la ley prevé apoyos para cursar programas remediales y contempla dos oportunidades de evaluación adicionales para mostrar que se cumple con las condiciones para la permanencia.

Con el objeto de garantizar el respeto a los derechos de los trabajadores de la educación, en materia de permanencia la Reforma Educativa contiene reglas con efectos diferenciados según se trate de personal de nuevo ingreso o de personal actualmente en servicio. La Reforma Educativa respeta los derechos laborales de los maestros. Ningún maestro que hoy esté en servicio podrá ser despedido, independientemente de sus resultados en las evaluaciones del desempeño.

2.6 La formación continua y el desarrollo profesional.

La Reforma Educativa considera que el desempeño docente requiere de los estímulos y apoyos permanentes para realizarse en las mejores condiciones posibles. También establece para la autoridad obligaciones precisas que aseguran estos apoyos al magisterio. El avance del sistema educativo depende del avance profesional de sus maestros. La Reforma Educativa impide que la autoridad obligue a los maestros a seguir cursos y cumplir con programas de formación continua que poco o nada tienen que ver con sus necesidades reales. En cambio, los programas combinarán el servicio de

asistencia técnica en la escuela con cursos, investigaciones aplicadas y estudios de posgrado.

La reforma ha valorado la importancia de que sean los maestros, en su escuela, quienes se encuentren en condiciones de plantear, escoger y decidir aquel programa que mejor responda a sus deseos de superación y a los desafíos de cada centro educativo. En tal sentido, las autoridades educativas estimularán los proyectos pedagógicos y de desarrollo de la docencia que lleven a cabo las organizaciones profesionales de docentes.

La formación continua de los maestros tendrá mejores condiciones para llevarse a cabo en el modelo que ubica a la escuela al centro del sistema educativo y estimula el buen desempeño profesional.” (Reforma educativa. Documento oficial 2014)

Desde mi perspectiva esta reforma educativa es una de las más contundentes en lo que al papel del docente concierne, encuentro que es una adopción rigurosa de los puntos recomendados por la OCDE y otros organismos internacionales, los cuales orillan al docente a una incertidumbre inaudita, y cambia su papel de actor social relevante a un trabajador sometido a disposiciones arbitrarias y a los embates de la economía local y global.

En lo personal encuentro transformaciones con respecto a la formación inicial, el ingreso, la permanencia y la evaluación del docente. Se modifican o generan leyes que avalen los procesos antes mencionados y se crea un instituto especializado en la evaluación educativa Instituto Nacional para la Evaluación Educativa (INEE).

Los contrapuntos de las Reformas educativas en México.

En el discurso oficial, las políticas educativas en general (en particular la RIEB y la llamada Reforma educativa 2013) parecieran ser buenas propuestas, en este discurso desvinculado de los contextos, estas Reformas serían un parteaguas en la educación mexicana, sin embargo la realidad educativa, como todas las realidades sociales, es problemática y existen puntos divergentes a este discurso oficial, los que llamaremos los contrapuntos.

Considero que en este tiempo y en este espacio que es el México contemporáneo existen cohabitándolo voces contrapuestas, esos contrapuntos no son armoniosos, a continuación nos acercaremos a algunas voces de crítica a las últimas reformas educativas, encontramos observaciones en diferentes sentidos, ya sea en el área de la evaluación, en los procesos burocráticos, en el mal uso de recursos, en la dificultad de la aplicación del modelo por competencias, ya sea por el desconocimiento del mismo o por la falta de condiciones específicas. Hemos desarrollado hasta el momento la visión oficial ahora abramos un espacio para escuchar otras voces, que tal vez resultan más cercanas a la mía:

En cuanto a los resultados:

Guerra Mendoza (2012: 152-153) plantea que “La reforma se ha convertido en una condición permanente del sistema educativo sin que hasta el momento la sociedad perciba claramente los frutos avances o logros tangibles del conjunto de acciones y programas gubernamentales que han aplicado una cuantiosa inversión de recursos públicos destinados a su instrumentación. [...] diversas evaluaciones nacionales e internacionales, independientemente del enfoque, propósito y metodología utilizada, coinciden en el mismo punto: las mejoras del sistema y las escuelas, pero sobre todo los procesos de aprendizaje de los alumnos, son apenas perceptibles o aun peor, se detectan retrocesos preocupantes.”

[...] con base en los resultados de PISA, se señala que únicamente uno por ciento de los alumnos evaluados alcanzó el nivel cinco de aptitud lectora, que contrasta con el promedio de 10 por ciento alcanzado por los otros países pertenecientes de la OCDE. En el extremo inferior, 28 por ciento ni siquiera alcanzó el nivel uno; de este modo, 44 por ciento de los alumnos que participaron en esta evaluación no rebasa el nivel uno de comprensión lectora.”

En relación con el uso de recursos:

El mismo Guerra Mendoza (2012: 168-169) señala que los deficientes resultados de la RIEB y las reformas anteriores contrastan con el dispendio y el derroche de recursos públicos al que se han acostumbrado los funcionarios de la SEP a nivel federal.

[...] el Fondo de Aportaciones para la Educación Básica (FAEB) ha sido considerado la como la caja chica de los estados,

... con él se paga todo... aunque no esté permitido. Lo mismo se compra muebles, uniformes, libros o medallas, que se rentan aerotaxis o camiones, pagan fiestas, boletos de avión, y hacen donativos. Cerca de 95 por ciento de los 220 000 millones de pesos del FAEB se usan para pagar la nómina de los maestros federalizados, pero el resto funciona como una especie de caja chica para los gobiernos estatales para gastos no autorizados.”

Respecto a la dificultad para la aplicación del modelo por competencias para los y las estudiantes:

Cuevas (2012:195) comenta que entre las condiciones para trabajar con el enfoque por competencias se establece su dificultad por varias razones. En principio, se debe trabajar con grupos pequeños, en Quebec, Francia, España, Bélgica, por señalar algunos países de han asumido esta propuesta, un maestro tiene como máximo veinticinco alumnos. Con eso garantiza que el maestro puede prestar la atención requerida a los alumnos, además de que son jornadas escolares de siete horas. Por otro lado, el enfoque por competencias demanda de una formación profunda y adecuada del maestro para que este diseñe situaciones de aprendizaje apropiadas para su grupo y contexto, identifique el momento de desarrollo de competencias que tiene cada alumno y establezca procesos de evaluación para la mejora del aprendizaje.

A la vez requiere que las autoridades educativas (director, supervisor) apoyen y faciliten al maestro recursos materiales, infraestructura, procesos de gestión. Esto requiere la flexibilidad en las normas escolares.”

Estos son sólo algunos fragmentos de las voces en contrapunto del discurso oficial de las reformas educativas en México, deseo aclarar que las aportaciones de estos autores en este texto son mínimas no obstante sus aportaciones en diversos foros, artículos y otras formas de expresión son profundas y contribuyen a entender de manera más completa la multiplicidad de matices que implican las reformas educativas en este diverso país.

Uno de los aspectos más importantes de las últimas reformas educativas es el replanteamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje, actualmente se propone el modelo educativo basado en competencias como ya lo hemos mencionado en apartados anteriores, considero más que necesario abordar este modelo ya que es una fuente de amplia discusión, ya sea por su desconocimiento, por las dificultades que se presentan en este país al momento de su aplicación, es momento de adentrarnos en este modelo para no caer en visiones reduccionistas del mismo.

Modelo educativo basado en competencias (MEBC). Una arista de las reformas educativas.

“No hay nada más necio que saber y aprender muchas cosas que para nada sirven. No es sabio el que sabe muchas cosas sino el que conoce las útiles. No debe aprenderse cosa alguna solamente para la escuela, sino sobre todo para la vida; a fin de que nada tengamos que arrojar al viento al salir de la escuela.”

J. A. Comenio

El mundo y las sociedades están en constante transformación, en las últimas décadas los cambios han sido vertiginosos e impresionantes, podemos percibirlos en todas las áreas de la vida, algunos han sido tremendamente positivos y otros tremendamente negativos, cosas que hasta hace unos lustros hubieran parecido solo cercanas a la ciencia ficción hoy son realidades concretas y cotidianas: el uso de dispositivos móviles, la aplicación de la robótica en diversas áreas, los alcances del Internet, la masificación de los medios de comunicación, podemos decir que nos encontramos ante el inicio de una nueva época. Riegel (2007) afirma que se pueden distinguir cuatro épocas principales en el desarrollo de la humanidad desde el punto de vista socioeconómico:

-La época de piedra, desde aproximadamente 1.000.000 de años hasta hace 6.000 años antes de nuestra era, en que la actividad principal de los homínidos y humanos era la caza, la pesca y la conservación de los alimentos.

- La época agrícola, desde 6.000 años a. C. hasta el siglo XVIII, en la cual la actividad principal de los humanos era la agricultura y la ganadería.
- La época industrial, desde el siglo XVIII hasta el último cuarto del siglo XX, en la que la actividad fundamental de los seres en los países más desarrollados tenía que ver con el trabajo en las fábricas.
- La época de la información, desde 1975 hasta nuestros días en la que la actividad principal de los seres humanos tiene que ver con la adquisición, análisis y comunicación de información.”

Estos cambios de época en su momento han traído cambios en las formas de producir, de pensar, de vivir, en las relaciones de poder y por lo tanto traerán cambios, por la necesidad de aprender y enseñar de un modo diferente. Ante un caudal sin fin de información, la enseñanza enciclopédica y absolutamente memorística, es hoy un absurdo insostenible pues almacenar esta tremenda cantidad de datos es prácticamente imposible y en el caso dado de poder memorizar todo lo deseado, lo importante sería el uso que a esa información se le dé. Reflexionando sobre la producción de información, Riegel (2007) nos ofrece los siguientes datos:

- En los últimos 20 años se ha producido más información que en los 5.000 años anteriores.
- La información se duplica cada 4 años y cada vez con más celeridad. Hasta hace 100 años la información que utilizaba el ser humano en su vida cotidiana permanecía básicamente la misma por varias generaciones.
- La información que ofrece cada día, por ejemplo, el periódico N.Y. Times es mayor que la que una persona podría encontrar en el siglo XVII durante toda su vida.
- El 80% de los nuevos empleos requiere habilidades sofisticadas de tratamiento de la información.
- Los empleos que implican el uso de Internet se pagan cerca de un 50% más que los que no lo emplean.

- En los próximos 5 años, el 80% de los trabajadores estará realizando su trabajo de forma diferente a como lo ha venido desarrollando durante los últimos 50 años o estará desempeñando otros empleos.”

No importa nuestra postura ideológica en cuanto a economía, política, tecnología, ciencia, o cualquier otra área humana, los cambios son inminentes e indudablemente estas transformaciones llegan a nosotros y a los que nos rodean, las maneras tradicionales de enseñanza han tenido que ser cuestionadas y modificadas pues el mundo al que nos enfrentamos todos los días exige seres humanos diferentes, la educación no puede quedarse al margen de estas transformaciones.

Laura Frade (2009) expone que es necesario un profundo cambio educativo y argumenta ocho razones, las cuales son:

1.- El impacto de los medios de comunicación en la forma de aprender de los niños, niñas y jóvenes 2.- El narcotráfico, la drogadicción y el consumo 3.- Las nuevas necesidades de vida que impone la globalización 4.- Los cambios en los fines de la educación 5.- Nuestro propio fracaso en los exámenes nacionales e internacionales 6.- Los actuales conocimientos sobre cómo funciona el cerebro humano y 8.-El tipo de persona que deseamos.

Considero que la autora logra captar de una manera sintética y significativa algunos de los puntos esenciales del porqué la educación necesita un cambio radical, en específico porqué la enseñanza tradicional (bancaria o enciclopédica) ya no resulta suficiente para afrontar los retos del mundo y las implicaciones de la globalización neoliberal.

La memorización (como única forma de aprendizaje) ya no es una opción viable en una sociedad que reconoce al humano como un ser complejo, para un mundo que requiere personas capaces de desarrollar procesos, de intervenir hábilmente para proponer soluciones, de ser críticos ante las olas crecientes de información.

El Modelo Educativo Basado en Competencias (MEBC)

Ante este mundo y sus caudalosos cambios la necesidad de aprender y por lo tanto de enseñar se hacen más que patentes, ante este mundo neoliberal, competitivo y sobre saturado de información y problemáticas se hace presente una propuesta educativa, el modelo por competencias, esta propuesta es una opción pertinente para el proceso de enseñanza aprendizaje necesario en los contextos actuales.

Antecedentes.

Existen una serie de textos que tratan de manera profunda y puntual los antecedentes y desarrollo del MEBC, sin embargo para fines prácticos y de síntesis retomaremos el texto de Frade (2012) "Competencias en el aula" aquí algunas de sus ideas:

– Desde el punto de vista etimológico la palabra competencia cuenta con dos acepciones, la que proviene del griego "*agon, agonistes*", que quiere decir compites, y la que se deriva del latín, "*competere*", que quiere decir que algo te compete, que es del ámbito de tu responsabilidad. De esta última acepción se deriva la que retomamos en la educación: la competencia como capacidad para hacer algo, "te compete porque tienes la capacidad para responder.

-Ámbito psicológico: Webster (1960) la palabra significa adecuación, habilidad, capacidad y destreza, Bruner (1966) la competencia emerge de la necesidad que tenemos los seres humanos de innovar lo que nos rodea, Gardner la retoma como la capacidad para hacer algo, es decir, que cada inteligencia posee una serie de competencias propias, de capacidades específicas.

-Ámbito sociolingüístico: Noam Chomsky señaló que el lenguaje es innato a las personas, y que por lo tanto nacemos con competencias específicas para hablar y que esta es la competencia por excelencia del ser humano. Dell Hymes (1980) La competencia comunicativa esta medida por la experiencia social, las necesidades, las motivaciones y la acción, que es a la vez una fuente renovada de motivaciones, necesidades y experiencias. Ludwig Wittgenstein (1988) agrego al concepto de competencia lingüística el uso del contexto ya que dependiendo de este se crean significados específicos, J. Habermas (1989) la competencia comunicativa es interactiva, es decir un intercambio

constante y la competencia es una “pragmática universal”, “que consiste en identificar y construir las condiciones universales de una posible comunicación.

- **Ámbito laboral:** R. Gagné (1966) las personas más eficientes, efectivos, es decir competentes eran los que ponían en juego todos sus recursos para trabajar, entre ellos: sus conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes, creencias, intuiciones, tradiciones, percepciones, representaciones mentales, de sí mismo, etc. y los hacía ser competentes. (Frade, 2012)

Ahora abordaremos las competencias en el ámbito educativo.

Definiciones.

Hablar del modelo por competencias es hablar de múltiples concepciones, para algunos es un enfoque, para otros es un modelo, realizaremos un acercamiento a algunas de estas definiciones que nos ayuden a comprender un poco más de esta visión contemporánea sobre la manera de enseñar-aprender.

A continuación, algunas de las aportaciones de autores que nos ayudan a comprender el tema:

Antoni Zabala (2007):

La competencia ha de identificar aquello que necesita cualquier persona para dar respuesta a los problemas con los que se enfrentará a lo largo de su vida. Por tanto, competencia consistirá en la intervención eficaz en los diferentes ámbitos de la vida mediante acciones en las que se movilizan, al mismo tiempo y de manera interrelacionada, componentes actitudinales, procedimentales y conceptuales. Si hacemos una lectura de esta definición, veremos:

Que son acciones eficaces ante situaciones y problemas de distinto tipo que obligan a utilizar los recursos de que se dispone. Que para dar respuesta a los problemas que plantean estas situaciones es necesario estar dispuestos a resolverlos con una intención definida, o sea, con unas actitudes determinadas. Que una vez mostrada la disposición y el sentido para la resolución de los problemas planteados, con unas actitudes determinadas, es necesario dominar los procedimientos, habilidades y destrezas que

implica la acción que se debe llevar a cabo. Pero, para que estas habilidades lleguen a buen fin, deben realizarse sobre unos objetos de conocimiento, o sea, unos hechos, unos conceptos y unos sistemas conceptuales. Y que todo ello se realice de forma interrelacionada, es decir, la acción implica una integración de actitudes, procedimientos y conocimientos.

Jesús Carlos G. (2008):

La competencia tiene dos características esenciales: está centrada en desempeños y resalta las situaciones o contextos donde dicho desempeño es relevante o útil. El desempeño es la expresión concreta de los recursos puestos en juego por un individuo cuando lleva a cabo una actividad ; esta ejecución no es realizada en el vacío sino en un contexto específico, esto es, la persona además de disponer de un bagaje de destrezas (o sea de habilidades y conocimientos) debe ser capaz de utilizarlas pertinentemente y eficazmente considerando las condiciones o demandas del medio; es decir, no solo hay que dominar las acciones sino sobre todo saber cuándo hay que utilizarlas.

Documento DeSeCo de la OCDE (2002):

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 de comportamiento que pueden ser movilizados conjuntamente para actuar de manera eficaz.

El modelo por competencias puede resultar un aporte significativo a la forma de concebir el proceso de la enseñanza-aprendizaje, es reconocer que el humano es un ser que en la vida cotidiana (laboral, familiar, sentimental, etc.), pone en juego una serie de recursos: habilidades, actitudes, valores, conocimientos, entre otros; que la escuela no había tomado en cuenta hasta el momento.

Otra aportación que me parece significativa es la de Jacques Delors (1994), sobre Los Cuatro pilares de la educación, dichos pilares desde mi perspectiva son parte una interpretación del modelo por competencias:

- “La educación a lo largo de la vida se basa en cuatro pilares: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos, aprender a ser. Con tal fin, no menos preciar en la educación ninguna de las posibilidades de cada individuo: memoria, razonamiento, sentido estético, capacidades físicas, aptitudes para comunicar... • Mientras los sistemas educativos formales propenden a dar prioridad a la adquisición de conocimientos, en detrimento de otras formas de aprendizaje, importa concebir la educación como un todo. En esa concepción deben buscar inspiración y orientación las reformas educativas, en la elaboración de los programas y en la definición de nuevas políticas pedagógicas.”

Podríamos revisar un sinnúmero de definiciones sobre el concepto de competencias, sus características y especificaciones, no obstante, resultaría desgastante ya que el concepto de competencias ha sido utilizado en diferentes áreas del conocimiento desde la lingüística, la psicología cognitiva, el campo de la gestión del talento humano, entre otras, la visión que nos dan las definiciones que abordamos nos ayudan a comprender la evolución sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje escolar.

Para concluir este apartado retomo a Perrenaud (1999) quien afirma que el modelo por competencias es un traje nuevo con el que se visten ya sea las facultades de la inteligencia más antiguas, ya sea los saberes eruditos. Las competencias también cuentan con la característica de no ser estáticas o acabadas, a lo largo de la vida se van modificando, perfeccionando y si no son constantemente utilizadas y retroalimentadas se pueden perder.

El docente y el Modelo Educativo Basado en Competencias (MEBC)

No cabe duda que el modelo por competencias es un aporte importante a la educación formal, no obstante también representa un reto para los y las docentes que deciden transformar su práctica e innovar en las aulas implementando este modelo, el cual, lamentablemente, aún no se ha entendido del todo y mucho menos se lleva a la práctica de manera sistemática, pues esto implica para el docente un desarrollo de sus propias competencias profesionales, las cuales ya

sea por la inercia del sistema, por apatía u otros factores no se han desarrollado de la manera más eficiente.

En México la RIEB trajo consigo la adopción del modelo por competencias no obstante su implementación en las aulas no siempre fue exitoso, Arreola (2013) expone que: Uno de los principales problemas que ha enfrentado la RIEB es que buena parte de los docentes desconocen el modelo por competencias y sus implicaciones didácticas, de tal forma que muchos de ellos han optado por continuar trabajando de la manera tradicional que ellos conocen –con un abordaje por contenidos y concentrándose en el aprendizaje de conocimiento-, lo cual puede dificultar que la reforma tenga éxito.

El MEBC permite tomar en cuenta y desarrollar los factores cognitivos, metacognitivos, motivacionales, emotivos, sociales y culturales propios del sujeto que aprende y los sujetos que aprendemos juntos de nuestras semejanzas y diferencias. Al respecto Pérez Gómez dice:

-La enseñanza “centrada en el aprendiz” es una perspectiva que enfatiza al aprendiz personalizado, experiencial (su herencia, experiencias, perspectivas, conocimiento, cultura experiencial, capacidades, intereses, valores y necesidades), con la intención de utilizar el mejor conocimiento posible sobre aprendizaje y enseñanza para promover los niveles más elevados de aprendizaje, motivación y resultados para todos los aprendices.

- En el aprendizaje están implicados factores cognitivos y metacognitivos, factores motivacionales y emotivos y factores sociales y culturales. El aprendizaje implica a toda la persona (habilidades, valores, conocimientos, actitudes, aprendizaje previo y la cultura experiencial de cada individuo).

- La relación entre conocimiento y emociones es compleja y cambiante. Los adultos deciden sus acciones apoyados en experiencias previas, supuestos y creencias muy poco contrastadas. Además, la decisión al final se apoya siempre en una selección subjetiva y parcial de datos e informaciones disponibles.” (Pérez Gómez, 2008: 70)

Como podemos apreciar el MEBC es una propuesta que tiene una visión holística del ser humano e integradora ya que el sujeto no está en un espacio individual sino es parte de un contexto sociocultural determinado.

El aprendizaje experiencial, el pensamiento reflexivo y la enseñanza situada: El MEBC tiene parte de sus raíces en la pedagogía desarrollada por John Dewey el cual hacía hincapié en la necesidad de desarrollar una enseñanza basada en el aprendizaje experiencial y el pensamiento reflexivo, a grandes rasgos podemos decir que en este tipo de aprendizaje se encuentra cimentado en las experiencias reales y significativas para los estudiantes, dichas experiencias significativas toman en cuenta los pensamientos, sentimientos, experiencias previas y el contexto sociocultural de los estudiantes, de manera tal que las experiencias no son artificiales y generan un impacto profundo:

“[...] la perspectiva experiencial inspirada en Dewey se basa en el supuesto de que todo lo que les pasa a los estudiantes influye en sus vidas, y, por consiguiente el círculo debería plantearse en términos amplios, no solo en lo que puede plantearse en la escuela incluso fuera de esta, sino en términos de todas las consecuencias no anticipadas de cada nueva situación significativa que enfrentan los individuos. Así las consecuencias de cualquier situación no sólo implican lo que se aprende de manera formal, puntual o momentánea, sino los pensamientos, sentimientos y tendencias a actuar que dicha situación genera en los individuos que la viven y que deja huella perdurable. De esta manera, la filosofía de una enseñanza de corte experiencial descansa en la premisa de que si se consigue que la experiencia escolarizada se relacione más con la experiencia significativa de los estudiantes y resulte menos artificial, los estudiantes se desarrollan más y llegarán a ser mejores ciudadanos.” (Díaz Barriga F., 2006:3)

En los apartados anteriores hicimos mención sobre las múltiples dificultades en las que se encuentra inmersa la educación contemporánea, entre éstas nos encontramos que los niños y las niñas de hoy, y los y las jóvenes de hoy no responden a los esquemas de imposición tradicional, se encuentran impactados y seducidos por las tecnologías de la información, viven en medio de mensajes contradictorios y violentos, y desde mi perspectiva existe un amplio vacío de ofertas culturales, de valores éticos y estéticos que ayuden a nuestras jóvenes generaciones a afrontar este mundo neoliberal en sus matices oscuros. El MEBC permite que las jóvenes generaciones construyan aprendizajes con experiencias

reales y significativas que los involucre profundamente y les genere impactos en lo individual-colectivo.

Toda esta construcción de aprendizajes por medio de experiencias significativas y un pensamiento reflexivo tendría que estar inmersa en un contexto específico, el cual tiene que ser tomado en cuenta.

De acuerdo con Barbero (2002), desde la perspectiva situada (situacional o contextualista, como le llama el autor), el aprendizaje debe comprenderse como un proceso multidimensional de apropiación cultural, pues se trata de una experiencia que involucra el pensamiento, la afectividad y la acción. Se destaca la importancia de la actividad y el contexto para el aprendizaje y se reconoce que el aprendizaje escolar es ante todo un proceso de enculturación mediante el cual los estudiantes se integran de manera gradual en una comunidad o cultura de prácticas sociales. En esta misma dirección, se comparte la idea de que *aprender y hacer* son acciones inseparables. En consecuencia, un principio nodal de este enfoque plantea que los alumnos (aprendices o novicios) deben aprender en el *contexto pertinente*. (Díaz Barriga F., 2002:19)

El MEBC en el aula.

Hasta este apartado hemos abordado diferentes aspectos del MEBC los cuales comprenden el contexto en el que se encuentra el mundo y por lo tanto la educación contemporánea, algunos antecedentes, las definiciones más significativas, las características fundamentales, sin embargo nos falta uno de los puntos medulares de cualquier modelo educativo: la implementación en el aula.

Cualquier modelo educativo tiene como necesidad el proponer vías de aplicación concretas, el MEBC con sus características específicas nos da alternativas para reinventar la escuela, esto quiere decir que generemos nuevos sentidos entre los cuales encontramos: la visión que tradicionalmente tiene el docente del estudiante, del padre de familia, de las autoridades educativas, de los procesos de

enseñanza-aprendizaje, de la cultura escolar, de la comunidad, entre otras y que pongamos en práctica nuevas formas de aprender-enseñar en nuestras aulas.

Las metodologías activas son una propuesta retomada por el MEBC, que responden a sus fundamentos, características y filosofía educativa, estas metodologías son un claro ejemplo de que las competencias pueden ser desarrolladas en todos los niveles educativos, que generan aprendizajes significativos basados en experiencias personales y colectivas, así como promueven el pensamiento reflexivo, para sintetizar diremos, de acuerdo con Arreola (2013), que parte de los intereses del alumno y le permite participar en actividades que le posibilitan intercambiar experiencias, involucran procesos de reflexión, lo ponen en contacto con su entorno y lo preparan para su vida, favoreciendo el desarrollo de la autonomía, el trabajo colaborativo y el pensamiento crítico; en síntesis el rol del estudiante es activo.

Entre las metodologías recuperamos aquellas que consideramos cumplen con a las características esenciales de la enseñanza de competencias por Zabala y Arnau (2007); es decir: significatividad, complejidad de la situación, carácter procedimental y componentes funcionales. Estas propuestas metodológicas son:

- **Proyectos.** Esta metodología proporciona un aprendizaje experiencial que se reflexiona, se plantea y se decide sobre lo que se hace en contextos específicos de prácticas claramente situadas, ubicando a los alumnos en el mundo real y no en los contenidos de las asignaturas, con la posibilidad de una aplicación futura. La elaboración de un proyecto se realiza en cuatro fases: definición del propósito, planeación, ejecución y juicio. Para la evaluación del proyecto se debe considerar no sólo el producto final sino el proceso de planeación y supervisión del desarrollo. La riqueza de esta metodología consiste en que en ella pueden incorporarse otras como el experimento, la solución de problemas, el análisis de caso, etc. y, también permiten evidenciar los saberes, las habilidades y las actitudes de los estudiantes.
- **Solución de problemas.** Consiste en el planeamiento de una situación problema en la que se promueve el proceso de indagación y resolución del problema en cuestión, vinculado con la vida real y desde una mirada multidisciplinar. El alumno

puede construir una o varias opciones viables para la solución del problema. Esta metodología fomenta el aprendizaje activo mediante una experiencia práctica y de reflexión y ofrece la posibilidad de integrar conocimientos procedentes de diversas disciplinas y desarrollar habilidades de pensamiento.

- **Análisis de casos.** Esta metodología consiste en planear una situación problema en narrativo o historia al estudiante para que la analice y emitan conclusiones pertinentes y argumentadas; pueden ser tomados de la vida real o simulados. Es importante que los alumnos experimenten la complejidad, ambigüedad, incertidumbre que enfrentaron los participantes originales en el caso. El profesor debe realizar preguntas de análisis para mediar el proceso del estudiante en interacción con el material.
- **Práctica in situ.** Esta consiste en que el aprendizaje se lleve a cabo en escenarios reales y enfatiza la actitud o funcionalidad de lo aprendido en una situación y contexto específico; así los estudiantes pueden ver, sentir, vivenciar, interactuar, manipular y contextualizar lo que aprenden. Es un aprendizaje experiencial y activo y establece un fuerte vínculo entre el aula y la comunidad; son experiencias de aprendizaje directo que permiten al alumno: enfrentarse a fenómenos de la vida real, aplicar y transferir significativamente el conocimiento, desarrollar habilidades, manejar situaciones sociales, contribuir con la comunidad y vincular el pensamiento con la acción, reflexionando acerca de los valores y cuestiones éticas relacionadas con la situación.
- **Aprendizaje cooperativo.** Esta metodología se basa en que la construcción del conocimiento esta medida por la influencia de otros. Es mediante la acción conjunta, los intercambios comunicativos, la mediación y la negociación que se construye aprendizajes que contribuirán a lograr un significado compartido de la actividad.
- **Aprendizaje en contextos comunitarios.** Se define como un enfoque de participación activa en experiencias de servicio organizadas directamente y vinculadas a las necesidades de una comunidad. Permite que los alumnos aprendan a solucionar problemas y manejarse estratégicamente en torno a las necesidades específicas de un contexto particular. Se realiza con un claro sentido

de grupo y favorece el desarrollo de la responsabilidad social relacionada con una toma de conciencia moral, social y cívica.

Cierro este apartado con una reflexión de Ángel Díaz Barriga (2005), la cual me parece digna de ser tomada en cuenta:

[...] el enfoque por competencias puede tener una incidencia significativa en la modificación de los modelos de enseñanza. Entonces las diversas estrategias: aprendizaje situado, aprendizaje basado en problemas, aprendizaje colaborativo, adquieren un sentido de posibilidad que podría ser interesante examinar. Es probable que el enfoque de competencias pueda mostrar su mayor riqueza si se logra incorporar de manera real en la tarea docente, en la promoción de ambientes de aprendizaje escolares. En este sentido se trataría de pasar de los modelos centrados en la información hacia modelos centrados en desempeños. Los conceptos de movilización de la información, de transferencia de las habilidades hacia situaciones inéditas adquieren una importancia en esta perspectiva. [...]Al mismo tiempo, se requiere explorar con mayor cuidado las dimensiones pedagógicas de un tema, que evidentemente reinicia una discusión sobre el sentido del aprendizaje escolar, pero que la mayoría de los autores que lo abordan sencillamente lo omiten o lo desconocen.

La reinención de la escuela: Mediación pedagógica, la creación de ambientes de aprendizaje y su evaluación.

En la actualidad él y la docente se enfrenta a un mundo tremendamente complejo, que hasta hace unas décadas hubiera parecido sólo ficción, tal vez ni el mismísimo Aldous Huxley hubiera podido vislumbrar a la sociedad actual, la aparición de nuevas tecnologías, la Internet, la desigualdad económica, los múltiples y profundos problemas ambientales, entre otras características sociales que le imponen nuevos retos a la educación y por lo tanto a los-las docentes, entre los cuales encontramos que el proceso de enseñanza-aprendizaje tendría que resultar significativo y generar formas de pensamiento-actuación independiente, la pregunta es ¿Cómo podremos los y las docentes lograr esto? Sin duda hay una serie inagotable de respuesta a esta pregunta, sin embargo, en este texto nos acercamos a la propuesta de la teoría histórico-cultural del desarrollo, de Vygotsky,

en la cual se propone desarrollar las denominadas herramientas de la mente, las cuales podemos entender como “[...] herramientas para ampliar nuestras habilidades mentales. Estas herramientas ayudan a poner atención, a recordar y a pensar mejor.” (Bodrova y Leong 2004 p.3)

Entonces uno de los grandes retos del docente contemporáneo es promover el desarrollo de estas herramientas, para comprender un poco más sobre la teoría de Vygotsky y su propuesta rescataremos 4 premisas básicas citadas por Bodrova y Leong (2004:3)

1. Los niños construyen el conocimiento.
- 2.- El desarrollo no puede considerarse aparte del contexto social.
- 3.- El aprendizaje puede dirigir el desarrollo.
- 4.- El lenguaje desempeña un papel central en el desarrollo mental

Retomando la idea que el niño construye el conocimiento y lo hace con las herramientas mentales que ha desarrollado o le han ayudado a desarrollar, surge aquí un elemento clave, una táctica en esta construcción: el mediador, el cual “es un algo que sirve como intermediario entre un estímulo del medio ambiente y la respuesta individual a ese estímulo, según el trabajo de Vygotsky un mediador propicia el desarrollo del niño al hacer más fácil una conducta determinada. Según la teoría de Vygotsky, los mediadores se convierten en herramientas de la mente cuando el niño las incorpora a su actividad. Al igual que otras herramientas culturales, los mediadores aparecen en la actividad compartida y luego el niño se apropia de ellos.” (Bodrova y Leong. 2004:69)

Para ser concretas diremos que las herramientas de la mente son los constructos que se desarrollan desde lo individual-colectivo y nos ayudan a poner atención, a recordar y pensar mejor, sin duda estas herramientas son un elemento clave para la formación académica, y para la puesta en práctica de modelos educativos activos y críticos, en los cuales los sujetos e puedan pensar, actuar y decidir crítica

e independientemente, lo cual sin duda traería cambios en los diversos niveles de la vida, tanto social como personal.

Ahora nos acercaremos a una de las tácticas para desarrollar estas herramientas de la mente y es el mediador, en los párrafos anteriores mencionamos qué es un mediador, ahora trataremos de puntualizar algunas características del mismo.

Los mediadores o el mediador pueden funcionar como un apoyo en desarrollo de desempeños independientes, es importante que los mediadores sean notorios y concretos y tener en claro que son temporales. Bodrova y Leong (2004 p.70) explican “Los mediadores manifiestos funcionan como andamios pues ayudan al niño en su transición del desempeño con máxima asistencia al desempeño independiente. La meta es retirar los mediadores exteriores o dejar de utilizarlos una vez que el niño haya interiorizado su significado. Los mediadores exteriores son un *escalón temporal* diseñado para para conducir al niño a la independencia.”

Existen diversos tipos de mediadores a los cuales podemos recurrir los y las docentes para tratar de generar herramientas mentales en los y las estudiantes que les permita pensar y aprender mejor, desde los mediadores verbales, visuales o los físicos, podemos recurrir a la palabra oral o escrita, un movimiento físico o seña, o bien a un indicador visual como un objeto o símbolo, todas estas estrategias pueden resultar efectivas como mediadores. Al respecto podemos concluir que “Los mediadores pueden ser verbales, visuales o físicos [...] (estos) pueden afectar el procesamiento de información compleja como la clasificación” (Bodrova y Leong 2004: 70)

Autorregulación.

Hasta el momento hemos hecho constante hincapié en que las herramientas de la mente (por lo tanto, el mediador) buscan el desempeño independiente de los niños y niñas, este desempeño independiente tendría que estar acompañado por un proceso de autorregulación en el cual el individuo sea reflexivo en la construcción de su propio pensamiento. “Una de las metas de la teoría de Vygotsky es

desarrollar la autorregulación de los procesos cognitivos, pues los niños deben desarrollar la habilidad de seguir, evaluar y regular sus procesos de pensamiento [...]” (Bodrova y Leong 2004: 78)

Desde nuestra perspectiva una de las aportaciones más complejas y significativas es el proceso de autorregulación, ya que por medio de este los y las estudiantes se involucran de manera real en sus procesos formativos, esto da un giro radical a la educación tradicional o bancaria donde el aprendiz solo se dedica a acumular información sin responsabilizarse de sus procesos mentales.

Ahora daremos paso al análisis de los ambientes de aprendizaje entre los cuales encontramos:

Ambientes centrados en quien aprende.

El término “centrado en quien aprende” se refiere a ambientes que ponen atención cuidadosa a conocimientos, habilidades, actitudes y creencias que aportan los estudiantes al espacio escolar, se incluyen prácticas de aprendizaje denominados “culturalmente sensibles”, “culturalmente apropiados”, “culturalmente compatibles”, tiene la finalidad de que los estudiantes reconozcan la importancia de la construcción del conocimiento cultural y conceptual, también es llamada enseñanza diagnóstica. Para este tipo de ambiente de aprendizaje resulta necesario tener maestros que están pendientes de que los estudiantes construyan significados propios, para lo cual los maestros intentarían tener una idea de lo que los estudiantes saben y pueden hacer, así como de sus intereses, pasiones, preocupaciones, etc.

Ambientes centrados en el conocimiento.

Este tipo de ambientes ayudan a los estudiantes a convertir se en conocedores al aprender, así mismo hacen una intersección con los ambientes centrados en quien aprende pues inicia con un interés por las concepciones iniciales de los estudiantes acerca de la materia. Se enfocan en los tipos de información y de actividades que ayudan a los estudiantes a desarrollar una comprensión de las

disciplinas, es importante un examen crítico del currículo existente, de igual manera implican preguntas importantes de cómo impulsar el desarrollo de la comprensión. Un reto al que se enfrenta el diseño de ambientes centrados en el aprendizaje es lograr un balance adecuado de las actividades, entre las que diseñan para promover la comprensión y la automatización de las habilidades necesarias para funcionar efectivamente.

Ambientes centrados en la evaluación.

Los ambientes de aprendizaje diseñados eficientemente deben centrarse en quien aprende, en el conocimiento y un punto igual de relevante es la evaluación, los principios básicos de la evaluación son aquellos que proporcionan oportunidades de retroalimentación, así como la valoración de los aprendizajes que los estudiantes han aprendido. Resulta necesario retroalimentar a los estudiantes respecto a sus logros y áreas de oportunidad con base en una evaluación formativa, esta retroalimentación puede ser de manera formal o no formal, la cual a lo largo del proceso formativo de cada estudiante sea no sólo un punto de llegada o la conclusión de un tema sino parte constante de la formación individual y del colectivo.

Contexto Institucional.

La Escuela Primaria Onofre Meléndez B., en la que se desarrollará el proyecto de intervención es una institución escolar pública situada en el pueblo de Santa Rosa Xochiac; Delegación Álvaro Obregón con dirección Hidalgo N°59, responde a la clave de centro de trabajo 09DPR0192Y, cuentan los pobladores de la comunidad en las memorias escritas del pueblo que sus orígenes se remontan a los años 1960, en el pueblo solo existen dos primarias públicas, la primera en ser construida fue la Esc. Primaria Cenobia García Nava y al no dar abasto suficiente a la población la comunidad hace la petición al gobierno de construir una nueva escuela. Los terrenos fueron donados por gente de la comunidad y según registros históricos de la población en el año de 1962 se inaugura la Esc. Primaria Onofre Meléndez B.

En la actualidad la infraestructura de la institución se encuentra compuesta de la siguiente manera:

- Planta Baja: Dirección, Aula Digital (con 15 computadoras funcionales), 3 salones de clase.
- Bodega de desayunos, bodega de materiales de limpieza, área de consejería, baños, patio escolar.
- Primer piso: 04 salones de clases con acceso por una escalera, la cual se encuentran al costado izquierdo del edificio escolar, espacio destinado a la biblioteca escolar.
- Servicios: La escuela cuenta con energía eléctrica, drenaje, teléfono, Internet y red pública de agua (no obstante, una de las problemáticas de la comunidad es que el servicio del agua no es continuo, esto ha llegado a afectar la dinámica escolar ya que se han tenido que suspender jornadas escolares por la falta de agua, la comunidad colabora en ciertas ocasiones llevando pipas de agua solicitadas a la Delegación).
- Programas en la que se encuentra incluida: Programa de inclusión y alfabetización digital, Programa de Escuelas de Calidad, Programa de Escuela Segura.

Actualmente la matrícula escolar en el turno matutino está constituida por 245 estudiantes, 7 docentes frente a grupo, 1 directora y 1 subdirectora, 1 profesora de educación física, 1 profesor promotor de TIC'S, 1 profesora promotora de Lectura y 2 Asistentes de Servicio al Plantes, lo cual nos da un total de 259 personas al interior de la institución.

En lo que al grupo docente se refiere encontramos que los profesores y las profesoras son un grupo totalmente heterogéneo siendo la mayoría de género femenino, 10 de los 13 profesores que conforman la institución son mujeres. En cuanto a formación profesional la mayoría son docentes egresados de escuelas

Normales, 5 de Escuelas normalistas del DF, 5 de diferentes normales rurales, 1 de Instituciones privadas y 2 pedagogas. Del total de profesores y profesoras la mayoría cuenta con nivel licenciatura.

Contexto comunitario: Pueblo de Santa Rosa Xochiac.

Parte esencial del contexto de la práctica docente es la comunidad donde se encuentra la institución escolar ya que este será un elemento que condicione las prácticas institucionales, no se puede entender a la escuela y al docente sin entender a la comunidad. Para entender mi propia práctica con la finalidad de transformarla tengo que entender la institución escolar y a la comunidad en la que se encuentra, hablaremos del pueblo de Santa Rosa Xochiac.

Al Sur-poniente de la Ciudad de México en la delegación Álvaro Obregón se encuentra el pueblo de Santa Rosa Xochiac, este pueblo colinda con los pueblos de San Bartolo Ameyalco, San Mateo Tlaltemango y el Parque Nacional Desierto de los Leones, se encuentra relativamente cercano a periférico (40 min en carro) y del Centro Comercial Santa Fe (20 min en carro), no obstante, Santa Rosa Xochiac actual mantiene dinámicas rurales.

En los orígenes de esta comunidad encontramos que los ancestros del pueblo hacen relatos sin datos exactos, sin embargo, algunos cuentan que alrededor de 1700 se funda este pueblo, pero que antes de la llegada de los españoles ya existían algunos habitantes de este lugar. Provenientes de Atzacapozalco un grupo de personas salió en búsqueda de un lugar dónde habitar y este espacio les brindó un lugar de abundante agua, tierras para sembrar, animales de caza y se le llamo Cuauhtenco, ahora Santa Rosa Xochiac, Santa Rosa en honor a la virgen de Santa Rosa de Lima la cual es la patrona del lugar y Xochiac que en náhuatl significa lugar lleno de flores. Tradicionalmente la población se dedicó a la agricultura, la explotación forestal y la crianza de ganado de autoconsumo.

Existen pocos datos estadísticos sobre la comunidad, los datos relevantes encontrados es la base de datos del Sistema de Información y Desarrollo Social

(2000), Santa Rosa Xochiac responde a la unidad territorial 10-139-1 y cuanta con las siguientes características:

- Población total de: 10,722 habitantes.
- Población de 6 a 14 años: 1,889. De los cuales 1,824 asisten de manera regular a la escuela. Del total de la población el grado promedio de escolaridad es de 8.6 años (Segundo de secundaria).
- Población económicamente activa es de 4, 206 habitantes de los cuales la mayoría son empleados del sector terciario 3, 073 y perciben diariamente entre 1 y 3 salarios mínimos.
- Es una comunidad con muy alto grado de marginación ya que la mayoría de los habitantes no cuentan con los servicios básicos como servicios efectivos de salud, red pública de agua, energía eléctrica regular, drenaje. El uso de suelo que predomina el de rural bajo.

En esta comunidad existe abundante vegetación no obstante las zonas de cultivo y las áreas naturales están siendo ocupadas por la creciente mancha urbana, la población ha crecido de manera significativa en los últimos 30 años y ya comienza a hacerse patentes las problemáticas con respecto a la demanda de servicios. En cuanto a las ofertas de servicios de salud, educativos y culturales, es muy baja, para el total de la población solo existe un centro de salud y los consultorios médicos privados no abundan, referente a los servicios educativos existe 1 jardín de niños público en 2 turnos, 2 escuelas primarias públicas y 1 particular, 1 secundaria pública y 1 Centro de Estudios Tecnológicos e Industriales. CETIS N°52, en la oferta cultural y deportiva existen algunas canchas de futbol particulares y 1 Centro Social con biblioteca pública.

Es una comunidad con profundas y arraigadas tradiciones, aun se diferencia a la población entre nativos y fuereños los cuales no pueden participar de algunas prácticas tales como ser comunero, las mayordomías, y algunas representaciones

ciudadanas. La gente nativa pertenece a algunas familias representativas como los Flores, González, Zumaya, Belmontm, por mencionar algunas y se encuentran constantemente vínculos parentales entre estas familias.

Entre los rasgos culturales más significativos encontramos las fiestas tradicionales entre las que se encuentran: Año nuevo en la Capilla de Ojo de Agua (Enero), La fiesta de la Candelaria (Febrero) La fiesta del Divino Rostro (Febrero), La quema de los Chimos/Judas de Semana Santa, La visita anual al Señor de Chalma (Mayo), Fiesta en honor a la Virgen de Santa Rosa de Lima (Agosto), Fiestas Patrias (Septiembre), La Repartición de la cera de Noche de muertos (Noviembre), Navidad (Diciembre). En estas festividades podemos encontrar la danza de los chinelos, los tapetes de aserrín y el ornato de jardines.

El pueblo se puede dividir en el centro del pueblo donde se da la mayoría del comercio, los servicios y la plaza pública, denominada Plaza Hidalgo, y las periferias del pueblo donde se va encontrando los más altos niveles de marginación. Entre las problemáticas encontradas es la falta de regularidad en los servicios públicos, recientemente problemas ambientales como la contaminación de zonas boscosas, de los mantos acuíferos y de los ojos de agua, así mismo se dice que anteriormente el pueblo era considerado con baja o nula delincuencia y a últimas fechas fenómenos tales como asaltos, asesinatos, secuestros, casas de seguridad, son cada vez más comunes.

Existen problemáticas sociales que son de bajo impacto, pero han ido aumentando como el alcoholismo y la drogadicción, existen pocas ofertas para los jóvenes de la comunidad.

La importancia de la formación académica no es generalizada, aunque existen familias que se preocupan y ocupan por la educación de sus hijos o hijas este aspecto no es un área de interés específico de la comunidad, en general la población (como ya lo mencionamos) llega al segundo grado de secundaria, puedo apreciar que aún se conservan visiones muy marcadas sobre la

masculinidad y la feminidad, es una comunidad de costumbres arraigadas en la cual es difícil integrarse en caso de no ser nativo o cónyuge de uno.

Análisis de mi práctica docente.

“Y todo esto pasó con nosotros.
Nosotros lo vimos, nosotros lo admiramos.
Con esta lamentosa y triste suerte nos vimos angustiados.

Se nos puso precio. Precio del joven, del sacerdote, del niño y de la doncella.
Basta: de un pobre era el precio sólo dos puñados de maíz, sólo diez tortas de mosco; sólo era nuestro precio veinte tortas de grama salitrosa...”
Cantares mexicanos en la Versión de los Vencidos.

Me causa cierto conflicto el llegar a esta parte del análisis dado que pretendo ser lo más objetiva posible, no perderme en visiones parciales o sentimentales, considero que es momento de reconocer que el breve trayecto formativo de la Maestría en Educación Básica de la UPN 097 me ha dado herramientas teórico-metodológicas para el análisis de mi práctica docente y con estas herramientas pretendo abordar este apartado, no obstante ofrezco una disculpa a usted apreciado lector si llego a desviar el camino de la objetividad y en momentos el corazón hace su aparición en este texto pero a mi forma de ver la realidad y al humano solo los concibo como un ser sentí-pensante² en el cual razón y corazón son parte de un mismo proceso.

Ahora pues realizaré un análisis de mi práctica docente, del cómo he vivido estas “propuestas”, lo que ocurre a mi alrededor en mi centro de trabajo, en el colectivo docente al que pertenezco, en mi comunidad, en mi Estado y en lo que logro percibir de mi país, tratando de exponer desde una realidad particular la implementación de estas recomendaciones internacionales. Esta constituye la versión de los vencidos de los que vivimos con angustia las transformaciones

² Senti-pensante: El lenguaje que dice la verdad, es el lenguaje Sentipensante. El que es capaz de pensar sintiendo y sentir pensando.” Galeano (2012)

educativas, de los que no fuimos consultados en la toma de decisiones y en la construcción de las políticas públicas relacionadas con la educación. Así como en la “Conquista” los españoles trajeron consigo un nuevo Dios, una nueva lengua, una nueva forma de ser y estar hoy a los y las docentes nos traen nuevos dioses, el dios empresa, el dios competitividad, la lengua de la eficacia y la eficiencia y por lo tanto nuevas formas de ser y estar como docente. Previamente hemos expuesto las características de Modelo Educativo Basado en Competencias y pudimos comprender sus propuestas, los aspectos positivos y negativos de la misma, sin embargo debemos clarificar que como cualquier propuesta pedagógica surge de una visión económica y política del mundo. La propuesta pedagógica basada en las Competencias no es la excepción, se desarrolla y adquiere relevancia durante el periodo del capitalismo neoliberal. Recordando a L. Althusser podemos decir que en la escuela:

“se aprenden habilidades (savoir-faire) pero al mismo tiempo y junto con esas técnicas y conocimientos, en la escuela se aprenden reglas del buen uso, es decir de las conveniencias que de observar todo agente de la división del trabajo, según el puesto que esta “destinado” a ocupar: reglas de coral y de convivencia cívica y profesional, lo que significa en realidad reglas de respeto a la división social-técnica del trabajo y en definitiva, reglas del orden establecido por la dominación de clase.” (1988, p.43)

El Modelo educativo basado en Competencias aun con sus bondades no cuestiona de manera profunda el statu quo, las formas de producción, de reproducción y las relaciones humanas, así que considero necesario una propuesta pedagógica que problematice de manera contundente la realidad.

En el documento de la OCDE titulado “Acuerdo de cooperación México-OCDE para mejorar la calidad de la educación de las escuelas mexicanas.” Se establecen ciertas pautas para los docentes las cuales abarcan desde la formación, ingreso al trabajo docente, permanencia, actualización y sobre todo el área de la evaluación, recuperamos los siguientes puntos donde desarrolla el tema:

“2.- Atraer mejores candidatos docentes: Si se busca que la docencia en México adquiriera el estatus de una profesión de alto nivel, el primer paso a dar es mejorar la calidad de los candidatos en las instituciones de formación inicial docente, especial pero no exclusivamente, en las escuelas Normales. Una forma de lograrlo es aumentar la exigencia en la entrada a los programas de formación inicial docente (ITP, por sus siglas en inglés) y establecer un examen de selección nacional y otras herramientas de evaluación.

3. Fortalecer la formación inicial docente: Las Normales públicas y privadas y otras instituciones de formación inicial docente necesitan mejorar sustancialmente si pretenden ser el principal medio del país para preparar a sus docentes. El primer paso debe ser establecer un sistema de estándares rigurosos para acreditar a todas las Normales y demás instituciones de formación inicial.

Mejorar la evaluación inicial docente: México debe desarrollar y mejorar el Concurso Nacional de Asignación de Plazas Docentes; continuar la introducción del uso de instrumentos más auténticos basados en el desempeño para medir el conocimiento y las habilidades de los docentes; también mejorar la estructura de gobernanza de estos mecanismos y en particular la operación del Organismo de Evaluación Independiente con Carácter Federalista (OEIF), buscando consolidar una estrategia más eficiente a largo plazo.

5. Abrir todas las plazas docentes a concurso: Todas las plazas docentes (incluyendo las vacantes) deben abrirse a concurso, pues algunas son asignadas actualmente por una comisión mixta y otras a través del examen de acreditación (Concurso). El sistema de asignación de docentes a escuelas, actualmente basado en la preferencia del docente, se debe mejorar para que exista una mayor concordancia entre el tipo de escuelas y los docentes. El Sistema de Corrimiento debe ser respetado y mejorado.

6. Crear periodos de inducción y prueba: Como los primeros años de práctica son clave para la calidad docente, y como existe una preocupación sobre la formación y la selección inicial docentes, es importante implementar un primer periodo formal de inducción, con apoyo sustancial para todos los docentes principiantes (incluyendo aquellos que no tienen plazas permanentes), y un segundo periodo de prueba en el que se espera que los docentes principiantes sean capaces de demostrar en la práctica que pueden favorecer

realmente el aprendizaje del estudiante y hacerse cargo de otros aspectos de su papel como docentes.

7. Mejorar el desarrollo profesional: Actualmente, las opciones de desarrollo profesional se encuentran dispersas entre diversos proveedores y organizaciones, y los docentes señalan que los cursos no siempre responden a sus necesidades. Muchos docentes financian sus propias opciones más allá de los cursos que ofrecen el gobierno o los estados. La oferta de desarrollo profesional debe diversificarse y hacerse más coherente y relevante para las necesidades de las escuelas. El esfuerzo actual por aumentar la importancia del Catálogo Nacional debe prolongarse, así como deben ser ampliadas y apoyadas las oportunidades de desarrollo profesional basado en las necesidades de la escuela.

8. Evaluar para ayudar a mejorar: México necesita con urgencia un sistema de evaluación docente basado en estándares. Un sistema puramente formativo en sus primeros años, acompañado de un adecuado apoyo profesional. Después de haber implementado este sistema y de haber socializado sus reglas, el sistema puede incluir variables formativas y sumativas; por ejemplo, recompensar a los docentes excelentes o dar apoyo a los docentes de menor desempeño. Los docentes que presenten un bajo desempeño de forma permanente deben ser excluidos del sistema educativo.” (OCDE, 2010 sn.)

Para resumir podemos rescatar los siguientes puntos: El docente tiene la obligación de transformarse en un profesionista de alta calidad, el cual desde su formación inicial reciba una educación de calidad y con altos estándares en cuanto a resultados. El ingreso a la labor docente debe darse solo por medio de un concurso de selección, abrir todas las plazas docentes a concurso sería otro aspecto necesario para garantizar que solo los mejores profesionistas se encuentren frente a grupo. El docente pasará por un periodo de inducción y prueba en el cual será introducido al sistema educativo y se probará su idoneidad para el mismo. El desarrollo profesional docente implica una constante capacitación la cual se le debe de ofrecer a los profesionistas de la educación y esta debe ser pertinente y relevante para mejorar su labor. Por último, y tal vez la que más trascendencia tenga, es que el docente debe ser evaluado de manera constante y los que no muestren buenos desempeños de “forma permanente”

deberán ser desechados del sistema educativo, ya que no son funcionales. Este es un brevísimo resumen de la “recomendaciones” de la OCDE, organismo que resulta de gran importancia al ser un representante de la visión internacional sobre educación y otros temas del mundo globalizado.

Para poder analizar mi práctica docente tomaré como referente la propuesta de C. Fierro titulado “La práctica docente y sus dimensiones” (1999)

Antecedentes educativos y personales.

En el año 2007 egresé de la UPN Ajusco Lic. En Pedagogía, la educación siempre fue un interés personal, desde muy joven tenía la idea que el mundo necesitaba transformarse y que esa transformación solo vendría por dos caminos posibles la bala o la letra, en este momento la bala, la violencia, la imposición no ha podido remediar las problemáticas a las que nos enfrentamos entonces decidí que la letra es decir que la educación sería el otro camino viable.

Al concluir la licenciatura tenía muchas inquietudes lo cual me llevó a laborar en algunos trabajos, sin embargo, sentía la necesidad de seguirme formando, llegué a la ENAH a la Lic. en Etnología y cursé los primeros 3 semestres sin muchas dificultades sin embargo las decisiones personales me hicieron dejar este proyecto.

Por cuestiones personales tuve la necesidad de buscar un empleo urgente, al inicio tuve trabajos que implicaban un horario extenso y una remuneración escasa, en 2012 me invitan a laborar en un colegio particular, en el cual la carga de trabajo era mucha, la paga sólo un poco superior pero los horarios eran más cortos, nunca fue mi proyecto de vida ser docente de educación básica, sin embargo al experimentarlo me agradó y decidí realizar el examen de ingreso a la SEP, en ese mismo año realicé el examen, fui aceptada e incluso pude elegir una escuela dentro de la comunidad donde radico, mi verdadero anhelo era tener un ingreso para cubrir las necesidades vitales de mi familia y tiempo, para mí, para mi hijo, para crecer, creo que eso es un beneficio de la docencia.

En el fondo de mi ser, sé que yo no soy profesora de educación básica de formación, yo fui formada como pedagoga lo cual me hace tener ciertas diferencias con los y las docentes normalistas, en momentos discrepamos por la visión ideológica, política de la práctica docente, incluso considero que mi formación familiar siempre fue determinante, crecí en un ambiente familiar crítico, libertario y solidario, esto me llevó a pensar en la educación como una forma de transformación social, lo cual no siempre es compartido por mis colegas. Otros seres que fueron esenciales en mi decisión y formación profesional fueron algunos docentes, los cuales estuvieron llenos de paciencia, disciplina, afecto y con su ejemplo se convirtieron en parte de mi historia, unos y unas aún son guías e interlocutores en mi vida.

Considero que llevo pocos años en la práctica de la docencia no obstante se ha convertido en una parte trascendental de mi persona, han sido tiempos contradictorios con muchos aprendizajes en los cuales he intentado unificar la teoría pedagógica y el mundo de la vida, en esta práctica he tenido experiencias en múltiples matices, entre los más satisfactorios es que los y las estudiantes así como sus familias me han incorporado a sus vidas como un ser de confianza y se genera empatía de ambas partes, mis prácticas se han modificado y trato de tomar en cuenta los intereses, problemáticas, dinámicas familiares y personales de los estudiantes. Sin embargo, una de mis dificultades es que para la comunidad la formación académica no es relevante ni significativa, son escasas las familias que tienen un interés auténtico por la formación de los estudiantes.

En lo personal percibo que tengo una serie de dificultades como docente ya que estoy en el proceso de aprendizaje para mediar con los y las estudiantes, en momentos tengo la tendencia a ser autoritaria, ya que las dinámicas grupales suelen ser irrespetuosas y desinteresadas, esto ha traído como consecuencia que en momentos sea incoherente con los postulados pedagógicos con los que inicié esta profesión y que tanto juzgaba de mis profesores, si bien en casa viví un ambiente libre y crítico en la escuela siempre tuve problemas con los y las docentes autoritarios, impositivos y restrictivos, lamentablemente en momentos

siento que yo caigo en esto, he tenido que acudir a terapia psicológica en la cual expreso mi preocupación por esta forma de ser, y a las conclusiones que hemos llegado en compañía de mi terapeuta es que la disciplina es necesaria para cualquier proceso formativo, solo es necesario aprender a mediar. La pregunta era ¿Cómo puedo mediar entre la disciplina y la libertad con los/las estudiantes? Y es aquí cuando llega a mí una respuesta como docente y que ahora es el área de interés específico que deseo seguir desarrollando: El lenguaje y el arte, por estas vías he logrado captar la atención de los/las estudiantes, involucrarme en sus perspectivas, mantenerlos activos al interior del aula y de su comunidad. No puedo decir que sea una respuesta totalmente construida, es un trabajo que deseo y necesito seguir desarrollando, al respecto he tomado un par de diplomados y es mi ruta de acción para continuar con la maestría en la UPN 097.

Otras de mis dificultades como docente es la implementación de una didáctica activa en el aula ya que las autoridades educativas, los padres de familia y el cuerpo docente de mi institución aún tienen la visión de la educación tradicional como única forma de enseñanza y en momentos para mí es cómodo seguir esta línea de trabajo, esa es otra área de trabajo pendiente.

Comprendo que el trabajo entre humanos es tal vez uno de los más complicados ya que esta realidad nunca es estática ni lineal por lo tanto es para mí una obligación el seguir formándome y estar siempre receptiva, lo cual es una tarea muy compleja.

Mi desarrollo docente en la sociedad, la comunidad, la institución, y el aula.

Para continuar este análisis de la práctica docente es necesario incluir a los otros/ otras es decir los que me rodean en mi práctica y es necesario para mí referirme brevemente a la sociedad en este momento histórico concreto el ser docente, si bien lo mencioné anteriormente este punto es necesario destacarlo y es el descredito social que actualmente caracteriza al magisterio, hasta hace unas generaciones ser docente era sinónimo de ser una persona respetada y querida por la comunidad, una de las estrategias del sistema actual es la fragmentación

social y a los docentes como gremio y con nuestras comunidades nos han fragmentado, esa es una de las grandes labores pendientes para nuestro gremio, el recuperar la credibilidad y la confianza de nuestro país aunque pareciera una labor titánica.

En particular me esfuerzo por conocer y que me conozcan las familias de mis estudiantes, para poder trabajar con ellos desde realidades concretas, en la comunidad, que es mi comunidad (Santa Rosa Xochiac) existe un alto grado de marginación, muchas familias carecen de los bienes materiales básicos, al darme a la tarea de conocer su contexto trabajamos con lo que tenemos, evito exigir lo que no pueden dar a nivel material, partiendo de sus fortalezas y capacidades. Sin embargo, esto no siempre es fácil, existen niños/niñas que colaboran en el trabajo doméstico, en el cuidado de otros miembros de la familia y esto hace que no asistan a clases de manera regular o puntual. Supongo que este trato flexible, empático y amoroso con los/las estudiantes ha generado un impacto en la comunidad ya que al ser un pueblo en el que la comunidad se conoce de manera cercana he ganado cierto reconocimiento, ahora ya no soy una fuereña sino me reconocen como “la maestra Dulce”.

Pero no todo es miel sobre hojuelas en esta realidad con sus múltiples y diversos actores encuentro cierto rechazo y críticas por parte del cuerpo docente, sobre todo de los profesores que cuentan con varios años de servicio, me han hecho comentarios sobre mi relación con los estudiantes, padres/madres de familia, mis metodologías de enseñanza, considero que existe cierta resistencia a lo novedoso, se ha tratado de que como colegiado se creen espacios de diálogo no obstante es una institución que se caracteriza por la fragmentación, nos comunicamos para lo esencial, cada quien realiza al interior de su grupo y aula las acciones que considera pertinentes. Esto implica que la toma de decisiones sea prácticamente centrada en la supervisora escolar o el director. La participación en actos políticos, en festividades o en cualquier otro evento resulta compleja y ríspida.

La cultura escolar es conservadora se guardan con ahínco los rituales escolares como ceremonias cívicas, los horarios escolares, las comisiones docentes, los docentes “tienen” que ser distantes a los/las estudiantes y a la comunidad, me es importante destacar que los profesores y las profesoras que por apariencia, ideología, conducta o cualquier clase de preferencia no cumplen con el estereotipo son juzgados, como si esto fuera motivo de ineptitud profesional.

Los seres a los que me encuentro más cercana son a los estudiantes, pues ellos son mis compañeros/ras de aula, en los cuales trato de promover un ambiente de autorregulación, autogestión, de empatía y respeto por lo otro, considero que es difícil dado que han formado a los/las estudiantes (e incluso a los padres/madres de familia) con el entendido de que el profesor o la profesora son una especie de policías que tienen la obligación de amedrentarlos o amenazarlos. Con respecto a las actividades trato de tomar en cuenta sus intereses, necesidades y deseos, pero no siempre es posible ya sea por mis carencias como docente o por las dificultades institucionales de tiempos, espacios, materiales, etc.

Procuro que las actividades sean siempre en colectivo, buscando que todos/todas aporten desde sus experiencias, sus conocimientos, sus fortalezas algo al equipo de trabajo. Existen varios estudiantes que muestran rezago escolar, trato de incluirlos y ser flexible con ellos y ellas ya que la mayoría proviene de un contexto familiar con dificultades.

Las asignaturas en las que muestran interés y mejores rendimientos son las de lenguaje y comunicación, artes, exploración del medio natural y social, sin embargo en el área de pensamiento matemático muestran dificultades, he de confesar que es una asignatura que a mí se me dificulta y contagio este malestar.

Si bien no me considero una excelente profesora de matemáticas, por lo regular preparo mis clases y trato de despejar dudas, incluso hay temas en los que las y los estudiantes me aportan técnicas o estrategias para comprenderlos de manera más sencilla y esto me alegra (aunque para muchos sería una tragedia) pues nos educamos juntos, y para mí esa es la educación fundamental, el que aprendan en

que todos tenemos algo que aportar, que nadie conoce todo pero tampoco nadie desconoce del todo el mundo.

Mis percepciones como sujeto-docente.

Pienso que esta es parte de la dimensión valoral que se desarrollará en este apartado y es tal vez una de las más importantes en la práctica, ya que los valores con los que afrontamos esta profesión son los que al final de la jornada nos mantienen de pie y nos hacen regresar todos los días a nuestras aulas, a pesar de las reformas educativas, del descredito social, de las autoridades educativas, a pesar de los seres grises como Enrique Peña Nieto, a pesar de nuestro gris panorama, a pesar del dolor por los 43 normalistas de Ayotzinapa, los principios que moran en el centro de mi conciencia es lo que me hace regresar y no perder la esperanza de que este mundo puede ser un lugar mejor para vivir.

Desde mi perspectiva existen valores que guían nuestra vida, nuestras prácticas y por lo tanto en este momento mi ser docente esos valores son el amor a la vida y a los humanos-humanas, la búsqueda y construcción de una sociedad justa y libre, entre mis influencias pedagógicas significativas encuentro a Paulo Freire del cual retomo la siguiente frase “La educación es un acto de amor, por lo tanto, un acto de valor.” Y sí considero un acto de amor y de valentía el aprender juntos, docente y estudiantes (y toda la comunidad educativa) construyendo nuevas realidades, y solo puedo amar a los otros (en este caso las y los estudiantes) dándoles un trato digno, escuchándolos, comunicándonos, conociendo sus realidades, sus sueños e inquietudes, ellos y ellas me han formado como docente y me han transformado como humana, considero que su modo también me llegan a amar y en este acto de valor, de amor juntos transformamos el mundo, transformamos nuestra cotidianidad, en momentos haciendo obras de teatro que fomentan el amor a la Tierra, otros apoyando, cada quien a su manera, al compañero o compañera en dificultades, y otros días simplemente respetando nuestras diferencias.

Más allá de los Derechos de los niños, de las recomendaciones de la SEP, de la normatividad considero que el trato equitativo, digno y justo te acerca a cualquier otra forma de vida, te hace crear vínculos profundos y amorosos, para mí eso ya es una minúscula revolución, en contrasentido a este sistema económico-político de odio y destrucción. Para concluir citaré tal vez solo por gusto o para acercarlo a mis valores, los que impregnan mis actos pedagógicos a un hombre cuyo ejemplo me hace creer que puede existir un hombre-mujer nuevo/a.

“Déjeme decirle algo, a riesgo de parecer ridículo. Un verdadero revolucionario es guiado por grandes sentimientos de amor. De amor por la humanidad, por la justicia y la verdad. Es imposible concebir un verdadero revolucionario sin esta cualidad.” Ernesto Guevara

3. ELECCIÓN Y ANÁLISIS DE UNA PROBLEMÁTICA SIGNIFICATIVA.

“Nadie educa a nadie –nadie se educa a sí mismo-,
los hombres se educan entre sí con la mediación del mundo.

Paulo Freire.

Elección de la problemática.

A lo largo de este apartado expondré el proceso de elección y análisis de la problemática significativa, que será nuestra guía para la reflexión y la acción durante este proyecto de intervención. En los apartados anteriores nos dimos a la tarea de sentar los fundamentos teórico-metodológicos, posteriormente construimos un diagnóstico del contexto socio-educativo, el cual nos permitió entender la realidad en la que pretendemos incidir.

He comentado con anterioridad la existencia de una serie de problemáticas las cuales puedo enunciar de la siguiente manera:

A nivel institucional:

- Las formas de relacionarse de los directivos, profesores y personal al interior de la institución educativa.
- Las formas de relacionarse de los y las estudiantes.
- Las formas de relacionarse de los padres y madres de familia con el personal docente, así como entre ellos mismos.
- La verticalidad en la toma de decisiones.
- La falta de colaboración, empatía y trabajo solidario entre los miembros de la institución, los estudiantes y padres de familia.
- Los bajos niveles de desempeño de los y las estudiantes tanto en exámenes como a lo largo de su trayectoria académica.
- El trabajo docente desarticulado y fragmentado.
- El pensamiento individualista y poco reflexivo en la toma de decisiones, así como poca capacidad de diálogo.
- Niveles muy bajos de desempeño en el área de español y matemáticas de la población estudiantil en general.
- Poca o nula participación en actividades culturales.
- Poca participación de los padres en asuntos relacionados con cuestiones académicas.
- Formación docente endeble o poco profunda.

A nivel personal (como docente):

- Ejercer una práctica docente extremadamente directiva.
- Dificultad en promover y desarrollar aprendizajes significativos y críticos.
- Poca o nula relación con el cuerpo docente y por lo tanto no hay un trabajo colaborativo.
- Poca o nula relación con los padres de familia y por lo tanto no hay un trabajo colaborativo en cuanto a lo académico. La mayoría de las ocasiones las sesiones de trabajo con los padres son para tratar temas relacionados a la conducta o a conflictos escolares.

- Ejercer con temor prácticas pedagógicas alternativas, pues la cultura escolar es profundamente tradicionalista. (Se mencionan algunos rasgos en el apartado anterior)

A nivel estudiantil:

- Los y las estudiantes muestran poco o nulo interés por las actividades académicas.
- Los y las estudiantes muestran un pensamiento irreflexivo, poca empatía y ciertos grados de hostilidad con sus pares.
- La visión de los y las estudiantes sobre la formación académica es como un acto punitivo de parte de las familias.

No obstante, considero que “La fragmentación de las relaciones escolares (entre estudiantes, padres/madres y/o tutores, docentes directivos y otros actores escolares) es el factor problemático que resulta de mayor relevancia, ya que desde mi perspectiva, tiene impactos tanto en lo individual como en lo colectivo, así como en el ambiente escolar, y por supuesto en la construcción de conocimientos, a continuación abordaremos esta problemática.

Sobre los referentes teóricos.

Para poder comprender la problemática, que considero de mayor relevancia, resulta necesario acercarnos a las fuentes teóricas, esto con la finalidad de desarrollar una serie de categorías que nos permitan guiar nuestra observación y análisis. Al acercarnos a las directrices que guían las finalidades de la educación contemporánea me encuentro que:

- A nivel internacional el “Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional para la educación del siglo XXI” presidida por Jacques Delors propone los denominados “Cuatro pilares de la educación” los cuales son: “Aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos, aprender a ser” (y ponemos especial énfasis en) Aprender a vivir juntos desarrollando la comprensión del otro y la percepción de las formas de interdependencia -realizar proyectos comunes y

prepararse para tratar los conflictos- respetando los valores de pluralismo, comprensión mutua y paz.

Aprender a ser para que florezca mejor la propia personalidad y se esté en condiciones de obrar con creciente capacidad de autonomía, de juicio y de responsabilidad personal. Con tal fin, no menospreciar en la educación ninguna de las posibilidades de cada individuo: memoria, razonamiento, sentido estético, capacidades físicas, aptitud para comunicar...

- A nivel nacional el artículo 3º Constitucional fracción C nos dice que la educación “Contribuirá a la mejor convivencia humana, a fin de fortalecer el aprecio y respeto por la diversidad cultural, la dignidad de la persona, la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos.” (Tomado de <http://info4.juridicas.unam.mx/ijure/fed/9/4.htm> Consultado el 15 de julio de 2016)
- En educación básica se especifica como parte de los planes y programas de estudios vigentes, que las competencias básicas para la vida deben abordar las llamadas “Competencias para la convivencia. Su desarrollo requiere: empatía, relacionarse armónicamente con otros y con la naturaleza; ser asertivo; trabajar de manera colaborativa; tomar acuerdos y negociar con otros; crecer con los demás; reconocer y valorar la diversidad social, cultural y lingüística.

Competencias para la vida en sociedad. Para su desarrollo se requiere: decidir y actuar con juicio crítico frente a los valores y las normas sociales y culturales; proceder a favor de la democracia, la libertad, la paz, el respeto a la legalidad y a los 39 derechos humanos; participar tomando en cuenta las implicaciones sociales del uso de la tecnología; combatir la discriminación y el racismo, y conciencia de pertenencia a su cultura, a su país y al mundo.” (Plan de Estudios 2011, SEP. págs. 38,39)

Mientras que en el perfil de egreso de educación básica hace referencia a que el estudiante al finalizar su formación de esta etapa educativa [...]

“f) Asume y practica la interculturalidad como riqueza y forma de convivencia en la diversidad social, cultural y lingüística.

g) Conoce y valora sus características y potencialidades como ser humano; sabe trabajar de manera colaborativa; reconoce, respeta y aprecia la diversidad de capacidades en los otros, y emprende y se esfuerza por lograr proyectos personales o colectivos.” (Plan de Estudios 2011, SEP. p. 40)

Las directrices que hemos abordado hacen referencia a aprender a convivir, es decir aprender a vivir de manera sana y armónica tanto en las esferas sociales como individuales. No obstante en mi práctica pedagógica cotidiana encuentro que esto no se está llevando a cabo de manera orgánica y que las transformaciones sociales producto de la globalización neoliberal que abordamos con anterioridad han impactado en la forma en que nos relacionamos, por lo tanto en las relaciones de los actores educativos. A continuación daremos sustento teórico a lo que percibo como la “Fragmentación de las relaciones educativas”.

El contexto real: La fragmentación de las relaciones sociales, el narcisismo individual y social.

Para comprender la problemática que deseamos abordar es necesario acercarnos a la definición del término “**fragmentación**” el cual según la Real Academia de la Lengua se refiere al acto de fragmentar: “Reducir el todo a fragmentos”, mientras que fragmento proviene del vocablo latino “*fragmentum*: Parte pequeña de alguna cosa quebrada o dividida.” (Tomado de <http://dle.rae.es/?id=IMttUIF> Consultado el 20 de julio de 2016)

Si realizamos una lectura detenida sobre este concepto encontraremos que sólo se puede fragmentar lo que un día estuvo unido, que la fragmentación implica perder el todo como un sistema orgánico y atomizarlo.

Otra definición hace referencia a que el concepto de fragmentación es utilizado en nuestro idioma cuando se quiere indicar que, en cierto contexto, grupo social, o hasta en la sociedad misma existe por X situación una división, un fraccionamiento en diversas partes.

Un ejemplo claro de fraccionamiento de este tipo lo podemos apreciar en aquellas sociedades en las que a nivel político existe una polarización entre dos sectores o propuestas políticas. Por supuesto de un lado estarán los que defienden una postura si se quiere oficial o que es la que gobierna, y por el otro, aquellos que la combaten o critican. En tanto, esta fuerte división nos permitirá hablar, diagnosticar, un contexto de fragmentación en dicha sociedad. Normalmente este estado de cosas desemboca en la desintegración o rotura del espacio que se trate ya que la convivencia en ese marco, donde perviven tantas diferencias y oposiciones se hace ciertamente imposible para que el grupo o comunidad en cuestión puedan desarrollarse con normalidad.

No suele suceder siempre, pero es habitual que en casos como el expuesto se derive este estado de situación en actos de violencia concreta entre quienes piensan diferente. Por esto mismo es que un escenario de fragmentación es ciertamente peligroso y amenazante para la paz y la armonía social.” (Tomado de <http://www.definicionabc.com/general/fragmentacion.php> Consultado el 20 de julio de 2016)

En esta segunda definición nos perfilamos hacia nuestro tema de reflexión de este apartado que es la fragmentación social en la cual las sociedades o grupos sociales se encuentran divididos, para profundizar más sobre el tema nos acercaremos al trabajo del Dr. Alberto Binder el cual desarrolla el proceso de fragmentación de la sociedad. Binder (1991) expone “la fragmentación, repetimos, es una estrategia del poder dominante. Esta estrategia se basa en la puesta en marcha de ciertos mecanismos que constituyen una verdadera política de 'desorientación social' que actúa, fundamentalmente, en tres niveles: a) la atomización de la sociedad en grupos con escasa capacidad de poder; b) la

orientación de esos grupos hacia fines exclusivos y parciales, que no susciten adhesión; c) la anulación de su capacidad negociadora para celebrar «pactos». Generalmente los diversos mecanismos de desorientación producen efectos en los tres niveles, aunque existen algunos específicamente dirigidos hacia alguno de estos niveles en particular. En primer lugar, una estrategia de fragmentación necesita romper el horizonte de la totalidad. Este horizonte de la totalidad constituye, por una parte, el espacio en el que se proyectan los objetivos transgrupales, es decir, que pueden ser compartidos por otros grupos; por otra parte, constituye el espacio en el que los pactos políticos son posibles, es decir, el ámbito en el que los sujetos del consenso se reconocen a sí mismos como potenciales aliados (y no como enemigos) y donde el consenso se hace efectivo por el acuerdo. [...] la existencia de grupos sociales aislados, sin posibilidad de construir pactos hegemónicos, en una relación dual de víctima-victimario, que los sumerge a todos en condiciones de vida infrahumanas.

La sociedad fragmentada es la base social propia de las democracias formales o restringidas y, como tal, genera un condicionamiento estructural, que imposibilita la profundización de la democracia hacia formas populares y participativas, que por la misma lógica de la voluntad mayoritaria, harán de esas democracias instrumentos de liberación de nuestros 'pueblos-minorías' y no de dependencia. (Anónimo, 1991 p.7)

Para continuar nuestra reflexión en torno a la fragmentación social, diré que este proceso trae consecuencias entre las cuales puedo mencionar la violencia, un grupo social o una sociedad fragmentada en la cual cada subgrupo o individuos buscan la satisfacción de sus propias necesidades o intereses, por considerarlos como los únicos legítimos tendrá como resultado violencia en sus diversas manifestaciones.

Como afirma Imberti (2002) es entonces cuando se producen las fracturas: en las sociedades, las culturas, las identidades. La sociedad se fragmenta se desgarras.

Muchos seres desesperan porque no hallan lo que necesitan: protección, cierto orden en el desorden, armonía, cuidados.

De acuerdo con este autor, la violencia es, entre otras cosas, fruto de una sociedad quebrada, hecha pedazos. Como si el hecho de construir multitudes conspirase contra todo ordenamiento. Y si bien no es la única causa, la fractura, muchas veces, hace brotar la furia.

Podemos decir hasta este momento que la fragmentación de la sociedad es un proceso mediante el cual la sociedad entera o los grupos sociales en particular se encuentran divididos, lo que un día perteneció a un todo con este proceso se rompe en fragmentos, se le orienta (a cada fragmento) para que su finalidad máxima sea la búsqueda de lo que consideran “fines o intereses exclusivos”, finalmente se anula su capacidad negociadora, la posibilidad de llegar a acuerdos y acciones por el bienestar común.

Un elemento que considero básico para la fragmentación de la sociedad o de los grupos sociales, es el narcisismo (social e individual) que caracteriza a los sujetos contemporáneos, este enamoramiento patológico por el individuo mismo o por el grupo social específico se convierte en una de las condiciones para la fragmentación de la sociedad y de las relaciones.

Si bien no abordaremos a profundidad el narcisismo social e individual si realizaremos un esbozo del tema, iniciaremos mencionando que este mito ha sido retomado por autores tan importantes como Sigmund Freud, posteriormente Erich Fromm en su libro titulado “El corazón del hombre” nos acerca a este fenómeno en el cual explica dos formas de narcisismo el individual y el social.

Sobre el narcisismo individual: “El individuo narcisista termina, pues, en una deformación enorme. Él y sus cosas son sobrevalorados. Todo lo exterior es subvalorado. Es evidente el daño para la razón y la objetividad. Un elemento patológico cada vez más peligroso del narcisismo es la reacción emocional a la crítica de toda posición narcisistamente orientada.

Sobre el narcisismo social o de grupo: “En la dinámica del narcisismo de grupo encontramos fenómenos similares a los que ya estudiamos en relación al narcisismo individual (con la especificidad de que) [...] tiene como objeto suyo el grupo tal como es, su esplendor, sus logros pasados, el aspecto de sus individuos.”

Considero que la globalización neoliberal trae no sólo cambios económicos y políticos, sino también trae consigo valores individuales y colectivos, los cuales dejan un sello en cada una de las personas que vivimos bajo estos sistemas: el individualismo exacerbado, el narcisismo social e individual en el cual sólo importa mi bienestar o el de mi grupo, donde sólo considero valioso lo que proviene de mi propia persona o del grupo al que soy perteneciente conlleva a la fragmentación social y por lo tanto a la fragmentación de las diversas formas de relación con lo diferente a mi o a mi grupo, esto se verá reflejado en las relaciones familiares, laborales y por lo tanto escolares. Covarrubias (2002, plantea que el sujeto individual es una encarnación inmediata de su sociedad, de un tiempo social, de una cultura, de un proyecto histórico, de un pueblo de una clase social. Por lo tanto en un sistema económico y político donde el máximo interés es la acumulación y el consumo resulta difícil formar sujetos los cuales sus deseos y necesidades no sean su único y máximo foco de atención. Zigmunt Bauman (2013) dice al respecto que nos hallamos en una situación en la que, de modo constante, se nos incentiva y predispone a actuar de manera egocéntrica y materialista.

Concluiré este apartado retomando las palabras de Chagas (2011) quien afirma que se premia cada vez más al exitoso, al fuerte y a quien impone su individualismo, privilegiando relaciones de rivalidad y competencia entre los seres humanos. Agrega también, que simultáneamente, se erosiona el sentimiento de pertenencia a grupos, deteriorándose la pertenencia a la estabilidad de las relaciones, por lo que el cuidado por el otro, ya no parece ser necesario y ha tomado su lugar un desmedido interés por sí mismo, que desconoce al otro en su alteridad.

Convivencia escolar: Las relaciones educativas.

Cuando hablamos de educación, hablamos de relaciones humanas, de interacciones entre diversos individuos que tienen fines comunes, una característica de la educación formal e informal es el contacto con el otro, este encuentro de pensamientos, (por lo tanto de significados) es lo que genera una formación en las diversas esferas de lo humano, lo intelectual, lo afectivo, lo moral, etc. El ser humano siempre ha necesitado de estar en un grupo, recordemos nuestro pasado nómada en el cual se necesitaba de una tribu para poder cazar, hoy con todos los adelantos científicos y tecnológicos aun necesitamos de ese contacto con los otros, que a la vez me hacen ser yo mismo, es decir de los otros aprendo a ser yo, sin este contacto no existiría el acto educativo.

Convivir es parte de nuestro acto educativo, sin embargo en la actualidad se presenta un constante miedo o tal vez rechazo a los otros por sus aparentes diferencias, por este proceso llamado fragmentación social. Al respecto Imberti (2002) expone que: nos separan del otro las creencias, las rejas y las alarmas, las fortalezas que construimos, los prejuicios y cuanto aspecto que marque una diferencia. En estas circunstancias, el encuentro entre las personas es algo muy difícil de lograr. Pero son el otro no se puede vivir y, por lo tanto, muchos actos de violencia demostrarían, según esa mirada, que aun en la violencia hay una búsqueda desesperada.

Continuaremos esta reflexión tratando de entender que es la convivencia escolar en la cual se dan las relaciones educativas. La convivencia escolar es un tema poco abordado en la investigación educativa en México, por lo cual radica en él un potencial teórico y metodológico por ser abordado, parte de la convivencia escolar son las relaciones al interior de la institución, el cual es nuestro tema de estudio e intervención. Sobre la investigación de la convivencia escolar Furlán expresa que:

“El estudio de la convivencia escolar en México puede considerarse todavía un tema emergente en la investigación educativa, debido a la falta de un enfoque bien

establecido y un corpus de conceptos y categorías analíticas que contribuyan a su comprensión. [...]

La discusión esta permeada por una visión instrumental de la convivencia, ya sea que se le considere un medio para prevenir la violencia o una vía de intervención para promover el logro académico.” En ambos casos este enfoque pragmático impide comprender sus implicaciones profundas. (Furlan, 2013, p. 112)

Como podemos apreciar la convivencia escolar desde el enfoque analítico tiene como finalidad el comprender las interacciones sociales como producto del proceso educativo que se dan en un tiempo y espacio determinado, para lo cual usaremos como herramienta la investigación cualitativa.

Continuaremos este apartado cuestionándonos si se podrá abordar el análisis de la educación contemporánea fijando nuestra atención sólo en los modelos educativos, en los planes y programas, en las planeaciones didácticas, en los aprendizajes esperados. Mi respuesta es que un análisis que sólo se enfoque en estas cuestiones, relevantes pero no únicas, es un análisis incompleto, las relaciones que se dan al interior del fenómeno educativo son hoy un factor determinante para cualquier práctica pedagógica. Marcel Postic (2000) nos ayuda a fundamentar la respuesta a esta interrogante y nos acompañará a lo largo de este apartado para reflexionar en torno a “las relaciones educativas”.

Para dar continuidad a la respuesta de la pregunta que lanzamos en el párrafo anterior Postic (2000 p.136) señala: “Ningún pedagogo puede, de ahora en adelante, abordar el análisis del acto pedagógico solamente en términos de contenidos y de métodos. Se han diseñado orientaciones de estudio; en lugar de concebir la relación educativa bajo la forma de una comunicación entre el alumno y el enseñante en medio de la masa de los alumnos de la clase, y de abordarla solamente por las características de los compañeros. Se la sitúa ahora en un sistema de relaciones más amplias, que engloba las relaciones sociales en la clase, las relaciones entre la clase, la escuela y la sociedad, las relaciones de los sujetos con el saber y la cultura.”

Si reflexionamos en las ideas que expone Postic encontraremos que las relaciones educativas son más amplias que la relación estudiante-docente, estas relaciones influyen de manera determinante en la construcción de aprendizajes, es decir intervienen en los procesos intelectuales, así como en el aprendizaje de las competencias relacionadas con la convivencia y el autoconocimiento.

Para poder acceder a una explicación profunda de la vida cotidiana en la institución educativa y las relaciones que se suscitan al interior de ella con múltiples objetivos es necesario comprender las relaciones, las cuales serán resultado no sólo de la interacción cara a cara entre humanos sino de las estructuras de cada institución de los modelos pedagógicos, de las personalidades, de los contextos, esto nos acercará a una comprensión más amplia de la realidad educativa en sus diversas esferas. “En lugar de hablar de la relación educativa, sería conveniente describir las relaciones educativas, y se podría abordar el estudio por el análisis comparativo, en el tiempo y en el espacio, de las diversas estructuras institucionales y de las diversas pedagogías.

Otra forma de entender las relaciones educativas es desde el llamado modelo de la ecología humana del centro que nos dice que la comunidad educativa está compuesta por un sistema de redes de relaciones interpersonales de distinta naturaleza que se articulan tanto en los sistemas de actividades como en los sistemas sociales de status, roles y funciones escolares.

El subsistema de los adultos responsables de la actividad. Compuesto por los docentes y, en general, el personal del centro que tiene responsabilidades académicas, de dirección, gestión, seguridad, auxiliares, etc. No nos detendremos aquí en el análisis de este importante subsistema que también da lugar a un número considerable de conflictos mientras cumple la importante función de ser la vía misma en la que acontece la parte más relevante de la actividad académica: la planificación y el desarrollo del currículo.

1. El subsistema profesorado/alumnado. Organizado alrededor del desarrollo efectivo del currículo, que da lugar a relaciones verticales y jerarquizadas

entorno al vínculo entre estos dos colectivos. Aquí la unidad central es la relación entre profesorado/alumnado. Dentro de este subsistema, altamente presidido por la exigencia de obtener resultados académicos, las relaciones son jerarquizadas en términos de poder y comunicación; las expectativas de unos respecto de los otros están muy connotadas por las convenciones y normas que han sido establecidas, dada la función instructiva de la actividad. [...]

2. EL subsistema de los iguales. La ecología social del centro escolar debe contar, cada vez más, con este subsistema. Los grupos de iguales como agentes socializadores, no han despertado interés hasta muy recientemente (Ortega, 1994); sin embargo, los iguales son importantes como constructores de actitudes y capacidades de relación. Se trata de los compañeros y compañeras con los que se encuentran los chicos y chicas en los centros escolares y en los lugares de ocio.

Los iguales, como esperamos poner de manifiesto seguidamente, constituyen redes sociales que, dada su composición y el tipo de sentimientos y emociones que tejen entre sí, se presentan como una de las estructuras sociales de participación más importantes a la hora de estudiar y comprender los conflictos y problemas que podemos encontrar en los centros escolares. [...] (Ortega, 2003 p.14-15)

Se puede concluir que en toda institución escolar existen relaciones educativas entre las que podemos mencionar

:Docente- estudiante.

- Docente- estudiante.
- Estudiante-estudiante
- Docente-padre/madre o tuto
- Docente-docente
- Directivo-docente

- Directivo-estudiante
- Directivo-padre/madre o tutor
- Padre/madre o tutor- Padre/madre o tuto
- Escuela-autoridades educativas
- Escuela-comunidad
- Docente-conocimiento
- Estudiante-conocimiento

Todas estas relaciones son bidireccionales y dinámicas, dependen de una diversidad de factores tales como el contexto socio-cultural, la estructura institucional, el posicionamiento pedagógico, la ideología, la personalidad, las visiones sobre las tareas, fines y procesos de la educación.

La fragmentación de las relaciones educativas. ¿Por qué es una problemática?

En líneas anteriores nos acercamos a la fragmentación social y a delimitar lo que entenderemos por relaciones educativas, ahora trataré de explicar lo que considero la fragmentación de las relaciones educativas.

Para iniciar resulta relevante hacer énfasis en que todas las formas de relación humana implican cierta forma de poder. Para Michel Foucault toda relación entre sujetos es una relación de poder, el poder para él conforma, predice, constituye y construye al sujeto ya que éste es resultado de acciones y prácticas que tiene con los otros (sociedad). Esta es una forma de poder que transforma a los individuos en sujetos, pero sujeto a dos formas: sujeto sometido al otro a través del control y la dependencia y sujeto atado a su propia identidad por la conciencia o el conocimiento de sí mismo. El poder por lo tanto pone en juego relaciones entre individuos o entre grupos, en donde unos ejercen el poder sobre otros, el poder solo existe en acto, es decir, en la relación con el otro (sociedad), “es un modo de acción que actúa sobre acciones: una acción sobre la acción, sobre acciones eventuales o actuales, presentes o futuras” (Nava Flores, 2009, p.3)

La institución escolar es un espacio donde la interacción humana es vital, sólo por medio de esta se puede concretar el acto educativo, sin embargo, resulta necesario cuestionarse si las relaciones que hay al interior de la comunidad educativa colaboran a la adquisición de aprendizajes y al desarrollo de las competencias sociales, es decir del aprender a convivir y aprender a ser.

Como desarrollamos en apartados anteriores la sociedad actual vive inmersa en un sistema económico-político que promueve ciertos valores, el consumismo, el individualismo, el narcisismo entre otros son los valores que persisten en nuestra sociedad y permean en todo tipo de relaciones, las educativas no son la excepción. Mientras se promueve a nivel discursivo el aprendizaje de las competencias sociales, el bombardeo de mensajes por diversos medios sobre consumo y competitividad extrema son cada vez mayores, entonces existe una doble moral.

Las relaciones educativas desde mi perspectiva se encuentran fragmentadas, los actores educativos no están unificados en un todo orgánico, pareciera que existe un desequilibrio de poder, por lo cual se encuentran atomizados en grupos que buscan y actúan según sus intereses particulares y en momentos individuales.

La educación desde mi propia definición es un espacio de interacciones humanas y creación de significados, en un constante proceso dialéctico, estas interacciones y construcción de significados se encuentran situados en un contexto socio cultural determinado, en mi práctica profesional los docentes, estudiantes, padres de familia, directivos, autoridades educativas, entre otros, persiguen intereses y finalidades distintas, se ha creado el espejismo de que unos somos enemigos de los otros y que cada uno tiene que luchar por sus propios intereses.

Si bien la finalidad de la educación básica es la adquisición de aprendizajes significativos que ayuden al estudiante a desarrollarse bio-psico-socialmente en sus diversos contextos, esta finalidad se diluye en medio de las interacciones humanas que se dan como parte del acto educativo, y se pone énfasis en aspectos no pedagógicos, normativos o administrativos.

El aprendizaje significativo sería la meta que como educadores buscamos, sin embargo es imposible lograrlo sin relaciones educativas sólidas y equilibradas. Entiendo como aprendizaje significativo “el proceso a través del cual una nueva información (un nuevo conocimiento) se relaciona de manera no arbitraria y sustantiva (no-literal) con la estructura cognitiva de la persona que aprende. En el curso del aprendizaje significativo, el significado lógico del material de aprendizaje se transforma en significado psicológico para el sujeto. Para Ausubel (1963, p. 58), el aprendizaje significativo es el mecanismo humano, por excelencia, para adquirir y almacenar la inmensa cantidad de ideas e informaciones representadas en cualquier campo de conocimiento.

Para Lev Vygotsky, el desarrollo cognitivo no puede entenderse sin referencia al contexto social, histórico y cultural en el que ocurre. Para él, los procesos mentales superiores (pensamiento, lenguaje, comportamiento voluntario) tienen su origen en procesos sociales; el desarrollo cognitivo es la conversión de relaciones sociales en funciones mentales. En este proceso, toda relación/función aparece dos veces, primero a nivel social y después en un nivel individual, primero entre personas (interpersonal, interpsicológico) y después en el interior del sujeto (intrapersonal, intrapsicológico).

El aprendizaje significativo, por definición, implica adquisición/construcción de significados. En el curso del aprendizaje significativo, el significado lógico de los materiales de aprendizaje se transforma en significado psicológico para el aprendiz.

El aprendizaje significativo subyace a la integración constructiva entre pensamiento, sentimiento y acción lo que conduce al engrandecimiento (“empowerment”) humano. Para Novak, una teoría de educación debe considerar que los seres humanos piensan, sienten y actúan y debe ayudar a explicar cómo se pueden mejorar las maneras a través de las cuales las personas hacen eso. Cualquier

evento educativo es, de acuerdo con Novak, una acción para cambiar significados (pensar) y sentimientos entre aprendiz y profesor.” (Moreira, 1997, p.28)

Entonces concluimos que el aprendizaje significativo es la construcción de significados, en el cual se adquiere información de manera sustantiva y no arbitraria, los contextos históricos, culturales y sociales son indispensables para que este tipo de aprendizaje se construya. Es indispensable concebir a los sujetos que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje como seres que piensan, sienten y actúan, el aprendizaje significativo responde a todas estas dimensiones que conforman al ser humano. Las relaciones educativas son primordiales para este proceso.

Si nos damos a la tarea de reflexionar sobre el contexto bajo el cual se da el fenómeno educativo en México y en particular mi práctica pedagógica puedo percibir que cada actor educativo tiene diferentes necesidades e intereses que impiden el logro de relaciones educativas sanas y equilibradas. Los padres de familia o tutores en su mayoría laboran jornadas muy amplias, sus intereses y necesidades giran en torno a la economía familiar, en ocasiones vislumbran a la institución educativa como un lugar de resguardo para sus menores, por su parte las autoridades educativas y directivos buscan el cumplimiento de la normatividad y el apego a las instrucciones emitidas a su vez de manera horizontal y unidireccional por otras autoridades, los docentes y estudiantes que son la base (aunque no los únicos) actores de las relaciones educativas son afectados por las necesidades e intereses de los demás actores, como podemos ver entre la diversidad de necesidades las relaciones escolares se encuentran profundamente fragmentadas, lo cual dificulta y en su caso impide la concreción de aprendizajes significativos.

Pensar en educación es pensar necesariamente en relaciones humanas por medio de las cuales nos educamos de manera constante, sólo puedo aprender a ser humano entre los humanos y cada sociedad transmite entre sus jóvenes generaciones lo que considera deseable por medio de la institución escolar, esta

transmisión de múltiples herencias culturales, intelectuales, axiológicas entre muchas otras solo es posible por medio de la interacción (física o virtual) con los otros.

Cuando interactuamos con otros de manera constante en los diversos escenarios sociales existe un solo elemento que se presentara indudablemente, ese es el CONFLICTO, la institución escolar no es la excepción, de hecho la institución escolar es un espacio donde los conflictos emergen constantemente ya que existe una serie de actores que interactuamos, los cuales tenemos diferencias y se hacen manifiestas.

Considero que el conflicto es un elemento que nos ayuda a entender la calidad y profundidad de las relaciones en un tiempo y espacio determinado, en mi realidad educativa y laboral los conflictos me han ayudado a comprender la fragmentación de las relaciones. Acerquémonos al conflicto como una expresión de las relaciones educativas y tratemos de entenderlo, a continuación una sistematización de varios autores sobre el tema.

Todas las relaciones interpersonales implican la compleja relación entre partes que tienen proyectos de vida diferentes, objetivos incompatibles y que aspiran al uso de recursos que siempre son limitados. Esto, de forma ineludible, hace que el conflicto esté presente en toda relación humana y que todas las personas tengamos experiencias en nuestra vida cotidiana como miembros de una comunidad escolar, familiar, vecinal o laboral, donde surgen las divergencias.

Los conflictos se presentan con una doble cara; en una de las caras se reflejan los costes (emocionales, relacionales, destructivos) y en la otra cara una catarata de oportunidades (creatividad, estímulos, desarrollo personal). Dicho de otro modo, el conflicto, que es inherente a todo agrupamiento humano, puede orientarnos y conducirnos hacia una comunicación más abierta, hacia soluciones más dialogantes y creativas y a la mejora en general de nuestras relaciones personales; pero también puede conducirnos, dependiendo de cómo lo afrontemos, a un deterioro constante de las relaciones interpersonales. Conviene

señalar algunas definiciones de conflicto para saber qué decimos con este término polisémico:

- CROSS, NAMES, Y Y BEEK. 1979 “Discrepancia entre dos o más personas”
- THOMAS, 1976 “Proceso que se origina cuando una persona percibe que otra u otras personas han frustrado o están a punto de frustrar sus objetivos o intereses.”
- RAMÓN ALZATE, 1998 “Divergencia percibida de intereses, o una creencia de que las aspiraciones actuales de las partes no pueden ser alcanzadas simultáneamente.”
- WILLMONT Y HOCKER, 1985 “Es una lectura expresa entre al menos dos partes interdependientes que perciben que sus objetivos son incompatibles, sus compensaciones son reducidas y la otra parte les impide alcanzar sus objetivos”.
- JUAN CARLOS TORREGO, 2001 “Situaciones en las que dos o más personas entran en oposición o desacuerdo, porque sus peticiones, valores, intereses, aspiraciones, deseos o necesidades son incompatibles o, al menos, se perciben como tales.”
- VAN DE VLIERT, 1984 “Dos partes están en conflicto cuando al menos una de ellas experimenta frustración ante la obstrucción o irritación causada por la otra parte”.
- PACO CASCÓN, 2000 “Habla de conflicto en aquellas situaciones de disputa o divergencia en las que hay contraposición de intereses (tangibles), necesidades y/o valores en pugna”.
- C. BOQUÉ, 2002 “Los conflictos son un hecho natural de la vida. No son ni positivos ni negativos, sino que depende de cómo respondamos ante ellos.”

Si leemos atentamente cada una de estas definiciones, en todas ellas encontramos: Diferencias entre objetivos, opiniones, valores, necesidades, acciones, etc., que generan enfrentamientos, lucha e incompatibilidades. Frustraciones, sentimientos de no haber conseguido todo lo que queríamos y que llevan a la agresión. Interdependencia entre las partes. Entonces, el conflicto es un desacuerdo que surge entre dos o más personas a

partir de opiniones o actitudes que consideran divergentes y que amenazan sus intereses, recursos o valores.” (Binaburo y Muñoz 2007, p. 62-63)

Como podemos apreciar con este acercamiento a diversos teóricos, son muchas y diversas las formas de entender lo que es el conflicto, la semejanza en todas las definiciones es que el conflicto se da en las relaciones humanas, siempre hay dos o más partes implicadas, la relación humana (y por lo tanto las relaciones educativas) traerán consigo un elemento constituyente: el conflicto. Dependiendo las formas de relacionarte es como se entenderá la raíz del conflicto y las formas de responder ante el mismo.

El conflicto puede ser entendido de diversas maneras, para muchos es sinónimo de violencia no obstante existen otras lecturas las cuales abordan el tema con mayor profundidad, Paco Cascón, experto en el tema, ha hecho una serie de aportaciones entre las cuales rescataremos:

- El conflicto es un proceso, no emerge y termina en un momento determinado.
- Se origina en las necesidades humanas no resueltas o que chocan entre sí.
- Cuando estas necesidades no están resueltas o en armonía se puede generar la primera fase del conflicto “el problema”. De no ser atendido de manera adecuada puede decantar en la aparición de actos violentos en sus múltiples manifestaciones.

En palabras del autor:

“El conflicto no es un momento puntual, es un proceso. Tiene su origen en las necesidades (económicas, ideológicas, biológicas,), sería la primera fase. Cuando éstas están satisfechas, bien porque no chocan, o bien porque hemos conseguido unas relaciones lo suficientemente cooperativas o sinérgicas, no hay lo que hemos denominado problema. Cuando las de una parte chocan con las de la otra, cuando las convertimos en antagónicas, surge el problema, segunda fase. El no enfrentarlo o no resolverlo, nos llevará a que comience la dinámica del conflicto. Se irán añadiendo elementos: desconfianza, incomunicaciones, temores, malentendidos, etc. En un momento dado, todo esto estallará en lo que llamamos la crisis, la tercera fase, que suele tener una manifestación violenta y es lo que mucha gente identifica como conflicto. No hay porque esperar a esta fase para enfrentar los conflictos. De hecho, se trata del peor momento para resolver conflictos de una manera creativa y no violenta y todavía peor para intentar

aprender a hacerlo. Es el momento en el que no se dan ninguna de las condiciones para hacerlo de una forma positiva: falta el tiempo, la tranquilidad, la distancia, etc.

Es el momento en el que el conflicto se ha hecho más grande e inmanejable, se nos viene encima y tenemos que darle respuesta inmediata. Esto nos lleva a no reflexionar, a no analizar qué es lo que pasa y por qué, a no mirar qué recursos tenemos ni a buscar alternativas de solución, respondiendo casi siempre de la forma en que tradicionalmente hemos visto, aunque sea negativa.” (Cascón, 2002 p. 9)

Podemos apreciar que el conflicto es más que una simple reacción violenta, más que un berrinche o una rabieta, el conflicto es un elemento constitutivo de las relaciones humanas, tener diferencias y exponerlas es parte de la vida, ahora resultaría prudente cuestionarnos el ¿Por qué surgen los conflictos en las relaciones educativas? Y ¿Cómo afrontamos el conflicto?

Para ayudarnos a responder estas interrogantes nos acercamos a Kreidler (1984, p. 11-12) quien lanza la pregunta:

“¿Qué hace que estallen los conflictos en su aula? A lo que responde que existen diversas categorías, basándose en el modelo del aula pacífica, a saber:

-Una atmósfera competitiva. Cuando hay una atmosfera muy competitiva en el aula, los estudiantes aprenden a trabajar compitiendo contra los demás, en lugar de trabajar con los demás. Los conflictos frecuentemente surgen por:

-Una actitud egoísta de todos.

-Falta de habilidades para trabajar en equipo.

-Que los estudiantes se sienten obligados a ganar en interacciones porque perder tiene como efecto lesiones a la autoestima.

-Falta de confianza en el maestro o en los compañeros de clase.

-Competencias en momentos inadecuados.

-Un ambiente intolerante. Un aula intolerante es un aula hostil, en la cual hay desconfianza. Frecuentemente esta fraccionada y simplemente es molesta, llena de estudiantes que no sabe ser colaboradores, tolerantes o simplemente amables.

Los conflictos pueden seguir por:

-La formación de pandillas y la búsqueda de chivos expiatorios.

-La intolerancia ante las diferencias raciales y culturales.

-La falta de apoyo entre los compañeros de clase que llevan a la soledad y el aislamiento.

-El resentimiento entre los logros, las posiciones o las cualidades de los otros.

•Comunicación precaria. La comunicación precaria crea un terreno especialmente fértil para el conflicto. Muchos conflictos pueden atribuirse a malos entendidos o percepciones erróneas de las intenciones, los sentimientos, las necesidades o las acciones de los otros. La comunicación precaria también puede contribuir a los conflictos cuando los estudiantes:

-No saben expresar sus necesidades y deseos eficazmente.

No encuentran espacio para expresar sus emociones y necesidades o se sienten temerosos de hacerlo.

-No pueden escucharse entre sí.

-No observan cuidadosamente.

• Expresión inadecuada de los sentimientos. Todos los conflictos tienen un componente afectivo y la forma en que los niños expresan sus emociones tiene un papel importante en cómo se desarrollan los conflictos. Los conflictos pueden crecerse (escalarsen) cuando los estudiantes:

-No están en contacto con sus propios sentimientos.

-No conocen maneras no agresivas de expresar su enojo y frustración.

-Reprime sus emociones.

-Les falta autocontrol.

- La carencia de habilidades para la resolución de conflictos. Los conflictos del aula pueden escalar cuando los estudiantes – y los maestros- no saben cómo responder de manera creativa ante los conflictos. Los padres y el grupo de compañeros a menudo recompensan los enfoques violentos o muy agresivos ante los conflictos, e indudablemente hay modelos sociales para este tipo de conductas, como los de la televisión. Hay otros factores que pueden afectar a la adquisición de habilidades para la resolución de conflictos, como la madurez general del niño y su desarrollo moral.

- Abusos de poder por parte del maestro. Puede ser desconcertante pensar que al emplear mal su poder en el aula, el docente puede crear una cantidad de conflictos. En primer lugar el docente tiene una influencia muy fuerte en los factores nombrados anteriormente y, en segundo lugar, puede contribuir a los conflicto en el aula si:

-Produce frustración en un estudiante, al fijar expectativas irracionales o increíblemente altas.

-Manejo de clase con reglas inflexibles.

-Continuamente acude al uso autoritario del poder.

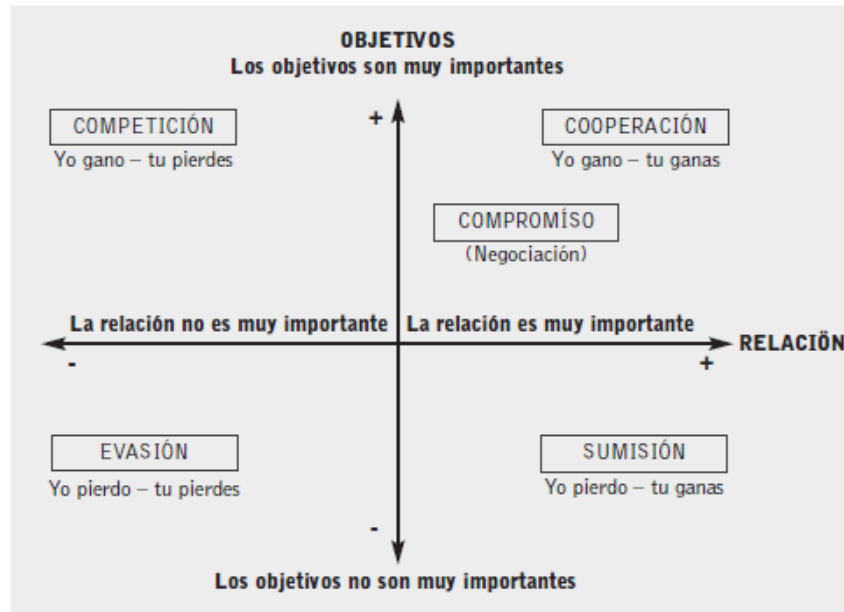
-Establece atmosfera de temor y desconfianza.

Aquí el autor hace referencia al aula, sin embargo también podemos realizar las apreciaciones en las relaciones escolares más amplias, esto quiere decir que todas las categorías anteriores se pueden observar en las relaciones entre autoridades educativas, directivos, docentes, padres/tutores y estudiantes.

Hasta el momento hemos tratado de delimitar lo qué es el conflicto y la importancia del mismo en las relaciones educativas, así mismo abordamos brevemente algunos factores que pueden ser raíces del conflicto, ahora es importante responder ¿Cómo afrontamos el conflicto?

Existen diversas maneras de afrontar el conflicto, cada una de las partes, ya sean en individual o en grupos (formados por el propio proceso de fragmentación de las relaciones educativas), pueden ser desde el autoritarismo, la evasión, la confrontación, etc. Gascón (2002) nos aporta una forma de entender las formas de afrontar el conflicto.

Para iniciar retomaremos el gráfico del texto Educar en y para el conflicto:



En el gráfico observamos que en las formas de afrontar el conflicto la importancia de la relación es un factor determinante, así como los objetivos que tengamos en común y que tanto trabajemos de manera cooperativa para lograrlos. Si observamos con detenimiento encontraremos cinco formas de afrontar el conflicto, según el texto de Cascón (2002) son:

“a) Competición (gano/pierdes): nos encontramos una situación en la que conseguir lo que yo quiero, hacer valer mis objetivos, mis metas, es lo más importante, no importa que para ello tenga que pasar por encima de quien sea. La relación no importa. En el modelo de la competición llevada hasta las últimas consecuencias lo importante es que yo gane y para ello lo más fácil es que los demás pierdan. Ese perder, en ocasiones, se traduce no ya en que la otra persona no consiga sus objetivos sino en que sea eliminada o destruida (la muerte, la anulación,...). En el terreno pedagógico, buscamos la eliminación de la otra parte no con la muerte, pero sí con la exclusión, la discriminación, el menosprecio, la expulsión, etc.

b) La acomodación (pierdo/ganas): con tal de no confrontar a la otra parte yo no hago valer o ni planteo mis objetivos. Es un modelo tan extendido o más que la competición a pesar de que creamos lo contrario. A menudo confundimos el respeto, la buena

educación, con no hacer valer nuestros derechos porque eso pueda provocar tensión o malestar. Vamos aguantándonos hasta que no podemos más y entonces nos destruimos o destruimos a la otra parte.

c) La evasión (pierdo/pierdes): ni los objetivos ni la relación salen bien parados, no se consiguen ninguno de los dos. No enfrentamos los conflictos, metemos "la cabeza debajo del ala", por miedo o por pensar que se resolverán por sí solos. No obstante, como dijimos anteriormente los conflictos tienen su propia dinámica y una vez iniciada no se para por sí sola.

d) La cooperación (gano/ganas): en este modelo conseguir los propios objetivos es muy importante, pero la relación también. Tiene mucho que ver con algo muy intrínseco a la filosofía "no violenta": el fin y los medios tienen que ser coherentes. Es el modelo hacia el que vamos a intentar encaminar el proceso educativo. Es un modelo en el que sólo sirven soluciones gana-ganas, se trata de que todos y todas ganemos. Cooperar no es acomodarse, no puede ser renunciar a aquello que nos es fundamental. Sin ceder se puede llegar a negociar, de hecho hay que aprender a no ceder en lo fundamental. Otra cosa diferente es que se puede ceder en lo que es menos importante.

e) La negociación: llegar a la cooperación plena es muy difícil, por ello se plantea otro modelo en el que se trata de que ambas partes ganen en lo fundamental, ya que no pueden llegar al 100%. Hay gente que cuando habla de negociación, en realidad está pensando en una mera táctica del modelo de la competición. Si una de las dos partes no se va con la sensación de que ha ganado lo fundamental, no estamos en este modelo, sino en el de la competición o en la acomodación.

Ninguna de estas actitudes podemos decir que se den, habitualmente, de una forma pura y única en ninguna situación ni persona."

Como podemos vislumbrar existen cinco formas de afrontar el conflicto: Competición, acomodación, evasión, cooperación y negociación, no podemos decir que sean formas puras sin embargo nos pueden ayudar a entender el conflicto y por lo tanto las relaciones educativas.

Quisiera aclarar que en este proyecto de intervención el conflicto es una expresión de las formas de relacionarse de los actores educativos, las maneras de entender, las causas

que lo generan y las formas de afrontarlo están estrechamente ligadas a la manera en que nos relacionamos.

Diagnóstico de la problemática.

He perfilado la problemática que me parece tener mayor relevancia en mi práctica docente, la cual es la fragmentación de las relaciones educativas, ahora resulta necesario construir un diagnóstico el cual nos permita contrastar lo teórico con la realidad concreta, esto lo haremos desde la metodología cualitativa de la cual Sandín (2003) expone que: Los modelos cualitativos en educación son aquellos estudios que desarrollan objetivos de comprensión de diversos fenómenos socioeducativos y de transformación de la realidad, por tanto la investigación puede dirigirse a la comprensión, transformación, cambio y tomas de decisión.

Desde el inicio de este texto he aclarado que este proyecto de intervención tiene como finalidad la transformación de mi práctica docente, la investigación-acción permite el conocer una realidad de manera sistemática, dicho conocimiento nos apoya a su posible transformación.

En este momento el diagnóstico de la problemática nos permite conocer la realidad concreta de la comunidad escolar para fortalecer o transformar las áreas con dificultades o susceptibles de ser mejoradas. Para lo cual es necesario comprender las relaciones educativas que se dan en mi espacio laboral, sin embargo, resultaría una difícil y caótica labor entender dichas relaciones sin tener parámetros para la observación y posterior análisis.

Las categorías que pretendo analizar en esa realidad concreta son: 1. Convivencia escolar, 2. Relaciones de los actores educativos, 3. Formas de organización y desarrollo del trabajo entre los actores educativos y 4. Estilos de enseñanza-aprendizaje.

Si hacemos una lectura detenida sobre las categorías que se desean abordar, no hace falta ser un letrado investigador para darnos cuenta que no podemos aplicar modelos cuantitativos de investigación, resulta difícil encontrar un instrumento que

mida el número exacto de confianza que hay entre los padres y docentes, o el número exacto de emociones que se expresan a diario en el aula, por lo cual es necesario acercarnos a los modelos cualitativos y sus instrumentos para crear un diagnóstico educativo que me permita comprender la fragmentación de las relaciones educativas

Instrumentos del diagnóstico.

En este apartado aclararemos cada una de las herramientas o instrumentos, el por qué consideramos cada una de estas técnicas como un factor importante para la construcción de nuestro diagnóstico.

- Observación participante.

Según Goetz y LeCompte (1998:126) “[...] la observación participante se refiere a una práctica que consiste en vivir entre la gente que uno estudia, llegar a conocerlos, a conocer su lenguaje y sus formas de vida a través de una intrusa y continuada interacción con ellos en la vida diaria.

La observación participante conlleva la implicación del investigador en una serie de actividades durante el tiempo que dedica a observar a los sujetos involucrados en su objeto de estudio esto es observarlos en sus vidas diarias y participar de sus actividades para facilitar una mejor comprensión. Para ello es necesario acceder a la comunidad, seleccionar las personas clave, participar en todas las actividades de la comunidad que sea posible, aclarando todas las observaciones que se vayan realizando mediante entrevistas (ya sean formales o informales), tomando notas de campo organizadas y estructuradas para facilitar luego la descripción e interpretación.”

Desde mi perspectiva la observación participante resulta un instrumento necesario ya que yo soy parte del fenómeno que deseo estudiar, soy uno de los actores más activos al interior del grupo que deseo conocer a profundidad, por lo tanto decidí registrar esta observación por medio del “Diario de campo” en el cual se busca reflejar las actividades que me parecieron significativas y momentos de la jornada

los cuales podría ayudar a comprender las dificultades, actitudes, inquietudes del grupo 1°B. Este diario de campo ha sido recogido a lo largo de todo el periodo escolar, desarrollando diversas actividades, sin embargo, solo retomo los que me parecen que aportan datos más significativos y relevantes, participan diversos actores (estudiantes, padres, docentes), lo que se buscaba con estas observaciones es acercarnos a la realidad cotidiana de la comunidad escolar, pueden consultarse el esquema del mismo en el anexo 1.

- Cuestionario.

Osorio Rojas expone “El Cuestionario es un instrumento de investigación. Este instrumento se utiliza, de un modo preferente en el desarrollo de una investigación en el campo de las ciencias sociales: es una técnica ampliamente aplicada en la investigación de carácter cualitativa. Es un medio útil y eficaz para recoger información en un tiempo relativamente breve. En su construcción pueden considerarse preguntas cerradas, abiertas o mixtas. Un cuestionario consiste en un conjunto de preguntas respecto a los aspectos y procesos de la realidad que nos interesa conocer. Presenta la ventaja de requerir relativamente poco tiempo para reunir información sobre grupos numerosos. El sujeto que responde, proporciona por escrito información sobre sí mismo o sobre un tema dado.

Decidí utilizar el cuestionario mixto para todos los estudiantes y para todos los padres por dos motivos, el primero es tratar de tomar en cuenta a la mayor parte de la comunidad escolar, consideré que, si bien los cuestionarios pueden ser parciales y no brindar datos tan profundos sí podrían acercarme a los puntos de vista e inquietudes de los actores, el segundo motivo es que todos se sintieran parte del proceso de investigación y que sus aportaciones eran importantes. Se pueden consultar los cuestionarios y los resultados a nivel numérico de la aplicación de los cuestionarios en el anexo 3.

- Entrevista de profundidad.

Los autores Campoy Aranda y Gomes Araújo (2009 p. 23) nos dicen al respecto “Cuando se habla de entrevista, con frecuencia se identifica en una técnica de investigación estructurada como las encuestas de actitud o de opinión y los cuestionarios. Sin embargo, cada vez más se va utilizando la entrevista en profundidad, también conocida como cualitativa, no estructurada, abierta o no estandarizada. En la metodología cualitativa, la entrevista en profundidad se entiende como los encuentros reiterados cara a cara entre el investigador y el entrevistado, que tienen como finalidad conocer la opinión y la perspectiva que un sujeto tiene respecto de su vida, experiencias o situaciones vividas.

Sus principales características son: Pretende comprender más que explicar. No se espera respuestas objetivamente verdaderas, sino subjetivamente sinceras. El entrevistador adopta la actitud de “oyente interesado”, pero no evalúa las respuestas (no hay respuestas correctas). Se explora uno o dos temas en detalle. Permite el máximo de flexibilidad en explorar un tema. Favorece abordar nuevos temas a medida que salen. Obtiene información contextualizada (personas, lugar, etc.). Las respuestas son abiertas, sin categorías de respuestas preestablecidas. Las respuestas pueden ser grabadas con forme a un sistema de codificación flexible y abierto a cambios. Se da una relación de confianza y entendimiento.”

Se entrevistaron a 4 estudiantes, 3 padres de familia, 2 profesoras y a la directora del plantel, esto con el propósito de conocer sus puntos de vista sobre las problemáticas detectadas en la escuela y en especial en el grupo 1ºA. Asimismo abordamos algunas preguntas sobre su percepción sobre las relaciones escolares y su trabajo al interior de la escuela. Las entrevistas proporcionaron datos relevantes, no obstante, dada la densidad de información que ofrece sólo se abordaron este número de entrevistas. Considero que acercarnos a este instrumento me proporciono una valiosa información, me permitió conocer los diversos puntos de vista sobre la forma de relacionarse y la necesidad de desarrollar habilidades más allá de las racionales en el grupo 1ºB de la escuela Madre Mexicana. Para conocer los guiones de las entrevistas puede consultar el anexo 4.

- Grupo de discusión.

Entre sus características cabe destacar que un grupo de discusión tiene un cierto carácter de artificial, ya que se constituye a requerimiento del investigador, así no hay interferencias en la producción del discurso; se parece a un equipo de trabajo, pues tiene como finalidad producir algo para un objetivo determinado y, por último, los participantes expresan sus opiniones reguladas por el intercambio grupal. El grupo focal tiene, sobre todo, una finalidad práctica, mientras que el grupo de discusión está destinado a producir un discurso social que se deriva del consenso de los integrantes del grupo sobre un tema o situación propuesta. El grupo de discusión se suele confundir con el grupo focal o focus group ambas técnicas tienen forma conversacional, pero difieren en las bases teóricas en que se sustentan. [...] el grupo de discusión tiene su base teórica en las investigaciones europeas sobre el discurso social, con un fuerte componente psicoanalítico. En el grupo de discusión el moderador adopta una actitud en el grupo de discusión más distante y observadora, mientras que en el grupo focal es más activa y directiva. Además el número de participantes en el grupo focal es ligeramente mayor (entre 8 y 12) y en el grupo de discusión entre 5 y 10.

Los objetivos que pueden plantearse un grupo de discusión son los siguientes: Intercambiar información, conseguir el consenso, facilitar la participación, buscar soluciones y tomar decisiones.”

Se realizaron dos grupos de discusión, en los cuales se buscaba exponer y analizar de manera colectiva nuestros puntos de vista sobre los aprendizajes escolares que consideramos relevantes, la importancia de las relaciones escolares y cómo creen que esto beneficie a nuestro grupo. De igual manera se buscaba con estos grupos de discusión iniciar un proceso dialógico en el cual todas las partes involucradas en la comunidad escolar expusieran su visión sobre la misma. El reporte de desarrollo de las sesiones se encuentra en el anexo 4.

- Narrativas y testimoniales.

En este diagnóstico también se echa mano de los recursos narrativos o testimoniales de los estudiantes (no sólo del grupo sino de la escuela misma y de niños y niñas que por circunstancias diversas me han confiado algún pensamiento o sentimiento sobre su vivir al interior de las aulas), así mismo rescato algunos testimonios de docentes. Considero que la entrevista en profundidad nos ayuda a escuchar la voz del otro pero llega a causar cierto impacto el saberse “entrevistado”, pareciera que se buscan las respuestas “correctas”, el testimonial o narrativa que en momentos eran espontáneos o suscitados por algún acontecimiento en el patio o en algún lugar de la escuela, incluso del transporte público, sin estructura previa o protocolo específico dejó fluir en muchas ocasiones las visiones (desde mi perspectiva profundas) de los sujetos que nos encontramos inmersos en esta investigación.

C. Sparkes y Devís (2012) nos dicen al respecto a lo anterior, que el análisis narrativo permite el estudio sistemático del significado y la experiencia personal y es muy útil para explorar las cualidades del pensamiento humano y el poder de los relatos para redefinir la identidad.

El giro narrativo también se ha considerado adecuado para comprender los significados con el que las personas componemos el mundo. El significado resulta básico para el ser humano y su naturaleza humana supone la construcción activa de significado. En este sentido, el estudio de los relatos y las historias permite comprender los significados que se expresan, organizan y crean en ellas (Bruner, 2002). Otra razón que justifica este giro es que las narraciones permiten iluminar en gran medida lo personal. De hecho, las historias que la gente cuenta son útiles porque aportan información sobre los mundos interiorizados de ellos mismos o de otros, permitiendo a los investigadores adentrarse en las experiencias vividas de las personas en el mundo postmoderno (Crossley, 2003; Goodley, 2001).

Sin embargo, los relatos no son sólo algo personal, también son algo social y cultural. Como apunta Cortazzi (1993, p.2) el análisis narrativo puede verse como “una ventana abierta a la mente o, si estamos analizando las narraciones de

un grupo específico de relatores, como una ventana abierta a su cultura”. Por lo tanto, el estudio de la narrativa puede utilizarse para explorar las subjetividades individuales y del grupo. El estudio de las narrativas es útil por lo que revelan de la vida social, ya que la cultura ‘habla por sí misma’ a través de una historia individual. Esto es debido a que, como señala Murray (1999, p.53), “las narraciones no son, aunque lo parezca, manantiales que emanan de las mentes individuales de las personas, sino que son creaciones sociales.”

De esta manera decido rescatar una serie de testimoniales y narrativas que iré citando a lo largo del próximo apartado y que me permiten esclarecer la importancia de las relaciones escolares en la vida individual y colectiva.

En un inicio perfilé mi visión hacia una problemática relacionada con las habilidades lingüísticas, sin embargo, al ampliar un poco la visión y escuchar las voces de otros, de las orientaciones teóricas de los bloques cursados en la MEB, de mi comunidad escolar (estudiantes, padres, docentes, directora) pude clarificar que la problemática que resultaba apremiante abordar era la fragmentación de las relaciones escolares, a continuación, expondré los resultados parciales de la aplicación de los instrumentos antes mencionados.

Desde inicio del ciclo escolar llevé el registro denominado Diario de Campo, en el cual por medio de la observación participante sistematizaba algunas de las actividades que se realizaban de manera cotidiana, al ir analizando estos registros pude observar que constantemente se interrumpían las actividades escolares por cuestiones de conducta, por conflictos en el grupo, en sí por la dificultad para relacionarse con los otros. A continuación, expondré fragmentos de los que me parecen más contundentes y significativos para comprender la elección de la problemática.

1. Una de las primeras dificultades durante el trabajo en equipo.

- Siendo las 8:15 am iniciamos con la actividad de trabajo con nuestro nombre, el cual consistía en pegar confeti al nombre de cada estudiante y

buscar en revistas la silaba inicial del mismo, los materiales que se usarían son: Cartulina, confeti, pegamento, revistas, tijeras. Se dieron las indicaciones e iniciamos el trabajo, yo hacía lo mismo que ellos tenían que realizar, la mayoría de los estudiantes se interesó en la actividad, se trabajó en equipos de 4 o 5 integrantes, yo me encontraba en el equipo verde cuando escuché que en el equipo amarillo los integrantes estaban gritándose, los compañeros que integraban ese equipo son Rodrigo, Ana, Mauricio, Edgar y Alan, cuando pregunto ¿Qué estaba ocurriendo? Observé que habían tirado el vaso con confeti y el vaso de pegamento, me relataron que Edgar había tirado los materiales porque se había metido debajo de la mesa, Rodrigo y Alan le dijeron que lo recogiera y al no querer hacerlo los compañeros se enojaron y lo agarraron por el cuello para que lo levantara, Edgar mordió a Rodrigo el cual lo pateó, yo llegué en ese momento, los separé y pedí que me contarán qué había pasado, Rodrigo me dijo que a él no le gusta trabajar con Edgar porque es muy torpe y todo tira, que cuando juegan el pega pero no se aguanta y que es un maricón. Le cuestioné que era eso y me dijo que parecía niña. Les pedí que se disculparán ambos y no accedieron y Edgar dijo que le diría a su mamá para que ella le reclamara a la mamá de Rodrigo porque desde el kínder lo molestaba.

No pude dar mayor seguimiento con los 2 estudiantes porque el grupo en general comenzaba a aventar el confeti y a jugar con las tijeras. Siendo las 8:45 suspendí la actividad, los puse a hacer una plana ya que el grupo se descontroló y yo tenía que recoger la basura antes de pasar a la actividad de matemáticas. (Actividad del día 21 de septiembre de 2015)

2. Los juegos “pesados” y las intervenciones de los padres.

- Siendo aproximadamente las 11:20 am llegó la profesora Verónica de Educación Física, la cual dio la indicación de sacar la botella de agua y quitarse la sudadera. La mayoría de los y las estudiantes siguieron las

indicaciones, nos formamos para salir por mesas se les indicó que podían avanzar al patio, cuando la mesa número 3 avanzó Santiago le puso el pie a Tadeo el cual se tropezó, al preguntarles qué es lo que había sucedido me dijeron que nada.

Cuando se estaba iniciando el calentamiento se tenían que formar en filas y realizar algunos ejercicios, Tadeo y Santiago parecía que estaban jugando, pero después de unos minutos Santiago le picó el ojo a Tadeo, nuevamente “jugando”, Tadeo responde con una patada y se pone a llorar al pedirle a Santiago que explique lo que pasa, él dice que Tadeo es un “puto” porque se lleva y no se aguanta, le pido que me explique que es para él la palabra puto y no me responde.

La profesora Verónica y yo atendemos cada una a un estudiante pues Santiago también se queja de dolor por la patada, la profesora decide sentarlos en el patio y hablar con el grupo respecto a no faltarse al respeto y no golpear a los otros.

Cuando salimos le pido a la mamá de Santiago que revise al niño y le comento de lo sucedido, así mismo le informo que le envíe un recado, la señora me responde que constantemente agreden a su hijo y que su papá le autorizo a pegar si le pegan el respondiera de la misma manera pues no era justo, les pido que pasen a hablar conmigo al siguiente día. No asistieron.

Al siguiente día hablé con ambos se disculparon por lo sucedido, jugaron en la hora del recreo sin embargo noto que existe cierta rivalidad por el liderazgo entre estos dos compañeros. Al llegar esta mañana la mamá de Tadeo se me acercó y me comentó que el papá de Santiago y el papá de Tadeo juegan fútbol en el mismo lugar y que han llegado a tener enfrentamientos (verbales y golpes), por lo cual los niños se conocen y en momentos llegan a tener confrontaciones. Le pido sugerencias escritas para manejar la situación. Se compromete a enviármelas en la semana. (Actividad del día 10 de noviembre de 2016)

3. El caso de Daniel, ¿el agresor agredido?

- Se planifico una actividad con la profesora de UDEII, la cual consistía en la lotería de sumas y restas, la cual se calculaba desarrollar en un tiempo aproximado de 1 hora con 30 minutos, la finalidad reforzar los conocimientos sobre sumas y restas.

La profesora llegó a las 8:15 am aproximadamente, los estudiantes se sentaron en equipos de 4 o 5 participantes, se les repartió el material que consistía en dos dados, fichas y una papeleta con números para ir encontrando los resultados. La profesora Verónica da las instrucciones y las reglas del juego, se da inicio. Todos están muy entusiasmados y llegan a resultados correctos, cuando llevamos alrededor de 20 minutos jugando me llaman de la dirección y tengo que salir del salón, me ausento de la actividad alrededor de 10 minutos pues se tienen que arreglar unas notas de la venta de aguas.

Cuando regreso dos equipos estaban parados al frente del pizarrón, cuando pregunto qué fue lo que ocurrió, la profesora Verónica me comenta que se estaban peleando, que Daniel se paró y les quito uno de los dados y esto inicio una pelea entre ambos equipos.

Sentamos a los estudiantes y les pido que me expliquen qué había pasado, inicia una serie de gritos y acusaciones, llego al punto de la desesperación, grito que guarden silencio, me siento molesta porque por salir a un asunto de venta descuido a los estudiantes. Ana me dice que Daniel le pego a José en la espalda porque no le quería cambiar la papeleta de resultados, Oliver esta gritado que se callen todos y se acerca a mi Ivanna, me enseña un rasguño que tiene en la mano, me comenta que fue Daniel.

Detenemos la actividad y le pido a la maestra Verónica que hagamos una reflexión sobre lo sucedido, al iniciar las participaciones Uriel comenta que Daniel siempre pega en las actividades, Oswaldo dice que no quiere trabajar más en su equipo porque le esconde sus cosas, Ivanna expone que ella sólo le dijo que no hiciera desorden y la rasguño en la mano, diversos estudiantes exponen que este compañero es agresivo con ellos y me piden no trabajar con él. La profesora

Verónica y yo les decimos que tenemos que trabajar con todos los compañeros, lo importante es respetarnos. Todos quieren opinar y quejarse de alguna falta de respeto que han vivido en la escuela, las profesoras les pedimos que para poder conocer todos los casos realicemos un ejercicio en el cual por medio de dibujos nos cuenten que han vivido en la escuela, si han tendido algún conflicto con alguien, si alguien los ha agredido, si algo les ha hecho sentir incómodos. Se inicia el trabajo.

Le pido a Daniel que salgamos del salón para escucharlo, él sale riéndose, cuando le pregunto qué ocurrió él me dice que ya había hecho todas las sumas para completar la papeleta y quería otra para seguir haciendo las sumas, que los otros niños son muy lentos y por eso se enojan, le pregunto que si le pego a los compañeros y me dice que sí, pero es que se desesperó comienza a llorar y dice que nadie en el salón lo quiere, que ya le dijo a su papá, papá le dice que porque él es el más inteligente. Yo le pido que no vuelva a pegar y que si tiene algún conflicto con alguien me lo comunique y dice que no le pegan pero que le dicen cosas feas, sobre todo las niñas, le dicen que es feo, que nadie lo quiere en el salón, en el recreo solo se junta con su prima Luna (1ºA).

[Comentario] Desde el inicio del ciclo escolar Daniel ha mostrado dificultades para relacionarse con sus compañeros, constantemente pega, rasguña, llega a morder e insultar. Se ha hablado con los padres de familia, los cuales argumentan que Daniel no tiene ningún problema ya que es un estudiante destacado respecto a sus calificaciones y que los niños del DF son muy sensibles, esta familia viene de una serie de mudanzas, los últimos Estados de la República en que han vivido a la corta edad de Daniel (6 años) son Sinaloa y Tijuana donde el niño comenta que tiene medios hermanos mayores (14 y 17 años). Los papás de Daniel expresan su interés por la formación académica del estudiante, pero argumentan que su abuelita (con la que pasa la mayor parte del tiempo) lo consiente mucho y lo deja hacer lo que el niño quiere.

Lo abrazo y le digo que yo lo quiero mucho, que me disculpe si en momentos pierdo la calma y que si se aburre de estar con Luna en el recreo se junte conmigo, al fin yo tampoco tengo muchos amigos en la escuela. Se ríe y entramos al salón.

La profesora Verónica continuo con la actividad y los niños y niñas ya estaban participando con sus dibujos y contando lo que les había sucedido en la escuela, le pedí a los compañeros José e Ivanna que se acercaran Daniel sin pedirlo se disculpó no sin antes decirles que ellos también son groseros con él (a veces) y que eso no les gusta. José no dice nada y toma su lugar Ivanna lo abraza y se sientan en su equipo.

Como cierre de la actividad se lanza la pregunta, ¿Alguien no se siente mal cuando le hacen alguna grosería o agresión?

Para concluir participa Darid el cual dice que todos nos podemos sentir mal cuando otro nos hace cosas feas y hay que pensar antes de hacerle algo a alguien, su mamá le dice siempre no hagas cosas que no te gustaría que te hagan. Todos salimos al recreo más tranquilos incluso Daniel, estuvo comiendo con Ivanna. (Actividad del 22 de febrero de 2016)

Como podemos apreciar con estas tres imágenes de las actividades cotidianas los estudiantes, padres y docentes de este grupo nos encontramos constantemente con dificultades que responde a la manera en que los actores escolares se relacionan, más que a cuestiones académicas, dichas relaciones trascienden las paredes de la escuela y se llevan a los espacios de encuentro comunitario, entre los padres de familia lo son los partidos de futbol, por ejemplo, los cuales son cotidianos en la comunidad.

Ya sea por la falta de organización, por la falta de empatía, por la falta de comunicación asertiva, por la falta de manejo del estrés los estudiantes llegan a insultar a sus compañeros, los niños de 6 años ya se llaman “maricón”, “puto”, “feo”, “tonto”, entre otros, no logran comunicar su enojo, frustración o desacuerdo

de una manera asertiva, sino que se agreden y esto hace que las actividades se modifiquen o se suspendan.

El diario de campo es uno de los instrumentos más reveladores para esta construcción ya que me permitió observar de manera sistemática y analítica no sólo el comportamiento, actitudes, juicios y prejuicios de los estudiantes sino también de mi persona, como docente asumo que la forma de relacionarme con los otros actores educativos afecta profundamente mi práctica docente.

Los padres, madres, docentes y directora somos actores de estas escenas cotidianas, lamentablemente la mayoría de las ocasiones nos limitamos a dar quejas o acusar a los estudiantes de conductas negativas y no procuramos ir más allá de lo inmediato.

Al realizar estas observaciones, al escuchar a los padres en entrevistas relacionadas con algún conflicto o dificultad de los estudiantes y para dar seguimiento a esta investigación decidí realizar cuestionarios para padres de familia y estudiantes, como mencioné con anterioridad los cuestionarios no son un instrumento que nos permita una comprensión profunda de la realidad que se pretende analizar sin embargo me pareció una forma de incluir a todos los padres y estudiantes, así como preguntar de manera directa cuáles creían que eran las mayores dificultades a las que se enfrentaban en la escuela, los resultados que me parecieron de mayor relevancia para los fines de la elección y análisis de la problemática son los siguientes.

Apreciaciones sobre los resultados de los cuestionarios aplicados a los estudiantes:

Los cuestionarios arrojaron resultados esperados, la mayoría de los estudiantes no se siente seguro en los patios, escaleras y baños de la escuela, se sienten más protegidos al interior del salón de clases, así mismo exponen que la mayoría ha tenido algún conflicto al interior de la escuela, de hecho este es uno de los resultados que me es más significativo ya que 25 estudiantes de los 34 que se

encuentran inscritos reportan haber tendido un conflicto al interior de la escuela y haber necesitado de otra persona para resolverlo, así como no se sienten parte de ningún grupo de amistad o de confianza.

Una buena cantidad del grupo muestra agrado por el trabajo en equipo sin embargo resalto que 18 estudiantes se mostraron un tanto reactivos a trabajar en equipo ya que no se sienten tomados en cuenta, cómodos o participan de manera activa, considero que esto es un dato importante ya que al momento del trabajo cotidiano me resulta complejo integrarlos en equipos para desarrollar trabajos sencillos.

Con respecto a los resultados de los cuestionarios aplicados a los padres de familia encontré que la mayoría de los padres se muestran seguros de dejar a sus hijos en la escuela, sin embargo, expresan preocupación por la forma en que sus hijos e hijas se relacionan al interior del plantel. Así mismo una gran parte de los padres de familia muestra su preferencia por que sus hijos e hijas trabajen de manera individual, o con un equipo de trabajo seleccionado por los mismos estudiantes, al comentarlo con algunos padres mencionan que hay compañeros que molestan a sus hijos o hijas, les copian o no ayudan a que mejoren los trabajos.

Con respecto a la comunicación entre padres de familia y docente se logra percibir que los momentos de comunicación son prácticamente en las firmas de boleta o en momentos en los cuales se les manda un citatorio por alguna dificultad personal con otro compañero o compañera, se involucran poco o nada en la toma de decisiones escolares y la comunicación con la directora es prácticamente nula. Respecto a la relación entre los estudiantes puedo apreciar que si bien los padres expresan que los niños y niñas pueden llegar a dialogar no siempre lo hacen y se tiene que trabajar en este rubro.

Un dato que me parece importante resaltar es que los cuestionarios no sólo tuvieron la finalidad de incluir a toda la comunidad escolar, sino de triangular la información obtenida de distintos instrumentos, el contraste entre entrevistas,

testimoniales y diarios de campo resulto fructífero pues en el cuestionario los padres expresaban ciertas ideas que en las entrevistas y diario de campo resultaban diferentes, por ejemplo, expresaban que ellos fomentan las relaciones dialógicas y la convivencia pacífica, sin embargo fueron esos mismos padres y madres los tuvieron enfrentamientos en espacios no escolares, al grado de golpearse y amenazarse, en varias ocasiones, si bien como docente he buscado generar un acercamiento y darle un cause positivo a estas relaciones fragmentadas, me reportan que no sólo es por los niños sino que esto es una rencilla de varias generaciones.

Durante las entrevistas pude acercarme a la voz de los otros de manera directa, traté de entrevistar a los informantes que me parecían un actor clave, ya sea por ser estudiantes que constantemente eran blanco de agresiones, o que aparentemente eran agresores, a padres que muestran su preocupación o interés constante por las formas de relacionarse de sus hijos, a 2 profesoras y a la directora.

La mayoría accedió de manera inmediata a la entrevista, sólo la que pareció un tanto reactiva al ejercicio fue la directora, la cual me pidió de antemano no revelar su nombre y tratar de incluirla la menos posible en el proyecto.

Durante el registro de diario de campo pudimos apreciar que los estudiantes constantemente tienen dificultades para relacionarse con los otros, se insultan e incluso se llegan a agredir de manera física, desde la perspectiva de esta investigación la falta de habilidades socioemocionales tales como la empatía, la comunicación asertiva, el manejo de emociones y sentimientos, el manejo de la tensión y el estrés se ven reflejados en las conductas individuales y las relaciones de los actores de esta comunidad al respecto los estudiantes comentan.

Entrevista a la estudiante Yunueth (fragmento).

Entrevistador – “¿Qué no te gusta de venir a la escuela Yunueth?”

Entrevistado- Mmm, no me gusta hacer educación física ni matemáticas, no me gusta pararme temprano, me gustaba más ir al Cendí porque iba más tarde.

Entrevistador- ¿Sólo eso no te gusta?

Entrevistado- La verdad maestra no me gusta venir porque me molestan.

Entrevistado- ¿Quién te molesta?

Entrevistado- Me molesta Nayarath y Daniel, me dicen de cosas y me esconden mis materiales, además una vez me cortaron mi lonchera.

Entrevistador- ¿Qué es lo que te dicen?

Entrevistado- Pues cosas feas.

Entrevistador- ¿Cómo que cosas?

Entrevistado- Me dicen que estoy gorda, enana y prieta, que huelo feo, eso lo dicen mis primos y Daniel los conoce por eso me empezó a decir igual.

Entrevistador- ¿Y tú que piensas de eso?

Entrevistado- Pues siento feo, porque luego así empiezan en el recreo los otros y las niñas no se quieren juntar conmigo, ya le dije a mi mamá, mi mamá dice que no les haga caso, que ella va a hablar con sus mamás, que si no le hacen caso ella es de mesa directiva y va a decirle a la directora que los corra.”

Entrevista a sr. Jorge papá de Daniel (fragmento).

Entrevistador- “¿Su hijo ha tenido algún problema en la escuela o en el salón de clases?

Entrevistado- Sí, algunos. Sobre todo en cuestión de conducta, Dani es muy inquieto y sus compañeros dicen que él pega, pero más bien los niños ahora son muy delicados. Yo crecí entre Nayarit y Tijuana y ahí era muy normal que los niños jugaran pesado, así uno se hacía hombre, los niños de aquí son muy jotitos, maestra perdone la expresión, pero la verdad es que si son muy delicados. Cuando mi hijo anda con sus primos o sus hermanos de allá no hay ningún problema, nada más llega aquí y sobre todo en la escuela y empiezan los problemas.

A los niños les gusta llevarse, pero no se aguantan, No voy a negarle Dani si es pegalón, más si le andan buscando, pero él no se anda quejando de todo, si pega se aguanta, yo le he dicho si te

llevas te aguantas nada de andar chillando como vieja. Pero insisto los otros niños le dicen o le hacen cosas y no se aguantan.

Entrevistador- ¿Qué le gustaría cambiar de nuestra escuela?

Entrevistado. Pues nada maestra, que le digo la verdad mi hijo es buen estudiante y creo que en eso se debería de centrarse la escuela, en los conocimientos, en el estudio, los niños ahora son muy chiquitados pero eso es cosa de casa. La escuela debería de enfocarse en enseñarle a los niños y nosotros (hablando de las familias) a educar a los niños como mejor podamos, zapatero a su zapato. Ahora los papeles están al revés, los maestros quieren hacerlos a su modo y en la casa que aprendan y así no son las cosas.”

Entrevista a Profesora Verónica Educación Física (fragmento).

Entrevistador- ¿Qué problemáticas identifica en específico en el grupo 1°B? ¿Cuáles cree que son los problemas más recurrentes?

Entrevistado- Yo veo que, en este grupo, y creo que, en toda la escuela, lo que causa muchos problemas es la conducta, yo pues trabajo muy poco con las materias de español, matemáticas, y de ese tipo, para mí, mi problema con los estudiantes es por la conducta.

La verdad los niños tienen pocos límites y más siendo tan chiquitos, no entienden que si se avientan o no siguen las indicaciones pueden lastimarse, las mami no se dan cuenta que el consentir demasiado a los peques es negativo para ellos y para nosotros porque creen que pueden venir a hacer lo que quieran. Y en momento los compañeros tampoco ayudan mucho, no podemos negociar los horarios y las actividades, eso me saca de onda.

En serio es algo alarmante porque cuando se llegan a caer o a golpear la mayoría de las veces es porque se están jalando, o aventando, la clase de educación física en netamente práctica, usan su cuerpo pero son poco conscientes del cuidado propio y de los otros y esto impide hacer un montón de dinámicas.

Entrevistador- ¿Qué es lo que le desagrada del trabajo con estudiantes de educación básica?

Entrevistado- Pues no me desagrada nada, todo es agradable. (Sonrisa). Bueno acá entre nosotras y sólo porque eres mi colega y amiga no te puedo mentir, hay muchas cosas del magisterio que me desagradan, más ahora entre las amenazas de la Reforma educativa, entre la cuestión del salario que nos así que digamos buenísimo, pero lo que más me saca de onda en momentos es la actitud de los padres de familia.

A mí me han llegado a decir que no puedo poner calificaciones bajas en Educación Física porque sólo se trata de jugar, si supieran que es una asignatura vital para la sociedad, no se trata nada más de jugar, esta padre y lo hacemos pero va más allá, la verdad amiga lo que me desagrada es que la escuela perdió ese lugar importante que nuestros padres y abuelos tenían de ella, ahora es una guardería en que los niños deben hacer lo que más les guste y lo que les plazca.

No todos, pero la mayoría de los padres están muy equivocados con la visión que tienen de la escuela y de los maestros, nosotros no podemos estar atendiendo gustos personales o caprichos en cuanto a actividades, horarios, calificaciones, etc. etc.”

Estos son sólo unos breves fragmentos de algunas de las entrevistas recogidas en los cuales puedo apreciar que existen dificultades en todos los actores de la comunidad escolar en cuanto a la forma de relacionarse, así como en continuos conflictos ya sea entre estudiante-estudiante, estudiante-docente, docente-padre, docente-docente, padre-directivo, directivo-docente, todos los actores tenemos dificultades para relacionarnos de manera asertiva.

Los grupos de discusión fueron un instrumento que me permitió el conocimiento y contraste de diversos puntos de vista sobre el tema de las relaciones escolares, este instrumento trajo consigo la posibilidad del intercambio, no siempre amable, de experiencias y puntos de vista. Un dato que me pareció interesante es que algunas de las madres más interesadas en la participación de actividades escolares y culturales son madres que han tenido alguna formación académica o laboral relacionada a ámbitos educativos, psicológicos o artísticos. El grupo de discusión con padres, madres y/o tutores me permitió darme cuenta de un profundo malestar entre estos actores ya que refieren que el acceso a la escuela le es negado y que directivos y docentes tratamos de alejarlos del centro escolar, nuestra relación con ellos les parece distante y en la mayoría de casos termina en la confrontación.

El grupo de discusión entre estudiantes y docentes tuvo resultados poco esperados, algunos niños incluso llegaron al llanto por enojo o frustración y expresaron que odian a algún compañero, fue difícil encausar la discusión con los estudiantes pues al principio se sentían examinados, posteriormente se abrieron a la posibilidad de expresar su sentir sobre el tema y llegamos a la conclusión de que a nadie le gusta ser agredido y que en la escuela se debería de aprender más sobre estos temas.

Debo aclarar que los resultados de los instrumentos aplicados siguen siendo analizados y los que presentamos hasta el momento son parciales, daré seguimiento a este proceso, no obstante, resulta claro que existe una falta de habilidades socioemocionales en los actores de esta realidad educativa concreta, además de una fragmentación en las relaciones educativas, la convivencia escolar resulta compleja y dificulta la construcción de aprendizajes.

Desarrollo de categorías.

Las categorías que examiné en esa realidad concreta fueron: 1. Convivencia escolar, 2. Relaciones de los actores educativos, 3. Formas de organización y desarrollo del trabajo escolar (Horizontalidad y verticalidad) 4. Estilos de enseñanza-aprendizaje.

Estas categorías nos permitieron realizar un análisis más claro, ya que nos conducen a centrar la mirada en los datos relevantes y significativos, al mismo tiempo que delimitan nuestra observación del amplio panorama que es el acto educativo.

1. Convivencia escolar.

La primer categoría que deseábamos observar es la convivencia escolar, este es un tema amplio el cual tiene una gran vigencia en las investigaciones educativas, se podría realizar un extenso trabajo de recopilación sobre las definiciones del mismo no obstante en esta investigación solo retomamos aspectos substanciales para delimitar nuestra categoría.

Diremos que la convivencia escolar es una construcción colectiva resultado de la interacción de los diversos actores que conforman la institución escolar, esta construcción tendrá implicaciones en diversas dimensiones, ya sea en el desarrollo moral (en el individual-colectivo), en las actividades de enseñanza, en la construcción de aprendizajes, entre otras.

Sandoval (2014, p.157) menciona “La convivencia escolar se genera en la interrelación entre los diferentes miembros de la comunidad educativa de un establecimiento educacional que tiene incidencia significativa en el desarrollo ético, socioafectivo e intelectual de los niños y jóvenes. Dicha concepción no se limita sólo a la relación entre las personas, sino que incluye las formas de interacción entre los diferentes estamentos que conforman la comunidad educativa, por lo que constituye una construcción colectiva y

es responsabilidad de todos quienes participan del proceso educativo —profesores, estudiantes, padres y apoderados, asistentes de la educación—.”

La convivencia escolar no es un fenómeno homogéneo y cada institución tiene dinámicas particulares en cuanto a las formas de interacción, no podemos prescribir las prácticas que dan como resultado la convivencia pacífica y democrática lo que si podemos es aseverar que la convivencia impacta en los aprendizajes de los estudiantes, por lo cual resulta fundamental observar estas relaciones e interacciones.

2. Relaciones de los actores educativos.

La segunda categoría que analizamos en nuestro contexto escolar fue las relaciones de los actores educativos, por relación educativa entendemos “el conjunto de relaciones sociales que se establecen entre el educador y los que él educa, para ir hacia objetivos educativos, en una estructura institucional dada, relaciones que poseen características cognitivas y afectivas identificables y que tienen un desarrollo y viven una historia.” (Postic,2006:15) Se podría añadir a este concepto que dichas relaciones no sólo incluyen a educador y los educandos sino que se extiende a los padres, madres y tutores así como a autoridades educativas, tales como directores, etc.

Se tomó esta categoría dado que las relaciones que se dan al interior de la escuela son el fundamento de la convivencia escolar y es donde podemos observar la puesta en escena de los conceptos que estamos abordando en este proyecto de investigación.

3. Formas de organización y desarrollo del trabajo escolar. (Horizontalidad y verticalidad).

La tercer categoría que nos resultó significativa en el análisis de nuestra realidad educativa se refiere a las formas de organización y desarrollo del trabajo escolar, esta categoría resulta relevante dado que la forma en cómo se planifica, organiza y desarrolla el trabajo dentro de una institución escolar, afecta las relaciones, el clima escolar y genera un ambiente específico, Fuentes-Sordo dice al respecto “Una adecuada planificación, organización, ejecución y control de las actividades de la institución resulta esencial para la formación y desarrollo de habilidades, hábitos, actitudes, valores y sentimientos. Para ello en la organización de la vida de la institución educativa deben atenderse: Los principios generales de la educación, de la dirección y los objetivos estatales elaborados anualmente. El

diagnóstico integral de la escuela y la comunidad. Las prioridades y la proyección estratégica elaborada en cada instancia de dirección. Las aspiraciones del modelo de escuela en cuestión, los objetivos de cada nivel y grados. El contenido, métodos y los estilos de dirección. La creación de un ambiente adecuado en el que se desarrolle el proceso educativo. El papel del docente en la dirección del proceso educativo en la clase y otras formas organizativas. Las formas de organización más racionales atendiendo al cumplimiento de lo orientado y la aplicación creadora en las condiciones existentes.” (Fuentes- Sordo, 2005, p.5)

Para poder analizar las formas de organización y desarrollo del trabajo escolar nos basamos en dos grandes rubros la horizontalidad y la verticalidad en el ámbito educativo, las cuales abordaremos a continuación.

- Horizontalidad: “En la horizontalidad el tipo de relación entre los individuos está basada en la ayuda mutua, receptividad y apertura al otro. Escucha y diálogo autentico.”
- Verticalidad “Por verticalidad entendemos a una forma de concebir el mundo que tiene su reflejo en el modelo piramidal de la sociedad. Nos referimos a una determinada lógica en la percepción del mundo y en las relaciones humanas, que funciona jerarquizando a los hombres en las sociedades” Implica la ordenación a menudo inconsciente, que el sujeto hace de las demás personas, una ordenación vertical en la que se sitúa en una escala de arriba o abajo. Por eso el sujeto se torna competitivo rivalizando con el otro cosificándolo. (Santos Gómez, 2006, p.83)

Podemos decir que la horizontalidad en la organización y desarrollo del trabajo escolar correspondería a una forma democrática en la que todos los actores educativos forman parte de estos procesos mientras que la verticalidad es aquella forma en la cual las “autoridades” educativas son las encargadas de tomar las decisiones, el determinar el qué y el cómo se ejecutarán acciones al interior de los planteles y los subalternos se supeditan a seguir las ordenes siendo ajenos a las decisiones y a los procesos.

4. Estilos de enseñanza-aprendizaje.

Existen diversas propuestas teóricas sobre cómo conceptualizar los estilos de enseñanza y de aprendizaje, sin embargo retomamos la que nos ayudó a observar en nuestra realidad educativa las formas en que docentes y estudiantes desempeñan su labor al interior de la escuela.

Podemos definir como Estilo de Aprendizaje los “Rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos que sirven como indicadores relativamente estables, de cómo los discentes perciben interacciones y responden a sus ambientes de aprendizaje. Características internas predominantes que influyen en las formas en que las personas perciben, recuerdan y piensan. Preferencias y tendencias particulares de cada individuo.

Mientras que Estilo de Enseñanza es definido con el modo o forma que adoptan las relaciones entre los elementos personales del proceso didáctico y que se manifiestan precisamente en el diseño instructivo y a través de la presentación por el profesor de la materia, en la forma de corregir (interacción didáctica de tipo técnico) así como en la forma peculiar que tiene cada profesor de organizar la clase y relacionarse con los alumnos (interacciones socio-afectivas y organización-control de la clase). (González, 2009 pág. 18)

Como podemos apreciar existen diversas formas de aprender y de enseñar las cuales generarán condiciones específicas en cada aula.

Nos acercaremos de manera específica a la propuesta de Lippit y White los cuales hablan de tres estilos de enseñanza:

- “Estilo Autocrático: aquellos profesores que deciden por si solos todas las actividades o tareas a realizar, es decir, ellos son quienes toman las decisiones, organizado y distribuyendo, incluso, las actividades; permaneciendo distantes al grupo en su realización y evaluando de forma individualizada.
- Estilo Democrático: los profesores que planifican de acuerdo con los miembros del grupo, animando al grupo de alumnos a discutir, decidir, programar y distribuir las actividades: sugieren diversos procedimientos; participan como un miembro más y evalúan los resultados en función del grupo.
- Estilo llamado laissez-faire: estos profesores se caracterizan por la falta de participación general, manteniéndose a margen lo más posible, dejando la iniciativa a los alumnos, y sólo cuando se requiere su opinión, interviene para dar su consejo.” (Aguilera, E. 2012 p.8)

En lo que respecta a los estilos de aprendizaje existen diversas propuestas de las cuales retomamos:

- “El estilo Activo lo poseen aquellos estudiantes que se implican plenamente y sin prejuicios en nuevas experiencias, tienen mente abierta, nada escépticos (o sea, nada desconfiados, ni recelosos, ni temerosos, ni suspicaces) y acometen con entusiasmo las tareas nuevas.
- El estilo Reflexivo es propio de aquellos estudiantes a quienes les gusta considerar las experiencias y observarlas desde diferentes perspectivas, recogen datos analizándolos con detenimiento antes de llegar a alguna conclusión, y son prudentes (o sea, son sensatos, maduros, juiciosos).
- El estilo Teórico predomina en aquellos estudiantes que adaptan e integran las observaciones dentro de teorías lógicas y complejas, enfocan los problemas de forma vertical escalonada, por etapas lógicas; son perfeccionistas, integran los hechos en teorías coherentes (es decir, afines, vinculadas o relacionadas entre sí), son profundos en su sistema de pensamiento a la hora de establecer principios, teorías y modelos; y buscan la racionalidad y la objetividad huyendo de lo subjetivo y de lo ambiguo (o sea, de lo confuso, indeterminado o impreciso).
- El estilo Pragmático (diestro, experto) caracteriza a aquellos estudiantes cuyo punto fuerte es la aplicación práctica de las ideas, quienes descubren el aspecto positivo de las ideas nuevas y aprovechan la primera oportunidad para experimentarlas, actúan rápidamente y con seguridad ante ideas y proyectos atractivos pero son impacientes cuando las personas teorizan.” (Cañizares Espinosa, 2013 p. 123)

Como podemos apreciar existen diversos estilos de enseñanza y de aprendizaje los cuales generan dinámicas específicas en cada aula y en cada escuela, considero que el aprendizaje está profundamente relacionado con las relaciones e interacciones que se dan entre todos los miembros de la comunidad escolar.

Cuadro de análisis de categorías de problematización de la realidad educativa concreta.

Ámbito temático	Problemáticas detectadas	Categoría	Definición.	Instrumentos	Problemática significativa
-----------------	--------------------------	-----------	-------------	--------------	----------------------------

Convivencia escolar.	<p>A nivel institucional:</p> <p>Las formas de relacionarse de los directivos, profesores y personal al interior de la institución educativa.</p> <p>Las formas de relacionarse de los y las estudiantes.</p> <p>Las formas de relacionarse de los padres y madres de familia con el personal docente, así como entre ellos mismos.</p> <p>La verticalidad en la toma de decisiones.</p> <p>La falta de colaboración, empatía y trabajo solidario entre los miembros de la institución, los estudiantes y padres de familia.</p> <p>Los bajos niveles de desempeño de los y las estudiantes tanto en exámenes como a lo largo de su trayectoria académica.</p> <p>El trabajo docente desarticulado y</p>	Convivencia escolar	Sandoval (2014) menciona “La convivencia escolar se genera en la interrelación entre los diferentes miembros de la comunidad educativa de un establecimiento educacional que tiene incidencia significativa en el desarrollo ético, socioafectivo e intelectual de los niños y jóvenes.	Observación. Entrevista. Cuestionario.	
		Relaciones de los actores educativos	Postic (2000) expone que “el conjunto de relaciones sociales que se establecen entre el educador y los que él educa, para ir hacia objetivos educativos, en una estructura institucional dada, relaciones que poseen características cognitivas y afectivas identificables y que tienen un desarrollo y viven una historia.”	Observación. Entrevista. Cuestionario	La fragmentación de las relaciones escolares impide la construcción de una comunidad educativa que genere aprendizajes significativos.
		Formas de organización y desarrollo del trabajo (Horizontalidad y verticalidad)	(Fuentes-Sordo 2015) “La organización de la vida de la institución educativa deben atenderse: Los principios generales de la educación, de la dirección y los objetivos estatales elaborados anualmente. El diagnóstico integral de la escuela y la comunidad. Las prioridades y la proyección estratégica elaborada en cada	Observación Entrevista. Cuestionario Grupo de discusión.	

	<p>fragmentado.</p> <p>El pensamiento individualista y poco reflexivo en la toma de decisiones, así como poca capacidad de diálogo.</p> <p>Niveles muy bajos de desempeño en el área de español y matemáticas de la población estudiantil en general.</p> <p>Poca o nula participación en actividades culturales.</p> <p>Poca participación de los padres en asuntos relacionados con cuestiones académicas.</p>		<p>instancia de dirección. Las aspiraciones del modelo de escuela en cuestión, los objetivos de cada nivel y grados.</p> <p>Esto puede realizarse desde dos posturas las cuales son:</p> <p>(Santos Gómez 2006) Horizontalidad: "el tipo de relación entre los individuos está basada en la ayuda mutua, receptividad y apertura al otro. Escucha y diálogo autentico</p> <p>Verticalidad: "forma de concebir el mundo que tiene su reflejo en el modelo piramidal de la sociedad. Nos referimos a una determinada lógica en la percepción del mundo y en las relaciones humanas, que funciona jerarquizando a los hombres en las sociedades."</p>		
	<p>Formación docente endeble o poco profunda.</p> <p>A nivel personal (Docente):</p> <p>Ejerzo una práctica docente extremadamente directiva.</p> <p>Dificultad en promover y desarrollar aprendizajes significativos y críticos.</p> <p>Poca o nula relación con el cuerpo docente y</p>	<p>Estilos de enseñanza-aprendizaje.</p>	<p>González García(2009) Rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos que sirven como indicadores relativamente estables, de cómo los discentes perciben interacciones y responden a sus ambientes de aprendizaje. Características internas predominantes que influyen en las formas en que las personas perciben, recuerdan y piensan. Preferencias y tendencias particulares de cada individuo.</p> <p>Mientras que Estilo de Enseñanza es definido con el modo o forma que adoptan las relaciones entre los elementos personales del proceso didáctico y que se manifiestan precisamente en el diseño instructivo y a través de la presentación por el profesor de la materia, en la forma de corregir (interacción didáctica de tipo técnico) así como en la forma peculiar que tiene cada profesor de organizar la clase y relacionarse con los alumnos (interacciones socio-afectivas y organización-control de la</p>	<p>Observación. Entrevista. Cuestionario</p>	

	<p>por lo tanto no hay un trabajo colaborativo.</p> <p>Poca o nula relación con los padres de familia y por lo tanto no hay un trabajo colaborativo en cuanto a lo académico. La mayoría de las ocasiones las sesiones de trabajo con los padres son para tratar temas relacionados a la conducta o a conflictos escolares.</p> <p>Ejerzo con temor prácticas pedagógicas alternativas, pues la cultura escolar es profundamente tradicionalista.</p> <p>A nivel estudiantil:</p> <p>Los y las estudiantes muestran poco o nulo interés por las actividades académicas.</p> <p>Los y las estudiantes muestran un pensamiento irreflexivo, poca empatía y ciertos grados de hostilidad con sus pares.</p> <p>La visión de los y las estudiantes sobre la</p>		<p>clase).”</p>		
--	--	--	-----------------	--	--

	<p>formación académica es como un acto punitivo de parte de las familias.</p>				
--	---	--	--	--	--

El espacio escolar es un lugar en el cual se dan interacciones complejas entre los diversos miembros de la comunidad escolar esto genera un tipo específico de convivencia la cual propicia ciertas formas de organización al interior de la institución escolar, así como privilegia ciertas formas de generar y construir aprendizajes.

Planteamiento de la problemática.

“La fragmentación de las relaciones escolares en la Escuela Primaria Onofre Meléndez, impide la construcción de una comunidad educativa que genere aprendizajes significativos”.

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN:

“Taller de acercamiento al enfoque nosótrico-democrático de convivencia como estrategia para mejorar la convivencia escolar y el aprendizaje, en la Escuela Primaria Onofre Meléndez B.”

4. FUNDAMENTACIÓN DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.

“Es la hora de la palabra. Guarda entonces el machete. Sigue afilando la esperanza.

Abre tu corazón entonces y con él abierto escucha otras palabras.

Que hable entonces la palabra de los que son nosotros en el color que somos de la Tierra.”

EZLN

En el apartado anterior nos dimos a la tarea delimitar por medio de diversos instrumentos la problemática significativa sobre la cual trabajaremos, dicha problemática es “la fragmentación de las relaciones escolares”, sin embargo la finalidad de este proyecto no es sólo el diagnóstico de una problemática sino la intervención de la realidad educativa, correspondía generar una propuesta ante dicha problemática para lo cual decidimos llevar a cabo el “Taller de acercamiento al enfoque nosótrico-democrático de convivencia escolar”, sin embargo esta intervención no fue espontánea ni improvisada, nos fue necesario profundizar y esclarecer cada uno de los conceptos que orientan esta propuesta, conocamos qué es el enfoque nosótrico-democrático de convivencia escolar y algunos rasgos relevantes sobre este tema.

La necesidad de reflexionar sobre la convivencia escolar.

Constantemente hemos mencionado que en el contexto del México contemporáneo resulta necesario repensar las formas de convivencia y generar propuestas que nos ayuden a transformar aquellas prácticas que fomentan la fragmentación social.

Sin embargo, antes de intentar dar respuestas desde el ámbito pedagógico considero prudente hacer una breve reflexión sobre el clima social imperante en el México que hoy vivimos o sobrevivimos.

Diariamente los medios de información masiva nos relatan datos escalofriantes sobre los muertos, desaparecidos, feminicidios, secuestros, violaciones, no es para nada extraño ni ajeno los asaltos a mano armada en los transportes públicos, la mayoría de la población en México ha vivido en carne propia o cercana esta ola de violencia, citemos algunos datos que nos ayuden a comprender el contexto actual de nuestro país:

- “México es después de Siria el país del mundo que vive una situación de violencia mayor en número de muertos, según el informe anual del Instituto Internacional de Estudios Estratégicos de Londres presentado hoy.

En el país latinoamericano, el registró la muerte de 23 mil personas en 2016 vinculadas a la guerra con el *narco*. Las estadísticas oficiales del Sistema Nacional de Seguridad Pública mexicano estiman el número en 20 mil 824 homicidios dolosos el año pasado, pero la cifra incluye tanto a las víctimas del narcotráfico como a las de la violencia en general” (La Jornada 05/09/2017)

- “Analizando específicamente febrero de 2017 el balance de homicidios dolosos fue de mil 838 casos, lo que equivale a un promedio de 65.6 casos de homicidio diarios, cifra que supera a enero de este año que fue de 62.6 asesinatos diarios.

Además, en comparación con febrero de 2016, los homicidios dolosos se incrementaron más de 24% en febrero de este año.

Respecto a los estados con la mayor tasa de homicidios en el primer bimestre de 2017, el primer sitio lo ocupa Colima con un tasa de 13.77 casos por cada 100 mil habitantes. Le sigue Guerrero con 9.46 crímenes, Baja California Sur con 9.26 asesinatos, Sinaloa con 7.97 homicidios y Chihuahua con 7.03 homicidios por cada cien mil habitantes.” (Animal político, 03/2017)

Este clima social de violencia e impunidad impacta en la cotidianidad, en las formas de relacionarnos en las diversas esferas sociales entre ellas las relaciones escolares, considero que estos niveles de violencia solo pueden gestarse en medio de relaciones fragmentadas, en la indiferencia total por lo otro y los otros, por una apatía generalizada y produce un dolor inaudito.

Hemos hecho constante hincapié en que la escuela no es un ente aislado, sino se encuentra inmensa en la dinámica social por lo cual cabría preguntarnos ¿cómo ha afectado el clima social a la escuela?, podríamos dar múltiples respuestas no obstante la que considero más significativa y relevante es la fragmentación de las

relaciones educativas, el apartado anterior nos ayudó a clarificar esta problemática y a delimitarla en nuestro contexto escolar.

Dejando un esbozo sobre el contexto nacional y argumentando nuestra perspectiva sobre como el contexto impacta en las formas de relacionarnos iniciemos un acercamiento a nuestro tema específico.

Convivencia escolar, tendencias actuales.

Si nos acercamos al tema de la convivencia escolar encontraremos que es un tema de gran relevancia a nivel internacional , recordemos que desde 1996 Jaques Delors en su emblemático texto “La educación encierra un tesoro” hablaba de los cuatro pilares de la educación los cuales son “aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser, y uno de ellos, el que nos causa especial interés es el “aprender a vivir juntos” en el que el autor menciona “desarrollando la comprensión del otro y la percepción de las formas de interdependencia -realizar proyectos comunes y prepararse para tratar los conflictos- respetando los valores de pluralismo, comprensión mutua y paz.” (Delors, 1996 p. 34)

Por su parte la UNESCO hace reflexiones relevantes en torno a la convivencia democrática, la inclusión escolar y la promoción de la cultura de la paz.

“¿Qué supone hablar de una educación para la democracia y la paz? Supone la construcción de una experiencia escolar formativa para desarrollar valores, actitudes y habilidades socio-emocionales y éticas que sustentan una convivencia social donde todos participan, comparten y se desarrollan plenamente. También supone una educación capaz de incluir de manera pertinente a una amplia gama de estudiantes tradicionalmente excluidos, que comienzan a ser tenidos en cuenta en la escuela, desde el punto de vista de la responsabilidad por su desarrollo. Una educación inclusiva, que promueva la equidad entre sus alumnos, construye una base sólida para una convivencia social positiva, en la que todos puedan sentirse parte de ella y estén dispuestos a ofrecer su colaboración a otros. Así, una educación desarrollada en el marco de una experiencia de convivencia

democrática, además de ser relevante y pertinente para el desarrollo de habilidades ciudadanas, debiera también, favorecer la consecución de la equidad entre sus estudiantes.”

Podemos apreciar que este organismo internacional da un fuerte peso a las habilidades socioemocionales así como a la convivencia escolar.

A nivel nacional podemos encontrar esfuerzos en el tema tanto desde el ámbito oficial como desde el ámbito académico.

El Estado Mexicano ha lanzado una serie de acciones respecto al tema como la enunciación en el artículo tercero constitucional sobre una de las finalidades de la educación en relación con la convivencia.

✓ Desde el artículo 3° Constitucional:

“Contribuirá a la mejor convivencia humana, a fin de fortalecer el aprecio y respeto por la diversidad cultural, la dignidad de la persona, la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos, y d) Será de calidad, con base en el mejoramiento constante y el máximo logro académico de los educandos” (Tomado de <http://www.ordenjuridico.gob.mx/Constitucion/articulos/3.pdf>)

Así mismo en el último sexenio la convivencia escolar toma una gran relevancia y se crea el Proyecto a Favor de la Convivencia Escolar (PACE) para posteriormente transformarse en el *Programa Nacional de Convivencia Escolar* (PNCE). Desde las propias palabras del gobierno federal. “El PNCE es un instrumento para la mejora de la calidad del servicio educativo al poner énfasis en la acción formativa y por ende preventiva de situaciones de acoso escolar, orientado al logro de una convivencia escolar sana y pacífica a través del desarrollo de habilidades socio-emocionales, con la asesoría a personal educativo,

el apoyo de materiales educativos, la participación de las familias y la acción coordinada con la AEL (Autoridades Educativas Locales).

La convivencia escolar sana y pacífica es una prioridad educativa y es un aprendizaje. Es una prioridad en tanto se reconoce como un factor básico que incide directamente en los logros de aprendizaje del estudiantado. Es un aprendizaje porque a convivir se aprende y se enseña. La educación básica es el espacio para que las y los estudiantes aprendan a participar, ser responsables, a escuchar y ser escuchadas/os, agenerar acuerdos por medio de la comunicación asertiva, el respeto a la diversidad, la autorregulación de sus emociones y la solución pacífica de conflictos.

Para alcanzar sus propósitos, en las presentes se impulsa la participación informada y proactiva de las familias. Las escuelas beneficiadas y las Autoridades Educativas Locales (AEL) podrán establecer espacios para la participación de las madres, padres de familia y tutoras/es en talleres para promover el desarrollo de la convivencia escolar sana y pacífica, utilizando los materiales educativos desarrollados por la SEP para tal propósito.” (SEP, Programa Nacional de Convivencia Escolar, 2017)

En lo que refiere a lo académico encontramos esfuerzos de cuerpos académicos y autores que resultan relevantes tales como el trabajo de Cecilia Fierro y Guillermo Tapia, los cuales en su artículo titulado “Convivencia Escolar un tema emergente de investigación educativa en México” exponen “La convivencia remite a la calidad de las relaciones interpersonales que se han construido en la institución y que dan lugar a un determinado clima escolar” a lo largo de este artículo nos conducen a pensar la convivencia escolar desde diversos enfoques y a valorar su importancia desde diversos ámbitos lo sociológico, lo psicológico, lo ético y moral, lo que nos deja en claro es que la convivencia escolar es un factor altamente relevante si se desea concretar aprendizajes significativos, así mismo si la sociedad desea aprender a relacionarse de manera diferente la escuela es un espacio de oportunidades infinitas.

Podríamos dedicar un trabajo de investigación entero a para recopilar los aportes sobre convivencia escolar sin embargo no es el propósito de este trabajo, lo que deseaba era clarificar que existe un gran interés y un amplio acervo documental sobre el tema. No obstante, desde la perspectiva de esta investigación, muchas de estas propuestas no logran impactar en las dinámicas cotidianas de los centros escolares ya que no modifican las formas de organización social, ni cuestionan el estado actual de las cosas, siguen reproduciendo la competitividad extrema, el individualismo y el abuso del poder.

Convivencia y aprendizaje.

Hoy más que nunca se reconoce que la convivencia y las relaciones interpersonales que se dan al interior de la institución escolar son un factor que condiciona la construcción de aprendizajes, se dice que el clima escolar es un elemento que afecta la calidad educativa de cada institución. “Para que el aprendizaje sea posible, los intercambios entre todos los actores de la institución (alumnos, docentes y padres, ¿por qué no?) que comparten la actividad en la escuela y que conforman esa red de vínculos interpersonales que denominamos convivencia deben construirse cotidianamente, mantenerse y renovarse cada día, según determinados valores. Sólo cuando en una institución escolar se privilegian la comunicación, el respeto mutuo, el diálogo, la participación, recién entonces se genera el clima adecuado para posibilitar el aprendizaje.” (Tomado de <https://www.oei.es/historico/valores2/monografias/monografia02/reflexion02.htm>)

Constantemente se hace referencia a la calidad de la educación, sería oportuno hablar que desde los discursos imperantes se alude a la calidad sin calidez, con esto quiero decir que la escuela mide la calidad en términos fríos como si se tratase de una fábrica de productos inertes, la educación es un acto humano en el cual se generan afectos y relaciones, la obsesión constante de medir la calidad educativa ha olvidado u omitido la calidez en el acto educativo.

Como podemos apreciar la convivencia escolar es un factor que influye ampliamente en la construcción de aprendizajes, si pensamos con detenimiento

autores como Vigotsky sostienen entre sus postulados que el aprendizaje solo es posible mediante la interacción con el otro. En palabras de Vielma y Salas “de acuerdo con el planteamiento dialéctico de Vygotsky, el desarrollo es producto de las interacciones que se establecen entre la persona que aprende y los otros individuos mediadores de la cultura. De tal manera, la educación constituye una de las fuentes más importantes para el desarrollo de los miembros de la especie humana, al privilegiar los vínculos entre los factores sociales, culturales e históricos, y su incidencia sobre el desarrollo intrapsíquico. Su planteamiento central se puede extrapolar a las instituciones sociales, particularmente a la escuela, con sus herramientas, sistemas de símbolos y conceptos. (Tomado de <http://www.redalyc.org/pdf/356/35630907.pdf> enero de 2018)

Entendemos pues que solo por medio de la interacción con el otro (y con lo otro) puedo llegar a construir nuevos aprendizajes, puedo transformar mis estructuras mentales, incluyendo pensamiento, emociones, lenguaje, la escuela es un espacio privilegiado para esta interacción.

La relación con el otro me es formativa, el aprendizaje se posibilita gracias a esta interacción cotidiana con los otros humanos y con el mundo, entonces en un contexto educativo de relaciones fragmentadas, de individualismo y competitividad extrema, ¿se podrán aprender de manera significativa y constructiva?

En las Reformas Educativas contemporáneas se da un gran peso al constructivismo, sin embargo, se ignora la construcción de relaciones entre los actores educativos como parte de los objetivos fundamentales de la educación formal, Ortega dice al respecto “El constructivismo, esa filosofía educativa que ha ido penetrando en la educación formal, desde la educación infantil hasta la universidad, va dejando entre nosotros ciertas ideas-fuerza que despejan algunos mitos, como el de la vía única de acceso a la información y el modelo de aprendizaje único. Comprender el papel que los iguales tienen en la construcción del conocimiento individual es, de alguna forma comprender que no sólo enseña el profesor/a sino que la situación de enseñanza-aprendizaje es compleja, variada y, con frecuencia impredecible.” (1997 p.67)

Podemos concluir que la convivencia escolar es y será un factor fundamental en la generación de aprendizajes, más allá del edificio escolar, del currículo oficial, de las normatividades, etcétera, lo que da vida y rumbo a la escuela es el factor humano y por lo tanto las relaciones que se da entre estos.

El enfoque nosótrico-democrático en convivencia escolar.

Hemos expuesto hasta el momento algunos rasgos de la sociedad mexicana contemporánea, así como en apartados anteriores nos dimos a la tarea de reflexionar sobre el mundo, podemos decir que existe una fuerte tendencia a la destrucción, a la muerte y al dolor en nuestro país, en nuestro mundo.

Ya sea por la codicia de un sistema económico que reproduce la desigualdad, por el individualismo extremo que deja su impronta en todas las formas de relaciones, por los ecodios y la aniquilación de todas las formas de vida en aras de la acumulación económica vivimos bajo un dominio constante del Tánatos según el psicoanálisis sociopolítico, el cual hace referencia y acuña los términos del psicoanálisis freudiano para leer la vida social y política, en concreto el acto educativo, al respecto Escobar expone “En mi práctica educativa, Eros es invitado como diosa y dios del deseo, de la pasión, del sentido de vida, de la conquista de nosotras/nosotros en el otro/otra, del nacimiento de la PEDAGOGÍA ERÓTICA, dentro de una ética erótica, esencia de la dignidad, ¡NO! A su eliminación, ¡NO! al fratricidio! [...] Tánatos, como negación de la autonomía, de la sexualidad, miedo a compartir afectos y comprometerse con la lectura del mundo para hacerlo nuestro y transformarlo; miedo a pronunciarnos como seres eróticos. Eros en el aula es, al mismo tiempo, la expresión del erotismo, es la metáfora de la sexualidad que se vuelve imaginación, poesía, relato, invitación a despertar el deseo engancharlo al Eros que diga ¡SÍ! a la vida, siendo, al mismo tiempo, **contradicción que permite avanzar, conflicto, represión y transgresión**. Eros es un encuentro con la vida, manifestación de su libido en la sombra de la muerte. Eros es rebeldía que nos convoca a construir una ética que diga ¡NO! A la ética tanática, dueña hoy del destino del mundo. (Escobar, 2012, p.106)

Pareciera en términos de Escobar que el Eros social se encuentra aletargado y que la Escuela Primaria del México contemporáneo no construye propuestas de alto impacto para dejar de reproducir este odio masificado, podemos aquí cuestionar si los programas para la convivencia sana y pacífica en las escuelas no son más que un simulacro ya que la institución escolar promueve y reproduce el sistema económico de muerte y devastación, en palabras de Altusser podemos entender que la escuela funciona como un aparato reproductor del Estado, dicho en sus propias palabras: "¿Qué se aprende en la escuela? Es posible llegar hasta un punto más o menos avanzado de los estudios, pero de todas maneras se aprende a leer, escribir y contar, o sea algunas técnicas, y también otras cosas, incluso elementos (que pueden ser rudimentarios o por el contrario profundizados) de "cultura científica" o "literaria" utilizables directamente en los distintos puestos de la producción (una instrucción para los obreros, una para los técnicos, una tercera para los ingenieros, otra para los cuadros superiores, etc.). Se aprenden "habilidades" (savor-faire).

Pero al mismo tiempo, y junto con esas técnicas y conocimientos, en la escuela se aprenden las "reglas" del buen uso, es decir de las conveniencias que debe observar todo agente de la división del trabajo, según el puesto que está "destinado" a ocupar: reglas de moral y de conciencia cívica y profesional, lo que significa en realidad reglas del respeto a la división social-técnica del trabajo y, en definitiva, reglas del orden establecido por la dominación de clase. Se aprende también a "hablar bien el idioma", a "redactar" bien, lo que de hecho significa (para los futuros capitalistas y sus servidores) saber "dar órdenes", es decir (solución ideal), "saber dirigirse" a los obreros, etcétera. Enunciando este hecho en un lenguaje más científico, diremos que la reproducción de la fuerza de trabajo no sólo exige una reproducción de su calificación sino, al mismo tiempo, la reproducción de su sumisión a las reglas del orden establecido, es decir una reproducción de su sumisión a la Ideología dominante por parte de los obreros y una reproducción de la capacidad de buen manejo de la ideología dominante por parte de los agentes de la explotación y la represión, a fin de que aseguren

también "por la palabra" el predominio de la clase dominante." (Tomado de <https://www.marxists.org/espanol/althusser/1970/iv.htm>)

Se niega en el espacio educativo contemporáneo la posibilidad del EROS, de la creación de vínculos amorosos y solidarios reales entre los miembros de la comunidad educativa, se persigue una constante obsesión de llenar de conocimientos y rutinas para encajar en un mundo moribundo y lleno de injusticias.

"La solidaridad carece aún de espacio concreto dentro del sistema educativo. Generalmente se comprende como una materia aparte, con unos contenidos específicos planteados al margen de las demás asignaturas, incluso cuando se incluye dentro de los denominados ejes transversales. En muchos centros, educar en la solidaridad sigue siendo un compromiso personal de algún profesor o profesora voluntarios o de algún pequeño grupo. Siempre, una labor de siembra incierta. Un trabajo que, por intenso y tenaz que sea, es sólo un primer paso en lo que debería ser una opción global a nivel de centro, e incluso a nivel de concepción general de los planes educativos." (López- Aránega 2003 p. 42)

En contra sentido a la educación como forma de reproducción se encuentran pequeños destellos en los cuales se pretende generar espacios contrasentido al odio y a la destrucción imperante, esta propuesta de intervención es un modesto encuentro para la transformación de mis prácticas y porque no de la transformación de los microespacios, hacer una pequeña grieta a esta globalización neoliberal, "las grietas rompen la lógica de lo sociedad capitalista. A esa lógica oponemos una forma diferente de hacer las cosas. Queremos romper el sistema, la cohesión social que nos deja sujeta y nos obliga a actuar en determinadas formas. La dignidad es un filo cortante que rasga el firme y compacto tejido de la dominación capitalista. La dignidad es un rompehielos, y su aguda proa va cortando, fragmentando una enorme masa de hielo maciza: el horror aparentemente inquebrantable que denominamos capitalismo. La dignidad es

una piqueta empuñada en contra de las paredes invasoras que amenazan con aplastar a toda la sociedad.

El arma de la dignidad es la otredad, el otro vivir, el otro hacer. La otredad de la dignidad es un arma, una otredad-contra, una inadecuación dirigida -de modo explícito o no- en contra de eso donde no encajamos, es decir, en contra de un mundo de explotación y destrucción. (Holloway: p. 79)

Para intentar generar pequeños espacios de una pedagogía “erótica” que promueva la amorosidad dentro y fuera de la institución escolar, este mínimo esfuerzo, este breve encuentro tratando de decir ¡NO! a la lógica del Thanatos en palabras de Holloway es “No, en este espacio, en este momento no vamos a hacer lo que la sociedad capitalista espera de nosotros. Vamos a hacer aquello que consideramos necesario o deseable”. Tomamos el momento o el espacio en nuestras manos y tratamos de hacer allí un lugar de autodeterminación rehusándonos a permitir que el dinero- o cualquier otra fuerza extraña- determine lo que hacemos.” (Holloway p.45)

La presente propuesta de intervención pedagógica, este taller de acercamiento al enfoque nosótrico-democrático el cual tiene como sustento la NOSOTRICIDAD, propuesta retomada en voz de Carlos Lenkersdorf pero con raíces en la cultura maya tojolabal, aquí destacamos los puntos que consideramos más relevantes de esta profunda visión.

La nosotricidad.

A lo largo de este trabajo se ha hecho hincapié en que el sistema económico permea en la institución escolar, en palabras de Althusser la escuela es un aparato ideológico de Estado el cual reproduce los valores, los discursos, las actitudes que imperan en el sistema dominante, entre estos rasgos característicos del sistema económico capitalista-neoliberal que se adentran al interior de la institución

educativa es el individualismo salvaje, en el cual promueve la lógica del ganador, del pasar por encima de cualquier persona para recibir beneficios o ganancias.

La escuela contemporánea mexicana realiza programas a favor de la convivencia pacífica, expone en los marcos normativos y jurídicos la necesidad de una sana convivencia escolar, sin embargo, resulta contradictorio al promover diariamente desde la primera infancia la necesidad de ganar, reconocimiento, calificación u otro incentivo a cualquier costa.

A diferencia de esta visión de ganancia, la nosostricidad es organización política y social la cual está sustentada en la vida comunitaria, es una forma de relacionarse horizontal y complementaria la cual no solo comprende a los humanos sino al mundo en general, podemos decir que es una forma de concebir al mundo y a las relaciones.

La cultura maya se encuentra enclavada en el Sureste mexicano, su historia se remonta desde el periodo prehispánico teniendo vestigios de su mayor esplendor durante los siglos III al X de nuestra era, en el **período** Clásico, subdividido en Temprano (250-600) y Tardío (600-900/1000), actualmente se encuentra conformada por sus diversas comunidades entre las cuales podemos encontrar a la cultura maya tojolabal la cual "forma parte de los grupos mayences. Se llaman a sí mismos tojolwinik'otik, *hombres legítimos o verdaderos*. Son conocidos por el nombre del idioma que hablan: tojolabal, que viene de las raíces tojol: *legítimo* y ab'al: *palabra*. Los tojolabales habitan en el estado de Chiapas, principalmente en el municipio de Las Margaritas, aunque existen importantes núcleos poblacionales en los de Altamirano, Comitán, población hasta el 2010 es de 39,575 habitantes."(Torres, 2001)

Su organización social y política es comunitaria esto quiere decir que se rigen bajo la democracia participativa, todos toman decisiones y participan en los actos que se desprenden de las mismas.

Carlos Lenkersdorf, realiza un amplio estudio sobre esta cultura, entre sus obras podemos encontrar: “Los hombres verdaderos, Voces y testimonios tojolabales, Conceptos tojolabales de filosofía y del altermundo, Aprender a escuchar: enseñanzas maya-tojolabalesen, en particular en su obra titulada “Filosofar en maya tojolabal” explica de una manera detallada como los mayas tojolabales conciben su ser y estar en la Tierra, con los otros, llámense plantas, animales y humanos, nos lleva a conocer las profundas raíces que se insertan en las entrañas de la Tierra, cabe destacar que esta cultura ha resistido a los múltiples embates de la Historia desde la Invasión Europea, al clasismo y racismo que prevalece en México desde la época Virreinal, los golpes de la economía salvaje de las diversas fases del capitalismo, entre muchos otros lo cual nos invita a reflexionar sobre el porqué esta cultura ha resistido a pesar de la complejidad de la Historia vivida.

Desde mi perspectiva los mayas tojolabales han logrado resistir por su organización nosótrica de la cual podemos decir que es una manera más justa y equitativa de comprender las relaciones sociales a partir de prácticas concretas [...] desde el maya tojolabal el tik es un vocablo que refiere al nosotros, ya sea humanos, animales, plantas o cosas.

Así mismo el vocablo jlekilaltik el cual significa “Bien para todos, salud bienestar, libertad y justicia de raíz nosótrica. Implica el nosotros pensamos, nosotros decidimos nosotros:

El NOSOTROS desempeña la función de un principio organizativo.

El NOSOTROS excluye el énfasis en el individuo, en particular el ego.

El NOSOTROS absorbe al individuo y requiere su incorporación al nosotros. Cada individuo aporta al colectivo.

El NOSOTROS no borra el individuo, sino que le da el espacio para desarrollar todo su potencial. En palabras de Aguilar “Uno de los “elementos raíz” de la cultura maya-tojolabal es el NOSOTROS, que se expresa con la partícula -tik, da sentido al ser principio de acción. Lenkersdorf identifica entre los mayas tojolabales el

NOSOTROS como aquello que representa una gran diversidad de sujetos que se complementan entre sí. Los sujetos que conforman el NOSOTROS no son solamente humanos sino también animales, plantas y lo que consideramos como cosas: tortillas, montañas, árboles, etc. En palabras del propio Carlos Lenkersdorf: La noción del NOSOTROS que, en el pensamiento filosófico occidental, desempeña casi ningún papel [...entre los tojolabales]. El peso filosófico del concepto es extraordinario y así, manifiesta su importancia filosófica. Aparece, reaparece y brilla en los ámbitos menos esperados, desde el caos social hasta el tiempo cíclico, el sistema numérico y la poesía. Dicho de otro modo, el NOSOTROS desempeña la función de un principio organizativo [de la realidad].” (Tomado de <http://www.redalyc.org/pdf/2631/263141553033.pdf> junio 2018)

Como podemos apreciar el NOSOTROS tojolabal va más allá del tú y yo, es un principio organizativo puesto en práctica en cada una de las acciones y decisiones, la educación no es ajena a este principio, la formación de los niños y jóvenes tojolabales se encuentra en contra sentido a la educación occidental y en cada acto pone en práctica la acción nosótrica.

La educación tojolabal “no se dirigen a educar humanos “competitivos” que se posicionen por encima de los demás y que busquen obtener las calificaciones más altas. Los estudiantes tojolabales contribuyen mediante relaciones de emparejamiento al aprendizaje de la comunidad y a la resolución de problemas. Para que esta resolución sea la más adecuada, deben participar todos y todas, aportando sus conocimientos particulares. Así se conjuntan hasta llegar a soluciones con las que todos se benefician.” (Tomado de <http://www.redalyc.org/pdf/2631/263141553033.pdf> junio 2018)

Para concluir me gustaría recordar las palabras del Comité Clandestino Revolucionario Indígena-comandancia general del ejército zapatista de liberación nacional en la Marcha de la Dignidad hacia la ciudad de México 2001:

“Ya no serás tú, ahora eres nosotros.

Baja de la montaña y busca el color de la tierra que en este mundo anda. Siete días camina, y de la tierra el color alza. Busca los otros colores que con el de la tierra hablan. Aprende a hablar el corazón que en el otro anda.

Sé pequeño frente al débil y junto con él hazte grande.

Sé grande frente al poderoso y no consientas en silencio la humillación para el nosotros que a tu paso se ensancha. Con el humilde sé humilde. Con el soberbio no consientas nada si de burla o mentira se trata.

No olvides tu misión. Y de lo que ella te aparta, mantén siempre tu distancia. Háblalo así al nosotros que es color colectivo y que en todo México anda. Haz lugar para todos los colores que con el color de la tierra andan.

Olvida las fronteras si es hermana del otro la palabra. Desconfía de quien mucho habla y escucha atento a quien sabio se calla.

Llama a ser con nosotros el colectivo que la gran nación demanda. Suma sueños y dolores, caminando suma mañanas. Vuélvete eco mayor de lo que en tierras indias calla. No calles ningún dolor por ajeno, hazlo tuyo y habla.

Dile al otro que hermano es y hermana. Busca lugar a donde madurar el color de la tierra y la esperanza. Ve a casa del purépecha, hermano mayor y grande grandeza hermana. Con respeto a él usa la palabra.

Saluda a quien obedeciendo en esas tierras manda. Dale nuestro abrazo a todo ese pueblo que orgullo da al color de la tierra y con respeto pídele el permiso para la palabra.

Si no hay permiso, baja la cabeza y calla. Si hay permiso, baja la cabeza y habla. Háblalo a su corazón principal. Pide ahí abrigo y posada. Ahí encontrarás apoyo y al otro que es nosotros en color y en mañana.” (Morelli, 2012)

Sería prudente aclarar que el nosotros del maya tojolabal no borra ni anula la individualidad, busca la complementariedad, busca el encuentro con la otredad desde la hermandad y la lucha por la esperanza común.

La educación para la democracia.

Así mismo nuestra propuesta de intervención echa raíces en la educación para la democracia, la cual tiene como objetivo la participación y acción colectiva, si bien nuestra sociedad ha apropiado la democracia como el proceso de elegir por medio del voto a las autoridades políticas, la vida democrática involucra la creación conjunta de la vida común.

Uno de los aspectos de mayor relevancia en nuestro paso por la escuela es el aprendizaje y la apropiación de las normas de convivencia, la forma en que se toman decisiones, la resolución de conflictos, entre otras.

Resulta necesario aclarar que “la convivencia democrática tiene que ver con la experiencia de participar en la vida compartida. Refiere al desarrollo de capacidades reflexivas y de herramientas para trabajar con otros, para resolver los conflictos de manera pacífica y establecer los acuerdos que regulen la vida en común” (Fierro, Carbajal y Martínez-Parente, 2010).

Si analizamos con detenimiento tanto el enfoque nosótrico como la educación para la democracia nos habla de la forma de relacionarnos con los otros (incluso con lo otro), nos lleva a pensar en las relaciones humanas y cuando hablamos de relaciones estamos hablando de formas de poder ya que el poder no debe ser entendido como un sistema opresivo que somete desde la altura a los individuos, castigándolos con prohibiciones sobre esto o aquello. El poder es un conjunto de relaciones. (Foucault, 1988)

Podemos entender entonces que reflexionar sobre las formas de relacionarnos es también reflexionar sobre, las formas de poder en nuestra sociedad.

Algunas de las tareas y objetivos concretos de la educación para la democracia son los siguientes:

- Normas y reglamentos: su contenido orientado en función de principios éticos, contruidos de manera participativa, aplicados de manera consistente y justa y cuyas sanciones tienen un carácter formativo.
- Consulta y participación de los padres y madres de familia en decisiones orientadas a la mejora de la escuela.
- Manejo formativo de conflictos a través de procesos de reflexión, mediación o arbitraje.
- Promover el diálogo moral y académico como estrategia pedagógica en las diferentes asignaturas.
- Crear instancias de representación de los distintos sectores de la escuela, a través de mecanismos participativos y equitativos.
- Toma de decisiones participativas y acción colectiva.
- Representación democrática y poder de actuación.
- Escucha activa y diálogo reflexivo académico y moral.

Desde la perspectiva de este proyecto de intervención pedagógica una de las capacidades que ha faltado desarrollar por la escuela formal y por la sociedad en general, (a casusa de las pautas morales del sistema económico capitalista), es la capacidad dialógica, esta actitud-habilidad para entablar dialogo real es prácticamente nula en nuestra sociedad.

Si bien encontramos, como nunca antes canales para expresar nuestras ideas y opiniones como las redes sociales, el Internet, etc. no contamos aun con la capacidad para dialogar según lo expresa Paulo Freire: “El diálogo como

encuentro de los hombres para la “pronunciación” del mundo es una condición fundamental para su verdadera humanización” (Freire, 1994:175).

En la escuela primaria contemporánea se promueve una actitud antagónica entre todos los miembros de la comunidad educativa, ya sea por los continuos mensajes de desprestigio en contra del magisterio en los medios masivos de información, entre los estudiantes por la continua competencia para la obtención de reconocimiento, entre muchos otros motivos. “La rigidez que prevalece en la educación no genera el diálogo y las contradicciones entre educando-profesor, por el contrario, además de impedirse se mantiene una actitud paternalista que por añadidura es opresora. “El anti-diálogo, dominador por excelencia, pretende en sus relaciones con su contrario, conquistarlo, cada vez más, a través de múltiples formas. Desde las más burdas hasta las más sutiles. Desde las más represivas hasta las más almibaradas, cual es el caso del paternalismo” (Freire, 1994 p.1769)

Si bien desde el discurso las autoridades educativas enuncian que la educación básica tiene la función de formar para la vida, esta formación no tiene el objetivo de transformar la realidad, la vida cotidiana individual-colectiva violenta, injusta y llena de desigualdades, sino como lo mencionamos en párrafos anteriores, la educación básica tiene la finalidad de reproducir un sistema económico de muerte y dolor, una de las alternativas de transformación radica en la posibilidad de generar una conciencia-acción nosótrica por medio del diálogo real. “La concepción de Freire sobre la educación dialógica está fundamentada en la visión del rol transformador y liberador de la educación en América Latina, en razón del dominio que se ejerce históricamente sobre las comunidades, donde prevalece la carestía y la negación del pensar y del decir. “Para dominar, el dominador no tiene otro camino sino negar a las masas populares la praxis verdadera. Negarles el derecho de decir su palabra, de pensar correctamente” (Freire, 1994 p.159).

Solo por medio del encuentro real con el otro, con su palabra, con su pensamiento, con su necesidad, puedo formarme, puedo aprender de él o de ella, podemos generar un nosotros que nos transforme a ambos y al mundo en el que

vivimos. Para no morir más todos los días, para no matar más a lo que me rodea, resulta necesario dialogar con la realidad y generar vínculos que nos identifiquen que nos lleven a ser un nosotros transformador.

5. DISEÑO DE LA INTERVENCIÓN

Supuestos de la intervención.

- ✓ El sistema educativo actual parte del sistema económico neoliberal, el cual promueve el individualismo extremo y la competitividad egoísta.
- ✓ Como parte de esta ideología imperante las relaciones sociales e interpersonales se han visto afectadas, lo cual se refleja al interior de la institución.
- ✓ Las relaciones interpersonales, incluidas las relaciones que se propician en la escuela se encuentran fragmentadas lo cual impide una convivencia óptima que desarrolle aprendizajes significativos.
- ✓ La forma de relacionarse de los miembros de una comunidad escolar y el tipo de convivencia afectará en el desarrollo de la vida escolar y de la construcción de los aprendizajes por lo cual resulta necesario dar un abordaje pedagógico relevante a esta área.
- ✓ Lo que se pretende es intervenir en la realidad educativa en la que me desarrollo cotidianamente, esto Desde un enfoque nosótrico-democrático es posible para suscitar una convivencia escolar en contra sentido al individualismo egoísta y a las relaciones fragmentadas que imperan en dicho contexto.
- ✓ La intervención pedagógica desde el enfoque nosótrico-democrático cuestiona el estado actual de la convivencia escolar y las formas de interacción, propone generar espacios donde cada miembro de la comunidad académica enuncie su propia voz y sea parte de una comunidad organizada, participativa donde los vínculos interpersonales se privilegian.

Propósitos.

Generar entre los miembros de la comunidad escolar donde laboro un espacio para repensar las formas de relacionarnos, las formas en que convivimos y cómo afecta esto en la construcción de aprendizajes. Esto con la finalidad de modificar el estado actual de la convivencia escolar y aperturar espacios democráticos de participación individual-colectiva donde todos los actores nutran una comunidad nosótrica.

Los propósitos particulares son los siguientes:

1. Analizar en compañía de la comunidad escolar la importancia y el impacto de la convivencia escolar y las relaciones que se gestan en la comunidad escolar.
2. Dar a conocer otro enfoque de convivencia escolar, enfoque nosótrico-democrático que mejoren las relaciones interpersonales de los miembros de la comunidad escolar.
3. Generar prácticas de convivencia escolar en contra sentido del individualismo egoísta que promueve el neoliberalismo y acercarnos al enfoque nosótrico rescatando la herencia de los mayas tojolabales, así como las propuestas de educación para la democracia.
4. Transformar las relaciones interpersonales fragmentadas y la convivencia individualista por una comunidad escolar donde participe de manera democrática y convivamos desde el enfoque nosótrico.

Descripción.

Participantes.

Los participantes en el proyecto de intervención son los estudiantes del grado escolar que imparto, padres de familia/tutores de los mismos, los compañeros docentes y directivos con los que conforman parte de la comunidad escolar donde desempeño cotidianamente mi labor.

Considere a los estudiantes del grupo donde soy titular dado que son los actores principales de la investigación y en ellos logré detectar las problemáticas en torno a la convivencia escolar, así mismo sus padres o tutores.

Los docentes y directivos del centro escolar donde laboro son significativos ya que ellos promueven de manera consciente o inconsciente formas de convivencia y perspectivas respecto a la convivencia escolar, por lo tanto es importante que como colectivo cuestionemos las prácticas cotidianas.

La intervención se llevó a cabo en un periodo de 4 meses, desde la sesión número uno hasta la sesión doce, se realizaron actividades con estudiantes, tutores, docentes y los diversos miembros de la comunidad escolar.

Las primeras cuatro sesiones tienen la finalidad de reflexionar sobre la convivencia escolar y pretender ser la fase introductoria donde se presenten las experiencias y se dé a conocer a grandes rasgos el enfoque nosótrico-democrático.

1) Conversación: Mi experiencia en nuestras formas de convivencia.

2) Exposición sobre convivencia escolar y el enfoque nosótrico-democrático.

3) Aplicación de instrumento: Observación reflexiva y propuestas para mi aula.

4) Conversación: Mi experiencia en nuestras formas de convivencia. Presentación del taller.

Posteriormente la fase de desarrollo del taller busca llevar a cabo actividades que permitan a los participantes reflexionar sobre las formas de convivencia, las relaciones sociales e interpersonales, así mismo experimentar formas de convivencia y aprendizajes alternos.

5) Yo o tú: Mejor nosotros. Construyendo juntos.

6) Siembro mi presente.

7) Nosotricidad. Los mayas y el tik. Creación de un cuento colectivo.

8) Democracia: En esta escuela todos valemos, todos participamos, todos decidimos.

Aprendiendo a pronunciar nuestra palabra: La Asamblea y el Periódico escolar.

9) La escuela que quiero, la convivencia que decidimos tod@s

10) Para cosechar nuestros frutos futuros.

Finalmente, en las últimas dos sesiones se reflexionará sobre la experiencia.

11) Reflexiones sobre el taller con estudiantes y tutores.

12) Reflexiones finales. Con docente y directivos.

Sesión	Participantes	Objetivos	Descripción de actividades	Productos	Tiempos
1) Conversación: Mi experiencia en nuestras formas de convivencia.	Personal escolar. (Docentes-directivos y ASP)	Que los y las docentes reflexionen sobre su experiencia en torno a la convivencia escolar: qué tan importante consideran este ámbito y qué impactos tiene	Preguntas introductorias al tema. Lectura de un fragmento del texto "Cuando las maestras eran bravas" Paola Gallo Exposición sobre convivencia escolar.	Escrito breve sobre alguna experiencia significativa que tenga que ver con la convivencia escolar.	2 hr.

		en su cotidianidad.	Escritura de reflexiones. intercambio de las mismas.		
2) Exposición sobre convivencia escolar y el enfoque nosótrico- democrático.	Personal escolar. (Docentes- directivos ASP)	Que los docentes conozcan de manera sintética y la importancia de reflexionar en torno a la convivencia escolar, así mismo esclarecer que existen diversos enfoques en torno a la convivencia escolar y que los aprendizajes se ven favorecidos con un clima escolar favorable.	Introducción al tema con la reflexión ¿qué es el nosotros? Exposición de los contenidos en presentación de power point. Lectura colectiva del texto "El nosotros en educación maya tojolabal" Conclusiones colectivas.	Cuestionario y comentarios escritos.	1hr. 30 min.
3)Aplicación de instrumento: Observación reflexiva y propuestas para mi aula.	Persona escolar. (Docentes- directivos ASP)	Que los docentes pongan en práctica un ejercicio de observación reflexiva en sus aulas y posteriormente realizar ciertas acciones de intervención respecto a la convivencia	En CTE se compartirá un instrumento de observación el cual propicie la reflexión sobre la convivencia escolar y se los propondrán actividades que puedan poner en práctica en sus aulas, las cuales pueden ser fichas de programas	Instrumento de observación y productos de las acciones realizadas en sus aulas.	1hr. Sesión y seguimiento 3 semanas

		escolar.	existentes como: “Eduquemos para la paz,” UNICEF “Convivencia democrática, inclusión y Cultura de Paz.” Lecciones desde la práctica educativa innovadora en América Latina (Unesco, 2008), entre otros.		
4) Conversación: Mi experiencia en nuestras formas de convivencia. Presentación del taller.	Estudiantes- padres, madres y/o tutores	Que los actores de la comunidad escolar tengan un primer acercamiento al taller reflexionando sobre su experiencia cotidiana sobre las formas de convivencia	Exponer diversos enfoques, impactos, y propuestas existentes sobre convivencia escolar y presentar las actividades, objetivos, generalidades del taller.	Escritos individuales y bitácora de reflexión colectiva.	1 hr. Sesión y seguimiento 1 semana.
5) Yo o tú: Mejor nosotros. Construyendo juntos.	Estudiantes Padres, madres y/o tutores.	Que los actores de la comunidad escolar reflexionen en torno al individualismo que impera en el entorno escolar y social.	Los participantes relatarán experiencias escolares en las cuales hayan vivido el individualismo y las diversas formas de violencia escolar, se expondrá el enfoque nosótrico y se les pedirá reflexionar la diferencia entre el yo (individualista-egoísta) y el nosotros como una forma de	Reflexiones escritas y expresiones gráficas del mismo.	2 sesiones de 1 hr.

6) Siembro mi presente.	Estudiantes Padres, madres y/o tutores.	Que los participantes expongan sus experiencias negativas en la convivencia escolar.	convivencia alterna. Los asistentes al taller expondrán sus experiencias negativas en torno a la convivencia escolar. Esto quiere decir que expondrán aquellos momentos los cuales se han sentido rechazados, heridos o cualquier percepción negativa en la comunidad escolar. Posteriormente se escribirán en pequeños trozos de papel esta experiencia que será sembrada junto con semillas en una maceta de pet. Se realizará la reflexión de como la tierra absorbe lo negativo y puede continuar con el ciclo de la vida. Los participantes se organizarán para el cuidado de los semilleros, en lo que refiere al riego y a la limpieza.	Escritos breves y semillero colectivo.	1 semana.
-------------------------	--	--	---	--	-----------

<p>7) Nosotricidad.</p> <p>Los mayas y el tik.</p> <p>Creación de un cuento colectivo.</p>	<p>Estudiantes.</p>	<p>Que los actores de la comunidad escolar tengan un acercamiento al concepto nosótrico de los mayas tojolabales.</p> <p>Esto por medio de la exposición de los puntos substanciales de este, la escritura colectiva y contrastar esta cosmovisión con la visión hegemónica.</p>	<p>Se leerá el texto de Carlos Lenkerdorf "Aspectos de educación desde la perspectiva maya-tojolabal.</p> <p>Se comentará el texto con los participantes.</p> <p>Se leerá el cuento maya: "El cazador mentiroso"</p> <p>Los participantes escribirán un cuento breve de manera individual. Se elegirán algunos para ser leídos en plenaria y posteriormente se realizará un cuento colectivo en el que cada miembro de continuidad a la historia, esta actividad tiene como finalidad que los participantes puedan experimentar que las construcción colectivas son complejas y diversas a diferencia de las construcciones individuales.</p>	<p>Escritura de un cuento colectivo con la temática de nosotros pensamos, nosotros decidimos, nosotros hacemos.</p>	<p>1 semana</p>
<p>8) Democracia:</p> <p>En esta escuela todos valemos, todos participamos, todos decidimos.</p> <p>Aprendiendo a</p>	<p>Estudiantes y docente.</p>	<p>Que los estudiantes conozcan y participen en la asamblea como una herramienta para la toma de decisiones</p>	<p>Los estudiantes tendrán como proyecto escolar generar un periódico en donde ellos serán los que tomen decisiones y coordinen las</p>	<p>Acercamiento a la asamblea como forma democrática de tomar decisiones colectivas y producción de</p>	<p>3 semanas</p>

<p>pronunciar nuestra palabra: La Asamblea y el Periódico escolar.</p>		<p>colectivas y el uso de la palabra escrita para llegar a diversos públicos</p>	<p>acciones. Se les propondrá la asamblea como una herramienta para la escucha colectiva y la toma de decisiones. Posterior a la asamblea se iniciará con la producción del periódico escolar y su circulación entre la comunidad escolar.</p>	<p>periódico escolar, para el uso colectivo de la palabra</p>	
<p>9) La escuela que quiero, las convivencias que decidimos tod@s. Cine debate.</p>	<p>Estudiantes- padres, madres y/o tutores, docentes.</p>	<p>Que los participantes aborden el tema de la convivencia escolar desde una dinámica grupal desde una perspectiva crítica- La película “Los coristas” nos ofrece la posibilidad de analizar la importancia de las relaciones interpersonales y la convivencia escolar</p>	<p>Se dará una breve introducción al tema retomando la importancia de las relaciones interpersonales en la institución escolar así como la convivencia escolar. Se observará la película. Se responderán ciertas preguntas como: ¿Por qué es interesante la historia? ¿Qué les parece la figura del profesor? ¿Por qué el profesor</p>	<p>Minuta de la reunión y comentarios escritos.</p>	<p>1 sesión. 2 hrs 30 min.</p>

			<p>es diferente?</p> <p>¿Qué tan importante son las relaciones entre los estudiantes?</p> <p>Comentarios generales.</p> <p>Cierre de la sesión.</p>		
10) Para cosechar nuestros frutos futuros.	Estudiantes- padres, madres y/o tutores	Que los participantes observen el producto de su semillero,	Los participantes observarán los productos de sus semillas. Y se buscará realizar una reflexión sobre la importancia de la participación colectiva, así como la transformación del estado actual de las relaciones interpersonales y la convivencia escolar.	La planta sembrada en sesiones anteriores y escritos breves	1 semana
11) Reflexiones sobre el taller	Estudiantes Padres, madres y/o tutores	Que los estudiantes, tutores y los miembros de la comunidad escolar comenten su vivencia sobre el taller y las diversas actividades realizadas.	Los participantes responderán una breve encuesta sobre el taller y se compartirán comentarios sobre el mismo.	Minuta de la reunión y encuesta escrita.	1 sesión de 1 hr.

12) Reflexiones finales.	Personal escolar. (Docentes-directivos y ASP)	Que los docentes, directivos y todo el personal de la escuela comente su vivencia sobre el taller y las diversas actividades realizadas.	Los participantes responderán una breve encuesta sobre el taller y se compartirán comentarios sobre el mismo.	Minuta de la reunión y encuesta escrita.	1 sesión de 1 hr.
--------------------------	---	--	---	--	-------------------

	Fase introductoria
	Fase de desarrollo
	Fase de cierre

Plan de evaluación y seguimiento de la propuesta.

Para poder evaluar la intervención es necesario acercarnos a una concepción teórica sobre la evaluación la cual “se puede entender de diversas maneras, dependiendo de las necesidades, propósitos u objetivos de la institución educativa, tales como: el control y la valoración, el enjuiciamiento de la validez del objetivo, la rendición de cuentas, por citar algunos propósitos. Desde esta perspectiva se puede determinar en qué situaciones educativas es pertinente realizar una valoración, una medición o la combinación de ambas concepciones.”

(Tomado de <https://www.redalyc.org/html/447/44740211> Enero-13-2019)

Sin embargo este concepto es demasiado amplio, si tomamos en cuenta que en la fundamentación teórica de esta propuesta de intervención esclarecimos que es parte del modelo de investigación cualitativo y con enfoques constructivistas, la evaluación del mismo necesita ser desde esta misma perspectiva. Del cual Román

(1999 p.23) dice “No se encuentran modelos de evaluación sistematizados como los citados anteriormente; sin embargo el constructivismo como tendencia evaluativa ha tomado auge en los últimos años, especialmente en la evaluación de proyectos sociales.

En el ámbito educativo y curricular, la evaluación constructivista debe partir de un plan o programa de estudios fundamentado en procesos. En este sentido, cabe señalar que existe la posibilidad que se cuente con algunas limitaciones para la puesta en práctica de ese tipo de evaluación.

Es casi imposible suponer que la totalidad de personal docente desarrolla la práctica educativa desde la perspectiva constructivista. Por otra parte, en la práctica educativa surge gran variedad de problemáticas y es posibles que no todos los problemas se puedan resolver desde esta perspectiva. Por lo tanto, la evaluación de este tipo de proceso educativo es más complejo, el evaluador en general, no dispone de instrumentos y estrategias adecuadas para abordar la evaluación. Tomando en cuenta que los problemas educativos nunca tienen una única causa ni radican exclusivamente en un sólo aspecto del plan o programa de estudios o del proyecto educativo. En este caso es difícil señalar un método o técnica evaluativa; es recomendable la perspectiva sistémica, ésta permite contextualizar a la institución educativa dentro de un sistema, en interacción con otros sistemas; de manera tal, que cualquier cambio en un elemento exige cambios en el sistema. Este tipo de evaluación constructivista se ha puesto en práctica en proyectos sociales, se parte de una concepción de evaluación como “el juicio emitido -de acuerdo a ciertos criterios preestablecidos- por una persona o un equipo sobre las actividades y resultados de un proyecto” (Román, 1999 P.16).

Los criterios utilizados para realizar la evaluación de este proyecto como se mencionó en el párrafo anterior se centraron en los procesos y en las actividades realizadas a lo largo del taller tratando de desarrollar las siguientes categorías:

- a) Formas de comunicación.
- b) Formas de resolución de conflictos.

- c) Formas de generar y mantener vínculos socioafectivos.
- d) Formas de tomar decisiones.
- e) Formas de participación individual-colectiva.

Los instrumentos de registro que se llevaron a cabo durante el proceso de aplicación de la intervención fueron la observación participante, el registro anecdótico, escritos breves, análisis de los productos, entrevistas abiertas a los participantes.

Al finalizar la intervención se llevaron a cabo una evaluación colectiva y una individual, la colectiva fue por medio del dialogo expresando lo que les pareció a los participantes el taller, las actividades y si les pareció un contenido relevante, el cuestionario fue un instrumento que de manera individual buscaba rescatar los puntos de vista de los participantes sobre el taller.

En juntas de Consejo Técnico Escolar posteriores (2 y 4 meses después) los docentes pudimos analizar la experiencia y detectar las fortalezas, debilidades y áreas de oportunidad de la intervención realizada, ya que fue incluida como una actividad en la Ruta de Mejora Escolar.

6. RESULTADOS Y REFLEXIONES FINALES.

Camino dos pasos, ella se aleja dos pasos y el horizonte se corre diez pasos más allá. ¿Entonces para qué sirve la **utopía**? Para eso, sirve para caminar.

Eduardo Galeano.

Los resultados de esta intervención no fueron los que se esperaban, si lo pudiera expresar desde el lenguaje figurado diría que intenté luchar contra molinos de viento, contra esas formas organizacionales, contra ese pensamiento internalizado

que el capitalismo neoliberal ha conformado en las mentes y en los ideales de muchas personas, por lo tanto, en todos los tipos de instituciones.

En palabras de Covarrubias (2001) “[...] las escuelas se preocupan más por enseñar computación que filosofía, o enseñar a sentir el arte y a aguzar la capacidad crítica y reflexiva. La escuela está siendo orientada a la formación de fuerza de trabajo habilidosa y no a la formación de humanos.

La degradación de las relaciones personales, la soledad, la pérdida de certidumbres unida a la incapacidad para asumir la incertidumbre, todo eso alimenta un mal subjetivo cada vez más expandido.

Estas características las pude percibir en la ejecución del proyecto de intervención ya que las resistencias y las críticas fueron muchas sobre todo de los compañeros docentes y directivos, rescatando los comentarios vertidos en los instrumentos de evaluación y en los comentarios generales la intervención fue tomada por algunos compañeros como “una moda pasajera que nada tiene que ver con los contenidos reales”, así mismo se expresaron comentarios como “ los docentes no somos psicólogos y no nos incumben este tipo de temas” y otras en un tenor menos agresivo pero con la misma esencia de menosprecio “parece muy tierno pero poco práctico”, “El Programa Nacional de Convivencia Escolar (PNCE) resuelve todo esto sin dedicarle tanto tiempo, es mejor enfocarse en los contenidos académicos”.

En cuanto a los padres de familia y estudiantes la mayoría participaron de manera entusiasta y lograron alcanzar ciertos objetivos como mejorar la comunicación, lograron expresar sus percepciones, emociones y sentimientos sobre sus experiencias en el contexto escolar, así mismo se lograron resolver los conflictos de manera dialógica y pacífica, participar activamente en la toma de decisiones, ejecución de las mismas, algunos mejoraron la percepción de la comunidad académica, algunos estudiantes expresaron que les agradaba ir a la escuela el día del taller, ya que las actividades les parecían “bonitas” y se sentían “cómodos”.

En este grupo disminuyeron la resolución violenta de conflictos o los pequeños brotes de violencia física o verbal, adoptaron la asamblea como una forma para tomar decisiones y las fricciones con los padres o tutores fueron cada vez más esporádicas y menos agresivas, el propósito de acercar a la comunidad escolar al enfoque nosótrico-democrático fue alcanzado, caminamos poco a poco a la consolidación de este enfoque entre la comunidad.

Como lo explicité en un principio considero que mi intervención no es totalmente exitosa, hubo avances y retrocesos en el camino, hubo quienes por momentos abrieron el corazón y lograron vincularse con los otros, sin embargo, regresamos a nuestras prácticas cotidianas, tal vez por costumbre, por comodidad, por temor a una nueva forma de ser y estar en este mundo, “Cualquier cambio, incluso un cambio para mejorar, siempre va acompañado de inconvenientes e incomodidades.” (Arnold Bennet, novelista británico 1867 – 1931)

Un aspecto que me parece relevante rescatar de este proyecto es la construcción de conocimientos, el cual me permitió modificar mi mirada y observar el mundo, por lo tanto mi práctica con diferentes matices, comprendo que el querer cambiar las formas de relacionarnos, querer cambiar las formas de convivencia, es querer cambiar el statu quo, el estado actual de las cosas, la médula del sistema económico y político, eso es utopía y la utopía se aleja cada que uno quiere alcanzarla por lo menos eso decía Galeano, cada intento por modificar las relaciones en mi contexto áulico es querer alcanzar un pedacito de utopía, el desarrollar relaciones sólidas y horizontales, el buscar que cada miembro de la comunidad educativa pueda enunciar su palabra y sentirse parte importante e integral de una comunidad eso es repensar el mundo Holloway (2011) lo expresa así “La creación de relaciones sociales basadas en el reconocimiento y el respeto mutuo se halla en el corazón de la otra política que está luchando por desarrollar el movimiento zapatista y otros tantos movimientos a lo largo del mundo. La otra política significa tratarnos y tratar a los otros como hacedores, como sujetos antes que como objetos, y hallar formas apropiadas de organización para expresarlo. En un mundo que niega constantemente nuestra dignidad, la otra política significa,

inevitablemente un proceso de exploración y de creación permanentemente renovadas de las formas organizacionales.” (P.70)

Considero que la intervención no logró totalmente sus objetivos ya que desde el planteamiento fue pretenciosa, buscaba romper, romper el mundo tal cual lo conocemos y generar desde mi aula otra educación, en la cual todos los miembros de la comunidad construyan nuevas formas de relacionarse, de enunciar su palabra, de participar en la vida pública, de reconstruir su perspectiva sobre la escuela e incluso sobre su propio autoconcepto, comprendo que eso fue pretencioso, ya que es ir en contrasentido de la ideología imperante, sin embargo aún creo en la importancia de “reconocer que la Historia es tiempo de posibilidad y no de determinismo.” (Freire 1997)

Me parece que ser docente y no buscar un cambio en este país y en este mundo es una contradicción pedagógica, mientras exista un sistema que promueva la injusticia social, la exclusión, la muerte de todas las formas de vida, mientras en las calles haya violencia, feminicidios, corrupción, mientras los ecosidios no cesen, mientras haya explotación o abuso hasta ese día la labor del pedagogo, del docente es denunciar el mundo y buscar su transformación, es decir hacer praxis, perseguir esa escurridiza utopía. El Che Guevara decía "Sean capaces siempre de sentir, en lo más hondo, cualquier injusticia realizada contra cualquiera, en cualquier parte del mundo. Es la cualidad más linda del revolucionario". Y eso es una inminente labor pedagógica la cual perseguiré así se aleje, (a riesgo de parecer ridícula) diré que mientras no aprendamos a amar al prójimo como a nosotros mismos (en nuestras diferencias y con nuestros claroscuros) la educación tendrá como tarea pendiente la de transformar las relaciones y la forma de convivir con los otros, con lo otro e incluso con nosotros mismos.

Rompamos este mundo como lo conocemos, creemos grietas desde nuestras aulas, yo continuaré caminando en este sendero que se aleja, pero no se abandona, buscando nuevos horizontes donde la democracia y la nosotricidad

puedan ser una realidad. El primer paso que caminamos usted y yo amable lector en este texto fue la idea compartida con J. Holloway (2011).

Queremos romper el mundo tal como es. Un mundo de injusticia, de guerra, de violencia, de discriminación, de Gaza y Guantánamo, un mundo de multimillonarios y de millones de personas que viven y mueren de hambre, un mundo en el cual la humanidad se está aniquilando a sí misma, masacrando las formas de vida no humanas, destruyendo las condiciones de su propia existencia. Un mundo dominado por el dinero, dominado por el capital. Un mundo de frustración, de potencial despilfarrado.

Queremos crear un mundo diferente. Protestamos, por supuesto, protestamos. Protestamos contra la guerra, contra el creciente uso de la tortura en el mundo, contra la transformación de toda vida en una mercancía para ser comprada y vendida [...]

Protestamos y hacemos algo más, lo hacemos y debemos hacerlo.”

Esta intervención fue una forma de protesta, fue mi forma de hacer algo, de crear una pequeña grieta, tal vez los resultados no fueron los esperados, no obstante, es un pequeño paso de un gran sendero compartido dónde cada paso es un avance, aunque el horizonte se aleje. X'beenotik “Caminando juntos”.

FUENTES CONSULTADAS.

1) FUNDAMENTO EPISTEMOLÓGICO Y METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN.

FUENTES BIBLIOGRÁFICAS:

- Bunge, Mario. Epistemología. Editorial de Ciencias Sociales. La Habana. 1983, pp. 1-50
- Covarrubias Villa, Francisco. La generación histórica del sujeto individual. Editorial UPN. Colec. Textos. México. 2002. pp. 150
- Elliott, J. (1993). El cambio educativo desde la investigación-acción, Madrid: Morata. GOYETTE pp.1-96
- Erickson, Frederick. "Métodos Cualitativos de Investigación sobre la Enseñanza", en: Wittrock, M. (comp.) La investigación de la enseñanza, II. Métodos Cualitativos y de Observación. Paidós. España, 1989: pp. 1-178

- Geertz Clifford. La interpretación de las culturas. Título original: The Interpretation of Cultures, (1973). Ed. Gedisa. Madrid, 2003. Traducción: Alberto L. Bixio. Revisión técnica: Carlos Julio Reynoso.
- Katz, Jack 1983 “A Theory of Qualitative Methodology”, en R. Emerson (editor) Contemporary Field Research (Boston: Little Brown) 127-148
- Pourtois, Jean Pierre y Huguette Desmet.”Las dos tradiciones científicas” en Epistemología e Instrumentación en Ciencias Humanas. Madrid, 1992. pp.44-55.
- Wallerstein, Immanuel (coordinador). “Abrir las ciencias sociales. Informe de la comisión Gulbekian para la reestructuración de las ciencias sociales.” Título original: N/D, (1995). Ed. Siglo XXI. México, 2006.Traducción: Stella Mastrángelo.
- Weiss, Eduardo. “Hermenéutica Crítica, una reflexión metodológica, sociológica y epistemológica. En Paideia Revista de la UPN, Año 1, N°1 julio-diciembre de 2005 pp.7-15

SITIOS WEB:

- Ángel Pérez Dario Alberto. La hermenéutica y los métodos de investigación en ciencias sociales. <http://www.scielo.org.co/pdf/ef/n44/n44a02> Universidad Autónoma de Manizales. Colombia. pp. 30 Consultado: febrero 2015
- Bausela, Esperanza. La docencia a través de la investigación–acción. <http://www.rieoei.org/deloslectores/682Bausela.PDF> pp. 1-9 Consultado junio 2015
- Jara Holliday, Oscar. La Concepción Metodológica Dialéctica, los Métodos y las Técnicas Participativas en la Educación Popular. s/f <http://www.alforja.or.cr/biblio> pp. 1-26 Consultado: junio de 2015

- Mora-Ninci Carlos. La observación dialéctica: problemas de método en investigaciones educativas. En "Paulo Freire y la agenda de la educación latinoamericana en el siglo XXI" Carlos Alberto Torres (comp.) de <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/torres/torres.html> pp. 179-202 Consultado junio de 2015
- Planella, Jordi. "Pedagogía y hermenéutica. Más allá de los datos en la educación." Universitat Oberta de Catalunya. Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681-5653) Consulta: 22/ene/2015 <http://www.rieoei.org/deloslectores/1078Planella.PDF>.
- Trejo Martínez Fernando. Fenomenología como método de investigación: Una opción para el profesional de enfermería. <http://www.medigraphic.com/pdfs/enfneu/ene-2012/ene122h.pdf> México. pp. 98-101
- Velasco Orosco Juan Jesús. "La investigación etnográfica y el maestro." Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal Sistema de Información Científica. Educación. vol. 4, núm. 7, enero-junio, 2003, pp. 153-169, Universidad Autónoma del Estado de México. <http://www.redalyc.org/pdf/311/31100706.pdf>

2. DIAGNÓSTICO SOCIOEDUCATIVO.

FUENTES BIBLIOGRÁFICAS:

- Alcántara, Armando. "Políticas educativas y neoliberalismo en México: 1982-2006." *Revista Iberoamericana de Educación*. N.º 48 (2008), pp. 147-165
- Avalos Tenorio, Gerardo. "La corona y la Bolsa" En: *La Política del Capital*. México: UAM-X 2007. pp. 23-58
- Carlos, J. Modelos e implicaciones curriculares de la educación basada en competencias (EBC). México: Facultad de Psicología, UNAM, 2008.

- Carlos, J. (coord.). Del currículum al aula. Orientaciones y sugerencias para aplicar la RIEB. Barcelona: 2013 Graó. Cap. 3 “El modelo por competencias y su aplicación en la RIEB.” ARREOLA, R. Roxana Lilian. pp. 79-95
- Carlos, J. (coord.). Del currículum al aula. Orientaciones y sugerencias para aplicar la RIEB. Barcelona: 2013 Graó. Cap. 5 “Metodología didáctica para el desarrollo de competencias.” ARREOLA, R. Roxana Lilian. pp. 117-153
- Cuevas, Cajiga Yazmín. “La pedagogía por competencias y la Reforma Integral de la educación básica primaria 2009: las contradicciones del plan y programas de estudio. En “El secuestro de la educación. El sexenio educativo de Elba Esther Gordillo y Felipe Calderón. Coord. Cesar Navarro Gallegos. México: UPN, 2012. pp. 185-213
- Díaz Barriga Ángel e Inclán Espinosa Catalina. El docente en las reformas educativas: Sujeto o ejecutor de proyectos ajenos. La Revista Iberoamericana de Educación es una publicación monográfica cuatrimestral editada por la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) Número 25 Profesión docente. Enero - Abril 2001.
- Díaz Barriga, Frida. “Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida.” México: McGraw-Hill. 2006. pp. 171
- Frade, Laura. “*Desarrollo de competencias en educación: desde preescolar hasta bachillerato.*” México: Innovación Educativa. 2009
- Fierro, C. “La práctica docente y sus dimensiones.” 1999.
- Frade, Laura. “Fundamentos teórico-metodológicos de las competencias.” En “Competencias en el aula.” México: Inteligencia Educativa. 2012 pp. 35-60
- Guillén, Romo Héctor. “*La contrarrevolución neoliberal en México.*” México: Siglo XXI, 2005 265 pp.

- Gobierno de la República. “*Reforma Educativa*” Documento de trabajo. México: 2014
- Guerra, Mendoza y Rivera Ferreiro. “El lado oscuro de la RIEB.” En “El secuestro de la educación. El sexenio educativo de Elba Esther Gordillo y Felipe Calderón. Coord. Cesar Navarro Gallegos. México: UPN, 2012. pp.149-183
- Martinic, S. “*Conflictos políticos e interacciones comunicativas en las reformas educativas en América Latina.*” Revista Iberoamericana de Educación, (27), 2001, 17-33.
- OCDE. “*La definición y selección de competencias clave*”. Resumen ejecutivo. (2003)
- OCDE. *Acuerdo de cooperación México-OCDE para mejorar la calidad de la educación de las escuelas mexicanas.* Documento de trabajo. (2010)
- Pérez Gómez Ángel. “¿Competencias o pensamiento práctico? La construcción de los significados de representación y de acción”. En “Educar por competencias ¿Qué hay de nuevo? Coord. Gimeno Sacristán. España: Morata 2008. pp. 59-102
- Perrenoud, Philippe: “*Diez nuevas competencias para enseñar. Invitación al viaje.*” Barcelona: 2001 Graó pp. 165.
- Perrenoud, Philippe. Construir competencias desde la escuela. Chile: JC Sáez, 2008. pp. 69-92 y 93-116
- SEP. (2007). Programa Sectorial de Educación 2007 - 2012. México.
- SEP. SEB. (2008). Acciones para la Articulación Curricular 2007 - 2012. México.

- Tamayo, Sáez Manuel. “*El análisis de las políticas públicas.*” en: “*La nueva administración pública.*” Madrid: Alianza, 1997 pp. 281-320
- Wallerstein, Immanuel. “El capitalismo histórico, 1988, España, Siglo XXI pp. 87
- Zabala, A. y L. Arnau. “*La enseñanza de las competencias*” en Revista Aula de Innovación Educativa, núm. 161, 2007.

SITIOS WEB:

- Aboites, Aguilar Hugo. La disputa por la evaluación en México: historia y futuro. Tomado de: <http://www.elcotidianoenlinea.com.mx/pdf/17602.pdf> Consultado mayo 2015.
- Cabrera, Zuleika. *Principios y efectos del Neoliberalismo.* Universidad Interamericana de Panamá. Panamá: www.elprisma.comapuntes-economia-Consulta: 22/nov/2010
- Campos Saborío Natalia. El docente investigador: su génesis teórica y sus rasgos. Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal Sistema de Información Científica. Educación, vol. 27, núm. 2, 2003, pp. 39-42, Universidad de Costa Rica. Costa Rica. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44027203>
- Datos estadísticos SIDESO. Consultados en 15 junio de 2015 <http://www.sideso.df.gob.mx/index.php?id=35>
- Delors, Jacques (1994). "Los cuatro pilares de la educación", en La Educación encierra un tesoro. México: El Correo de la UNESCO, pp. 91-103. Consulta: 15/feb/2015 <http://www.uv.mx/dgdaie/files/2012/11/ CPP-DC-Delors-Los-cuatro-pilares.pdf>

- Díaz Barriga, Ángel. El enfoque de competencias en la educación. ¿Una alternativa o un disfraz de cambio? México: 2005
<http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v28n111/n111a2.pdf> Consulta: 22/feb/2015
- Gobierno de la República. “Reforma educativa.” Documento oficial México: 2014 <http://www.presidencia.gob.mx/reformaeducativa/> Consulta: 05/feb/2015
- Hernández Méndez Griselda, Mijangos Noh Juan Carlos y Malpica Ichante Susano. Etnografía: su utilidad para estudiar la práctica docente en educación superior. Pampedia, No.8, julio 2011-junio 2012 pp. 15-25. ISSN 1870-428X. Universidad Veracruzana. México.
<http://www.uv.mx/pampedia/numeros/numero-8/Etnografia-su-utilidad-para-estudiar-la-practica-docente.pdf> Consulta: 03/dic/2015
- OEI. *Los Organismos internacionales de cooperación y la educación. Sus principales definiciones.* OEI. Documento de trabajo.
<http://www.oei.es/calidad2/organismos.htm> Consulta: 26/ene/2015
- Ruiz Cuéllar, Guadalupe La Reforma Integral de la Educación Básica en México (RIEB) en la educación primaria: desafíos para la formación docente Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, vol. 15, núm. 1, 2012, pp. 51-60 Asociación Universitaria de Formación del Profesorado Zaragoza, España. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=217024398004>
- Real Academia de la Lengua Española. (Tomado de <http://lema.rae.es/drae/?val=contrapunto#>) Consultado en junio de 2015
- Riegel. R “La educación en la era de la información.”
www.revistahomosapiens.org/index/234t.pdf

Resultados ENLACE 2013-2014 Consultado en 10 junio de 2015

www.mejoratuescuela.org/escuelas/index/09DPR190J

3. ELECCIÓN Y ANÁLISIS DE UNA PROBLEMÁTICA SIGNIFICATIVA.

FUENTES BIBLIOGRÁFICAS:

- Bauman, Zigmunt. “Sobre la educación en un mundo líquido: Conversaciones con Ricardo Mazzeo” (2013) Editorial: PAIDOS IBERICA. Madrid. pp.160.
- Chagas Dorrery y Vázquez Martínez. (2011) “El fenómeno de la violencia” en “Violencia en la escuela. Enfrentando el bullying.” Ed. Lucova. pp. 16-38.
- Covarrubias Villa, Francisco. (2002) La generación histórica del sujeto individual. Editorial UPN. Colec. Textos. México. 2002. pp. 150
- Delors, Jacques (Presidente). (1996) “Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI. La educación encierra un tesoro.” Ed. Santillana- UNESCO.
- Fromm, Erich. (1966) “El corazón del hombre. Su potencial para el bien y para el mal.” Fondo de cultura económica. México. pp. 179
- Furlán Malamud Alfredo y Terry Carol Spitzer Schwartz Coordinadores (2013). “Convivencia, disciplina y violencia en las escuelas: 2002-2011” México: Asociación Nacional de Universidades e Instituciones
- Goetz, J. P. y LeCompte, M. D. (1998). Etnografía y Diseño Cualitativo en Investigación Educativa. España: Morata.
- Imberti, Julieta (Compiladora). (2002); Violencia y escuela. Miradas y propuestas concretas. Paidos. Buenos Aires. pp. 206
- Kreidler, William. (1984) La resolución creativa de conflictos. Traducción y adaptación: Guillermo Gutiérrez Gómez. Fundación para el bienestar Humano SURGIR.
- Ortega, Rosario y Del Rey Rosario.(2003) “La violencia escolar, Estrategias de prevención” Ed. Gráo. México. pp. 133

- Sandín, M.P. (2003). Investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos y Tradiciones. Madrid: McGraw Hill.
- Postic, Marcel. (2000) “La relación educativa.” Ed. Narcea. Madrid. pp.224
- SEP (2011). Plan de Estudios 2011. Educación Básica. México: SEP. de Educación Superior: Consejo Mexicano de Investigación Educativa.

SITIOS WEB.

- Campoy Aranda Tomas y Gomes Araújo Elda. “Técnicas e instrumentos cualitativos para la recogida de datos. Manual básico para la realización de tesinas, tesis y trabajos de investigación.” Ed. EOS pp. 274-299 Brasil 2011

http://www2.unifap.br/gtea/wp-content/uploads/2011/10/T_cnicas-e-instrumentos-cualitativos-de-recogida-de-datos1.pdf

Tomado 27 de marzo de 2016.

- Osorio Rojas Ricardo Arturo. “El Cuestionario” Universidad de Antioquia. Facultad de Ciencias Sociales y Humanas,
<http://ceo.udea.edu.co/cuestionariososoriorojas.pdf>

Tomado 25 marzo de 2016.

- Sparkes y Devís Devís José. “Investigación narrativa y sus formas de análisis, una visión desde la educación física y el deporte.” 2007. Tomado de:

http://viref.udea.edu.co/contenido/publicaciones/memorias_expo/cuerpo_ciudad/investigacion_narrativa.pdf

Tomado 02 de abril de 2016.

- Definición de fragmentar y fragmentación. (Tomado de <http://dle.rae.es/?id=IMttUIF> Consultado el 20 de julio de 2016)
- Definición de fragmentar y fragmentación.

(Tomado de <http://www.definicionabc.com/general/fragmentacion.php> Consultado el 20 de julio de 2016)

- Binder, Alberto. (1991) “La sociedad fragmentada.” Revista Latinoamericana (Tomado de http://nuso.org/media/articles/downloads/1965_1.pdf Consultado 22 de julio de 2016)
- Leyenda de Narciso.

(Tomado de <http://mitosyleyendascr.com/mitologia-griega/narciso/> Consultado el 21 de julio de 2016)

- Moreira, Marco Antonio. (1997) Aprendizaje significativo: un concepto subyacente. pp.28

(Tomado de: <http://www.if.ufrgs.br/~moreira/apsigsubesp.pdf>)

- Artículo 3º Constitución Política Mexicana.

(Tomado de <http://info4.juridicas.unam.mx/ijure/fed/9/4.htm> Consultado el 15 de julio de 2016)

- Gascón, Paco. “Educar desde y para el conflicto” Unesco Catedra sobre Paz y Derechos humanos. Barcelona. 2002 pp. 35

(Tomado <http://www.pucesi.edu.ec/web/wp-content/uploads/2016/04/Paco-Casc%C3%B3n-Soriano-Paco-Educar-en-y-para-elConflicto..pdf> Consultado 28 de julio de 2016)

- Binaburo Iturbide J. A. y Muñoz Beatriz. (2007) “Educar desde el conflicto. Guía para la medicación escolar.” pp. 285

(Tomado de <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/webportal/abaco-portlet/content/fa29ee02-577b-451d-8b4a-2c8a6644d842>)

4. FUNDAMENTACIÓN DEL PROYECTO DE INTERVENCIÓN.

FUENTES BIBLIOGRÁFICAS:

- Fierro C., Carbajal, P. y Martínez-Parente, R. (2010). *Ojos que sí ven. Casos para reflexionar sobre la convivencia en la escuela* (2ª reimpresión). México: SM. (2010)
- Freire Paulo, *Cartas a Cristina*. Prólogo de S. Adriano Nogueira; notas por Ana Maria Araújo Freire. Nueva York: Continuum. 334 p. (1994)
- Freire Paulo *La escuela se llama vida*. Sao Paulo: Ática, 1985; 8. Edición. (1994)
- Holloway John, *Agrietar el capitalismo. El hacer contra el trabajo*. 1ª Edición. México DF.: Sísifo Ediciones, Bajo Tierra Ediciones y el Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades "Alfonso Vález Pliego" de la BUAP. 370 p. (2011)
- Lenkerforf, Carlos. Cuaderno de tareas de Tojolabal para principiantes lengua y cosmovisión mayas en Chiapas, México, Plaza y Valdes, p.215 (2002)
- Lenkerforf, Carlos. *Filosofar en clave tojolabal*, México, M.A. Porrúa, p.322 2002.
- Lenkerforf, Carlos. "El 'nosotros' en el contexto maya-tojolabal" en Melgar, Ricardo y Cassigoli, Rossana (coords.), *Pueblos, diásporas y voces de América Latina*, Colección Estudios Latinoamericanos en la UNAM 1, México, 2010, pp. 33-48.
- López- Aránega Educación sin fronteras (El mundo en guerra. La educación para la paz -recopilación de propuestas-. Editorial Graó. Barcelona) (2003).

SITIOS WEB.

- Jacques Delors. *Los Cuatro Pilares de la Educación*. () Tomado en enero 2018.

- Artículo 3° Constitucional. (<http://www.ordenjuridico.gob.mx/Constitucion/articulos/3.pdf>) Tomado en febrero de 2018.
- Índices de violencia en México (<http://www.animalpolitico.com/2017/03/delitos-homicidio-extorsion/>) Tomado en febrero de 2018.
- “UNESCO Convivencia democrática, inclusión y cultura de la paz.” (<http://unesdoc.unesco.org/images/0016/001621/162184s.pdf>) Tomado en mayo de 2018.
- OEI “*La convivencia escolar: una tarea necesaria, posible y compleja.*” (<http://www.oei.es/historico/valores2/monografias/monografia02/reflexion02.htm>) Tomado en mayo de 2018.
- Vielma Vielma, Elma; Salas, María Luz Aportes de las teorías de Vygotsky, Piaget, Bandura y Bruner. Paralelismo en sus posiciones en relación con el desarrollo Educere, vol. 3, núm. 9, junio, 2000, pp. 30-37 Universidad de los Andes Mérida, Venezuela (<http://www.redalyc.org/pdf/356/35630907.pdf>) Tomado en mayo de 2018.
- Ortega y colaboradores La convivencia escolar y como abordarla Sevilla – Consejería de Educación y ciencia. Tomado en junio 2018
- Altusser Luis. Aparatos ideológicos de Estado. <https://www.marxists.org/espanol/althusser/1970/iv.htm> Ideología y aparatos ideológicos de Estado. Tomado en junio 2018
- Escobar, Miguel. Pedagogía Erótica. http://ru.ffyl.unam.mx/bitstream/handle/10391/2942/Miguel_Escobar_Pedagogia_Erotica_2012.pdf;jsessionid=C3523929F0A4CBD3548F1D7D2EA867FF?sequence=1 Tomado en junio 2018
- Aguilar Castellanos, Lizbeth; De Luna Ramírez, Lucía; López Arcos, Armando; Morollón, Diego; Ponce Rascón, Manuel; Popoca Gómez, César Antonio; Silva Estrada, Mayra Ruth La posibilidad de crear un nosotros desde la filosofía maya-tojolabal Revista Mexicana de Ciencias Agrícolas, vol. 2, octubre, 2015, pp. 279-283 Instituto Nacional de Investigaciones Forestales, Agrícolas y Pecuarias Estado de México, <http://www.redalyc.org/pdf/2631/263141553033.pdf> Tomado en junio 2018.

- Pensamiento crítico, el diálogo y el entendimiento en Freire y en Lipman
Revista de Artes y Humanidades UNICA, vol. 9, núm. 21, enero-abril, 2008, pp. 98-107

Universidad Católica Cecilio Acosta
Maracaibo, Venezuela <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=170118398005>

Tomado en junio 2018.

- Mayas Tojolabales. http://sic.gob.mx/ficha.php?table=grupo_etnico&table_id=24
Tomado en junio 2018.

5. DISEÑO DE LA INTERVENCIÓN.

FUENTES BIBLIOGRÁFICAS:

- Covarrubias Villa, Francisco. 2La generación histórica del sujeto individual en la sociedad capitalista. México: Universidad Pedagógica Nacional, 2002 139pp. (Textos; no.35)
- Freire, Paulo (1997). A la sombra de este bol. Barcelona: Hipatia Editorial. ISBN: 84-7976-013-3.
- Holloway John, Agrietar el capitalismo. El hacer contra el trabajo. 1ª Edición. México DF.: Sísifo Ediciones, Bajo Tierra Ediciones y el Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades “Alfonso Vález Pliego” de la BUAP. 370 p. (2011)
- Lenkerforf, Carlos. Cuaderno de tareas de Tojolabal para principiantes lengua y cosmovisión mayas en Chiapas, México, Plaza y Valdes, p.215 (2002)
- Lenkerforf, Carlos. Filosofar en clave tojolabal, México, M.A. Porrúa, p.322 2002.
- Lenkerforf, Carlos. “El 'nosotros' en el contexto maya-tojolabal” en Melgar, Ricardo y Cassigoli, Rossana (coords.), Pueblos, diásporas y voces de América Latina, Colección Estudios Latinoamericanos en la UNAM 1, México, 2010, pp. 33-48.

SITIOS WEB.

- Fragmento del texto “Cuando las maestras eran bravas” Paola Gallo.
<http://www.bnm.me.gov.ar/catalogo/Record/000103655/Details>
- Eduquemos para la paz. UNESCO

file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Dialnet-EducacionParaLaPazYCulturaDePazEnDocumentosInterna-201070.pdf

<https://es.unesco.org/themes/programas-construir-paz>

- Lenkersdorf “Aspectos de educación desde la perspectiva maya-tojolabal.

<https://www.redalyc.org/pdf/340/34003307.pdf>

- “El cazador mentiroso” Cuento maya.

<http://www.alfabetos.net/alfabeto-maya/cuentos-mayas-traducidos-1.php>

- La evaluación educativa: concepto, períodos y modelos. Ana Isabel Mora Vargas (Tomado de <https://www.redalyc.org/html/447/44740211>) Hacia una Evaluación Constructivista de Proyectos Sociales.

- Revista MadRomán, Marcela. (1999). Hacia una Evaluación Constructivista de Proyectos Sociales. Revista Mad. No.1. Román, Marcela. (1999).

- Convivencia escolar: Una revisión de estudios de educación básica en Latinoamérica.

<https://www.redalyc.org/html/1942/194247574008/>

(Tomado de http://nuso.org/media/articles/downloads/1965_1.pdf Consultado 22 de julio de 2016)P. 73

(FUENTES-SORDO, Odalys Eugenia, VARONA, Revista Científico-Metodológica, No. 61, julio-diciembre, 2015. ISSN: 1992-8238 Pág. 5”

SANTOS GÓMEZ, Marcos. (2006). La horizontalidad de las relaciones humanas y la tolerancia. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 11(34), Pág:83.

Los estilos de enseñanza, una necesidad para la atención de los estilos de aprendizaje en la educación universitaria. Revista estilos de aprendizaje, (10) p. 8

Cañizares Espinosa, Yamiley; Guillen Estévez, Anselmo Leonides Auto-conocimiento de los estilos de aprendizaje, aspecto esencial en la actividad de estudio REICE. Revista

Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, vol. 11, núm. 3, 2013, pp. 123-137 Red Iberoamericana de Investigación Sobre Cambio y Eficacia Escolar Madrid, España <http://www.redalyc.org/pdf/551/55128038006.pdf>. 126.

- (Tomado de <http://www.jornada.unam.mx/ultimas/2017/05/09/mexico-el-segundo-pais-mas-violento-del-mundo-iiss>) .
- (Tomado de <http://www.animalpolitico.com/2017/03/delitos-homicidio-extorsion/>)
- (Tomado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0016/001621/162184s.pdf>)
- (Tomado de https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/195743/DB_PNCE_260217.pdf)
- (Tomado de http://ru.ffyl.unam.mx/bitstream/handle/10391/2942/Miguel_Escobar_Pedagogia_Erotica_2012.pdf;jsessionid=C3523929F0A4CBD3548F1D7D2EA867FF?sequence=1 p.106)
- (Tomado de <http://marina-morelli.blogspot.com/2012/02/ya-no-seras-tu-ahora-eres-nosotros.html>)
- (Tomado de http://sic.gob.mx/ficha.php?table=grupo_etnico&table_id=24)

ANEXOS.

ANEXO 1. EJEMPLO DE DIARIO DE CAMPO.

DIARIO DE CAMPO

Datos generales. ESCUELA PRIMARIA ONOFRE MELÉNDEZ B.

Fecha: Martes 13 de octubre de 2015

Grado y grupo: 1°B

Docente: Profesora Dulce Cristal Cruz Guerrero.

Tiempo de observación: 1hr.

Actividad específica: Trabajo con nombre.

Desarrollo de las actividades:

Siendo las 8:15 am iniciamos con la actividad de trabajo con nuestro nombre, el cual consistía en pegar confeti en el nombre de cada estudiante y buscar en revistas la silaba inicial del mismo, los materiales que se usarían son: Cartulina, confeti, pegamento, revistas, tijeras.

Se dieron las indicaciones e iniciamos el trabajo, yo hacía lo mismo que ellos tenían que realizar, la mayoría de los estudiantes se interesó en la actividad, se trabajó en equipos de 4 o 5 integrantes, yo me encontraba en el equipo verde cuando escuche que en el equipo amarillo los integrantes estaban gritándose, los compañeros que integraban ese equipo son Rodrigo, Ana, Mauricio, Edgar y Alan, cuando pregunto ¿Qué estaba ocurriendo? Observe que habían tirado el vaso con confeti y el vaso de pegamento, me relataron que Edgar había tirado los materiales porque se había metido debajo de la mesa, Rodrigo y Alan le dijeron que lo recogiera y al no querer hacerlo los compañeros se enojaron y lo agarraron por el cuello para que lo levantara, Edgar mordió a Rodrigo el cual lo pateó, yo llegue en ese momento, los separé y pedí que me contarán que había pasado, Rodrigo me dijo que a él no le gusta trabajar con Edgar porque es muy torpe y todo tira, que cuando juegan el pega pero no se aguanta y que es un maricón. Le cuestione que era eso y me dijo que parecía niña. Les pedí que se disculparán ambos y no accedieron y Edgar dijo que le diría a su mamá para que ella le reclamara a la mamá de Rodrigo porque desde el kínder lo molestaba.

No pude dar mayor seguimiento con los 2 estudiantes porque el grupo en general comenzaba a aventar el confeti y a jugar con las tijeras. Siendo las 8:45 suspendí la actividad, los puse a hacer una plana ya que el grupo se descontroló y yo tenía que recoger la basura antes de pasar a la actividad de matemáticas.

Percepciones personales específicas:

Se generó un conflicto entre Edgar y Rodrigo porque Edgar tiró materiales, se agredieron física y verbalmente. Rodrigo demostró su enojo (de una manera inadecuada), Edgar no argumentó nada y sólo pidió la intervención de su mamá para reclamar a la mamá de Rodrigo.

Datos o palabras clave: Conflicto entre Edgar, Rodrigo y Alan, agresión verbal y física. No resolvieron el conflicto y lo dejan en manos de las mamás.

ANEXO 2. CUESTIONARIOS PARA ESTUDIANTES. (ANÁLISIS DE RESULTADOS)

Se aplicaron cuestionarios a 34 estudiantes y a 34 padres de familia.

- **Resultados de los cuestionarios aplicados a estudiantes.**

Pregunta: 1) ¿Cómo me siento en mi escuela (patio, baño, escaleras)?

- a. Seguro
- b. Inseguro
- c. Respetado
- d. Con temor
- e. Otro ¿Cuál?_____

Resultados:

10 estudiantes contestaron seguro, 15 contestaron inseguro, 3 contestaron respetado, 6 contestaron con temor y 1 contesto e (alegre)

Pregunta: 2) ¿Cómo me siento en mi salón de clase y con mi grupo?

- a. Seguro
- b. Inseguro
- c. Respetado
- d. Con temor
- e. Otro ¿Cuál?_____

Resultados:

8 estudiantes contestaron seguro, 4 contestaron inseguro, 18 contestaron respetado, 2 contestaron con temor y 2 e (aburrido y nervioso)

Pregunta: 4) ¿He tenido algún conflicto o agresión en la escuela o con mis compañeros de clase?

SI NO

25 estudiantes contestaron SI y 9 estudiantes contestaron que NO.

Pregunta: 5) ¿Cómo resolví ese conflicto y quiénes intervinieron?

- a. Hablando
- b. Pegue

- c. Le dije a alguien.
- d. Otro. ¿Cuál? _____

Intervinieron: _____

Resultados:

10 estudiantes contestaron hablando, 9 contestaron pegando, 13 contestaron le dije a alguien y 2 otro (No dije nada, No hice nada.)

Con respecto a quienes intervinieron las respuestas más comunes fueron: Mi mamá, mis hermanos o primos de otro grado, mi abuelita y mi maestra.

Pregunta: 7) Cuando trabajo en equipo me siento...

- a. Bien porque aprendo de otros y colaboro.
- b. Regular porque a veces tengo conflictos o no me dejan participar.
- c. Mal porque no me gusta trabajar con otros, porque me molestan o no me concentro.
- d. Otros (Explica cuáles)

Resultados:

16 estudiantes contestaron: Bien porque aprendo y colaboro, 10 contestaron: Regular porque a veces tengo conflictos o no me dejan participar, 7 contestaron: Mal porque no me gusta trabajar con otros, porque me molestan o no me concentro y 1 contesto e (Me aburro).

Pregunta: 8) ¿Me junto con algún grupo de amigos o amigas?

SI NO A VECES.

Explica con quienes: _____

Resultados:

10 estudiantes contestaron que SI, 19 contestaron que NO, 4 A VECES y 1 lo dejó en blanco.

Pregunta: 11) ¿Me siento en confianza en la escuela y con mis compañeros de clase?

SI NO A VECES.

Explica con quienes: _____

Resultados:

9 estudiantes contestaron que sí, 20 que no y 5 a veces. La mayoría de los que contestaron sí o a veces se sintieron en confianza con su docente.

Apreciaciones sobre los resultados:

Los cuestionarios arrojaron resultados esperados, la mayoría de los estudiantes no se siente seguro en los patios, escaleras y baños de la escuela, se sienten más protegidos al interior del salón de clases, así mismo exponen que la mayoría ha tenido algún conflicto al interior de la escuela, de hecho este es uno de los resultados que me son más significativos ya que 25 estudiantes de los 34 que se encuentran inscritos reportan haber tenido un conflicto al interior de la escuela y haber necesitado de otra persona para resolverlo.

Una buena cantidad el grupo muestra agrado por el trabajo en equipo sin embargo resalto que 18 estudiantes se mostraron un tanto reactivos a trabajar en equipo ya que no se sienten tomados en cuenta, cómodos o participan de manera activa, considero que esto es un dato importante ya que al momento del trabajo cotidiano me resulta complejo integrarlos en equipos para desarrollar trabajos sencillos.

En la pregunta 11 y 12 se preguntó sobre la pertenencia a algún grupo y la confianza que esto les genera, los resultados fueron negativos, ya que pocos niños se sienten pertenecientes a un grupo de pares y por lo general solo confían en la docente.

CUESTIONARIOS PARA PADRES, MADRES Y/O TUTORES. (ANÁLISIS DE RESULTADOS)

Pregunta: 1) ¿Cómo me siento al dejar a mi hij@ en la escuela? ¿Por qué?

- a) Seguro
- b) Inseguro
- c) Indiferente.
- d) Otro. Explique cuál: _____

Resultados:

22 padres contestaron Seguro, 4 contestaron inseguro, 5 indiferente y 3 d (Contento, culpable e insatisfecho)

Pregunta: 3) Mi hijo ha vivido alguna dificultad, conflicto o agresión en la escuela:

SI NO

Resultados:

24 padres contestaron que sus hijos SI han vivido algún conflicto o agresión en la escuela, 10 que NO, la mayoría de los padres reportan que el conflicto o la agresión fue por parte de compañeros del grupo o de otros grupos, 1 padre reporta que el conflicto o agresión fue por parte de un docente.

Pregunta: 4) ¿Cómo resuelve mi hij@ generalmente las dificultades con sus pares o docentes?

- a. Hablando
- b. Pegando
- c. Le pide a alguien que interfiera.
- d. Otro. Explique cual: _____

Resultados:

20 padres contestaron que sus hijos resuelven los conflictos Hablando, 3 pegando, 9 pidiendo que alguien interfiera, 2 d (no los resuelve, se deja agredir).

Pregunta: 5) Prefiero que mi hij@ trabaje:

- a. En individual.
- b. En equipo.
- c. En equipo, pero con ciertos compañeros.

¿Por qué?

Resultados:

17 padres contestaron que prefieren que sus hijos trabajen de manera individual, 8 en equipo, 9 en equipo, pero con ciertos compañeros, al justificar el porqué de las respuestas, la mayoría expone que prefieren en individual o con ciertos compañeros porque en ocasiones, existen compañeros que distraen o molestan a sus hijos.

Pregunta 6) ¿Cómo le comunico o le expreso a mi hij@ mi molestia, enojo o dolor?

- a. Escribiendo.
- b. Hablando.
- c. Realizando alguna actividad artística.
- d. Gritando
- e. Otros. Explique cuáles:_____

Resultados:

Ningún padre expresa su molestia, enojo o dolor escribiendo, 19 lo hace hablando, ninguno lo hace por actividades artísticas, 13 gritando y Otros 2 (Les pegan).

Pregunta: 10) Generalmente me comunico con la profesora de mi hij@ en:

- | | | |
|--------------------|----|----|
| • Firma de boletas | Sí | No |
| • Recados | Sí | No |

- Entrevistas/citatorios Sí No
- Otros Menciónelos: _____
- Nunca he tenido comunicación con la profesora.

Resultados:

34 padres contestaron que generalmente SI se comunican con la profesora en la firma de boletas, 19 SI en recados, 12 SI en citatorios y entrevistas y 19 en otros (grupo de whatsapp)

Pregunta: 11) Generalmente me comunico con la directora de mi hij@ en:

- Firma de boletas Sí No
- Recados Sí No
- Entrevistas/citatorios Sí No
- Otros Menciónelos: _____
- Nunca he tenido comunicación con la Directora.

Resultados:

6 padres contestaron SI por medio de Entrevistas/citatorios y 28 padres contestaron nunca he tenido comunicación con la Directora.

Pregunta: 12) Participo activamente y constantemente en la formación escolar de mi hij@ en:

- Haciendo tareas con él/ ella.
- Reviso materiales y los envío.
- Acudo a entrevistas y firma de boletas.
- Acudo a actividades que propone la escuela.

- Propongo actividades y las llevo a cabo apoyando a la profesora.
- Propongo temas y los llevo a cabo en clases.
- Acudo a sesiones de clase esporádicamente.
- Mantengo comunicación con otros padres y madres de familia para apoyarnos y dialogar sobre asuntos escolares.
- ¿Con qué padres o madres me comunico?
- Otros. Menciónelos: _____

Resultados:

28 padres contestaron que Hacen tareas con sus hijos, 33 revisan materiales y los envían, 34 acuden a firmas de boletas, 7 acuden a sesiones de clase esporádicamente y 19 mantienen comunicación con otros padres para apoyarnos en asuntos escolares (grupo de whatsapp).

Pregunta:13) Considero que la comunicación entre los compañeros de clase es:

- Respetuosa y constante.
- Llegan a agredirse, pero resuelven sus conflictos dialogando.
- No dialogan y se agreden constantemente.
- Nadie apoya para que haya comunicación entre los estudiantes.
- Otros. Menciónelo: _____

Resultados:

12 padres contestaron que la comunicación es respetuosa y constantes, 9 que llegan a agredirse, pero resuelven sus conflictos dialogando, 10 que no dialogan y se agreden constantemente, 2 que nadie apoya para que haya comunicación entre los estudiantes y 1 otros (La comunicación es buena cuando hay un adulto de intermediario.)

Pregunta: 14) En el grupo de su hij@ se trabajan emociones y relaciones interpersonales.

- Si de manera constante y veo resultados positivos en mi hij@.
- En ocasiones.
- No se trabaja ningún tema relacionado.
- Otros. Menciónelo: _____

Resultados:

3 padres contestaron que Si se de manera constante y veo resultados positivos en mi hij@, 20 contestaron que En ocasiones, 8 que No se trabaja ningún tema relacionado, 3 Otros (Se llega a trabajar de manera indirecta, No es parte de lo que se trabaja en las escuelas, Los maestros y maestras no tienen preparación para trabajar en estos temas).

Pregunta: 15) ¿Cuáles cree que son las mayores dificultades dentro del grupo de su hij@?

- Dificultades relacionadas con el aprendizaje.
- Dificultades relacionadas con la manera de relacionarse y los valores.

- Dificultades de conducta.
- Dificultades con respecto a las instalaciones de la escuela.

Otros. Menciónelo: _____

Resultados:

9 padres contestaron que las mayores dificultades dentro del grupo son Dificultades relacionadas con el aprendizaje, 10 con manera de relacionarse y los valores, 11 de conducta, 2 con relación a las instalaciones y 1 Otros (Formación y actitudes de los docentes).

Pregunta 17) Marque con un tache los temas con un SI O NO según sea el caso si se abordan en la escuela y en caso de que se aborden ¿Cómo lo hacemos?

Resultados:

Autoconocimiento: SI 0 NO 34

Empatía: SI 34 NO 0 ¿Cómo lo abordó? Como valor del mes de octubre.

Comunicación asertiva: SI 8 NO 26 ¿Cómo se abordó? Con el tema de FCÉ del diálogo.

Toma de decisiones: SI 2 NO 32 ¿Cómo se abordó? Se retoma de manera indirecta con algunos temas de FCÉ o mensajes de cuentos o fábulas.

Manejo de problemas y conflictos: SI 9 NO 25 ¿Cómo se abordó? Diariamente las profesoras les piden que arreglen sus problemas hablando.

Pensamiento creativo: SI 11 NO 23 ¿Cómo se abordó? Con las clases de educación artística.

Pensamiento crítico: SI 0 NO 34

Manejo de emociones y sentimientos: SI 0 NO 34

Manejo de tensión y estrés: SI 0 NO 34

Relaciones interpersonales: SI 9 NO 25 ¿Cómo se abordó? Las maestras les hablan constantemente del respeto a los otros.

Algunos comentarios relevantes con respecto a esta pregunta son:

- “Creo que sería importante que en clases se trabajaran estos temas.”
- “Me gustaría que mi hija aprendiera todos los días algo sobre esto”.
- “Los maestros deberían tomar cursos sobre psicología para apoyar más a los niños”
- “Quisiera saber más sobre estos temas y para trabajar con mis niños.”
- “El grupo va bien, pero les hace falta convivir mejor.”
- “Los maestros son los primeros que deberían trabajar estos temas a ellos les hace más falta que los niños.”

17) Marque con un tache los temas con un SI O NO según sea el caso si se abordan en la escuela y en caso de que se aborden ¿Cómo lo hacemos?

AUTOCONOCIMIENTO: Conocerse no es SI NO ¿Cómo se abordó?
solo mirar hacia dentro, sino que también es
saber de qué redes sociales se forma parte,
con qué recursos personales y sociales 2 32 En tema de FCÉ
contamos para celebrar la vida y para afrontar
los momentos de adversidad.

EMPATÍA: La empatía es una capacidad SI NO Como valor del mes.
innata de las personas que permite tender
puentes hacia universos distintos al propio,
para imaginar y sentir cómo es el mundo desde 34 0
la perspectiva de la otra persona.

COMUNICACIÓN ASERTIVA: Establecer y conservar relaciones interpersonales significativas, así como ser capaz de terminar aquellas que bloqueen el crecimiento personal (relaciones tóxicas). Esta destreza incluye dos aspectos claves. El primero es aprender a iniciar, mantener o terminar una relación; el segundo aspecto clave es aprender a relacionarse en forma positiva con las personas con quienes se interactúa a diario (en el trabajo, en la escuela, etc.)

SI NO

18 16 Con la maestra de UDEII

TOMA DE DECISIONES:
Decidir significa actuar proactivamente para hacer que las cosas sucedan en vez de limitarse a dejar que ocurran como consecuencia del azar o de otros factores externos. Continuamente estamos tomando decisiones, escogiendo qué hacer tras considerar distintas alternativas. Esta habilidad ofrece herramientas para evaluar las diferentes posibilidades en juego, teniendo en cuenta necesidades, valores, motivaciones, influencias y posibles consecuencias presentes y futuras, tanto en la propia vida como en la de otras

SI NO

2 32 Tema de FCÉ

MANEJO DE PROBLEMAS Y CONFLICTOS:
No es posible ni deseable evitar los conflictos. Gracias a ellos, renovamos las oportunidades de cambiar y crecer. Pueden ser una fuente de sinsabores, pero también una oportunidad de crecimiento. Podemos aceptar los conflictos como motor de la existencia humana, dirigiendo nuestros esfuerzos a desarrollar estrategias y

SI NO

9 25 La maestra les habla sobre el tema.

herramientas que permitan manejarlos de forma creativa y flexible, identificando en ellos oportunidades de cambio y crecimiento personal y social.

PENSAMIENTO CREATIVO:

SI NO

Usar la razón y la “pasión” (emociones, sentimientos, intuiciones, fantasías, etc.) para ver la realidad desde perspectivas diferentes que permitan inventar, crear y emprender con originalidad. Pensar creativamente hace referencia a la capacidad para idear algo nuevo, relacionar algo conocido de forma innovadora o apartarse de esquemas de pensamiento o conducta habituales (pensar “fuera de la caja”). Esto permite cuestionar hábitos, abandonar inercias y abordar la realidad de formas novedosas.

33 1

En clase de educación artística.

PENSAMIENTO CRÍTICO:

SI NO

Analizar experiencias e información y ser capaz de llegar a conclusiones propias sobre la realidad. La persona crítica no acepta la realidad de manera pasiva “porque siempre ha sido así”. Por el contrario, se hace preguntas, se cuestiona rutinas, investiga. El pensamiento crítico requiere la puesta en acción tanto de habilidades cognitivas (un proceso activo de pensamiento que permite llegar a conclusiones alternativas), como de competencias

2 32

Se desarrolla en las clases.

emocionales (relacionadas con las actitudes personales, ya que es necesario también querer pensar).

MANEJO DE EMOCIONES Y SENTIMIENTOS:

Esta habilidad propone aprender a navegar en el mundo de las emociones y sentimientos, logrando mayor sintonía con el propio mundo afectivo y el de las demás personas. Las emociones y sentimientos nos envían señales constantes que no siempre escuchamos. A veces pensamos que no tenemos derecho a sentir miedo, tristeza o ira. Este es un ejemplo de cómo el mundo afectivo se puede ver distorsionado por prejuicios, temores y racionalizaciones. Comprender mejor lo que sentimos implica tanto escuchar lo que nos pasa por dentro, como atender al contexto en el que nos sucede.

08 26

Hicieron una exposición sobre emociones.

MANEJO DE TENSIONES Y ESTRÉS:

Las tensiones son inevitables en la vida de todas las personas. El reto que representan no consiste en evadir las tensiones, sino en aprender a afrontarlas de manera constructiva, sin instalarse en un estado crónico de estrés. Esta habilidad permite identificar las fuentes de tensión y estrés en la vida cotidiana, saber reconocer sus distintas manifestaciones y encontrar vías para eliminarlas o contrarrestarlas de manera saludable.

0 34

RELACIONES INTERPERSONALES:

Establecer y conservar relaciones interpersonales significativas, así como ser

SI NO

capaz de terminar aquellas que bloqueen el crecimiento personal (relaciones tóxicas). Esta destreza incluye dos aspectos claves. El primero es aprender a iniciar, mantener o terminar una relación; el segundo aspecto clave es aprender a relacionarse en forma positiva con las personas con quienes se interactúa a diario (en el trabajo, en la escuela, etc.)

12

22

Las maestras hablan con los niños.

ANEXO 3. GUION DE ENTREVISTA PARA ESTUDIANTES.

Escuela Primaria Onofre Meléndez B.

1°A

Nombre: _____

Entrevista para padres, madres y/o tutores.

- 1) ¿Qué le gusta de esta escuela?
- 2) ¿Qué no te gusta de esta escuela?
- 3) ¿Su hij@ ha tenido algún problema en la escuela o en el salón de clases?
- 4) ¿Cómo se resolvió?
- 5) ¿Prefiere que su hij@ trabaje solo o en equipo?
- 6) ¿Qué materias son las que le aportan más a su hij@?
- 7) ¿Por qué?
- 8) ¿Qué dificultades tiene su hij@ en la escuela?
- 9) ¿Cómo cree que su hij@ se relaciona en la escuela?
- 10) ¿Qué hace fomentar la convivencia pacífica de su hijo?
- 11) ¿Cómo es su relación con su hijo o hija?
- 12) ¿Cómo es su relación con los otros padres de familia?
- 13) ¿Cómo es su relación con la docente y directivos de la escuela?
- 16) ¿Qué le gustaría cambiar de la escuela o de nuestro grupo?
- 17) ¿Qué te gustaría cambiar de ti mism@?
- 18) ¿Qué te gustaría cambiar de tu familia?
- 19) ¿Qué te gustaría cambiar de tus maestr@s?
- 20) ¿Qué le gustaría cambiar de la escuela?
- 21) Menciona algunas recomendaciones que le harías a la escuela:

Guion de entrevista para padres, madres y/o tutores

Nombre: _____

Asignatura que imparte: _____

- 1) ¿Cuál es la materia que imparte?
- 2) ¿Cuántos años lleva trabajando como docente?
- 3) ¿En qué consiste el trabajo que hace con los estudiantes?
- 4) ¿Qué es lo que le agrada del trabajo con estudiantes de educación básica?
- 5) ¿Qué es lo que le desagrada del trabajo con estudiantes de educación básica?
- 6) ¿Qué problemáticas identifica en la escuela?
- 7) ¿Qué problemáticas identifica en específico en el grupo 1ºB?
- 8) ¿Cuáles cree que son los problemas más recurrentes?
- 9) ¿Por qué cree que suceda esto?
- 10) ¿Qué cree que les haga falta a los estudiantes para mejorar sus aprendizajes y formas de relacionarse?
- 11) ¿Qué cambiaría del grupo 1ºB?
- 12) ¿Qué cambiaría de la escuela?
- 13) ¿Conoce lo que son las habilidades socioemocionales?

GUION DE ENTREVISTA PARA DIRECTORA

ANEXO 4. INFORME SOBRE GRUPOS DE DISCUSIÓN.

Propósito Conocer la opinión de los padres o tutores sobre las relaciones entre los actores escolares.

- 1) Nombre: _____
- 2) ¿Cuál es su función en la Institución?
- 3) ¿Cuántos años lleva trabajando como docente?
- 4) ¿Cuántos años lleva laborando como directora?
- 5) ¿En qué consiste el trabajo?
- 6) ¿Qué es lo que le agrada del trabajo con estudiantes de educación básica?
- 7) ¿Qué es lo que le desagrada del trabajo con estudiantes de educación básica?
- 8) ¿Qué problemáticas identifica en la escuela?
- 9) ¿Qué problemáticas identifica en específico en el grupo 1ºB?
- 10) ¿Cuáles cree que son los problemas más recurrentes?
- 11) ¿Por qué cree que suceda esto?
- 12) ¿Qué cree que les haga falta a los estudiantes para mejorar sus aprendizajes y formas de relacionarse?
- 13) ¿Qué cambiaría del grupo 1ºB?
- 14) ¿Qué cambiaría de la escuela?

Cuestiones por debatir. ¿Qué es lo que deberían de aprender sus hijos en la escuela?

¿Creen que el aprender a convivir sea un contenido que deba abordar en la escuela?

¿Considera que los actores escolares mantengan relaciones sanas y constructivas?

¿En qué cree que los beneficie?

Participantes: Mamá de Tadeo. Participante A
Papá de Daniel. Participante B
Mamá de Yunueth. Participante C
Abuelita de Danae. Participante D
Tía de Axel. Participante E

Moderadora: Profesora Titular del Grupo.

Siendo aproximadamente las ____ del día _____ se da inicio a la sesión de debate, se les explica a los padres y/o tutores los siguientes puntos:

Desarrollo de la sesión

- ✓ Propósito de la sesión.
Deseamos conocer sus puntos de vista sobre la formación académica de sus hijos e hijas, en específico sobre el desarrollo de habilidades socioemocionales, les comento que estoy realizando una investigación con la finalidad de mejorar mi práctica docente y que no es con la idea de evaluar.

- ✓ Las relaciones escolares y la convivencia

escolar.

Se les hace una breve explicación sobre el tema.

✓ Estructura de la sesión.

Se pedirá un secretario (a) que tome por escrito los puntos importantes de la sesión, realizaremos preguntas y las contestaremos según nuestro punto de vista, participando y escuchando siempre con respeto (aunque no esté de acuerdo con la participación del otro).

Propósito Conocer la opinión de los estudiantes y docentes sobre la convivencia escolar y las relaciones escolares.

Cuestiones por debatir. ¿Qué es lo que deberían de aprender en la escuela?
¿Creen que el aprender a convivir sea algo que se deba abordar en la escuela?
¿Consideras que tú y los niños-niñas del grupo necesitan aprender a convivir y relacionarse?
¿En qué cree que nos beneficie?

Participantes: Ana Sofía.
Nayarat.
Uriel.
Valentina.
Eduardo.
Jessica.
Profesora Verónica Vargas de Educación Física.
Profesora Verónica de UDEII

Moderadora Profesora Titular del Grupo.

Para los que llegaron hasta aquí:

Con tu puedo y con mi quiero
vamos juntos compañero,
compañero te desvela
la misma suerte que a mí
prometiste y prometí
encender esta candela,
con tu puedo y con mi quiero
vamos juntos compañero,
la muerte mata y escucha
la vida viene después
la unidad que sirve es
la que nos une en la lucha,
con tu puedo y con mi quiero
vamos juntos compañero,
la historia tañe sonora
su lección como campana
para gozar el mañana
hay que pelear el ahora,
con tu puedo y con mi quiero
vamos juntos compañero,
ya no somos inocentes
ni en la mala ni en la buena
cada cual en su faena
porque en esto no hay suplentes,
con tu puedo y con mi quiero
vamos juntos compañero,
algunos cantan victoria
porque el pueblo paga vidas
pero esas muertes queridas
van escribiendo la historia
con tu puedo y con mi quiero
vamos juntos compañero.

Mario Benedetti.